

RIVISTA DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE

PONTIFICIA FACOLTÀ DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE AUXILIUM
ANNO LVIII • SETTEMBRE DICEMBRE 2020

DOSSIER
DEMOCRAZIA
GIOVANI
PARTECIPAZIONE

2020
23

COMITATO DI DIREZIONE

PIERA RUFFINATTO
MARCELLA FARINA
MARIA ANTONIA CHINELLO
ROSANGELA SIBOLDI
ELENA MASSIMI
MARIA SPÓLNİK

COMITATO SCIENTIFICO

JOAQUIM AZEVEDO (Portugal)
GIORGIO CHIOSSO (Italia)
JENNIFER NEDELSKY (Canada)
MARIAN NOWAK (Poland)
JUAN CARLOS TORRE (España)
BRITT-MARI BARTH (France)
MICHELE PELLEREY (Italia)
MARIA POTOKAROVÁ (Slovakia)

COMITATO DI REDAZIONE

ELIANE ANSCHAU PETRI
CETTINA CACCIATO INSILLA
HIANG-CHU AUSILIA CHANG
MARIA ANTONIA CHINELLO
SYLWIA CIĘŻKOWSKA
PINA DEL CORE
ALBERTINE ILUNGA NKULU
MARCELLA FARINA
KARLA M. FIGUEROA EGUIGUREMS
MARIA KO HA FONG
RACHELE LANFRANCHI
GRAZIA LOPARCO
ELENA MASSIMI
ANTONELLA MENEGHETTI
ENRICA OTTONE
PIERA RUFFINATTO
MARTHA SÉIDE
ROSANGELA SIBOLDI
ALESSANDRA SMERILLI
MARIA TERESA SPIGA
MARIA SPÓLNİK
MILENA STEVANI

DIRETTORE RESPONSABILE

MARIA ANTONIA CHINELLO

COORDINATORE SCIENTIFICO

MARCELLA FARINA

SEGRETARIA DI REDAZIONE

RACHELE LANFRANCHI

RIVISTA DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE

PUBBLICAZIONE QUADRIMESTRALE
EDITA DALLA PONTIFICIA
FACOLTÀ DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE
"AUXILIUM" DI ROMA

DIREZIONE

Via Cremolino 141
00166 Roma

Tel. 06.6157201
Fax 06.615720248

E-mail
rivista@pfse-auxilium.org
coordinatore.rse@pfse-auxilium.org

Sito internet
<http://rivista.pfse-auxilium.org/>

Informativa GDPR 2016/679

I dati personali non saranno oggetto di comunicazioni o diffusione a terzi. Per essi Lei potrà richiedere, in qualsiasi momento, accesso, modifiche, aggiornamenti, integrazioni o cancellazione, rivolgendosi al responsabile dei dati presso l'amministrazione della rivista.



ASSOCIATA
ALLA UNIONE STAMPA
PERIODICA
ITALIANA

Aut. Tribunale di Roma
31.01.1979 n. 17526

Progetto grafico impaginazione
e stampa
EMMECIPI SRL

ISSN 0393-3849

RIVISTA DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE

ANNO LVIII NUMERO 3 • SETTEMBRE/DICEMBRE 2020

Poste Italiane Spa
Sped. in abb. postale d.l. 353/2003
(conv. in L. 27/02/2004 n. 46) art. 1, comma 2 e 3, C/ RM/04/2014

PONTIFICIA FACOLTÀ DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE AUXILIUM



DOSSIER

DEMOCRAZIA GIOVANI PARTECIPAZIONE

DEMOCRACY YOUNG PEOPLE AND PARTICIPATION

Introduzione al Dossier

Introduction to the Dossier

Marcella Farina

310-315

Democrazia, giovani e formazione

Democracy, young people and formation

Guglielmo Farina

316-323

Dalla “crisi” alla “crisalide”: i giovani e il mutamento socio-politicoFrom “crisis” to “chrysalis”:
youth and socio-political change*Luca Alteri*

324-344

Democrazia partecipativa e nuova cittadinanza

Participatory democracy and new citizenship

Milena Santerini

345-356

Educati per servire nella democrazia

Educated to serve in democracy

Francesco Occhetta

357-369

Ma cosa è successo alla democrazia?

What happened to democracy?

Giuliano Amato

370-381

Quando la democrazia si riscopre giovane

When democracy rediscovers itself as young

Alessandra De Canio

382-389

DONNE NELL'EDUCAZIONE

La presenza di Maria di Nazaret nei processi educativi: il reciproco interrogarsi dei saperi

The presence of Mary of Nazareth in educational processes: the reciprocal questioning of knowledge

Marcella Farina

392-404

ALTRI STUDI

Il Manifesto per l'Università: CEI e CRUI in dialogo per l'università del XXI secolo

The Manifesto for the University: CEI and CRUI in dialogue for the 21st century university

Letizia Mingardo

406-422

ORIENTAMENTI BIBLIOGRAFICI

Recensioni e segnalazioni

424-441

Libri ricevuti

442-443

Indice dell'annata 2020

446-453

Norme per i collaboratori della rivista

454-455

RIVISTA DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE

PONTIFICIA FACOLTÀ DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE AUXILIUM

DOSSIER
DEMOCRAZIA
GIOVANI
PARTECIPAZIONE

RSE

DEMOCRAZIA PARTECIPATIVA E NUOVA CITTADINANZA

PARTICIPATORY DEMOCRACY AND NEW CITIZENSHIP

MILENA SANTERINI¹

Per capire la relazione tra democrazia, partecipazione e cittadinanza si può partire da un noto paradosso: più cresce nel mondo il numero delle democrazie, più aumenta l'insoddisfazione dei cittadini. Il bene prezioso della libertà di scegliere i propri rappresentanti, votare e partecipare alla *res publica*, faticosamente conquistato, sembra disprezzato proprio da chi già lo possiede. Il pensiero va a tanti paesi nei vari continenti, dall'Africa al Medio Oriente, all'est Europa, dove le libertà democratiche e i diritti civili restano un privilegio degli europei. La "bassa qualità" delle democrazie attuali non è sufficiente a spiegare questa contraddizione, anzi le *democrature* (come vengono indicati i sistemi di governo illiberali nei paesi dove però si svolgono formalmente le elezioni) mostrano bene i rischi che si corrono quando non si costruisce una democrazia sostanziale ma solo formale.²

1. Crisi della partecipazione

La distinzione tra una concezione della democrazia soltanto *rappresentativa* (o delegante o minimalista) dove

ci si limita a votare (diritto/dovere che a volte neanche si utilizza) e una concezione *partecipativa* (attiva o massimalista) può aiutare a capire perché non si sfruttano le possibilità offerte dalle società liberali. Ci si può chiedere perché non si utilizzano gli spazi di democrazia possibili, a cominciare da quelli della scuola: assemblee degli studenti stanche, organi di rappresentanza delle famiglie disertati e così via. Più in generale, si lamenta la distanza tra il Parlamento e i cittadini, ma allo stesso tempo solo una minoranza utilizza i mezzi a disposizione per informarsi o per incidere sulle decisioni comuni. Non sempre, anche dove esistono spazi di partecipazione, i cittadini colgono le opportunità per far valere le proprie opinioni o esigenze. Perché questo *deficit partecipativo*, almeno nel nostro paese? La questione è ancora più preoccupante se si pensa che la crisi della democrazia occidentale investe anche - o forse soprattutto - le giovani generazioni.³ Tra un modello individualistico e uno comunitario, tra un'idea di democrazia debole o forte, tra politica come rap-

RIASSUNTO

La crisi attuale della cittadinanza attiva investe soprattutto i giovani, a causa di fenomeni come la mentalità populista, il rifiuto della competenza, la tendenza al pensiero cospiratorio. Tuttavia, si aprono anche ampi e inediti spazi di partecipazione e impegno dei giovani, come quelli durante la pandemia del Covid-19 e la protesta dei *Friday for future*. In una società polarizzata, è possibile superare gli ostacoli coltivando e costruendo nuove competenze, non solo cognitive ed emotive, ma soprattutto deliberative, che possono produrre decisioni attraverso il dialogo e il confronto. La scuola deve raccogliere questa sfida creando negli alunni/studenti - anche attraverso la Legge di riforma dell'educazione civica del 2019 - un senso di cittadinanza non solo formale, ma basata sulla partecipazione e lo scambio interculturale.

Parole chiave

Democrazia, cittadinanza, partecipazione, deliberazione.

presentanza o invece partecipazione attiva, tra visione "verticale" e "orizzontale" della politica, troppo spesso la maggioranza sceglie il modello meno impegnativo, salvo poi maturare una profonda distanza e sfiducia dalla "politica" e scegliere di partecipare solo in tempi e modi imprevedibili. La dimensione economica onnipresente sembra oscurare la logica democra-

SUMMARY

The current crisis in active citizenship primarily affects young people, due to phenomena such as a populist mindset, the rejection of authority, and a tendency towards conspiratorial thinking. However, broad, unprecedented spaces for young people to participate and commit themselves are opening up, such as those during the Covid-19 pandemic and the *Friday For Future* protest.

In a polarized society, it is possible to overcome obstacles by cultivating and building new skills - not just cognitive and emotional, but above all deliberative skills - that can lead to decisions through dialogue and confrontation.

Schools must take up this challenge by creating in alumni and students not merely a formal notion of citizenship but one based on participation and intercultural exchange, in part through the Civic Education Reform Act of 2019.

Keywords

Democracy, citizenship, participation, deliberation.

tica come patto tra le persone e fa, quindi, venire meno la fiducia indispensabile per il legame sociale.⁴

Anche se la crisi della cittadinanza attiva è una realtà in molti paesi, in Italia la scarsa qualità della classe politica delle ultime generazioni, gli ostacoli procedurali e la fatica della burocrazia hanno contribuito a far crescere una sfiducia diffusa, che si

RESUMEN

La actual crisis de ciudadanía activa afecta especialmente a los jóvenes, debido a fenómenos como la mentalidad populista, el rechazo de la competencia, la tendencia al pensamiento conspirativo. Sin embargo, también se están abriendo grandes e inéditos espacios de participación y compromiso de los jóvenes, como los de la pandemia Covid-19 y la propuesta de los *Friday for Future*. En una sociedad polarizada, es posible superar los obstáculos cultivando y construyendo nuevas competencias, no solo cognitivas y emocionales, sino sobre todo deliberativas, que pueden producir decisiones a través del diálogo y la discusión. La escuela debe asumir este desafío creando en los alumnos / estudiantes, también a través de la Ley de Reforma de la Educación Cívica de 2019, un sentido de ciudadanía que no solo sea formal, sino que se base en la participación y el intercambio intercultural.

Palabras clave

Democracia, ciudadanía, participación, deliberación.

traduce nella diffidenza dei giovani verso la politica, considerata sinonimo di interessi privati, disonestà e inconcludenza. La partecipazione diretta assume forme particolari e salutarie, trovando nuove modalità nella “democrazia di Internet”.

Un ruolo decisivo nella diminuzione della partecipazione è stato però giocato dal fenomeno del “populi-

simo”. Con questo termine, assai discusso, è possibile indicare politiche moralistiche basate su critiche antisistema che inducono a voler identificare il “vero popolo”, cioè il popolo “buono” contro le élites “cattive”. Secondo Jan-Werner Muller è «un modo di percepire il mondo politico che oppone un popolo moralmente puro e completamente unificato - ma direi fundamentalmente immaginario - a delle élites ritenute corrotte o in qualche altro modo ritenute moralmente inferiori».⁵

Il populismo pretende di cambiare l'ordine stabilito e trasformare le istituzioni, ma in realtà è anti-pluralista e anti-democratico perché reclama di essere il solo a rappresentare il popolo autentico. Nel dopoguerra, infatti, l'Unione Europea ha costruito faticosamente le basi della democrazia che oggi occorre difendere: istituzioni comunitarie che limitano l'espansione nazionalista; imparzialità e indipendenza del potere giudiziario; libertà di parola e di stampa; e non ultima l'educazione alla cittadinanza.

Tra le caratteristiche più evidenti delle politiche populiste vi è anche la ricerca del nemico estraneo, fuori dai confini o immigrato, che induce a coltivare, anziché rassicurare, le paure e le insicurezze dei cittadini.

In realtà, l'onestà intellettuale spingerebbe a trovare piuttosto nei fenomeni legati ad una globalizzazione incontrollata la causa delle angosce di molti, immersi in un mondo troppo grande i cui confini tendono ad ampliarsi sempre più.⁶

Il populismo, quindi, ha bisogno di inventare un nemico “esterno” iden-

tificato soprattutto nell'immigrato invasore. Si agita il tema della società "pura" del passato, dimenticando che tutte le comunità, e in particolare quella italiana, sono miste e multiculturali fin dalle origini. L'invecchiamento demografico fa temere una "sostituzione" e un'invasione dei popoli giovani dimenticando che il pluralismo culturale, religioso, linguistico rappresenta la prospettiva futura dell'Europa. Diventare cittadini non significa chiudersi nei confini nazionalistici ma vivere con coraggio nella globalizzazione.

Più in generale, nelle moderne forme di convivenza su base pluriculturale, plurinazionale e plurireligiosa, educazione alla democrazia significa soprattutto educazione al rapporto con l'altro e abitudine alla discussione pubblica sulla base di valori espressivi di tradizioni diverse, come sottolinea il premio Nobel indiano Amartya Sen. L'educazione alla cittadinanza in una società complessa deve misurarsi anche con la presenza, in tale società, di opzioni diverse sul piano etico, culturale, economico.

In questo senso, è necessario operare una traduzione in termini simbolici e culturali delle diverse visioni della vita (opzione liberale contro opzione democratica, competizione contro cooperazione, pluralismo contro assimilazione, solidarismo contro individualismo etc.).

Ciò permette di interpretare e comporre le diverse opzioni che spesso si riflettono nel quotidiano e nelle istituzioni, nel rapporto tra i sessi o nella politica propriamente detta.⁷

2. Democrazia partecipativa e rifiuto della competenza

Le giovani generazioni possono essere sedotte dal populismo e dal mito della democrazia diretta, ma - nonostante Internet abbia dato l'illusione di sostituire la partecipazione fisica con quella online - la realizzazione in una forma diretta ed assembleare nelle nostre società vaste e complesse è pressoché impossibile. La partecipazione al gioco democratico è condizionata ad una seria formazione al politico, diffuso nelle pieghe della vita sociale.⁸ Proprio tale formazione alla complessità della democrazia partecipativa sembra caratterizzare le scelte di molti giovani che si stanno allontanando in modo preoccupante anche dal voto.

Un aspetto di questa fatica partecipativa è il rifiuto della competenza, collegata all'emotivismo contemporaneo, la propensione a non credere ai fatti, il dilagare delle *fake news*, il diffuso senso di cospirazione e il complottismo che accompagnano i *followers* della rete. La politica e la democrazia hanno bisogno di partecipazione, ma, per esercitare quest'ultima, è necessaria a sua volta la competenza, messa in crisi da tutta una serie di processi delle società contemporanee: come scrive William Davies, «non ci sono fatti, solo tendenze e emozioni».⁹ Tale crisi della verità e della fiducia investe le istituzioni, la politica, i risultati della scienza medica. Per reagire, non bastano gli argomenti presentati in termini di dati statistici o di risultati della ricerca più seria, che non convincono, anzi

provocano spesso ostilità.¹⁰

Il web, come è noto, è divenuto sempre più terreno di manipolazione politica da parte dei sistemi e dei movimenti populistici. La manipolazione, soprattutto se efficace, finisce col creare sfiducia, rafforzando la separazione sociale e conseguentemente la “nostalgia di un legame fusionale”.¹¹ Il messaggio distorto agisce attraverso la ripetizione, che da sola crea un senso di evidenza e l’amalgama, cioè l’associazione del messaggio a qualcosa di piacevole (o spiacevole) preesistente nella psicologia dei destinatari, attuando un trasferimento affettivo.¹²

In questo quadro, la crisi della competenza attuale è connessa a quella della cultura scolastica. Si dimentica che l’autonomia e il pensiero critico sono il risultato di un progetto di inclusione sociale e che le ragioni della lontananza dalla partecipazione sono molteplici, a cominciare dall’emarginazione culturale e dall’assenza di strumenti per comprendere i processi e i meccanismi democratici. L’educazione alla cittadinanza, che integra conoscenze, abilità, discussioni, progetti, è un tirocinio del dialogo, della discussione, della critica, della partecipazione e dell’impegno che rende il cittadino in grado di esercitare le virtù civiche. Senza competenza è difficile restituire interesse nei confronti della gestione della cosa pubblica, vincendo il senso di distanza e di scarso impegno.

L’immensa mole di informazioni fornita dal web non è sufficiente a formare questa competenza, data dall’istruzione e da una cultura vera,

che studia, confronta, misura, analizza, descrive.

Anzi, l’eccesso di informazioni può, al contrario, disorientare e creare due tendenze che - anziché favorire la partecipazione - possono ostacolarla. La prima è la polarizzazione emotiva o affettiva, cioè la presa di posizione ideologica del mio gruppo contro “gli altri”, che porta a far coincidere l’identità politica con quella religiosa o etnica, a favorire i “nostri” e a discriminare “loro”. Queste disfunzioni possono minare le norme e le istituzioni democratiche liberali e pluraliste perché impediscono di trovare accordi su temi di interesse comune. «Ormai non c’è più bisogno di ragionare sulle prove fornite dagli esperti: basta raccontare la propria esperienza. È il trionfo dell’indignazione, l’atrofia della discussione razionale. Il risultato è una cultura fortemente polarizzata, che promuove il tribalismo e l’autosegregazione».¹³

Il secondo elemento riguarda il pensiero complottista, una mentalità che filtra la realtà usando pregiudizi non confermati dai fatti e cercando cause oscure a problemi di cui non si ha la soluzione.¹⁴ La mentalità cospiratoria ipotizza che negative entità misteriose creino ostacoli e problemi per fini misteriosi. È evidente come indulgere in questo tipo di lettura della realtà allontani i giovani, soprattutto quelli con meno competenze, dalla partecipazione.

Molti ragazzi si sentono ingannati dal mondo adulto e cercano di controllare meccanismi che non conoscono con la demistificazione anziché con la conoscenza. Le teorie del complotto si

diffondono più spesso in persone che hanno la sensazione di non essere in grado di intervenire per cambiare il mondo che li circonda e che quindi tendono ad essere più cinici nei confronti della politica. Il complottismo nasce dall'impotenza ma produce impotenza. Tende a rendere le persone meno inclini a comportamenti responsabili; si crede di essere originali e capaci di criticare le versioni ufficiali dei fatti, ma in realtà, esso porta a concentrare le proprie emozioni sulla paura e l'indignazione, anziché sull'impegno a cambiare le cose.¹⁵ La "politica", quindi, viene vista non come un impegno civile aperto a tutti, ma come un mondo "separato" in cui alcuni si approfittano di altri.

3. Movimenti vitali

I momenti di crisi possono, quindi, indurre a cercare false risposte. Ma può accadere anche il contrario, e cioè che le crisi facciano emergere delle risorse nascoste. È avvenuto con la pandemia del Covid-19 del 2020 in cui la cittadinanza (e la politica) sono tornate ad essere legate alla concretezza dei fatti, al di là degli aspetti formalistici.

Il linguaggio e le scelte della politica hanno ripreso il loro vero ruolo: gestire l'accordo tra i cittadini, promuovere la convivenza, scegliere le strategie più adatte per proteggere la vita e la salute della gente. In questo senso, è emerso il confronto tra i valori fondamentali a livello esistenziale: cura della salute contro primato dell'economia, prudenza contro cinismo, competenza contro approssimazione, accesso universale alle cure o sele-

zione dei malati, visione darwinista o solidaristica della società.

Se i populismi hanno mostrato tutto il limite nella separazione del popolo dalle "élites competenti", o nel coltivare l'egoismo nazionalistico in un mondo globalizzato, la cittadinanza, nel periodo dell'emergenza, è tornata più chiaramente alle sue radici: i legami tra i cittadini, la protezione reciproca, il senso di un destino comune, la necessità di una visione del futuro.¹⁶

Si potrebbe dire che - pur anomala - la pandemia sia stata una "scuola di partecipazione" come solidarietà intergenerazionale (i giovani verso gli anziani), ma anche nello sviluppo del volontariato, l'aiuto spontaneo, la cooperazione e della reciprocità, l'impegno a livello locale, l'alleanza civica delle comunità e delle associazioni già organizzate.

Un altro esempio riguarda invece la straordinaria mobilitazione di giovani e giovanissime (soprattutto ragazze) nei *Friday for future*. Scesi in piazza per molti mesi, hanno mostrato un forte interesse per la sorte del pianeta minacciato dal riscaldamento globale, il consumo di acque e di risorse, lo spreco. La partecipazione del movimento guidato da Greta Thunberg è stata una novità nel panorama di generazioni descritte come apatiche e egoiste e ha riproposto il tema dell'ecologia integrale nello spirito dell'enciclica *Laudato si'*. Ne emerge, anche in questo caso, una lezione per gli adulti, rimasti spettatori, se non addirittura ostili. Si partecipa quando c'è una causa seria e importante, da cui dipende il benessere delle persone, quando i giovani stessi

possono essere protagonisti e quando chi guida (la giovanissima Greta) è credibile e autentica.

In sintesi, anche se la partecipazione dei cittadini appare alquanto indebolita e sfuocata per quanto riguarda le aggregazioni tradizionali, come i partiti, e mostra seri segni di crisi anche nell'ambito di una delle forme più vitali di associazione e cioè il volontariato, allo stesso tempo può assumere forme nuove e inconsuete se si sviluppa attraverso manifestazioni estemporanee ma autentiche, che raccolgono consenso su temi sentiti come vitali.

Mobilizzare alla partecipazione, quindi, non significa solo chiedere interesse nel quotidiano, ma anche seguire questi movimenti globali imprevisti che possono essere di protesta o di proposta, che appaiono e scompaiono alla superficie della società, ma lasciano un'impronta nelle nuove generazioni.

4. Educare alla deliberazione

Ci sono quindi molti elementi che scoraggiano la partecipazione ma altrettanti che possono creare nelle nuove generazioni il desiderio di rendere il mondo migliore. Per farlo sono indispensabili almeno tre livelli di competenze: le prime, di tipo *cognitivo*, sono legate agli strumenti che permettono di capire il mondo globale in cui siamo immersi. Si tratta di saperi sociali e giuridico-politici, soprattutto in chiave storica, spendibili nella vita sociale (a cominciare dalla *Costituzione italiana*). L'aspetto cognitivo comprende lo sviluppo dell'autonomia e il senso

critico, cioè la capacità di riflettere sulle grandi questioni legate ai concetti della cittadinanza: libertà, uguaglianza, tolleranza, solidarietà.

A queste competenze, legate al *sapere* e al *saper pensare*, si associano le competenze morali da sviluppare attraverso la capacità di interiorizzare le regole e nella *sensibilità* ai valori democratici e ai diritti umani: attraverso questo tipo di competenze *riflessive* si crea una *cittadinanza vissuta*, necessaria nelle società complesse.

Il terzo livello è quello maggiormente associato al tema della partecipazione: le competenze *deliberative*, di tipo decisionale e partecipativo (*saper fare*) che riguardano l'impegno e l'assunzione di responsabilità da esercitare quando si è di fronte a situazioni complesse. Si può quindi parlare di una vera e propria *cittadinanza deliberativa* che mette l'accento sulla connessione tra il pensiero e l'azione. In questo caso, un progetto formativo non partirà dalle conoscenze per arrivare all'agire, ma può essere organizzato intorno alla *decisione*. Nella scuola o fuori, un curriculum di questo tipo presenta la specificità di essere *deliberation-based*, fondato cioè sulle scelte discusse attorno a problemi etici comuni.¹⁷

Come è evidente, conoscere le modalità di funzionamento delle società e degli stati non implica automaticamente la volontà di partecipare alla *res publica*. Una educazione alla cittadinanza efficace, secondo vari documenti del Consiglio d'Europa, unisce l'istruzione formale con opportu-

nità di partecipazione alla vita della scuola e *decision making*.

Questo appare particolarmente chiaro nel quadro delle società democratiche, dove si rappresentano interessi differenti ed esiste una tensione tra maggioranza e minoranza. La politica mira a gestire gli interessi comuni anche partendo da posizioni differenti e a trovare compromessi. In questo senso, le competenze civiche aiutano a prendere coscienza della complessità, a comprendere le parti in gioco nel pluralismo, a tener conto delle diversità e di interessi a volte contrapposti per esercitare capacità di giudizio, scelta e deliberazione. L'educazione alla cittadinanza si basa, quindi, non solo sullo spirito critico e la rivalutazione delle competenze, fondamentali nel mondo dell'approssimazione online, ma anche sullo scambio e sulla discussione sostenuta da capacità argomentative, cioè strumenti e abilità per discutere i saperi stessi e produrre decisioni.

Per questo, il senso dell'educazione alla cittadinanza non si esaurisce nel "parlare insieme", ma costruisce la *deliberazione* cioè la prassi democratica che produce - diversamente che nel dibattito o nella negoziazione - decisioni. Discorso, parola, dialogo, ascolto possono contribuire a confrontare punti di vista diversi, soprattutto in tempi di post-verità e di complottismi. Ma, per arrivare a decisioni condivise, la formazione *deliberation-based* si fonda sulla discussione intorno a problemi etici comuni. La politica mira a gestire tali interessi, partendo da posizioni differenti e da

interessi a volte contrapposti, e a trovare compromessi (che non significa riduzione della tensione etica, ma accordo tra diversi). Il superamento di un'idea formale della democrazia, a favore di una concezione attiva della cittadinanza, si realizza attraverso la creazione di spazi di deliberazione, partecipazione, dibattito sulla vita comune ed elaborazione collettiva di decisioni.¹⁸

A scuola, la comunità degli alunni/studenti si fonda sulla possibilità di argomentare, discutere e dialogare, confrontando le proprie posizioni per giungere ad accordi e a impegni comuni. In altre parole, la cittadinanza attiva richiede una capacità di dialogare e argomentare che permette la partecipazione e l'impegno di tutti. Il linguaggio assume, quindi, una valenza centrale poiché attraverso di esso si comunica, si creano concetti, si formulano rappresentazioni mentali e si costruiscono giudizi.

La cittadinanza ha bisogno dell'arte di comunicare, non tanto come enunciato o espressione estetica, quanto esercizio di un diritto.

L'argomentazione - orale e scritta - permette alla persona di esprimere un giudizio personale e le proprie opinioni, soprattutto in situazioni di confronto: discussioni di gruppo, negoziazione di punti di vista, dialogo, come hanno mostrato gli studi di Clotilde Pontecorvo. Si pensi anche ai progetti di "Comunità giusta" di Lawrence Kohlberg o di "Comunità di ricerca" di Matthew Lipman, tutti basati su un vero dialogo tra i partecipanti.

5. Una “nuova” educazione civica?

Il quadro della preparazione dei giovani al ruolo di cittadini in un mondo che cambia è stato recentemente oggetto del Rapporto IEA in 24 paesi tra cui l'Italia.¹⁹ Anche se il livello di civismo dei giovani italiani non sembra più debole di quelli di altri paesi, resta un gap da colmare per quello che riguarda il ruolo della scuola, che dovrebbe essere riempito dalla “nuova” educazione civica recentemente approvata con Legge 92 del 2019.

Tuttavia, alla luce delle tematiche esaminate finora, dell'evoluzione delle nostre società e della “fatica” nella partecipazione dei giovani, non è chiaro come la disciplina - da mettere alla prova nelle scuole - possa affrontare questo tipo di problemi. Essere cittadini è uno *status*, ma prima ancora un compito e un ideale. È un impegno, non solo un attributo. Si tratta di creare una piena appartenenza alla propria comunità, paese, Stato, fino ad essere cittadini nel mondo. E ciò vuol dire sentirsi parte e non esclusi, esercitare diritti e doveri, partecipare e decidere con gli altri. In questo senso la cittadinanza è strettamente legata alla democrazia, perché comporta la necessità e la pratica di pensare e decidere insieme per costruire la società e rendere vivibile l'ambiente in cui ci troviamo.

Si rischia invece spesso di considerare soltanto la dimensione della conoscenza (delle norme, della *Costituzione*, dei diritti e doveri) come se *sapere* equivallesse a *fare* o addirittura ad *essere*. Va in questa direzione la

proposta di aumentare quantitativamente l'ora di educazione civica (33 ore annuali) che però deve essere rinnovata anzitutto qualitativamente. Le *Linee Guida per l'insegnamento dell'educazione civica* del giugno 2020²⁰ individuano tre nuclei concettuali attorno a cui orientare l'insegnamento: la *Costituzione*, la cittadinanza sostenibile e quella digitale che vanno interconnessi.

Il senso di cittadinanza non si insegna, si comunica. Non è una conoscenza da impartire in un'ora o due, ma l'insieme di *competenze* (“saper essere per decidere”) che fa di ciascuno un cittadino/a. Ci vuole un'adeguata valutazione, una specifica competenza degli insegnanti, una maggiore apertura e innovazione didattica se veramente si vuole riformare l'educazione alla cittadinanza, per completare la “non riforma” di “Cittadinanza e Costituzione” del 2008.

La parola *cittadinanza* significa “diventare cittadini” e non “politiche d'ordine”. L'impotenza degli adulti nei confronti di generazioni spesso asociali (nonostante l'uso massiccio dei *social*) nasconde la loro incapacità di educare al senso civico, non solo le mancanze dei ragazzi. Saremmo su una strada sbagliata se si pensasse che automaticamente, creando un nuovo orario obbligatorio, si combattano bullismo, violenza, razzismo, culture antiscolastiche. Se, come accade oggi, l'insegnamento di Cittadinanza e Costituzione - già esistente in tutti gli ordini di scuola - viene trascurato dagli insegnanti, non è con l'obbligo di ampliare l'orario che si potrà risolvere magica-

mente il problema, soprattutto se si sottrae spazio alla storia.

Va quindi valorizzata l'indicazione delle *Linee Guida* sull'insegnamento (da non considerare un *contenitore rigido*) che «supera i canoni di una tradizionale disciplina, assumendo più propriamente la valenza di matrice valoriale trasversale che va coniugata con le discipline di studio, per evitare superficiali e improduttive aggregazioni di contenuti teorici e per sviluppare processi di interconnessione tra saperi disciplinari ed extradisciplinari». ²¹

Le competenze di cittadinanza devono comprendere tutti questi elementi: attività disciplinari, trasversali e integrate (la dimensione della cittadinanza nelle varie discipline come Letteratura o Scienze), e progetti curricolari ed extracurricolari previsti dai Piani Triennali dell'Offerta formativa elaborati dagli istituti scolastici (compresa l'alternanza scuola-lavoro, momenti partecipativi, volontariato, progetti di cooperazione). Per riformare veramente l'educazione alla cittadinanza occorre quindi considerare sia l'aspetto disciplinare sia quello progettuale, che riguarda la vita dentro la scuola, compresa la partecipazione e l'esercizio reale della cittadinanza.

La valutazione, che concorre all'ammissione alle classi successive o ai crediti nelle ultime classi, rende sicuramente più solido lo *status* dell'insegnamento, a condizione che mantenga una fisionomia non puramente nozionistica e che attui un raccordo di sostanza e non di forma con il comportamento dell'alunno-studente, proprio perché la cittadinanza è un "saper essere" e "saper

fare" e non solo "sapere". Secondo le *Linee guida*, infatti, anche se timidamente «si ritiene pertanto che, in sede di valutazione del comportamento dell'alunno da parte del Consiglio di classe, si possa tener conto anche delle competenze conseguite nell'ambito del nuovo insegnamento di educazione civica». ²²

Soprattutto, per creare responsabilità nei più giovani ci vogliono comportamenti e scelte al servizio del bene comune che traspirino dagli adulti e da chi ha responsabilità politiche. I giovani che sono scesi in piazza a centinaia di migliaia per chiedere di intervenire sul riscaldamento globale e sui danni al pianeta che le generazioni precedenti hanno fatto, ci hanno dato una lezione di senso civico, per di più come interesse al mondo intero e non solo al proprio particolare ambito. Per far crescere persone responsabili e solidali verso gli altri, mature e consapevoli dei loro diritti e doveri, occorre una "scuola della cittadinanza", dove tutto converga in questo senso: la personalità dei docenti, il curriculum, il clima di cooperazione, i metodi di insegnamento e di studio. Il comportamento civico corretto e responsabile non si impone: si sceglie per convinzione etica, si apprende dai modelli di insegnanti che sanno davvero toccare il cuore degli studenti e farsi rispettare e amare. ²³

Profondamente anticivica, ancora, sarebbe la chiusura nel proprio particolare, "contro" gli altri. Gli obiettivi di apprendimento previsti all'art. 3 della Legge, invece, non contemplano l'educazione interculturale e la convivenza nel pluralismo, cioè

uno dei temi più importanti del mondo contemporaneo. Davanti alla *superdiversity*²⁴ e alla presenza degli immigrati nella società plurale, non si può fondare la cittadinanza sulla divisione tra “noi e gli “altri” ma sui valori del cosmopolitismo e del vivere insieme rispettando le differenze e allo stesso tempo trasformandosi reciprocamente.

Si tratta di percepire il mondo come un sistema unico e inventare una nuova *governance* sul piano economico e politico, ma soprattutto culturale. La nuova educazione alla cittadinanza rovescia la prospettiva e pone il globale non come dimensione lontana e utopica, bensì come angolo di visuale per comprendere la nostra stessa vita quotidiana.²⁵

Se si chiede una scuola con più cittadinanza, insomma, bisogna essere consapevoli della contraddizione tra localismo e apertura al mondo. C'è un curriculum manifesto nella scuola, ma anche uno nascosto: contenuti, atteggiamenti e valori sono trasmessi dalla scuola non solo dall'insegnamento diretto dei docenti o dalla documentazione trasparente (programmazione, piano dell'offerta formativa, valutazioni) ma anche in modo implicito, attraverso i quotidiani comportamenti di tutto il mondo adulto. Dopo la seconda guerra mondiale i nuovi programmi di educazione civica riflettevano la volontà di uscire dalla dittatura con un rinnovato senso della democrazia. Oggi, la fragilità dell'educazione civica riflette la debolezza della coscienza politica del paese, che va rafforzata con un più profondo senso di appartenenza alla comunità globale.

NOTE

¹ Milena Santerini è ordinaria di Pedagogia nella Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, dove è Direttrice del Centro di Ricerca sulle Relazioni Interculturali. Dal gennaio 2020 è Coordinatrice nazionale per la lotta contro l'antisemitismo.

² Cf DELLA PORTA Donatella, *Democrazie*, Bologna, Il Mulino 2011.

³ Cf SANTERINI Milena, *Educare alla cittadinanza. La pedagogia e le sfide della globalizzazione*, Roma, Carocci 2010.

⁴ Cf BAUMAN Zygmunt, *La solitudine del cittadino globale*, Milano, Feltrinelli 2014.

⁵ MULLER Jan-Werner, *Cos'è il populismo?* [What is populism?, University of Pennsylvania Press 2016], Milano, Università Bocconi Editore 2017, 27.

⁶ Cf SANTERINI Milena, *Da stranieri a cittadini. Educazione interculturale e mondo globale*, Milano, Mondadori 2017.

⁷ Cf PAGÉ Michel, *Citoyenneté et pluralisme des valeurs*, in GAGNON France - McANDREW Marie - PAGÉ Michel (a cura di), *Pluralisme, citoyenneté, éducation*, Paris, L'Harmattan 1996, 165-188.

⁸ Cf BOBBIO Norberto, *Il futuro della democrazia*, Torino, Einaudi 1995.

⁹ DAVIES William, *Stati nervosi. Come l'emotività ha conquistato il mondo*, Torino, Einaudi 2019, 272.

¹⁰ Cf *ivi* 115.

¹¹ Cf BRETON Philippe, *La parole manipulée*, Paris, La Découverte 2000, 163.

¹² Cf *ivi* 92-94.

¹³ LOVINK Geert, *Nichilismo digitale. L'altra faccia delle piattaforme* [Sad by Design: On Platform Nihilism, London, Pluto Press 2019], Milano, EGEA 2019, 7.

¹⁴ Cf BRONNER Gérald, *La democrazia dei creduloni* [La démocratie des crédules, PUF, Paris 2013], Ariccia, Aracne Editrice 2016; BROTHERTON Rob, *Menti sospettose. Perché siamo tutti complottisti* [Suspicious Mind: Why We Believe Conspiracy Theories, Bloomsbury Publishing 2016], Torino, Bollati Boringhieri 2017, 97.

¹⁵ Cf SANTERINI Milena, *L'educazione alla cittadinanza nell'era della "post-verità"*, in POLENGHI Simonetta - FIORUCCI Massimiliano - AGOSTINETTO Luca, *Diritti, Cittadinanza, Inclusione*, Lecce, Pensa Multimedia 2018, 35-46.

¹⁶ Cf SANTERINI Milena, *Cittadinanza, democrazia, educazione in tempo di crisi*, in BORSA Gianni (a cura di), *Contagiati. Pensieri, comportamenti, prospettive oltre il coronavirus*, Milano, InDialogo 2020, 155-169.

¹⁷ Cf COGAN John J. - DERRICOTT Ray (eds.), *Citizenship for the 21st Century. An International Perspective on Education*, London, Kogan Page 1998; GALICHET François, *Education à la citoyenneté*, Paris, Anthropos 1998; SANTERINI Milena, *La scuola della cittadinanza*, Roma-Bari, Laterza 2010.

¹⁸ Cf TOURAINE Alain, *Eguaglianza e diversità. I nuovi compiti della democrazia*, Bari, Laterza 1997.

¹⁹ Cf Schulz Wolfram, *Becoming Citizens in a Changing World*, IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 International Report, Springer 2018; LOSITO Bruno et al., *Young People's Perceptions of Europe in a Time of Change*, IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 European Report, Springer 2018.

²⁰ MINISTERO DELL'ISTRUZIONE DELL'UNIVERSITÀ DELLA RICERCA (MIUR), *Linee Guida per l'insegnamento dell'educazione civica ai sensi dell'articolo 3 della legge 20 agosto 2019, n. 92*.

²¹ MIUR, *Allegato A Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica*, in https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/ALL.+Linee_guida_educazione_civica_dopoCSPI.pdf/8ed02589-e25e-1aed-1afb-291ce7cd119e?t=1592916355306, 3 (18-08-2020).

²² *Ivi* 5.

²³ Cf CHINELLO Maria Antonia - OTTONE Enrica - RUFFINATTO Piera (a cura di), *Educare è prevenire. Proposte per educatori*, Roma, LAS 2015.

²⁴ Cf VERTOVEC Steven, *Super-diversity and its implications*, in *Ethnic and Racial Studies* 30(2007)6, 1024-1054.

²⁵ Cf OSLER Audrey - STARK Hugh, *Extending the theory and practice of education for cosmopolitan citizenship*, in *Educational Review* 70(2018)1, 31-40.