

PERIODICO PER LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI

ORGANO DELL'ASSOCIAZIONE NAZIONALE
DEI FORMATORI INSEGNANTI SUPERVISORI

Anno 11 - n. 10 - Marzo 2022

Idee in form@zione

Insegnare nel cambiamento

a cura di:

Cristina Richieri
Maria Renata Zanchin
Luisanna Paggiaro



Direttrice Responsabile

CRISTINA RICHIERI

Comitato Scientifico

SIBILLA CANTARINI: Professoressa associata di Lingua e Linguistica Tedesca, Università degli Studi di Verona

LUCIANO CARAZZOLO: Dirigente scolastico nell'Istruzione tecnica e nei Licei

SERGIO CECCHIN: Professore associato di Letteratura Latina, Università degli Studi di Torino, già direttore delle SSIS Piemonte

CARMEL MARY COONAN: Professoressa ordinaria di Didattica delle Lingue Moderne, Università Ca' Foscari, Venezia

LUCIANO CORRADINI: Professore emerito di Pedagogia Generale, Università degli Studi Roma Tre

LUCA CURTI: Professore ordinario di Letteratura Italiana, Dip. di Filologia, Linguistica e Letteratura, Università degli Studi di Pisa

MARCO DALLARI: Professore ordinario di Pedagogia Generale e Sociale, Dip. di Psicologia e Scienze Cognitive, Università degli Studi di Trento

PAOLA DONGILI: già Professoressa associata di Economia Politica, Facoltà di Economia, Università degli Studi di Verona

FRANCO FAVILLI: Professore associato di Didattica della Matematica, Università degli Studi di Pisa

LUDWIG FESENMEIER: Professor of Italian and French Linguistics, Friedrich Alexander Universität, Erlangen/Nurnberg (DEU)

NORIKO ISHIHARA: Professor of Applied Linguistics and TESOL/EFL, Hosei University (JPN)

STEFANO LUCONI: Professore associato di Storia e Istituzioni delle Americhe, Università degli Studi di Padova

MARIA MARTELLO: Esperta in formazione e mediazione dei conflitti, Giudice on., Corte d'Appello di Milano, sez. Minori e famiglia

PAOLA PARRAVICINI: Professoressa associata di Economia Politica, Università degli Studi di Milano

MARIO PIATTI: Docente di Pedagogia della Musica, Centro Studi Maurizio Di Benedetto APS - Musicheria.net., Lecco

JULIANA E. RAFFAGHELLI: Researcher at the Universitat Oberta de Catalunya (Spain), Faculty of Psychology and Educational Sciences

ALINA ANDREA DRAGOESCU URLICA: Senior lecturer for English as a Foreign Language and ESP, USAMVB, Timișoara (ROU)

FEDERICA RICCI GAROTTI: Professoressa associata di Lingua e Linguistica Tedesca, Università degli Studi di Trento

PATRIZIO RIGOBON: Professore aggregato, Lingua e Letteratura Catalana, Dip. Studi Linguistici e Culturali Comparati, Università Ca' Foscari, Venezia

DARYL RODGERS: Associate professor of Italian and Applied Linguistics, Susquehanna University, Selinsgrove, PA (USA)

JEFFREY SCHNAPP: Director of MetaLAB, co-director of Berkman Center, professor of Romance Literature, Harvard (USA)

WILHELM SNYMAN: Senior lecturer for Italian and German, University of Cape Town (ZAF)

ANDREA VARANI: Formatore OPPI e docente a contratto presso l'Università degli Studi di Milano-Bicocca

Redazione

MARIA RENATA ZANCHIN: Capo redattrice di *Idee in form@zione*, esperta in ricerca didattica e counselling formativo, d. a. c. di Didattica generale, Università degli Studi di Verona

SORAYA CIPOLLA: PhD candidate, Department of French and Italian, University of Illinois at Urbana-Champaign (USA)

FRANCESCO FERRARI: PhD candidate, Department of French and Italian, University of Illinois at Urbana-Champaign (USA)

ALBERTO GELMI: Visiting Professor of Italiano, Vassar College, Poughkeepsie, NY (USA)

EVAN KNIGHT: PhD candidate, Comparative Literature, The Graduate Center, The City University of New York (USA)

LUISANNA PAGGIARO: Già docente di Lingua Inglese (scuola secondaria), formatrice, responsabile LEND (Toscana), autrice di testi scolastici, Pisa

ALUN PHILLIPS: Business English trainer and temporary professor of English, Università Ca' Foscari, Venezia

CHIARA REDI: Docente scuola primaria, tutor di laboratorio (Metodologie didattiche e Tecnologie per la didattica) e d. a. c. di Competenze informatiche di base, Scienze della Formazione Primaria, Università degli Studi di Padova

SARAH TRAVERSIN: Docente di Lingua Inglese nella scuola secondaria, Vicenza

Hanno collaborato a questo numero:

DEBORA AQUARIO: Professoressa associata di Pedagogia Sperimentale, Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata, Università degli Studi di Padova

M. CRISTINA BEVILACQUA: Docente di Inglese nella scuola secondaria, formatrice, ambasciatrice eTwinning, traduttrice per l'Italia della Pedagogy Wheel, Ceccano (Frosinone)

HELEN CAHILL: Emeritus professor, Melbourne Graduate School of Education, The University of Melbourne (AU)

CRISTINA CAVARRA: Psicologa dell'età evolutiva, esperta in arte-terapia e tirocinante presso neuropsichiatria infantile dell'ULSS 4, San Donà di Piave (Venezia)

SORAYA CIPOLLA: PhD candidate, Department of French and Italian, University of Illinois at Urbana-Champaign (USA)

LUCIANO CORRADINI: Professore emerito di Pedagogia Generale, Università degli Studi Roma Tre

FEDERICA CURRELLI: Docente di Matematica e Scienze nella scuola secondaria di primo grado, Cagliari

DADVAND BABAK: Senior research fellow, Melbourne Graduate School of Education, The University of Melbourne (AU)

GABRIELLA DEIANA: Docente di Matematica nella scuola secondaria di secondo grado, Quartu S. Elena (Cagliari)

ALESSANDRA DESOGUS: Docente di Matematica e Scienze di scuola secondaria di primo grado, Villasor (Cagliari)

VALERIA DESTRO: Docente di lingua e cultura straniera (inglese, tedesco) nella scuola secondaria di secondo grado, Vicenza.

G. FILIPPO DETTORI: Professore di Didattica e Pedagogia Speciale, Università degli Studi di Sassari, Presidente del Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione e direttore del corso di specializzazione per la formazione degli insegnanti di sostegno

ANNE FARRELLY: Research fellow, Melbourne Graduate School of Education, The University of Melbourne (AU)

FRANCESCO FERRARI: PhD candidate, Department of French and Italian, University of Illinois at Urbana-Champaign (USA)

ALBERTO GELMI: Visiting Professor of Italiano, Vassar College, Poughkeepsie, NY (USA)

ELISA GIUSTI: Docente di Lingua Inglese nella scuola secondaria, Vicenza

CARMEN GENCHI: Vicepresidente ANFIS, formatrice, già docente di Filosofia nei licei, ha collaborato con l'IRRE Puglia e l'Università degli Studi di Bari

CARLA GNAPPI: Già docente di Lingua e Letteratura Inglese e tutor dei tirocinanti (SISS e TFA, Università degli Studi di Parma) e membro CD ANFIS

BARBARA LETTERI: Docente MIUR, pedagogista, formatrice, referente regionale ONSBI-LUMSA, d. a. c. di Tecnologie per l'apprendimento nei corsi di specializzazione per gli insegnanti di sostegno e Culture della materia in Didattica e Pedagogia Speciale, Università degli Studi di Sassari

GIOVANNA MALUSÀ: Psicologa, collabora con le Università di Trento, Verona e Bolzano, esperta di metodologie didattiche attive, educazione interculturale e benessere degli insegnanti, Trento

CLAUDIA MATINI: psicologa dell'educazione, psicoterapeuta analista transazionale, responsabile di Scintille.it srl, si occupa di formazione formatori, coaching e orientamento professionale, Roma

ELEFTERIA MOROSINI: Docente di Italiano e Storia in francese nella scuola secondaria, formatrice e tutor esperta in didattica per competenze, Milano

STEFANO MELONI: Membro del Tavolo Tecnico dell'Università degli Studi di Cagliari (progetto UNICA-ORIENTA), già referente per la formazione docente c/o Ufficio Scolastico Regionale per la Sardegna

DANIELA PAVAN: Fondatrice di Scintille.it, insegnante, psicoterapeuta e referente del Progetto Vivendo in collaborazione con IUSVE e ULSS 2, Treviso

LUISANNA PAGGIARO: Già docente di Lingua Inglese (scuola secondaria), formatrice, responsabile LEND (Toscana), autrice di testi scolastici, Pisa

MANUELA PIOVESAN: Scrittrice, formatrice, giornalista, autrice di libri per bambini e ragazzi, San Donà di Piave (Venezia)

MARIA POLO: Professoressa associata di Matematica presso l'Università degli Studi di Cagliari e Direttore del CRSEM

CRISTINA RICHIERI: Direttrice responsabile di *Idee in form@zione*, formatrice, membro CD ANFIS, d. a. c. Lingua Inglese c/o Scienze Sociologiche, Scienze Psicologiche e Scienze Biomediche, Università degli Studi di Padova

KATHERINE ROMEI: Research fellow, Melbourne Graduate School of Education, The University of Melbourne (AU)

SILVANA SABA: Già docente di scuola primaria e membro del CRSEM, Cagliari

TEODOLINDA SATURNO: Docente di sostegno nella scuola secondaria di secondo grado, esperta in didattica multimediale, già d. a. c. nei corsi di specializzazione per il sostegno, Università degli Studi di Roma

KAREN SHLEZINGER: Research fellow, Melbourne Graduate School of Education, The University of Melbourne (AU)

PATRIZIA SIMONETTA: Docente di scuola primaria distaccata UST Mantova, autrice di contributi per *Edirrice 33 pagine*, presidente commissioni esami IIEFP Lombardia

SARAH TRAVERSIN: Docente di Lingua Inglese nella scuola secondaria, Vicenza

ENRICA TUVERI: Docente di Chimica e Tecnologie Chimiche nella scuola secondaria di secondo grado e d. a. c. presso Università degli Studi di Cagliari

NICOLÒ VEDOVI: Docente di scuola primaria laureato in Storia, Verona

MARIA RENATA ZANCHIN: Capo redattrice di *Idee in form@zione*, esperta in ricerca didattica e counselling formativo, d. a. c. di Didattica generale, Università degli Studi di Verona

Revisori che hanno collaborato in una o più edizioni di *Idee in form@zione*:

MIRELLA ALBANO: Docente di Lingua Inglese, formatrice, Università degli Studi della Tuscia, Viterbo

ALESSANDRA ANGESCHI: Docente di Musica (scuola secondaria), formatrice, autrice di testi, già direttore di *Idee in form@zione*, Reggio Emilia

DANIELA ANTONELLO: Esperta di Arte e immagine, già docente in varie università italiane, autrice di numerose pubblicazioni, fondatrice e presidente di Xearte, Padova

CHIARA BATTISTI: Professoressa associata di Letteratura Inglese, Dip. di Lingue e Letterature Straniere, Università degli Studi di Verona

BARBARA BERTIN: Dirigente scolastica, Venezia

BARBARA BEVILACQUA: Docente di scuola primaria, formatrice, tutor coordinatrice, Università degli Studi di Padova-Verona

GILBERTO BINI: Professore ordinario di Geometria, Università degli Studi di Palermo

M. LUISA BONINELLI: Formatrice del Centro Studi Erickson, tutor coordinatrice (scuola secondaria di primo e secondo grado), Università degli Studi di Catania e Kore di Enna

PAOLA BORTOLON: Presidente dell'Associazione Nazionale Insegnanti Scienze Naturali (ANISN), responsabile del Centro IBSE (Inquiry Based Science Education) del Veneto, Vicenza

LUISA BROLI: Docente di Scienze Giuridico-Economiche nella scuola secondaria, formatrice, referente docenti neoassunti, Vigevano (PV)

FEDERICO BRUSADELLI: Docente di Storia e Civiltà dell'Asia Orientale, Università IULM, e Managing Editor della rivista accademica *Ming Qing Yanjiu*

DANIELE BUTTURINI: Ricercatore presso Dip. di Diritto Costituzionale, Università degli Studi di Verona

MICHELE CAPUTO: Professore aggregato di Pedagogia Generale, Università degli Studi di Bologna

LUCIANO CARAZZOLO: Dirigente scolastico nell'Istruzione tecnica e nei Licei

ROSALINDA CASSIBBA: Professoressa ordinaria di Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione, Università degli Studi di Bari

GRAZIANO CECCHINATO: Ricercatore in Pedagogia sperimentale, esperto di tecnologie dell'educazione, Università degli Studi di Padova

CINZIA CERRONI: Professoressa associata, esperta di Storia delle Matematiche, già componente della CIIM – UMI, Università degli Studi di Palermo.

LETTIZIA CINGANOTTO: Ricercatrice INDIRE, esperta CLIL in ambito nazionale e internazionale, d. a. c. di Lingua Inglese, Università Telematica degli Studi IUL

LERIDA CISOTTO: Già docente di Didattica Generale e Didattica della Lingua Italiana, Dip. FISPPA, Università degli Studi di Padova, coordinatrice del Gruppo di Ricerca sulla Didattica della Lingua

FLORA COLAVITO: Docente di Filosofia, formatrice *Philosophia Ludens*, Università degli Studi di Bari Aldo Moro

CARMEL MARY COONAN: Professoressa ordinaria di Didattica delle Lingue Moderne, Università Ca' Foscari, Venezia

LUCIANO CORRADINI: Professore emerito di Pedagogia Generale, Università degli Studi Roma Tre

PAOLO COTTONE: Ricercatore in Psicologia Sociale, Dip. di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata, Università degli Studi di Padova

LOREDANA CRESTONI: Docente di Psicologia della Comunicazione, formatrice e coordinatrice progetti di formazione, Verona

LUCA CURTI: Professore ordinario di Letteratura Italiana, Università degli Studi di Pisa
MARCO DALLARI: Professore ordinario di Pedagogia Generale e Sociale, Dip. di Psicologia e Scienze Cognitive, Università degli Studi di Trento
FRANCA DA RE: Esperta di metodologie didattiche, in particolare per lo sviluppo delle competenze, Dirigente Tecnico del MIUR, Veneto
ANNA DI PALMA: Docente di Lingua Inglese nella scuola primaria, formatrice PNSD e Didattica per competenze, Napoli
BRUNA DI SABATO: Professoressa ordinaria di Didattica delle lingue, Università Suor Orsola Benincasa, Napoli.
PIERGIUSEPPE ELLERANI: Professore associato di Pedagogia Generale e Sociale, Università degli Studi del Salento
ALBERTO FERRARI: Formatore, esperto di didattica per competenze, docente di Disegno e Storia dell'Arte nella scuola secondaria, Treviso
PIER LUIGI FERRARI: Professore ordinario di Matematiche Complementari, Università degli Studi del Piemonte Orientale, Vercelli
LOREDANA FERRERO: Già dirigente scolastica, presidente del Forum per l'Educazione e la Scuola del Piemonte e referente per la formazione dell'A.N.Di.S. Piemonte, Torino
CARLO FIORENTINI: Docente di Chimica, esperto di Educazione Scientifica (scuola I e II ciclo), presidente CIDI, Firenze
LUISANNA FIORINI: Dirigente scolastica presso il Servizio provinciale di valutazione, Bolzano
MARIA ROSA FONTANA: Docente di Latino e Greco e tutor coordinatrice, Modena-Bologna
ANNA MARIA FRESCHI: Pedagogista musicale, Firenze
ATTILIO GALIMBERTI: Docente di Lingua Inglese, tutor coordinatore, formatore LEND e ANILS, Bergamo
IVANA GAMBARO: Docente di Storia e Filosofia e formatrice, Genova
ROBERTO GARDENGHI: Psicoterapeuta, direttore della scuola di specializzazione APF (Torino), d. a. c. nei corsi di laurea magistrale in Psicologia, Università degli Studi di Torino e Istituto Universitario Salesiano Torino Rebaudengo
CARMEN GENCHI: Vicepresidente ANFIS, formatrice, già docente di Filosofia nei licei, ha collaborato con l'IRRE Puglia e l'Università degli Studi di Bari
ANTONIO GIACOBBI: Già dirigente scolastico, presidente Proteo Fare Sapere Veneto, Cadoneghe (Padova)
ENRICO GRAZZI: Professore associato di Lingua e Traduzione Inglese, Dip. di Lingue, Letterature e Culture Straniere, Università degli Studi Roma Tre
LEO IZZO: Docente di Musica e ricercatore indipendente, Bologna
GISELLA LANGÉ: Ispettrice tecnica di Lingua Straniere del MIUR, esperta di politiche linguistiche e curricula linguistiche
VINCENZA LEONE: Docente nei laboratori di didattica dell'Inglese (Laurea Magistrale in Scienze della Formazione), Università Cattolica, Milano
DONATELLA LOMBELLO: Studiosa senior dello Studium patavinum, presidente Sezione PD di Associazione Pedagogica Italiana, già professoressa associata di Letteratura per l'infanzia e di Pedagogia della Biblioteca scolastica e per Ragazzi, FISPPA, Università degli Studi di Padova
STEFANO LUCONI: Professore associato di Storia e Istituzioni delle Americhe, Università degli Studi di Padova
GIOVANNI MARCONATO: Psicologo e formatore, Venezia
LUCIANO MARIANI: Formatore, autore di materiali didattici e consulente pedagogico, Milano
STEFANO MELONI: Membro del Tavolo Tecnico dell'Università degli Studi di Cagliari (progetto UNICA-ORIENTA), già referente per la formazione c/o Ufficio Scolastico Regionale per la Sardegna
MICHELA MENGOLI: Docente di Lingua e Civiltà Francese, co-referente Sezione Internazionale EsaBac, Bologna
GIUSEPPINA MESSETTI: Ricercatrice SSD M/PED-03 presso il dipartimento di Scienze Umane, Università degli Studi di Verona
CINZIA MION: Dirigente scolastica, psicologa, formatrice, Treviso
M. ANTONIA MORETTI: collabora a *Agenda della scuola* Tecnodid, ha partecipato ai progetti *VALeS, Valutazione e Miglioramento* e ai *NEV*, Treviso
ELEFFERIA MOROSINI: Docente di Italiano e Storia in francese nella scuola secondaria, formatrice e tutor esperta in didattica per competenze, Milano
DAVID NEWBOLD: Ricercatore in Lingua Inglese, Università Ca' Foscari, Venezia
DARIO E. NICOLI: Esperto di sistemi educativi, docente inc. di Sociologia Economica, del lavoro e dell'organizzazione, Università Cattolica, Brescia.
LUISANNA PAGGIARO: Già docente di Lingua Inglese (scuola secondaria), formatrice, responsabile LEND (Toscana), autrice di testi scolastici, Pisa
DANIELA PAVAN: Fondatrice di Scintille.it, insegnante, psicoterapeuta e referente del Progetto Vivendo in collaborazione con IUSVE e ULS 2, Treviso
LOREDANA PEREGO: Membro del Forum del Libro, coordinatrice Progetto Lettura, Rete bibliotecaria scolastica di Vicenza e Assessorato istruzione del Comune di Vicenza
LOREDANA PERLA: Professoressa ordinaria di Didattica e Pedagogia Speciale, Dipartimento FORPSICOM, Università degli Studi di Bari
KATIA PERUZZO: Ricercatrice presso Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali Comparati, Università Ca' Foscari, Venezia
MARIO PIATTI: Pedagogista musicale, Forcoli (PI)
MANLIO C. PIVA: Docente di Educazione artistica e Educazione mediale presso Scienze della Formazione Primaria, e Didattica dell'audiovisivo e multimediale presso Scienze dello Spettacolo e Produzione Multimediale, Università degli Studi di Padova.
JULIANA E. RAFFAGHELLI: Researcher at the Universitat Oberta de Catalunya (Spain), Faculty of Psychology and Educational Sciences.
MANUELA REPETTO: Ricercatrice INDIRE, Torino
ENRICA RICCIARDI: Docente di lettere nella scuola secondaria, formatrice e studiosa di letteratura per ragazzi, Padova
PATRIZIA RIPA: Docente di Lingua e Letteratura Inglese (scuola secondaria di secondo grado), referente per Ricerca e Innovazione didattica, Bari
GIUSEPPE RITELLA: Ricercatore post doc, Facoltà di Scienze Educative, Università di Helsinki
Daryl Rodgers: Associate professor of Italian and Applied Linguistics, Susquehanna University, Selinsgrove, PA (USA)
Arduino Salatin: Vice-presidente INVALLSI, preside Istituto Universitario Salesiano, Venezia
Patrizia Sandri: Docente di Didattica e Pedagogia Speciale, Dipartimento di Scienze dell'Educazione "Bertin", Università degli Studi di Bologna
ROBERTA SCALONE: Docente di scuola primaria, sociologa, Padova
CATERINA SCAPIN: Docente di scuola primaria, formatrice e tutor coordinatrice a Scienze della Formazione, Università degli Studi di Vicenza
SARA SCRIMIN: Professoressa associata, Psicologia dello sviluppo e della socializzazione, Università degli Studi di Padova
MATTEO SEGAFREDDO: Compositore, Cultore SSD L-ART/07, Università Ca' Foscari, Venezia
LUCIANO SPADA: ICT in Education Specialist, docente a contratto, Università Ca' Foscari e IUAV, Venezia
GIUSEPPE TACCONI: Ricercatore in Didattica Generale, Università degli Studi di Verona
RITA TEGON: Docente di Greco, consulente INDIRE per il miglioramento dei sistemi, esperta di *Media Education*, Treviso
Y.L. TERESA TING: Ricercatrice, Dip. di Chimica e Tecnologie Chimiche, esperta didattica STEM, Università della Calabria, Arcavacata di Rende (CS)
ALESSANDRA TOMASELLI: Professoressa ordinaria di Lingua Tedesca, Dip. di Lingue e Letterature Straniere, Università degli Studi di Verona
MARZIA VACCHELLI: Dottoranda in Lingue comparate presso la FAU di Erlangen/Nurnberg, docente di Lingua Tedesca, Brescia
ANDREA VARANI: Formatore OPPI e docente a contratto presso l'Università degli Studi di Milano-Bicocca
LUCY VIVALDINI: Docente a contratto di Lingua Inglese e cultore della materia presso l'Università degli Studi di Brescia.
MARIA ASSUNTA ZANETTI: Professoressa associata, Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione, Università degli Studi di Pavia

Direzione e Redazione

 ANFIS, via S. Alessio 38 – 37129 Verona
redazione@anfis.eu

Periodico per la formazione degli insegnanti - organo dell'Associazione Nazionale dei Formatori Insegnanti Supervisori
www.anfis.eu – Tel. +39 329 6422 306 Fax +39 045 2109 233

Quote associative ANFIS: 30,00 € da versare tramite:

Conto Corrente n. 96067137 intestato a:

“Associazione Nazionale dei Formatori Insegnanti Supervisori”

Causale: “Iscrizione ANFIS – 2017”

oppure

Bonifico Bancario IBAN: IT39W0760111700000096067137 intestato a “Associazione Nazionale dei Formatori Insegnanti Supervisori” via S. Alessio, 38 Verona 37129 – Causale:

“Iscrizione ANFIS 2017 - NOME COGNOME”

Per altre informazioni www.anfis.eu al menù “Iscriviti all'ANFIS”.

Disegno di copertina: Caterina Perezzi

Disegni nell'impaginato: Aracne

Registrazione del Tribunale di Verona n. 1.944 R.S. del 29.2.2012

Anno 11, numero 10 – marzo 2022

Idee in form@zione is an International Peer-Reviewed Journal

Periodicità annuale

Informazioni: info@aracneeditrice.it

Prezzo

Versione digitale € 12,00

Versione cartacea € 32,00

ISSN: 2280-8523 (digitale)

ISSN: 2612-3738 (cartaceo)

Gli Articoli pubblicati in questo Periodico sono protetti dalla Legge sul diritto d'autore.

L'utilizzo del libro elettronico costituisce accettazione dei termini e delle condizioni stabilite nel Contratto di licenza consultabile sul sito dell'Editore all'indirizzo Internet.

Tutti i diritti, in particolare relativi alla traduzione, alla citazione, alla riproduzione in qualsiasi forma, all'uso delle illustrazioni, delle tabelle e del materiale *software* a corredo, alla trasmissione radiofonica o televisiva, alla pubblicazione e diffusione attraverso la rete Internet sono riservati. La duplicazione digitale dell'opera, anche se parziale, è vietata.

Criteri di referaggio

Gli scritti che compaiono nelle rubriche *Studi e riflessioni*, *Pratica formativa* e *Lo scaffale del formatore* sono stati assoggettati a referaggio con il sistema del «doppio cieco» (*double blind peer review process*) nel rispetto dell'anonimato sia dell'autore che dei revisori fatta eccezione per *L'educazione civica in Italia dalla Costituente alla legge 92/2019* di Luciano Corradini e *Lessico familiare in tempi di cambiamento* di Cristina Richieri, Maria Renata Zanchin, Soraya Cipolla, Francesco Ferrari, Alberto Gelmi, Sarah Traversin. *Le competenze scientifiche del cittadino nel contesto COVID-19* di Enrica Tuveri e Stefano Meloni è stato assoggettato a referaggio con procedura semplice.

L'individuazione dei revisori è operata dalla Redazione della rivista che sceglierà i *referee* tra studiosi ed esperti del settore oggetto del saggio/articolo, qualora non sia stato individuato preventivamente tra i componenti del Comitato Scientifico. Gli studiosi revisori, insieme ai componenti del Comitato Scientifico, fanno parte del *Comitato dei Referee*, annualmente aggiornato. La Redazione, una volta verificata la pertinenza dei temi rispetto agli ambiti di trattazione della rivista e degli aspetti redazionali (una prima richiesta di adattamento può essere già operata in questa fase), invia ai *referee* i saggi/articoli oggetto di valutazione privi dei nomi degli autori. I *referee*, entro i termini indicati dalla Redazione, forniranno le proprie osservazioni attraverso la traccia di lettura fornita dalla Redazione. La scheda di valutazione permarrà agli atti nell'archivio della Redazione e i suggerimenti contenuti saranno comunicati all'autore del saggio/articolo. Le indicazioni fornite dai *referee*, benché debitamente considerate dalla Redazione, hanno valore consultivo. La Redazione può decidere comunque di pubblicare un saggio/articolo. L'elenco dei *referee* sarà pubblicato sul numero del periodico, senza alcuna specifica di quale saggio/articolo sia stato loro attribuito.

I revisori formuleranno il proprio giudizio, tenendo conto dei seguenti parametri: approfondimento del tema trattato; qualità delle argomentazioni; bibliografia adeguatamente aggiornata; chiarezza e scorrevolezza dell'esposizione.

Sulla base di tali parametri, i revisori potranno formulare i seguenti giudizi:

- a) pubblicabile senza modifiche;
- b) pubblicabile previo apporto di modifiche;
- c) da rivedere in maniera sostanziale;
- d) da rigettare.

Nel caso di giudizio discordante fra i due revisori, la decisione finale sarà assunta dal Direttore, salvo casi particolari in cui il Direttore medesimo provvederà a nominare tempestivamente un terzo revisore a cui rimettere la valutazione dell'elaborato. Il Direttore, su sua responsabilità, può decidere di non assoggettare a revisione scritti pubblicati su invito o comunque di autori di particolare prestigio.

Referee criteria

The articles appearing in the sections *Studi e riflessioni*, *Pratica formativa*, and *Lo Scaffale del Formatore* were subjected to a double blind peer review process which respects the anonymity of author and reviewer except for *L'educazione civica in Italia dalla Costituente alla legge 92/2019* by Luciano Corradini and *Lessico familiare in tempi di cambiamento* by Cristina Richieri, Maria Renata Zanchin, Soraya Cipolla, Francesco Ferrari, Alberto Gelmi, Sarah Traversin. *Le competenze scientifiche del cittadino nel contesto COVID-19* by Enrica Tiveri and Stefano Meloni was subjected to single blind peer review.

The Editorial Board chooses referees among academics and experts from the sector pertaining to the essay/article if such a figure cannot be found among the members of the Scientific Committee. Academic reviewers, together with the Scientific Committee make up the Referee Committee, which is subject to an annual review and update. Once the Editorial Board has checked the relevance of the topic to the journal's aims as well as any editorial issues (the person submitting may be asked to make some initial changes at this stage), it will send the essay/article in anonymous form to the chosen referees. Within the term indicated by the Board, the referee will provide his or her observations using the outline letter provided by the Board. The evaluation form will be kept on the Editorial Board's files and any suggestions will be forwarded to the author of the essay/article. Although carefully considered by the Board, any comments made by the referee are purely for consultation purposes and the Board may decide to publish an essay/article in any case. The list of referees will be published in the periodical without any specific attribution of the essays/articles contained in it.

The referees will form their own judgement, taking into account the following parameters: quality of the argumentation; in-depth treatment of the topic; sufficiently up-to-date bibliography; clarity and fluidity of writing style.

On the basis of these parameters, the referees may make the following judgements:

- a) publishable as it stands;
- b) publishable after making certain modifications;
- c) whole-scale revision required;
- d) reject.

If two referees offer different opinions, a final decision will be made by the Director except when the latter decides to nominate a third referee to evaluate the essay/article. The Director reserves the right not to submit invited articles or those written by prestigious authors to the peer review process.

Registrazione del Tribunale di Verona n. 1.944 R.S. del 29.2.2012
Anno 11, numero 10 — marzo 2022
Idee in form@zione *is an international peer-reviewed journal*
Periodicità annuale



©

ISBN
979-12-5994-841-0

PRIMA EDIZIONE
ROMA MARZO 2022

Indice



Editoriale

- 13 Editoriale
di CRISTINA RICHIERI



Studi e riflessioni

- 23 L'educazione civica in Italia dalla Costituente alla legge 92/2019
di LUCIANO CORRADINI
- 79 Coinvolgimento attivo degli studenti e didattica partecipativa anche *online*
di CLAUDIA MATINI
- 99 Progetto “Vivendo”. Lo “psicologo di corridoio” per costruire comunità
di apprendimento
di DANIELA PAVAN, GIOVANNA MALUSÀ



Pratica formativa

- 121 Dare valore al senso di appartenenza. Un percorso in una classe di scuola primaria
di DEBORA AQUARIO E CRISTINA CAVARRA
- 135 L'insegnamento della matematica nella Didattica Digitale Integrata tra ostacoli e nuove sfide
di FEDERICA CURRELI, GABRIELLA DEIANA, ALESSANDRA DESOGUS
MARIA POLO, SILVANA SABA
- 155 Mapping Mrs. Dalloway. Portare il *digital mapping* in classe
di VALERIA DESTRO
- 177 Studenti con disabilità sensoriale uditiva e processi d'inclusione. Un'esperienza di didattica a distanza fra crisi e opportunità
di MARIA TEODOLINDA SATURNO
- 201 Le competenze scientifiche del cittadino nel contesto COVID-19
di ENRICA TUVERI, STEFANO MELONI



Lo scaffale del formatore

- 217 From the pandemic impact and experiences to new scenarios in teacher education and training: roles and responsibilities of teacher educators, associations and stakeholders in the European context
di LUISANNA PAGGIARO
- 243 La formazione degli insegnanti in tempi di cambiamento, per una migliore inclusione in DaD
di G. FILIPPO DETTORI, BARBARA LETTERI
- 259 *Lessico familiare* in tempi di cambiamento
di CRISTINA RICHIERI, MARIA RENATA ZANCHIN, SORAYA CIPOLLA
FRANCESCO FERRARI, ALBERTO GELMI, SARAH TRAVERSIN



La voce dei docenti in formazione

- 307 Il momento più illuminante del mio percorso formativo. Una scuola democratica per i bambini tra autonomia e libertà
di NICOLÒ VEDOVÌ
- 311 Il momento più illuminante del mio percorso formativo. Il mio incontro con la tirocinante Martina
di PATRIZIA SIMONETTA



Letti per voi

- 317 Sbocciate a scuola. Un'insegnante di musica racconta
(di ALESSANDRA ANCESCHI). Recensione di M. Cristina Bevilacqua
- 321 *Pedagogy Into Practice. A Handbook for New Teachers*
(di FRANCES R. SPIELHAGEN, NICOLE SPERANZO).
Recensione di Soraya Cipolla
- 325 *At Our Best. Building youth-adult partnerships in out-of-school time settings*
(a cura di GRETCHEN BRION-MEISELS, JESSICA TSEMING FEI,
DEEPA SRIYA VASUDEVAN). Recensione di Francesco Ferrari
- 333 *Testimoni di sapere didattico. Vent'anni di formazione del docente di scuola secondaria*
(a cura di LOREDANA PERLA). Recensione di Carmen Genchi
- 339 *La complessità della dimensione osservativa nella formazione dei futuri insegnanti. Riflessioni a partire dall'esperienza di Maria Montessori*
(a cura di FLORIANA FALCINELLI, MARIA FILOMIA).
Recensione di Carla Maria Gnappi
- 345 *Essere Educatore Professionale. Affrontare l'imprevedibile in contesti disordinati*
(di MONICA POZZI). Recensione di Elefteria Morosini

- 351 Schermi. Se li conosci non li eviti. Manuale per un uso consapevole dei media
(di CESARE CANTÙ e LORELLA ZANARDO).
Recensione di Manuela Piovesan
- 357 Teaching in the Online Classroom. Surviving and Thriving in the New Normal
(di DOUG LEMOV AND THE TEACH LIKE A CHAMPION TEAM).
Recensione di Sarah Traversin ed Elisa Giusti



Le Traduzioni

- 365 Strategie per supportare il benessere di studenti e insegnanti nel post-emergenza
di HELEN CAHILL, BABAK DADVAND, KEREN SHLEZINGER
KATHERINE ROMEI, ANNE FARRELLY
Traduzione di Cristina Richieri



Editoriale

CRISTINA RICHIERI

Il mondo globalizzato sta cercando di dare risposte efficaci alle questioni che oggi, più che mai, lo affliggono, specie in ambito migratorio, sociale, climatico, epidemiologico. Viviamo tempi in cui il cambiamento è chiaramente percettibile perché veloce e ciò causa inevitabilmente spaesamento, preoccupazione, ansia, atteggiamenti di chiusura, isolamento, emarginazione. Insegnare in un'epoca di rapide e diffuse trasformazioni richiede il possesso di robuste competenze relazionali e comunicative per saper far fronte alle fragilità emotive degli allievi, e in certi casi anche delle loro famiglie. Implica anche una radicata percezione positiva di sé e la piena consapevolezza del proprio ruolo quale agente responsabile della maturazione critica e avveduta della futura generazione che vivrà in prima persona il risultato dei cambiamenti che oggi iniziamo a toccare con mano. Non è facile. È necessario saper insegnare, innanzitutto, a essere bravi cittadini nel proprio Paese per poi essere bravi cittadini del mondo. Ciò significa insegnare a diventare coloro che sapranno dare ai problemi futuri – oggi forse ancora inimmaginabili – risposte efficaci, condivise, solidali, ispiratrici di fiducia *qui* dove ognuno vive, ma anche *là*, dove i propri interessi sembrano affievolirsi e dove le azioni individuali sembrano non condizionare la vita altrui. Significa anche sensibilizzare al concetto di complessità perché la coscienza della complessità umana porta alla benevolenza. La benevolenza permette di considerare gli altri non solo per i loro difetti e le loro mancanze, ma anche per le loro qualità, nello stesso tempo nelle loro intenzioni e nelle loro azioni. (Morin, 2021, p. 140)¹

¹ Morin, E. (2021). *Lezioni da un secolo di vita*. Milano: Mimesis.

Intervistato da Emiliano Bosio, Carlos Alberto Torres, docente di Scienze dell'Educazione, fondatore e direttore del Paulo Freire Institute, UCLA (University of California, Los Angeles) recupera il costrutto del bene-comune che deve guidarci nei nostri intenti educativi:

We need growing levels of rationality in the age of skepticism, fake news, and growing alienation [...]. I follow the tradition of the bien-comun, common good or public good. Once this model of rationality guides our ethics, then the possibilities for learning and praxis of global citizenship education are endless. But it is a process of learning, of discovery and constitution of identities. If you learn how to be a good citizen in your society, extending that to the global world may not be so difficult. (Bosio & Torres, 2019, p. 755²)

Se è necessario cambiare qualcosa in ciò che insegniamo e nel modo in cui lo facciamo, il momento di agire è adesso. Mi vengono alla mente le parole di Barack Obama, pronunciate all'inizio del suo mandato, che richiamano all'impegno immediato perché, assicurava l'ex presidente, siamo noi quelli che stavamo aspettando:

Change will not come if we wait for some other person or some other time. We are the ones we've been waiting for. We are the change that we seek.³

Tra le azioni intraprese nel nostro Paese c'è il rinnovato impegno delle istituzioni a diffondere e rendere effettivo lo studio della nostra Costituzione tra gli studenti di ogni ordine e grado per supportare lo sviluppo delle competenze di cittadinanza. Come scrive Luciano Corradini nel suo contributo, la nostra Costituzione è da considerarsi

come bussola da studiare e da utilizzare per aiutare i giovani ad affrontare insieme il problema della cura di sé, degli altri e del Mondo, in prospettiva nazionale, europea e mondiale.⁴

2 Bosio, E. & Torres, C.A. (2019). *Global Citizenship Education: An Educational Theory of the Common Good? A conversation with Carlos Alberto Torres*. *Policy Futures in Education*, 17(6), 745-760, <https://doi.org/10.1177/1478210319825517> (consultazione 01/01/2022).

3 Barack Obama's Feb. 5 Speech (2008). *The New York Times*, <https://www.nytimes.com/2008/02/05/us/politics/05text-obama.html> (consultazione 01/01/2022).

4 Vedasi il contributo di Corradini in questo stesso numero di *Idee in form@zione*.

Il lungo e sofferto *iter* legislativo relativo all’inserimento dell’educazione civica nei programmi scolastici, iniziato sin dalla Costituente nel 1947, ha prodotto di recente la legge 92⁵ e le più recenti *Linee Guida*⁶. La lettura dell’articolo di Luciano Corradini contribuisce alla conoscenza dei valori che hanno ispirato negli anni gli atti legislativi riconducibili all’insegnamento di questa “nuova” disciplina che non possono mancare di suggerire buone pratiche educative.

Una seconda questione che abbiamo voluto affrontare in questo numero di *Idee in form@zione* è quella relativa ai processi di insegnamento e apprendimento in tempi di DaD, sfida non così svincolata dall’insegnamento dell’educazione civica se pensiamo a quali ripercussioni sociali possa avere una pandemia causata da *spillover* e aggravata da noi umani con i nostri sconsiderati comportamenti. In questa precisa circostanza il cambiamento repentino ha intaccato i nostri rapporti sociali, inclusi quelli che i giovani intrecciano a scuola in circostanze normali, obbligandoci a frequentare luoghi virtuali per cercare di continuare a svolgere le nostre attività. D’altra parte, se in questo frangente pandemico non avessimo avuto a nostra disposizione gli strumenti tecnologici che possediamo, noi docenti non saremmo stati in grado di continuare la nostra azione didattica da remoto. Tuttavia, le dotazioni tecnologiche non sono state a disposizione di tutti gli studenti e di tutti gli insegnanti che, proprio in questa situazione estrema, si sono resi conto di quanto labile possa essere l’attenzione dei loro allievi e di quanto cruciale sia adottare approcci coinvolgenti e inclusivi. Questo, perciò, è un ambito che deve essere oggetto di attenzione e di studio scrupoloso, anche in vista di possibili future pandemie. Ciò significa far sì che gli insegnanti sviluppino ulteriori competenze in ambito digitale per essere in grado di governare le esperienze che gli alunni vivono in rete e trasformarle in esperienze di apprendimento.

Di fatto, la ricerca pedagogica sta sempre più valorizzando il ruolo formativo delle attività che le nuove generazioni realizzano attraverso l’uso di dispositivi tecnologici e di Internet per produrre nuova conoscenza. Sperimentare una cultura partecipativa sembra essere strategico per sviluppare abilità utili per lo studio e per il futuro lavoro. Tuttavia, ci dobbiamo chie-

5 Legge 20 agosto 2019, n. 92. *Introduzione dell’insegnamento scolastico dell’educazione civica*. (19G00105) (GU Serie Generale n. 195 del 21-08-2019), <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2019/08/21/19G00105/sg> (consultazione 04/12/2021).

6 Decreto Ministeriale 22 giugno 2020, n. 35, <https://www.miur.gov.it/-/decreto-ministeriale-n-35-del-22-giugno-2020> (consultazione 04/12/2021).

dere se è bene che questo spazio di apprendimento sia lasciato ai giovani in autogestione. Henry Jenkins (2009)⁷ auspica una azione sinergica di tutte le agenzie formative, inclusa la famiglia e quelle che si occupano del tempo libero, affinché i giovani siano guidati nell'accesso alle opportunità e alle esperienze che la cultura partecipativa è in grado di offrire in termini di abilità necessarie al futuro cittadino. Ciò significa andare ben oltre la questione del mero *digital divide* tecnologico:

A central goal [...] is to shift the focus of the digital divide discourse from questions of technological access to those of opportunities for participation and the development of cultural competencies and social skills needed for full involvement. (p. xiii)

Sulla base di queste riflessioni, abbiamo voluto dar voce a quanti hanno riflettuto sulle esperienze di DaD appena trascorse, nelle vesti di insegnanti, formatori e psicologi, provando a contrastare le difficoltà che l'insegnamento e l'apprendimento da remoto hanno presentato facendo ricorso a risorse personali e tecnologiche che sembrano costituire validi orientamenti. Sono convinta che molti di noi abbiano già raccolto questa sfida e molti altri si stiano preparando.

Qui di seguito presento brevemente gli Autori e i loro contributi ospitati in questo numero di *Idee in form@zione*.

La sezione "Studi e riflessioni" si apre con *L'educazione civica in Italia dalla Costituente alla legge 92/2019* di Luciano Corradini che affronta la complessa questione dell'insegnamento di questa materia a partire dalla conoscenza della Costituzione da intendersi «come solida radice della *paideia* della scuola repubblicana» offrendoci l'occasione di scoprire – forse riscoprire – il ruolo importantissimo di Aldo Moro quale «padre» dell'educazione civica nella scuola».

Il secondo contributo, di Claudia Matini, si intitola *Coinvolgimento attivo degli studenti e didattica partecipativa anche online*. Nell'articolo l'Autrice esamina il senso profondo del coinvolgimento degli studenti nella dinamica dell'apprendimento significativo e offre suggerimenti operativi per arric-

7 Jenkins, H. with Purushotma, R., Weigel, M., Clinton, K., & Robison, A.J. (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media education for the 21st Century*. Cambridge, MA: The MIT Press, <https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/26083/1004003.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (consultazione 30/12/2021).

chire la didattica, in aula e *online*, finalizzati a sostenere la consapevolezza dell'insegnante e la sua capacità di gestire la complessità delle lezioni vincolate dal distanziamento fisico.

Progetto "Vivendo". Lo "psicologo di corridoio" per costruire comunità di apprendimento è il titolo dell'articolo di Daniela Pavan e Giovanna Malusà. Le Autrici discutono la funzione catalizzatrice dello psicologo scolastico inteso come risorsa in grado di facilitare un clima di benessere nell'intera organizzazione contribuendo a creare una reale Comunità di Apprendimento e rappresentando in tal modo una ricchezza non solo per l'individuo ma per l'intero gruppo.

La seconda sezione, "Pratica formativa", si apre con l'articolo *Dare valore al senso di appartenenza. Un percorso in una classe di scuola primaria* di Debora Aquario e Cristina Cavarra. Vi si illustra un percorso artistico realizzato in una classe quarta allo scopo di esplorare la possibilità di promuovere senso di sé e di appartenenza nei bambini. Nonostante il progetto sia stato realizzato poco prima della pandemia, i risultati offrono suggestioni interessanti per lo scenario attuale in cui i docenti sono chiamati a rivolgere una cura particolare alla dimensione relazionale.

Sulla didattica digitale integrata si concentrano Federica Curreli, Gabriella Deiana, Alessandra Desogus, Maria Polo e Silvana Saba nel loro *L'insegnamento della matematica nella Didattica Digitale Integrata tra ostacoli e nuove sfide*. Nell'articolo le Autrici presentano alcune esperienze di "fare matematica" nella didattica a distanza e integrata, discutendone difficoltà ed esiti e condividendo proposte e riflessioni.

Tra le potenzialità della tecnologia vi è quella di creare mappe digitali che permettono di organizzare in maniera visuale le informazioni presenti nei testi letterari. Di ciò si occupa Valeria Destro nel suo *Mapping Mrs. Dalloway. Portare il digital mapping in classe*. Vi si offre un *lesson plan* dedicato a Virginia Woolf e al suo celebre romanzo, esemplificando così l'applicazione di uno specifico strumento digitale alla didattica della lingua e letteratura inglese nella scuola secondaria di secondo grado.

Le riflessioni condotte da Maria Teodolinda Saturno in *Studenti con disabilità sensoriale uditiva e processi d'inclusione. Un'esperienza di didattica a distanza fra crisi e opportunità* affrontano la questione del processo di inclusione nel difficile contesto determinatosi con la necessità di attivare la didattica da remoto che ha visto molti alunni con disabilità esclusi dalla DaD, una circostanza che impone serie azioni di intervento.

La sezione “Pratica formativa” si chiude con *Le competenze scientifiche del cittadino nel contesto COVID-19* di Enrica Tuveri e Stefano Meloni. Gli Autori si occupano del tema delle competenze di area scientifica in relazione alla costruzione delle competenze di cittadinanza dei giovani, quelle che un cittadino dovrebbe possedere per essere pienamente in grado di affrontare le sfide della contemporaneità, di cui la pandemia è l’esempio che più sta impattando sulla quotidianità di ognuno.

La sezione “Lo scaffale del formatore” ospita il contributo di Luisanna Paggiaro *From the pandemic impact and experiences to new scenarios in teacher education and training: roles and responsibilities of teacher educators, associations and stakeholders in the European context*. L’articolo esamina i bisogni formativi emergenti che, a causa della situazione pandemica, si sono maggiormente evidenziati nel corpo docente e che dovrebbero costituire, perciò, il punto di partenza per percorsi formativi più efficaci e, di conseguenza, una più elevata professionalità dei docenti.

A questo contributo fa seguito quello di G. Filippo Dettori e Barbara Letteri dal titolo *La formazione degli insegnanti in tempi di cambiamento, per una migliore inclusione in DaD*. Vi si discutono i dati raccolti in merito al ruolo ricoperto dalle TIC nell’ambito dell’inclusione dei bambini con disabilità e DSA e si ragiona su quanto la formazione ricevuta dai docenti nell’uso delle tecnologie per la didattica in fase pre-COVID abbia garantito le competenze adeguate a mettere in atto processi inclusivi in tempo di DaD.

Lessico familiare in tempi di cambiamento è il risultato di un lavoro corale cui, oltre alla sottoscritta, hanno partecipato Maria Renata Zanchin, Soraya Cipolla, Francesco Ferrari, Alberto Gelmi, Sarah Traversin. Si tratta di un glossario che raccoglie alcuni termini che abbiamo imparato ad usare durante l’emergenza epidemiologica. Ogni lemma è corredato dalla spiegazione del suo significato, da fonti di approfondimento e da spunti didattici e metodologici per la predisposizione di futuri percorsi di apprendimento, siano essi in modalità DaD o DDI, dedicati a studenti e a docenti in formazione.

La sezione “La voce dei docenti in formazione” accoglie il contributo di Nicolò Vedovi *Il momento più illuminante del mio percorso formativo. Una scuola democratica per i bambini tra autonomia e libertà* e quello di Patrizia Simonetta *Il momento più illuminante del mio percorso formativo. Il mio incontro con la tirocinante Martina*. Nicolò Vedovi illustra il proprio cammino di sviluppo professionale attraverso esperienze non comuni; Patrizia Simonetta dimostra il valore auto-formativo che può assumere il ruolo di tutor di tirocinante.

Nella sezione “Letti per voi” figurano le recensioni dei seguenti volumi: *Sbocciati a scuola. Un'insegnante di musica racconta* di Alessandra Anceschi (recensione di M. Cristina Bevilacqua); *Pedagogy Into Practice. A Handbook for New Teachers* di Frances R. Spielhagen e Nicole Speranzo (recensione di Soraya Cipolla); *At Our Best. Building youth-adult partnerships in out-of-school time settings* a cura di Gretchen Brion-Meisels, Jessica Tseming Fei e Deepa Sriya Vasudevan (recensione di Francesco Ferrari); *Testimoni di sapere didattico. Vent'anni di formazione del docente di scuola secondaria*, a cura di Loredana Perla (recensione di Carmen Genchi); *La complessità della dimensione osservativa nella formazione dei futuri insegnanti. Riflessioni a partire dall'esperienza di Maria Montessori*, a cura di Floriana Falcinelli e Maria Filomia (recensione di Carla Maria Gnappi); *Essere Educatore Professionale. Affrontare l'imprevedibile in contesti disordinati* di Monica Pozzi (recensione di Elefteria Morosini); *Schermi. Se li conosci non li eviti. Manuale per un uso consapevole dei media* di Cesare Cantù e Lorella Zanardo (recensione di Manuela Piovesan); *Teaching in the Online Classroom. Surviving and Thriving in the New Normal* di Doug Lemov and the Teach Like a Champion Team (recensione di Sarah Traversin ed Elisa Giusti).

Infine, nella sezione “Le traduzioni” proponiamo l'articolo di Helen Cahill, Babak Dadvand, Keren Shlezinger, Katherine Romei e Anne Farrelly *Strategie per supportare il benessere di studenti e insegnanti nel post-emergenza*. La gestione della discontinuità nei processi di insegnamento/apprendimento ha posto nuove sfide. L'articolo passa in rassegna i primi studi realizzati allo scopo di migliorare pratiche e strategie per ridurre il tasso di depressione, ansia e disturbo post-traumatico da stress rilevato tra studenti e docenti e vi si avanzano raccomandazioni per docenti, scuole e agenzie formative per un efficace e accudito rientro a scuola in presenza dopo l'emergenza.

Buona lettura!



Studi e riflessioni

L'educazione civica in Italia dalla Costituente alla legge 92/2019

LUCIANO CORRADINI

Dopo una breve analisi delle problematiche filosofiche che si affrontano in sede di ricerca razionale sulla realtà e sul senso della vita da parte di coloro che devono farsi carico della scuola nei suoi versanti di educazione, istruzione e formazione, si ripercorrono le tappe dell'educazione civica nell'Italia repubblicana, nell'arco di tempo che va dall'Assemblea Costituente alla recente legge 92/2019. Si passano, quindi, in rassegna le problematiche storiche, politiche, giuridiche, pedagogiche e didattiche connesse ai tentativi ricorrenti di valorizzare la Costituzione italiana come solida radice della *paideia* della scuola repubblicana e come bussola da studiare e da utilizzare per aiutare i giovani ad affrontare insieme il problema della cura di sé, degli altri e del Mondo, in prospettiva nazionale, europea e mondiale.

PAROLE CHIAVE: Educazione civile, Educazione civica, Educazione alla convivenza democratica, Educazione civica e cultura costituzionale, Educazione alla convivenza civile, Cittadinanza e Costituzione, Educazione alla cittadinanza, Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica

This paper analyses the philosophical problems faced in rational research on reality and the meaning of life by those who have to take charge of schools in all their educational, instructional and training aspects. In addition, key civic education steps taken in Republican Italy from the setting up of the Constituent Assembly to recent legislation have been retraced. The historical, political, juridical, pedagogical and didactic problems aimed at enhancing the Italian Constitution as a solid root of a republican school's *paideia* – and as a compass to study and use – are reviewed. The aim is to help young people face to-

gether the problem of caring for themselves, others and the World, from a national, European and global perspective.

KEYWORDS: Civil education, Civic education, Education for democratic coexistence, Civic education and constitutional culture, Education for civil coexistence, Citizenship and Constitution, Citizenship education, Introduction of civic education school teaching

La vita può essere capita solo all'indietro ma va vissuta in avanti.

S. KIERKEGAARD



1. Introduzione: fine delle “grandi narrazioni” o inizio di nuove ricerche di senso e di nuove responsabilità?

Una parte della filosofia contemporanea, che ha elaborato in termini depressivi e nichilistici la svolta del *post-moderno*, sembra aver rinunciato ai significati forti che hanno caratterizzato il pensiero delle epoche passate, dall'antichità al medioevo e all'età moderna: resterebbero i *riti* della cultura e della democrazia, ma i *miti* si sarebbero dileguati, nei fallimenti dell'umanesimo classico, di quello cristiano e di quello laico, nelle guerre mondiali, nei campi di concentramento, negli squilibri geografici, economici, ecologici, pandemici, che minacciano sempre più da vicino la stessa sopravvivenza dell'umanità e della vita sulla Terra.

Parlando di “fine delle grandi narrazioni” del passato, Jean-Francois Lyotard (1979) pensava che si debba rinunciare agli scenari capaci di conferire senso, e cioè razionalità e direzionalità alla vicenda umana. Sembra una sorta di condanna alla perdita della memoria storica e alla ripetizione degli errori del passato. Sul piano pedagogico egli credeva doveroso concludere che l'antico principio secondo il quale l'acquisizione del sapere è inscindibile dalla formazione dello spirito e anche della personalità, cade e cadrà sempre più in disuso.

Se è vero che non c'è un disegno da realizzare, divino o umano che sia, pensava Lyotard, i valori si relativizzano, il senso delle cose si soggettivizza e

finisce per cadere fuori dal perimetro della scuola e dell'università, che si riducono al mero sapere scientifico e tecnologico. Gli faceva eco il garbato scetticismo dell'americano Richard Rorty (2008), per il quale i problemi metafisici e i principi fondamentali della vita umana sarebbero "una seccatura".

Indipendentemente dal valore che si voglia o si possa riconoscere a queste analisi e a questi giudizi sul senso del mondo, e a tutte le previsioni circa l'"antropocene avanzato" e il "postumano" verso cui saremmo incamminati, la netta separazione tra acquisizione del sapere e formazione dello spirito è inaccettabile, non solo per ragioni etico-pedagogiche, da argomentarsi in altra sede, ma per la stessa intrinseca dinamica dello studio, che non è motivabile solo in termini di sapere scientifico e tecnologico, ma anche in termini di significatività e di senso delle cose da imparare, da sapere e da fare. La giovane scrittrice e filosofa ebrea francese Simone Weil notava che l'uomo vive secondo le modalità del *pensiero*, della *contemplazione* e dell'*azione*, e che, sulla base di queste fondamentali modalità, si formano le idee del *vero*, del *bello* e del *bene*¹. Sono gli antichi trascendentali della filosofia classica e medievale, che riemergono anche di fronte allo scetticismo, alla barbarie delle dittature e alla perdita di gran parte delle idee e dei sentimenti che hanno alimentato i periodi, i movimenti e le personalità che hanno arricchito da un lato il nostro Paese, dall'altro l'umanità intera. Recenti messe a punto di questi problemi si trovano nei volumi di due tra i più autorevoli e tradotti filosofi ed epistemologi italiani, Evandro Agazzi (2021) e Dario Antiseri (2021).

Agazzi (2021) esplora la razionalità nei suoi due versanti di ricerca: quello della domanda sul *perché* di quanto consta, e quello del *senso*, che si riassume nel dare un valore positivo alla propria esistenza. Lo fa con un'ampia e chiara sintesi retrospettiva dei risultati fondamentali raggiunti con la sua ricerca filosofica ed epistemologica, dall'analisi logica dell'esperienza alla metafisica, «dai fondamenti della matematica, dell'obbligazione morale, dell'epistemologia delle scienze psicologiche, dei diritti umani, della speranza nell'immortalità, mescolandosi di volta in volta col problema del senso rintracciabile nei vari livelli della realtà e culminando nella ricerca del senso dell'intera Vita» (p. 15).

Antiseri, notissimo fra l'altro come coautore, con Giovanni Reale, del fortunato manuale *Il pensiero occidentale dalle origini ad oggi*, nel suo ultimo libro, *Tra l'assurdo e la speranza* (2021), conclude che sulle "cose più alte" la

¹ Cf. Weil (2013).

scienza tace e la filosofia (da Pascal a Kant, da Kierkegaard a Wittgenstein) pone solo domande, senza risposte ultime. Siamo quindi costretti a scegliere tra l'assurdo e la speranza. È in questo senso che si conclude il titolo del libro con una domanda, che è a suo modo una risposta provocatoria: *siamo tutti fideisti?*

È di questi orizzonti di problematizzazione e di apertura che dovrebbero in qualche modo tener conto i legislatori, gli educatori, i docenti nell'affrontare i problemi dell'insegnamento e dell'educazione posti non solo dalle discipline curriculari, ma dalla vita stessa delle persone che nella scuola, e non solo, vivono, insegnano, studiano, se si vuole non solo cercare e trovare, ma anche conferire un senso a una vita che sia compresa come possibile, buona e utile in qualche modo per tutti. Devono o dovrebbero? L'uso del condizionale è imposto dalla realtà, che ci costringe a prendere atto dei limiti dei comportamenti reali o dei fatti "duri e testardi" dei quali si deve tenere conto, anche sul piano autobiografico, come scrissero Ovidio, Petrarca e Foscolo: *video meliora proboque, deteriora sequor*². Il che non vanifica il dover essere, ma apre la vitale problematica del cercare percorsi, teorie e pratiche, strategie e tattiche, per raggiungere, nella vita personale e sociale, e nei rapporti intergenerazionali, un equilibrio dinamico fra ideale e reale.

Chi pensa, chi suggerisce, chi scrive i provvedimenti per la scuola si rifa, talora esplicitamente, al pensiero e alle proposte di certi autori, di certe esperienze e di certi documenti più o meno accreditati in sede internazionale. Accade che, nel rapido mutamento degli scenari e di coloro che li elaborano, trasformandoli in norme, si perda il contatto con ciò che appartiene a un passato nel quale si trovano non solo pensieri, bozze di norme rimaste nei cassetti, non sempre meritevoli di oblio, ma anche qualcosa di più "strutturalmente" importante, come il documento fondativo della nostra Repubblica, di cui la scuola è figlia, e in certo senso madre. Su questo e su altri documenti coevi e ad essi successivi a livello internazionale e sulla loro recezione e interpretazione dovremo soffermarci, per affrontare i problemi resi urgenti dalle emergenze, dalle riforme mancate e dalle politiche con cui si sta cercando di farvi fronte.

Provo a rivisitare gli "incunaboli" dell'educazione alla cittadinanza che ho vissuto, facendo una *zumata* su alcuni momenti della storia dell'*educazione civica*, nel tentativo di rinforzare quella che a molti, me compreso, ap-

² Ovidio, *Le metamorfosi*, VII, 20-21; Petrarca, *Canzoniere*, CCLXIV, 136; Foscolo, *Sonetti*, II, 13.

pare una troppo debole considerazione riservata alla Costituzione nel curriculum scolastico, col risultato di renderne più povero e precario il senso e le potenzialità formative.

2. Un cenno all'esperienza scolastica vissuta, dagli anni Trenta agli anni Cinquanta



Mi limito a ricordare, *ratione aetatis*, che alle elementari la maestra ci leggeva *Cuore* di De Amicis, ma che, nel retro della tessera della GIL, cui aderivamo come *balilla*, c'era scritto «Nel nome di Dio e dell'Italia giuro di eseguire gli ordini del Duce e di servire con tutte le mie forze e se è necessario col mio sangue la causa della Rivoluzione Fascista». Uno degli slogan del “fatale ventennio” diceva “Libro e moschetto, fascista perfetto”. E sui muri c'erano scritte di questo tenore: “Vincere! In cielo, in terra e in mare”, “Molti nemici, molto onore!”, “Noi tireremo diritto”, “Taci. Il nemico ti ascolta”.

Alle medie ricordo che l'insegnante di religione ci leggeva divertenti episodi di un conflitto fra *don Camillo e Peppone* di Guareschi, uscito a dispense nel 1948, e l'insegnante di lettere brani dell'*Iliade* e dell'*Odissea*, dove le virtù e le tragedie della guerra di Troia inducevano a meditare sui destini degli uomini che immaginavano precari rapporti con divinità capricciose, e sulle virtù della famiglia, della pace e della giustizia. Guareschi, col suo romanzo a puntate, faceva satira politica e religiosa, ma in termini bonari e ironici. In casa mia non entravano giornali e non si sentivano i notiziari della radio. Sicché non capii che, con la Costituzione del 1948, erano cambiate le fondamenta dello Stato, della società, della *paideia* della scuola, della concezione stessa del mondo e della storia. Ma che cosa si era messo al posto del Duce, che ci dava orgoglio e sicurezza, conducendoci, però, alla catastrofe?

Una prima illuminazione la ebbi, quando, intorno al 1950, partecipai a un'assemblea, tutti in piedi, nella piccola palestra del liceo Ariosto di Reggio Emilia. Il prof. Ermanno Dossetti che, con suo fratello Giuseppe, uno dei “padri costituenti”, era stato partigiano, ci fece un discorso dedicato al 25 aprile e alla Costituzione. Ebbi un'idea ancora un po' approssimativa, ma drammatica e inquietante, del percorso che ci aveva portati dalla prima Guerra mondiale al fascismo, all'alleanza col nazismo e alla seconda Guerra mondiale, allo “sffollamento” in campagna, agli attacchi aerei degli America-

ni contro l'Italia occupata dai Tedeschi e ai conflitti fra partigiani e brigate nere, alla Resistenza, alla Liberazione, culminata da noi nell'aprile del 1945, e poi alla tragica fine della guerra mondiale fra USA e Giappone con le atomiche di Hiroshima e Nagasaki, nell'agosto dello stesso anno.

In questo “crogiolo ardente”, come lo definì Giuseppe Dossetti³, andava rintracciata la scoperta di quella che oggi si chiamerebbe la *via italiana alla cittadinanza democratica, liberale e sociale*. Era una via percorsa da persone e formazioni partigiane che, pur provenendo da diverse esperienze storiche e culturali, hanno però avuto il coraggio di sperimentare, a rischio della vita, per difendere le ragioni della vita, della libertà e della giustizia, non solo il “credere, obbedire, e combattere” del Duce, ma anche il *dubitare*, l'*obiettare*, il *disobbedire* dei “resistenti”, seguiti poi dal *discutere*, dall'*intendersi* e dal *decidere* come sortirne insieme.

I “Comitati di liberazione” assunsero gradualmente poteri di governo. Il governo Bonomi poco dopo la liberazione di Roma da parte delle truppe alleate, emanò il decreto-legge luogotenenziale 25 giugno 1944, firmato da Umberto I, n. 151: «Dopo la liberazione del territorio nazionale, le forme istituzionali saranno scelte dal popolo italiano, che a tal fine eleggerà a suffragio universale diretto e segreto, una Assemblea Costituente per deliberare la nuova costituzione dello Stato». Un nuovo decreto luogotenenziale del Governo De Gasperi (16 marzo 1946, n. 98) integrò e modificò questa norma, affidando a un referendum popolare la decisione sulla forma istituzionale dello Stato, prevedendo la contemporanea votazione col sistema proporzionale, per eleggere l'Assemblea Costituente.

In base a questa norma si votò sia per decidere, col referendum, la forma dello Stato (monarchica o repubblicana), sia per eleggere l'Assemblea Costituente, composta da 556 deputati, uomini e donne: dal 25 giugno del 1946 al 1° gennaio del 1948 questi riuscirono nell'impresa di scrivere la nostra Carta fondamentale che diede avvio alla nuova stagione della democrazia repubblicana. Il primo parlamento secondo la norma costituzionale fu eletto il 18 aprile del 1948, dopo un'aspra campagna elettorale, non priva di momenti drammatici di reciproca delegittimazione, fra DC e Fronte Democratico Popolare (De Gasperi parlò anche di “puzzo acre di guerra civile”). Pur con maggioranze inquiete, si crearono condizioni politicamente, socialmen-

³ *Dal discorso pronunciato da Giuseppe Dossetti a Monteveglio (Bologna) il 16 settembre 1994* (cf. *Assise della Città di Napoli e del Mezzogiorno d'Italia*, <http://www.napoliassise.it/costituzione/costituzionen1.htm>, consultazione 23/12/2021).

te, economicamente favorevoli alla ricostruzione e al decollo dell'Italia repubblicana. Ciò non ha però comportato una generale conversione all'ethos democratico auspicato e sognato dai padri costituenti.

La riconquistata libertà e la rinascita politica ed economica non hanno saputo o potuto convertire alla democrazia una parte della società che continuava a ritenersi erede del fatale ventennio, impegnata a combattere il comunismo sovietico, diventato, anche dopo la fine della guerra, un punto di riferimento per i comunisti europei che sognavano di andare "oltre" la Repubblica garantita dal Patto Atlantico con gli Anglo-Americani.

3. Le promesse non mantenute della svolta democratica, la crisi del '68 e le nuove fratture a livello planetario



Oggi, nonostante i *mass media*, i documentari disponibili, i dibattiti sulla storia recente e le frequenti commemorazioni, i *personal media* e i libri di testo aggiornati, non è frequente che ci si renda pienamente conto delle radici e delle conseguenze della svolta etico-politica degli anni '40, dei suoi costi, delle sue potenzialità e dei limiti che inevitabilmente ha comportato e che comporta per le istituzioni, per la società e per le persone.

Al termine degli anni '60, che ha come epicentro il '68, il sociologo Francesco Alberoni scrisse nell'Almanacco Bompiani 1971 un'analisi della nuova *svolta* di tipo culturale, linguistico e comportamentale manifestatasi in Italia e in gran parte del mondo, dal titolo: *Ciò che i vostri figli non vi dicono. Dizionario di due modi di intendere e di vivere la vita*. Lo scontro (chiamato inizialmente "contestazione globale") era generazionale e insieme politico, perché identificava la causa del disagio e dell'ingiustizia del mondo nel "sistema" capitalistico, ritenuto un nemico da distruggere con la rivoluzione e non da correggere con le riforme. A destra gruppi eversivi ritenevano la democrazia una specie di paravento dietro cui si nascondeva il nemico comunista. Basti ricordare in proposito il grande lavoro giornalistico e storico presentato in televisione e poi pubblicato da Sergio Zavoli nel volume *La notte della Repubblica*, uscito nel 1992 da Mondadori, che ricostruisce le vicende dal 1968 al 1985 relative ai movimenti estremisti armati di destra e di sinistra e al golpismo di varia matrice che hanno oscurato il cielo della Liberazione e della Costituzione.

La Repubblica uscì in qualche modo vincitrice nella sfida portata dal-

lo stragismo eversivo, rispettando i principi costituzionali, e cercò di avviare una stagione di riformismo democratico, con un decennio di leggi sociali ispirate ai principi del *welfare state*, con norme sulla partecipazione sociale, e in particolare scolastica, sullo statuto dei lavoratori, sul nuovo diritto di famiglia, sul nuovo sistema sanitario, psichiatrico e carcerario.

Il rapimento e l'assassinio di Aldo Moro (il "padre" dell'educazione civica nella scuola) da parte delle Brigate Rosse, il 9 maggio 1978, dopo 55 giorni di oscura prigionia, in seguito al rapimento del 16 marzo, vissuti dall'Italia come un incubo, provocò sgomento fra coloro che speravano di iniziare una nuova fase di democrazia ispirata ai valori del "compromesso costituzionale", e in molti sfiducia nella politica.

Nel 1984 Norberto Bobbio, nel libro *Il futuro della democrazia. Una difesa delle regole del gioco* edito da Einaudi, raccomandava di salvare almeno le regole formali della democrazia, pur riconoscendo che questa non aveva mantenuto sei promesse di tipo sostanziale: 1) l'individuo sovrano è spodestato dalla società pluralista, costituita da gruppi, associazioni, grandi organizzazioni, sindacati e partiti; 2) gli interessi di parte prevalgono su quelli politici; 3) le oligarchie non sono state sconfitte dalle procedure della democrazia; 4) non sono aumentati gli spazi in cui i cittadini possano esercitare i loro diritti democratici; 5) ci sono forme di criptogoverno, costituito da forze politiche eversive che agiscono nell'ombra; 6) i cittadini sono spesso non educati, vittime dell'apatia politica, del disinteresse e diventano facilmente responsabili dell'astensionismo o del voto di scambio.

A queste promesse non mantenute, altre se ne sarebbero aggiunte, con pesi notevoli posti sulle spalle di molti, in particolare delle nuove generazioni. Bisogna però dare rilievo anche a quello che si è conservato e in qualche settore migliorato, e alla capacità di rinnovarsi della democrazia. Churchill diceva con ironia che la democrazia è il peggior metodo di governo che ci sia, esclusi tutti gli altri. I populistici sovranisti nazionalisti (tutti termini da maneggiare con cura e da chiarire), cioè coloro che cercano di cambiarla appellandosi al popolo e togliendo alcune fondamentali libertà, finiscono per costruire un regime disumano, come fanno coloro che vogliono a tutti i costi difendere la libertà togliendo di mezzo la rappresentatività, il riferimento alla sovranità popolare e alle autorità incaricate di rappresentare e di esercitare i poteri necessari a uno stato di diritto. Occorre perciò essere realisti nell'analisi, e non misconoscere i meriti della nostra pur imperfetta democrazia.

A livello internazionale la caduta del muro di Berlino nel 1989 e il conse-

guente superamento, sia pure incompleto, della “cortina di ferro” fra mondo occidentale e mondo sovietico, aprì le speranze di una pace perpetua. Il politologo americano Francis Fukuyama si spinse a parlare di *fine della storia*, aprendo però la prospettiva di un futuro assai più inquietante di quello che appariva nel titolo del libro uscito nel 1989. Nell’edizione del 2020, *La fine della Storia e dell’ultimo uomo*”, edita in italiano dall’UTET, con prefazione di Gianfranco Pasquino, introduce alla comprensione delle ultime fratture del terzo millennio. L’attacco al cuore dell’America, in nome dell’anticolonialismo e degli interessi culturali ed economici del mondo islamico, con la distruzione delle Torri Gemelle di New York l’11 settembre 2001, da parte del terrorismo islamico di Al Qaeda, guidato allora da Osama bin Laden, ha messo in discussione tutte le certezze dell’Occidente, contribuendo ulteriormente a destabilizzare il Medio Oriente e il Mediterraneo. L’incendio è iniziato nel 2003, all’insegna della guerra difensiva dell’Occidente, finalizzata a recuperare l’ordine globale a guida americana, col pretesto, rivelatosi purtroppo vano, di esportare la democrazia con le armi. Di qui nacquero le guerre in Iraq, in Afghanistan, e in Libia.

Il possibile e auspicato dialogo tra civiltà si è trasformato in conflitto tra opposti estremismi. Molti cattivi maestri hanno alimentato l’odio contro l’islam globalmente considerato, o addirittura contro “lo straniero”, contribuendo paradossalmente a ridare nuovo ossigeno ai fondamentalismi religiosi, ai settarismi, alla riemersione dell’odio e della violenza come ingredienti ritenuti inevitabili per difendere la sicurezza entro i propri confini nazionali. Le spaccature si sono così aggravate, sia nel mondo musulmano fra sunniti e sciiti e una galassia di organismi integralisti armati, sia anche entro gli stati democratici europei, fatti bersaglio di atti terroristici da parte di numerosi gruppi, che addestrano fanatici kamikaze, in nome di Allah, fino alla costituzione dell’IS, Stato islamico. Questo, nel 2013, cresciuto con ambizioni panislamiche, sconfitto, sta ora risorgendo, dopo l’abbandono improvviso dell’Afghanistan, da parte degli Stati Uniti, nel 2021, dopo un ventennio di maldestri tentativi di far crescere un governo locale democratico. Questa decisione di Joe Biden ha consentito il ritorno al potere dei Talebani, con gravi conseguenze per la popolazione, affamata e sottoposta a un potere oscurantistico. Negli USA durante e dopo il quadriennio di Trump, sono cresciuti i suprematisti e sovranisti, che ostacolano o rallentano l’adozione di misure necessarie a dare visione e prestigio alle istanze di una democrazia che si basi sul rispetto dei diritti e dei doveri che ineriscono a ogni per-

sona umana. La nuova geopolitica ha come epicentro non più l'Atlantico e il Mediterraneo, ma il Pacifico, in cui si fronteggiano USA e Cina, divenuta sempre più potente ed espansiva, d'intesa con la Russia di Putin e con la Turchia. Le diplomazie tornano a parlare di guerra fredda.

Voci di guerra risorgono anche nei nuovi scenari in cui gli arsenali atomici aumentano, mentre sono sempre più necessarie intese di tipo diplomatico, politico, economico, energetico, fiscale e militare, per contrastare, anche a livello europeo, nel modo più possibile etico e razionale, l'espansionismo di potenze a gestione autoritaria; e per contribuire ad affrontare, con responsabilità e con strumenti giuridici ed economici adeguati, le tragedie ambientali, migratorie, pandemiche, terroristiche che incombono sul nostro futuro.

Da soli, illusoriamente protetti da muri e filo spinato, non si può continuare a godere di libertà, sicurezza, salute, benessere e pace. Le disuguaglianze, le ingiustizie, l'indifferenza nei confronti delle sciagure che riguardano popoli in cerca di sopravvivenza e di approdi in luoghi vivibili, umani, civili, tolleranti e solidali, caricano le democrazie di enorme responsabilità e anche di vergogna, per un mancato accordo degli Stati europei a muoversi a livello dei principi dell'UE. Ignorando la dignità e i diritti altrui, si minano alla base anche i frutti delle proprie conquiste. Gli ambienti dell'ONU e degli ONG che si battono per salvare i più deboli, vedono in Papa Francesco uno dei più coerenti, anche se poco ascoltati, leader morali dell'umanità.

La scuola non può risolvere questi problemi, ma non può neppure sentirsi impotente e incompetente a sensibilizzare, informare, far comprendere almeno alcuni degli aspetti fondamentali della storia e della geopolitica contemporanee.



4. Le recenti difficoltà della comunicazione, della ricerca della verità e del bene comune, nel corso della pandemia di COVID-19 e delle sue varianti

Diversi autori sostengono l'ipotesi che una sorta di mutazione antropologica dovuta a Internet e ai suoi sempre nuovi dispositivi elettronici, abbia condotto molte persone a scegliersi le fonti di informazione (e di disinformazione) e i criteri di condotta ritenuti più verosimili e graditi, trasformando alcuni in "leoni da tastiera", disposti a spacciare come indubitabili le idee proprie o prese a prestito, e a insultare chi la pensa diversamente, o a

combattere come nemico ciò che viene dallo Stato e dalle istituzioni dotate di poteri democraticamente legittimi, o da multinazionali ritenute in linea di principio complottiste e sfruttatrici. Questo rende più difficile, ma non meno importante, educare a riflettere, dialogare, cercare per trovare, restando vigili e in ricerca. Dubitare può essere saggio, a condizione che si cerchi con sincerità socratica, volta a scoprire verità di ragione e verità di fatto, rinunciando alle scorciatoie del fanatismo, della vigliaccheria, dell'odio, del bizantinismo, dello scetticismo, e alla pretesa di avere la verità in tasca.

Il dibattito sui *social* e sui *media* in merito ai vaccini anti COVID-19, alla loro efficacia, e alla campagna per immunizzare il maggior numero di persone possibile, ha portato molte persone, non solo nel nostro Paese, ma soprattutto nei paesi di democrazia occidentale, a scontrarsi sulle piazze contro la polizia, sulle vie centrali di molte città, e al costituirsi di gruppi di sedicenti “guerrieri”, che invocando una libertà assoluta, negano ai pubblici poteri il diritto di tutelare la salute pubblica e compromettono la stessa tenuta della democrazia. È, perciò, un segnale importante l'assegnazione del premio Nobel per la pace del 2021 ai giornalisti Dimitry Muratov, russo, e Maria Ressa, filippina, «per i loro sforzi nel salvaguardare la libertà di espressione, che è una condizione preliminare per la democrazia e per una pace duratura» (Razzante, 2021).

In Italia il presidente Mattarella, parlando alla 38^a assemblea nazionale dell'ANCI, ha precisato che si tratta di sconfiggere il virus, non di attaccare gli strumenti che lo contrastano e lo combattono. Discorso che sembrerebbe ovvio e che, invece, è giudicato da alcuni “coraggioso” e da altri, che sono minoranza, “funzionale” al potere delle multinazionali del farmaco e quindi da combattere, fino ad aggredire fisicamente i “giornalisti terroristi”, rei di fare domande e di non farsi convincere dai negazionisti. Una rete mondiale priva di regole logora anche la credibilità di organismi scientifici internazionali e di autorità politiche responsabili.

Sembra, per la sfiducia crescente, sia pure minoritaria, nelle istituzioni, che le parole semplici e profonde scritte nella nostra Costituzione vadano perdendo il loro valore semantico e il loro profumo di saggezza. Si accusano di nazismo, di fascismo, di segregazionismo in tutta l'Europa, i provvedimenti degli Stati volti a combattere il virus COVID-19, trascurando il fatto che i malati e i morti si trovano in grande maggioranza proprio tra i non vaccinati che, ammalandosi, occupano negli ospedali spazi e risorse destinati alla prevenzione e alla cura di altre patologie.

È, poi, comprovato che gli assembramenti senza protezione alzano la curva dei contagi, minacciando la salute e la vita degli altri, anche dei vaccinati che hanno contribuito ad abbassare l'opposta curva dei contagi e ad alzare quella della libertà di muoversi e anche di manifestare⁴.



5. La ragione e il torto nel Seicento e al tempo di Google: esperti controversi e giovani profetici

È sorprendente e triste che, per liberare il futuro del Pianeta dal degrado crescente, si debbano combattere non solo i “paperoni” e i difensori a oltranza dei loro privilegi, che non si occupano della vaccinazione dei Paesi poveri, ponendo le premesse per consentire al virus di prolungare la pandemia con nuove varianti anche a casa nostra, ma anche personaggi che sembrano riemergere dal passato. Per esempio, gli avvocati che si appellano alla Costituzione utilizzando solo la parte che interessa loro, come faceva Azzecagarbugli con le Grida del Seicento, i filosofi che sembrano imitare l'aristotelico don Ferrante, che morì di peste chiedendosi se si trattasse di sostanza o di accidente, e i luddisti del primo Ottocento inglese, che distruggevano le macchine, colpevoli di generare disoccupazione.

La ragionevolezza consiste nel bilanciare beni e mali fra loro concorrenti, sapendo che «la ragione e il torto non si dividono mai con un taglio così netto che ogni parte abbia soltanto dell'una o dell'altro» (Manzoni, 1985, pp. 30-31). Ma non si può dire che la scienza e la medicina, praticate da chi se ne

4 Nel Comunicato Stampa del 3 dicembre 2021 sul 55° Rapporto CENSIS sulla situazione sociale del Paese, si rileva che «accanto a una maggioranza ragionevole e saggia si leva un'onda di irrazionalità. Per il 5,95% degli italiani (circa 3 milioni di persone) il Covid semplicemente non esiste. Per il 10,9% il vaccino è inutile e inefficace. Per il 31,4% è un farmaco sperimentale e le persone che si vaccinano fanno da cavie. Per il 12,7% la scienza produce più danni che benefici [...] il 5,8% è sicuro che la terra sia piatta e il 10% che l'uomo non sia mai sbarcato sulla luna. La teoria cospirazionista del “gran rimpiazzamento” ha contagiato il 39,9% degli italiani, certi del pericolo della sostituzione etnica: identità e cultura nazionali spariranno a causa dell'arrivo degli immigrati, portatori di una demografia dinamica rispetto agli italiani che non fanno più figli, e ciò accade per interesse e volontà di presunte opache élites globaliste. L'irrazionale ha infiltrato il tessuto sociale, sia le posizioni scettiche individuali, sia le forme di protesta che hanno infiammato le piazze, e si ritaglia uno spazio non modesto nel discorso pubblico, conquistando i vertici del trending topic nei social network, scalando le classifiche di vendita dei libri e occupando le ribalte televisive» (cf. A. Nicita, 2021, *Il mercato delle verità*. Bologna: il Mulino).

occupa oggi in autorità sovranazionali e nelle comunità scientifiche a livello mondiale, pesino tanto quanto le notizie raccolte a caso sui *social*.

Non è solo un fenomeno europeo. Negli USA, in Stati come Florida e Texas, nonostante la recrudescenza della pandemia e il numero crescente degli ospedalizzati e dei morti di COVID-19 e delle sue varianti, le autorità politiche nostalgiche della presidenza di Trump arrivano a minacciare i prèsidì che mettono e richiedono la mascherina, che è diventata per loro simbolo della parte ideologicamente nemica. Appellandosi al diritto costituzionale del porto d'armi, c'è negli USA una maggioranza che ha nostalgia del Far West e che non dà spazio alla Generazione Z⁵ di studenti che, di fronte alle stragi di loro compagni nelle scuole, dovute a squilibrati, hanno marciato scrivendo sui cartelli *enough is enough*. Trump ha proposto di reagire armando anche i professori. Dal mondo giovanile, in particolare dalle studentesse, vengono esempi e messaggi più coerenti e lungimiranti di chi protesta senza la visione di un futuro umano a dimensione mondiale.

Basti citare i nomi di Malala Yusafzai, pakistana, premio Nobel per la pace, Greta Thunberg, svedese, promotrice dei *Fridays for Future* e icona dell'ambientalismo, Vanessa Nakate, ugandese, paladina dell'Africa, di un movimento internazionale dal basso, all'insegna dello slogan "Un altro mondo è possibile", e Janna Jihad Ayyad, sedicenne attivista e giornalista palestinese, reporter da 10 anni, che filma servizi contro i soprusi dei soldati israeliani: «la mia telecamera è il mio fucile ed è più forte del fucile» (Bellis, 2016). Malala affidava la sua lotta alle matite e alle penne, non alla pistola che un ragazzo aveva usato contro di lei per ucciderla.

La scarcerazione, dopo oltre 22 mesi di prigionia per accuse inconsistenti non ancora formalmente archiviate, di Patrick Zaki, giovane egiziano studente all'università di Bologna, ottenuta con la mobilitazione di giovani di università non solo italiane, in sinergia con diplomazie responsabili a livello nazionale e internazionale, aprono qualche speranza nella lotta non violenta per difendere i diritti umani anche dalle violenze dei regimi che non li rispettano. Ma il dottorando Giulio Regeni, nonostante la mobilitazione internazionale e l'opera della magistratura italiana e della sua eroica famiglia, è stato rapito nel 2016, torturato e trovato morto dopo 13 mesi vicino a una prigione dei servizi segreti egiziani, senza che si siano riconosciuti i colpevo-

⁵ Il termine si riferisce alla generazione dei nativi digitali, nati tra il 1997 e il 2012 (Treccani, [https://www.treccani.it/vocabolario/generazione-z_\(Neologismi\)](https://www.treccani.it/vocabolario/generazione-z_(Neologismi))), consultazione 23/12/2021).

li. Il prevalere degli interessi economici, le paure e i fantasmi che vi sono connessi non sono mode passeggera, ma costanti con cui non può né deve rassegnarsi a vivere l'*umanità*, intesa nel duplice significato di "homo sapiens" "nostra riverita specie", come disse ironicamente Manzoni (1988, p. 68), e di *capacità empatica* di riconoscersi negli altri umani e di trattarli secondo la regola aurea del fare agli altri quello che si vorrebbe fatto a sé stessi.

Non tocca ai giovani prendere difficili e urgenti decisioni politiche, ma lo stimolo e le argomentazioni generali con cui questi, sulla base del diritto internazionale, dei diritti umani e dei dati e delle previsioni della scienza, denunciano le deludenti conclusioni del *Climate Change Conference COP26* di Glasgow (2021) sui cambiamenti climatici, meritano rispetto, come i discorsi di Socrate agli Ateniesi. Il filosofo, nella famosa *Apologia* scritta da Platone, definiva il suo ruolo critico verso Atene come quello di un tafano che punge una vecchia cavalla che tende ad addormentarsi. E diceva che, mandandolo a morte, gli ateniesi non si sarebbero liberati di lui, perché sarebbero stati i giovani a sostituirlo nella sua funzione di critica, tanto più intransigenti quanto più erano giovani.



6. Tenere viva la memoria della Costituzione, anche per chi non la conosce o non può viverla.

Resta da chiedersi che cosa di fatto orienta la nostra vita e quella degli studenti, al posto del giuramento richiesto nel "fatale ventennio" ai giovani fascisti iscritti alla GIL; e che cosa resta dell'*ethos* di coloro che combatterono il fascismo e parteciparono alla ricostruzione del Paese, animati da una forte fede religiosa, vissuta in famiglia, in Chiesa e nelle associazioni, o da ideali appresi negli ambienti e nelle organizzazioni di democrazia liberale, socialista o comunista. Resta da chiedersi quanti, comunque, si rendono conto che la Costituzione è la nostra carta d'identità personale e sociale, che ci riconosce titolari della *dignità* di persone, lavoratori, con i connessi diritti e doveri.

Sono domande che si posero anche Achille Ardigò e Costantino Cipolla (1988, p. 10), presentando i risultati di una robusta ricerca sociologica, finanziata dalla Presidenza del Consiglio (Giovanni Goria) nel volume *La Costituzione e i Giovani, Un'eredità da riscoprire*: «la Costituzione nel suo spirito e nella sua lettera è per i giovani d'oggi, salvo eccezioni, un'eredità

ancora da scoprire. Sanno i giovani che esiste una tale eredità? O se lo sanno, ritengono che essa meriti di essere, da loro, rivendicata e rivisitata? Un' eredità anche da discutere, ma perché ne vale la pena?».

Non si tratta di una carta d'identità immobile come una fotografia stampata, tanto è vero che l'art. 138 ne prevede cambiamenti possibili, che sono di fatto intervenuti più volte secondo le modalità previste da quell'articolo. Paolo Grossi, già Presidente della Corte costituzionale, ha scritto che «la Carta è come la punta affiorante di un continente sommerso, dove vivono i valori e si espandono, generando nuovi principi ordinatori e nuovi diritti» (2018, p. 69). Questa visione “evolutiva” non va presa, però, alla leggera, come se dicesse che ciascun Parlamento può fare, in merito alla Carta, quello che vuole. La stessa Corte, infatti, ha chiarito che i principi supremi, di cui fanno parte i diritti inalienabili della persona, «non possono essere sovvertiti e modificati nel loro contenuto essenziale neppure da leggi di revisione costituzionale o da altre leggi costituzionali» (Sent. 1146/1988). Le leggi ordinarie di competenza dei vari organi della Repubblica possono, però, intervenire sui modi concreti di esercizio di questi diritti, su cui tocca ancora alla Corte intervenire, in ultima istanza, per stabilire se in tali interventi sia stato effettivamente rispettato il contenuto essenziale dei diritti.

Dopo l'entusiasmo vissuto alla Costituente, l'Italia ha rinunciato a cercare la sicurezza in un “grande timoniere” di una nave ch'era naufragata fra gli scogli di una guerra ingiusta e perduta, per iniziare a navigare con metodo democratico con una nuova imbarcazione: quella di una Repubblica parlamentare, unitaria e articolata, caratterizzata da grandi compiti e poteri ripartiti e limitati a più livelli, la cui legittimazione trae origine dal popolo. Il fatto è che il popolo votante, gli eletti nel Parlamento, nelle Regioni e negli Enti locali, e la classe dirigente stanno ancora in qualche modo imparando (ma anche purtroppo disimparando) a fare, in circostanze inedite, un buon uso della libertà e della democrazia, anche attraverso l'educazione e la scuola. E rischiano di vedere inflazionare in tal modo il loro tesoro morale e giuridico e di tradire le speranze di coloro che ci considerano fari di civiltà e oasi di benessere.

È cruciale anche ricordare, cosa che non sempre avviene, che «la sovranità *appartiene* al popolo, che la esercita nelle forme e nei limiti della Costituzione»⁶ (art.1). Non si tratta di una “proprietà” senza limiti e scopi. C'è bisogno di cercare, anche con gli studenti, quali sono, in concreto, queste

6 Corsivo nostro.

forme e questi *limiti* di esercizio della sovranità popolare e quali strade sono percorribili (si pensi agli artt. 10, 11, 117 e 120, che aprono la Costituzione all'Europa e al mondo), per dare rilievo anche politico, e non solo culturale e strumentale, alla “cittadinanza digitale” di cui deve farsi carico la scuola, secondo la legge 92/2019⁷.

In particolare, è interessante seguire da oggi l'evoluzione del cosiddetto “Trattato del Quirinale”, Trattato tra la Repubblica Italiana e la Repubblica Francese per una cooperazione bilaterale rafforzata, firmato da Draghi e Macron il 26 novembre 2021, alla presenza del presidente Mattarella. Si punta, così, al rilancio del progetto di una “sovranità europea”, sognata dai padri fondatori dell'Europa, allargando lo sguardo al mondo, oltre i sovranismi nazionalistici, anche per vincere insieme la minaccia del virus pandemico, che altrimenti potrebbe riacutizzarsi. Una “locomotiva” composta da Italia, Francia, Germania e Spagna potrebbe svolgere un ruolo importante per superare alcuni veti previsti dai trattati europei⁸.



7. L'interazione fra Costituzione e Scuola

Serve indubbiamente una visione storica, per pensare correttamente il presente e il futuro. La Costituzione per la scuola italiana non rappresenta solo un evento del passato, sulla base del quale la Repubblica debba limitarsi a *istituire scuole statali per tutti gli ordini e gradi*, assicurando alle scuole non statali che chiedono la *parità* piena libertà e ai loro alunni un trattamento scolastico equipollente a quello degli alunni delle scuole statali (art. 33).

Queste scuole, istituite o riconosciute dalla Repubblica, non sono culturalmente “neutre”, prive di finalità e di criteri di funzionamento, in cui ciascuno sia libero d'insegnare quello che vuole, quello che sa e quello che non sa, come ironizzava Condorcet nei dibattiti sulla Costituzione francese del periodo rivoluzionario, al tempo dei *lumi*. L'*autonomia* che viene riconosciuta dalla legge a ogni scuola ha il suo fondamento nella Costituzione (art.

⁷ Cf. Corradini (2018a).

⁸ Suggestivi profili della recente storia italiana e della più ampia storia europea, sono stati scritti con pacatezza, realismo e speranza da Romano Prodi, uno dei protagonisti della politica italiana ed europea negli ultimi decenni, in due libri del 2021, *Strana vita, la mia* e *Le immagini raccontano l'Europa*. A volte le autobiografie e le memorie di chi ha vissuto vicende importanti sono più avvincenti dei pur necessari quadri informativi rintracciabili nei siti ufficiali o nei saggi degli studiosi.

117) e ha come scopo sintetico quello di facilitare loro, a ciascuna per la sua parte, il mandato di rendere possibile alle nuove generazioni il rispetto del “patto costituzionale” nel corso del tempo, e cioè in qualche modo di *alimentare* e cioè di *tenere in vita* la Repubblica.

I termini sono forti, ma mi sembrano giustificati anche dalle norme scolastiche che, a partire dal Dopoguerra, si sono sempre richiamate alla Costituzione. Il d.p.r. 8 marzo 1999, n. 275, relativo all'autonomia delle scuole, nel delineare “natura e scopi delle istituzioni scolastiche” precisa che l'autonomia «è garanzia della libertà d'insegnamento e di pluralismo culturale e si sostanzia nella progettazione e nella realizzazione di interventi di educazione, formazione e istruzione mirati allo sviluppo della persona umana, adeguati ai diversi contesti, alla domanda delle famiglie e alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti, al fine di garantire il loro successo formativo, coerentemente con le finalità e gli obiettivi generali del sistema di istruzione...» (art. 1).

I fini generali dell'ordinamento costituzionale, che spesso si danno per ovvi, sono precisati nell'art. 3, nei termini di un compito complessivo affidato alla Repubblica: quello di «*rimuovere* gli ostacoli di ordine economico e sociale [e implicitamente anche culturale in senso lato], che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza 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*»⁹ (art. 3).

Ho messo in corsivo questi fini, perché spesso sfuggono a chi legge frettolosamente il denso periodo, che collega a questi fini generali i compiti affidati alla Repubblica: e cioè sia alle sue istituzioni, Stato, Regioni, Città metropolitane, Province, Comuni, sia alle formazioni sociali (art. 2), sia ai cittadini singoli e associati, le cui attività d'interesse generale sono favorite dalle stesse Istituzioni sulla base del principio di sussidiarietà (art. 118). L'effettiva partecipazione a un'organizzazione cosiffatta, che coincide con la complessiva articolazione della Repubblica democratica, non è possibile se le ragioni che hanno indotto i padri costituenti a sottoscrivere il patto costituzionale non vengono conosciute, accettate, rivissute e rielaborate dalle nuove generazioni. Il che non esige per tutti una laurea in giurisprudenza o un esame di patente per partecipare alle elezioni (cosa su cui si potrebbe riflettere). Tuttavia, non si può credere che la quasi totale ignoranza in merito aiuti a diventare cittadini consapevoli e praticanti.

9 Corsivo nostro.

Se la Costituzione non è solo una “carta” trasportata dal vento, come disse Piero Calamandrei, non è però evidente che sia, in quanto tale, anche garanzia dell’effettività dei valori e dei diritti che proclama e dell’adempimento dei doveri che richiede: quelli che erano mal garantiti dallo Statuto Albertino, che sono stati perduti per opera del Fascismo e della guerra, e che sono poi stati esplicitamente proclamati e resi esigibili, sia pure in modo graduale e “ragionevole”, cioè compatibile con la cultura e la moralità dei cittadini delle successive generazioni.

È anche per poter garantire questi diritti che la Costituzione richiede ai cittadini l’esercizio dei corrispondenti doveri: altrimenti questa richiesta apparirebbe, come alcuni continuano a credere, come un’imposizione moralistica o vessatoria o come un semplice suggerimento. Si noti, però, che l’art. 2 usa due verbi, *riconosce e garantisce*, a proposito dei *diritti inviolabili dell’uomo*, e un solo verbo, *richiede*, a proposito dell’*adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica economica e sociale*. L’aggettivo “inderogabili” rinforza indubbiamente il concetto di “adempimento” dei doveri, anche se non può garantirlo, perché la legalità, cioè la conformità alle leggi scritte, è sicuramente un valore costituzionalmente rilevante (art. 54: «Tutti i cittadini hanno il dovere di essere fedeli alla Repubblica e di osservarne la Costituzione e le leggi»), ma nelle leggi fatte, troppe, non sempre chiare e troppo poco conosciute, rispettate e fatte rispettare, non si può certo dire che sia contenuto tutto e solo ciò che è giusto per tutti, in tutte le circostanze della vita: si pensi all’antico dibattito che risale quanto meno all’Antigone di Sofocle, sul fondamento della legge: *ius quia iustum* o *ius quia iussum*?. Si può sfidare la legge ignorandola o studiandola per difendersi e magari per corrompere e per imbrogliare. La legge 92/2019 prevede l’educazione alla legalità e al contrasto alle mafie (art. 3.f)

Don Milani nella *Lettera ai Giudici* (1965) distinse con chiarezza il lavoro del giudice, che giudica secondo le leggi esistenti, e quello dell’educatore, che deve far riferimento anche a quei valori che non sono ancora proclamati nelle leggi e aiutare i giovani a impegnarsi per avere leggi migliori: in tal modo ha indicato la distinzione e la connessione fra il *civismo* e la *politica*, correttamente intesa.

La capacità di esercitare responsabilmente il giudizio morale, che spetta a una coscienza informata e virtuosa, come pensava Aristotele, non si costruisce senza un lungo tirocinio educativo e sociale. La morale comune non è facile da interpretare in una società pluralistica; e la libertà prevista e richiesta

dalla Costituzione, in riferimento al principio di solidarietà, non è un patrimonio stabile, sia nei cittadini, sia nei rappresentanti di tutte le istituzioni, pubbliche e private.

Di fatto, la cronaca quotidiana mette in prima pagina diritti violati e un po' meno i doveri derogati. Questo perché la Costituzione non ha "santificato" né glorificato di colpo il nostro popolo, anche se questo è riuscito, con esperienze drammatiche e con l'iniziativa di minoranze coraggiose, a guidare il Paese verso nuovi orizzonti etici, civili e politici, lasciandosi alle spalle il ventennio in cui bensì "i treni andavano in orario", ma in cui il Duce, il 10 giugno del 1940, leggeva in questo modo l'orologio a una piazza Venezia esultante: «l'ora segnata dal destino batte nel cielo della nostra patria. L'ora delle decisioni irrevocabili. La dichiarazione di guerra è già stata consegnata agli ambasciatori di Gran Bretagna e di Francia»¹⁰.

Alle domande *perché vado a scuola, perché ci insegno, perché ci mando i figli?* si possono, dunque, dare – sulla base di una Costituzione, che fra l'altro «ripudia la guerra come strumento di offesa alla libertà degli altri popoli e come mezzo di risoluzione delle controversie internazionali» (art. 11) – risposte meno incerte e parziali di quelle che solitamente danno i suoi protagonisti. Occorre, perciò, che si mediti sull'impianto costituzionale, che indica con chiarezza da un lato il Committente (la Repubblica democratica), dall'altro il mandato affidato: 1) a chi fa le leggi sull'istruzione e sulle scuole, 2) a chi le amministra, 3) a chi le fa vivere sul piano educativo e 4) a chi le vive e le utilizza come occasione per la sua crescita personale, sociale, civica, politica e professionale.

8. Un voto unanime dell'Assemblea Costituente, il convegno di Catania (1957) e il d.p.r. Moro del 1958



Un primo segnale di questa intuizione del valore fondativo e ordinatorio della Carta costituzionale anche per la scuola, nei suoi ordinamenti, curricoli, metodi e contenuti, si trova nel seguente ordine del giorno pre-

¹⁰ RaiNews (10 giugno 2020). *10 giugno 1940: l'Italia dichiara guerra a Francia e Inghilterra. Il discorso di Mussolini a colori*, <https://www.rainews.it/archivio-rainews/media/accadde-oggi-10-giugno-1940-Italia-dichiara-guerra-a-Francia-e-Inghilterra-Il-discorso-di-Mussolini-a-colori-9515f4c7-f52e-4453-9e06-858e628dobcb.html#foto-1> (consultazione 04/12/2021).

sentato nella seduta dell'11 dicembre 1947 dai padri costituenti Moro, Franceschini, Ferrarese e Sartor e approvato all'unanimità, con prolungati applausi: «L'Assemblea Costituente esprime il voto che la nuova Carta Costituzionale trovi senza indugio adeguato posto nel quadro didattico della scuola di ogni ordine e grado, al fine di rendere consapevole la giovane generazione delle raggiunte conquiste morali e sociali che costituiscono ormai sacro retaggio del popolo italiano»¹¹. Sottolineo «senza indugio nel quadro didattico della scuola di ogni ordine e grado».

Mario Lodi avrebbe scritto che, con quel voto, citato anche da don Milano nella *Lettera ai Giudici*, è nata la scuola della Repubblica democratica. Riconosceva, però, in una lettera inviata nel 1996, che quel “sacro retaggio” aveva bisogno di “manutenzione straordinaria”, come allora suggerivamo nel CNPI. Non sempre gli eredi sanno amministrare il patrimonio ricevuto. Anzitutto l'*indugio* nel primo decennio della Repubblica ci fu, date le urgenze relative alla ricostruzione complessiva del Paese.

Nel 1957 il presidente della Repubblica Giovanni Gronchi invitò Gesualdo Nosengo a formulare una proposta di sperimentazione scolastica, per aiutare l'attuazione di questo voto dell'Assemblea Costituente. La risposta fu data nel convegno nazionale dell'UCIIM di quell'anno, a Catania, con grande partecipazione e impegno e con riconoscimenti e auguri delle più alte autorità del Paese, compresi quelli di Pio XII. Il tema “L'insegnamento della Costituzione e l'educazione civica dei giovani” era formulato con una chiarezza che si fatica a ritrovare nei tempi a noi vicini. Venivano allora distinte e connesse due funzioni e due attività di cui la scuola era di fatto chiamata a farsi carico: l'*insegnamento* di un contenuto, ricchissimo di radici culturali e di potenzialità orientative, e l'*educazione* a comprendere e a praticare le implicazioni che ne derivano nella vita quotidiana, personale, sociale e civica, in riferimento ai contesti familiare, scolastico, locale, nazionale e planetario.

I documenti elaborati e discussi in quella sede, sulla base di robuste relazioni, fornirono a Moro, nel periodo in cui fu titolare della Pubblica Istruzione, un forte contributo alla stesura, alla discussione parlamentare e al varo del citato d.p.r. del 13 giugno 1958, n. 585.

¹¹ *Atti dell'Assemblea Costituente*, Discussioni, seduta pomeridiana dell'11 dicembre 1947, p. 3076, http://legislature.camera.it/_dati/costituente/lavori/Assemblea/sed328/se-d328nc.pdf (consultazione 29/12/2021).

9. I nuclei essenziali del decreto Moro



Vorrei ricapitolare in proposito i passaggi essenziali di questo decreto, dato che si tratta di un prototipo più citato che compreso nelle sue ragioni e nella sua struttura.

L'educazione civica (Gonella aveva proposto l'aggettivo "civile"), com'era chiaro anche a chi, per brevità, la inserì nel d.p.r. con l'aggettivo "civica", contiene implicitamente anche il riferimento alle dimensioni etica, sociale, civile, economica, politica, religiosa, fisica della funzione educativa e istruttiva nella scuola. È vero che la sua configurazione come disciplina scolastica, sotto il titolo "Programmi per l'insegnamento dell'educazione civica", sollevò in seguito qualche dubbio semantico ed epistemologico, dato che solo in questo caso, come per l'educazione fisica, si collocava fra le discipline l'*insegnamento di un'educazione*, sia pure affidandolo all'insegnante di storia per *due sole ore al mese, senza voto distinto*.

Nella Premessa al citato d.p.r. Moro si avvertì questa difficoltà: «Il campo dell'educazione civica, a differenza di quello delle materie di studio, non è definibile per dimensioni, non potendo essere delimitato dalle nozioni, spingendosi invece su quel piano spirituale dove quel che non è scritto è più ampio di quello che è scritto». Si rischiava, però, con questa leale ammissione, di rinunciare alla qualifica di *materia*, di *disciplina* e anche di *insegnamento* sia pure *sui generis* per tutta l'area socio-civico-politica, lasciandone svaporare i contenuti in un generico clima "democratico".

Per evitare questo rischio, la Premessa ha precisato: «Se l'educazione civica mira, dunque, a suscitare nel giovane un impulso morale, ad assecondare e promuovere la libera e solidale ascesa delle persone nella società, essa si giova, tuttavia, di un *costante riferimento alla Costituzione della Repubblica*, che rappresenta il culmine della nostra attuale esperienza storica, e nei cui principi fondamentali si esprimono i valori morali che integrano la trama spirituale della nostra civile convivenza». L'aggettivo "spirituale" era stato inserito nell'art. 4 della Costituzione, che parla del «dovere di ogni cittadino di svolgere, secondo le proprie possibilità e la propria scelta, un'attività che concorra al progresso materiale o spirituale della società».



10. Riconoscimento che tutte le discipline sono educazione e che l'educazione civica è anche disciplina

Questo concetto è stato precisato in seguito nei Programmi per la scuola media (d.m. 9 febbraio 1979) firmati dal ministro Mario Pedini. In quella sede si è pensato di risolvere il problema non solo rivendicando e precisando anche uno specifico contenuto disciplinare all'educazione civica, ma riconoscendo che tutti gli interventi disciplinari «concorrono in una prospettiva unitaria all'educazione della persona» (art. 1). Intendendo tutte le discipline come articolazioni di una educazione unitaria, dato che ciascuna fornisce un contributo peculiare al progetto educativo formulato unitariamente dal consiglio di classe, si poterono elencare tutte le “discipline come educazioni”. Si presentarono così contenuti e obiettivi formativi della a) educazione linguistica, b) educazione storica, civica e geografica, c) educazione matematica, scientifica e sanitaria, d) educazione tecnica, e) educazione artistica, f) educazione musicale, g) educazione fisica, h) educazione religiosa.

Nella Premessa al d.p.r. Moro si era cercato di raggiungere lo stesso risultato, garantendo che l'educazione civica dovesse essere considerata almeno in parte *anche* come disciplina o, scolasticamente, come materia d'insegnamento: «Se pure è vero, quindi, che l'educazione civica ha da essere presente in ogni insegnamento, l'opportunità evidente di una *sintesi organica* consiglia di dare ad essa un *quadro didattico e perciò di indicare orario e programmi*, ed induce a *designare* per questo specifico compito il docente di storia»¹².

Privare la Costituzione di questo pur minimo spazio orario (2 ore al mese, 18 all'anno), ritenendola di fatto un'appendice facoltativa, invece che una “testata d'angolo” dell'intero edificio del curriculum, dall'infanzia alla maggiore età, col motivo che l'educazione civica, o l'educazione alla cittadinanza attiva e democratica, è compito “trasversale” di tutti i docenti e di tutte le materie che sono qualificate dai propri statuti disciplinari con contenuti, metodi e voti distinti, avrebbe significato, di fatto, impoverire il disegno del 1958, che già di suo appariva debole, come riconosceva don Milani nel 1967: «Un'altra *materia* che non fate è educazione civica. Qualche professore si difende dicendo che la insegna *dentro* altre materie. Se fosse vero sarebbe bello. Allora se sa questo sistema, che è quello giusto, perché non fa *tutte le materie così in un edificio ben connesso dove tutto si fonde e si ritrova?* Dite piut-

¹² Corsivo nostro.

tosto che è una *materia* che non conoscete» (p. 123). E altrove aveva aggiunto, rivolto alla Professoressa: «Ma voi avete più in onore la grammatica che la Costituzione» (ivi, p. 19). Nei citati programmi Pedini del 1979, nell'ampio capitolo dedicato all'Educazione civica (par. II *Contenuti specifici della disciplina*), si riconosceva che «La comprensione della Costituzione – che gioverà anche a dare sistemazione, quasi secondo un indice ragionato, agli altri temi di educazione civica – avrà un momento più organico nella classe terza, in quanto lo consentono l'età e l'esperienza raggiunta dagli allievi».

II. Educazione civica e insegnamento della Costituzione: l'intreccio possibile fra disciplinarietà e trasversalità



Affidare l'educazione civica a tutti, aveva ipotizzato don Milani (e nel decennio scorso lo abbiamo empiricamente verificato), significava per lo più non affidarla a nessuno, col risultato che nessuno era giuridicamente “tenuto” a leggere, studiare, insegnare, imparare a utilizzare, sia pure non da tecnico del diritto, la Costituzione, definita familiarmente la “cassetta degli attrezzi” di cui ha parlato il presidente Mattarella in un suo messaggio di fine anno¹³ al Paese.

Su questo punto si potrebbe provvisoriamente concludere così: la scuola educa e istruisce, proponendo *contenuti* di conoscenza, *motivazioni* e metodi di vita e di lavoro che promuovano lo sviluppo personale, sociale e culturale degli studenti, nella prospettiva dei diritti umani.

Qui può essere utile citare una felice immagine di Benedetto Croce, filosofo idealista e liberale, già ministro della PI nel 1920-21. Nel suo saggio *Cultura e vita morale* egli contestava quel tipo d'uomo «che ha conoscenze non poche, ma non ha conoscenza, che è ristretto a una piccola cerchia di fatti o dissipato tra fatti della più varia sorta, ma che, così ristretto o così dissipato, è privo sempre di un orientamento, o, come si dice, di una fede» (1926, p. 21). Altri parlavano, per qualificare un grande motivo per vivere, di una “causa”, di un “fine”, di un “senso”. Croce, in un altro passo, paragonò questo senso al fuoco che fa ardere legna accatastata, cioè che dà luce e calore a ciò che di per sé sarebbe materia inerte.

Questo vale non solo per le materie scolastiche tradizionali, che rischie-

¹³ *Messaggio di fine anno del Presidente Sergio Mattarella*, Palazzo del Quirinale, 31/12/2017, <https://www.quirinale.it/elementi/1312> (consultazione 23/12/2021).

rebbero di fornire solo nozioni incapaci di mobilitare crescita e arricchimento culturale, ma anche per la Costituzione, se questa venisse proposta solo come un complesso di articoli troppo tecnici o troppo astratti per intercettare e per orientare la vita degli alunni. Lo stesso Croce, per incoraggiare gli onorevoli colleghi a superare i limiti delle prospettive divergenti dei partiti presenti nel Comitato dei 75, incaricato di scrivere il progetto di Costituzione, in un suo intervento in Aula, l'11 marzo 1947, invitò tutti a intonare dentro di sé l'inno sublime del *Veni Creator Spiritus*, insistendo sulle parole "infondi l'amore nei cuori"¹⁴. Del resto Moro, nell'editoriale della rivista *Studium* del marzo 1946 (pp. 65-66), intitolato *Di fronte alla Costituente*¹⁵, consapevole che gli italiani «dovranno rifare lo Stato, ricostruire nelle sue linee essenziali la comunità nazionale», affermava che si vive «un momento di tensione spirituale, per una costruzione che è spirituale essa pure e non giuridico formale».

È questa istanza di tipo etico, che ha indotto fin dagli inizi della vita repubblicana a recuperare in senso nuovo, non indottrinante e retorico ma liberatorio e cordiale, il concetto di *educazione* in una scuola almeno in parte solidale e comunitaria, necessaria per aiutare i ragazzi a crescere come persone consapevoli, cittadini responsabili, lavoratori competenti, col contributo di docenti adulti che lo siano altrettanto.



12. Iniziative per contrastare la progressiva irrilevanza dell'educazione civica prevista dal d.p.r. del 1958

L'UCIIM e altre associazioni, come FNISM, CIDI, MCE – e anche il CNPI – s'impegnarono a lungo e per evitare che si vedesse un'alternativa e non un'interconnessione fra istruzione ed educazione, in occasione delle riforme dei programmi della media e delle sperimentazioni del biennio e del triennio delle superiori, in collaborazione con l'Age (Associazione genitori), col Ministero e poi con gli IRRSAE. Direi, però, che la polemica più

¹⁴ Cf. Ufficio comunicazione istituzionale del Senato della Repubblica (a cura di) (2012). *Scuole di Senatori. Benedetto Croce* (p. 10), Libreria del Senato: Centro riproduzione documenti, https://www.senatoragazzi.it/media/materiali/fascicolo_Croce_web.pdf (consultazione 23/12/2021).

¹⁵ Cf. *Di fronte alla Costituente*, <https://aldomorodigitale.unibo.it/edition/browse/work/110228> (consultazione 23/12/2021).

o meno esplicita fra i “medici” e i “chirurghi”, al capezzale dell’educazione civica, non è ancora stata del tutto superata neanche con la legge 92/2019, date le difficoltà di partenza in tempo di pandemia, come vedremo.

Che cosa si poteva fare, sulla base dei risultati deludenti del d.p.r. Moro, accolto con buona volontà negli anni ’60, rivitalizzato con la riforma della scuola media nel 1962/63, poi lasciato languire alle soglie del ’68, quando sarebbe stato più necessario riscoprirlo, per fornire ai giovani un’ *alternativa alla contestazione globale*, in cui sarebbero maturati i fantasmi ideologici, che avrebbero anche portato le BR all’assassinio di Moro nel ’78? Impegnarsi a *rinforzare* l’educazione civica perché producesse finalmente frutti di consapevolezza e di responsabilità (cosa che si cercò di fare coi ministri Lombardi, Moratti e Gelmini), oppure *abolirla* di fatto per scarso rendimento, come ramo secco per cui non valesse la pena di spendere e di spendersi?

Le due alternative si sono rivelate entrambe difficili da argomentare e da attuare, perché sostenere la tesi abolizionistica significava apparire antidemocratici e contrari all’opinione prevalente nella società e tra gli studenti, mentre sostenere la tesi di un rilancio serio significava apparire velleitari. Di fatto si lasciò che, nonostante le dichiarazioni contrarie, apparisse più realistica la seconda ipotesi, con motivazioni di questo tenore: ci sono già troppe materie, non basta la piccola “quasi materia” “cittadinanza” per “fare i cittadini”; e poi i valori costituzionali sono trasversali, sicché tutti se ne devono occupare. Come se si dicesse che si può togliere la materia italiano, perché tutte le materie si insegnano in italiano. Purtroppo non sempre si coglie il danno che procura ai singoli e alla società, oltre l’analfabetismo linguistico, matematico, informatico, storico, artistico, fisico e igienico-sanitario, anche l’analfabetismo civico e costituzionale.

Lo ha riconosciuto anche una ricerca dell’Associazione TreeLLLe, compiuta dall’Università di Bologna su un campione di 1508 ex studenti dai 19 ai 25 anni, residenti nei comuni di Lecce, Siena e Bologna, pubblicata nell’aprile 2009. Fra le materie ritenute più importanti compariva *l’educazione civica* (“diritti e doveri dei cittadini, funzionamento dello Stato italiano e dell’Unione europea”): essa è collocata dai giovani al quarto posto, dopo l’inglese, l’italiano, l’informatica. Non è un cattivo “piazzamento”, rispetto alla matematica, alle scienze, alla storia, alla filosofia, alla musica¹⁶.

¹⁶ *La scuola vista dai giovani adulti. Indagine sulle opinioni dei 19-25enni nei confronti del sistema scolastico.* Associazione TreeLLLe, giugno 2009, https://win.gildavenezia.it/docs/Archivio/2009/giu2009/indagine_treelle.htm (consultazione 23/12/2021). Nonno-



13. L'ipotesi della rinuncia a riconoscere un ruolo importante all'insegnamento della Costituzione

Si può pensare a che cosa succederebbe se non si riuscisse ad assicurare «un adeguato posto alla Costituzione nel quadro didattico della scuola»¹⁷. Se mancano certe condizioni culturali, normative, affettive, conoscitive, testimoniali, è molto probabile, come disse Luigi Sturzo nel dibattito in Senato (27 giugno 1957¹⁸), che le preziose conquiste etiche, giuridiche e politiche studiate, discusse, scritte e votate nel Dopoguerra nell'Assemblea Costituente dai rappresentanti del popolo italiano, comprese le donne, scivolino facilmente fuori dal curriculum, e con alta probabilità anche dalla vita delle persone, o vi compaiano precariamente, come se i 139 articoli fossero diventati una superflua tiritera burocratica, da velarsi con pietosi *omissis* o da utilizzare nei dibattiti, magari con interpretazioni opposte, o da celebrare in liturgie civili sempre meno sentite.

Tenere la Carta in soffitta o in cantina e non sul banco, come libro o come testo informatico a portata di click, significa non aver potuto riflettere sull'appello rivolto ai giovani dal costituente Giuseppe Dossetti (1995, pp. 118-119):

Non abbiate prevenzioni rispetto alla Costituzione del '48, solo perché opera di una generazione ormai trascorsa [...]. Non lasciatevi influenzare da seduttori fin troppo palesemente interessati non a cambiare la Costituzione, ma a rifiutare ogni regola [...]. Perché, se mai, è proprio nei momenti di confusione o di transizione indistinta che le Costituzioni adempiono la più vera loro funzione: cioè quella di essere per tutti punto di riferimento e di chiarimento. Cercate quindi di conoscerla, di comprendere in profondità i suoi principi fondanti e quindi di farvela amica e compagna di strada. Essa, con

stante questi dati e molti autorevoli richiami al dovere d'insegnare *secondo* Costituzione e *la* Costituzione (fra tutti autorevole, preciso, insistito quello del presidente Giorgio Napolitano), la questione ordinamentale è restata ancora incerta.

17 Petizione lanciata da *Associazione Articolo 53* attraverso *change.org* rivolta al Ministro dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca e al Presidente della Repubblica Italiana, <https://www.change.org/p/sergio-mattarella-fare-entrare-la-costituzione-italiana-negli-istituti-di-ogni-ordine-e-grado> (consultazione 23/12/2021).

18 Cf. Senato della Repubblica, *540a Seduta pomeridiana giovedì 27 giugno 1957*, pp. 22311-22314, <https://www.senato.it/service/PDF/PDFServer/BGT/473393.pdf> (consultazione 23/12/2021).

le revisioni possibili e opportune, può garantirvi effettivamente tutti i diritti e tutte le libertà a cui potete ragionevolmente aspirare; vi sarà presidio sicuro, nel vostro, futuro, contro ogni inganno e contro ogni asservimento, per qualunque cammino vogliate procedere e per qualunque meta vi prefissiate.

Questa sua ricchezza deve aiutare a risolvere i conflitti, non a incattivirli; e dovrebbe servire a fornire una panoramica di tutti i bisogni, diritti, valori che vanno riconosciuti coltivati e difesi (salute, pace, libertà, sviluppo, ambiente, diritti umani, intercultura...) e di tutti i guai per combattere i quali si ricorre di solito a circolari specifiche (contro varie forme di disagio, dispersione scolastica, patologie, dipendenze, violenza agita in varie forme), perché questi valori e i relativi strumenti e linguaggi, utili a distinguere il bene dal male e a suscitare energie e azioni positive, laicamente intesi, sono impliciti in quasi tutto il tracciato costituzionale e sono affidati alla responsabile autonomia delle scuole e delle risorse di cui queste siano messe in grado di disporre.

In una Guida di Educazione civica¹⁹, Fausto Montanari e Gesualdo Nosengo pubblicavano in apertura del volume il testo della Costituzione, convinti che «ogni azione di educazione civica, storicamente realistica, debba muovere dalla conoscenza amorosa di questo testo». L'aggettivo un po' romantico serviva a togliere argomenti a chi riteneva che l'insegnamento della Costituzione avesse inevitabilmente un carattere burocratico, astratto, dogmatico, legalistico, catechistico, mnemonistico, noioso, indottrinante, divisivo e litigioso. Sappiamo, invece, anche da esperienze e ricerche in corso, che questo insegnamento e la relativa *educazione alla cittadinanza attiva* (art. 118 della Costituzione) si può fare in modo giocoso, induttivo, dialogico, analitico, euristico, "capovolto", e anche col metodo delle *Didattiche per Ambienti Di Apprendimento* e del *Debate*, come dimostrano esperienze e pubblicazioni efficaci, attivizzanti – anche con impiego dell'informatica a diversi livelli – problemi, interessi, contesti culturali e curricolari. Na-

19 F. Montanari e G. Nosengo, *Cittadini di domani*, Le Monnier, Firenze, 1962 (quinta edizione). Nel 1959 era uscito un volume che raccoglieva gli atti del convegno di Friburgo, in Svizzera, dal titolo *L'educazione civica degli italiani*, UCIIM, Roma. Segnalo anche, fra i testi scolastici e non scolastici scritti per i giovani, i libri di Michele Del Gaudio, magistrato, poi deputato, educatore e scrittore appassionato e creativo, per i quali rinvio al suo sito: www.micheledelgaudio.com/michi.asp. Ho pubblicato un dialogo con lui in Corradini (2021) dal titolo *Un tesoro nell'educazione. Testimonianze di discepoli e maestri* (pp. 213-225). Sono più recenti: Bergonzini (2013); G.M. Flick (2017); Corradini & Porcarelli (2012); Corradini & Porcarelli (2020).

turalmente i docenti non sono tutti geniali e affascinanti comunicatori e gli studenti non usano i cellulari solo per arricchire la cultura, per comunicare e contemplare i capolavori d'arte, per imparare le lingue o per leggere i salmi. Ma queste non sono buone ragioni per perdersi d'animo, rinunciando a crescere con loro.

Le “Dieci parole” di Mosè non cambiano, non aumentano né diminuiscono, nel tempo, per piccoli e grandi, anche se le condizioni storiche, culturali e psicofisiche delle persone richiedono diversi modi e livelli di accostamento, di comprensione e d'impegno. E di per sé non si rivelano sufficienti a ottenere il rispetto dei vincoli che pongono alla libertà umana. Figuriamoci, però, come sarebbe cresciuta un'umanità senza norme e senza maestri. Del resto non si tratta di formare dei giuristi, ma dei cittadini attrezzati per vivere al meglio la loro età e il loro tempo, con i “fari antinebbia” dello spirito critico, per guardare verso scenari che ora appena s'intravedono, e con specchi retrovisori e telecamere capaci di guardare indietro e dintorno, per evitare il rischio, come spesso si dice, di “andare a sbattere”.

Si tratta di guardare non solo *pensando*, ma anche *facendo*, con forme di partecipazione scolastica, di volontariato e di dialogo tra fatti e principi, tra cittadinanza agita e cittadinanza pensata, con crescente consapevolezza etica, giuridica, economica, politica, pedagogicamente e responsabilmente alimentata anche dalla scuola. Più che di aggiungere o tagliare (talora occorre fare questo, come l'esperienza iniziata da Greta dimostra), si tratta di ripensare, integrando *nova et vetera*.



14. Ripensare discipline, educazione e insegnamento nella prospettiva del futuro, senza perdere la bussola

Se le *discipline* da insegnare devono far i conti con un sapere che si sviluppa e si articola in mille rivoli, anche l'*educazione* è sollecitata a mobilitarsi su fronti sempre nuovi e a tener conto di mobili culture e diversi modi di pensare e di interagire, senza abbandonare la zattera del patrimonio dei valori fondamentali conquistati dai nostri padri, ma non messi al sicuro una volta per tutte.

Non solo le cronache e i dati di realtà, ma anche gli espliciti richiami di autorevoli sedi scientifiche, culturali e politiche, nazionali e internazionali, denunciano con frequenza nuovi pericoli e raccomandano nuovi compiti da assumere, a tutti i livelli: a cominciare dal senso da dare a una vita densa

di contraddizioni e disorientata, dall'individualismo di massa, dalla fragilità emotiva di giovani in qualche modo "defuturizzati" dalle crisi che ci affliggono e talora tentati di uscire dal caos in modi pericolosi, come il chiudersi in casa o affidarsi a capi carismatici, malavitosi o aspiranti dittatori.

Se tutto non si può fare a scuola, a qualunque età e in qualunque condizione, si può almeno concorrere in vario modo, fin dall'infanzia, ad aiutare la co-costruzione di "una testa ben fatta" (Morin, 1999): una testa capace di tenere sotto controllo molte delle spie che stanno sul "cruscotto" di quella specie di aereo che a un certo momento della sua vita ognuno deve abituarsi a pilotare: non in solitudine, ma in una specie di pattuglia acrobatica costituita da altri, talora migliori, talora peggiori o comunque diversi da noi. È difficile trovare, per tutti gli italiani nativi e quelli immigrati, "manuali di bordo", che siano condivisi e validati più della Costituzione e della più recente Agenda ONU 2030, che attualizza la Dichiarazione Universale dei diritti umani del 1948. Tutto ciò richiede fatica e lotta per capire la realtà, le norme e le proprie capacità di dialogo educativo efficace ed efficiente, ma non può né deve chiedere alla scuola un impossibile sovraccarico di compiti: l'ottimo, come sappiamo, è nemico del bene.

15. La Costituzione come frutto di faticosa ricerca di un nobile compromesso da riscoprire e da mettere alla prova nella vita della scuola, in riferimento alla problematica di oggi



La Costituzione, riprendo qui un concetto espresso nell'Introduzione, non è stata frutto di uno spontaneo convergere di pareri, ma di un difficile consenso, ottenuto a partire da posizioni non rinunciarie, né fondamentaliste, su una piattaforma di principi e di regole con cui poter liberamente e responsabilmente convivere, e cioè dissentire e consentire senza mettere a rischio la libertà, l'uguaglianza e la capacità di prendere decisioni. È noto che gli eletti nell'Assemblea Costituente si riferivano in maggioranza a tre grandi famiglie culturali: quella ebraico-greco-romano cristiana, quella illuministico-liberale e quella social-comunista. Benché nessuna di queste fosse priva di colpe storiche e di deviazioni anche gravi dai principi ispiratori (si pensi ai tribunali dell'Inquisizione, alle Crociate e alle guerre di religione, alla ghigliottina e in genere agli eccessi della Rivoluzione francese e delle guerre napoleoniche e ai massacri e ai gulag sovietici), coloro che si

rifacevano a queste diverse tradizioni seppero cogliere in esse i valori personalistico-comunitari, liberal-democratici, socialisti e comunisti, e darsi reciprocamente la garanzia di riconoscerli tutti come propri, in quanto dotati di pari dignità: libertà, uguaglianza, giustizia, solidarietà, laicità che si espressero nei densi concetti di persona, cittadino, lavoratore riconosciuti da tutti, in rapporto alle “formazioni sociali” dell’art. 2. Di fatto nel dibattito dei partiti gli errori del passato erano spesso solo quelli “degli altri”.

Il “compromesso” costituzionale si rifaceva alla sua più nobile etimologia del “promettere insieme”, per trovarsi sulla scia del cosiddetto costituzionalismo moderno. Era quella l’epoca in cui maturavano anche la *Carta delle Nazioni Unite* (San Francisco, 26 giugno 1945) e la *Dichiarazione universale dei diritti umani*, che sarebbe stata approvata dall’Assemblea delle Nazioni Unite a Parigi, il 10 dicembre 1948. Questa non è solo un sogno, ma il fondamento del diritto internazionale dei diritti umani, cui si collegano anzitutto il *Patto internazionale sui diritti economici sociali e culturali*²⁰ e il *Patto internazionale sui diritti civili e politici*²¹. Il fatto che questi diritti, affidati anzitutto all’educazione, siano violati nella realtà, non ne fa dei *non diritti*, ma dei *compiti* anche se non compresi ed esercitati da tutti, ma almeno dalla parte più consapevole e responsabile dell’umanità.

Come la Dichiarazione universale, neanche la Costituzione italiana è un testo rivelato come il decalogo dato da Yaweh a Mosè sul Sinai, ma una norma laica, frutto di un accordo democratico, finalizzato non a risolvere problemi contingenti, su cui è facile dividersi, ma a delineare nei tempi lunghi un quadro di garanzie, che evitino di cadere negli errori e negli orrori del passato, per consentire a tutti la libertà di realizzare se stessi, e di associarsi in partiti (o in strumenti analoghi) per concorrere con metodo democratico a determinare la politica nazionale (art. 49) con l’impegno di essere fedeli alla Repubblica e di osservarne la Costituzione e le leggi (art. 54)²².

Il compito di insegnare e di educare a conoscere e a vivere la Costituzione, rispettandone i *principi*, i *valori* e le *norme* che coerentemente ne dipendono, e a perseguirne le *finalità*, è chiaramente iscritto nel codice genetico

20 Cf. https://unipd-centrodirtiumani.it/it/strumenti_internazionali/Patto-internazionale-sui-diritti-economici-sociali-e-culturali-1966/12 (consultazione 23/12/2021).

21 Cf. https://fedlex.data.admin.ch/filestore/fedlex.data.admin.ch/eli/cc/1993/750_750_750/20111027/it/pdf-a/fedlex-data-admin-ch-eli-cc-1993-750_750_750-20111027-it-pdf-a.pdf (consultazione 23/12/2021).

22 Cf. Corradini (2019, pp. 27-48).

della Repubblica italiana. Gli *ostacoli* di ordine economico e sociale che essa deve rimuovere, per quanto possibile, come prescrive l'art. 3, sono anche di natura biologica, psichica, affettiva, cognitiva, culturale, morale e comportamentale. Essi vanno affrontati fin dalla prima età nella famiglia e nella scuola: queste sono le prime *formazioni sociali* tenute a comprendere e a far comprendere progressivamente ai nuovi nati quali sono le loro prerogative di persone, di cittadini, di lavoratori, e sempre più chiaramente di consumatori, in tutto il corso della loro vita. In sintesi, si tratta di aiutarli a rendersi conto dei significati, delle ragioni e delle implicazioni degli essenziali e densi articoli della Costituzione, a cominciare dai primi 12 principi fondamentali e dai successivi articoli, fino al 54.

Bisogna chiedersi che cosa significa per gli adulti e per i loro figli e studenti, anche se non se ne coglie sempre la rilevanza empirica, che ciascuno di noi è *riconosciuto* dalla nostra Repubblica, in virtù dell'art. 2 della Costituzione, come *uomo*, cioè come persona umana vivente con altri, cui la Repubblica stessa riconosce una eguale *originaria dignità*: e come va inteso, nelle diverse condizioni personali e sociali della nostra vita, il conseguente intreccio di diritti umani, alcuni definiti esplicitamente fondamentali (che non sono solo interessi o pretese), che vengono solennemente *riconosciuti e garantiti* a ogni persona come *inviolabili*, e di *doveri*, che le vengono richiesti come *inderogabili*, di solidarietà *politica economica e sociale*. E che cosa si deve pensare e fare, se queste solenni promesse e richieste vengono di fatto disattese. È il problema delle sanzioni, della giustizia e del rieducazione del condannato (art. 27 della Costituzione).

Questo *riconoscimento*, come s'è detto, è avvenuto non solo nel nostro Paese, ma anche, con analoghe parole, a livello di Nazioni Unite, dopo l'esperienza della seconda Guerra mondiale. Questa era stata provocata dagli Stati totalitari guidati da capi carismatici a cui si doveva obbedienza assoluta da parte dei sudditi, in cambio di sicurezza, ricchezza e diritto a prevaricare sui propri simili, fino allo sterminio di interi popoli. Il tragico fallimento di questo modello, attraverso la guerra perduta dal nazifascismo e le esperienze della lotta di Resistenza, sia pure caratterizzate da complessità bisognose di ricerche e discussioni leali, costituiscono le radici storiche su cui bisogna informarsi e riflettere per vedere da quali rivoli di orrore e, per contrapposizione, da quali fasci di luce vengono le parole scolpite in molte carte costituzionali di metà Novecento, nella Dichiarazione universale e nella più recente Agenda ONU 2030.



16. La riconsiderazione del codice genetico della scuola in un Allegato alla dir.m. 8 febbraio 1996, n. 58, dal titolo *Nuove dimensioni formative educazione civica e cultura costituzionale*

Questa riconsiderazione del dovere morale di riagganciare la scuola alla sua legittimazione costituzionale e internazionale maturò all'interno del CNPI, di cui chi scrive era vicepresidente, con l'approvazione all'unanimità, dopo un anno di lavoro, il 23 febbraio 1995, della *Pronuncia di propria iniziativa su Educazione civica, democrazia e diritti umani*. In quel documento si affermava: «Una rivisitazione organica e sintetica delle dimensioni, dei diritti e dei doveri emersi nella vita culturale di questo ampio periodo di storia recente, può consentire una sostanziale rielaborazione del DPR 13 giugno 1958, n. 585 [firmato da Moro e Gronchi] dedicato all'educazione civica». Il Ministro Lombardi accolse la proposta e mi delegò a presiedere, come sottosegretario, un qualificato gruppo di lavoro²³. Il documento prodotto fu poi discusso e in parte emendato dallo stesso CNPI, che diede un parere favorevole e che fu allegato alla Direttiva ministeriale 8 febbraio 1996, n. 58. Credo che questo documento, intitolato *Nuove dimensioni formative, educazione civica e cultura costituzionale*²⁴, abbia fornito nuovi punti di vista e una sintesi ancora utile a rilanciare e a realizzare la scuola nel nostro tempo, divenuto drammaticamente breve per affrontare le inedite sfide dei prossimi decenni. Per questo riproporrò parte di questo testo, con alcuni brevi aggiornamenti²⁵.

23 Cf. d.m. 23 maggio 1995. Compongono il gruppo i seguenti professori: L. Amattucci, E. Balboni, P. Cattaneo, C. Corradi, A. Giovagnoli, M.T. Moscato, A. Nanni, A. Pajno, A. Papisca, G. Rodano, V. Salvatore, M.R. Saulle, P. Tantucci, S. Zamagni, che s'impegnò intensamente in quella direzione.

24 Allegato alla Direttiva ministeriale 8 febbraio 1996 n. 58. Sulla base di questa direttiva, i docenti del Comitato che ha definito, alla fine degli anni '90, il curricolo della SSIS del Lazio, ha denominato, su mia proposta, l'insegnamento affidato al docente di pedagogia generale *Educazione e scuola in prospettiva costituzionale*. Questa prospettiva consente di attualizzare e di contestualizzare teorie pedagogiche e principi costituzionali da un lato e compiti istituzionali dei docenti dall'altro.

25 Il citato documento ministeriale si proponeva di «ricostruire sinteticamente l'ampio quadro di riferimento culturale, pedagogico e didattico rintracciabile nella normativa vigente, entro il quale acquistano senso sia il complesso delle discipline e delle attività della scuola, sia l'educazione civica. Questa complessa e fondamentale attività educativa, che ha finora sofferto di un'incerta collocazione culturale e istituzionale, viene ora ridefinita sia come dimensione comune all'intera vita scolastica, sia come autonomo insegna-

L'educazione, intesa come processo che svolge una fondamentale funzione di umanizzazione, ossia di aiuto alla crescita personale, alla conservazione e alla rigenerazione del patrimonio naturale, culturale e civile e allo sviluppo economico, costituisce un bene indispensabile, addirittura costitutivo della società civile. Se i limiti e gli ostacoli allo sviluppo scientifico, tecnico, politico, economico e sociale sono soprattutto interni alla mente e al cuore dell'uomo, e dunque affrontabili anzitutto per via educativa, il grado di civiltà di un popolo si misura anche sulla sua disponibilità a spendere e a spendersi per e nell'educazione.

Procreare e portare i nuovi nati a maturità di vita, perché le diverse generazioni concorrano a costruire una storia e un mondo il più possibile degni dell'uomo, comporta infatti un rilevante investimento di risorse vitali, morali, culturali e materiali, una coerente politica per la famiglia, per i giovani e per le diverse agenzie educative in particolare per la scuola. Ciò è tanto più vero in presenza delle sfide di tipo planetario che si pongono al profilarsi del terzo millennio e che si rendono più drammaticamente evidenti, aggiungo oggi, nel corso dei suoi primi decenni che cerchiamo di monitorare analiticamente, sul piano scientifico e politico, con quella specie di *count down* richiesto dall'Agenda 2030 dell'ONU, cui è tenuta anche la scuola secondo la legge 92/2019 sull'educazione civica.

Lo specifico scolastico si concentra essenzialmente sulla trasmissione e per quanto possibile sulla elaborazione del sapere, inteso come conoscenza della realtà e dei modi per trasformarla, ma anche come coscienza dei valori della vita e come capacità di compiere scelte consapevoli e responsabili, per sé e per gli altri. Queste scelte riguardano sia le comuni vicende quotidiane, sia la conquista di mete formative, che costituiscono altrettanti *compiti di sviluppo personale, sociale e civile*, in dimensione sempre più chiaramente ecologica.

Ogni soggetto ha, perciò, il diritto di trovare e il dovere di cercare nella scuola, con modalità coerenti con le diverse età della vita, una serie di aiuti sistematici e programmati a sviluppare in sé le fondamentali dimensioni della *persona*, del *cittadino* e del *lavoratore* (art. 3 della Costituzione). Ciò comporta la possibilità di acquisire e di elaborare conoscenze e motivazioni di tipo:

mento, che si qualifica anche come "cultura costituzionale", per il rilievo strategico, civile, politico, formativo che la Costituzione italiana è venuta manifestando in questi quasi cinquant'anni [ora oltre settanta n.d.r.] di vita democratica» (§2).

- teoretico, scientifico, etico, estetico, religioso, espressivo, fisico (area della persona, della ricerca della verità, del bene personale e del senso della vita);
- relazionale, comunicativo, sociale, civico, politico, organizzativo (area del cittadino, della ricerca e dell'adozione delle regole necessarie per una buona convivenza planetaria);
- progettuale, operativo e produttivo, anche in rapporto alle caratteristiche proprie dei vari tipi di scuola (area del lavoratore e della produzione di beni e servizi).

Queste dimensioni sono distinte ma interconnesse e possono svilupparsi armonicamente nella stessa vicenda scolastica, intesa come ambito di esperienza cognitiva, espressiva, sociale, lavorativa.



17. Una *paideia* di tipo costituzionale

In tale prospettiva l'adattamento alla vita sociale e la preparazione a un inedito e mutevole mercato del lavoro costituiscono, certo, obiettivi formativi rilevanti ma non esauriscono le possibilità e i compiti della scuola. Vivere in una società significa sviluppare insieme l'appartenenza e la distanza critica, saper partecipare dall'interno, ma all'occorrenza anche dall'esterno, alle sedi significative della cultura, della politica, del lavoro. Ciò comporta, in particolare, la capacità di cercare e di dare un senso alla vita e di elaborare dialetticamente i costrutti dell'*identità* personale e della *solidarietà*, della *libertà* e della *responsabilità*, della *competizione* e della *cooperazione*. La scuola non è estranea a questa problematica.

Definita dalla legge (d.lgs. 16 aprile 1994 n. 297, T.U. artt. 1-3) come istituzione che tende a darsi i caratteri di «una comunità che interagisce con la più vasta comunità sociale e civica», e finalizzata a trasmettere e a elaborare la cultura e a promuovere la partecipazione dei giovani a tale processo, nel rispetto della loro coscienza morale e civile, ogni scuola è una formazione sociale (articolo 3 della Costituzione) in cui gli studenti svolgono la loro personalità, esercitandovi diritti e doveri.

In virtù dei fini che le sono propri e dell'autonomia che le è riconosciuta, la scuola vive con propria specificità il rapporto fra gli erogatori e i fruitori del servizio che offre: ad essa, infatti, si chiede non solo di *ascoltare*, di capire e di soddisfare in termini professionali la domanda di conoscenza e di competenza che viene dai giovani, dalle loro famiglie e dalla società, ma

anche di *far maturare* questa domanda, in riferimento a bisogni e disuguaglianze che mutano e a motivazioni e a capacità che crescono, anche in virtù del dialogo educativo.

Fa parte delle funzioni della scuola, intesa come comunità educativa, assicurare anzitutto agli studenti l'esercizio dei diritti individuali e di quelli collettivi, e di promuovere l'esercizio dei corrispondenti doveri, in una dialettica che salvaguardi apprendimento e partecipazione, aggregazione spontanea e raggruppamento formale, efficacia/efficienza ed espressività, interventi direttivi e sussidiarietà, in quanto bisogni-valori personali e sociali, e in quanto dimensioni complementari dell'esperienza scolastica e sociale a tutti i livelli. L'equilibrio fra queste dimensioni comporta un dialogo educativo che, tenendo ovviamente conto dell'età e delle risorse personali via via disponibili, si orienti alla elaborazione di un contratto formativo, ossia di un impegno condiviso da insegnanti, studenti e genitori in modo il più possibile reciproco ed esplicito, implicante l'assunzione concordata e verificata dei propositi e degli obblighi. Questa visione di pedagogia scolastica, che ha le sue radici nei primi del Novecento, e che è stata ripresa e sviluppata nel secondo Dopoguerra come antidoto all'autoritarismo, al libertarismo e al nozionismo, ha trovato nella Costituzione una sintesi che ha cominciato ad alimentare le norme e la vita della scuola, come una sorta di sotterranea *paideia costituzionale*, nel senso greco di patrimonio culturale e di ideale che ispira il programma educativo scolastico.

Con un salto nella nostra stagione pandemica, noto che nel 2020 si è riscuote, con un parere del CSPI, a recuperare questa idea anche nelle Linee Guida allegate al decreto ministeriale 22/6/2020 n. 35, firmato dalla ministra Lucia Azzolina, attuativo della legge 92/2019:

La Legge, ponendo a fondamento dell'educazione civica la conoscenza della Costituzione Italiana, la riconosce non solo come norma cardine del nostro ordinamento, ma anche come criterio per identificare diritti, doveri, compiti, comportamenti personali e istituzionali, finalizzati a promuovere il pieno sviluppo della persona e la partecipazione di tutti i cittadini all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese. La Carta è in sostanza un codice chiaro e organico di valenza culturale e pedagogica, capace di accogliere e dare senso e orientamento in particolare alle persone che vivono nella scuola e alle discipline e alle attività che vi si svolgono. (All. A, Il quadro normativo)



18. Dalla pluralità delle “educazioni” e dei relativi Progetti educativi ministeriali al tentativo di riportare al centro la Costituzione con la legge 169/ 2008 e col PCTO

Questa visione unitaria della scuola aveva stentato, negli anni '80 e '90, a trovare il suo baricentro nella Costituzione. Per questo mi pare opportuno fare un passo indietro per cogliere la connessione fra idee, esperienze e norme che si sono susseguite per tentativi ed errori, dovuti a governi che duravano mediamente un anno. Dopo gli anni del più intenso riformismo “democratico” (per la scuola basti un cenno ai decreti delegati del 1975²⁶ e ai nuovi programmi della scuola media del 1979 e a quelli della scuola elementare del 1985), negli anni '80 e '90 si è posto in più sedi, come ho ricordato, il dilemma se ripristinare e rafforzare, o se abbandonare definitivamente l'idea di dare uno spazio curricolare specifico all'educazione civica. Pareva che le emergenze di guai specifici, come la droga, gli incidenti stradali, la violenza nelle sue diverse forme, l'inquinamento ambientale e le patologie fisiche, psichiche e sociali di vario genere, di cui la scuola era ed è ancora chiamata in qualche modo a farsi carico (con le novità delle ludopatie, del cyberbullismo, anche relativo alle discriminazioni concernenti le condizioni e gli orientamenti sessuali), richiedessero per la scuola stessa leggi e progetti specifici, come quelli che si svilupparono a partire dall'embrionale Progetto Giovani 1985²⁷. Questo fu lanciato per un anno dalla ministra Franca Falcucci, per orientare e canalizzare, con alcune domande proposte dal Ministero e convegni coordinati dai Provveditorati, con docenti referenti per l'educazione alla salute, la protesta giovanile del 1968. Questa, infatti, durante il cosiddetto “riflusso”, si stava disperdendo fra sterile assemblearismo, occupazioni e scarsa vitalità degli organi collegiali previsti dai decreti delegati.

L'idea fu ripresa e irrobustita dai successivi ministri con i Progetti Giovani '93, Ragazzi 2000, Arcobaleno, Genitori. Questi progetti, articolabili in relazione alle citate varie forme di disagio e di iniziative per combatterlo, con forme di protagonismo giovanile, sollecitato a tentare la diagnosi e la terapia

²⁶ Cf. https://it.wikipedia.org/wiki/Provvedimenti_delegati_sulla_scuola#DPR_416/1974 (consultazione 23/12/2021).

²⁷ Cf. Corradini & Cattaneo (1997). Il volume comprende tutta la tematica delle “educazioni”, dei relativi Progetti Giovani e la sintesi di tutte le circolari ministeriali in merito fino al 1997.

del disagio, trovarono una copertura giuridica e una fonte di finanziamento nel d.p.r. antidroga 309/1990, che introdusse, sia pure “trasversalmente”, l’educazione alla *salute* (espressione carica di valori personali e sociali) e, con d.lgs. 285/1992, l’educazione *stradale*. Le scuole li accolsero in complesso con favore e talora con entusiasmo (Rapporto CENSIS, 1992), ma quando la logica dei progetti educativi o delle “educazioni aggiunte” al curriculum non fu più convintamente sostenuta, anche perché arrivarono l’*autonomia* (d.p.r. 275/1999) e le riforme degli *ordinamenti* (a partire dalla legge delega della Moratti, n. 53/2003), il clima cominciò a cambiare. Questi progetti, affidati pur sempre alla buona volontà di chi voleva e sapeva realizzarli, utilizzando le precarie risorse messe a disposizione del Ministero, finirono per perdere, agli occhi di molti, il carattere emergenziale e creativo delle origini, e per mettere in ombra, con le “educazioni” e le “sperimentazioni”, la stessa Costituzione, “ospitata” fino ad allora, sia pure precariamente, nell’educazione civica. I nuovi astri della scuola “seria” divennero i “saperi”, le “conoscenze”, l’“istruzione” e infine le “competenze”.

Riemergevano così, talora a sproposito, le antiche polemiche fra educazione e istruzione, romanticismo e illuminismo, idealismo e positivismo, attivismo e contenutismo, libertarismo e autoritarismo, e infine disciplinarismo e trasversalità, ultima falsa alternativa. Fra questi massimi sistemi, colorati di ideologie più o meno intransigenti, non si sapeva veramente quale posto trovare per la Costituzione. Del resto, i messaggi ministeriali avevano in qualche modo il carattere che gli psicologi chiamano di “doppio legame” per gli insegnanti e gli studenti: queste educazioni e questi progetti si diceva, sono importanti, legittimati dalla legge antidroga, appesa alla Costituzione (art. 32); ma in fondo si può anche non attivarli.

Un rilievo curricolare dato all’educazione civica e alla Costituzione avrebbe dovuto e potuto, invece, fornire insieme le mappe etico-giuridiche della società e della scuola, legittimate al più alto livello, sia per analizzare il discostamento delle idee, degli atteggiamenti e dei comportamenti dei giovani e della società in genere, dai principi, dai valori e dalle regole costituzionali, sia per organizzare le scelte culturali e didattiche, curricolari ed extra-curricolari affidate all’autonomia delle scuole, secondo una visione organica e graduale delle *mete educative* da raggiungere, in termini di saperi, atteggiamenti e comportamenti e *competenze*, come si sarebbe detto in seguito. Si confrontavano, così, intuizioni nobili e soluzioni ingegnose e generose, ma anche strisciante disaffezione, sorprendentemente manifestatasi anche in al-

cuni sindacati e forze politiche di sinistra, interessate a riqualificare la scuola in termini di istruzione e di semplificazione del quadro del curriculum, piuttosto che a insistere sull'educare (Corradini, 2018b).



19. La Costituzione per i rapporti etico-sociali: salute, scuola, educazione interculturale

Il Ministero della PI, in sinergia col CNPI, con le associazioni professionali dei docenti e col Consiglio d'Europa, ha dato un rilievo particolare all'*educazione interculturale* (Amatucci, 2011; Ongini & Rondanini, 2014). Il Ministero dell'Interno, quando ne era titolare Giuliano Amato, istituì una commissione interculturale e interreligiosa che ha prodotto un pregevole documento intitolato *Carta dei valori della cittadinanza e dell'integrazione* (2007): scritto in diverse lingue, presenta i valori costituzionali ai giovani immigrati. In realtà anche chi è nato sul nostro territorio da famiglie italiane è ignaro di questi valori, e quindi è in certo senso un "extracomunitario". Gran parte dello sforzo fatto anche a livello europeo dall'Amministrazione, dalle scuole e dalle loro associazioni sull'educazione interculturale è stato però messo in ombra negli ultimi anni, tanto è vero che la legge 92/2019 non ne parla, come la legge 107/2015, sulla cosiddetta "buona scuola", non aveva mai citato l'educazione civica e solo in modo marginale la Costituzione.

E i problemi dell'emigrazione dei nostri giovani e dell'immigrazione di persone che cercano in Europa vita, libertà e lavoro, diventano sempre più questioni cruciali, di cultura e di sistema a livello di geopolitica e sempre meno emergenze da affrontare con dighe temporanee, spesso inutili e ingiuste per i giovani che cercano da noi quello che i loro Paesi non riescono a dare e che invece loro, se accolti civilmente, potrebbero dare ai nostri afflitti da problemi di denatalità.

L'art. 32 della Costituzione dice che «la Repubblica tutela la salute come fondamentale diritto dell'individuo e interesse della collettività e garantisce cure gratuite agli indigenti. Nessuno può essere obbligato a un determinato trattamento sanitario se non per disposizione di legge. La legge non può in nessun caso violare i limiti imposti dal rispetto della persona umana». A questo articolo, come s'è visto, si riferiscono le leggi sull'educazione alla salute e ai progetti educativi ministeriali. Il rispetto della persona umana era a

questo proposito assai presente ai Costituenti, che avevano da poco appreso delle “sperimentazioni” del nazismo su uomini cavie, per fini aberranti, non per salvare la vita della popolazione coi vaccini.

L'art. 34 dice che «La scuola è aperta a tutti». Senza limitazioni di sorta. Chiunque, anche se non è cittadino italiano, ha diritto di frequentarla, nella prospettiva dei valori costituzionali (dignità, sviluppo personale e sociale, libertà, uguaglianza, solidarietà, partecipazione).

20. L'impegno per aprire la scuola al mondo del lavoro

Il recente passaggio a ordinamento dell'*alternanza scuola-lavoro*, reso obbligatorio dalla legge 107/2015 per tutte le studentesse e gli studenti degli ultimi tre anni delle scuole superiori, licei compresi, per aprire finalmente la via italiana al sistema duale tedesco, ha posto al centro del curriculum il tema del lavoro, che è un bisogno-valore di rilevanza costituzionale. La breve esperienza fatta finora è insieme promettente, per le potenzialità che offre ad alcuni, e problematica, per la difficoltà di rendere effettivo, sul piano organizzativo e didattico, un raccordo strutturale fra curriculum scolastico ed esperienze di lavoro formativo, in contesti produttivi e scolastici tanto disomogenei come sono quelli italiani. La legge di bilancio 2019 ha definito l'alternanza *Percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento* (PCTO) e provvisoriamente deciso che la sua durata sarà, nell'ultimo triennio, di almeno 90 ore nei licei, di 150 ore negli istituti tecnici e di 180 ore nei professionali. La questione degli orari si è riaperta con la grande novità della legge 92/2019 sull'educazione civica, su cui dobbiamo più avanti ritornare, che prevede 33 ore annuali, nell'ambito delle discipline attuali.

C'è chi contesta la scelta del PCTO, denunciando la povertà formativa delle esperienze offerte agli studenti, in cambio del tempo sottratto alla cultura umanistica e scientifica, e chi ricorda che il disegno costituzionale parla non solo del *lavoratore*, ma anzitutto della *persona* e del *cittadino*, la cui formazione è alla base dell'intera vita fisica, psichica, spirituale e sociale, ivi compresa quella da dedicarsi alla ricerca e/o alla invenzione di un lavoro sempre più incerto e cangiante. E anche la dimensione del *consumatore*, come si è già accennato, acquista rilevanza in un mondo globalizzato, la cui vita e le cui risorse dipendono sempre più dalla quantità e dalla qualità dei *consumi*. Basti pensare che, orientando o assecondando in un certo modo la



produzione di beni e servizi, i *consumatori* sia di beni comuni, come l'aria, l'acqua e il suolo, sia di beni e servizi acquistabili nel mercato, contribuiscono involontariamente a inquinare, ad abbassare o a innalzare i costi e ad aumentare o ridurre il reddito dei lavoratori, i posti di lavoro, la dignità delle persone e dei cittadini, e la "salute" dei singoli e dell'intero Pianeta. Per non parlare del consumo di droga, che finanzia la mafia e certi stati autoritari, e il consumo sconsiderato dell'alcol, che provoca non pochi incidenti stradali. Occorre anche ricordare, in proposito, il diritto ai beni essenziali di sopravvivenza, da cui troppi sono esclusi, come le cronache e le scienze dimostrano. Questo diritto chiama in causa la solidarietà di tutti e i doveri di giustizia, di cui devono farsi carico popoli e Stati, impedendo abusi e sprechi eticamente intollerabili.



21. La legge Moratti come ponte precario fra le "educazioni", i "principi della convivenza civile" premessi al curriculum di Fioroni e la legge Gelmini su "Cittadinanza e Costituzione"

Veniamo agli ultimi tentativi di legiferare riportando la Costituzione nei curricula scolastici negli anni 2000. La legge Moratti (28 marzo 2003, n. 53) introdusse molto sobriamente l'educazione ai *principi fondamentali della convivenza civile*. Nelle relative *Indicazioni nazionali*, dovute in gran parte al gruppo di lavoro coordinato da Giuseppe Bertagna, si prevedono sei "educazioni": cittadinanza, circolazione stradale, ambiente, salute, alimentazione, affettività e sessualità.

Benché entrate in vigore con le *Indicazioni nazionali*, e quindi come obbligatorie, queste "educazioni" non ebbero vita lunga, sostanzialmente per la complessità della loro gestione nella didattica. Non tutto può entrare nel curriculum primario o secondario: ma chi pota un albero non dovrebbe tagliarne le radici.

Le successive *Indicazioni curriculari per il primo ciclo*, introdotte da Giuseppe Fioroni nel 2007, hanno ricondotto la problematica all'interno del comprensivo concetto di *cittadinanza*, analizzato e proposto in ampie premesse "trasversali" a tutti i programmi, *senza specifiche indicazioni curriculari*. Le *Indicazioni per il curriculum di Infanzia e primo ciclo d'istruzione*, ripensate e arricchite da un gruppo di revisori e di consulenti (Regolamento 16 novembre 2012), dedicano anche un paragrafo a Cittadinanza e Costi-

tuzione, accennando alla legge 169/2008, di cui al seguente paragrafo: «Accanto ai valori e alle competenze inerenti la cittadinanza, la scuola del primo ciclo include nel proprio curriculum la prima conoscenza della Costituzione» (MIUR, 2012, p. 33). Si sente qui la mano di Giancarlo Cerini, un indimenticabile, mite e laborioso ispettore, ricercatore e animatore. Vi compaiono opportune puntuali citazioni della Carta, ma la sua assenza nei “traguardi per lo sviluppo delle competenze” e negli “obiettivi di apprendimento” lascia di nuovo alla discrezione dei “volonterosi” l’insegnamento e lo studio della Costituzione. Si continuava di giorno a tessere la tela, di notte a disfarla, con grande facilità, perché qualcuno che obietta all’inserimento di una nuova disciplina e all’“arricchimento dell’offerta formativa” (secondo il d.p.r. 275/1999), in un curriculum già carico e costoso, non si fatica a trovarlo.

Ripreso da Mariastella Gelmini con un Gruppo di lavoro ministeriale nel 2008 (in sigla GLEC), a 50 anni dal decreto Moro, il tema è stato rilanciato dalla legge 169/2008 (art.1), finalizzata alla «acquisizione, nel primo e nel secondo ciclo d’istruzione, delle conoscenze e competenze relative a “Cittadinanza e Costituzione”, nell’ambito delle aree storico-geografica e storico-sociale e del monte ore complessivo previsto per le stesse». A questo scopo «sono attivate azioni di sensibilizzazione e di formazione del personale». Il che restò poco più che un auspicio.

Su questa base il citato Gruppo di lavoro ha steso le Linee Guida di questo “insegnamento”: ossia, nel linguaggio tradizionale, la premessa e i programmi; nel linguaggio più recente, le indicazioni nazionali o curriculari, che avrebbero dovuto collocarsi nell’elenco delle discipline già in vigore e in via di armonizzazione nel primo ciclo e di allestimento nel secondo. La questione della *disciplina* autonoma con voto distinto non è stata però del tutto risolta dalla legge, ma rinviata a una *specifica sperimentazione nazionale* (ai sensi dell’art. 11 d.p.r. 275/1999), al termine della quale si sarebbe dovuto sciogliere il nodo. Questa sperimentazione, tuttavia, non è stata predisposta in modo specifico, ma con un concorso gestito dall’ANSAS di Firenze, che ha invitato le scuole a presentare progetti di sperimentazione. Il risultato è stato quello di una partecipazione superiore al previsto – il che dimostra che il problema era sentito e che buone pratiche si possono trovare anche nell’ambito dell’attuale ordinamento – ma non ha risolto sperimentalmente la questione della disciplina.

Il 4 marzo 2009 la Ministra Gelmini firmò il *Documento d’indirizzo per la sperimentazione dell’insegnamento di Cittadinanza e Costituzione*, ufficializ-

zando così le citate Linee Guida²⁸. Sui modi concreti per distinguere e connettere la dimensione disciplinare e quella trasversale, che sono aspetti della dimensione istruttiva e di quella educativa del curriculum, non si è ancora trovato un facile consenso fra addetti ai lavori, editorialisti accreditati e decisori politici. I “disciplinari” e i “trasversalisti” si contrappongono, a mio parere, senza veramente farsi carico delle rispettive ragioni.

Per l’attuazione della legge 169 ci fu, sia al Ministero, sia nelle scuole un convinto impegno, di cui vale la pena ricordare qualche aspetto.



22. Un lascito di “Cittadinanza e Costituzione” alla nuova legge 92

«Le scelte compiute dalla Costituzione italiana», afferma il documento, «in armonia con la Carta europea e con la dottrina internazionale dei diritti umani, costituiscono non solo un fattore identitario per il nostro popolo, ma anche un fattore di apertura per chiunque sui diritti di tutti e un impegno di lotta nei riguardi delle discriminazioni e delle prevaricazioni» (MIUR, 2009, § *Educare alla cittadinanza secondo Costituzione, in contesti multiculturali*). Per tre anni consecutivi il Presidente Napolitano, in solenni discorsi all’inizio dell’anno scolastico, ha espresso apprezzamento e incoraggiamento per la 169, che a suo giudizio «ha introdotto nel nostro ordinamento l’insegnamento della Costituzione e l’educazione alla cittadinanza»²⁹. Si ricuperava in questo modo la distinzione originaria e la connessione fra l’*insegnamento* di un contenuto disciplinare ricco di radici culturali e di potenzialità orientative (la Costituzione) e l’*educazione* a comprenderne e a praticarne le implicazioni nella vita quotidiana (educazione civica o educazione alla cittadinanza attiva, aperta al contributo di tutti i docenti). Nel MIUR e nelle scuole non tutti, però, nel successivo decennio, ad eccezione dei primi due anni, hanno preso sul serio questa legge, cui è manca-

28 Una messa a punto di questa problematica si è affrontata in Corradini (a cura di) (2009). Vi hanno collaborato, in riferimento alla messa a punto dell’identità epistemologica, pedagogica e giuridica di C&C e delle valenze pedagogiche esistenti nelle varie materie, N. Annunziata, G. Arena, G. Boda, F. Calvino, M. Castoldi, P. Cattaneo, S. Chistolini, S. Cicatelli, S. Claris, L. Corradini, P. Danuvola, M. Falanga, O. Fattorini, C. Giorda, M. Marsura, G. Mingione, P. Moliterni, M.T. Moscato, M.L. Necchi, A. Papisca, V. Pastori, S. Pierantoni, A. Porcarelli, L. Ronga, S. Spina, A. Spinelli, A. Tantucci.

29 Dalla lettera ufficiale datata 21 ottobre 2009 e pubblicata come prefazione in Corradini (a cura di) (2009, p. 1).

ta una adeguata “manutenzione” amministrativa e didattica. Verso la conclusione del Governo Berlusconi, di cui era parte la ministra Gelmini, uscì una importante circolare ministeriale, (27 ottobre 2010, n. 86), che il direttore generale Mario Dutto, alle soglie del pensionamento, firmò per il solo anno successivo, nel quale tutte le riviste scolastiche diedero spazio a contributi per C&C. La fiammata si spense progressivamente, ma le cose scritte possono essere di guida anche dopo le ancora deboli Linee Guida della più esplicita e condivisa, anche se sfortunata legge 92.

È notevole il fatto che la citata CM, relativa all’attuazione dell’articolo 1 della legge 169, precisa che «l’insegnamento/apprendimento di Cittadinanza e Costituzione è un obiettivo *irrinunciabile* di tutte le scuole», e che «è un *insegnamento con propri contenuti*, che devono trovare un *tempo dedicato* per essere conosciuti e gradualmente approfonditi»³⁰: tale insegnamento implica sia una dimensione integrata, ossia interna alle discipline dell’area storico-geografico-sociale, con ovvie connessioni con filosofia, diritto ed economia (dove sono previste), sia una dimensione trasversale, che riguarda tutte le discipline, in riferimento a tutti i contenuti costituzionalmente sensibili e suscettibili di educare la personalità degli allievi in tutte le dimensioni. A proposito di valutazione, la CM 86 afferma che Cittadinanza e Costituzione «entra a costituire il complessivo voto delle discipline di area storico-geografica e storico-sociale, di cui essa è parte integrante», e «influisce nella definizione del voto di comportamento, per le ricadute che determina sul piano delle condotte civico-sociali espresse all’interno della scuola, così come durante esperienze formative al di fuori dell’ambiente scolastico». Queste vere e proprie “linee guida” potevano appoggiarsi sul citato documento d’indirizzo, che prevedeva anche “Nuclei tematici e obiettivi di apprendimento relativi a Cittadinanza e Costituzione”, e situazioni di compito per la certificazione delle competenze personali, al termine della scuola primaria, del primo e del secondo ciclo. Tali elaborazioni, di cui il documento riconosceva la qualità di “contributo all’attuazione” della norma, aperto al giudizio e alle proposte delle scuole, in vista di una versione definitiva delle *Indicazioni nazionali* in proposito, potrebbero essere opportunamente prese in considerazione anche dopo il varo della legge 92, che non a caso intitola l’art. 4 “Costituzione e cittadinanza”.

30 Corsivo nostro. Per l’approfondimento critico e la documentazione di esperienze protrattesi dal 2010 al 2020, anche senza ulteriori interventi ministeriali in proposito cf. Corradini & Mari (a cura di) (2019). Segnalo in particolare il saggio di F. Mileto, dell’I-TIS Conte M.M. Milano di Polistena (RC), pp 169-186.

Concludendo questa riflessione sulla legge 169, ricordo che il 1° gennaio del 1948 la Repubblica era appena nata e la scuola, pur con alcuni cambiamenti, era sostanzialmente quella del passato regime fascista. La traduzione dei “nuovi” principi-valori in norme e comportamenti è stata lenta, faticosa, incerta. Più volte si è detto che la Costituzione entrava nella scuola con le norme sopra citate.

Il sistema democratico e il “sistema educativo di istruzione e formazione”, come si chiama oggi, sono cambiati, ma solo in parte, e non tutto è andato per il verso giusto. I disaccordi, composti a livello costituente, ossia di principi generali, sono spesso riemersi nella prassi politica, pedagogica e didattica. Certo, il sistema ha “tenuto”, nonostante le contestazioni e le delusioni patite e fatte patire. Ma il disegno degli anni ’40 si è annebbiato nella coscienza di molti. Spesso si nota anche fra i politici la non conoscenza di quel disegno, del processo da cui è nato e delle ragioni che hanno condotto i rappresentanti di quasi tutte le famiglie culturali del paese a impegnarsi a dividerlo. Oggi è, nei fatti, più problematica di ieri la convinzione che si debbano pensare la società e le istituzioni nella prospettiva del *bene comune*, e che si debba mettersi d’accordo almeno sulle linee fondamentali di questo bene comune, senza “buonismo” e senza “cattivismo”.



23. La rapida approvazione, con un inedito consenso popolare e parlamentare, della legge 92/2019

E tuttavia il Parlamento, alle soglie della stagione della grande pandemia del XXI secolo e dell’impegno di affrontare il gravoso *Piano nazionale di resilienza e ricostruzione*, è riuscito nell’impresa che non era riuscita quando le maggioranze erano più omogenee e i governi almeno apparentemente più solidi: quella di varare una legge sull’educazione civica nella scuola a partire non da un testo governativo, ma da una quindicina di proposte di legge d’iniziativa parlamentare e da una proposta di iniziativa popolare. Questa è stata promossa dall’ANCI per introdurre l’educazione alla cittadinanza come disciplina autonoma nelle scuole di ogni ordine e grado³¹: proposta che, pur poco pubblicizzata, aveva ottenuto oltre 115.000 fir-

³¹ *Annuncio di una proposta di legge di iniziativa popolare* (GU del 15 giugno 2018, p. 105), <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/2018/06/15/137/sg/pdf> (consultazione 23/12/2021).

me di cittadini, certificate dai Comuni (più del doppio di quanto previsto dall'art. 71 della Costituzione).

Molti sindaci probabilmente non ricordavano che la stessa Costituzione aveva stabilito, nella XVIII Disposizione finale, che la nostra suprema Carta fosse esposta nella sala comunale di ciascun Comune della Repubblica per tutto il 1948, «affinché ogni cittadino possa prenderne cognizione». I firmatari delle proposte si sono riuniti in una saletta della Camera su iniziativa dei deputati leghisti Massimiliano Capitanio, Giulio Centemero, Angela Colmellere, di Mariastella Gelmini di FI e di Cristina Giachi, vicesindaco di Firenze, del PD. Invitato ad assistere, ho potuto avere qualche dialogo anche telefonico con l'on. Colmellere, incaricata di stendere il testo unificato, di cui pure è stata relatrice alla Camera. Il testo è stato approvato a larghissima maggioranza sia alla Camera sia al Senato. Di tutto ciò si è avuto solo una modestissima eco sui media.

L'iter legislativo per varare questa legge, nella XVIII legislatura, iniziata il 23 marzo 2018, è stato tanto veloce da lasciare qualcuno sorpreso, incredulo e timoroso che fallisse o che funzionasse, a seconda dei punti di vista. Il Parlamento, avvertendo che il testo messo a punto era ambizioso e non facile da calibrare sulle effettive capacità della scuola, ha delegato diversi compiti al Governo. I governi che finora se ne sono occupati sono stati in realtà tre: il Conte 1, giallo-verde, il Conte 2, giallo-rosso, e il governo Draghi, proposto dal Presidente Mattarella per affrontare l'emergenza COVID-19, la conseguente crisi economica e le scadenze previste per poter accedere alle risorse finanziarie decise dall'UE: questo governo è ora composto e sostenuto da quasi tutte le forze politiche, in un clima di emergenza nazionale. Per questi motivi l'educazione civica non è stata certo una priorità negli ultimi tre anni.

Nel passaggio dal ministro leghista Marco Bussetti alla ministra del M5S Lucia Azzolina, il Ministero è riuscito ugualmente a sentire nel merito e per due volte il parere del CSPI e a elaborare e pubblicare le attese Linee Guida, con il decreto 22 giugno 2020 n. 35. La ministra Azzolina, in prima linea a difesa della scuola dagli attacchi del virus e da quelli degli ex alleati leghisti, ma sostenuta da un buon numero di studenti, che hanno più volte manifestato per tornare a scuola, superando la pur necessaria DaD (la didattica a distanza imposta per evitare i contagi), ha attribuito un significato simbolico a queste Linee, per la ripartenza delle scuole a settembre 2020. Queste novità, alcune senz'altro positive, non hanno però consentito di affrontare al meglio i problemi dei *tempi* per la ripartenza: penso alle indicazioni incerte o caren-

ti sulle risorse destinate alla scuola e all'università per la formazione dei docenti, in particolare quelli cui viene assegnato il compito di coordinatori; al silenzio sui *libri di testo*, cui si possa tutti fare riferimento per concordare piste di lavoro condivise dai diversi docenti e delle case editrici, impegnate anche sul piano degli arricchimenti telematici; sugli *obiettivi* di apprendimento, sulla certificazione delle *competenze*, e sui *profili*, su cui il Ministero si è riservato di intervenire solo alla fine del triennio. Con i troppi adempimenti formali previsti, pur in condizioni di precarietà sanitaria, si rischia di nuovo di considerare un peso burocratico ciò che dovrebbe apparire come l'ossigeno che dà vita e che combatte la depressione.

La legge 92 riprende lo stesso titolo del minuscolo, ma ben strutturato e in qualche modo praticabile d.p.r. Moro del 1958, volendone conservare e insieme arricchire le proposte culturali e il peso istituzionale. Nobile intento, ma lo stesso dibattito parlamentare ha messo in luce carenze di risorse, di organico, di formazione dei docenti, di norme di funzionamento e di supporto alle scuole almeno durante il percorso di avvio della nuova norma.

Gli onorevoli leghisti sopra citati hanno rivendicato, insistendo anche sul titolo del decreto del 1958, il merito d'avere, tra i primi firmatari della legge, contribuito a ridare vita alla «lungimirante intuizione di Aldo Moro di “pulire il futuro” ai nostri ragazzi» (Capitanio *et al.*, 2020). Una volta tanto, i “padri fondatori” della Repubblica sembrano essere stati ascoltati non perché di questo o quel colore politico, ma perché ci aiutano a guardare lontano. Questo riconoscimento non significa la garanzia che la lezione di Moro sia stata colta nella sua ricchezza e complessità da questa legge e dalle forze politiche di questa complicata stagione socio-politica. Ricordo, però, che il già ministro Berlinguer, che aveva lasciato cadere i programmi di Lombardi *sull'educazione civica e cultura costituzionale*, mi aveva scritto in una e-mail (16 marzo 2017): «Ho visto il parere della Commissione Senato sull'insegnamento “Cittadinanza e Costituzione”. In questo nuovo quadro sono convinto che sia un utile passo avanti e spero che possa essere realizzato efficacemente. Tuo Luigi». L'on. Gelmini, nel citato incontro con i firmatari delle proposte di legge parlamentari, mi ringraziò pubblicamente per l'aiuto fornitole dal gruppo di lavoro su “Cittadinanza e Costituzione” rammaricandosi, però, per non essere riuscita a dare efficacia con una norma alla legge 169.

In mancanza della definizione di una nuova disciplina, il compito del docente referente – e degli altri colleghi che devono programmare e valutare insieme – non sarà semplice, considerato che il progetto sarà basato su una

proposta del coordinatore, di qualunque disciplina sia titolare. Occorre anche cercare di convincere i docenti, gli studenti e i genitori che il Ministero vuole sul serio che la legge cammini in modo deciso e ragionevole. E che la legge parla chiaro non solo sull'ambiente e sulla tecnologia informatica e sulle lingue, ma anche sulla Costituzione, che non è un *deja vu*, ma un tesoro spesso non conosciuto o non riconosciuto.

Quanto ai contenuti, più che le carenze e le disarmonie che ci sono – e mi chiedo come potrebbe essere altrimenti, su una materia simile, per un Parlamento che non assomiglia certo all'Assemblea Costituente – credo che si debba valorizzare quello che c'è, senza pretendere di fare tutto, utilizzando ciò che si riesce a fare insieme, magari in GLEC³², con attenzione alle cosiddette buone pratiche, che già ci sono o si stanno preparando. Fra tutti i documenti ministeriali citati, frutti di gruppi di lavoro qualificati e approvati dal CNPI, e nella bibliografia allegata, si possono trovare piste che interpretino più concretamente possibile i contenuti centrali della legge e delle Linee Guida.

Con una metafora direi che la legge 92/2019 può essere rappresentata come una nave che ha portato sulle spiagge della nostra Penisola un carico di “tesori” di carattere etico, giuridico, sociale, civile, civico, educativo e formativo, che volta a volta, con precedenti “imbarcazioni” di minore stazza, erano state immesse nel nostro sistema scolastico, senza che se ne assicurasse, però, la possibilità di crescere su un tronco vitale che ne garantisse lo sviluppo nell'ambito dell'ordinamento. La cosa non era e non è semplice, perché esige qualche scelta dolorosa e faticosa, sopportabile, però, se si riesce a maturare la convinzione che la scuola è istituita come una delle condizioni basilari perché la Repubblica raggiunga i suoi fini costituzionali.

Il passaggio dal facoltativo all'obbligatorio di un'educazione civica come vuole la legge attuale, sia pure nel regime dell'autonomia scolastica, implica prudenza, gradualità, maturazione di convinzioni, ma anche indicazione di itinerari chiari e di orizzonti visibili a occhio nudo. Ne sembra convinto il ministro del Governo Draghi, Patrizio Bianchi, secondo la visione scritta nel suo ultimo libro *Nello specchio della scuola*, dove dice che occorre «ritrovare quel cammino di sviluppo che sembra essersi perduto nei lunghi anni in cui hanno prevalso individualismo e populismo e che deve fondarsi sui valori definiti nella nostra Costituzione» (p. 2). È sperabile, ma difficile, con tutta la carne al fuoco della scuola, che riesca a inserire l'attuazione della

32 Gruppi di Lavoro sull'Educazione Civica, utili per l'attivazione dalla legge 92/2019.

legge 92 nel quadro anche finanziario del programma europeo *Next Generation EU* (NGEU) e in particolare nel *Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza* (PNRR) che il Governo ha messo a punto.

Ho in mente un analogo, anche se più modesto precedente di cui sono stato testimone e non solo spettatore nei primi anni '90. Quando si trattò di dare un'attuazione pedagogicamente qualificata al d.p.r. antidroga 309/1990, che prevedeva l'educazione alla salute nelle scuole, il Ministero della PI, con i ministri Galloni, Mattarella, Bianco, Misasi, Jervolino, D'Onofrio, Lombardi e Berlinguer, lanciò e sostenne il Progetto Giovani '93, dedicato all'anno in cui entrava in vigore il Mercato Comune Europeo, poi il Progetto Ragazzi 2000. Nel '92 ottenemmo dal ministro del Tesoro Barucci e dal presidente del Consiglio Amato, nonostante la grave crisi finanziaria italiana, lo sblocco dei fondi per attuare la prima Conferenza nazionale studenti PG 93, a Roma, e poi la Conferenza del PG a Strasburgo nel '94. Cito i tre slogan programmatici con cui il Ministero aveva proposto a tutte le scuole, in attuazione della citata norma antidroga che le impegnava a dedicarsi all'educazione alla salute: «Star bene con sé stessi in un mondo che stia meglio; star bene nella propria cultura, in dialogo con le altre culture; star bene nelle istituzioni, in un'Europa che conduca verso il mondo»³³.

Questa volta i fondi vengono dall'UE, grazie alla solidarietà comunitaria attuata anche per merito del Governo italiano, e non solo: un organico impegno di inserimento dell'educazione civica nella scuola merita di essere annoverato fra le riforme che sono state presentate in Europa dal nostro Paese, come le riforme della Giustizia e della Pubblica Amministrazione, che concorrono a creare lavoro, fiducia, e a pagare l'ingente debito che ora mettiamo a carico delle giovani generazioni. È circostanza favorevole il fatto che la legge 92 sia stata approvata dalla quasi unanimità del Parlamento e che ora nel Governo Draghi si trovi, accanto al ministro Bianchi, anche la ministra Gel-

33 Circolare Ministeriale 15 luglio 1989, n. 246 concernente il «Progetto giovani 1993», https://www.usrlazio.it/_file/documenti/intercultura/2Normativa/2.1-Introduzione.pdf (consultazione 23/12/2021). I tre slogan citati dalla circ. min. dell'89 e da altre successive, andrebbero ripensati e riproposti anche in riferimento ai CIC (Centri di informazione e consulenza), promossi e poi in gran parte abbandonati, per il sostegno psicologico e per l'animazione della partecipazione dei giovani, tenendo conto delle problematiche attuali, riassunte dal sociologo Mauro Magatti nell'articolo «La sindrome del *Ritiro* che dilaga tra i ragazzi» (*Corriere della Sera*, 22/12/2021). Anche la pandemia accentua la tendenza di molti adolescenti e giovani a sottrarsi agli impegni scolastici, lavorativi e partecipativi, in un mondo avvertito come troppo complesso e deludente.

mini, che era titolare del MPI nel 2008, quando condusse all'approvazione la legge 169/2008 ("Cittadinanza e Costituzione", art. 1) «che ha introdotto nella scuola italiana» – come mi scrisse il presidente Napolitano – «l'educazione alla cittadinanza e l'insegnamento della Costituzione».

Purtroppo l'on. Gelmini si rammaricò, come già detto, per non aver potuto dare un quadro amministrativo certo alla sua legge e per questo ha sostenuto con forza, firmando due proposte di legge in merito, la legge 92. Senza una svolta significativa in merito non sarebbe una buona idea il progetto di portare a 16 anni l'età per il voto dei giovani, come previsto dal nuovo Governo presieduto dal Cancelliere federale socialdemocratico Olaf Scholz, succeduto ad Angela Merkel.

Una notizia triste è arrivata da una nota ministeriale del 30 novembre 2021 della Direzione generale del personale che, nell'assegnazione delle risorse finanziarie per la formazione dei docenti in servizio per l'a.s. 2021-22, fra le priorità nazionali per la formazione dei docenti, non cita più l'educazione civica. In una dura nota di commento, l'UCIIM – Unione cattolica insegnanti dirigenti e formatori – parla di "tentativo di invalidare l'insegnamento dell'educazione civica". E conclude, citando Dante: «Le leggi son, ma chi pon mano ad esse?»³⁴.

24. Conclusione

La legge 92/2019 giunta rapidamente al varo parlamentare (*motus in fine velocior*) con una vastissima maggioranza offre, comunque la si consideri, nuove opportunità per "immischiarsi", nel senso che la parola ha nel rugby, nei problemi, nei gruppi e nei movimenti che caratterizzano la società attuale, senza rinunciare all'uso responsabile della libertà d'insegnamento e dell'apprendimento, garantito dalla Costituzione e dalle leggi.

Lo studio della storia e le testimonianze dei Costituenti ci inducono a meditare sulla dichiarazione finale del presidente dell'Assemblea Costituente Umberto Terracini (1947): «L'Assemblea ha pensato e redatto la Costituzione come un patto di amicizia e di fraternità di tutto il popolo italiano, cui essa la affida, perché se ne faccia custode severo e disciplinato realizzatore»³⁵. Queste parole trovano un'eco nel Messaggio del Presidente Sergio

34 Purgatorio, Canto XVI, 97.

35 Per un'esplorazione complessiva del tema affrontato in questa sede, cf. Corradini



Mattarella al Parlamento e ai delegati regionali che, con 750 voti, il 3 febbraio 2022, gli hanno rivolto “una nuova chiamata – inattesa – alla responsabilità”³⁶ di un secondo mandato settennale. Il Messaggio, accolto da 55 applausi, ha fatto il punto delle difficoltà e delle urgenze che chiamano tutti all’attuazione di un programma di concreto lavoro politico di lungo respiro, basato su riferimenti puntuali ai principi costituzionali, letti alla luce del valore della dignità, da riconoscersi nelle concrete condizioni di vita in cui questa è poco o per nulla rispettata. È anche un indice ragionato per un programma di educazione civica.

(2014). Più recenti riflessioni sulla legge 92 si trovano in Aa.Vv. (2021) con prefazione di B. Floridia, sottosegretario alla PI, un’intervista a me medesimo e interventi del gruppo di lavoro che ha prodotto le Linee Guida, coordinato da L. Stellacci. Analisi di fattibilità e discussioni si trovano in Anna Carletti (a cura di) (2020-2021). In merito alle “competenze chiave per l’apprendimento permanente” il Consiglio dell’UE ha pubblicato il 23 maggio 2018 una Raccomandazione che, nell’Allegato precisa: «La competenza in materia di cittadinanza si riferisce alla capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare pienamente alla vita civica e sociale, in base alla comprensione delle strutture e dei concetti sociali, economici, giuridici e politici, oltre che dell’evoluzione a livello globale e della sostenibilità [...]. Comprende la conoscenza delle vicende contemporanee nonché l’interpretazione critica dei principali eventi della storia nazionale, europea e mondiale. [È] essenziale la conoscenza dell’integrazione europea, unitamente alla consapevolezza delle diversità e delle identità culturali in Europa e nel mondo. Per la competenza in materia di cittadinanza è indispensabile la capacità di impegnarsi efficacemente con gli altri per conseguire un interesse comune e pubblico, come lo sviluppo sostenibile della società». Il rispetto dei diritti umani, base della democrazia, è il presupposto di un atteggiamento responsabile e costruttivo. La partecipazione costruttiva presuppone la disponibilità a partecipare a un processo decisionale democratico a tutti i livelli e alle attività civiche. Comprende il sostegno alla diversità sociale e culturale, della parità di genere e della coesione sociale, di stili di vita sostenibili, della promozione della cultura della pace e della non violenza, nonché della disponibilità a rispettare la privacy degli altri e ad essere responsabili in campo ambientale. Gli interessi per gli sviluppi politici e socioeconomici, per le discipline umanistiche e per la comunicazione interculturale è indispensabile per la disponibilità sia a superare i pregiudizi, sia a raggiungere compromessi, ove necessario, e a garantire giustizia ed equità sociali (pp. C 189/10-11 IT).

³⁶ Cf. <https://www.quirinale.it/elementi/62272> (consultazione 07/02/2022).



Riferimenti bibliografici

- AA.VV. (2021). Insegnamento dell'educazione civica. *Rivista Lasalliana*, luglio-settembre 2021(3).
- AGAZZI, E. (2021). *La conoscenza dell'invisibile*. Milano-Udine: Mimesis Edizioni.
- ALBERONI, F. (1971). *Ciò che i vostri figli non vi dicono. Dizionario di due modi di intendere e di vivere la vita*. Milano: Bompiani.
- AMATUCCI, L. (2011). *Educare alla cittadinanza nella società multiculturale*. Roma: Anicia.
- ANTISERI, D. (2021). *Tra l'assurdo e la speranza. Siamo tutti fideisti?* Brescia: Morcelliana Scholè.
- ANTISERI, D. (2013). *Il pensiero occidentale dalle origini ad oggi*. Vol. I, II, III. Brescia: La Scuola.
- ARDIGÒ, A. & CIPOLLA, C. (1988). *La Costituzione e i Giovani, Un'eredità da riscoprire*. Milano: FrancoAngeli.
- BELLIS, M. (31 maggio 2016). Janna, la baby giornalista meraviglia il mondo: "La mia telecamera è il mio fucile". *fanpage.it*, <https://www.fanpage.it/esteri/janna-la-baby-giornalista-meraviglia-il-mondo-la-mia-telecamera-e-il-mio-fucile/> (consultazione 04/12/2021).
- BERGONZINI, C. (2013). *Con la Costituzione sul banco*. Milano: FrancoAngeli.
- BIANCHI, P. (2020). *Nello specchio della scuola. Quale sviluppo per l'Italia*. Bologna: il Mulino.
- BOBBIO, N. (1984). *Il futuro della democrazia. Una difesa delle regole del gioco*. Torino: Giulio Einaudi Editore.
- CAPITANIO, M., COLMELLERE, A., & CENTEMERO, G. (26 giugno 2020). Educazione civica. L'apporto della Lega per il risultato. Lettere al direttore. *Giornale di Brescia*, <https://www.giornaledibrescia.it/lettere-al-direttore/educazione-civica-l-apporto-della-lega-per-il-risultato-1.3489123> (consultazione 04/12/2021).
- CARLETTI, A. (a cura di) (2020-2021). Educazione civica vs Educazione alla cittadinanza Continuità? Novità? Conflitto? *Oppinformazioni. Professionalità docente e processi formativi*, 129-130, luglio 2020 - giugno 2021.
- CARTA DELLE NAZIONI UNITE (1945). Firmata da 51 membri originari ed adottata per acclamazione a S. Francisco il 26 giugno 1945. Entrata in vigore con il deposito del ventinovesimo strumento di ratifica il 24 ottobre 1945. Ratificata dall'Italia con legge 17 agosto 1957 n. 848 in Suppl. Ord. G.U. n. 238 del 25 settembre 1957 (testo ufficiale francese), https://www.difesa.it/SMD_/CASD/IM/ISSMI/Corsi/Corso_Consigliere_Giuridico/Documents/26122_carta_ONU.pdf (consultazione 04/12/2021).
- CENSIS (2021). *Il capitolo «La società italiana al 2021» del 55° Rapporto Censis sulla situazione sociale del Paese. La società irrazionale*. Rapporto annuale 2021. <https://www.censis.it/rapporto-annuale/la-societ%C3%A0-irrazionale> (consultazione 23/12/2021).
- CENSIS-Cnel (1992). *26. Rapporto sulla situazione sociale del paese : 1992 / Censis; con il patrocinio del Cnel*. Milano: FrancoAngeli.
- CERINI, G., LOIERO, S., & SPINOSI, M. (2018). *Competenze chiave per la cittadinanza. Dalle indicazioni per il curricolo alla didattica*. Napoli: Tecnodid Giunti.

- COMMISSIONE EUROPEA (2020). *Piano per la ripresa dell'Europa. NextGenerationEU*, https://ec.europa.eu/info/strategy/recovery-plan-europe_it#nextgenerationeu (consultazione 23/12/2021).
- CONSIGLIO DELL'UNIONE EUROPEA (2018). *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)) (consultazione 23/12/2021).
- CONSIGLIO NAZIONALE DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE (1995). *Pronuncia di propria iniziativa su Educazione civica, democrazia e diritti umani*, <https://www.storiairreer.it/sites/default/files/norme/1995%2002%2023%20CNPI%20educazione%20civica.pdf> (consultazione 04/12/2021).
- CORRADINI, L. (a cura di) (2009). *Cittadinanza e Costituzione. Disciplinarietà e trasversalità alla prova della sperimentazione nazionale Una guida teorico-pratica per docenti*. Napoli: Tecnodid. (Lettera prefatoria di Giorgio Napolitano). (L'Appendice comprende i testi normativi relativi a CeC).
- CORRADINI, L. (2014). *La Costituzione nella scuola Ragioni e proposte* (pref. di Valerio Onida). Trento: Erickson.
- CORRADINI, L. (2018a). Educare all'Europa, a partire dall'educazione civica e da "Cittadinanza e Costituzione". In P. Corbucci & M. Freddano (a cura di), *Diventare cittadini europei* (pp. 239-253). Quaderni, n. 39. Torino: Loescher.
- CORRADINI, L. (2018b). La dimensione etico-giuridica e culturale della cittadinanza. In G. Cerini, S. Loiero, & M. Spinosi (a cura di), *Competenze chiave per la cittadinanza. Dalle Indicazioni per il curricolo alla didattica* (pp. 22-34). Napoli: Tecnodid e Giunti Scuola.
- CORRADINI, L. (2019). Educare alla cittadinanza nella scuola secondo Costituzione. In C. Petracca, *Per un'idea di scuola. L'educare, l'insegnare, l'apprendere* (pp.27-48). Teramo: Lisciani Scuola.
- CORRADINI, L. (2021). *Un tesoro nell'educazione. Testimonianze di discepoli e maestri*. Roma: Armando.
- CORRADINI, L. & CATTANEO, P. (1997). *Educazione alla salute*. Brescia: La Scuola.
- CORRADINI, L. & MARI, G. (a cura di) (2019). *Educazione alla cittadinanza e insegnamento della Costituzione*. Milano: Vita e Pensiero.
- CORRADINI, L. & PORCARELLI, A. (2012). *Nella nostra società Cittadinanza e Costituzione*. Torino: SEI.
- CORRADINI, L & PORCARELLI, A. (2020). *Una convivenza civile Itinerari di educazione civica*. Torino: SEI.
- CORRADINI, L. & REFRIGERI, G. (a cura di) (1999). *Educazione civica e cultura costituzionale La via italiana alla cittadinanza europea* (pref. di Romano Prodi). Bologna: il Mulino. (L'Appendice contiene i documenti relativi all'elaborazione, in sede CNPI e ministeriale, dei programmi Lombardi, sulla base del lavoro di due appositi comitati di studio).
- COSTITUZIONE ITALIANA. TESTO VIGENTE (2021). Testo aggiornato alla legge costituzionale 18 ottobre 2021, n. 1 (G.U. n. 251 del 20 ottobre 2021) a cura del Senato della Repubblica, https://www.senato.it/sites/default/files/media-documents/Costituzione_novembre_2021.pdf (consultazione 04/12/2021).

- CROCE, B. (1926). *Cultura e vita morale*. Bari: Laterza.
- DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 13 giugno 1958, n. 585, *Programmi per l'insegnamento dell'educazione civica negli istituti e scuole di istruzione secondaria e artistica*. (GU Serie Generale n.143 del 17-06-1958), <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1958/06/17/058U0585/sg> (consultazione 04/12/2021).
- DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 6 febbraio 1979, n. 50, *Nuovi programmi di insegnamento di religione nella scuola media*. (GU Serie Generale n.50 del 20-02-1979 - Suppl. Ordinario), <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1979/02/20/079U0050/sg> (consultazione 23/12/2021).
- DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 12 febbraio 1985, n. 104, *Approvazione dei nuovi programmi didattici per la scuola primaria*. (GU Serie Generale n.76 del 29-03-1985 - Suppl. Ordinario), <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1985/03/29/085U0104/sg> (consultazione 04/12/2021).
- DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 9 ottobre 1990, n. 309, *Testo unico delle leggi in materia di disciplina degli stupefacenti e sostanze psicotrope, prevenzione, cura e riabilitazione dei relativi stati di tossicodipendenza*. (GU Serie Generale n.255 del 31-10-1990 - Suppl. Ordinario n. 67), <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1990/10/31/090G0363/sg> (consultazione 04/12/2021).
- DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 8 marzo 1999, n. 275, *Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59*. (GU Serie Generale n.186 del 10-08-1999 - Suppl. Ordinario n. 152), <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1999/08/10/099G0339/sg> (consultazione 04/12/2021).
- DECRETO LEGGE 31 maggio 2021, n. 77, *Governance del Piano nazionale di ripresa e resilienza e prime misure di rafforzamento delle strutture amministrative e di accelerazione e snellimento delle procedure*. (21G00087) (GU Serie Generale n. 129 del 31-05-2021), <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2021/05/31/21G00087/sg> (consultazione 04/12/2021).
- DECRETO-LEGGE LUOGOTENENZIALE 25 giugno 1944, n. 151, *Assemblea per la nuova costituzione dello Stato, giuramento dei Membri del Governo e facoltà del Governo di emanare norme giuridiche*, (044U0151), <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:decreto.legge.luogotenenziale:1944-06-25;151:vig=> (consultazione 23/12/2021).
- DECRETO LEGISLATIVO 30 aprile 1992, n. 285, *Testo aggiornato del decreto legislativo 30 aprile 1992, n. 285, recante il nuovo codice della strada* (gu serie generale n.67 del 22-03-1994 - suppl. ordinario n. 49), <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1994/03/22/093A6158/sg> (consultazione 04/12/2021).
- DECRETO LEGISLATIVO 16 aprile 1994, n. 297, *Approvazione del testo unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione, relative alle scuole di ogni ordine e grado*, <https://www.miur.gov.it/documents/20182/21192/Decreto+legislativo+297+del+1994/377c571e-be98-44c6-8b19-8ff786f4c92b?version=1.0> (consultazione 32/12/2021).
- DECRETO LEGISLATIVO LUOGOTENENZIALE 16 marzo 1946, n. 98, *Integrazioni e modifiche al decreto-legge Luogotenenziale 25 giugno 1944, n. 151, relativo all'Assemblea per la nuova costituzione dello Stato, al giuramento dei Membri del Governo ed alla facoltà del Governo di emanare norme giuridiche*. (GU Serie Generale n.69 del 23-03-1946),

- <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1946/03/23/046U0098/sg> (consultazione 23/12/2021).
- DECRETO MINISTERIALE 9 febbraio 1979, *Programmi, orari di insegnamento e prove di esame per la scuola media statale* (in SO alla GU 20 febbraio 1979, n. 50), <https://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/dm9279.html> (consultazione 04/12/2021).
- DECRETO MINISTERIALE 22 giugno 2020, n. 35, <https://www.miur.gov.it/-/decreto-ministeriale-n-35-del-22-giugno-2020> (consultazione 04/12/2021).
- DECRETO MINISTERO DELL'INTERNO (2007). *Carta dei valori della cittadinanza e dell'integrazione*, http://www.prefettura.it/reggiocalabria/contenuti/Carta_dei_valori_della_cittadinanza_e_dell_integrazione-7676.htm (consultazione 04/12/2021).
- DIRETTIVA MINISTERIALE 8 febbraio 1996, n. 58, *Programmi di insegnamento di educazione civica*, https://www.edscuola.it/archivio/norme/direttive/dirm058_96.html (consultazione 04/12/2021).
- DOSSETTI, G. (1995). *I valori della Costituzione* (pref. di Franco Monaco). Reggio Emilia: Edizioni San Lorenzo.
- FLICK, G.M. (2017). *La nostra Costituzione.it*. Milano: Paoline Editoriale Libri.
- FUKUYAMA, F. (2020). *La fine della storia e l'ultimo uomo*. Traduzione di D. Ceni. Torino-Milano: UTET.
- GROSSI, P. (2018). *Una Costituzione da vivere*. Bologna: Marietti 1820.
- LEGGE 28 marzo 2003, n. 53, *Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale*. (GU Serie Generale n. 77 del 02-04-2003), <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2003/04/02/003G0065/sg> (consultazione 04/12/2021).
- LEGGE 30 ottobre 2008, n. 169, *Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 1° settembre 2008, n. 137, recante disposizioni urgenti in materia di istruzione e università*. (GU Serie Generale n.256 del 31-10-2008), https://www.gazzettaufficiale.it/atto/serie_generale/caricaDettaglioAtto/originario?atto.dataPubblicazioneGazzetta=2008-10-31&atto.codiceRedazionale=008G0198&elenco30giorni=false (consultazione 04/12/2021).
- LEGGE 13 luglio 2015, n. 107, *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti*. (15G00122) (GU Serie Generale n. 162 del 15-07-2015), <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sg> (consultazione 04/12/2021).
- LEGGE 30 dicembre 2018, n. 145, *Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2019 e bilancio pluriennale per il triennio 2019-2021*. (18G00172) (GU Serie Generale n. 302 del 31-12-2018 - Suppl. Ordinario n. 62), <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2018/12/31/18G00172/sg> (consultazione 04/12/2021).
- LEGGE 20 agosto 2019, n. 92, *Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica*. (19G00105) (GU Serie Generale n. 195 del 21-08-2019), <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2019/08/21/19G00105/sg> (consultazione 04/12/2021).
- LYOTARD, J.F. (1979). *La condizione postmoderna. Rapporto sul sapere*. Traduzione di C. Formenti. Milano: Feltrinelli.
- MAGATTI, M. (2021). La sindrome del “ritiro” che dilaga tra i ragazzi. *Corriere della Sera*, 22 dicembre 2021, 32/1, <https://www.c3dem.it/wp-content/uploads/2021/12/>

- la-sindrome-del-ritiro-che-dilaga-tra-i-ragazzi-m.-magatti-cds.pdf (consultazione 29/12/2021).
- MANZONI, A. (1985). *I promessi sposi*. Milano: Mondadori. Web design, Editoria, Multimedia, https://www.liberliber.it/mediateca/libri/m/manzoni/i_promessi_sposi/pdf/manzoni_i_promessi_sposi.pdf (consultazione 04/12/2021).
- MANZONI, A. (1988). *Fermo e Lucia*. Firenze: Sansoni Editore, Firenze: Editoria, Web design, Multimedia, https://www.liberliber.it/mediateca/libri/m/manzoni/fermo_e_lucia/pdf/fermo__p.pdf (consultazione 23/12/2021).
- MILANI, L. (1965). *Lettera ai cappellani militari; Lettera ai giudici*. In S. Tanzarella (a cura di) (2017). Trapani: Il Pozzo di Giacobbe, https://www.barbiana.it/opere_i_letteraGiudici.html (consultazione 23/12/2021).
- MILANI, L. (1967). *Lettera a una professoressa*. Firenze: LEF.
- MINISTERO DELLO SVILUPPO ECONOMICO (2021). *Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza*, <https://www.mise.gov.it/index.php/it/68-incentivi/2042324-piano-nazionale-di-ripresa-e-resilienza-i-progetti-del-mise> (consultazione 04/12/2021).
- MIUR (2009). *Documento d'indirizzo per la sperimentazione dell'insegnamento di Cittadinanza e Costituzione*, https://www.arpa.veneto.it/servizi-ambientali/educazione-per-la-sostenibilita/file-e-allegati/documenti/nazionali/documento_indirizzo_citt_cost.pdf/view (consultazione 04/12/2021).
- MIUR (2010). *Circolare ministeriale 27 ottobre 2010, n. 86. Cittadinanza e Costituzione: Attuazione dell'art. 1 della legge 30 ottobre 2008, n. 169 – Anno scolastico 2010-2011*, <https://www.edscuola.eu/wordpress/?p=4581> (consultazione 23/12/2021).
- MIUR (2012). *Decreto 16 novembre 2012, n. 254. Regolamento recante indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, a norma dell'articolo 1, comma 4, del decreto del Presidente della Repubblica 20 marzo 2009, n. 89. (13G00034) (GU Serie Generale n.30 del 05-02-2013)*, <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2013/02/05/13G00034/sg> (consultazione 23/12/2021).
- MIUR (2012). *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*. Annali della Pubblica Istruzione, Anno LXXXVIII. Firenze: Le Monnier.
- MONTANARI, F., & NOSENGO, G. (1962). *Cittadini di domani*. Firenze: Le Monnier.
- MORIN, E. (1999). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Traduzione di S. Lazzari. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- MORO, A. (1946). *Di fronte alla Costituente*. *Studium*, XLII, 3, 65-66.
- OHCHR (1948). Dichiarazione Universale dei Diritti Umani, <https://www.ohchr.org/en/udhr/pages/Language.aspx?LangID=itn> (consultazione 04/12/2021).
- ONGINI, V. & RONDANINI, L. (2014). *Prove di futuro, cittadinanza e nuove generazioni*. Trento: Erickson.
- ONU (2015). *Risoluzione adottata dall'Assemblea Generale il 25 settembre 2015. Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*, <https://unric.org/it/wp-content/uploads/sites/3/2019/11/Agenda-2030-Onu-italia.pdf> (consultazione 23/12/2021).
- PRODI, R. (2021). *Le immagini raccontano l'Europa*. Milano: Rizzoli.
- PRODI, R. (2021). *Strana vita, la mia*. Milano: Solferino.
- RAZZANTE, R. (8 ottobre 2021). Nobel per la pace, premiata la libertà di espressione.

- Secondo Tempo. Le parole di domani le scriviamo insieme*, <https://secondotempo.cattolicanews.it/news-il-nobel-per-la-pace-a-due-giornalisti> (consultazione 04/12/2021).
- RORTY, R. (2008). *La filosofia dopo la filosofia: contingenza, ironia e solidarietà*. Bari: Laterza.
- SENTENZA 1146/1988 (ecli:it:cost:1988:1146). *Giudizio di legittimità costituzionale in via incidentale*, <https://www.cortecostituzionale.it/actionSchedaPronuncia.do?anno=1988&numero=1146> (consultazione 04/12/2021).
- TERRACINI, U. (1997). *Come nacque la Costituzione*. Roma: Editori Riuniti.
- TRATTATO TRA LA REPUBBLICA ITALIANA E LA REPUBBLICA FRANCESE PER UNA COOPERAZIONE BILATERALE RAFFORZATA (2021), https://www.governo.it/sites/governo.it/files/Trattato_del_Quirinale.pdf (consultazione 04/12/2021).
- UNITED NATIONS (2015). *Sustainable Development Goals*, <https://www.un.org/sustainabledevelopment/>, <https://www.agenziacoesione.gov.it/comunicazione/agenda-2030-per-lo-sviluppo-sostenibile/> (consultazione 04/12/2021).
- UNITED NATIONS HUMAN RIGHTS OFFICE OF THE HIGH COMMISSIONER (1948). *Universal Declaration of Human Rights*, <https://www.ohchr.org/en/udhr/pages/Language.aspx?LangID=itn> (consultazione 04/12/2021).
- UNITED NATIONS HUMAN RIGHTS OFFICE OF THE HIGH COMMISSIONER (1976). *International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights*, <https://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx> (consultazione 04/12/2021).
- WEIL, S. (2013). *Il bello e il bene*. Milano: Mimesis. Titolo originale *Le Beau et le bien* (Fonds Simone Weil in *Oeuvres complètes*, Gallimard).
- WIKIPEDIA (28 ottobre 2021). *Provvedimenti delegati sulla scuola*, (1973-74), https://it.wikipedia.org/wiki/Provvedimenti_delegati_sulla_scuola#DPR_416/1974 (consultazione 04/12/2021).
- ZAVOLI, S. (1992). *La notte della Repubblica*. Milano: Mondadori.