

5. A chi tocca l'educazione civica? Come rendere concreta la trasversalità

In questo capitolo cercheremo di affrontare il tema dell'organizzazione dell'insegnamento dell'educazione civica, dati i vincoli di Legge e dei nodi concettuali che nel curriculum andrebbero individuati ed esplorati per render concreta la trasversalità dell'insegnamento.

1. Contitolarità docente, coordinamento, organizzazione delle ore

Il primo aspetto da affrontare è di natura organizzativa. L'insegnamento non implica incrementi di orario, né di organico, ma viene indicato un preciso monte ore, quantificato in almeno 33 ore annue, vale a dire in media un'ora la settimana. Sappiamo che, in virtù dell'autonomia scolastica, l'orario può essere organizzato in moduli didattici che impiegano pacchetti orari variabili, fino alla copertura del tetto. Inoltre, nulla vieta di dedicare alle tematiche connesse all'educazione civica anche un tempo maggiore del minimo fissato per Legge.

In verità, se traiamo le logiche conseguenze da quanto detto nei capitoli precedenti, molte tematiche curriculari di ogni disciplina hanno diretta relazione con l'educazione civica che, ricordiamo, rappresenta una delle finalità dell'insegnamento/apprendimento.

L'altro aspetto organizzativo da affrontare è la contitolarità dell'insegnamento. La Legge prevede che le tematiche siano trasversali, affidate a più insegnanti, e che venga individuato un coordinatore che ha la responsabilità di tenere le fila dei percorsi attivati e di proporre la valutazione, desumendola anche dagli elementi forniti dagli altri colleghi.

Dobbiamo anche tracciare una demarcazione tra gli aspetti di conoscenza – della Costituzione, delle norme e regole, degli ordinamenti, delle organizzazioni – da- gli aspetti di tipo educativo. Mentre la conoscenza di norme e statuti può essere assegnata (ed è opportuno che lo sia) a un insegnante ben determinato (ambito storico-sociale o ambito giuridico-economico), l'aspetto più ampio – che implica la

5. A chi tocca l'educazione civica? Come rendere concreta la trasversalità

capacità di tenere comportamenti adeguati alla convivenza, la consapevolezza dei temi rilevanti per la società, la democrazia, la sostenibilità, la legalità, la relazione tra i saperi disciplinari e le implicazioni del loro utilizzo nella comunità – compete a tutti i docenti, perché è inscindibilmente connesso con tutti gli insegnamenti.

Il coordinamento, quindi, potrebbe essere assegnato al docente di ambito storico-sociale o giuridico-economico, che detiene già la responsabilità di affrontare la conoscenza delle tematiche specifiche.

La conoscenza delle norme e delle organizzazioni deve trovare spazio nel curricolo di storia o di diritto e occupa quindi uno spazio dentro le programmazioni di tali discipline. È pur vero che affrontando i contenuti consueti è persino inevitabile trattare quelli previsti dalla Legge n. 92. Riteniamo che da questo punto di vista non vi sia necessità di grandi adattamenti, se non la più precisa focalizzazione dei temi in relazione alla progressione della programmazione. Anche nel caso della storia o del diritto, si tratta di leggere i temi usuali in modo da fare capire l'evoluzione nel tempo e nello spazio dei rapporti tra persone, tra gruppi sociali, tra Stati, fino a ciò che contraddistingue il quadro attuale. Persino la scelta dei contenuti prioritari da affrontare consente chiavi di lettura utili al nostro scopo. Per esempio, l'analisi di alcuni fatti economici del Medioevo e del Rinascimento, come la nascita del ceto borghese produttivo e mercantile, dei banchi di credito, delle scoperte geografiche, con lo spostamento del baricentro commerciale da est a ovest, possono aiutare a leggere l'economia attuale e i fenomeni di globalizzazione. L'analisi di eventi climatici infausti avvenuti qualche secolo addietro e che hanno determinato decenni di carestie e di migrazioni, possono veicolare riflessioni sulla sostenibilità; lo studio di alcuni eventi e personaggi di transizione tra forme di governo (per esempio le fasi della democrazia ateniese, Giulio Cesare, i rapporti tra Chiesa e Impero, la Rivoluzione Francese, la Restaurazione, l'Unità d'Italia, possono essere occasione per studiare la nostra storia più recente, la nascita della Repubblica, la sua Costituzione e l'ordinamento attuale.

Per quanto riguarda il diritto, i legami sono diretti; sarebbe caso mai importante contestualizzare gli istituti giuridici con l'esperienza quotidiana e le situazioni concrete che gli studenti vivono a scuola, in famiglia, nella comunità o sperimenteranno non appena usciti dal percorso di studi.

Potrebbe essere utile, nell'ambito di ogni unità di storia o di diritto, ritagliare un «box» con i riferimenti all'educazione civica; è possibile, ovviamente, anche formulare specifiche unità dedicate a tale insegnamento.

Sul versante della pianificazione curricolare, è opportuna una riflessione da parte di tutti i Dipartimenti sulle implicazioni delle discipline nell'educazione alla cittadinanza e su quale tipo di curricolo sia più indicato per esplicitare i legami. Anche in questo caso, ritagliare nelle unità di lavoro disciplinari il «box» dell'educazione

alla cittadinanza potrebbe essere di aiuto per rendere chiare le finalità educative dei diversi saperi.

Vi sono anche alcuni nuclei concettuali precisi che direttamente si legano agli ambiti della Legge e ai temi della convivenza e che andrebbero individuati, precisati e quindi inseriti in modo organico nel curriculum per essere presi in carico da alcuni o da tutti gli insegnanti. Di alcuni di essi, che riteniamo fondamentali, tratteremo nel corso di questo capitolo.

Portata a termine questa operazione, che compete al Collegio e alle sue Commissioni, ogni Consiglio di classe e ogni docente potranno formulare unità di apprendimento, compiti significativi, unità didattiche per concretizzare quanto progettato e inserito nel curriculum. Le unità di lavoro, individuali o comuni, *opportunamente PIANIFICATE e documentate ANCHE nei tempi*, costituiranno il curriculum di educazione civica, che coprirà anche il *monte ore* fissato dalla Legge.

Nella scuola secondaria di primo grado si potrebbe ricavare uno spazio di tempo dedicato collocando parte del curriculum di educazione civica nell'ora di approfondimento di lettere; è una possibilità su cui non concordano tutti, ma si ritiene che, nell'ambito della progettazione di percorsi didattici, questo possa essere uno spazio utile.

Nella scuola secondaria di secondo grado, laddove sia presente il docente di diritto, sarebbe oltremodo vantaggioso che egli concordasse una stretta sinergia con il collega di storia, poiché molti temi sono comuni alle due discipline e possono quindi essere analizzati da due punti di vista differenti, moltiplicando, oltretutto, lo spazio dedicato all'insegnamento dell'educazione civica.

Riteniamo che non sia invece proficuo pensare a soluzioni come quelle dell'affidamento dell'educazione civica ad un apposito insegnante, che si occupi solo di quello, come progetto di potenziamento o con assegnazione specifica, neppure se si trattasse di occuparsi solo della parte specifica di conoscenza delle norme e degli ordinamenti.

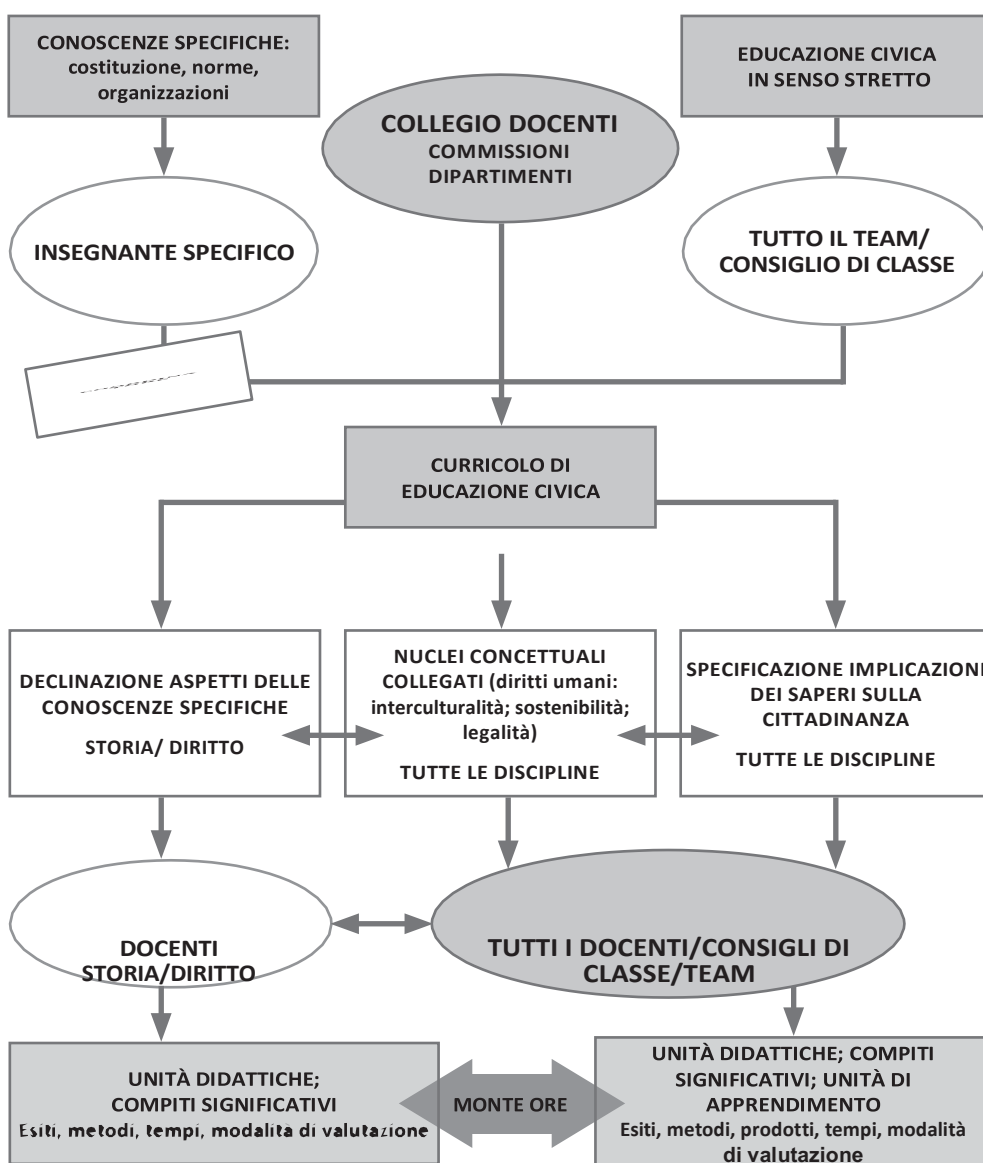
Una soluzione di questo tipo, a nostro avviso, rischia di emarginare l'educazione civica dentro un recinto che non comunica con il resto del curriculum e aumenta le possibilità di «delega» degli altri docenti al collega dedicato. L'educazione civica è più potente se dialoga con la storia, con il diritto nel suo complesso, con le scienze, la geografia, la matematica. Farla diventare una «materia» è il modo migliore per neutralizzarla una volta di più, riducendola a informazione.

Se lo scopo è quello di sviluppare nei giovani il senso civico e i corretti comportamenti di cittadinanza, l'informazione da sola non serve. Sono necessarie l'educazione, la discussione, la riflessione, il confronto con il passato, la consapevolezza di come le norme si formano e divengono patti sociali, l'analisi delle conseguenze delle scelte umane sul presente e sul futuro delle comunità e del pianeta. Solo se l'insegnamento

5. A chi tocca l'educazione civica? Come rendere concreta la trasversalità

è profondamente compenetrato nel curricolo e ancor più nelle discipline che più vi contribuiscono, può portare frutto. Per questo, è meglio se esso viene affidato a docenti che già si occupano di altre discipline e che possono operare quotidianamente i collegamenti di cui abbiamo parlato.

Di seguito, a puro scopo didascalico, rappresentiamo in un diagramma quanto finora ipotizzato.



2. Il curriculum di educazione civica e quale curriculum per l'educazione civica

Riprendendo il paragrafo precedente, abbiamo stabilito che il curriculum di educazione civica si distingue in una parte che contiene le conoscenze specifiche relative alle norme, agli ordinamenti, alle Istituzioni giuridiche e alle organizzazioni e che afferisce alle discipline storiche o giuridiche e in una parte, ben più ampia, che si dispiega lungo tutto il curriculum d'Istituto e tutte le discipline.

La Raccomandazione europea del 22 maggio 2018 sulle competenze chiave contiene ben tre competenze che fanno specifico e diretto riferimento (più o meno direttamente tutte sono implicate) ai contenuti previsti dalla Legge 92/2019: competenza digitale; competenze personali, sociali e di imparare a imparare, competenza in materia di cittadinanza.

I temi contenuti nell'articolo 5 della Legge fanno capo alla competenza digitale, come abbiamo visto anche nel paragrafo dedicato al DigComp. I temi degli articoli 3 e 4 fanno capo alle competenze personali e sociali e più direttamente, alla competenza in materia di cittadinanza.

Tutti, però, sono temi comprensibili con cognizione di causa, consapevolezza e pensiero critico solo se sono sorretti da conoscenze e abilità appartenenti a tutte le discipline.

In particolare, i temi riguardanti l'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile; la stessa educazione alla cittadinanza digitale; l'educazione ambientale, lo sviluppo ecosostenibile e la tutela del patrimonio ambientale, delle identità, delle produzioni e delle eccellenze territoriali e agroalimentari; l'educazione al rispetto e alla valorizzazione del patrimonio culturale e dei beni pubblici comuni; la formazione di base in materia di protezione civile, hanno bisogno di conoscenze e abilità della storia, della geografia, della matematica, delle scienze e della tecnologia, delle arti e della letteratura, nonché delle discipline tecniche dei diversi indirizzi di studio della secondaria di secondo grado.

Le competenze chiave per l'apprendimento permanente previste dalle Raccomandazioni europee del 2006 e del 2018 rappresentano l'orizzonte di riferimento per le Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, ma sono citate come finalità anche dal DM 139/07 e dai Regolamenti del 2010 di riordino della scuola del secondo grado e in particolare sono presenti nelle Linee guida degli Istituti tecnici e professionali.

Le competenze chiave contengono tutte le competenze culturali che fanno capo alle discipline e anche le competenze di tipo metodologico, metacognitivo, personale, sociale e di cittadinanza; in pratica sono un contenitore unificante di tutti i curricula ai quali danno senso e finalità.

5. A chi tocca l'educazione civica? Come rendere concreta la trasversalità

I percorsi di istruzione debbono permettere ai giovani di sviluppare conoscenze, abilità e competenze. Queste ultime, oltre che essere costituite di conoscenze e abilità, si sostanziano propriamente in atteggiamenti di autonomia e responsabilità. I saperi sono inerti, senza significato, se non contribuiranno a educare persone e cittadini autonomi e responsabili, che agiranno sempre per il bene comune e mai contro gli interessi della comunità. In questa prospettiva, l'insegnamento deve farsi carico dell'«educazione» all'etica, all'empatia, alla cittadinanza.

La competenza è «sapere agito», si sviluppa solo se l'alunno costruisce il proprio apprendimento nel lavoro, nella scoperta, sperimentazione, riflessione, discussione condotta insieme ad altri, in un ambiente collaborativo, rispettoso e democratico, nel quale viene incoraggiata l'autonomia e richiesta la responsabilità.

Il curriculum dovrebbe pertanto essere organizzato per competenze, avere come riferimento le competenze chiave, prevedere i criteri/evidenza che permetteranno di osservarne l'evoluzione e la padronanza, descritte in livelli.

Un curriculum organizzato per competenze chiave ha come finalità l'autonomia e la responsabilità, che vengono sperimentate ed educate con il contributo di tutte le discipline; è quindi il contenitore più adatto anche per l'educazione civica.

Non basta, ovviamente, scrivere all'interno dei percorsi disciplinari i contenuti previsti dalla Legge e proporli in forma di lezione agli allievi. Servono compiti e proposte didattiche tipiche dello sviluppo della competenza, fatti di azione, ricerca, riflessione, collaborazione. Il curriculum si sostanzia nella realizzazione delle proposte pianificate in tal senso. Diversamente resterebbe un bel documento di ottime intenzioni.

È necessario inoltre prevedere un ambiente di apprendimento coerente, nel quale si possano sviluppare le competenze, comprese quelle personali, sociali e di cittadinanza, che comprendono l'educazione civica. Dell'ambiente di apprendimento ci occuperemo in seguito in un apposito spazio.

3. Progettare percorsi didattici per la cittadinanza.

I nuclei concettuali di riferimento

In questo capitolo ci occuperemo del «curricolo esplicito», ovvero delle tematiche che è opportuno affrontare per alimentare le competenze di cittadinanza. Il curriculum della cittadinanza è il curriculum stesso della scuola nella sua interezza. Abbiamo diffusamente argomentato che la cittadinanza rappresenta la finalità dell'istruzione, quindi tutto il curriculum alimenta le competenze civiche. Di seguito, preciseremo i nuclei concettuali che, a nostro avviso, è importante affrontare, attraverso il complesso delle discipline e come concetti direttamente implicati nelle competenze sociali e di cittadinanza.

3. Progettare percorsi didattici per la cittadinanza. I nuclei concettuali di riferimento

I paragrafi che seguono sono mutuati e rielaborati dal documento «Orientamenti per un curriculum di cittadinanza e Costituzione. Documento di riflessione per la progettazione dei Collegi dei Docenti» messo a punto per l'USR del Veneto nel gruppo di lavoro nominato dal direttore generale e coordinato da Franca Da Re¹.

Sulla scorta dei Documenti internazionali e nazionali, possiamo individuare alcune macro-aggregazioni che possono fungere da organizzatori dei percorsi di sviluppo delle competenze di cittadinanza, attorno ai quali tutte le discipline possono orientare il proprio contributo alla formazione della persona e del cittadino autonomo e responsabile.

Il primo nucleo è sicuramente quello trasversale che accomuna tutti i saperi nella finalità di fornire strumenti per lo sviluppo delle persone autonome e responsabili. Lo ritroviamo sia nella definizione della Competenza in materia di cittadinanza della Raccomandazione europea, sia nell'ultimo nucleo di conoscenze del Documento del Consiglio d'Europa. Lo abbiamo ritrovato, ancora prima, nella Premessa delle Indicazioni nazionali 2012 che finalizzano i saperi di base alla costruzione delle competenze chiave e al «sapere stare nel mondo».

Il nucleo zero: Alfabetizzazione culturale

In particolare la scuola del primo ciclo, ma non solo, è chiamata a fornire ai giovani cittadini una solida alfabetizzazione culturale, primo potente strumento di cittadinanza. Attraverso la cultura e i saperi, le persone acquisiscono strumenti di parola, di difesa, di partecipazione, di comprensione del mondo. Illuminante, a questo proposito, risulta il passaggio delle Indicazioni nazionali del 2012, proprio nel paragrafo «L'alfabetizzazione culturale di base».

Il compito specifico del primo ciclo è quello di promuovere l'alfabetizzazione di base attraverso l'acquisizione dei linguaggi e dei codici che costituiscono la struttura della nostra cultura, in un orizzonte allargato alle altre culture con cui conviviamo e all'uso consapevole dei nuovi media.

Si tratta di una alfabetizzazione culturale e sociale che include quella strumentale, da sempre sintetizzata nel «leggere, scrivere e far di conto», e la potenza attraverso i linguaggi e i saperi delle varie discipline.

All'alfabetizzazione culturale e sociale concorre in via prioritaria l'educazione plurilingue e interculturale. La lingua materna, la lingua di scolarizzazione e le lingue europee, in quanto lingue dell'educazione, contribuiscono infatti a promuovere

¹ Gruppo di lavoro istituito dal direttore generale dell'USR Veneto con Decreto n. 2700 del 29.11.2018, coordinato da Franca Da Re e composto da Maristella Cerato, magistrato sostituto procuratore Venezia; Roberta Spallone e Maria Francesca Guiso, docenti utilizzate presso USR Veneto. Il Documento è reperibile in: <http://www.istruzioneveneto.it/ECR/?p=907>

5. A chi tocca l'educazione civica? Come rendere concreta la trasversalità

i diritti del soggetto al pieno sviluppo della propria identità nel contatto con l'alterità linguistica e culturale. L'educazione plurilingue e interculturale rappresenta una risorsa funzionale alla valorizzazione delle diversità e al successo scolastico di tutti e di ognuno ed è presupposto per l'inclusione sociale e per la partecipazione democratica.

La scuola primaria mira all'acquisizione degli apprendimenti di base, come primo esercizio dei diritti costituzionali. Ai bambini e alle bambine che la frequentano offre l'opportunità di sviluppare le dimensioni cognitive, emotive, affettive, sociali, corporee, etiche e religiose, e di acquisire i saperi irrinunciabili. Si pone come scuola formativa che, attraverso gli alfabeti caratteristici di ciascuna disciplina, permette di esercitare differenti stili cognitivi, ponendo così le premesse per lo sviluppo del pensiero riflessivo e critico. Per questa via si formano cittadini consapevoli e responsabili a tutti i livelli, da quello locale a quello europeo.

La padronanza degli strumenti culturali di base è ancor più importante per bambini che vivono in situazioni di svantaggio: più solide saranno le capacità acquisite nella scuola primaria, maggiori saranno le probabilità di inclusione sociale e culturale attraverso il sistema dell'istruzione.

Nella scuola secondaria di primo grado si realizza l'accesso alle discipline come punti di vista sulla realtà e come modalità di conoscenza, interpretazione e rappresentazione del mondo.

La valorizzazione delle discipline avviene pienamente quando si evitano due rischi: sul piano culturale, quello della frammentazione dei saperi; sul piano didattico, quello dell'impostazione trasmissiva. Le discipline non vanno presentate come territori da proteggere definendo confini rigidi, ma come chiavi interpretative disponibili a ogni possibile utilizzazione. I problemi complessi richiedono, per essere esplorati, che i diversi punti di vista disciplinari dialoghino e che si presti attenzione alle zone di confine e di cerniera fra discipline.

Nella scuola secondaria di primo grado vengono favorite una più approfondita padronanza delle discipline e un'articolata organizzazione delle conoscenze, nella prospettiva dell'elaborazione di un sapere sempre meglio integrato e padroneggiato. Le competenze sviluppate nell'ambito delle singole discipline concorrono a loro volta alla promozione di competenze più ampie e trasversali, che rappresentano una condizione essenziale per la piena realizzazione personale e per la partecipazione attiva alla vita sociale, orientate ai valori della convivenza civile e del bene comune. Le competenze per l'esercizio della cittadinanza attiva sono promosse continuamente nell'ambito di tutte le attività di apprendimento, utilizzando e finalizzando opportunamente i contributi che ciascuna disciplina può offrire.

Anche il paragrafo dedicato specificamente a cittadinanza e Costituzione contiene indirizzi di lavoro preziosi per tutto il primo ciclo, ma anche per i percorsi successivi.

3. Progettare percorsi didattici per la cittadinanza. I nuclei concettuali di riferimento

È compito peculiare di questo ciclo scolastico porre le basi per l'esercizio della cittadinanza attiva, potenziando e ampliando gli apprendimenti promossi nella scuola dell'infanzia.

L'educazione alla cittadinanza viene promossa attraverso esperienze significative che consentano di apprendere il concreto prendersi cura di sé stessi, degli altri e dell'ambiente e che favoriscano forme di cooperazione e di solidarietà. Questa fase del processo formativo è il terreno favorevole per lo sviluppo di un'adesione consapevole a valori condivisi e di atteggiamenti cooperativi e collaborativi che costituiscono la condizione per praticare la convivenza civile.

Obiettivi irrinunciabili dell'educazione alla cittadinanza sono la costruzione del senso di legalità e lo sviluppo di un'etica della responsabilità, che si realizzano nel dovere di scegliere e agire in modo consapevole e che implicano l'impegno a elaborare idee e a promuovere azioni finalizzate al miglioramento continuo del proprio contesto di vita, a partire dalla vita quotidiana a scuola e dal personale coinvolgimento in routine consuetudinarie che possono riguardare la pulizia e il buon uso dei luoghi, la cura del giardino o del cortile, la custodia dei sussidi, la documentazione, le prime forme di partecipazione alle decisioni comuni, le piccole riparazioni, l'organizzazione del lavoro comune ecc.

Accanto ai valori e alle competenze inerenti la cittadinanza, la scuola del primo ciclo include nel proprio curriculum la prima conoscenza della Costituzione della Repubblica italiana. Gli allievi imparano così a riconoscere e a rispettare i valori sanciti e tutelati nella Costituzione, in particolare i diritti inviolabili di ogni essere umano (articolo 2), il riconoscimento della pari dignità sociale (articolo 3), il dovere di contribuire in modo concreto alla qualità della vita della società (articolo 4), la libertà di religione (articolo 8), le varie forme di libertà (articoli 13-21). Imparano altresì l'importanza delle procedure nell'esercizio della cittadinanza e la distinzione tra diversi compiti, ruoli e poteri. Questo favorisce una prima conoscenza di come sono organizzate la nostra società (articoli 35-54) e le nostre Istituzioni politiche (articoli 55-96). Al tempo stesso contribuisce a dare un valore più largo e consapevole alla partecipazione alla vita della scuola intesa come comunità che funziona sulla base di regole condivise.

Parte integrante dei diritti costituzionali e di cittadinanza è il diritto alla parola (articolo 21) il cui esercizio dovrà essere prioritariamente tutelato e incoraggiato in ogni contesto scolastico e in ciascun alunno, avendo particolare attenzione a sviluppare le regole di una conversazione corretta. È attraverso la parola e il dialogo tra interlocutori che si rispettano reciprocamente, infatti, che si costruiscono significati condivisi e si opera per sanare le divergenze, per acquisire punti di vista nuovi, per negoziare e dare un senso positivo alle differenze così come per prevenire e regolare i conflitti.

La lingua italiana costituisce il primo strumento di comunicazione e di accesso ai saperi. La lingua scritta, in particolare, rappresenta un mezzo decisivo per l'esplorazione del mondo, l'organizzazione del pensiero e per la riflessione sull'esperienza

5. A chi tocca l'educazione civica? Come rendere concreta la trasversalità

e il sapere dell'umanità.

È responsabilità di tutti i docenti garantire la padronanza della lingua italiana, valorizzando al contempo gli idiomi nativi e le lingue comunitarie. Così intesa, la scuola diventa luogo privilegiato di apprendimento e di confronto libero e pluralistico.

Il primo nucleo concettuale, quindi, si riferisce al contributo che tutte le discipline offrono allo sviluppo della persona e del cittadino. Le Indicazioni si soffermano particolarmente sulla padronanza della lingua parlata e scritta, che permette alle persone di accedere alle informazioni, di comprendere e veicolare i valoricondivisi, di negoziare e di partecipare alla vita di relazione.

La padronanza della lingua consente la relazione con gli altri, la comunicazione di emozioni, sentimenti, stati d'animo, vissuti, opinioni; permette di negoziare, mediare conflitti, veicolare significati; di rapportarsi con i gruppi, le comunità, le Istituzioni con strumenti adeguati. È indispensabile per acquisire nuove informazioni, conoscenze, contenuti culturali, quindi per accrescere costantemente il proprio patrimonio di conoscenze, abilità e competenze. La lingua, inoltre, è coinvolta in tutti gli ambiti e perciò la mancanza di una sua solida padronanza compromette qualsiasi altro apprendimento. Sulla padronanza linguistica, quindi, devono insistere particolarmente tutti gli insegnanti in tutti i segmenti scolastici, sin dai primissimi anni, quando si conseguono le abilità strumentali. La scuola ha anche il compito di colmare, per quanto possibile, le povertà culturali e linguistiche degli studenti provenienti dai contesti socioculturali meno favoriti. Questi sono spesso giovani molto capaci nelle abilità pratiche, nell'organizzazione, ma se non viene data loro la padronanza della parola, saranno comunque sempre condannati alla subalternità culturale. A scuola, fin dai primissimi anni, gli studenti dovrebbero parlare e scrivere in modo massiccio intorno a tutte le esperienze alle quali vengono chiamati.

Non possiamo però dimenticare l'irrinunciabilità delle competenze matematiche, poiché la matematica è, con la lingua, un sistema di simboli che ci permette di relazionarci con il mondo. La matematica è il linguaggio che caratterizza molti aspetti della scienza e della tecnologia, dell'economia, della finanza, degli studi sociali, delle tecnologie della comunicazione e dell'informazione. Essa, inoltre, consente la maturazione di strutture logiche e razionali di pensiero, di analisi della realtà e di presa di decisioni. La didattica della matematica dovrebbe aiutare gli studenti a comprenderne la valenza per la vita quotidiana e per la cittadinanza. Se essa resterà un sistema di simboli, di calcoli, di esercizi astrusi, molti alunni non la comprenderanno e ne resteranno esclusi. Essa, invece, dovrà essere impiegata continuamente in tutte le discipline per ricercare, organizzare, interpretare informazioni, fare previsioni, risolvere problemi concreti.

3. Progettare percorsi didattici per la cittadinanza. I nuclei concettuali di riferimento

Vi sono discipline che sono per loro natura assai concrete e collegate a fenomeni di esperienza che si avvalgono della matematica: per esempio la statistica e l'economia. La statistica spiega e interpreta fenomeni che attraversano tutte le discipline e veicola contenuti matematici dai più semplici a quelli più complessi.

L'economia, oltre che essere disciplina di studio in molti indirizzi scolastici, è alla base dell'educazione finanziaria, importante, se non indispensabile per tutti i cittadini e da perseguire fin dall'infanzia per consentire a tutti di governare le proprie risorse economiche e non cadere vittime di truffe, raggiri o incorrere in scelte troppo rischiose. Nell'educazione finanziaria sono implicate molte nozioni matematiche. La matematica supporta la «cultura del dato», indispensabile al pensiero metodo scientifico, al pensiero razionale e al senso critico, che deve essere presente in tutti i campi di indagine e nella vita quotidiana.

La padronanza del pensiero e della metodologia della ricerca scientifica garantiscono anch'esse la maturazione di un sistema logico e razionale di pensiero, la capacità di assumere informazioni, opinioni, decisioni, sulla base di dati e non di impressioni; di reperire informazioni autorevoli e attendibili e di confutare quelle false e prive di fondamento. La capacità di padroneggiare il metodo scientifico consente di applicare tale modalità di pensiero non solo nella scienza, ma in tutti i contesti di vita, ogni qualvolta sia necessario arrivare a conclusioni e decisioni in modo non impulsivo, suffragato da dati, documentato e circostanziato. Il metodo scientifico costituisce una delle basi del senso critico e della libertà di pensiero, perché è antidogmatico, si basa su ipotesi messe alla prova dei dati, è aperto al cambiamento, qualora compaiano ipotesi più solide delle precedenti.

La conoscenza scientifica, inoltre, supporta le nostre scelte, le relazioni con l'ambiente, l'adozione di stili di vita rispettosi della salute, degli altri e del pianeta. Leggere i fenomeni scientifici in chiave di salute, benessere, sostenibilità, consentirebbe di dare senso e mettere in relazione i diversi concetti e contenuti.

Le arti contribuiscono, al pari delle altre discipline, alla maturazione del pensiero logico, potenziano le capacità di analisi e di sintesi, educano al senso estetico e permettono nel contempo, più di altri codici, di rapportarsi alla realtà valorizzando l'aspetto affettivo-emotivo della personalità, grazie ai linguaggi e ai sistemi simbolici con cui si esprimono. Permettono, inoltre, la consapevolezza dell'importanza del patrimonio artistico come bene culturale, che permea la nostra identità e contribuisce al dialogo interculturale.

Le discipline storico-sociali e antropologiche consentono di comprendere l'evoluzione dell'umanità e delle scelte che le civiltà hanno operato al proprio interno, in relazione con l'ambiente e con gli altri gruppi umani. Ci permettono di rilevare le costanti che hanno attraversato la storia dell'umanità, le transizioni tra sistemi di potere e di governo, le differenze e le similitudini che hanno

5. A chi tocca l'educazione civica? Come rendere concreta la trasversalità

contraddistinto nel tempo e nello spazio il modo con cui i diversi gruppi umani hanno affrontato analoghi problemi.

Padroneggiare i codici, i linguaggi, i concetti delle diverse discipline è strumento irrinunciabile di cittadinanza; comprendere, attraverso tali strumenti, come intervenire sulla realtà per migliorare sé stessi, per contribuire alla comunità e alla sostenibilità dello sviluppo, costituisce fondamento della cittadinanza attiva, critica e consapevole e della partecipazione alla convivenza democratica.

Abbiamo analizzato un Documento che riguarda il primo ciclo, ma solo perché la formulazione in esso contenuto è più chiara e diretta rispetto al problema. I contenuti espressi sono tuttavia applicabili a tutti i gradi di scuola. Anzi, a ben guardare, con il progredire degli studi, si forniscono agli studenti strumenti culturali sempre più complessi e raffinati per interpretare la realtà e intervenire su di essa.

Dignità e diritti umani

È il nucleo concettuale fondamentale per fondare qualsiasi educazione alla convivenza, alla legalità, alla cittadinanza. La nostra Costituzione vi dedica i primi 54 articoli e in particolare l'art. 2:

La Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell'uomo, sia come singolo, sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità, e richiede l'adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale.

e l'art. 3:

Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla Legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali.

È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese (art. 3).

Ricordiamo che nella nostra cultura la centralità dei Diritti umani è stata affermata dall'Illuminismo e dalle grandi Rivoluzioni a esso ispirate, quella francese e quella americana.

La Dichiarazione universale dei Diritti umani² del 1948, sottoscritta dalla maggioranza dei Paesi che allora aderivano all'ONU, seguiva agli eventi tragici che avevano contraddistinto la prima metà del Novecento, in particolare le due Guerre mondiali,

²https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/itn.pdf

con il loro carico di lutti e di distruzione e le vicende dei campi di sterminio, che hanno rappresentato l'esempio più plastico di negazione della dignità umana.

Nella dottrina illuministica e nei Documenti anche attuali che ne hanno tratto ispirazione, fino ai nostri giorni, si esprime il concetto irrinunciabile che i diritti umani nascono con la persona, precedono la cittadinanza. Non si diventa titolari di diritti fondamentali in quanto cittadini di un Paese, ma con la nascita. Ciò viene chiaramente espresso nell'art. 1 della Dichiarazione: «Tutti gli esseri umani nascono liberi ed eguali in dignità e diritti. Essi sono dotati di ragione e di coscienza e devono agire gli uni verso gli altri in spirito di fratellanza».

Si noti che, per la prima volta nella storia, la formulazione «esseri umani» permette di superare le differenze di sesso, età e provenienza che fino ad allora avevano attraversato le legislazioni nazionali e internazionali (e in molti contesti nel mondo ancora le attraversano).

La lettura di molti fenomeni della storia e dell'attualità in chiave di diritti umani permetterebbe di contenere e contrastare visioni primatiste, esasperatamente «etnocentriche», che scavano fratture tra persone tra gruppi e che, la storia insegna, sono l'anticamera di grandi tragedie.

A prescindere da provenienze, condizioni, biografie, le persone sono tutte titolari di diritti originari inalienabili. Per la comprensione di questi concetti, perché non rimangano nobili esortazioni e pie intenzioni, è necessario educare al pensiero complesso, a diffidare delle risposte semplici e approssimative, tanto facili da leggere e memorizzare, quanto inefficaci nell'aggredire i problemi. Anche in questo caso, ci soccorrono il pensiero scientifico, l'argomentazione logica, l'analisi dei dati e della storia.

Dialogo interculturale

Viviamo in una società plurale, non solo a causa dei processi migratori. Ciascuno è diverso da noi e portatore di una diversa cultura. Il vicino di casa con abitudini e convinzioni diverse, persino un congiunto che si differenzia da noi, diventa altro da noi. L'educazione alla convivenza e alla cittadinanza passa necessariamente per il confronto con l'alterità.

In una fase storica in cui i cambiamenti sono rapidi, molteplici, per molti versi imprevedibili, le culture diverse si moltiplicano. I movimenti di persone e le migrazioni non fanno altro che aggiungersi a questo quadro in movimento, portando ulteriori e talvolta più profonde alterità.

La scuola è il luogo dove le alterità si incontrano e si confrontano. Sappiamo che, se parliamo di persone provenienti da altre culture e Paesi, le più vulnerabili non sono quelle di prima migrazione, ma quelle di seconda e terza generazione. Chi arriva in un nuovo Paese direttamente dal proprio, infatti, in qualche maniera

5. A chi tocca l'educazione civica? Come rendere concreta la trasversalità

resta ancorato a una identità di provenienza solida e consolidata. Può iniziare un percorso di integrazione e apparentamento, forte comunque di un patrimonio di valori significativi che lo identifica e lo struttura. Gli appartiene la scelta se integrarsi, apparentarsi o estraniarsi e rifiutare, ma resta in buona parte una scelta. La migrazione avrà inevitabilmente causato straniamento, ma l'identità ha basi strutturate. I figli e i nipoti dei primi migranti, le cosiddette seconde e terze generazioni, sono più fragili, perché rischiano di essere stranieri ovunque. Non si riconoscono più nei valori dei padri e delle madri, sentendosi stranieri in casa propria; non sono completamente inclusi nella realtà che li ospita, che li considera pur sempre «stranieri»; nel Paese dei padri, quando si recheranno in visita, saranno facilmente definiti «italiani», «stranieri». Stranieri ovunque, appartenenti a nessuna terra, con un'identità fragile e frammentata. Più ostracismo avranno visto e vissuto, più probabilità ci sono che sviluppino antagonismo e ribellione.

La cultura che ospita ha la responsabilità dell'accoglienza e dell'apparentamento, perché ogni ostracismo genererà contrapposizione.

Studiando sugli stessi banchi la storia, la geografia, le scienze, le arti, i giovani potranno constatare, attraverso queste discipline, che è più quel che ci accomuna che quel che ci divide. Lo studio della storia, delle arti, del diritto, renderà tutti – originari e nuovi cittadini – consapevoli della propria identità e delle proprie radici. Per questo, è importante rendersi conto che l'inclusione non si costruisce per sottrazione, ma per confronto, non togliendo diritti a qualcuno, ma consentendoli a tutti, non sottraendo oggetti di indagine – magari nel timore di offendere qualche sensibilità – ma affrontandoli tutti con spirito critico, razionale e scientifico.

Tutti, originari e non, hanno diritto di conoscere il patrimonio artistico e letterario che l'umanità ha prodotto nel tempo e nello spazio, il contributo che le diverse religioni possono dare alla convivenza, i valori comuni sanciti dal diritto nazionale e internazionale, le vicende storiche che hanno diviso, ma anche accomunato e apparentato popoli e civiltà diversi.

Nella scuola, luogo del confronto e del dialogo, lo studio delle diverse culture serve a strutturare le diverse identità e quella comune. Solo chi ha identità strutturate può pacificamente confrontarsi con quelle diverse.

Il dialogo interculturale serve a definire le aree di apparentamento e di inclusione, ma anche i confini e i limiti dei reciproci comportamenti. Vi sono abitudini, credenze, modi di fare molto diversi che possono pacificamente coesistere, se liberamente esercitati, perché non recano danno ad alcuno. Possiamo vestirci come vogliamo, mangiare ciò che crediamo, professare la nostra fede, purché rispettiamo le altrui convinzioni e sensibilità. Vi sono invece delle pratiche, dei valori, delle abitudini, che non possiamo apparentare, perché configurano con i nostri principi fondamentali, costituzionalmente sanciti.

3. Progettare percorsi didattici per la cittadinanza. I nuclei concettuali di riferimento

Dobbiamo sicuramente permettere e accettare che le persone (migranti o originari) abbiano abitudini di vita, credenze religiose, valori personali diversi, purché rispettosi della libertà altrui e delle leggi. In nessun modo possiamo accettare pratiche come l'infibulazione, la diminuzione o negazione dei diritti delle donne, la poligamia o i matrimoni combinati e costretti, perché sono contrari ai nostri principi costituzionali. I confini invalicabili, sia per gli originari che per i nuovi cittadini, non sono rintracciabili nelle religioni o nelle tradizioni, che rischiano di essere divisive, ma sono i reciproci diritti umani e civili inalienabili e i reciproci doveri inderogabili, sanciti nella Costituzione, confine, garanzia e significato della nostra convivenza.

Sostenibilità

Il concetto di sostenibilità è comparso nei dibattiti specialistici e del vasto pubblico negli ultimi decenni, a seguito dello studio degli effetti delle scelte e dello sviluppo umano sull'ambiente: il riscaldamento globale, le desertificazioni, la carenza d'acqua in zone sempre più vaste del pianeta, gli eventi meteorologici estremi, lo squilibrio nella distribuzione delle risorse, le migrazioni.

Gli Organismi sovranazionali hanno affrontato il problema da diversi punti di vista: cercando l'accordo tra Paesi sulle scelte energetiche, con la sigla di diversi Protocolli internazionali; la ricerca scientifica e tecnologica; lo studio di strategie a medio e lungo termine per fare fronte ai problemi globali.

Su quest'ultimo ambito si colloca l'Agenda 2030 dell'ONU³, che affronta il tema della sostenibilità, non solo sul fronte ambientale, che pure è tra i fondamentali, ma anche dal punto di vista dello sviluppo e delle società sostenibili, ponendo, ancora una volta, l'attenzione sul tema dei diritti: delle persone, delle comunità, dell'ambiente.

Sugli Obiettivi dell'Agenda e su come la scuola può incidere su quasi tutti, abbiamo argomentato nel paragrafo 3 del capitolo 3, al quale si rimanda.

Giova solo ribadire che la sostenibilità potrebbe diventare una «chiave di lettura» importante dei temi curriculari tradizionalmente proposti. Oseremmo dire che si tratti del «tema» da qui in poi, che permette di interpretare eventi storici, fenomeni geografici, le relazioni uomo-ambiente, le opportunità e gli impatti della tecnologia, l'organizzazione delle città, i comportamenti quotidiani. Anch'essa deve farsi cultura, stile di vita, abitudine quotidiana, fin dalle piccole cose che determinano l'impronta ecologica che ciascuno di noi lascia sulla Terra e che può essere ridotta dall'assunzione di responsabilità individuale sui propri comportamenti. Rispettare le proprie attrezzature; ridurre i consumi limitandosi al necessario per il lavoro;

³<https://www.unric.org/it/agenda-2030>

5. A chi tocca l'educazione civica? Come rendere concreta la trasversalità

non sprecare il cibo delle merende o delle refezioni; diversificare la raccolta dei rifiuti, producendone il meno possibile; limitare l'uso delle risorse, come l'acqua e l'energia elettrica, facendone un uso consapevole; osservare comportamenti responsabili a tutela della salute e della sicurezza; utilizzare materiali compostabili o interamente riciclabili; mantenere la pulizia e l'ordine dei propri ambienti di vita; sono tutti comportamenti che possono essere esercitati e richiesti fin dai primi anni di vita, perché diventino *habitus mentale* e *modus operandi* consolidati.

Su questo fronte è ricercabile un'alleanza con le famiglie, perché le stesse abitudini siano consolidate anche in casa e negli altri ambienti di vita.

È intuitivo che il tema della sostenibilità attraversa tutte le discipline e quindi interseca il nucleo dell'alfabetizzazione culturale che, d'altra parte, fornisce gli strumenti per la lettura e l'interpretazione di ogni altro tema.

Costituzione, democrazia, legalità

Rientrano in quest'ambito lo studio, la conoscenza e la riflessione sulla Costituzione, la sua origine, le vicende e i Documenti che l'hanno preceduta; i concetti di patto, regola, norma; la conoscenza dei contenuti essenziali delle principali leggi e codici che governano la nostra quotidiana convivenza, i nostri diritti e doveri di persone e di cittadini; l'organizzazione dei gruppi dove si svolge la nostra vita, con i ruoli, i rapporti, le regole e le funzioni che li caratterizzano, a partire dalla famiglia, la scuola, le prime comunità di vita; i servizi di pubblica utilità; gli Organismi di governo; la divisione dei poteri; le forme di partecipazione dei cittadini al governo; l'organizzazione del Comune, delle Regioni, dello Stato; gli Organismi sovranazionali e internazionali, prima fra tutte l'Unione Europea, i rapporti politici ed economici tra Stati.

Rientra pure in quest'ambito lo studio delle organizzazioni sociali di partecipazione democratica, come i Partiti, i Sindacati, le Associazioni, il Terzo Settore.

Indispensabile è la conoscenza, in misura progressivamente più complessa e dettagliata, dei rapporti economici tra persone e nella società; l'educazione finanziaria; le caratteristiche, le funzioni e le regole dell'imprenditoria; il lavoro e le regole che lo governano; i diritti dei lavoratori e delle lavoratrici; le relazioni tra Stato, Economia e Società.

Tutte le tematiche sopra menzionate, rientrano nella disposizione dell'art. 3 della Legge n. 92/2019.

Anche le disposizioni dell'art. 5 sulla cittadinanza digitale rientrano in quest'alveo, anche se quelle tematiche, pur partendo dall'ambito tecnologico, attraversano tutte le discipline, ogni qualvolta viene implicato l'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione. Tuttavia i contenuti dell'art. 5 hanno a che fare direttamente con il nucleo concettuale della legalità e della Costituzione, se pensiamo al rispetto

3. Progettare percorsi didattici per la cittadinanza. I nuclei concettuali di riferimento

della riservatezza e dell'integrità delle persone, all'inviolabilità della corrispondenza, alla tutela della proprietà intellettuale.

Sarebbe fuorviante, tuttavia, pensare che questo nucleo concettuale si riducesse alla conoscenza delle norme e delle organizzazioni. La conoscenza dovrà animare riflessione, analisi sull'evoluzione storica dei concetti e delle formazioni politiche e sociali, le loro differenze nel tempo e nello spazio, le idee e gli eventi che nel tempo hanno dato origine alla società in cui viviamo e alla sua organizzazione. I concetti di democrazia e di legalità in particolare, comunque non disgiunti dall'alveo costituzionale che è loro proprio, sollecitano la riflessione sui comportamenti quotidiani delle persone, sulle responsabilità di ognuno per la salvaguardia del bene comune, sul fatto che il concetto di Nazione e di cittadinanza implica che i singoli vivano in prima persona e condividano i sentimenti che sostanziano questi concetti. Nel nostro Paese in particolare, è importante e urgente riflettere sul fatto che la tolleranza dei comportamenti individuali improntati alla «piccola illegalità», alle scorciatoie, alla ricerca del vantaggio personale, al non rispetto delle regole quotidiane espone la società nel suo complesso alle più grandi e maggiori illegalità, verso le quali, per tanto, nessuno può dirsi del tutto libero da responsabilità, se non ha vigilato prima di tutto sulla correttezza e integrità del proprio comportamento.

Le cronache quotidiane, del resto, testimoniano che gli episodi di illegalità legati ai comportamenti individuali, alla criminalità economica e a quella organizzata, sono diffusi in tutto il Paese.

La Costituzione, in particolare, ma anche le norme che regolano la convivenza, non sono testi che ci si può limitare a leggere e commentare; devono rappresentare modi di vivere concreti, «incarnati» nel quotidiano e nella vita di relazione, il modello cui riportare le azioni e gli avvenimenti quotidiani.

In questo ambito si collocano utilmente i percorsi di incentivazione all'impegno nel volontariato, nella protezione civile, per la salvaguardia dell'ambiente e dei beni culturali.

Molta parte di questo nucleo concettuale, in termini di conoscenza della Costituzione, delle leggi, delle Organizzazioni, compete al docente di ambito storico o giuridico-economico. Tuttavia sarebbe infruttuoso se tutto venisse delegato loro e si intendesse come mera conoscenza dei testi. Anche in questo caso, i risultati più proficui si otterranno se ogni docente si prenderà carico delle tematiche nella propria disciplina, in sinergia con tutto il Consiglio di classe.

Il «service learning» è una delle metodologie più adatte a realizzare tali finalità educative e di apprendimento. Ne parleremo in modo più preciso nel capitolo seguente, dedicato all'ambiente di apprendimento.

È appena il caso di precisare che la convivenza democratica non si può apprendere in ambienti di vita e di apprendimento non democratici.

5. A chi tocca l'educazione civica? Come rendere concreta la trasversalità

La convivenza democratica è stile di vita, abito mentale che si apprende vivendo e operando, agendo in modo autonomo e responsabile insieme ad altri.

Per questo, solo un ambiente di apprendimento in cui gli alunni vivano come persone e cittadini, lavorando, facendo esperienza, partecipando alla costruzione delle regole, discutendo e dibattendo; partecipando attivamente alla costruzione del proprio apprendimento e alla valutazione; in cui l'adulto sia esso stesso esempio di integrità, responsabilità, empatia, potrà essere efficace e fertile terreno per la costruzione della convivenza democratica.