

## **Per formare il 'buon cittadino'. La scuola come ambiente educativo di apprendimento nei *Programmi didattici per la scuola primaria dell'85***

**Maria Rosa Ardizzone**

*Miur - Dir. Gen. Ordinamenti - Uff. VII*

### **Abstract**

*Civic education is one of the fundamental aims of school education, a subject which concerns the formation of value. It has expanded in time and within time. The contents of civic education are established by curricula of 1985 for primary schools, curricula of 1979 for lower secondary schools (Nuovi programmi per la scuola media), and by a decree dating as far back as 1958 (DPR 13.6.1958 no. 585) for upper secondary schools. In primary school, Social Studies curriculum established that: «education for comparison with others, for a critical spirit and for democratic living together is an objective and method that is common to all teachings», with the aim of «acquiring knowledge of the rules and norms of associate life, in particular those which allow democratic decision-making processes».(from *I nuovi programmi didattici per la scuola primaria*, DPR 12 February 1985 no. 104).*

### **Formare il cittadino**

«La scuola elementare ha per suo fine la formazione dell'uomo e del cittadino nel quadro dei principi affermati dalla Costituzione della Repubblica; essa si ispira, altresì, alla dichiarazione internazionale dei diritti dell'uomo e del fanciullo e opera per la comprensione e la cooperazione con gli altri popoli.», così recitano, in apertura, i *Programmi didattici per la scuola primaria dell'85*<sup>1</sup>.

È ancora nel paragrafo dal titolo *Principi e fini della scuola elementare* viene dedicato un segmento specifico all'«Educazione alla convivenza civile e democratica»<sup>2</sup>, attingendo direttamente dalla Costituzione, art. 3, dove si afferma che «*Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono uguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali*».

---

<sup>1</sup> *Programmi didattici per la scuola primaria* (D.P.R. n. 104, 12 febbraio 1985), Istituto poligrafico e Zecca dello Stato, Roma 1985, p.5.

<sup>2</sup> Ivi, p.7.

In queste prime pagine emergono con chiarezza i fondamenti dell'impianto culturale e pedagogico del documento. Tra questi spicca la trasversalità dell'«Educazione alla convivenza civile e democratica», così come viene declinata nelle prime pagine della Premessa, ma che viene, altresì, proposta in chiave disciplinare nelle pagine successive dedicate alla discipline di storia – geografia – studi sociali<sup>3</sup>, definendo obiettivi e contenuti.

Questa scelta non fu facile e priva di inquietudini e dissensi. Ad essa si giunse, o meglio la Commissione Ministeriale, coordinata dal prof. Mauro Laeng, vi giunse dopo un confronto pedagogico e culturale acceso, ma nello stesso tempo franco e leale, che si svolse anche fuori dal palazzo. Si trattò, allora, di una innovazione che raccoglieva l'eredità della linea culturale e delle scelte operate per la stesura del programmi per la scuola media (D. M. 9 febbraio 1979). Una soluzione, quindi, frutto di una mediazione culturale e pedagogica che dava voce ai docenti, ai pedagogisti e agli esperti di politiche scolastiche, espressione delle diverse istanze politiche e culturali del Paese, impegnati per la scrittura dei Programmi per la scuola primaria.

Una soluzione di compromesso tesa, comunque, a salvaguardare le finalità formative della «Educazione alla convivenza civile e democratica» e la sua trasversalità con le altre discipline, che viene ulteriormente sottolineata dove si afferma che:

La scuola elementare, che ha per compito anche la promozione della prima alfabetizzazione culturale, costituisce una delle formazioni sociali basilari per lo sviluppo della personalità del fanciullo, dà un sostanziale contributo a rimuovere «gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitano di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana» (art.3 della Costituzione) e pone le premesse all'esercizio effettivo del diritto-dovere di partecipare alla vita sociale e di «svolgere secondo le proprie possibilità e le proprie scelte, un'attività o una funzione che concorra al progresso materiale e spirituale della società» (art.4 della Costituzione)<sup>4</sup>.

I richiami alla formazione del cittadino, al pieno sviluppo della persona umana, all'uguaglianza, ai principi e ai valori della Costituzione confermano l'attenzione e la tensione morale e civile che avevano avvalorato questa scelta. Il legislatore, insieme al mondo accademico e agli esperti di educazione, avvertivano il peso e la responsabilità nei confronti dei futuri cittadini, della loro formazione civile e democratica. Una occasione formativa da far vivere a scuola nella sua pienezza per consentire e preparare la partecipazione attiva di ogni cittadino alle diverse istanze della vita politica e associativa.

I contenuti della formazione della persona non sono più «confinati» o prerogative, quasi esclusive, della educazione morale. La base di tutta la formazione sociale dell'individuo non sono più né la disciplina, né la condotta, né la morale, bensì l'occasione tesa a far acquisire a ciascuno conoscenze e strumenti adeguati per potere esercitare i propri diritti di appartenenza e svolgere un ruolo attivo e consapevole finalizzato al bene di tutti e al progresso. La democrazia, come sosteneva Jacques Maritain ha bisogno di una fede laica che:

---

<sup>3</sup> Ivi, p.60.

<sup>4</sup> Ivi, p.5

[...] non appartiene all'ordine del credo religioso e della vita eterna, ma all'ordine temporale e secolare della vita terrena, della cultura e della civilizzazione. Dobbiamo anzi aggiungere che esse (concezioni, filosofie e fedi) costituiscono l'accordo di un accordo pratico, più che teorico e dogmatico<sup>5</sup>.

Un pensiero che rimanda al pensiero liberale del filosofo J. Rawls<sup>6</sup> (1921-2002), un classico di filosofia politica, secondo cui si può costruire una società pluralista fondata sulla coesistenza di dottrine religiose, filosofiche e morali tra di loro incompatibili, e tuttavia 'ragionevoli'. La condizione che rende tutto questo possibile è la 'ragione pubblica' che consente la formazione di una società politica in grado di formulare progetti, individuare priorità e prendere decisioni. La 'ragione pubblica' è tipica delle società democratiche, è la 'ragione' dei cittadini, di coloro che hanno uguale cittadinanza e che hanno a cuore il 'bene pubblico'. Essa è soggetta alla giustizia fondamentale e 'pubblicamente gestita' sulla base di ideali e principi di giustizia. In una società democratica, la 'ragione pubblica' è la 'ragione' di cittadini uguali che esprimono la propria libertà nei limiti della libertà altrui, e la cui associazione ha lo scopo di formulare un sistema di potere, definitivo e coercitivo per ognuno, basato su leggi che si rifanno ad una carta fondamentale: la Costituzione. Si tratta di un profondo atto di fiducia nella 'ragionevolezza' dell'uomo: «[...] è grazie al ragionevole che entriamo da eguali nel mondo pubblico degli altri, pronti a proporre o ad accettare, secondo i casi, equi termini di cooperazione con loro»<sup>7</sup>. L'uomo, la società, la ragione e l'intelligenza, o meglio le intelligenze, come afferma Gardner:

Coloro che aspirano a far valere una visione più ampia dell'intelligenza – e che quindi parlano di intelligenza personale, di intelligenza emozionale, di intelligenza morale e di saggezza - sostengono concordemente che non si può ridurre l'intelligenza alla facilità di apprendere certe discipline di base e di risolvere certi tipi di problemi. Non basta che le persone siano in grado di analizzare; occorre anche che operino con giustizia. Non basta che sappiano pensare o siano creative; occorre che siano ammirevoli anche come essere umani. Personalmente sottoscrivo il motto di Emerson<sup>8</sup>: "Il carattere è più importante dell'intelligenza".<sup>9</sup>

Si può affermare, in estrema sintesi, che l'impianto pedagogico, scientifico e culturali dei programmi e delle normative emanate dal Ministero in quegli anni hanno come punto di riferimento, più o meno esplicito, le riflessioni di filosofi e intellettuali, anche in contesti pubblici, che avevano molto a cuore l'educazione e il sistema educativo. Idee e proposte, spesso, contrastanti che animavano un dibattito e un confronto che, pur dai toni accesi, riusciva a trovare le vie per la dovuta sintesi e la mediazione politica, culturale e pedagogica.

### **La convivenza civile e la formazione del cittadino nei programmi Ermini**

<sup>5</sup> J. Maritain, *L'uomo e lo stato* (1951), tr. it., Vita e Pensiero, Milano 1953, pp. 260-261.

<sup>6</sup> J. Rawls, *Una teoria della giustizia* (1971), Feltrinelli, Milano 1997.

<sup>7</sup> J. Rawls, *Liberalismo politico*, Edizioni Comunità, Torino 1994, p. 61.

<sup>8</sup> Ralph Waldo Emerson (1803-1882), filosofo, scrittore e saggista statunitense

<sup>9</sup> H. Gardner, *Sapere per comprendere*, tr. it., Feltrinelli, Milano 1999, p. 264.

I primi programmi, che segnarono profondamente la nostra scuola elementare nel periodo della ricostruzione dopo il devastante conflitto mondiale, furono emanati nel 1955 e presero la denominazione di Programmi Ermini dal nome del Ministro dell'istruzione di allora, soppiantando definitivamente i programmi Washburne per la scuola materna e elementare del 1945<sup>10</sup>.

Nella premessa di questi programmi si trova il primo riferimento all'educazione civile, associata all'etica, alla morale, alla religione, all'educazione fisica, al lavoro, alla storia e alla geografia.

Viene precisato, altresì, che «[...] con l'educazione morale e civile, si mira, più che a una precettistica di vecchia maniera, alla formazione del carattere, con un avveduto esercizio della libertà nella pratica dell'autogoverno»<sup>11</sup>. È evidente il peso dato alla convivenza civile finalizzata alla formazione del cittadino, strettamente legata alla morale e indirettamente alla religione, che era considerata il fondamento della formazione dell'uomo. Nella Premessa si ribadisce che:

[...] per assicurare alla totalità dei cittadini quella formazione basilare dell'intelligenza e del carattere, che è condizione per una effettiva e consapevole partecipazione alla vita della società e dello Stato. [...] si riconducono anzitutto alla nostra tradizione educativa umanistica e cristiana: cioè al riconoscimento della dignità della persona umana; al rispetto dei valore che la fondano: spiritualità e libertà; all'istanza di una formazione integrale. Da qui derivano: la necessità di muovere dal mondo concreto del fanciullo, [...] la cura di svolgere gradualmente le attitudini all'osservazione, alla riflessione, all'espressione. [...]. L'insegnante non può dimenticare l'aderenza e la partecipazione alla vita dell'ambiente nella varietà delle sue manifestazioni e nella ispirazione morale e religiosa che l'anima.<sup>12</sup>

Era del tutto chiara, e più che giustificata, la preoccupazione del legislatore di allora tesa a ricostruire una identità nazionale, ponendo attenzione ad una educazione fondata sul senso di responsabilità personale e sulla solidarietà umana. I passaggi, riferiti alla formazione delle abitudini in rapporto alla vita morale, al comportamento civile e sociale e all'igiene nella famiglia, nella scuola e in pubblico, trovano una loro ragione legittimata dal clima e dalle emergenze storiche e sociali di quegli anni. Si doveva ricostruire il paese dopo il lacerante conflitto mondiale. Nei programmi Ermini non mancavano, comunque, gli accenni e i riferimenti alle idee pedagogiche del tempo che invitavano gli educatori ad attivare un insegnamento basato sulle attività di osservazione diretta e di attenzione verso il 'fare' e le esperienze di vita reale.

### **Dai programmi Ermini ai Programmi dell'85**

Elementi di forte discontinuità segnano, dunque, il passaggio dai programmi del 1955 ai programmi del 1985, ma è opportuno non trascurare alcuni tratti del

---

<sup>10</sup> I programmi Washburne furono elaborati da una commissione istituita dal ministro Guido De Ruggiero e si avvalsero della collaborazione alleata e della presenza di Carleton Wolsey Washburne (1889 –1968), un pedagogista statunitense che si ispirava al filosofo John Dewey. Non ebbero una adeguata diffusione, quasi sconosciuti dai maestri, contenevano spunti e idee innovative sul piano pedagogico e didattico.

<sup>11</sup> Programmi Ermini, 1955.

<sup>12</sup> *Ibidem*

testo Ermini che invitano a rivolgere lo sguardo e la riflessione degli allievi fuori dal contesto strettamente familiare e nazionale per rivolgersi al contesto internazionale. A conferma di questo invito, si riporta il passaggio in cui si afferma che:

L'ambiente sociale in cui l'alunno vive offrirà occasioni a conversare sulla famiglia, sul Comune, sulla Provincia, sulla Regione, sullo Stato, in collegamento con lo studio della storia e della geografia. [...]L'amore per la Patria si affermi nel sentimento del fanciullo come naturale estensione degli affetti domestici, e nella sua coscienza come attuazione dei valori nazionali, ordinati dagli ideali della comprensione internazionale.<sup>13</sup>

Viene ancora una volta ribadita l'importanza di fare derivare la formazione sociale dell'allievo dall'esperienza concreta con cui il bambino viene quotidianamente a contatto. Non mancano tentativi di indottrinamento o di un qualche retorico sentimento di amore per la patria, che vengono però superati dal riferimento agli ideali di comprensione internazionale. Queste indicazioni sulla educazione morale e civile risultano avere una qualche attualità e riprendono, senza alcun dubbio, le intenzioni dei programmi del 1945, che mettevano al centro del processo educativo la formazione dell'individuo nel sociale, ma sottolineano con forza lo specifico della formazione religiosa e morale.

Questi brevi cenni sui programmi del dopoguerra aiutano a comprendere i passaggi che segnano l'evoluzione della proposta pedagogica, culturale e didattica che viene raccolta dai programmi dell'85.

Fin dalla Premessa l'attenzione del pedagogista e del legislatore passa dalla educazione morale e civile al concetto di 'Convivenza democratica'. Non si tratta di un cambiamento lessicale, ma del tentativo di rimettere al centro i valori e i principi della Costituzione che sono a fondamento della acquisizione dell'autonomia personale, di giudizio e della costruzione del sistema di relazioni fondati sui diritti e i doveri individuali e collettivi.

Nel paragrafo dell'*Educazione alla convivenza democratica* viene presentato il 'fondamentale principio' alla convivenza democratica. Si trova scritto:

La scuola [...] ha il compito di sostenere l'alunno nella progressiva conquista nell'autonomia di giudizio, di scelte di assunzione di impegni e nel suo inserimento attivo nel mondo delle relazioni interpersonali, sulla base dell'accettazione e del rispetto dell'altro, del dialogo, della partecipazione al bene comune<sup>14</sup>

Non vanno dimenticati e neppure sottovalutati i rischi per la tenuta della democrazia che si avvertivano in quegli anni. Il Paese e le sue istituzioni democratiche erano il bersaglio di attacchi terroristici, rivolti alle persone e ai beni della collettività. Il richiamo al bene comune e ai valori della Costituzione e della convivenza democratica erano sollecitati e dettati anche da queste emergenze.

---

<sup>13</sup> *Ibidem*

<sup>14</sup> *Ivi*, p. 7.

La scuola pubblica è garante di una educazione pluralista e rispettosa delle diversità culturali e sociali, l'educazione alla convivenza democratica va in questa direzione, aiuta l'allievo ad acquisire la consapevolezza di dovere interagire attivamente con l'altro, seppure diverso per religione e nazionalità. Un approccio che spalanca le porte alla società multi-etnica e inter-religiosa che avrà la sua espansione negli anni novanta.

Il valore della religione viene riconosciuto, perciò, non più come un principio morale, bensì come espressione della eterogeneità di valori e di ideali di ciascun cittadino nel proprio contesto sociale di appartenenza. Alla scuola primaria si affida il compito di accogliere tutti i contenuti di esperienza di cui è portatore ciascun allievo, e di costruire comportamenti di reciproca comprensione e rispetto anche in materia di credo religioso. L'allievo deve essere educato a riconoscere il valore della realtà e del credo religioso di ciascuno come un dato storicamente e culturalmente connotato. L'attenzione del docente deve essere molto forte nei riguardi dell'esperienza religiosa che l'allievo vive e pratica nella sua famiglia di origine, evitando e contrastando qualsiasi forma di discriminazione.

### **La scuola come ambiente educativo di apprendimento**

La scuola, riconosciuta e definita come *ambiente educativo di apprendimento*, diventa il centro e il contesto privilegiato per questa formazione, per la formazione del cittadino:

Sono queste le condizioni necessarie perché ogni alunno viva la scuola come «ambiente educativo e di apprendimento», nel quale maturare progressivamente la propria capacità di azione diretta, di progettazione e verifica, di esplorazione, di riflessione e di studio individuale. [...] La scuola elementare pone così le basi cognitive e socio emotive necessarie per la partecipazione sempre più consapevole alla cultura e alla vita sociale<sup>15</sup>.

L'importanza di questa formazione viene evidenziata non solo nella *Premessa* ma anche come contenuto specifico di altre discipline, gli Studi sociali all'interno della macro area di storia – geografia – studi sociali:

L'oggetto di queste discipline è lo studio degli uomini e delle società umane nel tempo e nello spazio, nel passato e nel presente e riguarda tutte le loro diverse dimensioni: quella civile, culturale, economica, sociale, politica, religiosa<sup>16</sup>. E ancora nel segmento specifico degli Studi sociali viene ribadito che:

Poiché la scuola elementare si propone di porre le basi per la formazione del cittadino e per la sua partecipazione attiva alla vita sociale, politica ed economica del Paese, è essenziale che essa fornisca gli strumenti per un primo livello di conoscenza dell'organizzazione della nostra società nei suoi aspetti istituzionali e politici, con particolare riferimento alle origini storiche e ideali della Costituzione.<sup>17</sup>

---

<sup>15</sup> Ivi, p. 9.

<sup>16</sup> Ivi, p. 51.

<sup>17</sup> Ivi, p. 60.

Nell'intenzione della Commissione e del legislatore era più che manifesta la necessità che questa educazione/ insegnamento non dovesse veicolare forme di indottrinamento o, in qualche modo, trasmettere ideologie. Una volontà, ribadita con chiarezza, e esplicitata, in modo univoco, nella definizione degli obiettivi:

Mentre la formazione al confronto con gli altri, allo spirito critico, alla convivenza democratica costituisce un obiettivo e un metodo comune a tutti gli insegnamenti, è compito specifico del settore degli studi sociali, sulla base delle finalità generali indicate, perseguire i seguenti obiettivi:

- far acquisire conoscenza riflessa delle regole e delle norme della vita associata, in particolare di quelle che consentono processi democratici di decisione;
- far acquisire consapevolezza del significato della legge anche in funzione della comprensione dei fondamenti del sistema giuridico propri di uno stato di diritto;
- avviare all'acquisizione di strumenti per la comprensione del sistema economico e della organizzazione politica e sociale, scegliendo contenuti e modalità di lavoro adeguati alle capacità degli alunni;
- favorire atteggiamenti di disponibilità alla verifica, per sottrarre quest'area conoscitiva ad una trasmissione ideologica<sup>18</sup>.

### **L'educazione civica e la Costituzione**

È nella scuola media rinnovata e obbligatoria per tutti che l'educazione civica prende uno spazio specifico, una educazione che ha come finalità la formazione di ciascun cittadino, tramite il potenziamento della sua capacità di partecipazione ai valori della cultura, della convivenza sociale. Immediato è il richiamo testuale agli articoli della Costituzione.

La scuola per la formazione dell'uomo e del cittadino titola un paragrafo dei programmi della scuola media e anticipa le espressioni usate, quasi interamente, nei successivi programmi per la scuola primaria dell'85. Lo sviluppo della personalità degli allievi verso tutte le direzioni della vita civile e religiosa, non può che favorire lo sviluppo di capacità logiche, scientifiche, operative e la progressiva maturazione della coscienza di sé: un passaggio fondamentale per diventare 'cittadino del mondo'. Una scuola che contribuisce a dare strumenti agli allievi perché possano trovare il loro posto nel mondo, riconoscere il proprio talento e sapersi orientare per le scelte future. È in questo segmento del percorso formativo che diventa centrale il programma per l'Orientamento scolastico dell'allievo che deve essere aiutato a compiere le scelte successive. Un'azione educativa che è anch'essa parte significativa dell'educazione dell'uomo e del cittadino.

Nasce così e viene formalizzato il percorso sull'orientamento scolastico. Una scuola media, orientativa, che dovrebbe mettere l'allievo in condizione di sviluppare il proprio progetto di vita. Si realizza, così, a tutto tondo, l'educazione civica, intesa appunto come riconoscimento e realizzazione del proprio posto nel mondo, partendo dal gruppo dei pari, dalla comunità scolastica dal contesto dove compie le prime esperienze di vita. Queste premesse danno fondamento e giustificano la proposta della disciplina 'Educazione storica, civica, geografica'.

---

<sup>18</sup> Ivi, p. 60.

Nel quadro di una formazione unitaria, l'educazione civica diventa parte integrante del programma di storia e geografia, disciplinata da finalità generali, obiettivi e contenuti. L'insegnamento della educazione civica prevede lo studio degli organismi istituzionali, l'analisi dell'evoluzione storica dello Stato moderno e deve poter sviluppare negli allievi una concreta riflessione sul loro rapporto con lo Stato e sulla consapevole possibilità di una loro futura partecipazione alla gestione della sfera pubblica. In sostanza l'«Educazione civica» nella scuola media e l'«Educazione alla Convivenza democratica» nella scuola primaria tendono entrambe a sviluppare nei ragazzi le diverse declinazioni del buon comportamento e del rispetto delle regole.

Questo approccio è stato oggetto di molte critiche e non solo di consensi. La critica prevalente era rivolta da coloro che segnalavano il pericolo di volere trasformare la scuola da luogo di apprendimento a agenzia di socializzazione, nonché di sanzionare con un giudizio un insegnamento intriso di tra coloro che delle critiche di coloro i quali sostenevano che queste educazioni sarebbero potute diventare una sorta di catechismo della Costituzione e della Democrazia.

Gli obiettivi assegnati a questo insegnamento aiutano, in parte, a comprendere il senso e il peso dato a questa disciplina nei programmi del 1979. Il Consiglio di classe era eletto a luogo e organo principale dove, in modo collegiale, venivano individuate e progettate le occasioni educative e didattiche per favorire:

- la maturazione, da parte dell'allunno, degli orientamenti che sostanziano la responsabilità personale all'interno della società, l'iniziativa civica e la solidarietà umana;
- la conquista di una capacità critica che permetta alla persona di darsi dei criteri di condotta, di comprendere la funzione delle norme che consentono un corretto svolgersi della vita sociale, di definire il rapporto intercorrente tra libertà individuale ed esigenze della comunità: ciò nell'intento di porre l'allunno nella condizione di analizzare i vari aspetti dei problemi e di tendere all'obiettività del giudizio.
- la crescita della volontà di partecipazione come coscienza del contributo che ciascuno deve portare alla risoluzione dei problemi dell'uomo, della società nazionale ed internazionale.<sup>19</sup>

Questa evoluzione nel tempo conferma l'importanza riconosciuta a questo insegnamento, sia che esso sia considerato una educazione o che ad esso sia assegnato uno spazio effettivo come insegnamento con un voto.

### **Le competenze chiave di cittadinanza**

Le criticità di questo insegnamento sono anche confermate dall'evoluzione degli approcci introdotti dalla metà degli anni cinquanta e fino ad oggi. L'«Educazione alla convivenza civile e democratica» dei programmi Moratti, le *Competenze chiave di cittadinanza*, varate come Raccomandazione dal Parlamento Europeo nel 2006, il nuovo insegnamento di «Cittadinanza e Costituzione»<sup>20</sup>, voluto dal ministro Gelmini, anticipati da «L'insegnamento dell'educazione civica», affidata da un Decreto del Presidente della Repubblica del 1958 al docente di storia, per

<sup>19</sup> *Programmi per la scuola media*, D. M., 9 febbraio 1979.

<sup>20</sup> *Cittadinanza e Costituzione*, insegnamento introdotto nelle scuole di ogni ordine e grado, legge n. 169, 30.10.2008.



due ore al mese, ma con un voto solo. È curioso e merita una riflessione il quadro metodologico e didattico dentro cui si suggerisce di inserire questo insegnamento. Come ricorda Luciano Corradini:

La premessa a questo programma chiariva molto bene che il problema non si risolveva soltanto con un “nucleo di argomenti” entro un “quadro didattico”: si prevedeva infatti che tutte le discipline concorressero all’educazione civica, insieme con tutte le attività della scuola, fra cui quelle di partecipazione alla vita organizzativa.<sup>21</sup>

Ma è del tutto evidente l’eredità raccolta dai programmi della scuola primaria dell’85, più che dei programmi della scuola media, che ne ripresero anche la terminologia. Ma, come sostiene ancora Corradini, la collocazione non marginale di questa disciplina non riuscì, comunque, a farle conquistare uno spazio adeguato. Il suo insegnamento continuò ad essere marginale e relegato a poche occasioni di approfondimento. I libri di ‘Educazione civica’, acquistati dalle famiglie dei ragazzi iscritti alla scuola media, rimanevano quasi sempre inutilizzati. Ricchi di informazioni sull’ordinamento dello Stato e delle sue istituzioni, comprensivi del testo della Costituzione, venivano, raramente, letti e consultati, mentre i docenti dedicavano soltanto qualche ora all’anno a questo insegnamento. È del tutto evidente che né le indicazioni contenute nei programmi né l’enfasi che aveva accompagnato le scelte dei decisori politici non avevano contribuito a dare a questo insegnamento lo spazio e l’attenzione che molti si aspettavano. Pedagogisti, esperti delle politiche scolastiche e legislatori non hanno rinunciato a ragionare sulle ragioni di questo insuccesso.

Da queste riflessioni sono scaturiti, in parte, gli approcci diversi che si sono succeduti negli anni, dettati, altresì, da una lettura sempre più attualizzata del contesto socio-economico e sociale e dai bisogni, espressi o non espressi, dei giovani. La ricerca educativa si è sempre spesa per attualizzare le risposte da dare ai bisogni e ai fermenti provenienti dal mondo giovanile e dall’evoluzione dei nuovi contesti sociali e politici, attraverso la proposta di nuovi paradigmi formativi. L’attenzione verso questi temi dei pedagogisti italiani e degli organismi internazionali, che si occupano di educazione, è stata sempre molto alta. Sono state promosse molte ricerche su questo insegnamento, mettendo anche a confronto gli approcci e le metodologie elaborate nei diversi paesi. Tra questi va segnalata la ricerca interuniversitaria dal titolo *Alfabetizzazione civile nella scuola dell’obbligo, attuale e futura*, coordinata dalla pedagogista Maria Corda Costa, realizzata con i fondi ministeriali e pubblicata nel volume *Formare il cittadino*<sup>22</sup>. Tra gli obiettivi che tale ricerca si poneva c’era il tentativo di verificare l’alfabetizzazione civica degli studenti al termine della scuola dell’obbligo.

### **L’educazione alla Convivenza civile. Oltre l’educazione del ‘buon cittadino’ verso la Cittadinanza**

<sup>21</sup> L. Corradini. *L’educazione civica: nomi ordinamenti e contenuti nei provvedimenti dei ministri Moratti, Fioroni, Gelmini*, «Topologik», VI, Cosenza 2009, p.148.

<sup>22</sup> M. Corda Costa (a c. di), *Formare il cittadino. Laboratorio di educazione civica per la scuola secondaria*, La Nuova Italia, Firenze 1997.

La formazione del 'buon cittadino' è stato, negli anni ottanta e per una parte degli anni novanta, l'approccio assunto dai legislatori, supportato dalla letteratura pedagogica di quel periodo. Nella pratica educativa questo contenuto continuava ad essere una appendice ingombrante, un compito gravoso per molti insegnanti. L'introduzione di questa educazione, sancita prima dal D.P.R. del 1958, l' 'Educazione civica', e a seguire dai Programmi per la scuola media (D.P.R. n.50, 6 febbraio 1979) e per la scuola Primaria (D.P.R. n 10412 febbraio 1985), sancisce comunque la premessa per i passaggi successivi, sollecitati dalle trasformazioni sociali degli anni novanta.

Le *Indicazioni Nazionali per i Piani di studio Personalizzati nella scuola Primaria*, (Legge 53/2004 e D.lgvo 59/2004 con annessi allegati A e B) rispecchiano queste nuove esigenze. Viene utilizzata, per la prima volta, l'espressione 'Convivenza civile'. Essa fu assunta, come sintesi delle 'educazioni' alla cittadinanza, ambientale, stradale, alla salute, alimentare, all'affettività e rappresentava il tentativo 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.<sup>23</sup>

Si gettò, così, un ponte che andava oltre l' 'Educazione civica' e l' 'Educazione alla cittadinanza', diventata, oramai, nella società multiculturale e religiosa, piuttosto riduttiva. La 'Convivenza civile', infatti, andava agita non solo con chi ha ed esercita la cittadinanza, ma anche con chi non ce l'ha, con chi non gode dei diritti politici e fatica perfino a realizzare le condizioni minime di esercizio dei propri diritti umani, anche i più elementari. La 'Convivenza civile' sembrava, dunque, dire molto di più della tradizionale 'educazione civica' giacché con tale paradigma veniva superato il valore del 'buon comportamento', nello spazio civile e pubblico, per essere esteso nello spazio del proprio privato attraverso la cura della salute, dell'alimentazione, del comportamento affettivo-sessuale. In sintesi tale approccio educativo affermava il principio secondo il quale far bene a se stessi, agire bene in città, per la strada e nell'ambiente in cui si vive, per la propria salute crea un circuito virtuoso tra la persona e la collettività. La riunificazione delle diverse componenti educative all'interno della 'Convivenza civile' favorisce il processo della loro unità e la necessità della loro naturale integrazione anche a livello didattico. La 'convivenza' umana viene declinata infatti nelle relazioni micro (rapporti a due, famiglia, gruppo e amici e macro (comunità, società, religioni ecc.) ed è civile quando si basa sulla personale consapevolezza etica e morale. Una educazione alla 'Convivenza civile' che porta a unità le differenti 'educazioni', fonda e mira alla dimensione morale della persona. Da qui discende che il fine dell'insegnamento scolastico non si limita al contenuto delle discipline in sé e per sé, quanto all'unità morale implicata

---

<sup>23</sup> L. Corradini, *L'educazione civica: nomi ordinamenti e contenuti nei provvedimenti dei ministri Moratti, Fioroni, Gelmini*, cit., p.147.

dalla 'Convivenza civile', che si attua attraverso l'incontro e l'interiorizzazione dei diversi contenuti disciplinari.

Un successivo passaggio pedagogico e culturale viene compiuto dalle *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione* (Decreto Ministeriale 31 luglio 2007), laddove si afferma che:

In quanto comunità educante, la scuola genera una diffusa convivialità relazionale, intessuta di linguaggi affettivi e emotivi, e è anche in grado di promuovere la condivisione di quei valori che fanno sentire i membri della società come parte di una comunità vera e propria. La scuola affianca al compito "dell'insegnare ad apprendere" quello "dell'insegnare a essere".<sup>24</sup>

L'educazione alla 'convivenza' si può realizzare attraverso la valorizzazione delle diverse identità e radici culturali di ogni studente. Si impara meglio nella relazione con gli altri, la società si crea continuamente attivando questa reciprocità. Per educare alla 'cittadinanza', che è la finalità di questo processo, bisogna percorrere la via privilegiata della conoscenza e della trasmissione delle tradizioni e delle memorie nazionali.

A tal fine sarà indispensabile una piena valorizzazione dei beni culturali presenti nel territorio nazionale, proprio per arricchire l'esperienza quotidiana dello studente con culture materiali, espressioni artistiche, idee, valori che sono il lascito vitale di altri tempi e di altri luoghi. La nostra scuola, inoltre, deve formare cittadini italiani che siano nello stesso tempo cittadini dell'Europa e del mondo.<sup>25</sup>

Il rapporto tra scuola e Costituzione viene riproposto e messo a punto dal nuovo insegnamento di Cittadinanza e Costituzione, introdotto con la legge n.169 del 30.10.2008. Nell'art. 2 si legge che nel sistema educativo di istruzione e formazione «sono favorite la formazione spirituale e morale, lo sviluppo della coscienza storica e di appartenenza alla comunità locale, alla comunità nazionale e alla civiltà europea». Il concetto di cittadinanza sta ad indicare la capacità di sentirsi cittadini attivi, che esercitano diritti e rispettano i doveri inderogabili della società di cui fanno parte, da quello familiare a quello scolastico, da quello regionale a quello nazionale, europeo e mondiale.

L'educazione del 'buon cittadino' è oramai alle nostre spalle. Le nuove istanze della globalizzazione, le nuove ondate migratorie e i problemi da questi sollevati non trovano più una risposta adeguata nel paradigma della 'Educazione alla convivenza democratica' o della 'Convivenza civile'. Nasce, quindi l'esigenza di affrontare con un nuovo paradigma pedagogico i fenomeni dell'individualismo civico, dello sviluppo del grande mercato del McMondo<sup>26</sup>, del multiculturalismo, della diffusione delle reti della comunicazione che hanno determinato forti cambiamenti nel sistema delle relazioni umane in tutti i contesti locali e globali.

---

<sup>24</sup> *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione*, Miur, 2007, p. 19.

<sup>25</sup> *Ivi*, p. 20.

<sup>26</sup> R. Benjamin Barber, *Guerra santa contro McMondo*, Tropea Editore 2002.

Il concetto di *civic education* si è dilatato nel tempo. Con la voce *Citizenship education*, creata dalla banca dati internazionale ERIC<sup>27</sup>, si è cercato di ampliarlo, precisando che si tratta di: «attività di apprendimento, curricolo e programmi educativi, ad ogni livello educativo, per la promozione del sapere, delle abilità e dei comportamenti che conducono all'effettiva partecipazione nella vita civile». Un'estensione che non fa che confermare l'attenzione continua e la preoccupazione ininterrotta dei politici e degli educatori attorno a questo insegnamento. Un insegnamento che, più di altri, si è evoluto nel tempo e con il tempo cercando, da sempre, di fornire le risposte e gli strumenti alla 'persona' per vivere in armonia con se stessa e con gli altri, nel mondo e con il mondo.

---

<sup>27</sup> M. Santerini, *Educazione civica, educazione alla cittadinanza, educazione alla convivenza civile*, in *Cittadinanza e convivenza civile*, Armando Editore 2006.