

Convegno internazionale Fare il cittadino
Università di Bergamo e Università Cattolica sede di Brescia 7.5.011
La difficile cittadinanza della Costituzione nella scuola italiana
(Luciano Corradini)*

Premessa

Il titolo di questa relazione gioca un po' ironicamente sulle due solenni parole, Cittadinanza e Costituzione, che l'art. 1 della legge 30-10.2008 utilizza per introdurre nella scuola, con termini aggiornati, temi e valori che appartengono all'area concettuale designata con l'espressione più nota *educazione civica*: espressione che già contiene implicitamente anche il riferimento alle dimensioni etica, sociale, civile, politica. L'ironia sta nell'ipotizzare che la Costituzione, nonostante la legge, non ottenga facilmente il diritto di cittadinanza nella scuola, un po' come accade a un extracomunitario a cui sia scaduto il permesso di soggiorno.

Eppure il lasciapassare le fu dato nella sede e con i modi più autorevoli che siano immaginabili. Il 22 dicembre 1947, lo stesso giorno in cui fu varata la Costituzione, l'Assemblea Costituente approvò all'unanimità, con prolungati applausi, l'ordine del giorno presentato dagli onorevoli Moro, Franceschini, Ferrarese, Sartor, in cui si esprimeva 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". Sottolineo *adeguato posto* e *senza indugio*.

Forza e debolezza di un prototipo istituzionale degli anni '50

Era però immaginabile che un indugio ci sarebbe stato, perché urgevano i problemi di ricostruzione del Paese dopo la guerra e perché il Ministro Guido Gonella s'impegnò in una grande inchiesta, in vista di un disegno riformatore che però si arenò. L'indugio durò dieci anni, fino a quando lo stesso Aldo Moro, divenuto ministro della pubblica istruzione, poté varare, col presidente della Repubblica Gronchi, il dpr 13.6.1958 n 585, dal titolo *Programmi per l'insegnamento dell'educazione civica negli istituti e scuole dell'istruzione secondaria e artistica*.

L'espressione "insegnamento dell'educazione" appartiene al linguaggio popolare e non è epistemologicamente sorvegliata (si insegna non l'educazione, ma con e per l'educazione), ma nel test della Premessa lo si precisa bene. Vi si dice infatti, a proposito di questo insegnamento *sui generis*, che:

- a) "con il primo termine, 'educazione', si immedesima con il fine della scuola e con il secondo, 'civica', *si proietta verso la vita sociale, giuridica, politica*, verso i principi che reggono la collettività e le forme nelle quali essa si concreta";
- b) "se pure è vero 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***, e induce ad insegnare per questo specifico compito il *docente di storia*";
- c) occorre pensare all'utilizzo della "stessa *organizzazione della vita scolastica* come viva esperienza di rapporti sociali e pratico esercizio di dritti e di doveri";
- d) l'educazione civica "si giova di un costante riferimento alla *Costituzione* della Repubblica, che rappresenta il culmine della nostra attuale esperienza storica, nei cui principi fondamentali si esprimono i valori morali che integrano la trama spirituale della nostra civile convivenza".

Si aggiunge poi, con generoso linguaggio risorgimentale, che "ogni insegnante, prima di essere docente della sua materia, dev'essere 'eccitatore di moti di coscienza morale e sociale'".

*Professore emerito di Pedagogia generale nell'Università di Roma Tre

La gracilità di questa pur nobile e organica visione culturale, pedagogica e didattica, si è manifestata: 1) da un lato nella *complessità* e nella delicatezza delle dimensioni sopra ricordate che, pur riferendosi a norme e principi condivisi (ma purtroppo meno di quanto si vorrebbe) e comunque istituiti al più alto livello, quello costituzionale, sono per natura loro, se non pensati e proposti con autorevolezza e competenza, suscettibili di scadimento in dibattiti improduttivi, in equivoci e in conflitti, o, all'opposto, in discorsi astratti e formalistici, poco interessanti per i giovani; 2) dall'altro nell'*angustia dell'orario* previsto in proposito per l'insegnante di storia, che doveva dedicare *due sole ore mensili* alla nuova disciplina annessa alla "disciplina madre", *senza* che ciò implicasse, e con quell'orario ridotto era logico, un *voto distinto* per l'educazione civica. Ed è noto che le discipline a scuola tanto più contano quanto più è forte il loro potere d'incidere sulla carriera scolastica dei ragazzi. Non si trattava quindi di un *adeguato posto*, ma, in attesa di una riforma organica della scuola, ci si poteva accontentare sia di questo riconoscimento "trasversale", sia del pur piccolo spazio "disciplinare".

Questo spazio, purtroppo scarsamente utilizzato dai docenti e poco presidiato dall'Amministrazione, è rimasto ufficialmente nell'ordinamento della scuola secondaria fino alle *Indicazioni curriculari* di Fioroni per quanto riguarda il primo ciclo (2007) e fino al 2010 per quanto riguarda il secondo ciclo. Da allora un insegnamento che affronti i problemi civici e costituzionali non dispone di alcuna visibilità nell'elenco dei programmi o indicazioni, e non compare fra le materie, neanche come disciplina collegata con la storia, che prima veniva denominata *storia e educazione civica*, corrispondente ad un apposito titolo di abilitazione per i docenti di storia. Bisogna cercarne tracce in qualche "premessa" e all'interno di qualche "linea guida", come vedremo più avanti.

Aver diritto di cittadinanza significa essere riconosciuti come legittimi titolari di diritti e di doveri nell'ambito di un ambiente sociale, e di svolgervi un ruolo coerente con la propria dignità. Il voto dell'Assemblea Costituente e il decreto Moro avevano individuato uno status giuridico decoroso per la Costituzione, considerandola come ospite d'onore di tutta la scuola e come titolare di un suo specifico anche se piccolo spazio disciplinare.

Al di là dei riconoscimenti formali di carattere esterno, un esame intrinseco della *ratio* dell'ordinamento costituzionale repubblicano può facilmente dimostrare che la Costituzione è tanto intrinseca alla scuola da costituirne, per usare un'espressione nota, il fondamento e il coronamento. E tuttavia si potrebbe dire della Costituzione quanto Giovanni afferma del Logos: "E' venuto nel mondo che è suo, ma i suoi non l'hanno accolto". All'inizio non fu così.

Per giungere al decreto del 1958, un contributo notevole lo aveva dato l'UCIIM, nel convegno di Catania (nel Castello Ursino) del 1957, come ricorda Giuseppe Adernò nell'articolo *Buon compleanno Costituzione*, pubblicato su "La Scuola e l'Uomo" nel marzo 2008. Nello stesso numero sotto il titolo *L'educazione civica e l'insegnamento della Costituzione*, è riprodotta la dichiarazione conclusiva elaborata dopo il convegno tenutosi a Catania dal 9 all'11 febbraio 1957. Con Nosengo, Gozzer, Tamborlini, Perucci, Bonacina, Veronese, Capodanno, nomi importanti per la storia dell'UCIIM e della scuola italiana, c'era anche il senatore catanese Domenico Magrì, amico di Moro, di cui fu anche sottosegretario, che portò a Roma i risultati del convegno.

L'educazione civica fin dalla sua nascita, nel 1944, fu un asse portante della formazione professionale dei docenti proposta dall'UCIIM, come dimostra la storia dei successivi sessant'anni. In una Guida di Educazione civica dal titolo *Cittadini di domani*, Le Monnier, Firenze, 1962(5), Fausto Montanari e Gesualdo Nosengo, aprivano il volume col testo della Costituzione, convinti che "ogni azione di educazione civica, storicamente realistica, debba muovere dalla conoscenza

amorosa di questo testo”. Nel 1959 era uscito un volume che raccoglieva di atti del convegno di Friburgo, in Svizzera, dal titolo *L'educazione civica degli italiani*, UCIIM, Roma.

Con altro linguaggio, da storico di razza, Pietro Scoppola ha formulato un giudizio rivelatore sulla recezione del decreto Moro: “Ma l’esperienza successiva ha messo in evidenza la difficoltà di dare concreta attuazione a quel decreto: i dissensi sul modo d’intendere l’educazione civica riflettono contrasti profondi sull’interpretazione della storia d’Italia e della stessa Costituzione. Così la storia dell’educazione civica è in qualche misura proprio il *test* rivelatore della lacuna che s’intendeva colmare”. (25 aprile. *Liberazione*, Einaudi, Torino 1995, p.78).

La questione dunque è più profonda della disputa curricolare e didattica, come dimostra l’ampia e crescente pubblicistica sulla Resistenza e sulla Costituzione, talora in connessione con quanto si pensa a proposito del Risorgimento. Visioni agiografiche, critiche, ipercritiche, revisionistiche, demitizzanti si susseguono, fino a giungere, secondo certe prospettive, a conclusioni di tipo squalificante, qualunquistico e nichilistico. Non è di queste conclusioni che ha bisogno il nostro Paese, anche perché non sono storicamente difendibili: sono anzi parte di quelle difficoltà contro le quali si batteva e si batte chi ha fiducia nella possibilità del nostro Paese, globalmente considerato, di risorgere, di resistere e di liberarsi. Stiamo attenti a non buttare, con l’acqua sporca di certe ideologie, anche il bambino degli ideali, delle persone, dei cittadini e dei lavoratori che hanno tenuto e ancora tengono in piedi l’Italia e l’Europa.

Alcune obiezioni all’insegnamento della Costituzione nella scuola

La dinamica riconoscimento/disconoscimento, accettazione/rifiuto del rapporto fra Costituzione e scuola è piuttosto complessa. Cerchiamo di identificarne alcune tipologie.

1) Per alcuni la Costituzione è intesa quasi come un reperto storico, simile a una scala che è servita per salire e che poi, terminata la salita, cessa d’avere una funzione utile. Se l’art. 33 dice che la Repubblica “detta le norme generali sull’istruzione e istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi”, e se l’art. 117 ne riconosce l’autonomia, vuol dire, pensano, che la scuola deve svolgere la sua funzione di istruzione e di formazione, senza portarsi continuamente sulle spalle la scala che le è servita per salire. Sarebbe superfluo rispolverare il passato, che anzi rischierebbe di riaprire ferite del Risorgimento e della Resistenza, mai del tutto rimarginate.

2) Contro questa opinione, noi vediamo che il libretto contenente il testo costituzionale è portato polemicamente in processione dai magistrati in toga e tocco, all’inaugurazione dell’anno giudiziario, o sventolato nelle piazze e nel Parlamento, e letto come monito alla maggioranza e al governo, la cui azione non rispetterebbe i principi e le norme guida della vita collettiva. In questo modo la Costituzione viene considerata da molti come uno strumento di parte, così come nel medioevo il simbolo dell’aquila imperiale era utilizzato da alcuni e combattuto da altri, inducendo Dante a denunciare “e chi ‘l s’appropria e chi a lui s’opponne”, e cioè i ghibellini e i guelfi, i bianchi e i neri. (Par.VI, 31-33) La Costituzione, come l’Aquila, come la bandiera, è per definizione di tutti, e non di una parte soltanto. E’ *super partes*, nel senso che tutti sono tenuti a rispettarla e ad attuarne le norme, perché in radice tutti l’hanno condivisa e anche parzialmente modificata, secondo l’art. 138, come *bene comune*.

3) Ad altri l’ipotesi di affidare alla scuola il compito d’insegnare la Costituzione e di educare alla cittadinanza appare decisamente pericolosa, perché finirebbe per trasformare la Costituzione in un feticcio da venerare e da propagandare, come se fosse un “catechismo di stato”, con la conseguenza di produrre indottrinamento, anziché sapere critico.

La responsabilità di questo profetizzato esito infausto viene attribuita anzitutto ai pedagogisti “riformisti”, tutti “di sinistra”, autori del *Documento d’indirizzo per la sperimentazione dell’insegnamento di Cittadinanza e Costituzione*, firmato dal ministro Gelmini e solennemente presentato alla Sala Stampa di Palazzo Chigi il 4 marzo 2009. In secondo luogo, responsabili del cattivo uso del testo costituzionale sarebbero i docenti, che oscillerebbero fra la sacralizzazione di questo testo e la mutevole discrezionalità delle loro opinioni.

In sostanza la scuola navigherebbe fra dogmatismo e arbitrio, fra educazione da stato etico e anarchia, a spese della cultura, dell’istruzione e dello spirito critico. Si direbbe, parafrasando Kant, che i sostenitori di questa opinione vorrebbero togliere di mezzo l’insegnamento della Costituzione per salvare la scuola.

La vera responsabile di questa presunta incompatibilità fra Costituzione e cultura scolastica è a mio avviso l’interpretazione che questi critici danno sia della Carta, sia degli insegnanti, sia della mediazione pedagogica con cui i ministri e i loro collaboratori pro tempore cercano di valorizzare, nell’educazione e nell’insegnamento, il patrimonio costituzionale. Basti pensare agli interventi di Ernesto Galli Della Loggia sul *Corriere della Sera* dell’8 novembre 2009 e di Giorgio Israel sul *Giornale* del giorno dopo, che hanno preso di mira l’intera operazione “Cittadinanza e Costituzione”, attribuendone tutta la colpa al sottoscritto, presidente della Commissione che ha prodotto il citato Documento d’indirizzo. Come sovente accade, il testo firmato dal ministro Gelmini non è esattamente quello consegnatole dalla Commissione: e soprattutto il percorso seguito dal provvedimento non è esattamente quello previsto dalla legge, come vedremo.

Mi limito a obiettare a questi attacchi che l’evidente *storicità* del patto costituzionale, che non è Vangelo, non giustifica però la sua interpretazione riduttiva, come se si trattasse di un compromesso provvisorio, legato a vicende contingenti e perciò superato e bisognoso di cambiamenti radicali e non di prudenti ritocchi (di “emendamenti” direbbero gli americani), come del resto si è cercato di fare negli scorsi decenni. Sulla serietà culturale dei pedagogisti, contro i quali i colleghi di altre discipline (dai citati a Francesco Alberoni e a Giovanni Sartori) si divertono a “sparare nel mucchio”, non è qui il caso di intrattenersi; così come del resto non vale la pena di discutere sulla generale asserita inaffidabilità dei docenti, che non si vede perché possano insegnare senza danno tutto quel ben di Dio che c’è nelle *Indicazioni nazionali* e non la Costituzione.

4) Accanto a queste opinioni, ne è emersa recentemente un’altra, abbastanza diffusa, ma formulata con decisione da Mario Castoldi, su *Scuola e Didattica*, che argomenta in altro modo la non accoglibilità di C&C da parte della scuola. Chiama in causa non le responsabilità del testo costituzionale, quelle dei docenti impreparati o faziosi e dei pedagogisti “progressisti”, ma quelle della società attuale: denuncia infatti la “distanza siderale che separa lo spazio semantico evocato da C&C e il triste spettacolo, a cui assistiamo giornalmente, di scempio delle nostre istituzioni democratiche e dei valori della convivenza civile: violazioni dei principi costituzionali di eguaglianza dei cittadini di fronte alla legge e di rispetto delle regole democratiche, lotta aperta fra magistratura e governo e tra governo e parlamento, spinte secessioniste e prevalere di interessi localistici tra loro contrapposti”. La situazione porta l’autore di queste considerazioni a ipotizzare che “qualche docente” ometta d’insegnare e di valutare C&C, con la seguente motivazione ufficiale: “non ci sono attualmente nel nostro Paese le condizioni per dare seguito a questo insegnamento”.

Si tratta di posizioni che segnalano certo difficili problemi, ma che non paiono dare contributi alla loro soluzione, perché estremizzano le difficoltà di “lavorare” con la Costituzione nella scuola. Chi si sottrae a queste critiche radicali, come il sottoscritto, considera la Costituzione non come un *feticcio*, né come un *pezzo di carta*, ma come una *zattera* a cui aggrapparsi proprio nei momenti più difficili. Una zattera che non si trova per caso nel mare in tempesta, perché è stata costruita con un

faticoso ma esaltante lavoro collettivo, che ha irrobustito la “tavola” con un mirabile intarsio di principi, di valori, di diritti, di doveri, e di “regole”: il fatto che molti ignorino o snobbino questo appoggio, non è una buona ragione per abbandonarlo alle correnti di questa società “liquida”, come la chiama Zigmuto Baumann.

Al di là della metafora, è dalla storia, dalle narrazioni di chi ha qualche esperienza del passato, dalle visite ad Auschwitz organizzate da scuole e da enti locali, che si può capire il valore di quei principi, per deboli che appaiano, e di quegli strumenti, per logorati che siano. Questi comunque ci consentono di godere di un certo grado di verità, di libertà, di benessere, di spazi di partecipazione: tutti beni che sono in pericolo, se non facciamo il possibile per “rendere consapevole la nuova generazione delle conquiste morali e sociali che costituiscono ormai sacro retaggio del popolo italiano”.

La problematica interazione fra conoscenze e comportamenti

Conoscere, studiare e approfondire la Costituzione e le Dichiarazioni dei diritti sicuramente serve, per essere cittadini consapevoli e provveduti; però non basta, di per sé, a far maturare atteggiamenti, volontà, comportamenti di cittadinanza vissuta. Questi solenni documenti si possono considerare come punti di partenza, per capire, con l’intuizione e col ragionamento, il senso, i significati, le implicazioni delle parole che usano: ma si possono anche considerare punti di arrivo di un percorso di vita e di studio, che utilizzi anche solo le materie scolastiche tradizionali, senza esplicito approfondimento dei documenti citati. Infatti i valori, i diritti e i doveri che s’incontrano nella vita e nella cultura, come in tutte le materie scolastiche e in tutti i comportamenti vissuti a scuola, non si interiorizzano esclusivamente studiando le “tavole” dei diritti e dei doveri giuridicamente sanciti.

E’ però vero che in questi documenti, inquadrati nella storia che li precede e che li segue, i valori, i diritti e i doveri fondamentali si trovano esposti con sintetica eleganza e organicità, non solo come pensieri di qualcuno, ma anche nella loro valenza etica e giuridica, come patrimonio dell’umanità, degli italiani e di ciascuno di noi.

Di solito non basta un libro a cambiare la vita: ma da certi libri e da certi “messaggi” si possono ricevere luce e calore utili a facilitare questo cambiamento.

Come si può nutrirsi senza conoscere la fisiologia e la chimica, così si può vivere in società anche senza conoscere la sociologia e il diritto. Tanto più che coloro che dispongono di questi saperi, non sempre li utilizzano al meglio. Ci sono cardiologi che fumano e giuristi che aiutano la mafia a trasgredire la legge. Michael Douglas ha riconosciuto che il suo cancro alla gola dipende dal fumo e dall’alcol: e non era uno sprovvisto di nozioni igienico sanitarie quando abusava della sua salute. Molti, al contrario, donano il sangue da anni, anche senza avere studiato la fisiologia umana, la Costituzione, e prima ancora i Dieci comandamenti e il Vangelo. Alcuni si comportano come il sacerdote e il Levita della parabola del buon Samaritano, che non si fermano a dare una mano al malcapitato. O addirittura insultano e disprezzano chi sta peggio di loro.

La legge morale è certo nella coscienza di ciascuno, ma in alcuni dorme, in altri sonnecchia. Socrate paragonava se stesso a un tafano, che cerca di svegliare la sua città dal sonno. Non basta dunque trasmettere un sapere libresco, ma occorre un sapere di tipo riflessivo, capace di tenere insieme conoscenze scientifiche e tecniche, norme, esperienze di vita e principi morali. Si tratta di raggiungere la coerenza maggiore possibile tra quello che si è tenuti a fare, sul piano etico e giuridico, quello che si sa, quello in cui si crede, quello che si dice e quello che si fa. Una cosa di questo genere i filosofi chiamano *saggezza*.

Sviluppando un pensiero del premio Nobel Thomas S.Eliot, possiamo domandarci dov’è la saggezza che abbiamo smarrito nella conoscenza, dov’è la conoscenza che abbiamo smarrito nell’informazione, dov’è l’informazione che abbiamo smarrito nei dati. Se i *dati* sono neutri e di per sé non parlano se non si sa interrogarli, l’*informazione* implica un’organizzazione dei dati, la *conoscenza* la comprensione delle cause, dei processi e degli scopi, la *saggezza* la capacità di

giudicare e di scegliere secondo una visione il più possibile serena, equilibrata, consapevole e responsabile delle cose.

Le radici costituzionali della legge 169 e del Documento d'indirizzo per la sperimentazione dell'insegnamento di C&C

Cominciamo da una breve citazione del citato *Documento d'indirizzo*. Questo si apre con la presa di coscienza del nesso esistente fra scuola e Costituzione: “L'introduzione, con legge 30.10.2008 n. 169, dell'insegnamento Cittadinanza e Costituzione offre l'occasione per una messa a punto del fondamentale rapporto che lega la scuola alla Costituzione, sia dal punto di vista della sua legittimazione, sia dal punto di vista del compito educativo ad essa affidato. Le scuole sono chiamate in proposito a concorrere, anzitutto con la riflessione, con l'approfondimento dei problemi e con la sperimentazione, a questa messa a punto, in vista di un più maturo assetto ordinamentale della materia”.

La citata legge 169, pur meno esplicita nel parlare di “insegnamento”, tiene ferme le finalità di “acquisizione delle conoscenze e delle competenze relative a C&C”, sia pure “nell'ambito del monte ore complessivo” delle aree disciplinari citate (e cioè le “discipline delle aree storico-geografica e storico-sociale”), e “entro i limiti delle risorse umane, strumentali e finanziarie disponibili a legislazione vigente”. Dunque si può parlare di certezza circa le finalità della nuova legge, che dovrebbe *superare* l'educazione civica (nel senso dell'hegeliano *Aufheben*, che significa togliere, conservare e innalzare, come il *tollere* latino) introducendo appunto anche un *nuovo insegnamento*. Le difficoltà dovrebbero riguardare solo la disponibilità di ore specifiche per questo “nuovo” insegnamento. A dire il vero la legge, che ha convertito un decreto legge (che, secondo l'art. 77 della Costituzione presuppone “casi straordinari di necessità e urgenza”) prevedeva anche “una sperimentazione nazionale ai sensi dell'art. 11 del dpr 8.3.1999, n.275”, ma questa si è persa per la strada. Nella sostanza però già allora la legge doveva essere operativa, per quanto riguarda “l'acquisizione delle conoscenze e delle competenze relative a C&C”: tanto è vero che diverse scuole, avvalendosi dell'autonomia riconosciuta dalla Costituzione, ne hanno introdotto l'insegnamento, con 18 ore l'anno e un voto distinto dalla storia, anche in assenza di interpretazioni ministeriali in merito.

Questa del resto è stata ufficialmente, fino alla firma dei regolamenti programmatici, la linea seguita dal Ministro e confermata dal Presidente della Repubblica in occasione dell'inaugurazione di due anni scolastici, il 2008-2009 e il 2009-2010. Hanno parlato esplicitamente di nuova materia e di nuovo insegnamento. Sapevamo, anche prima che arrivasse la legge, che il riferimento a C&C implica uno spirito da vivere e delle azioni da compiere nella logica della cittadinanza attiva; ma sapevamo anche, almeno dal 1958 in poi, che c'è in proposito *anche qualcosa da studiare*, come ha notato il presidente Giorgio Napolitano in un suo messaggio all'UCIIM, in occasione di un convegno tenutosi alla LUMSA il 29 aprile 2008, sul tema “Insegnare la Costituzione nella scuola”. “E' importante, ha scritto il Presidente, che *la Carta Costituzionale e le sue disposizioni vengano sistematicamente insegnate, studiate e analizzate nelle scuole italiane*, per offrire ai giovani un quadro di riferimento indispensabile a costruire il loro futuro di cittadini, consapevoli dei propri diritti e dei propri doveri”.

Gli *Indirizzi nazionali* del ministro Letizia Moratti (DL 17 10 2005 n. 226), oltre alle famose sei “educazioni” (alla cittadinanza, all'ambiente, alla circolazione stradale, alla salute, all'alimentazione, all'affettività e sessualità), prevedevano *Elementi di diritto ed economia* come insegnamento obbligatorio, in alternativa a una seconda lingua comunitaria, alla musica e ad approfondimenti delle discipline obbligatorie, nella misura di 99 ore per gli anni del primo biennio e 66 per quelli del secondo biennio. Le successive modificazioni del ministro Gelmini (dpr 15.03.2010, n. 87 per gli istituti professionali, dpr 15.03.2010 n. 88 per gli istituti tecnici e dpr 15.03.2010, n.89 per i licei) non prevedono più queste possibilità. Diritto ed economia restano per

66 ore annuali solo nel primo biennio dell'indirizzo scienze umane. Negli istituti tecnici e professionali, se e dove restano, hanno carattere professionalizzante.

Si ritorna dunque, dal punto di vista ordinamentale, al punto di partenza, ossia a *prima* del decreto Moro. L'obiezione fondamentale sembra riguardare non le questioni di principio, prima citate, dei Galli della Loggia e dei Castoldi, ma la riduzione del monte ore, dato che la situazione economica ha comportato i tagli previsti dal dpr 137 del 2008. Se così stanno le cose, perché non tornare al dopo Moro e al prima di Fioroni e Gelmini, recuperando almeno una "Storia e Cittadinanza e Costituzione", col semiorario, ma almeno con dignità di semimateria che l'educazione civica aveva nel decreto Moro? Dopo tutto, le auto d'epoca tengono bene il mercato!

Oltre le polemiche e le frustrazioni, guardare alle indicazioni positive e alle responsabilità dell'autonomia scolastica

La CM 27.10.1010 n.86 riprende in modo arioso e organico il riferimento ai valori costituzionali, alla legge 169, al Documento d'indirizzo, ai diritti umani, ai temi della cittadinanza, e fornisce indicazioni generali, distinguendo, a proposito di C&C, fra "dimensione integrata", ossia interna ai diversi insegnamenti dell'area storico geografica e storico sociale, unendovi il diritto e l'economia, dove queste materie sono rimaste in vita, e "dimensione trasversale", che incrocia tutte le discipline, in riferimento a tutti i contenuti costituzionalmente sensibili e suscettibili di educare la personalità degli allievi in tutte le dimensioni.

Vi si parla anche di *valutazione*, aggiungendo, quasi in modo incidentale, che C&C "pur se non è una disciplina autonoma e dunque non ha un voto distinto", tuttavia "influisce nella definizione del voto di comportamento". Problema spinoso, da collocarsi fra le altre spine delle rose di valori richiamati.

Una Nota ministeriale, in risposta all'accusa fatta da La Repubblica in un articolo intitolato "Via la Costituzione dalla scuola. Non è una disciplina autonoma" (10 nov. 2010), ha difeso la positività dell'impianto della circolare 86, con questo titolo: "C&C con la riforma assume un'enorme importanza" e "non è una materia di serie B". Ci si aspetterebbe che fosse di serie A. Invece si dice in seguito che "Fuori da questo articolato contesto, C&C rischierebbe di essere una riedizione della vecchia educazione civica confinata solo nelle pagine dei libri di testo". Non è un complimento alle altre discipline, che si avvalgono *anche* di libri di testo.

Veniamo ai programmi del secondo ciclo, o meglio alle *Indicazioni nazionali* della Gelmini.

Nell'Allegato B delle *Indicazioni nazionali* riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento, a proposito della *storia dei nuovi licei* si dice che "uno *spazio adeguato* dovrà essere riservato al tema della cittadinanza e della Costituzione repubblicana, in modo che, al termine del quinquennio liceale lo studente *conosca bene* i fondamenti del nostro ordinamento costituzionale, quali esplicitazioni valoriali delle esperienze storicamente rilevanti del nostro popolo, anche in rapporto e confronto con alcuni documenti fondamentali (solo per citare qualche esempio, dalla Magna Charta libertatum alla Dichiarazione d'indipendenza degli Stati Uniti d'America, dalla Dichiarazione dei diritti dell'uomo e del cittadino alla Dichiarazione universale dei diritti umani)".

Senza altre indicazioni di normativa secondaria, i concetti di *spazio adeguato* e di *conoscere bene* rischiano di restare nobili aspirazioni, anche se affidate ad autorevoli raccomandazioni, che impegnano docenti e studenti solo "al termine del quinquennio liceale", ma non in sede di esame.

Nelle *Linee Guida per il passaggio a ordinamento degli istituti tecnici*, nel capitolo Orientamenti per l'organizzazione del curriculum si dedica l'ampio paragrafo 2.2.2 al tema *Legalità, Cittadinanza e Costituzione*. Vi si dice che "Le attività e gli insegnamenti relativi a C&C coinvolgono tutti gli ambiti disciplinari dell'istruzione tecnica e si sviluppano, in particolare, in quelli di interesse storico-giuridico e giuridico-economico; interessano però anche le esperienze di vita e, nel triennio le attività di alternanza scuola-lavoro, con la conseguente valorizzazione dell'etica del lavoro".

Nel primo biennio C&C “ è concepita...come un orizzonte di senso trasversale e come un organico impianto culturale diretto a conferire particolare rilievo al concetto di “cittadinanza attiva”: esso diviene, come tale, elemento catalizzatore della valenza educativa di tutte le discipline”:

E’ un bel discorso, ma resta difficile capire come un “orizzonte di senso trasversale” possa svolgere il ruolo di catalizzatore della valenza educativa di tutte le discipline. Il *catalizzatore* in chimica è un elemento che, pur restando inalterato, serve a provocare accelerazioni positive delle reazioni, se ci siano processi chimici attivi. Il che presuppone che questo catalizzatore non sia solo un orizzonte di senso, ma un elemento fra altri elementi, direi una materia fra le altre materie: e presuppone che ci siano processi chimici attivi. Fuor di metafora, non basta l’orizzonte, se non c’è un insegnante, con una materia precisa, capace di svolgere un ruolo di raccordo con i colleghi delle diverse discipline.

Un’indicazione chiara e impegnativa e le condizioni anche interiori per una trasversalità operativa

Tanto è vero che nel periodo successivo si dice: “*Nell’insegnamento di C&C è molto importante focalizzare lo studio sulla Costituzione italiana, a partire dall’Assemblea Costituente, e fare in modo che diventi, attraverso l’impegno dei docenti, parte fondamentale delle coscienze e dei comportamenti dei giovani, in rapporto a diritti e doveri costituzionalmente sanciti*”. Qui sta il cuore del discorso. La trasversalità è un bel concetto, che però implica un processo, che da sola non è in grado di attivare: è come una sinfonia, che si diffonde per l’aria, ma che non esce spontaneamente dagli strumenti dei singoli concertisti, se non c’è uno spartito comune a tutti, ciascuno con l’indicazione delle proprie parti (un violino non è un contrabbasso), e se non c’è un concertatore direttore d’orchestra.

Questo spartito comune a tutti è proprio la Costituzione, connessa con altri documenti internazionalmente accreditati. E il direttore d’orchestra dovrebbe essere il docente di storia o di diritto (dove è rimasto), se almeno si riesce a fare qualche convocazione (una sorta di “prova d’orchestra”) dei consigli di classe, in cui ciascuno abbia da un lato il registro col nome degli studenti, dall’altro la Costituzione.

Si possono così identificare, per le singole classi e meglio ancora per i singoli studenti, sulla base della conoscenza che ne ha ciascun docente, in relazione alle sue discipline, da un lato le *carenze* e le disarmonie presenti nelle idee e nei comportamenti dei ragazzi, dall’altro i principi, i *valori*, i diritti e i doveri che si trovano in quello spartito che è la Costituzione. Col linguaggio informatico possiamo parlare di *menu costituzionale*, contenente tutti i valori positivi, da utilizzarsi per rispondere ai bisogni formativi e al cosiddetto disagio giovanile.

Non è necessario fare tanti corsi monografici per sviluppare tutti i valori presenti negli articoli della Costituzione. Si tratta però d’aver presente l’intero *menu costituzionale* e di “cliccare” su quel concetto, quell’articolo, quel combinato disposto di articoli, che possono illuminare il cammino di cittadinanza attiva che si ritenga opportuno proporre ai ragazzi. E’ superfluo, ma forse non inutile ricordare che i primi 12 articoli riguardano i *principi fondamentali* (che fanno parte integrante del testo costituzionale), mentre la prima parte riguarda i *diritti e doveri dei cittadini*, colti nei *rapporti civili* (artt. 13-28), nei *rapporti etico-sociali* (artt.29-34) e nei *rapporti politici* (artt. 48-54). Naturalmente non si può trascurare anche la parte seconda, che riguarda l’ordinamento della Repubblica, nei suoi poteri e nelle sue articolazioni (artt.55-133) e nelle garanzie costituzionali (artt.134-139), oltre alle disposizioni transitorie e finali. La seconda è certo più contingente e discutibile della prima, ma non è da essa indipendente: gli equilibri complessivi richiesti dai primi fondamentali articoli non si conservano con cambiamenti improvvisati, utili a qualche potente di turno.

Chi comprende il senso e il valore di questo testo, in relazione al voto dell'Assemblea costituente che ho ricordato, non si lascia facilmente sconfiggere dalle difficoltà del *come* realizzarlo.

Ciò dovrebbe valere in particolare, ma non solo, nell'anno dedicato a celebrare, festeggiare, commemorare, ossia ricordare insieme, i 150 anni dell'unità d'Italia. Non tanto per dar fiato alla retorica o litigare sull'interpretazione dei fatti storici, ma per diventare più consapevoli della fatica, degli errori, ma anche delle conquiste e delle gioie che hanno preceduto e seguito il processo dell'unificazione della Penisola. Dividere è più facile che unire. Mettersi d'accordo è più difficile che litigare. Lo dimostra la nostra storia del medioevo e dell'età moderna. Scriveva lo storico Paolo Diacono che nel VIII secolo gli italiani volevano molti re, per non obbedire a nessuno. Nel nostro tempo, nonostante i fermi e argomentati appelli di Napolitano, nel dibattito contemporaneo i dubbi e le freddezze serpeggiano in una quota consistente del nostro popolo. Frustrazioni, insofferenze, divisioni percorrono tutta la vita nazionale, dal governo ai partiti, ai sindacati, ai movimenti, ai giornali, provocando tensioni, polemiche e delegittimazioni, che producono paralisi o rallentamento di decisioni che pur dovrebbero essere assunte con largo consenso. "Sortirne tutti insieme, diceva don Milani, è la politica; sortirne da soli è l'avarizia".

Il Rapporto CENSIS 2010 dice che nell'inconscio degli italiani non si trovano né la legge né il desiderio. Rileva però che ci sono anche movimenti di ricomposizione e di ricerca di soluzioni condivise. Ciò che occorre, conclude De Rita, è "tornare a desiderare" e cioè sviluppare una mente immaginale, capace di innovare pensieri e richieste". Occorre insomma un "riarmo mentale, più che morale" (p.XXIV)

La CM 86, pur con tutti i limiti ricordati, fornisce una sintesi ricca e organica di tematiche relative all'insegnamento di C&C: queste andrebbero meditate e discusse a livello di consigli e di collegio, in vista di una loro traduzione in una prassi condivisa, il più e il meglio che sia possibile, auspicabilmente anche con genitori e studenti. Il che richiede indubbiamente buona volontà da parte di tutti, o almeno di chi, sentendosi responsabile della formazione etico civico politica dei giovani, si rende disponibile a combattere contro la deriva della disaffezione e dell'impotenza a cui molti si ritengono condannati.

Considerazioni conclusive

La Costituzione, prima che scritta e votata, è stata intravista da chi ha sognato una nuova Italia: basti leggere qualche lettera dei condannati a morte della Resistenza, per esempio quella di Giacomo Ulivi, giovane studente di giurisprudenza, fucilato a 23 anni nel 1944. Di lì si possono trarre spunti per educare i ragazzi a sognare, a pensare, a progettare, a partecipare. Il 25 aprile 1945 è stato una sorta di "Pasqua civile". Dopo un biennio travagliato e costruttivo, si è giunti al varo di un testo che ha del miracoloso, se lo si confronta con la situazione della politica di oggi. Nonostante tutto, è importante che una legge dello Stato riconfermi, sia pure con imbarazzo e reticenze, il "diritto di cittadinanza" della Costituzione nella scuola.

Il patto costituzionale, frutto di "alto compromesso", non è solo un episodio che si affianchi ad altri episodi, ma è insieme anima e legge fondativa di una Repubblica democratica, il cui ordinamento fa tutt'uno con la *ratio* storica, culturale e morale che lo ha ispirato: allora e per il futuro.

Si avvertì fin dal 22 dicembre 1947 che l'educazione era la *condizione* per la comprensione di questa *ratio*, dei diritti e dei doveri connessi con la dignità della persona, e della *tenuta* e dell'ordinamento democratico. *Pieno sviluppo della persona umana e partecipazione all'organizzazione politica economica e sociale del Paese* sono le finalità supreme di quest'ordinamento, che è stato pensato in una prospettiva intrinsecamente pedagogica. Non *aut aut*, fra persona e democrazia, fra persona, cittadino e lavoratore, ma *et et*. E' la "cattedrale" disegnata nel 2° comma dell'articolo 3.

Più volte si è detto che la Costituzione entrava nella scuola, con l'educazione civica di Aldo Moro (1958), con la nuova scuola media di Gui (1963), con i decreti delegati (1974), con la 517 (1977), con i nuovi programmi della media (1979) di Malfatti, col dpr 275 l'autonomia (2000) di Berlinguer, con la legge delega 53 (2003) della Moratti, e infine con Cittadinanza e Costituzione (2008) della Gelmini. La Costituzione è stata sempre citata, ma non ha sempre ispirato coerenti scelte legislative e amministrative delle maggioranze politiche parlamentari e governative. E' stata invocata spesso (esemplare in proposito don Milani) come metro per misurare e criticare la prassi dell'amministrazione e della vita scolastica.

Non si è riusciti, in complesso, a educare secondo Costituzione e a insegnarla in modo da farla conoscere, capire e amare. La sfida continua, anche perché, per definizione, la realtà è sempre al di sotto dei principi e dei valori affermati. Tanto che qualcuno pensa che questi valori siano fantasie. E' questo il pericolo di fronte al quale si trovano le ultime generazioni, che hanno perso il contatto con l'esperienza vissuta negli anni '40. Allora si capì che gli ideali sono più pratici delle ideologie e più utili degli interessi.

Dal 1958 al 2008 diverse minoranze tenaci hanno cercato di vivere e di realizzare le 4 linee pedagogico-didattiche previste dal dpr di Moro nei citati *Programmi d'insegnamento dell'educazione civica* e di "rinforzare", attualizzandolo, quel decreto. Nel 1996, con la direttiva 8.2.1996 n.58, è parso di raggiungere qualche risultato istituzionalmente efficace. Basti pensare al documento *Nuove dimensioni formative, educazione civica e cultura costituzionale*, allegato alla direttiva 8.2.1996 del ministro Lombardi, approvata all'unanimità dal CNPI. Poi diverse correnti politiche, culturali e sindacali hanno risospinto la barca al largo.

Cittadinanza e Costituzione, frutto della legge 30.10.2008, n. 169, ha deluso molti, perché non è diventata una disciplina autonoma. Con un po' di ottimismo e di buona volontà, si possono però trovare nei dpr del 153.3.2010 relativi alle *Linee guida* degli istituti professionali e tecnici (nn. 87 e 88) e nelle *Indicazioni nazionali* per i licei (n.89), oltre a diritto ed economia, dove queste discipline sono sopravvissute, anche *raccomandazioni utili*, per quanto C&C sia priva di orario proprio o almeno di denominazione specifica accanto alla storia. Per la CM 27.10.2010, firmata da Mario Dutto "l'insegnamento/apprendimento di C&C diventa un obiettivo irrinunciabile di tutte le scuole"; "è un insegnamento con propri contenuti che devono trovare un *tempo dedicato* per essere conosciuti e gradualmente approfonditi", secondo una *dimensione integrata* nell'area storico-geografico-sociale e secondo una *dimensione trasversale*, che riguarda tutte le discipline.

Nota bibliografica

Una messa a punto della problematica qui accennata e un'analisi del contributo che ciascuna disciplina scolastica può dare all'insegnamento di C&C e alla promozione della cittadinanza attiva, con ampi riferimenti bibliografici e sitografici, si può trovare in:

-Luciano Corradini (a cura di) *Cittadinanza e Costituzione. Disciplinarietà e trasversalità alla prova della sperimentazione nazionale*. Una guida teorico pratica per docenti, Tecnodid, Napoli, 2009;

-Aluisi Tosolini, Paola Brunello, Barbara Rosini (a cura di), *Cittadinanza e Costituzione, Curriculum, modelli organizzativi, certificazione delle competenze*, La Tecnica della scuola, Catania, 2011

www.indire.it;

www.lucianocorradini.it

