

FOR.COM.
Formazione per la Comunicazione
Consorzio Interuniversitario



TESI

***“Alla ricerca della comunità.
L’educazione alla convivenza civile
nella scuola primaria”***

Corsista

dott.ssa **Rosaria Parri**

Tutor

Dott. Daniele Castaldi

CORSO DI PERFEZIONAMENTO

a.s. 2009/2010

Indice

Introduzione

1. Nuovi bisogni formativi

1.1 La scuola come scommessa

1.2 Il “civismo”

2. Il valore delle regole: conoscere la Costituzione

2.1 Cosa significa democrazia

2.2 Democrazia e educazione

3. Cultura dei diritti umani e globalizzazione

3.1 L’interdipendenza planetaria

3.2 Le identità

4. La dimensione interculturale

4.1 L’intercultura: una sfida educativa

4.2 La scuola che accoglie

5. Perché l’Educazione alla Mondialità?

5.1 La crisi dei contratti sociali

5.2 L’homo civicus nell’era globale

6. Come partecipare allo spazio pubblico

6.1 Agire comune

6.2 Educare alla libertà?

7. Percorso didattico:

Unità d’apprendimento n.1: *La comunità*

Unità d’apprendimento n.2: *Identità e differenza: l’intercultura*

Unità d’apprendimento n.3: *Capiamo la legalità*

Unità d’apprendimento n.4: *Prendo parte*

Conclusione

Introduzione

“Ogni educazione deriva dalla partecipazione dell’individuo alla coscienza sociale della specie. [...] Mediante questa educazione inconsapevole l’individuo giunge gradualmente a condividere le risorse intellettuali e morali che l’umanità è riuscita ad accumulare”

(Dewey, *Il mio credo pedagogico*, 2004, pg. 4).

All’avvio del Duemila la pedagogia si mostra come un sapere in trasformazione, percorso da sfide nuove e nuovi compiti, alla ricerca di un nuovo equilibrio. Attraverso di essa, infatti, passano i diversi problemi della convivenza sociale e della progettazione politica, della continuità e del rinnovamento culturale. Tutto ciò comporta un impegno di formazione, di interpretazione attiva che solo la pedagogia/educazione può svolgere legandosi alla politica, alle scienze e alla filosofia, procedendo verso una nuova identità: plurale, dialettica e critica.

Il pensiero e la pratica pedagogica devono superare la fase attuale e tener il passo con gli sviluppi odierni della scienza, sviluppando una teoria coerente per il futuro. Ma questi miglioramenti non avranno senso se l’educazione non conserverà il fine che è stato suo fin dall’inizio della società e cioè la formazione civile di ogni generazione successiva.

Attraverso l’educazione, un’educazione nuova, rinnovata, è necessario far comprendere ai ragazzi che i fini ideali ai quali noi colleghiamo il nostro senso dell’esistenza sono la forma concreta dei nostri rapporti reciproci. Spesso questi valori a cui siamo legati e per i quali combattiamo esistono grazie alle cose fatte e sofferte dalla continua comunità umana di cui noi siamo un anello. Così noi abbiamo la responsabilità di conservare, di trasmettere, di allargare l’eredità dei valori che abbiamo ricevuto affinché coloro che verranno dopo di noi possono riceverli più solidi e sicuri, più largamente accessibili e più generosamente partecipi.

Il saper convivere con chi abbiamo attorno non è, quindi, solo un problema di adeguata conoscenza degli articoli delle varie Costituzioni quanto e soprattutto di partecipazione alla valorizzazione dei diritti comuni nella pluralità della sfera pubblica. Avere senso di civiltà, infatti, non significa un benevolo e riguardoso interagire con i singoli individui quanto mostrare interesse attivo per il benessere della comunità a cui apparteniamo.

Nei tempi attuali segnati dall'intolleranza e dove stridule risuonano le voci (e si consumano atti) che spingono al conflitto fra civiltà, bisogna più che mai puntare sulla cultura della convivenza. Educare alla convivenza, al confronto, alla cultura del dialogo, è il tema di fondo - la scommessa epocale - del tempo della complessità e delle contrastanti ed ambivalenti pulsioni che scuotono il "villaggio globale" in cui tutti, apparentemente divisi per appartenenze etniche, culturali e religiose, ma in realtà uniti da destini che sempre più si intersecano ed interagiscono, abbiamo la sorte di convivere.

Vanno tentate strade nuove per affermare, soprattutto in ambito formativo e tra le giovani generazioni, la cultura della pace, dei diritti umani, del fecondo confronto fra alterità. Per questo percorso ci vogliono, quindi, volontà ed adeguate strategie educative. Si tratta di costruire, cioè, un processo che non si limiti ad elaborare ed a richiamare suggestioni del pensiero, ma che provi a gettare un ponte tra la dimensione culturale e la pratica educativa. Non è un tentativo di poco conto. Non lo è in sé e non lo è per la situazione che vive oggi un'istituzione di fondamentale importanza come quella scolastica.

"Fare scuola" oggi è una questione non più di carattere eminentemente tecnico. Non coincide solo con la (pur imprescindibile) dimensione dell'istruzione o con la (pur necessaria) attenzione alle metodologie. Rimanda alla grande questione ed alla configurazione dei saperi, dei percorsi e delle strategie. Fare scuola ha a che vedere soprattutto con la ridefinizione, di grande complessità, della dimensione educativa. Si tratta, quindi, di pensare ad un'innovazione che metta in conto istruzione (e connesse e misurabili strategie valutative) ed educazione. Educare, è banale e ripetitivo ricordarlo, è impresa ben più complessa, ardua ed entusiasmante del trasmettere nozioni. È un'operazione che si muove tra ambiti diversi: affettivi, cognitivi, relazionali e che chiama in causa una pluralità di saperi da quelli scientifici, giuridici a quelli letterari.

Don Milani, grande maestro di vita, non a caso sosteneva che bisogna educare ed avviare i ragazzi al rispetto della legalità e, insieme, al pensiero critico che muove obiezioni alle leggi ritenute ingiuste e spinge ad operare per modificarle. Non a caso ai figli dei contadini di Barbiana venivano lette le pagine di Platone sul senso della vita e sulla morte di Socrate. Pagine che suscitano domande importanti: che cos'è il giusto? Che cosa significa rispettare la legge? Che valore ha la giustizia? E gli uomini quando imparano a convivere pacificamente con senso civico? Da queste e da altre domande si muove questo lavoro con

l'ambizione che gli stessi contenuti possano essere opportunamente graduati ed inseriti in un'attenta strategia didattico-educativa.

Le proposte didattiche sono riconducibili all' "educazione civica". Non quella misconosciuta e trascurata branca settoriale i cui contenuti a scuola vengono frettolosamente esposti in ritagli di tempo né quella, fintamente trasversale alle materie, che viene in realtà sostanzialmente obliata. È quella, di impronta per l'appunto "milaniana", che fa dell'approccio educativo alla realtà interdependente del mondo come comunità di destino il suo motivo fondante e pervasivo e la stessa ragion d'essere del processo formativo.

Una società democratica deve avere un tipo di educazione che interessi personalmente gli individui alle relazioni e al controllo sociale, e sappia formare la mente in modo che possano introdursi cambiamenti sociali senza provocare disordini.

Negli anni difficili e complessi del dopoguerra, segnati dall'entusiasmo della Liberazione e dai timori della ricostruzione, la Scuola Pubblica è stata, infatti, la risposta che la Costituzione ha dato al problema: non quindi una scelta ideologica, ma la risposta individuata come più coerente al bisogno di consolidare la democrazia. C'è un brano di Tristano Codignola che mi pare rappresenti la più efficace lettura dell'indirizzo posto dalla nostra Costituzione: "Tramontato il mito dello stato etico, la Costituzione democratica della Repubblica ha inteso riaffermare che lo Stato non possiede proprie filosofie e che esso esercita la sua funzione primaria, quella educativa, organizzando e confrontando ogni posizione di pensiero" (cfr. Cambi, 1982). In questo modo lo stato ha esercitato la propria funzione educativa attraverso la promozione della libertà nella scuola sostanzialmente intesa come "luogo del dialogo". Nel percorso didattico sarà proposto un lavoro di riflessione su come la scuola di oggi, anche grazie all'apporto di Dewey, possa diventare luogo di collaborazione, dialogo e accordo.

Noi insegnanti, operatori e formatori, siamo chiamati ad aiutare i ragazzi a sviluppare capacità cognitive di elaborazione e risoluzioni di problemi che possono servire ad affrontare la complessità sociale in un'ottica democratica. Da un lato la scuola può assumere la democrazia come prassi: si caratterizza, infatti, come luogo di incontro e confronto, un laboratorio di vita collettiva dove si sperimenta il rispetto delle regole comuni. Contemporaneamente può formare quella autonomia e consapevolezza culturali necessarie per l'assunzione di

responsabilità del singolo verso la collettività e, nello stesso tempo, per la “formazione” del cittadino in quanto titolare di diritti civili e politici.

L’educazione è un processo necessario, perché vivere è apprendere ed è frutto della continua interazione con l’ambiente circostante e con gli altri, poiché l’uomo, che è aristotelicamente è animale sociale (o arendtianamente è creatore di politica), costruisce il proprio mondo e la propria identità attraverso la mediazione degli altri. Con questo si afferma implicitamente che l’educazione è sempre educazione politica, che ogni pedagogia è un modo di vedere il mondo, i rapporti tra gli uomini, il rapporto con il proprio tempo, ma anche con il futuro.

L’educazione ha a che fare con la cultura, con le pratiche attraverso le quali si trasmettono valori e conoscenze non solo da una generazione all’altra, ma anche orizzontalmente nelle relazioni sociali. Questa trasmissione, che non va intesa come qualcosa di passivo e unidirezionale, è allo stesso tempo un apprendimento che mette in gioco l’intera persona, la sua identità, la sua forma (formazione). In termini libertari, si tratta di ri-definire l’educazione, divaricando i due aspetti dell’educazione prima evidenziati: da una parte l’aspetto trasmissivo e impositivo (più o meno esplicitamente) di norme e comportamenti, che coincide con un processo di adattamento; dall’altra l’aspetto della individuazione e della realizzazione di sé, che è invece un processo creativo e basato sulla libertà.

L’educatore non è più maestro che consegna saperi ma guida, sensibile e attenta. È colui che indirizza il giovane verso la sua maturità compenetrandosi e sintetizzandosi con lui. Crea le condizioni affinché il giovane possa sviluppare la capacità di esprimere un giudizio intelligente e lo sappia tradurre, con coraggio e persistenza, in azione intelligente. Quindi, l’educazione è il metodo con la quale la società riproduce se stessa, ma nello stesso tempo questa riproduzione è anche una ricostruzione, sia dell’esperienza dell’individuo che della società. Come afferma il pedagogista americano, ancora oggi, “siamo impegnati in una sfida, lanciata ad ogni elemento di vita democratico, che consiste nell’usare la conoscenza, la tecnologia e ogni forma di relazione umana per promuovere l’unità sociale attraverso la libera associazione e la libera comunicazione. Ora più che mai, appare chiaro che il sistema di vita democratico ci impegna in uno sforzo incessante per abbattere i muri delle classi, delle disuguali opportunità, di colore, di razza, di religione e di nazionalità, che rendono gli essere umani estranei tra loro” (Dewey, 2003).

1. I nuovi bisogni formativi

1.1 La scommessa della scuola

Senza passare in rassegna i complessi paradigmi della cultura pedagogica, può rivelarsi interessante capire se i luoghi dell'educare siano in grado di suscitare ed articolare la partecipazione dal basso alla vita istituzionale, civile, culturale della collettività; se lo spazio-tempo dell'educazione possa diventare comunità di vita, dove si maturi il gusto e il coraggio di tirar fuori l'inedito dell'umano presente in ogni persona, per farne il motore vivo e intelligente della trasformazione culturale e sociale.

La riflessione parte, dunque, dalla necessità non tanto di recuperare la vecchia "educazione civica" nella scuola quanto di cominciare a conoscere e ad utilizzare, a partire dal contesto scolastico, l'idea della partecipazione allo spazio pubblico.

L'intento è di suggerire elaborazioni teoriche-metodologiche e prassi formative per aiutare a formare cittadini invece che sudditi ignoranti. Condizione quest'ultima abbastanza diffusa che indica semplicemente coloro che non sanno, che non conoscono, che trascurano e sottovalutano il proprio status civile. Forse, l'educazione autentica - da non confondersi con il mero addestramento sociale e culturale, che Platone nel *Timeo* chiamava "l'allevamento senza educazione" - per sua natura dovrebbe proprio servire a restituire fiducia allo spazio della collettività e a ridefinire la libertà individuale partendo dall'impegno collettivo.

Un simile percorso educativo non può nascere una volta per tutte da scelte epocali ma dal quotidiano impegno teso a contrastare chiusure morali e limitazioni cognitive. Gli antidoti alle derive dell'indifferenza e dell'intolleranza, sentimenti che hanno nell'individualismo narcisistico dilagante nella nostra epoca un facile sostegno, possono ritrovarsi in un'intenzionalità educativa che fa comprendere come la nostra storia sia sempre collettiva, un continuo interagire al quale vengono richieste nuove responsabilità. Nel *Contratto Sociale* si legge che quando i cittadini non corrono all'assemblea e pensano "Che m'importa?" la democrazia è finita (Rousseau, 1994).

La scuola, in quanto primo spaccato di società con cui il bambino si confronta, è inevitabilmente portatrice di un modello di convivenza. Non occuparsi di questo, non programmare un'educazione al vivere collettivo può significare, allora, educare alla non-convivenza. In questo modo, come la scuola

può creare cittadini in grado di prendersi cura della società può, di contro, divenire luogo di spersonalizzazione e perdita d'identità.

Occorre un metodo di lavoro nuovo. Un metodo che diventi sostanza, contenuti, e che apra nuove prospettive al versante della convivenza civile. Tematica, quest'ultima, da una lunga storia. Nei programmi della scuola elementare del 1888 si chiamava "Nozioni dei doveri dell'uomo e del cittadino", in quelli del 1905 "Istruzione morale e istruzione civile" e in quelli proposti dalla Commissione Fassino del 1985, quale paragrafo della "Premessa", come "Educazione alla convivenza democratica". Oggi, nelle Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio Personalizzati (Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca, 2004) della scuola Primaria viene utilizzata l'espressione "convivenza civile".

La legge n. 169 del 30.10.2008 ha introdotto nelle scuole di ogni ordine e grado la "*disciplina denominata Cittadinanza e Costituzione*". Il nuovo insegnamento offre l'occasione per una messa a punto del fondamentale rapporto che lega la scuola alla Costituzione, sia dal punto di vista della sua legittimazione, sia dal punto di vista del compito educativo ad essa affidato. Le scuole sono chiamate, anzitutto con la riflessione, con l'approfondimento dei problemi e con la sperimentazione, a far crescere la sensibilità verso la vita sociale, giuridica e politica e verso i principi che reggono la collettività. Con Questa legge, dunque, si sottolineano l'importanza delle dimensioni trasversali e multidisciplinari, e l'esperienza di partecipazione alla vita della scuola, sul piano dell'esercizio della democrazia diretta o delegata, anche in riferimento ai processi decisioni, per mettere in pratica l'esercizio dei diritti e dei doveri dentro la scuola.

Questa legge nasce dal passo avanti che si fece negli anni 1995 e 1996 nell'ambito di una commissione ministeriale suggerita dal CNPI, per ripensare e rilanciare l'indebolita educazione civica. L'idea era quella di ripensare la scuola come "comunità di dialogo, di ricerca e di esperienza sociale, informata ai valori democratici e volta alla crescita della persona in tutte le sue dimensioni. In essa ognuno opera per garantire la formazione della cittadinanza in armonia con i principi sanciti dalla costituzione e dalla convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia e con i principi generali dell'ordinamento italiano".

Quindi, oggi l'educazione alla convivenza civile può essere molto di più che educare alla cittadinanza perché, nella società multiculturale e multireligiosa che ci circonda, è necessario convivere civilmente non solo con chi ha la cittadinanza,

ma anche con chi non l'ha, con chi non gode dei diritti politici e spesso fatica perfino a realizzare le condizioni minime di esercizio dei diritti umani. All'accezione "educazione alla convivenza civile", però, è importante affiancare anche il termine "democratica", visto che solo in condizioni democratiche si può esprimere il massimo della partecipazione e socializzazione politica.

A questo proposito è interessante citare la lezione di Habermas che fa riferimento ad una visione politica della convivenza civile basata sulla negoziazione degli interessi dei singoli e dei gruppi, sulla ricerca del compromesso e della mediazione e sul pluralismo laico dei valori (Habermas, 1998).

Già nella "Premessa generale" dei Programmi didattici del 1985 si sottolineava l'impegno della scuola affinché il principio della convivenza democratica non venisse inteso come passiva indifferenza ma sollecitasse gli alunni a divenire consapevoli delle proprie idee e responsabili delle proprie azioni. Si parlava di fornire più ampie occasioni di iniziativa, decisione ed autonomia per far sperimentare agli alunni forme di lavoro collettivo e di vicendevole aiuto e sostegno, anche per prendere chiara coscienza della differenza fra "solidarietà attiva" con il gruppo e "cedimento passivo" alla pressione di gruppo, tra la capacità di conservare indipendenza di giudizio ed il conformismo, tra il chiedere giustizia e il farsi giustizia da sé (Premessa generale, 1985).

Ulrich Beck parla dell'educazione come una delle più grandi e silenziose rivoluzioni. E' solo all'interno di un processo di educazione finalizzato a formare la persona libera, autonoma e responsabile che si possono affrontare le grandi questioni esistenziali. Nella nostra tradizione culturale la nozione di educazione si connette strettamente con la categoria di persona libera e il modello pedagogico di riferimento è quello che intende l'educazione come educazione-alla-libertà e non come educazione-alla-verità. Come dice Mariagrazia Contini il "non aderire al «mondo dell'ovvio» ci rende positivamente estranei al mondo in cui viviamo nel senso che ci permette di essere critici, capaci di stupore, disponibili allo straniamento"(2002).

2.1 Il "civismo"

Allora una nuova educazione alla convivenza civile nella scuola deve essere vista come una dimensione in cui soggetto e società sono coinvolti in un vicendevole

processo di cura: prendendosi cura della società il soggetto si prende cura di sé e al contempo la società, prendendosi cura del soggetto nella sua globalità, si prende cura di se stessa. I profondi cambiamenti intervenuti a livello internazionale e nazionale hanno fatto emergere drammatici conflitti ma anche nuovi bisogni formativi e nuovi valori.

Il ruolo della scuola, sul versante educativo e su quello dell'istruzione, è divenuto essenziale per lo sviluppo culturale, sociale, civile, politico ed economico delle nazioni e del mondo. In queste trasformazioni d'epoca, la scuola è chiamata a dare un contributo, per il presente e per il futuro, ad un impegnativo processo di rifondazione della convivenza civile.

Dobbiamo tornare al piano pedagogico e alle scienze dell'educazione per individuare modi, acquisire e raffinare strumenti, capaci di rivalutare l'agire politico. Del resto la scuola è una comunità sociale e come tale palestra per sperimentare le virtù politiche (pensiero critico, capacità di giudizio, capacità di gestire i conflitti) necessarie a vivere bene e attivamente nel proprio mondo.

Il compito che spetta alle istituzioni scolastiche è molto complesso: educare al sentirsi parte, a partecipare ed essere attenti alla cura del pubblico. Ed è pubblico ciò che è di tutti, me compreso. Il pubblico è la nostra vera eredità, diceva Gramsci, "anche tu che non sei ricco, che non sei capitalista, che non garantisci alla tua immortalità nessuna esteriore continuazione di libertà, erediti e lasci un retaggio. Non saresti uomo, altrimenti, non saresti spirito, non saresti Storia. Bisogna che di questa verità tu abbia consapevolezza, che questa consapevolezza tu approfondisca in te e diffonda negli altri. Essa è la tua forza" (Gramsci, 1918).

Don Milani aveva chiaro che educare alla convivenza, per una società libera e giusta, costituiva insieme un impegno pedagogico, un bisogno sociale e un imperativo etico. Questo perché nessun paragrafo di Costituzione, nessuna alta corte di giustizia, nessuna autorità può essere di aiuto, se l'uomo non sente che la *res publica*, il bene comune di una esistenza umana libera e dignitosa, è affidata alle sue mani.

Se la scuola intende rinnovarsi per rispondere ai bisogni della nuova epoca, allora deve impegnarsi a promuovere, fin nei bambini, il *civismo*, che non è un sottoprodotto ma, al contrario, un presupposto della democrazia. Il civismo è coraggio, amore delle verità, una coscienza sempre allertata, una responsabilità liberamente assunta per la cosa pubblica. La scuola come comunità sociale è il luogo dove superare le forme di egocentrismo e praticare i valori del reciproco

rispetto, della partecipazione, dell'impegno competente e responsabile. I greci usavano la parola *philia* per richiamare la simpatia civile che i concittadini dovevano dimostrare quotidianamente gli uni nei confronti degli altri, affinché la vita in società fosse gratificante.

Non solo insegnare, allora, ma praticare, quotidianamente nella scuola, la collaborazione e la concordia sociale, che hanno come suo filo conduttore la giustizia. Parafrasando le parole di Pierre-Joseph Proudhon, la giustizia non è altro che il rispetto, sperimentato e reciprocamente garantito, della dignità umana, vero pilastro della società democratica.

E la democrazia, per Socrate, ha bisogno di cittadini in grado di pensare autonomamente, che non deleghino tale compito all'autorità. Persone in grado di riflettere, capaci di pensiero critico e di giudizio, abituati a partecipare attivamente alla vita comune, nonché ad avere un giusto senso di responsabilità per il bene pubblico.

La scuola ha il dovere di salvare il "senso politico", di definire l'orizzonte di un cambiamento democratico fondato sulla partecipazione, di lavorare per una dinamica di esigibilità dei diritti, di impegnarsi nella costruzione di comunità solidali, di fare della pace e della solidarietà sociale veri e propri progetti educativi. Questo dovremmo fare: far capire ai nostri bambini e ai nostri ragazzi che "il problema degli altri è uguale al mio. Sortirne tutti insieme è la politica. Sortirne da soli è l'avarizia" (Milani, 1996).

2. Il valore delle regole: conoscere la Costituzione

2.1 Cosa significa democrazia

L'idea fondamentale da trasmettere, soprattutto in ambito formativo, è che la democrazia non si basa esclusivamente sul potere della maggioranza, la quale può sempre nascondere il pericolo di una sua tirannia. La democrazia è molto di più del consenso dei molti.

Da sempre la democrazia è stata elemento cardine delle discussioni di pensatori e filosofi di ogni tempo. Tra i primi che abbiano reso la democrazia argomento delle proprie trattazioni non possiamo non menzionare il filosofo Platone, il quale aveva strutturato il proprio modello di società in modo che fossero i filosofi ad assumere la carica di rappresentanti del popolo e a tenere le redini del governo nella prospettiva di una convivenza armonica fra le classi sociali conformemente ad un chiaro principio di giustizia. Secondo il filosofo greco, tuttavia, si imponeva l'esigenza che la democrazia stessa non degenerasse in una attività di carattere demagogico. Al filosofo ateniese mosse considerevoli critiche Aristotele, il quale concepiva la miglior forma di governo come intermediazione tra oligarchia e democrazia in senso stretto modello a cui egli fornì la denominazione di *politia*.

Alle teorie classiche, tramite l'edificio giuridico proposto da Marsilio da Padova, si ricongiunge il modello giusnaturalistico elaborato dal pensatore Ugo Grozio, che sanciva la necessità di affermare il diritto di natura, rivelatosi fondamento della proposta liberale offerta da John Locke. Nello schema lockiano Società e Stato si identificano con le principali entità della vita civile: la prima verte sulla legge naturale, che pone in risalto il diritto alla vita, alla proprietà, alla libertà, secondo un procedimento razionale; il ruolo del secondo consiste invece nel divenire garante nei confronti dei cittadini, della difesa dei diritti in questione esposti in una costituzione (costituzionalismo) mediante l'esercizio separato dei poteri esecutivo e legislativo. In tal senso, la ripartizione dei poteri è riconsiderata dal filosofo Montesquieu come strumento indispensabile all'organizzazione di un corretto apparato statale.

Un'ulteriore peculiarità del sistema democratico è rilevabile nel rapporto contrattualistico tra governati e governanti, così com'era evidenziato da J. J. Rousseau, il quale riteneva che nella democrazia si individuasse la migliore opportunità per esprimere la sovranità popolare (come d'altronde suggerisce

l'etimo del termine, di origine greca: *demòs* e *kràtos*, ossia “governo del popolo”) e che la volontà generale scaturisse da una sorta di “somma” del potere di tutti. Secondo il pensiero di Norberto Bobbio insorge la necessità che un'organizzazione politica di stampo adeguatamente democratico si basi su due essenziali principi: che la partecipazione, diretta o indiretta, alla vita politica sia generale e che la decisione sia assunta secondo il principio di maggioranza, in seguito ad una libera discussione. A questi rilevanti asserti è associabile il cosiddetto “principio di uguaglianza” che esprime, per l'appunto, l'irrinunciabile uguaglianza tra tutti i cittadini. Nell'ottica che il sistema di un governo segua il proprio sviluppo, è auspicabile che si conferisca un contesto pratico ai principi stessi, in accordo con la speranza, del resto manifestata anche dal filosofo Immanuel Kant, nel raggiungimento di una condotta civica e sociale che ottemperi ai precetti morali.

A tale direttrice teorica si connette l'ideale etico propugnato dal pedagogista statunitense John Dewey, il quale ravvisava la necessità di costruire un sistema politico che implicasse una democrazia in costante autopianificazione e che, a sua detta, stimolasse l'attività razionale dell'uomo, nel contesto di un libero scambio di idee finalizzato alla cooperazione tra i singoli individui e alla resa di un beneficio alla società. Ciò, secondo il parere dello stesso Dewey, è attuabile fruendo del valido strumento dell'educazione configurata come una riconsiderazione dell'esperienza in grado di indirizzare il singolo cittadino verso una corretta condotta di vita.

Nell'ideale pedagogico del filosofo americano, si definisce un'educazione in grado di permettere una libera espressione delle attività svolte dai singoli individui inseriti nel tessuto sociale. L'ambito educativo assume, quindi, secondo Dewey, notevole rilievo. Questo valore attribuito all'educazione emerge anche nell'opera filosofica fornita dal francese Jacques Maritain, secondo cui, come suggerisce il pensatore contemporaneo Giovanni Reale, “l'educazione procura il raggiungimento della pienezza personale e sociale, è dunque formazione alla vita democratica”.

In base a ciò, si desume quanto il campo pedagogico rivesta un significativo ruolo per quanto concerne la possibilità da parte del cittadino di manifestare le proprie idee e il proprio consenso. Per l'appunto il consenso, inteso come una oggettiva convergenza tra le linee guida specifiche dell'operato politico condotto da una maggioranza di governo e il parere espresso

dai cittadini elettori, può reputarsi elemento necessario a nutrire l'organismo della democrazia.

2.2 Democrazia e educazione

La democrazia, quindi, per essere tale, implica un'educazione. Tutti i cittadini, infatti, devono essere educati a conoscere i propri diritti e doveri. Premessa realizzabile solo se le persone non sono analfabete, se ricevono un'istruzione che chiarisca loro cosa è meglio, sia per se stessi che per la società in generale. Ma l'educazione non è solo strumentalmente necessaria alla democrazia (cioè, essa non è solo un mezzo per arrivare alla democrazia), è parte del concetto stesso di cittadinanza. L'educazione rientra, infatti, nell'idea dell'essere cittadino perché non insegna solo a leggere e scrivere, ma a trasmettere determinati valori, quelli democratici. Fra questi c'è, ad esempio, quello del rispetto per coloro con cui ci troviamo in disaccordo, o il cui stile di vita differisce dal nostro; senza educazione - e per educazione intendo quella pubblica - tale rispetto non può esserci.

L'educazione è importante per la democrazia semplicemente perché l'essenza della democrazia sta nella virtù civica. La virtù civica richiede comprensione e rispetto per i modi di vivere degli altri. Scrive Rousseau: "Uomini, siate umani, è il vostro primo dovere; siatelo per tutti gli stati, per tutte l'età, per tutto quello che non è estraneo all'uomo. Quale saggezza vi è per voi fuor dell'umanità?" (1991).

L'educazione democratica, attraverso la riorganizzazione e l'accrescimento dell'esperienza che viene comunicata e partecipata a tutti, deve stimolare gli individui alle relazioni e al controllo sociali, dando loro gli strumenti per padroneggiare, interpretare e modificare la realtà e porli in grado di adattarsi attivamente ai mutamenti tecnologici e sociali senza rimanere disorientati o passivamente inerti.

Tra i tanti strumenti importante è la conoscenza del valore delle regole che permettono ad una comunità di convivere pacificamente. In questo senso alunni e studenti sono destinatari di un'azione che spetta agli insegnanti tutti, nell'assolvimento di un mandato affidato loro dalla Costituzione e che lo Stato ha l'obbligo di rendere effettivo, con le sue scelte legislative e amministrative.

Lo Stato e gli insegnanti devono far sì che tutti gli studenti siano uguali ed abbiano pari opportunità nel percorso di istruzione, affinché possano raggiungere i

più alti livelli d'istruzione. E' lo Stato che ha il compito di rimuovere quegli ostacoli che impediscono la piena realizzazione della persona, mettendo tutta la comunità scolastica in condizioni di svolgere il proprio compito. Siamo quindi noi insegnanti e le istituzioni, i primi destinatari di questo mandato, condizione indispensabile perché gli studenti diventino cittadini.

Ogni percorso disciplinare, dall'italiano alla storia, dalla matematica, alle scienze, dalla tecnologia, all'arte, alla musica, deve essere insegnato secondo Costituzione. La IV tesi per l'educazione linguistica democratica di Tullio De Mauro, ha fondamento proprio nei diritti linguistici garantiti dalla Costituzione.

G. Zagrebelsky, nella sua relazione al Convegno Nazionale del CIDI del 2005, sviluppa il suo discorso sulla democrazia e i giovani proprio facendo riferimento al ruolo della scuola nel promuovere occasioni di ragionamento, discussione, confronto di identità, di sperimentazione, di possibilità di errore, di atteggiamento altruistico. La scuola può promuovere il relativismo come approccio democratico, come posizione di chi non ha verità assolute da difendere.

Tutto ciò non ha nulla a che vedere con un insegnamento valoriale e dogmatico che potrebbe derivare da un insegnamento precoce, a-tecnico, di valori di Stato. In *Imparare la democrazia* Zagrebelsky afferma infatti che “i valori sono tirannici”, perché contengono una propensione totalitaria che annulla ogni ragione contraria. Anzi, i valori stessi si combattono reciprocamente, fino a quando uno solo prevale su tutti gli altri. Le limitazioni e i condizionamenti sono almeno un parziale tradimento del valore limitato e condizionato. Per questo si è parlato di “tirannia dei valori”, ancora per questo, “chi integralmente si ispira all'etica del valore è spesso un intollerante e un dogmatico”.

L'educazione al vivere civile non può quindi muoversi dal dogmatismo ma dall'apertura mentale e dalla consapevolezza del valore della criticità.

3. Cultura dei diritti umani e globalizzazione

3.1 L'interdipendenza planetaria

Il XXI° secolo è l'epoca dell'interdipendenza dei fenomeni umani e sociali che coinvolgono l'intero pianeta sino a trasformare radicalmente usi e costumi, se non addirittura la stessa immagine dell'uomo. All'interno di tale processo acquista centralità la tematica dei diritti che, alla luce dei più recenti avvenimenti, sta attraversando un periodo di possibile rifondazione.

La scuola deve far sua questa tematica e sentirsi responsabile dei futuri uomini quanto dell'Uomo: il primo imperativo categorico, scrive Hans Jonas, è che ci sia l'Umanità. Occorre progettare da un punto di vista educativo un percorso che dall'uno individuale porti all'uno collettivo. Insegnare, cioè, che entrambi, individuo e comunità, non possono fuoriuscire da se stessi, accogliere l'altro senza assorbirlo e incorporarlo, senza farne una parte di sé. Come fare? Stimolando i nostri alunni a porsi una domanda: ma tu chi sei? Il primato, infatti, che viene sottolineato è proprio quello del *Tu*, cioè di una soggettività riconosciuta, nella sua identità e nella sua differenza. Bisogna insegnare ad ampliare lo sguardo, ma non solo per guardare quanto, e soprattutto, per vedere colui che è davanti. Conoscere il Tu serve a sconfiggere l'egoismo, ad avere compassione, a provare emozioni per i "più lontano". I bambini devono impararlo da quando sono bambini. Non c'è un'età minima, idonea, per affrontare certe questioni. Occorre, nelle modalità giuste e opportune, comunicare, raccontare, narrare le "storie degli altri" fin da quando i piccoli cominciano a incontrarsi nel gioco.

In questa direzione si muovono le recenti innovazioni che, sulla base dei documenti internazionali, delle Raccomandazioni dell'UNESCO (2003) e delle Direttive Comunitarie (Lisbona, 2003), costituiscono un quadro di riferimento

generale per collocare l'educazione alla convivenza civile, e i valori che vi sono connessi, in un più ampio contesto pedagogico, politico e culturale.

Educare alla convivenza civile significa educare al conoscere per sentirsi responsabili per sé e per gli altri (Libro Bianco della Commissione Europea sulla Gioventù, 2002) e per capire che i problemi si risolvono meglio "se ognuno di noi si attiva in prima persona". "Istruitevi - diceva Gramsci - perché avremo bisogno di tutta la vostra intelligenza" (1918). Un'intelligenza capace di considerare il contesto planetario e di trasformarsi in agire politico.

La scuola è la palestra più adatta dove imparare la difficile arte della convivenza. Il vivere-con è molto di più di un assemblaggio di individui, è il contesto complesso e articolato senza il quale ognuno di noi non potrebbe attivare il suo esercizio al dubbio, lievito di ogni attività critica. Del resto, "non c'è possibilità di libertà quando è negata l'istruzione che nutre la ragione e fa maturare il pensiero" (Nussbaum, 2002).

I cambiamenti attuali investono la vita nazionale e internazionale, la vita economica e produttiva, le relazioni tra i paesi, il disegno e gli equilibri politici delle regioni del mondo. Quest'ultimo versante ci chiama direttamente in causa attraverso il processo di unificazione europea definito a Maastricht. La cultura, la conoscenza e la ricerca sono sempre più connotate da caratteri di internazionalità e di interdipendenza. Per questo i comportamenti sociali ed individuali richiedono una nuova forza di ancoraggio ai valori che fondano l'etica e la civiltà dell'uomo.

Può aprirsi nel mondo un processo di sviluppo capace di migliorare le condizioni di vita di tutti i popoli, sulla base del riconoscimento dei diritti di tutti, oppure, se non sappiamo intervenire nei luoghi opportuni, possono aggravarsi ulteriormente gli attuali drammatici squilibri.

I processi migratori, e la conseguente necessità di trovare nuove forme di convivenza, destinati tra l'altro ad accrescersi perché legati a profondi sommovimenti che attraversano, scompongono e ricompongono popoli, culture e stati, rivelano concretamente lo spessore dei problemi attuali e le gravi ingiustizie di cui sono spesso espressione; sollecitano, però, a trovare nuove forme di equilibrio per una loro risoluzione, coerente con la sempre più diffusa dottrina dei diritti umani. Ed occorre proprio riferirsi a quest'ultima se vogliamo elaborare una cultura dell'accoglienza che superi la logica assistenzialistica.

Le nuove generazioni maturano e studiano proprio in questo nuovo clima. La scuola è chiamata in causa sia come ambiente direttamente investito da questi

problemi, sia come fattore strategico capace di affrontarli e di concorrere a risolverli, in termini di consapevolezza critica e di formazione delle coscienze. Un cambiamento quindi che investe i contenuti da insegnare e i quadri di riferimento con cui interpretarli e trasmetterli.

Dotare le nuove generazioni di competenze utili a combattere, sul piano intellettuale, culturale e etico, gli stereotipi che esasperano i conflitti ed allontanano le speranze di pace, diventa sempre più indispensabile. Altri paesi e prestigiosi organismi internazionali ci hanno preceduto su questa strada, nonostante le difficoltà concettuali e operative che essa comporta.

3.2 Le identità

Molte scuole, non solo quelle del nostro paese, che per secoli si sono basate sul riferimento esclusivo a culture nazionali, oggi vivono la necessità di comporre un equilibrio nuovo tra la certezza e la forza dell'identità nazionale, quale fattore indispensabile di riconoscimento dell'appartenenza individuale e sociale, e la dimensione interculturale e sovranazionale.

Questa consapevolezza pedagogica impegna la scuola non solo ad accogliere portatori di culture altre, rappresentate in passato come esotiche o irriducibilmente nemiche, ma anche a valorizzare il più possibile queste culture, considerandole ricchezze, beni alla fruizione dei quali i ragazzi immigrati hanno diritto, per poter sviluppare armoniosamente la loro personalità. Per di più questa valorizzazione va intesa non come contrapposizione fra culture di origine e dei paesi di accoglienza, ma come compresenza, reciprocità, come dialogo e scambio.

È necessario, quindi, un percorso, che consenta ad ogni alunno di comprendere la propria cultura e di confrontarsi con le altre in vista di un comune arricchimento e di una evoluzione culturale i cui esiti possono essere astrattamente prefigurati, ma non imposti. Occorre far capire ai ragazzi che l'essere umano è un insieme fisico, biologico, culturale, sociale e storico. Conoscere l'unità e la complessità umana è un modo per aver conoscenza e consapevolezza della propria identità. Il valore della cura della propria personalità individuale è fondamentale quanto riconoscere la dignità dell'altro. Se c'è un pericolo, infatti, è diventare tutti uguali: fare tutti le stesse cose, avere le stesse abitudini, gli stessi gusti. L'individuo è un essere unico e originale. Ma per non costruire una concezione di sé senza limiti, è importante conoscere gli elementi che costituiscono la storia

degli altri. Proprio incontrando l'altro si riesce ad accettare i propri limiti. Il primato proposto è quello del *tu*. Nella dimensione del *noi* si possono individuare molteplici rischi: dalla svalutazione della soggettività e del suo diritto alla differenza, alla fusione che porta ad una scelta di dipendenza conformismo e autoannullamento. Il primato del *tu* è di una soggettività riconosciuta, nella sua identità e nella sua differenza.

Indipendentemente dalla presenza nella scuola e nelle classi di ragazze e ragazzi appartenenti ad altre culture, un'educazione che sia all'altezza dei problemi di una società complessa e mobile, com'è la nostra, non può che caratterizzarsi come interculturale, con tutte le valenze, in parte ancora inesplorate, che questa prospettiva comporta.

L'elaborazione delle politiche formative deve entrare quindi nel vivo di un terreno tanto complesso quanto delicato e dinamico, proponendo due direzioni: l'ottica interculturale e quella multiculturale.

La proposta interculturale, assunta in sede pedagogica per fornire ad ogni persona prospettive di crescita e di autonomia nel contesto attuale, implica un ripensamento sia del momento della trasmissione, sia di quello della elaborazione della cultura. Si deve saper presentare le culture non come corazze che impediscono la crescita né tanto meno come santuari intoccabili da venerare.

Le culture devono essere intese sempre come prodotto umano la cui funzione non è solo quella di proteggere, ma anche quella di sorreggere lo sforzo che ogni uomo deve fare per affrancarsi dalle condizioni di partenza, allargando lo sguardo non solo alla varietà dei modelli di umanità esistenti ma anche a quelli possibili.

Inoltre l'ottica multiculturale dell'educazione, vede le culture antropologicamente intese come una seconda natura, come l'atmosfera che circonda i viventi e consente loro di respirare; di qui la necessità di rispettarle, di assicurarle ai nuovi nati come un indispensabile corredo al loro sviluppo, funzionale non solo alla sopravvivenza dei gruppi, ma anche a quella degli individui. Importante è riconoscere che i valori che danno senso alla vita ed i diritti che la orientano non sono tutti nella nostra cultura, ma neppure tutti nelle culture degli altri, non tutti nel passato, ma neppure tutti nel presente o nel futuro.

4. La dimensione interculturale

4.1 L'interculturale: una sfida educativa

L'educazione può fare molto per la nascita di una società attenta ai valori della differenza, del pluralismo delle culture, dei diritti umani, della pace. L'ambito della formazione e dell'educazione è indubbiamente tra quelli più coinvolti nella ricerca delle modalità che consentano di intraprendere nuove vie di relazione tra popoli e culture. Per la pedagogia tali vie vengono percorse attraverso l'educazione interculturale che si pone come obiettivo l'individuazione di un modello educativo nuovo. Una sfida, sostiene Franco Cambi (1987), alla mentalità corrente e comune radicata nelle convinzioni della tradizione e divenuta un *habitus* mentale dell'uomo occidentale (etnocentrico, legato all'idea di essere un modello antropologico superiore e a quella del dominio).

L'educazione interculturale si sviluppa in Europa nel secondo dopo-guerra ed è la risposta più appropriata del pensiero pedagogico contemporaneo ai problemi della società multietnica e pluriculturale. Dalla pedagogia "compensativa" si è passati alle esperienze didattiche modulate sulla base del paradigma del "relativismo culturale".

Nei paesi d'oltreoceano, come gli stati Uniti e il Canada, si è preferito invece fin dall'inizio intraprendere la strada del multiculturalismo, che privilegia l'ottica della giustapposizione delle culture, di un loro stare una accanto all'altra. In questi contesti si parla di *multicultural education*, la quale punta sullo sviluppo delle varie culture in maniera separata, senza che vi sia un'integrazione fra le varie appartenenze.

In Italia come nel resto d'Europa, si è preferita l'espressione educazione interculturale, che, oltre ad indicare un settore di studi e di riflessione specifico sulle tematiche connesse alla multiculturalità, si configura come l'insieme di azioni educative finalizzate a favorire l'integrazione fra le culture valorizzando il *mètissage* inteso come un'occasione e una risorsa.

L'educazione interculturale è prima di tutto un progetto educativo che si fonda sull'incontro e sulla reciproca contaminazione e le cui finalità sono già contenute nella stessa espressione "interculturale": che etimologicamente significa le dimensioni dello scambio, della reciprocità e della relazione contenute nel prefisso "*inter*" e coniugate con l'esistenza di una diversità implicita nel suffisso "*cultura*" che intercorre tra identità collettive storico-sociali.

Ma l'educazione interculturale si concretizza a partire dalla capacità della scuola di accogliere gli allievi stranieri favorendo la loro integrazione nella classe e nello stesso tempo valorizzando la specificità linguistica-culturale e la storia individuale che ciascuno porta con sé.

Quindi l'intercultura abbraccia molte dimensioni del soggetto: da una parte si rivolge agli aspetti *cognitivi* e quindi alle azioni volte a produrre conoscenze sul mondo e sugli altri, dall'altra pone attenzione agli aspetti *emotivo-relazionali* che favoriscono il dialogo, non solo come accordo intersoggettivo ma come dimensione che dà spessore alla relazione umana garantendole continuità. Il fine del dialogo è quindi quello di costruire le fondamenta per un legame profondo e duraturo tra individui, gruppi o popoli.

L'intercultura diviene, quindi, frontiera specifica del pedagogico, che ha il suo centro propulsore nella scuola, la quale deve diventare il luogo dell'esperienza di una revisione etnocentrica e di allenamento a molteplici *formae mentis*.

All'intercultura spetta il compito di costruire un modello cognitivo per la formazione dell'uomo e della donna del nostro tempo, reso operativo dalla scuola. Modello che la pedagogia deve costruire in stretta collaborazione con le altre scienze sociali, in particolare con l'antropologia e la sociologia e, in vista delle strategie rivolte agli allievi figli di immigrati, anche con la linguistica e la glottodidattica.

L'educazione interculturale va rivolta a tutti gli alunni e va prevista nell'ambito delle attività per tutti gli allievi all'interno del programma. Non si tratta di una materia aggiuntiva ma di un nuovo modo di proporre le discipline. L'approccio interculturale deve essere, quindi, concepito come un orizzonte integratore delle discipline che si configura come una proposta metodologica trasversale rispetto alle singole discipline capace di incidere soprattutto sottraendo quelli curricolari ad una impostazione etnocentrica. Tutte le discipline possono essere curvate in una prospettiva interculturale: ogni cultura infatti ha elaborato un

proprio modo per affrontare e risolvere i problemi (es. diversi i modi di curare le stesse malattie.)

4.2 La scuola che accoglie

Le azioni operative che la scuola è chiamata a mettere in atto non vanno tuttavia improvvisate, riducendo l'intercultura a interventi sporadici dettati dall'emergenza. Occorre costruire modelli d'intervento che fungano da guida nella pratica operativa. Essere disposti ad accogliere significa dotarsi di criteri e strumenti conoscitivi ed operativi atti, da una parte ad accompagnare il pluralismo linguistico culturale che caratterizza il proprio contesto di lavoro e dall'altra ad affrontare le problematiche che possono sorgere a più livelli: organizzativo, didattico, relazionale.

Si tratta di rivedere l'organizzazione scolastica nei suoi aspetti istituzionali che relazionali. Accoglienza quindi intesa come spazio d'incontro, di condivisione e di crescita. Alla base della buona accoglienza c'è l'interesse di conoscere la realtà socio-culturale e familiare degli allievi stranieri, la loro storia personale e il loro vissuto.

Secondo Franca Pinto Minerva non si tratta tanto di predisporre progetti personalizzati di tipo specialistico quanto di rivedere complessivamente l'organizzazione scolastica nei suoi aspetti istituzionali e relazionali. Quindi occorre programmare e attuare interventi che anche a partire dalla specificità della loro esperienza e delle loro competenze pregresse, facilitino la partecipazione attiva alla vita scolastica.

Dal 1989 il MIUR ha chiarito i punti di attenzione della pratica di accoglienza con numerose circolari ministeriali. Una normativa importante è del 2006 che individua le aree a cui la scuola deve prestare attenzione. L'area amministrativa che regola l'inserimento nella classe (l'allievo deve essere inserito nella classe corrispondente all'età anagrafica e che tale iscrizione può avvenire in qualunque periodo dell'anno) e l'area relazionale che definisce la possibilità di istituire nelle singole scuole e plessi una commissione di accoglienza che progetti le azioni specifiche.

La Legge 40 del 6 marzo 1998 indica un passaggio importante: all'articolo 38 comma 1 dichiara che tutti i minori stranieri presenti sul territorio italiano sono soggetti a obbligo scolastico. A questo devono contribuire lo stato, le regioni, e gli

enti locali anche mediante l'attivazione di corsi di apprendimento della lingua italiana e di azioni formative a carattere interculturale. All'articolo 45 del Regolamento di attuazione (D.P.R. 394/99) viene stabilito che l'allievo deve essere inserito nella classe corrispondente all'età anagrafica e che tale iscrizione può avvenire in qualunque periodo dell'anno; inoltre la stessa normativa attribuisce al collegio dei Docenti importanti compiti deliberativi e di proposta sul tema in questione, tra cui la possibilità di iscrizione a una classe non corrispondente all'età, previa valutazione dell'ordinamento degli studi del paese di provenienza, del titolo di studio eventualmente conseguito e delle abilità individuali. I minori stranieri irregolari o privi di documentazione anagrafica sono iscritti con riserva, senza che ciò pregiudichi il conseguimento del titolo di studio.

Quindi dalla metà degli anni '90, l'educazione interculturale deve riguardare tutta la scuola e tutti gli allievi. L'approccio, allora, deve essere concepito come un orizzonte integratore delle discipline che si configura come una proposta metodologica trasversale rispetto alle singole materie.

In questa prospettiva si tratta di presentare i contenuti disciplinari e di insegnamento attraverso una pluralità di sguardi. Ciò significa fare spazio a culture spesso trattate di scorcio nei libri scolastici, aprirsi alla ricerca, ma anche e soprattutto leggere i diversi sapere in un'ottica pluridimensionale. Questo significa decostruire e rivedere i linguaggi attraverso i quali i contenuti si strutturano, per smascherare stereotipi e pregiudizi (es. selvaggi riferito a popoli extraeuropei) e anche mostrando come ogni cultura ha sviluppato un proprio modo di osservare il sistema solare.

Sul piano metodologico è importante usare metodologie interattive: giochi di ruolo, simulazione, giochi cooperativi. La prassi educativa interculturale, infatti, deve essere caratterizzata dai seguenti criteri: proporre attività didattiche che facciano riferimento il più possibile al sapere e alle abilità che gli studenti già hanno, incluse le abilità linguistiche e le conoscenze culturali; creare opportunità di comunicazione e di cooperazione in gruppi eterogenei; fornire uguali opportunità di partecipazione ai processi di apprendimento che sono stati organizzati nella classe; costruire curriculum di vita reale nella società multiculturale. Ovviamente questo tipo di lavoro implica la realizzazione di curriculum non etnocentrici, in modo da dare una giusta ed equilibrata immagine dell'altro.

Si capisce che la costruzione di un *pensiero interculturale* capace di muoversi nelle differenze, di coglierne i nessi e di interconnettere più logiche, più lingue, più linguaggi, così come la costruzione di una *identità plurale* realizzata attraverso processi di contaminazione richiede una profonda revisione dei programmi scolastici e delle fonti culturali.

5. Perché l'Educazione alla Mondialità?

5.1 La crisi dei contratti sociali

Il sociologo McLuhan, negli anni '60, inventò la metafora del "villaggio globale". Non immaginava però che in meno di trent'anni la metafora sarebbe diventata una realtà per tutto il pianeta. Oggi tutto si mondializza. I mercati, l'informazione, il lavoro, la povertà. La mondializzazione ha globalizzato l'aspirazione al guadagno e la ricerca dell'accumulo, esaurita solo in un nuovo consumo. Il mondo globalizzato si fa vetrina. Tutto viene esposto come in una "messa in scena" per catturare l'attenzione della massa anonima.

In questo contesto di spettacolo, dove anche le nostre città divengono "performative", l'individuo ha una sola aspirazione "vetrinizzarsi", modificarsi in un corpo packaging, luccicante e ingannevole, per stare al passo con la società dello sguardo. L'interesse è stare sotto le luci della scena, dove tutto si uniformizza. Non importa chi siamo ma cosa abbiamo e soprattutto cosa abbiamo da mostrare.

Pensiamo allo scenario delle nostre città. Invasi da un traffico sempre più veloce e invadente, i nostri centri urbani si sono trasformati in luoghi esclusivi dove si lavora o si transita, ma non si vive; l'impegno più interessante è fare shopping, ma difficilmente si discute, si dialoga. Le città di oggi non offrono più l'equivalente dei luoghi di vita prodotti da una storia più antica e più lenta (la piazza, il monumento, il centro...) ove gli itinerari singoli si incrociano e si mescolano. Nelle città si concentrano in forme diverse le contraddizioni, le tensioni, i malesseri, le emarginazioni, le emergenze della società contemporanea.

Le occasioni di socialità che la città dovrebbe offrire vengono spesso negate, frantumate, distrutte dal cattivo uso che se ne fa quando lo spazio urbano viene considerato per fini impropri e non una risorsa al servizio degli uomini e delle donne.

Gli unici luoghi dove ormai la folla si riunisce sono i grandi centri commerciali che, come in un gioco di scatole cinesi, contengono molti altri luoghi di consumo: negozi, parchi divertimento, ristoranti. Un processo che si sta trasformando quasi in una specie di nuova religione, la "religione dei consumi",

con le sue cattedrali (i centri commerciali stile americano), i suoi riti e i suoi pellegrinaggi. Anche la sfera privata ne è stravolta.

Lo sfondo è il passaggio da un capitalismo caratterizzato da grandi organizzazioni per la produzione industriale di massa, con importanti forme di regolazione politica dell'economia e sistemi di welfare redistributivo, a un capitalismo della produzione flessibile, a una new economy maggiormente regolata dal mercato. Inoltre nuove tecnologie e produzione di beni immateriali hanno spinto verso una de-regolazione dell'economia e una maggiore fiducia nei meccanismi automatici del mercato.

I cambiamenti nell'organizzazione economica-produttiva sono stati determinanti. La società capitalista industriale era divisa in classi che formavano grandi aggregati omogenei di persone in posizioni simili rispetto al mercato che potevano riconoscersi in interessi e prospettive comuni e dar vita ad organizzazioni e azioni collettive. Questo consentiva un'organizzazione sociale e un'interazione che, anche se conflittuale, garantiva un certo ordine e prevedibilità. (Per usare un'espressione di Dahrendorf l'istituzionalizzazione del conflitto di classe è stata la via attraverso l'organizzazione differenziata e legittimata degli interessi che si scontrano e mediano come tali nell'arena politico-sindacale).

Ora le classi sociali anche se non sono sparite sono sicuramente confuse e non sono ancora chiari gli effetti di questi cambiamenti sull'organizzazione sociale. L'idea di un processo non controllato, trainato dai meccanismi di mercato ha un suo risvolto sulle persone e sui loro modi di vita e di pensiero. Flessibilità, capacità di assumersi rischi, autonomia di azione sono parole d'ordine della nuova economia.

Qui l'integrazione sociale resta un problema aperto; esito di processi poco compresi, con conseguenze inattese, non controllati. Così ad un capitalismo "rigenerato" corrisponde una società degradata (aumento della disoccupazione e delle diseguaglianze). Quella globalizzata è una società del rischio e dell'incertezza e il tipo umano che la popola non può essere più un pellegrino che percorre un sentiero in vista di una meta ma un flaneur (Bauman).

Come agisce tutto ciò sulle esistenze individuali e sulla vita sociale? Con quali conseguenze? Che significato assume, in questo contesto, l'essere cittadini e il fare politica?

L'adattamento a condizioni precostituite, soprattutto con fini consumistici e speculativi, non è mai stato un segno di vitalità ma un annuncio di senescenza e

morte, causate dal venir meno della sostanza inventiva e creatrice. L'economia detta le regole, noi eseguiamo e ciò che era calcolo diviene istinto; a forza di occuparci solo dei nostri interessi si prende l'abitudine e il piacere di farlo. Così si continua a ragionare con le categorie della crescita economica come dice Ulrich Beck (2000) pur sapendo che "esse non dicono nulla sul bene comune, ma semmai nascondono il fatto che esso è in pericolo".

Questo mondo ad una sola dimensione, in cui ognuno fa per sé e deve solo pensare a produrre, le disuguaglianze tra le classi e tra i paesi non sono più un problema da affrontare, ma la dimostrazione più o meno diretta della diversa qualità delle culture e dei popoli, come una specie di predilezione divina.

L'homo emptor, l'uomo che sa dire solo "io", e guarda ogni tipo di "noi" con diffidenza e ostilità, è l'infrastruttura su cui oggi si regge il regno trionfante dell'individualismo radicale, del cosmopolitismo utilitarista, dei diritti senza doveri. I sentimenti e le idee non si rinnovano. Il giudizio non si usa più. Troppo impegnativo osservare il mondo dove viviamo, conoscerne la complessità, vigilare su coloro che decidono per noi. Costa molto, ormai, troppo, lasciare i propri affari per dedicarsi a quelli collettivi.

Sotto la giurisdizione dell'economico il politico, la gestione collettiva degli affari comuni, diventa una macchina neutra, un organismo funzionale, un insieme vuoto affidato ad un'attività pragmatica che compete all'ingegneria sociale di pochi. E' in questo modo che l'economia provoca e favorisce quella che Hannah Arendt chiamava la "banalità del male". Nella sua opera *Sulla rivoluzione* (1983) scriveva che "distruggere l'individualità è distruggere la spontaneità, la capacità dell'uomo di dare inizio coi propri mezzi a qualcosa di nuovo che non si può spiegare con la reazione all'ambiente e agli avvenimenti. Allora non rimangono altro che sinistre marionette con volti umani, che si comportano come il cane dell'esperimento di Pavlov, che reagiscono tutte con perfetta regolarità anche quando vanno incontro alla propria morte". Il male, allora è l'abbandono di se stessi all'indifferenza, è la rinuncia a capire, a proporre qualcos'altro, ad opporsi all'*agente globale* che inquadra il mondo in un unico pensiero. Del resto finché gli uomini non sono resi ugualmente superflui l'ideale del dominio non può essere raggiunto.

5.2 L'homo civicus nell'era globale

Ecco perché la dissidenza, la progettazione di proposte alternative, la partecipazione alle questioni di interesse pubblico e il prendersi carico, fanno parte di un riscatto: riscatto dell'uomo contro il supersenso ideologico globale che lo vuole un superfluo.

Il motto “distinguiti dalla maggioranza nel compiere ciò che ritieni giusto” diventa, allora, una sfida alla deliberazione presa, in previsione di un'altra migliore. Rinunciare a questo significa arrendersi a ciò che ci viene imposto, perdere la possibilità di rimettere in discussione il progetto-mondo.

Quindi non è in gioco la sofferenza, di cui ce n'è stata sempre troppa sulla terra, né il numero delle vittime. È in gioco la natura umana in quanto tale, la rottura dei suoi legami con il mondo comune. Il pericolo per gli uomini? E' perdere il contatto con i propri simili, con la realtà collettiva, con il proprio ambiente, con il pianeta stesso. Solo l'emergenza catastrofica sembra ricordarci dell'esistenza di un “esterno” alle pareti domestiche, di un qualcosa che non possiamo controllare, ri-progettare, ri-comprare.

Qual è la scommessa allora? Contestare il predominio dell'economico avvenuto a discapito della politica, l'attenzione alla dimensione personale, privata a discapito di quella pubblica, la rinuncia ad essere dei veri cittadini, a partecipare e a lottare non solo per il proprio micro-benessere ma per il macro-bene del mondo.

La riflessione, quindi, riguarda non tanto il sentirsi cittadini ma *essere* cittadini. L'*homo civicus* costituisce l'unica risposta non oppressiva, che permette di ritrovare la comunità senza perdere la libertà. Contro il predominio dell'economico e della finanza impazzita, letteratura, poesia, cinema, psicologia dovrebbero convergere per divenire scuole di comprensione.

L'etica della comprensione umana costituisce senza dubbio un'esigenza chiave dei nostri tempi di incomprendione generalizzata: viviamo in un mondo d'incomprendione tra stranieri, ma anche tra membri di una stessa società, di una stessa famiglia, tra genitori e figli. Spiegare non basta a comprendere. C'è comprensione umana quando sentiamo e concepiamo gli umani come soggetti; essa ci rende aperti alle loro sofferenze e alle loro gioie.

E' a partire dalla comprensione che si può lottare contro l'odio, l'esclusione e soprattutto l'indifferenza. Ma per far questo bisogna imparare ad essere cittadini. Non abitanti di un paese. Non residenti in qualche territorio. Veri cittadini, che è “altra” cosa. È su questo terreno che si apre la vera sfida della nostra epoca:

l'interazione di "singolare" e "plurale". La consapevolezza che non c'è soggetto che possa vivere da solo. Per Aristotele, pensatore politico d'eccellenza, se l'essere umano potesse vivere da solo non sarebbe più tale ma una fiera o un dio. È lo stare "in relazione" ciò che garantisce che ognuno possa essere altro dall'altro. Non c'è soggetto che possa stare da solo. Nella solitudine, non c'è esistenza: non si comunica e non si agisce. Infatti la "verità - dice Bataille (1989) - non è là dove si considerano gli uomini isolatamente ma nel passaggio dall'uno all'altro".

Lo spazio mondano, e umano, è dunque, plurale. Ma tale pluralità - viene ricordato con l'autorevolissimo viatico di Arendt - non è indistinzione. Un'interazione che si fondi sulla libertà implica anche la giusta distanza e l'opportuno distacco fra soggetti pur votati a confrontarsi e a dialogare fra loro. È il tema dell'*infra*; che è, come dire, il tema del rispetto, dell'attenzione, della gradualità e dell'irrinunciabile presa d'atto dell'alterità che il porsi in relazione esige.

Solo così si costruisce una relazione che sviluppi, per usare l'espressione di Dewey, la "capacità di crescere". Solo così si è cittadini: *stando allo scoperto*. Capire in quale società viviamo, rendersi consapevoli dei grandi cambiamenti che stiamo attraversando guardandoli con un occhio critico, chiedersi come ognuno di noi può contribuire alla soluzione di alcuni problemi che accompagnano questi cambiamenti.

"Viviamo in un'età planetaria - scriveva il teologo Ernesto Balducci - con una coscienza neolitica". L'interdipendenza planetaria, infatti, è ben lontana dall'essere vissuta come categoria etica.

La sfida dell'*educazione alla mondialità* è proprio questa: formare al civismo. Costruire nei nuovi cittadini del mondo una coscienza aperta e solidale, consapevole dei processi di interdipendenza economica e di contaminazione culturale in atto; una coscienza attenta all'impatto ambientale delle scelte politico-economiche e orientata verso comportamenti critici.

La scuola può rivelarsi una grande palestra di pratiche collaborative basate sul senso di giustizia. Si tratta di creare contesti facilitanti alla cooperazione, allo scambio e al confronto. Aiutare gli alunni, più piccoli e più grandi, a non evitare il conflitto ma a viverlo come un momento di crescita, prepararli al rispetto della diversità in qualunque ambito, definisce l'educazione come viatico alla cittadinanza.

Occorre “una mente ben fatta più che una testa ben piena” diceva Edgar Morin. Per agire bisogna saper pensare, riflettere. Partecipazione alla vita democratica e promozione della pace richiedono un alto grado di capacità di informazione, confronto e giudizio, nonché di iniziative per condurre azioni individuali e collettive.

Scegliere di educare al civismo non è quindi una opzione pedagogica; non c'è la pedagogia dietro a questa scelta, ma la politica. Sarei tentata di dire che dietro l'educazione al civismo, a fondarla ed a giustificarla, c'è una forma di esperienza addirittura prepolitica, la sola che dà l'accesso alla politica intesa nel suo senso più alto e nobile di scienza del cambiamento e adeguamento di quell'oggetto artificiale e mutevole che è la polis.

L'educazione al civismo, allora, a partire dalle scuole, deve caratterizzarsi come educazione alla Mondialità, dove questo termine diventa serbatoio di una sensibilità umanistica particolare, volta a contestare ogni forma di ingiustizia e di oppressione della libertà e dei diritti civili.

Difendere la giustizia quando è giusta e soprattutto combattere sempre l'indifferenza. Impressionano, per la drammatica attualità, le parole di Gramsci: “Chi vive veramente non può non essere cittadino [...] Indifferenza è abulia, è parassitismo, è vigliaccheria, non è vita” (1917). Questo “adattamento passivo” consiste sempre più nel distacco dalle istituzioni pubbliche e, peggio ancora, dal mondo della vita collettiva.

Educare alla cooperazione significa aiutare i ragazzi allo sforzo organizzativo di creare e stare in una comunità più ampia della classe; significa abituarli ad una continua autocritica e riflessione su se stessi e ad individuare mezzi e strumenti per potere essere funzionali ad una comunità scolastica superiore alla classe.

L'art.17 della Convenzione ONU afferma che “Gli Stati incoraggiano i media affinché divulgino informazioni e materiale di utilità sociale e culturale per i minori”. I diritti non possono infatti essere “imposti” a colpi di legge: serve una convinta e potente azione di tutti nelle loro diverse funzioni. Le finalità educative della Convenzione ONU, all'art.29 sono chiare: “L'educazione deve favorire lo sviluppo complessivo della personalità e delle attitudini del bambino, il rispetto dei genitori, della propria identità culturale, il rispetto per le altre culture, dell'ambiente naturale e dei diritti umani”.

6. Come partecipare allo spazio pubblico

1.1 Agire comune

Ma attraverso che cosa si attiva un processo di crescita di civiltà? Mi avevano insegnato che la cultura era il percorso indispensabile, privilegiato, per la formazione di una nuova generazione. Eppure la cultura, nella sue diverse accezioni (scuola, ricerca, formazione) non interessa più. O meglio interessa sul piano amministrativo e burocratico per ridurre la spesa pubblica.

Investire nella cultura come nella scuola non interessa perché può essere un arma pericolosa: far crescere civilmente un paese. Creare le condizioni per far sperimentare le virtù politiche (sviluppo di capacità di giudizio, gestione democratica dei conflitti) necessarie a vivere bene e attivamente nel proprio mondo, ostacola l'interesse dei pochi, del sistema di produzione che reggendosi su economie transnazionali giocano sull'ottusità del consumatore e non sul cittadino civilizzato.

Quale ideologia della resistenza? Educare al sentirsi parte, alla partecipazione e alla cura del *pubblico*. Ma allora la domanda politica che sta alle spalle della necessità di una nuova educazione al civismo deve essere la domanda radicale su "a cosa serve la scuola". Ci sono due risposte possibili che oggi vengono date: la prima è quella liberal-morattiana (con l'aggiunta della Gelmini), secondo la quale la scuola serve a preparare per il mercato del lavoro. Non si dice che la scuola debba servire anche a prepararsi per il mercato del lavoro, ma che debba funzionare essenzialmente per questo. Si appiattisce la scuola, quindi, sui desideri del mercato e delle aziende. La seconda risposta è anche più pericolosa perché apparentemente più "buona" e sostiene che la scuola ha il compito di far socializzare i ragazzi. Socializzare? In realtà la parola "socializzazione" non è il semplice "stare insieme", "fare esperienze insieme" ma semmai che l'esperienza dell'altro, i suoi problemi, le sue esigenze mi riguardano da vicino; socializzazione allora è l'"I care", il "mi riguarda", il contrario della privatizzazione delle questioni sociali ed educative alla quale stiamo assistendo.

Emerge il valore della metariflessione, cioè l'esperienza del fatto che la cosa che ho imparato l'ho imparata insieme ad altri, con gli altri e per gli altri. Questo significa anche che non conta tanto la cosa che ho imparato, il contenuto, ma conta il processo attraverso cui l'ho imparata, che è un processo sociale.

I tempi di una classe sono i tempi dell'ultimo, del bambino o del ragazzo più debole o più fragile. Così come i tempi di una nuova civiltà sono i tempi dei più poveri, dei barboni, degli anziani abbandonati con trecento euro al mese, delle donne che scelgono di non avere figli per non perdere il lavoro, degli immigrati che muoiono su cantieri a nero.

I tempi di una civiltà giusta ed equa sono quelli lenti di chi fa fatica a camminare. Allora non si tratta di promuovere un aristocratismo etico, che consegni l'esercizio dell'autonomia e della coscienza critica solo ad una minoranza morale destinata ad una successione di sconfitte. Si parla di creare, partendo dal basso, una nuova coscienza, un nuovo modo di pensare alla vita, di stare nel mondo che possa riguardare tutti.

Hannah Arendt ha ricercato le origini di una politica intesa come vita appagata e libera insieme agli altri dei quali si riconosce la diversità. Ad onta di tutte le esperienze negative, Arendt insegna a non perdere la fiducia nella possibilità che l'uomo agente inizi qualcosa di nuovo e faccia in modo che le cose cambino.

La possibilità di agire liberamente è garanzia per realizzare ciò che sembra improbabile e irraggiungibile. Ma agire liberamente significa agire in pubblico e il pubblico è l'effettivo spazio del politico. E' qui che l'uomo può mostrarsi nella sua spontaneità e affermarsi nella relazione politica con gli altri. L'adattamento opportunistico, la fuga nel privato, il ritrarsi dalla responsabilità politica, la comoda e improduttiva indifferenza verso la politica, a tutti questi comportamenti Arendt (1995) risponde e contrappone il concetto alto, ma non utopico, della politica: "Il senso della politica è la libertà". Ma la libertà, e questo lo vediamo ogni giorno, non è qualcosa di cui possiamo impossessarci una volta per tutte, non è una sostanza e nemmeno un fondamento. E' un evento che erompe nella normalità del tempo storico.

La libertà non si lega a nessuna comunità. E la libertà ci rende responsabili. In un mondo complesso, in continuo mutamento, perché le relazioni umane e i rapporti fra le persone si trasformano continuamente, la responsabilità si apre quando siamo chiamati a giudicare e a costruire un saper normativo partendo sempre dal nuovo.

L'azione delle leggi e la loro stabilità entrano nel complesso gioco tra la conservazione di un mondo pubblico comune e l'apertura al confronto e allo scambio che introducono sempre innovazione e progresso.

Il punto di partenza è considerare la scuola non solo come aula di apprendimento del sapere ma come luogo di sperimentazione delle prime forme di vita interazionale. Non si devono estromettere i bambini dalla comunità perché non adulti ma accompagnarli in un percorso che permetta loro di capire che lo stare bene nell'ambito collettivo, essere buoni cittadini, richiede sempre l'aiuto altrui. Come diceva Dewey "non ci si può impegnare nella vita pubblica da soli" (1949).

La più importante conquista educativa, anche per le premesse spiegate, non può che essere quella di rendere gli alunni "curiosi dell'umanità". Non facciamo riferimento alla curiosità heideggeriana, segnata dall'incapacità a soffermarsi e dalla distrazione, quanto alla facoltà più diffusa e più viva dell'infanzia e dell'adolescenza, che troppo spesso l'insegnamento spegne. Si tratta, allora, dice Morin, di incoraggiare, di spronare l'attitudine indagatrice degli alunni, e di orientarla verso i problemi dell'umanità.

1.2 Educare alla libertà?

L'educazione è un processo necessario, perché vivere è apprendere ed è frutto della continua interazione con l'ambiente circostante e con gli altri, poiché l'uomo, che è aristotelicamente è animale sociale (o arendtianamente è creatore di politica), costruisce il proprio mondo e la propria identità attraverso la mediazione degli altri.

L'educazione è il metodo con la quale la società riproduce se stessa, ma nello stesso tempo questa riproduzione è anche una ricostruzione, sia dell'esperienza dell'individuo che della società. Oggi siamo impegnati in una sfida, lanciata ad ogni elemento di vita democratico, che consiste nell'usare la conoscenza, la tecnologia e ogni forma di relazione umana per promuovere l'unità sociale attraverso la libera associazione e la libera comunicazione.

La scuola allora è proprio il mezzo principale per trasmettere e conservare ciò che può migliorare il futuro: provvedere, quindi, a che ogni individuo abbia la possibilità di sfuggire alle limitazioni del gruppo sociale, all'uniformità, all'asservimento. Le scuole, per essere veramente funzionali, esigono più larghe possibilità di attività in comune, alle quali prendono parte i ragazzi che devono istruirsi in modo che essi acquistino un senso sociale dei loro poteri, materiali e strumenti usati.

L'educazione è dunque educazione politica, in quanto ogni pedagogia è un modo di vedere il mondo, i rapporti tra gli uomini, il rapporto con il proprio tempo, ma anche con il futuro. L'educazione ha a che fare con la cultura, con le pratiche attraverso le quali si trasmettono valori e conoscenze non solo da una generazione all'altra, ma anche orizzontalmente nelle relazioni sociali. Questa trasmissione, che non va intesa come qualcosa di passivo e unidirezionale, è allo stesso tempo un apprendimento che mette in gioco l'intera persona, la sua identità, la sua forma (formazione).

L'educazione per essere adeguata ai tempi e alle caratteristiche della nostra società deve essere educazione alla libertà. Ma la libertà non si insegna: si può mostrare nei fatti, nel riferimento ai valori che ci guidano, ma non può mai ridursi a un mero fatto dell'educazione. C'è un paradosso implicito in una posizione libertaria che volesse inculcare la libertà. Inoltre proprio perché non è un fatto ma un valore, la libertà non è mai acquisita una volta per tutte, come ci insegna Dewey: non è un punto d'arrivo, ma piuttosto il punto di partenza dal quale guardare in generale alla vita e all'educazione.

Nell'educazione libertaria c'è già fin dalle fondamenta un progetto di autoestinzione e di oltrepassamento, che è come dire un passaggio dall'educazione all'autoeducazione.

Quale deve essere allora il ruolo del nuovo insegnante? Come dovrà agire l'educatore libertario? Può distaccarsi dalla volontà di imporre modelli per lasciare emergere le potenzialità dell'individuo?

In termini libertari, si tratta di ri-definire l'educazione, divaricandone due aspetti: da una parte l'aspetto trasmissivo e impositivo (più o meno esplicitamente) di norme e comportamenti, che coincide con un processo di adattamento; dall'altra l'aspetto della individuazione e della realizzazione di sé, che è invece un processo creativo e basato sulla libertà.

L'educatore non è più maestro che consegna saperi ma guida, sensibile e attenta. È colui che indirizza il giovane verso la sua maturità compenetrandosi e sintetizzandosi con lui. Crea le condizioni affinché il giovane possa sviluppare la capacità di esprimere un giudizio intelligente e lo sappia tradurre, con coraggio e persistenza, in azione intelligente.

L'insegnante che potrebbe acquistare grande valore anche nella scuola di oggi, è colui che fa sentire agli alunni l'unità di reale e ideale, non come qualcosa che si dà una volta per sempre ma come perpetua esigenza di unificazione. I fini ideali

devono quindi assumere forme concreta nella nostra comprensione dei nostri rapporti reciproci e dei valori contenuti in questi rapporti. Valori democratici che possono essere costruiti consapevolmente e dei quali siamo in grado anche di assumerci la responsabilità.

7. Percorso didattico

Il testo del *Profilo educativo, culturale e professionale dello studente* (PECUP) dedicato alla Convivenza Civile ha come titolo “*Convivenza civile: coesistere, condividere, essere corresponsabili*” e già ne delimita il percorso pedagogico, didattico e morale: la presa di coscienza dell’altro (*coesistenza*), il rapporto costruttivo che deve essere instaurato (*condivisione*) e approfondito, sviluppando la capacità di sentire i problemi comuni (*corresponsabilità*). Da quanto emerge nel Profilo Educativo, culturale e professionale dello studente alla fine del Primo Ciclo di istruzione (6 – 14 anni), un ragazzo è riconosciuto competente quando, facendo ricorso a tutte le capacità di cui dispone, utilizza le conoscenze e le abilità apprese per esprimere un personale modo di essere e proporlo agli altri; interagire con l’ambiente naturale e sociale che lo circonda e influenzarlo positivamente; risolvere i problemi che di volta in volta incontra; riflettere su se stesso e gestire il proprio progetto di crescita, anche chiedendo aiuto, quando occorre; comprendere per il loro valore la complessità dei sistemi simbolici e culturali; maturare il senso del bello; conferire senso, significato alla vita. Per crescere nella direzione dello sviluppo delle competenze finali, di carattere trasversale e interdisciplinare, occorre quindi aver maturato graduali “competenze strumentali di base”:

- 1) *saper riconoscere la propria identità e corporeità* come valore: l’espressione corporea, considerata modo globale di essere nel mondo, è inscindibile dalle altre dimensioni della persona, per un positivo confronto interpersonale.
- 2) *affrontare positivamente l’impegno personale*, con disponibilità alla collaborazione, per contribuire con il proprio apporto alla realizzazione di obiettivi comuni per una società migliore;
- 3) *saper convivere civilmente*, superando il valore del “buon comportamento” attraverso la pratica del bene comune-pubblico da coltivare nella vita personale, dimostrando cura della propria salute e dell’alimentazione, del rispetto dell’ambiente, dei diversi codici della convivenza civile;
- 4) *far bene a se stessi e agire bene*, in città, per la strada, nell’ambiente in cui si vive, per la propria salute, nell’espressione affettiva per far bene agli altri e contribuire all’agire bene di tutti e viceversa;

All’interno delle Indicazioni Nazionali sono comprese le sei educazioni che insieme concorrono a promuovere l’educazione alla convivenza civile. Esse non costituiscono un percorso a sé ma servono a finalizzare le attività didattiche

predisposte per il raggiungimento degli obiettivi formativi relativi alle varie discipline. Ciascuna disciplina può contribuire al perseguimento dei diversi obiettivi delle "educazioni".

Senza seguire rigorosamente le indicazioni nazionali per progettazioni complesse, posso tracciare alcuni percorsi di riflessione sui quali strutturare unità d'apprendimento più dettagliate. Unità che possono essere usate anche non in modo consequenziale e che possono essere base per una programmazione interdisciplinare completa.

Il lavoro può essere rivolto ai bambini del secondo biennio della Scuola Primaria come, con i dovuti aggiustamenti che gli insegnanti sanno fare, ai ragazzi della Scuola Secondaria di 1° grado.

- Finalità culturali e formative:

L'intento è di avvicinare lo studente ad uno dei temi oggi più significativi del vivere civile: quale nuova *educazione* per la nostra società. Si tratta di far entrare gli studenti all'interno di una complessa e attuale riflessione sul vivere in relazione rispettando le regole di comunità.

Si tratterà di appassionare i ragazzi a questo argomento anche partendo da alcune domande di attualità: cosa significa abitare un mondo? Quale importanza hanno le regole per la convivenza civile? Che significato attribuiamo alla libertà?

Attraverso alcune letture si cercherà di promuovere una riflessione sul rispetto di sé, degli altri e delle istituzioni e di stimolare gli studenti a ragionare sul rapporto libertà-autorità.

- Obiettivi specifici:

- individuare il valore del vivere in comunità
- sviluppare la capacità di analizzare, sintetizzare e argomentare un testo, riorganizzando i contenuti in esso presenti in modo personale e coerente
- acquisire ed utilizzare le abilità necessarie per lavorare in piccoli gruppi sviluppare interesse e coinvolgimento rispetto alla proposta didattica ricevuta e discussa.
- comprendere il proprio sé e la necessità di tendere al benessere psico-fisico

- conoscere le proprie capacità, i propri interessi, i cambiamenti personali nel tempo
- comunicare la percezione di sé agli altri in modo adeguato
- riconoscere di convivere con altri e di doversi mettere in relazione per una miglior cura di sé e degli altri
- conoscere e comprendere il valore dello stato e delle sue Istituzioni
- conoscere e comprendere gli articoli fondamentali della Costituzione Italiana

- Intento didattico:

Area cognitiva: Lo studente alla fine dell'unità deve mostrare di:

- conoscere e comprendere il significato concettuale dei termini *comunità, regole, leggi, Stato, democrazia*
- conoscere e comprendere il significato concettuale di *Educazione*.
- distinguere e riconoscere le peculiarità delle esperienze implicate dai termini *relazionalità e conflitto*

Area affettiva: Lo studente deve mostrare di:

- sapersi interrogare sul senso dell'educazione nelle società di ieri e di oggi
- sviluppare una curiosità e un interesse verso le Istituzioni e le organizzazioni internazionali

Unità didattica 1: “La comunità”

Contenuti:

-Nel tempo gli uomini si sono sempre uniti e organizzati per migliorare la loro vita. L'insieme di individui diversi, se non voleva trasformarsi presto in un caos, guerra di tutti contro tutti (Hobbes), doveva riconoscere delle regolamentazioni.

Regolare la condotta: cosa vuol dire?

-Passaggio graduale dal gruppo all'organizzazione sociale. Che cos'è una società? Come si è formata? Quali sono stati i bisogni e le paure che hanno spinto gli uomini ad organizzarsi socialmente?

-Il vivere civile. Il vivere civile impone restrizioni al nostro comportamento? Ovviamente sì. Questo significa forse che quando siamo civili rinunciamo alla possibilità di esprimerci? No. La civiltà rappresenta un ostacolo per il perseguimento di una vita piacevole? Non è detto, se la viviamo in modo sano. La civiltà, in realtà, è essenziale per una vita equilibrata e felice.

-Società senza idoli. Là dove ci raggruppiamo - e non possiamo farne a meno - non deve esistere un idolo. Che cos'è l'idolo? L'idolo è ciò che pretende di essere adorato o riceve adorazione assoluta da altri che diventano vittime. Capire che occorre imparare ad amare, a credere e a obbedire senza bisogno di idolatria.

-Una società è fatta di regole e leggi. Le “regole” servono alla coesione e sono ordinamenti liberamente scelti da gruppi e hanno sanzione morale, ma non legale. Chi non le osserva si pone fuori dal gruppo e riceve disapprovazione. Le “leggi” sono ancora più importanti perché sono espressione della volontà di uno stato. Chi non le osserva è punito con sanzioni e condanne.

-Società vicine e società lontane? Gli uomini vivono e si organizzano in spazi anche lontani fra loro. Riflettere sul fatto che i bisogni degli uomini non cambiano in spazi diversi. Es. quali sono gli oggetti che circondano i primi anni di vita di un bambino che vive in Sudafrica e un bambino che vive nel Nord Europa? Sono gli stessi? Ma oggetti diversi non fanno diverse le nostre abitudini, la nostra vita?

-Paesi ineguali. Gli uomini hanno dei bisogni uguali in qualunque paese. Ma il modo in cui gli uomini si organizzano non è lo stesso. Alcune organizzazioni sociali non garantiscono l'ordine, la pace e soprattutto non hanno strumenti per soddisfare i bisogni della comunità.

-Gli uomini si spostano continuamente. Studio dei comportamenti umani, in relazione ai problemi sociali, economici, culturali, religiosi e linguistici. I problemi che spingono gli uomini a lasciare la propria terra di origine per trasferirsi in paesi molto diversi dai loro: le guerre, la mancanza di risorse naturali, eventi naturali catastrofici.

Attività:

1. *Osservazione e studio della linea del tempo.* Linea del tempo lineare e progressiva. Individuazione e comprensione del nostro tempo presente. Somiglianze e differenze con il passato. (Storia)
2. *La civiltà.* Brainstorming: Cosa significa “civiltà”? (es. rispetto per le opinioni degli altri, premura, considerazione, amicizia, pace, gentilezza, capacità di lavorare insieme, regole, etc.). Queste elenco ci dice che: 1. La civiltà è un concetto complesso; 2. La civiltà è una buona cosa; 3. Qualsiasi cosa sia, la civiltà ha senz’altro a che fare con la cortesia, l’educazione e le buone maniere. Riflessione e commento finale sul quaderno.(Storia/Italiano)
3. *La definizione di società.* Discussione. Dal latino *sōcius* = compagno. La società è l’unione tra esseri viventi con scopi comuni da raggiungere. Nasce perché gli uomini si accorgono della necessità e dell’importanza della divisione dei compiti.(Storia/Italiano)
4. *La crescita del gruppo.* Attività di disegni e costruzione di un cartellone. Si rappresentano le fasi che segnano il passaggio dalla vita di gruppo alla vita in società. Analogie e differenze. (Italiano/Immagine)
5. *Le società antiche piramidali.* Discussione guidata. Nell’antichità le società erano organizzate in modo piramidale. Che vuol dire? Confronti fra le vecchie società gerarchiche e le società odierne.(Storia/Italiano)
6. *Giochi e attività per capire l’idolatria.* Rappresentare graficamente tutti coloro che possono essere idoli: dal compagno di classe bravo, al calciatore preferito, dal nostro Dio ad un uomo politico; indicarne le caratteristiche. E le vittime? Chi sono? Cosa fanno? Mettere a confronto i due ruoli. Riflessione e discussione collettiva. (Storia/Italiano)
7. *Regola vuol dire...* Brainstorming: Cos’è una regola? Focalizzare l’attenzione su alcuni punti nodali: 1. la presenza di regole come elemento-costante nella vita di ciascuno (regole tecniche, regole grammaticali, regole comportamentali); 2. il

- significato della regola come strumento per facilitare, orientare, guidare azioni, scelte; 3. la regola non solo come proibizione di comportamenti ma come promozione e risorsa per agire e vivere meglio. (Storia/Italiano)
8. *Chi decide le regole e con quale scopo?* Discussione. Con la classe proviamo a pensare agli sport e ad immaginare che cosa succederebbe se non valessero le regole. Ad esempio: che cosa succederebbe se i calciatori prendessero il pallone con le mani? Proviamo poi ad individuare altri contesti in cui esistono le regole e a prevedere le conseguenze dalla loro infrazione. (Italiano/Storia)
9. *Un mondo di disuguaglianze.* Osservazione e studio del planisfero. Leggere la carta geografica del mondo. Individuazione dei continenti e degli stati. Comprensione della relazione fra clima e territorio/risorse. Quanto influisce il clima sullo sviluppo economico e sociale di un paese? (Geografia/Storia)
10. *Quali altri elementi, oltre il clima, possono rendere un paese meno sviluppato di un altro?* Riflessione e discussione. 1. Mancanza di risorse naturali 2. Guerre e calamità naturali 3. Sfruttamento delle risorse da parte dei grandi gruppi industriali stranieri. 4. Sfruttamento della manodopera da parte dei paesi ricchi (Geografia/Storia/Italiano)
11. *Le ricchezze... dove?* Rappresentazione grafica delle ricchezze del mondo. Si rappresenta un diagramma sulle ricchezze diversamente distribuite nei paesi. (Storia/Geografia)
12. *Il mondo partecipato.* Attività di discussione e rielaborazione collettiva (cartellone comune) su possibili ipotesi di strategie geografiche, economiche e sociali da attivare per ri-costruire un mondo umano senza disuguaglianze. (Italiano/Storia/Geografia)

Unità didattica 2: Identità e differenza:l'interculturalità

Contenuti:

-*Conoscenza e confronto.* Scoprire come la conoscenza e il confronto siano state tappe fondamentali per conoscere le potenzialità e le risorse di cui tutti disponiamo e che spesso restano nascoste per superficialità o per diffidenza.

-*L'italianità.* La cittadinanza italiana è fonte di diritti sanciti dalla Costituzione. Ma essere cittadini italiani è una condizione di tipo politico, non è qualcosa di metafisico o una specie di essenza come di volta in volta i nuovi sostenitori della purezza della patria e della razza vorrebbero farci credere. Una cosa è amare l'Italia essendo suoi cittadini, altro è invece credere che l'italianità sia un'essenza realmente esistente da qualche parte.

-*Quale immagine viene diffusa dei popoli "altri"?* Discussione. Quando e come se ne parla? Qual è l'immagine più usata per presentarli? Riflettere sull'immagine distorta che viene data di alcuni popoli anche dai media.

-*Le parole della superficialità.* È molto importante un'analisi del linguaggio parlato. Spesso infatti sono proprio le parole, le espressioni stereotipate a distorcere la realtà, a creare o rafforzare pregiudizi.

-*Stereotipi e pregiudizi.* Gli *stereotipi* sono immagini o rappresentazioni che riuniscono caratteri o tratti collegati tra loro nella forma del cliché ripetitivo. Una descrizione stereotipata di azioni e opinioni permette di risalire alle caratteristiche già assegnate a individui e gruppi. Gli stereotipi non sono necessariamente negativi. I *pregiudizi*, invece, sono opinioni e atteggiamenti preconcepi in genere su base emozionale, condivisi da un gruppo, rispetto alle caratteristiche di un altro gruppo. Spesso portano a evitare contatti con le persone oggetto di rifiuto.

-*Il nostro pregiudizio.* Riflessione sui pregiudizi che hanno gli adulti verso i bambini e sugli stereotipi che hanno i bambini verso gli adulti. Allargare il significato del concetto (pregiudizio) verso i popoli che hanno una cultura diversa dalla nostra.

-*Viaggio alle origini del pregiudizio.* 1. Lo straniero nella storia: lo straniero minaccioso (vandali, tartari); lo straniero meraviglioso (il viaggio); lo straniero artificiale (l'olocausto); 2. il colonialismo; 3. il nazionalismo; 4. il razzismo; 5. il neocolonialismo: schiavitù del duemila (lavoro minorile, ragazzi di strada, sottosviluppo etc.).

-Pregiudizi e tv. Una visione distorta della realtà, oggi, viene spesso alimentata dai mezzi di comunicazione di massa, che hanno bisogno di semplificazioni per catturare l'attenzione e favorire le vendite (come nel caso della pubblicità) oppure per far ridere (come nel caso di barzellette) o ancora per rendere più immediata la comprensione dei messaggi (come nel caso di film, sceneggiati, telenovelas).

-Discriminazione. Cosa vuol dire? Noi siamo tutti "immigranti" nella comunità virtuale della condivisione. Nella relazione comunitaria si arriva dall'esterno. Ci inseriamo in una rete già data, come stranieri. Allora cosa significa rifiutare la relazione con l'altro, allontanarlo e impedirgli di spiegare le sue ragioni e le sue necessità? La discriminazione, come problema che riguarda molti aspetti della vita, impedisce la coesione sociale (la socializzazione) e conduce alla piaga del razzismo.

-Che cos'è il razzismo? Pensare che una razza umana sia migliore e più pura delle altre e che pertanto essa vada difesa da ogni possibile contaminazione. In senso più ampio tutti quei comportamenti singoli o di gruppo che con fanatismo e chiusura mentale ritengono se stessi nel giusto e gli altri in errore o pensano che alcuni gli siano inferiori.

-Acquisizione di conoscenze sull'altro. Per evitare di crescere con pregiudizi e comportamenti discriminanti, occorre conoscere i popoli "altri": l'ambiente, la realtà socio-economica, la vita quotidiana, la storia, la cultura.

-Il pianeta intero è la nostra casa. Convivere vuol dire sentire e sapere che la nostra vita, seppure nella sua traiettoria personale, è aperta a quella degli altri, non importa che siano geograficamente nostri vicini o meno.

-Pensare all'altro come ricchezza e non come impedimento o limite delle nostre azioni. Che tipo di tolleranza? La vera tolleranza è quella che non scolorisce l'identità, che non costringe gli altri a rinunciare a se stessi per diventare uguali a noi. Indagare sempre le ragioni sottese a punti di vista diversi dal proprio, per un confronto e uno scambio civile.

-Saper gestire i conflitti. Poiché in ogni rapporto si incontrano e si confrontano identità diverse la conflittualità è un elemento ineliminabile di ogni relazione. L'essenziale non è evitare il conflitto quanto imparare a vederlo positivamente, affrontarlo come occasione che ci consentirà di mettere meglio a fuoco il problema.

-Le guerre come sconfitta. Se i conflitti fra i popoli e le guerre sono assenza della parola e del dialogo fra gli uomini, la pace non è solo l'assenza della guerra ma molto di più, è una condizione nella quale non c'è più la tendenza a sopraffare l'altro.

-Il sistema politico. Conoscere il significato di politica. Dal greco: *politikḗ* = arte politica; politica significa "scienza della cittadinanza" ed è connessa al termine educazione. Estendendosi a tutti i continenti la scienza della politica include il progresso umano, dovrebbe migliorare la vita delle persone in ogni campo.

-I diversi sistemi politici. Dispotismo, aristocrazia e repubblica (intesa quest'ultima in un'accezione simile a quella che noi chiamiamo democrazia).

-Democrazia. Significato del termine: *demos* = popolo, *cratia* = potere. La regola fondamentale della democrazia è la maggioranza. I cittadini che sono chiamati a eleggere coloro che dovranno decidere devono esser posti di fronte ad alternative reali e devono esser messi in condizione di poter scegliere.

-Studio della Costituzione. Lettura e commento dell'art. 3 che afferma "l'uguaglianza formale e sostanziale dei cittadini, che si può attuare solo se lo Stato interviene per rimuovere le disuguaglianze esistenti.

- Lettura di alcuni articoli della dichiarazione ONU dei diritti dell'uomo.

-Diverse democrazie. Confronti con la storia antica: la democrazia diretta ad Atene e la democrazia rappresentativa dell'Italia. Quali differenze? Quali svantaggi e vantaggi?

Attività:

- *Lo scrigno dei nostri tesori.* Invitiamo gli alunni, collettivamente, a scegliere, per ciascun compagno, la qualità che risulta essere più apprezzata, relativa o al carattere o alle capacità o al comportamento. Scriviamo tutte le qualità emerse su cartoncini e poniamole in un contenitore che chiameremo "Lo scrigno dei nostri tesori". Sarà un ricco patrimonio, a disposizione di tutti, costruito unendo le differenze di ciascuno. Ricco in virtù del fatto che essendo così diversi gli uni dagli altri possiamo disporre di un maggior numero di risorse. (Italiano/Storia/Scienze)
- *Le parole della superficialità.* Attività. Assegniamo agli alunni, divisi in piccoli gruppi, il compito di analizzare alcune espressioni del tipo:

- maschio/femmina
- extracomunitario, vu cumprà, immigrato
- badante, scafista
- handicappato

Forniamo una traccia di lavoro articolata in più fasi: 1. *Cosa ti viene in mente quando senti l'espressione...?* (si evidenziano i pre-concetti o le pre-comprensioni che ciascuno ha assorbito nei luoghi di vita); 2. *Come si sentono coloro che vengono apostrofati con quelle espressioni?* (si invitano gli alunni a intervistare testimoni per scoprire quali sentimenti e quali emozioni avvertono quando quelle parole vengono usate in modo dispregiativo); 3. *Come ti senti quando si rivolgono a te con quella parola?* (proponiamo agli alunni un gioco di ruoli: scenette in cui gli interpreti usano in tono minaccioso certe espressioni); 4. *Cosa significa la parola...?* È il momento della ricerca di significato letterale delle parole oggetto di analisi, anche ricorrendo al vocabolario. (Storia/Italiano/Scienze)

- *Il pregiudizio.* Attività e giochi. Simulare situazioni in cui alcuni alunni mostrano pregiudizi nei confronti di altri. Discussione sui problemi che nascono e sulle conseguenze. (Storia/Italiano/Scienze)
- *Lettura di brani* in ordine alla propria identità culturale confrontata con quella delle culture “altre”. Ricercare valori comuni al di là della diversità. (Storia/Italiano/Scienze)
- *Gioco: “La fila impossibile”.* Si selezionino da 7 a 10 tra alunni e alunne. Si chieda loro di mettersi in fila, dapprima in ordine di altezza, poi in ordine di età, poi in ordine di iniziale del nome ecc. Si chieda poi ai ragazzi di mettersi in fila in ordine di italianità. Si rifletta poi con i giovani sull'opzione scelta per rispondere all'ultima richiesta ovvero sulla probabile impasse subita del gruppo. Esiste qualche cosa che si chiama italianità? E che cosa è? (Storia/Italiano)
- *Analisi delle differenze reali e delle “differenze immaginarie”.* Noi e loro a confronto, la realtà contro il pregiudizio. (Storia/Italiano)
- *Ricerca del significato di pregiudizio.* Uso del vocabolario e di internet. Commento scritto sul significato. (Italiano/Storia)
- *Ricerca, raccolgo e ordino.* Raccolta di informazioni guidata dall'insegnante su episodi di emarginazione-discriminazione divulgati dai giornali, dalla

televisione, dai racconti degli adulti. Discussione e produzione scritta di commenti e riflessioni. (Italiano/Storia)

- *Leggo e riscrivo.* Riscrittura di alcune storie lette senza un taglio stereotipato oppure scrittura di storie dove i protagonisti non vengono descritti secondo gli stereotipi più diffusi. (Italiano)
- *Giochi delle parti.* Disponibilità di conoscenza e disponibilità emotiva, cioè acquisizione della capacità di conoscere e immedesimarsi nell'altro. (Italiano/Storia)
- *Attività e giochi sul rovesciamento del punto di vista.* Provare a vedere se stesso attraverso lo sguardo di un altro. Costruire scenette teatrali e testi scritti. Simulazioni a gruppi con ruoli diversi (Europei/Africani, Europei/Asiatici, Europei/ Popolazioni indigene dell'America) che si giudicano reciprocamente in positivo/in negativo. (Italiano/Storia)
- *Il conflitto.* Gioco di simulazione. Due compagni si accordano su un problema e poi simulano un conflitto. Segue riflessione e discussione collettiva: 1. individuare il tipo di problema; 2. comprendere entrambe le ragioni; 3. ipotizzare più soluzioni al problema; 4. valutare le soluzioni proposte. (Italiano/Storia)
- *Spiegami il mondo.* Lettura del testo di Desmond Tutu, premio Nobel per la pace 1984, sulla domanda: "Perché esistono le guerre?" Ricerchiamo insieme ai ragazzi gli elementi riconducibili alla struttura problema-argomentazione-conclusione (soluzione del problema). (Italiano/Storia)
- *La guerra.* Discussione e costruzione di un cartellone. 1. Cause della guerra: per paura, per prepotenza, per volontà di aiutare, per appartenenza a gruppi etnici o tribù diverse (guerra civile), per offesa, per oppressione. 2. Conseguenze della guerra: conquista di territori o risorse, vittime nell'apparato militare, vittime nella popolazione civile, distruzioni di paesi e città, difficoltà economiche, problemi igienico-sanitari etc. (Italiano/Storia)
- *In poesia...* Riflessione, discussione e commento di poesie. *Mai più guerra* di J. Seifert e *Dopo ogni guerra* di W. Szymborska. (Italiano/Storia)
- *La guerra e l'informazione.* Discussione. I mass-media trasportano ogni giorno, in modo eccessivamente spettacolare, gli orrori della guerra nelle

Unità didattica 3: “Capire la legalità”

Contenuti:

-*Capire la microcriminalità.* Che cos'è? Dove si diffonde? Riflettere sul fatto che nessun paese, città e quartiere, può pensarsi esente; nello stesso tempo non assuefarsi all'idea che si tratti di un “male inevitabile”.

-*Legalità che vuol dire?* È un termine entrato nel linguaggio di tutti i giorni. La legalità è il rispetto e l'osservanza della legge ma è anche uno stile di vita che rifiuta il sotterfugio e crede nella bellezza della collaborazione e della condivisione di diritti e doveri.

-*Uno sguardo d'insieme.* Occorre riflettere non tanto su come gli “altri” rispettano il principio di legalità quanto su come “noi” lo viviamo.

-*Studiare i fenomeni e i comportamenti legali e illegali.* Avviare gli alunni verso l'acquisizione di atteggiamenti rispettosi delle regole e delle leggi.

-*Come si rispettano autentici principi di legalità?* Devono esserci norme di comportamento che si antepongono al bene comune. Si garantisce legalità con la trasparenza nell'applicazione di tali norme (verso tutti senza distinzione) e la possibilità per tutti, e in particolare per i più deboli, di poter esercitare i propri diritti.

-*Osservare ed analizzare il proprio contesto di vita quotidiana.* Approfondire la percezione dei preadolescenti riguardo ai comportamenti leciti e non.

-*Per promuovere il bene comune si richiede il coinvolgimento di tutti i cittadini.* Il principio della legalità è strettamente intrecciato a quello della partecipazione. La collaborazione attiva di tutti serve a far sì che le strutture della società siano sempre più corrispondenti alle esigenze fondamentali di libertà, giustizia e uguaglianza.

-*Comprendere le cause e le responsabilità che producono e riproducono ingiustizie, pregiudizi, stereotipi.* Educare alle componenti affettivo-emotive e socio-relazionali in modo da promuovere sensibilizzazione e coinvolgimento verso i problemi dell'individuo e della società e far scaturire la maturazione di forme di accoglienza, di solidarietà con genuini atteggiamenti prosociali.

-*Promuovere insieme “l'io e il noi” in una prospettiva di reciproco rafforzamento tra crescita individuale - appartenenza - crescita comune.* Valenza della didattica modulare per lo sviluppo del progetto trasversale (educazione diritti umani -

legalità - pace - integrazione) e valorizzazione della scuola come istituzione positiva nella prospettiva della promozione umana.

Attività:

- *In difesa della giustizia.* Riflessione. I cittadini che non rispettano le regole del vivere civile creano disordine e danneggiano gli altri". Rispondi alle domande: 1. Cosa succede nella tua classe quando qualcuno dei tuoi compagni non rispetta le regole? 2. Chi prende provvedimenti? (Italiano)

- *Tutori della legge.* Discussione. Nello Stato italiano è la magistratura che attraverso i propri funzionari - giudici - fa rispettare le leggi della Costituzione?

1. Hai mai sentito parlare di processo?

2. Quando e a proposito di cosa? (Italiano/Storia)

- *Noi in aula.* Attività di simulazione. Gli alunni vengono sollecitati a immaginare un dialogo all'interno dell'aula di tribunale e riprodurlo con le posizioni dell'avvocato difensore e della pubblica accusa. (Italiano/Storia)

- *Ma cosa sono quelli che tutti chiamano "valori"?* Definiamo il valore e individuiamo quelli appartenenti alla nostra società. Discussione in classe. (Italiano/Storia)

- *Ci riconosciamo nei "valori sociali"?* *ne vorremmo altri? Quali?* Ogni alunno può elencare per scritto i valori che desidererebbe per la propria società. Lettura e confronto. Discussione. (Italiano)

- *Definiamo i nostri bisogni.* Valutare l'aderenza di alcuni articoli della "Convenzione Internazionale sui Diritti dell'Infanzia" alle attuali esigenze degli alunni. L'insegnante sollecita la riflessione con alcune domande stimolo: cosa significa diritto alla casa? Quanto è importante avere un luogo di protezione? Cosa significa aver garantita un'istruzione?(Storia)

- *Stop...ai bambini.* Lettura di brani sull'infanzia negata. Si cercano documenti dove vengono riportate le giornate di bambini che vivono nei paesi del sottosviluppo (bambini-soldato, bambini-lavoratori). Descrizione e commento sulla differenza fra come viviamo noi e come vivono loro.(Storia /Italiano)

- *Per non dimenticare.* Far ricercare immagini che rappresentino l'infanzia negata. Si stimolano gli alunni a trovare in riviste e giornali immagini che riguardino minori violati nei loro diritti. Realizzazione comune di un cartellone.(Italiano/Storia/Geografia)

- *Schiavi vecchi e nuovi.* Analizzare alcuni articoli della “Dichiarazione Universale dei Diritti dell’Uomo”. Analisi e commento scritto dell’art.5 “Proibizione della schiavitù e le lavoro forzato”. (Storia/Italiano)
- *Da noi a tutti.* Confrontare i principi su cui si fonda la “Costituzione Italiana” con i principi enunciati dalla “Dichiarazione Universale dei Diritti dell’Uomo”. (Storia/Italiano)
- *Cosa sono gli organismi umanitari?* Conoscere i compiti dell’O.N.U. e delle agenzie specializzate e degli organismi umanitari che, nel sistema delle Nazioni Unite, si occupano dei diritti umani (UNESCO, FAO, OMS, OIL, UNICEF, UNHCR. (Storia)
- *A favore nostro...* Riconoscere il ruolo svolto dall’UNICEF in qualità di garante dell’applicazione dei diritti dell’infanzia. Stimolare una discussione sull’utilità di questi organismi internazionali. (Storia/Italiano)
- *Uguaglianza e autodeterminazione.* Lettura dell’art.2 della “Carta delle Nazioni Unite”. «Sviluppare tra le nazioni relazioni amichevoli fondate sul rispetto del principio di uguaglianza dei diritti dei popoli e del loro diritto a disporre di se stessi, e prendere ogni altra misura a consolidare la pace nel mondo». Riflettiamo insieme. (Storia/Italiano)
- *Rispettare e negare.* Fare una ricerca, guidata dall’insegnante, sui “diritti rispettati” o “diritti violati/negati” e problemi tra la propria realtà e quella altrui.(Storia/Italiano)

Unità didattica 4: “Prendo parte”

Contenuti:

-*Come stare nella collettività?* Indifferenza, disinteresse, desideri personali oppure impegno, interesse, obiettivi comuni?

-*Cultura dell’etica della responsabilità.* Come dare il proprio contributo da “cittadino attivo” alla risoluzione di problemi che emergono negli ambienti dove viviamo (casa, scuola, ass. sportiva).

-*Riconoscere i problemi* anche ambientali del proprio territorio e della propria città, nella consapevolezza di poter contribuire davvero al miglioramento della vita di tutti.

-*Quali competenze e strumenti perché ognuno possa svolgere un ruolo efficiente all’interno della società.* Conoscere la propria città, le istituzioni, i servizi, le risorse e le opportunità che il territorio offre.

-*Cosa significa votare?* Importanza delle elezioni per scegliere i cittadini di rappresentanza. Regole e forme. Voto comunale, regionale e nazionale.

-*Differenza fra voto elettorale e partecipazione.* Il voto elettorale è un diritto/dovere del cittadino chiamato ad esprimere un’opinione su quesiti referendari o ad eleggere rappresentanti. La partecipazione alla vita della propria comunità è un aspetto più complesso e ampio che richiama il senso di appartenenza ad un territorio e la capacità di risolvere collettivamente alcuni problemi.

-*Diverse forme di partecipazione.* La partecipazione di tipo rivendicativo; la partecipazione organizzata in gruppi di rappresentanza; la partecipazione di tipo collaborativo-negoziale.

-*Associarsi. Quando e come?* Differenza fra istituzioni politiche e associazioni di cittadini che nascono spontaneamente sul territorio per migliorare la propria qualità di vita.

-*Quale rapporto fra istituzioni e associazioni?* Le associazioni non possono sostituirsi alle istituzioni ma aiutarle a offrire più servizi ai cittadini.

-*Quali ostacoli impediscono ai cittadini di essere veramente tali?* Il disinteresse, la sfiducia nella politica e la mancanza della parità dei diritti (in alcuni paesi le donne non hanno ancora il diritto di voto).

-Consumo responsabile. Che vuol dire? I consumatori sono dei cittadini e i consumatori informati dei cittadini responsabili. I vestiti che compriamo possono essere stati prodotti da bambini che vengono sfruttati per lavorare negli atelier oppure, al contrario, in condizioni rispettose dell'uomo e dell'ambiente. Il consumo sostenibile è dato dalle decisioni che prendiamo quando facciamo degli acquisti e dal modo in cui utilizziamo i prodotti per ridurre al minimo i rifiuti o l'inquinamento.

Attività

1. *Ci interessiamo?* Riflessione e discussione sulla propria esperienza a partire da alcune domande stimolo: 1. Vi interessate al materiale della scuola? 2. Vi preoccupate che tutti gli alunni abbiano il necessario per seguire la lezione? 3. Vi impegnate perché il materiale della scuola non venga inutilmente sprecato? 4. Offrite la vostra disponibilità a mettere ordine l'aula dopo un lavoro di gruppo (Italiano/ Storia)
2. *Indagine sugli spazi della scuola e la loro funzionalità.* Per vivere bene all'interno di un ambiente occorre conoscerlo. Si invitano gli alunni a costruire un cartellone indicando gli spazi della scuola, la funzionalità, le persone che li gestiscono e tutto ciò che necessita per un buon funzionamento. (Italiano/Storia)
3. *La classe come comunità.* Gioco di ruolo. Gli alunni diventano primi responsabili del buon andamento e funzionamento della scuola. A gruppi individuano strategie e proposte per risolvere alcuni problemi della scuola (orari, mensa, giardino, palestra). Confronto fra le varie soluzioni proposte dai gruppi. (Italiano/ Storia)
4. *La partecipazione.* Discussione e commento scritto. Partecipare al buon funzionamento degli ambienti dove viviamo (scuola, casa, centro extra-scuola) ci aiuta ad essere più responsabili? (Italiano/ Storia)
5. *Lettura di alcuni articoli della Costituzione Italiana sulla libertà di associazione.* Discussione e commento scritto.(Italiano/ Storia)
6. *Dalla scuola alla città.* Riflessione. Si invitano gli alunni a riflettere sugli organi istituzionali con le quali una città è governata? Presentazione dell'Amministrazione Comunale (Sindaco - Giunta - Consiglio Comunale) (Italiano/ Storia)

7. *Il Consiglio Comunale dei ragazzi.* Discussione. Presentazione dell'esperienza che viene fatta in alcune città italiane sull'istituzione del Consiglio Comunale dei ragazzi. L'idea nasce dal fatto che non basta "far sognare" i bambini per creare cittadini consapevoli, è indispensabile insegnare loro a trasformare sogni in idee e idee in progetti. Alcune domande stimolo per far riflettere i ragazzi: 1. Cosa significa sognare? 2. qual è la differenza fra un sogno e idea? 3. Cosa significa realizzare un progetto? (Italiano/ Storia)
8. *I dieci obiettivi per la nostra amministrazione comunale.* Costruzione di un cartellone. Domanda stimolo: Se potessimo chiedere dieci cose agli amministratori della città che cosa chiederemmo? (es. poter andar a scuola a piedi o in bicicletta, chiudere al traffico le aree circostanti alla scuola, avere più servizi extra-scolastici) (Italiano/ Storia)
9. *Costruzione di un plastico.* Con materiali semplici e di facile uso, (cartone, carta-velina, carta-crespa, polistirolo, foglie...), si chiede agli alunni di costruire la loro *città ideale*. Inventano e progettano gli spazi che vorrebbero avere nella città. Lasciare loro più libertà possibile nei materiali che scelgono e nei colori che usano. (Italiano/ Storia)

Strumenti e sussidi:

Lecture di alcuni articoli della Costituzione Italiana, produzione di cartelloni, testi scritti in gruppo, giochi di sensibilizzazione al rispetto degli ambienti di vita, giochi di partecipazione, uso di materiale vario per la costruzione di plastici, fotografie, videocassette sugli spot elettorali, materiale informativo su alcune associazioni del territorio, visita al Municipio, interviste al Sindaco e agli assessori.

Tempo e spazi:

Il percorso didattico richiederà almeno quattro settimane di lavoro (di cinque ore la settimana). Ogni Unità didattica, infatti, sarà sviluppata nell'arco di circa una settimana.

Oltre alla valutazione *in itinere* (discussioni, interventi, lavori di gruppo) sono previste due ore di discussione collettiva alla conclusione del percorso didattico.

Gli spazi utilizzati sono quelli dell'ambiente scolastico nel suo complesso e altri extra-scolastici come i locali del Comune e la Biblioteca.

Conclusione

“L’educazione è il metodo fondamentale del progresso e dell’azione sociale [...] L’educazione è una regola del processo mediante cui si giunge a partecipare della consapevolezza sociale; e che l’adattamento dell’attività individuale sulla base di questa consapevolezza sociale è il solo metodo sicuro di ricostruzione sociale” (*Il mio credo pedagogico*).

La formulazione del problema politico come problema educativo, che ho percorso in queste pagine, è un tema ancora poco affrontato. Quello che dobbiamo pretendere oggi dalle nostre istituzioni educative è di contribuire a creare una nuova sensibilità sociale, dove libertà non è sinonimo di sopraffazione o indifferenza ma di spirito di autonomia in un’ottica collettiva.

All’insegna di questi obiettivi la stessa educazione pubblica deve ripensarsi. Un vera riforma nel campo dell’educazione deve partire dalla critica all’educazione stessa, perché se l’uomo perfeziona se stesso attraverso l’educazione, l’educazione può migliorare se stessa attraverso la critica fatta dall’uomo. Se la società è ingiusta ed oppressiva, promuove modelli sbagliati giocati sull’individualismo, l’indifferenza e l’ignoranza, e l’educazione pubblica non riesce a opporsi a questi condizionamenti ma ne rimane sopraffatta.

L’educazione allora ha un posto centrale nell’impresa di dar vita a esseri capaci di pensare e dirigersi in modo indipendente e di associarsi tra loro in modo da attingere la forza delle loro deliberazioni e delle loro iniziative dal contributo intelligente di tutti. Ecco, allora, che «l’individuo che deve essere educato è un individuo sociale e che la società è un’unione organica di individui» (Dewey, 2004). Le personalità sociale si sviluppa, cioè, in una atmosfera sociale e all’interno di questa, la fusione degli interessi e degli ideali individuali con quelli sociali, determinano la morale.

Teoria della conoscenza, scienza, morale, società, politica sono, dunque, gli elementi di un unico grande affresco filosofico che ruota intorno ad un unico termine: democrazia.

La concezione della democrazia è una concezione sociale, vale a dire etica. Iniziativa individuale e responsabilità sono le caratteristiche della democrazia. Quindi il punto di partenza è l’individuo che si espande, creativo, che costruisce dal basso. L’individuo, però, dal suo indagare scopre l’indagine dell’altro e proprio da questa cooperazione volontaria si sostanzia la libertà democratica. Quindi il potere di crescere è legato al bisogno che abbiamo degli altri. La potenzialità

umana dipende dall'esistenza di altri individui in un universo pluralistico, fonte del pluralismo democratico. Infatti per Dewey «la democrazia si avvicina all'ideale di qualsiasi organizzazione sociale, perché l'individuo e la società sono organici l'una con l'altra» (2003). Quindi non è solo una forma di governo, ma un sentimento, un comune sentire. La democrazia è un'idea di società, ha un significato etico e su tale significato si basa la forma di governo corrispondente. È per questo che nella democrazia si esige che l'individuo trovi grazie a se stesso il suo posto nel mondo. L'individuo informato che è stimolato ad indagare, selezionare e scegliere, è l'individuo forte che insieme agli altri e dentro la problematicità dell'esistente, riesce a farsi portatore della libertà, uguaglianza e fraternità. Questi ideali danno valore alla personalità, cioè ai valori costitutivi dell'individuo, e nello stesso tempo sorreggono la democrazia.

L'educazione nasce proprio dal favorire l'interazione con l'ambiente naturale e sociale nel quale si vive, dal promuovere un'attività che stimola la riflessione.

Le istituzioni educative e i nuovi percorsi pedagogici devono dunque impegnarsi a formare un nuovo soggetto, valorizzato nella sua singolarità. Un soggetto libero e informato che, proprio a partire dal suo essere originale, riconosca a se stesso, alla propria ragione, quell'istanza giudicatrice capace di formulare un'analisi dissacratoria di tutte le credenze e i pregiudizi sociali. Se non è vero, come dice Rousseau, che la società sia per l'uomo una dimensione naturale di vita, allora è l'esito di una scelta, la scelta di uomini liberi che sanno affrontare in maniera razionale le nuove sfide della complessità.

Riferimenti bibliografici

- Arendt H., *Che cos'è la politica?*, Ed. Comunità, 1995
- Arendt H., *Sulla rivoluzione*, Ed. Comunità, 1983
- Bataille G., *Il colpevole*, Dedalo, 1989
- Beck U., *I rischi della libertà*, Il Mulino, 2000
- Cambi F., *La "scuola di Firenze" da Codignola a Laporta 1950-1975*, Liguori Editore, Napoli 1982
- Cambi F., *La sfida della differenza*, Clueb, 1987
- Contini M., *La comunicazione Intersoggettiva fra solitudini e globalizzazione*, La Nuova Italia, Milano 2002
- Dewey J., *Democrazia e educazione*, La Nuova Italia, 1949
- Dewey j., *Scritti politici*, Donzelli, 2003
- Dewey J., *Il mio credo pedagogico*, La Nuova Italia, 2004
- Habermas H., *L'inclusione dell'altro. Studi di teoria politica*, Feltrinelli, 1998
- Gramsci A., *La città futura*, numero unico, Torino, 11 Febbraio 1917
- Gramsci A., *La tua eredità*, in "Avanti!", ediz. Piemontese, 1° maggio 1918
- Milani D. L., *Lettera a una professoressa*, L.E.F, 1996
- Morin E., *I sette saperi per l'educazione al futuro*, Cortina, 2001
- Morin E., *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Cortina, 2000
- Rousseau.J.J., *Contratto Sociale*, 1994
- Rousseau J. J., *Emilio*, Laterza, 1991
- Nussbaum M., *Giustizia Sociale e dignità umana*, Il Mulino, 2002
- Zagrebelsky G., *Imparare la democrazia*, Idee, 2005

Bibliografia generale

AA.VV., *Convivenza civile e democrazia*, in «La Vita Scolastica», luglio, 2005

Audigier F. (a cura di), *Concetti di base e competenze chiave per l'Educazione alla cittadinanza Democratica*, trad.it., Rossana Ducati e Eleonora Salvatori in «Scuola e Città», n. 1, 2002

Contini M., *La comunicazione Intersoggettiva fra solitudini e globalizzazione*, La Nuova Italia, 2002

Balducci E., *L'uomo planetario*, Edizioni della pace, 1990

Bauman Z., *Dentro la globalizzazione. Le conseguenze sulle persone*, Laterza, 2000

Bauman Z., *La solitudine del cittadino globale*, Feltrinelli, 2000

Bertolini P., *Educazione e politica*, Cortina, 2003

Bobbio N., *Il futuro della democrazia*, Einaudi, 1995

Cassano F., *Homo Civicus*, Dedalo, 2004

Commissione Europea, *L'Europa dei Cittadini*, Ufficio delle pubblicazioni delle comunità europee, 1994

Conte A. D., *La sfida della cittadinanza*, Servizio Civile Arci, 1999

Dalla Torre G., D'Agostino F., *La cittadinanza. Problemi e dinamiche in una società pluralistica*, Giappichelli, 2000

Dewey J., *Comunità e potere*, La Nuova Italia, 1954

Dewey J., *Una fede comune*, La Nuova Italia, 1959

Kant I., *Per la pace perpetua*, Rizzoli, 1999

Locke J., *Il secondo trattato sul governo*, BUR, 1998

Mortari L., *Educare alla cittadinanza partecipata*, Comune di Mantova, 2004

Nancy J., *La comunità inoperosa*, Cronopio, 1992

Nussbaum M., *Costruire l'umanità*, Carocci, 1993

Platone, *La Repubblica*, Laterza, 1971

Canterini M., *Educare alla cittadinanza: la pedagogia e le sfide della globalizzazione*, Carocci, 2001

Tocqueville A., *La democrazia in America*, BUR, 1992

Zolo D. (a cura), *La cittadinanza. Appartenenza, identità, diritti*, Laterza, 1994

