

PEDAGOGIA, DIDATTICA
E CULTURA UMANISTICA

Questo lavoro è il risultato di una ricerca che un gruppo di pedagogisti delle Università di Catania e Cosenza ha condotto con il gruppo dei colleghi dell'Università di Valladolid (Spagna), coordinato da Cristina de la Rosa Cubo, Direttore del Dipartimento di Filología Clásica, riguardante il *rapporto esistente tra pedagogia, didattica generale, didattica disciplinare e cultura umanistica*, nell'ambito della formazione degli insegnanti di scuola secondaria in Italia ed in Spagna. Lo scopo della ricerca consiste nell'esplorare i nodi critici del tema per riconsiderare in pedagogia la nuova formazione iniziale del docente per la scuola europea e, di riflesso anche quella in servizio. Questo tema prende in considerazione questioni annose che riguardano il rapporto esistente tra pedagogia, didattica generale e disciplinare che rappresenta il problema centrale dell'agire educativo e formativo dell'insegnante a livello nazionale e internazionale. Il tentativo delle curatrici di questo lavoro è anche quello di comprendere come colmare il vuoto tra le competenze disciplinari e quelle didattiche possedute dai docenti, attraverso un'analisi comparativa tra gli studi italiani e quelli spagnoli, per costruire una nuova pedagogia per la formazione del docente della scuola europea. Per potere comprendere ciò, gli A. del libro hanno ritenuto necessario approfondire il significato che è stato attribuito al concetto di disciplina, partendo dall'epistemologia di una disciplina che rappresenta *l'insieme degli impianti concettuali*, delle regole proprie delle discipline e dello specifico modo di leggere la realtà, dando rilevanza all'importanza della cultura umanistica come spazio essenziale per esplorare, approfondire i nessi tra pedagogia, didattica generale e didattica disciplinare.

Paolina Mulè è Professore Ordinario di Pedagogia Generale e Sociale presso il Dipartimento di Scienze Politiche e Sociali dell'Università degli Studi di Catania. Negli ultimi 7 anni ha coordinato a Catania numerosi Master di I e II livello e si interessa dei problemi epistemologici della pedagogia generale in relazione alla formazione del docente in Italia e all'estero. È stata Visiting Research presso *The Center for Dewey Studies* di Carbondale (Illinois-Usa) e presso l'*Universidad de Valladolid* (España). Tra i suoi lavori ricordiamo: *Il docente in Italia tra pedagogia, scuola e società*, Anicia, Roma 2005; la curatela, *Pedagogia Recupero e integrazione tra teorie e prassi*, Armando, Roma 2013; la curatela, *Il dirigente per le scuole: manager e leader educativo*, Pensa Multimedia, Lecce 2015.

Cristina de la Rosa Cubo è Profesora Titular presso il Dipartimento di Filología Clásica dell'Università de Valladolid. Si è specializzata nello studio della Storia delle Donne nei tempi antichi ed ha organizzato numerose conferenze e diversi progetti di ricerca. Ha realizzato diverse edizioni di testi medici medievali e rinascimentali latini all'interno del gruppo di ricerca "Speculum Medicinac" presso l'Università di Valladolid ed è stata coordinatrice del *Máster de Enseñanza Secundaria* (2009-2012). Tra le pubblicazioni ricordiamo nel 2013 la pubblicazione congiunta fra l'Università degli Studi di Catania e l'Universidad de Valladolid, a cura di P. Mulè, dal titolo *La pedagogía y la formación del docente entre investigación e innovación didáctica. Teorías y prácticas*, Castilla Ediciones, Valladolid 2013.

Paolina Mulè - Cristina de la Rosa Cubo
(a cura di)

PEDAGOGIA, DIDATTICA
E CULTURA UMANISTICA

L'insegnante per una nuova scuola europea

PEDAGOGIA, DIDATTICA E CULTURA UMANISTICA

Mulè - de la Rosa Cubo

€ 22,00

ea
ANICIA

ea
ANICIA

FORMAZIONE UMANA E NUOVA DEMOCRAZIA

Collana diretta da Giuseppe Spadafora e Marco Antonio D'Arcangeli

41

Comitato scientifico

Viviana Burza (UniCalabria), Claudio De Luca (UniBasilicata),
Marco A. D'Arcangeli (UniL'Aquila), Larry Hickman (UniCarbondale),
Paolina Mulè (UniCatania), Ignazio Volpicelli (UniTorVergata)

volume sottoposto a doppio referaggio anonimo

Paolina Mulè - Cristina de la Rosa Cubo
(a cura di)

Pedagogia, didattica e cultura umanistica

L'insegnante per una nuova scuola europea

ea
ANICIA

ISBN: 9788867092093

Prima edizione: settembre 2015

© 2015 - Editoriale Anicia s.r.l.

Via S. Francesco a Ripa, n. 67

00153 Roma - Tel. (06) 5898028/5894742

Sede legale: Via di Trigoria, n. 45

00128 Roma - Tel. 06.5060468

www.edizionianicia.it - info@anicia.org / editoria@anicia.org

I diritti di traduzione, di riproduzione, di memorizzazione elettronica, di adattamento totale o parziale, con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm e le copie fotostatiche) sono riservati per tutti i Paesi. Ogni permesso deve essere dato per iscritto dall'Editore.

Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941 n. 633.

Indice

Introduzione

di Paolina Mulè

Introduzione

di Cristina de la Rosa Cubo

PRIMA SEZIONE

LA DIMENSIONE TEORICA. IL RAPPORTO PEDAGOGIA,
DIDATTICA E CULTURA UMANISTICA

Capitolo primo

Pedagogia, didattica generale e didattica delle discipline: un discorso aperto

di Giuseppe Spadafora

Capitolo secondo

La dimensione etica del docente tra cultura classica e cultura digitale

di Viviana Burza

Capitolo terzo

La formazione del docente tra contenuti e didattica disciplinare

di Paolina Mulè

Capitolo quarto

La didattica disciplinare, come strumento fondamentale per l'orientamento

di Antonio Argentino

Capitolo quinto

**Martha C. Nussbaum: l'importanza della
formazione umanistica**

di Rossana Adele Rossi

Capitolo sesto

**I principi fondanti della scuola-laboratorio deweyana
e una possibile applicazione nella didattica
dell'insegnante della scuola europea**

di Teodora Pezzano

SECONDA SEZIONE

LA DIMENSIONE APPLICATIVA. UN ESEMPIO CONCRETO DI DIDATTICA
DELLE DISCIPLINE NELLE LETTERE CLASSICHE

Capitolo primo

**Didáctica de los estudios clásicos: de la formación
profesionalizante a la formación permanente
del profesorado**

di Ana Isabel Martín e Cristina de la Rosa

Capitolo secondo

**Traduciendo conceptos: el contexto arqueológico
de los objetos, su significado y uso como
herramienta educativa**

di Raúl Martín Vela

Capitolo terzo

**ANNALES POPVLI ROMANI. Annuario di Roma.
Storia di Roma in "Formato Stampa" per l'aula**

di Augstín Ayuso

Capitolo quarto

Ludus in scholis: docere delectando

di Carlos Vilorio de la Torre

Capitolo quinto

Il mio nemico il dizionario: progetto di rinnovazione ed aggiornamento dei dizionari ad uso scolastico di Latino (basato sul V libro del De Bello Gallico)

di Ignacio González Aguado

Capitolo sesto

Pauloque habuit post id factum Caesar quietiorem Galliam. La Guerra de las Galias, V. Antología anotada y comentada

di Sergio Pasalodos Requejo

TERZA SEZIONE

LA DIMENSIONE SCOLASTICA. LA DIDATTICA DELLE DISCIPLINE
PER L'INCLUSIONE SOCIALE

Capitolo primo

Didattica delle discipline umanistiche e nuova cittadinanza

di Alessio Annino

Capitolo secondo

Ripensare la pedagogia della cittadinanza tra cultura umanistica e tecnologia per la scuola europea

di Claudio De Luca

Capitolo terzo

Competenze disciplinari Nella formazione al lavoro

di Daniela Gulisano

Capitolo quarto

Didattica museale e didattica delle Lettere Classiche

di Maria Grazia Breda

Capitolo quinto

Didattica disciplinare e inclusione sociale

di Corrado Muscarà

Ripensare la pedagogia della cittadinanza tra cultura umanistica e tecnologica per la scuola europea

di *Claudio De Luca*

Abstract: Uno dei compiti fondamentali della scuola europea del futuro è quello di misurarsi sul problema dell'educazione alla convivenza civile e alla coesione sociale e, quindi, sulle tematiche della pedagogia della cittadinanza attiva che rappresenta uno dei temi centrali della formazione del cittadino della società europea. Per analizzare in modo adeguato questa problematica l'autore dell'articolo, facendo riferimento ai suoi studi precedenti, analizza il concetto di pedagogia della cittadinanza mettendo in relazione la pedagogia dei diritti della persona e del cittadino con il significato giuridico della solidarietà. Per sviluppare la tematica sviluppa tre aspetti del problema: il concetto di dignità umana del cittadino, come premessa allo sviluppo umano, civile e sociale della sua persona nelle organizzazioni sociali, il significato del diritto-dovere della solidarietà come fondamento del bene comune e, infine, una possibile applicazione alla scuola di educazione alla cittadinanza per progettare un nuovo modello di scuola europea, democratica, inclusiva, basata su una innovazione didattica, sintesi tra cultura umanistica e la cultura scientifica e tecnologica.

Parole Chiave: *Scuola europea, cittadinanza attiva, pedagogia, diritti della persona, solidarietà*

1. Premessa

Le problematiche dell'educazione alla cittadinanza rappresentano una questione aperta nell'ambito della cultura pedagogica italiana ed europea. Nella società della globalizzazione poi, in relazione anche ai drammatici eventi che il fondamentalismo islamico ci ha proposto negli ultimi anni²⁵, questa tematica risulta fondamentale per ipotizzare un percorso formativo centrale per un futuro modello di scuola europea.

In questa prospettiva culturale è evidente che uno dei compiti fondamentali della scuola europea del futuro è quello di misurarsi sul

²⁵ Cfr. Tahar Ben Jalloun, *È questo l'Islam che fa paura*, Bompiani, Milano 2015 (2014).

problema dell'educazione alla convivenza civile e alla coesione sociale e, quindi, sulle tematiche della pedagogia della cittadinanza attiva che rappresenta uno dei temi centrali della formazione del cittadino della società europea.

Per analizzare in modo adeguato questa problematica, facendo riferimento ai miei studi precedenti²⁶, è fondamentale analizzare una pedagogia della cittadinanza che riesca a riflettere sul valore centrale del diritto delle persone-cittadini con le problematiche pedagogiche e giuridicamente fondate del bene comune, della solidarietà intesa come equilibrio tra lo sviluppo dei diritti dei cittadini nelle organizzazioni sociali e le relazioni di sussidiarietà che gli stessi cittadini possono sviluppare nelle istituzioni e tra le istituzioni e la società.

In questo contributo voglio focalizzare tre punti centrali per ripensare la pedagogia della cittadinanza come uno dei momenti fondamentali per definire nella varietà delle sue forme la scuola europea del futuro. Innanzitutto, è fondamentale comprendere il significato pedagogico-giuridico del concetto di dignità umana del cittadino, come premessa allo sviluppo umano, civile e sociale della sua persona nelle organizzazioni sociali, così come è trattato nei *Principi fondamentali* della Costituzione Italiana, con alcuni specifici riferimenti ad alcuni aspetti della normativa europea e internazionale al riguardo.

In secondo luogo, è estremamente importante comprendere il significato del diritto-dovere della solidarietà come fondamento del bene comune e, in definitiva, come il problema fondante della democrazia dal punto di vista pedagogico-giuridico. La conseguenza di questa argomentazione su cui vorrei riflettere come terzo momento del contributo è che, un'ipotesi culturale per ripensare il concetto di educazione alla cittadinanza offre un ulteriore motivo di riflessione per progettare un nuovo modello di scuola europea, democratica inclusiva, aperta ad una innovazione intesa come sintesi tra la cultura umanistica e la cultura scientifica e tecnologica.

²⁶ Cfr., in particolare, C. De Luca, G. Spadafora, *Per una pedagogia dei diritti*, Formazione, Cosenza 2013.

2. La dignità del cittadino, fondamento dello sviluppo della sua personalità

La Costituzione Italiana, nel suo nucleo fondante, di cui agli articoli da 1 a 12, definiti appunto *Principi fondamentali*, delinea un progetto di vita sociale, un programma di civile, partecipata e solidale convivenza sociale, che si realizza nell'azione quotidiana di cittadini attivi, cioè di cittadini che partecipano attivamente ad un tipo di società organizzata secondo principi giuridicamente rilevanti, che indicano obiettivi presenti e futuri in una possibile ricerca del bene comune, inteso non come somma dei beni dei singoli ma come piattaforma di valori comuni e condivisi.

Questa dimensione della solidarietà si fonda sulla chiara affermazione dei diritti irrinunciabili della persona umana che, in quanto tali, devono realizzarsi nello specifico contesto delle organizzazioni sociali e nelle istituzioni che sono espressione culturale e normativa delle relazioni nella società civile.

I *Principi fondamentali* della Carta Costituzionale, quindi, sono centrali per determinare una specifica teoria pedagogica della persona-cittadino in relazione al tema del bene comune. Se il primo articolo rivendica la centralità del lavoro e, nel contempo della sovranità popolare con i suoi specifici limiti di esercizio attivo²⁷, il problema del rapporto tra soggettività dei diritti e esplicazione delle azioni umane in relazione al bene comune è posto in maniera chiara nei successivi articoli 2 e 3 e 4 che rappresentano, a mio avviso, un punto fondamentale della relazione tra la dimensione pedagogica e le problematiche giuridiche.

L'articolo 2, rivendicando l'inviolabilità del diritto dell'uomo e, più in generale, della persona sia nella sua singolarità, sia nelle "formazioni sociali dove svolge la sua personalità", lega l'inviolabilità del diritto alla dignità umana, che deve essere "pari" socialmente a quello degli altri cittadini dinanzi alla legge, così come è richiamato dal primo comma dell'art. 3, allo sviluppo formativo nelle specifiche organizzazioni sociali.

In questo senso, l'art. 2 pone già un problema pedagogico sotteso e centrale nella Carta Costituzionale: il diritto fondamentale di ogni

²⁷ Cfr. S. Panizza, R. Romboli, *La Costituzione italiana aggiornata al 2010*, Pisa University, Pisa 2012.

persona-cittadino²⁸ è quello di sviluppare la sua formazione umana all'interno delle istituzioni della Repubblica in cui egli è rappresentato, nel pieno esercizio delle sue libertà etiche e civili, garantito dalla dignità del suo diritto alla libertà che si lega al dovere di adempimento solidale politico-economico e sociale verso l'altro. L'art. 2 già pone il problema del diritto-dovere del cittadino all'azione sociale e si lega strettamente al significato culturale del principio fondamentale posto nell'art.1 della *Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo* del 1948 (“Tutti gli esseri umani nascono liberi ed eguali in dignità e diritti. Essi sono dotati di ragione e di coscienza e devono agire gli uni verso gli altri in spirito di fratellanza”), e negli art. 1 e 3 primo comma della *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea* del 2010 (art. 1, “Dignità umana. La dignità umana è inviolabile. Essa deve essere rispettata e tutelata”; art. 3, “Diritto all'integrità della persona. C.1 Ogni persona ha diritto alla propria integrità fisica e psichica”)²⁹.

Ma, al di là di quelle che sono le ispirazioni tradizioni culturali e politiche della *Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo* del 1948 e della *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea* del 2010 e delle relazioni tra queste normative di riferimento e gli orientamenti della letteratura scientifica in materia, è importante cogliere nell'art. 2 la relazione tra il “diritto naturale” del cittadino ad essere tutelato in tutte le varie forme di affermazione della sua personalità e, in particolare, nella sua dignità a vivere la vita senza condizionamenti e coercizioni e la sua tensione sociale verso la solidarietà politica, economica e sociale.

Questa tensione tra il diritto inviolabile della persona, che si fonda sulla dignità umana e che trova la sua maggiore realizzazione nel lavoro come principio fondante della Repubblica e come diritto fondamentale del cittadino, e il dovere inderogabile di solidarietà politica, economica e sociale è l'espressione pedagogica più chiara che i *Principi Fondamentali* della Costituzione pongono al centro dell'impalcatura progettuale della stessa: lo sviluppo della formazione del cittadino.

La dimensione pedagogica dei diritti, quindi, è nell'affermazione dell'importanza della formazione come relazione esplicita dal-

²⁸ Cfr. J. Luther, E. Malfatti, E. Rossi, *I principi fondamentali della Costituzione italiana. Lezioni*, Pisa University Press, Pisa 2002.

²⁹ Cfr. G. Tesaro, *Diritto dell'Unione Europea*, CEDAM, Padova 2012.

l'azione civile umana tra il diritto inviolabile della persona-cittadino e la sua tensione solidale che è un dovere inderogabile insito nella sua azione civile e sociale e relazionato alla sua costituzione all'interno delle istituzioni dello Stato.

Il problema che l'art. 2 pone, in una prospettiva pedagogica, è determinato dal fatto che il diritto del cittadino si sviluppa quando la sua formazione si esplica nella relazione politica di solidarietà economica e sociale. Le tre categorie formative, politica, economica e sociale, ovviamente, sono interconnesse e interdipendenti. Politicamente il cittadino ha il diritto-dovere di considerare le istituzioni un servizio fondato dalla legge e dall'organizzazione regolamentare delle istituzioni. Deve, quindi, porsi al centro delle relazioni istituzionali non solo rispettando le leggi, ma proponendosi come soggetto attivo e solidale, soprattutto "in coerenza con l'ordinamento dell'Unione Europea" e per il buon "andamento e imparzialità dell'amministrazione" (art. 97 primo Comma e secondo Comma della Costituzione Italiana).

La dimensione economica del diritto-dovere deve realizzarsi socialmente nel complesso concetto di "funzione sociale" della proprietà privata e la sua piena accessibilità a tutti i cittadini (art. 42 secondo C. della Costituzione Italiana) che impone al cittadino di costruire tramite il lavoro la sua specifica dimensione umana e sociale e nell'azione basata sul principio di sussidiarietà (Riforma costituzionale del titolo V del 2001, art. 118 C. 1 e 4 della Costituzione Italiana e punto V del *Preambolo della Carta dei Diritti Fondamentali dell'Unione Europea*).

È il nesso tra l'art. 2 e l'art. 3 che chiarisce il problema, quando la Carta Costituzionale pone con chiarezza il passaggio dall'uguaglianza formale a quella sostanziale dei cittadini dinanzi alla legge.

Il primo comma dell'art. 3, infatti, rivendica la centralità della "pari dignità sociale" e dell'uguaglianza dei cittadini senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche ma soprattutto di condizioni personali e sociali dinanzi all'apparato normativo. In altri termini, il primo comma fonda la diversità dei cittadini e, nello stesso tempo, l'uguaglianza e la "pari dignità sociale" dinanzi alla legge. Questa dimensione della diversità che deve esprimere, però, una pari dignità sociale dinanzi alla legge, rafforza il tema pedago-

gico della formazione del cittadino che, proprio perché è diverso trova nella “pari dignità” il suo diritto inviolabile di costituzione normativa e esistenziale. Una educazione alla cittadinanza deve, quindi, formare nella famiglia, nella scuola e in tutte le dimensioni extrascolastiche che le istituzioni permettono di esplicitare, il valore della dignità come consapevolezza critica del lavoro unitamente al limite etico e giuridico a cui necessariamente l’azione umana si deve sottoporre.

Una pedagogia diritti, dunque, non può che elaborare nei vari contesti educativi una teoria della formazione alla dignità umana che possa concretizzarsi in una autentica educazione alla cittadinanza per formare e orientare le personalità dei cittadini-attivi all’interno della democrazia, così come si sta sviluppando nella società globale del XXI secolo³⁰.

3. Lo status personae. La Repubblica e il recupero del diritto di cittadinanza

Gli articoli 2, 3 e 4 della Costituzione analizzano, quindi, in una prospettiva pedagogica quel potenziale umano che consente di non disperdere la propria esistenza in percorsi di vita privi di una definita progettualità e invitano anche a considerare l’azione umana come un’attività che dia senso e significato alla vita e vada oltre ad uno sterile e rischioso nichilismo di valori a cui spesso le società contemporanee occidentali, che non offrono adeguato lavoro e benessere ai cittadini come in passato, sono esposte.

In questa prospettiva, è fondamentale l’enunciato costituzionale del principio di sussidiarietà, che legittima «l’autonoma iniziativa dei cittadini, singoli e associati, per lo svolgimento di attività di interesse generale» (art. 118, C. 4, Cost.), traducendosi nella realizzazione pratica e quotidiana di quel principio di solidarietà che impegna tutti e ciascuno ad attivarsi per concorrere al «progresso materiale o spirituale della società» (art. 4, C. 2, Cost.), ma che soprattutto determina l’equilibrio tra attività individuale e sociale.

³⁰ Cfr. G. Zagrebelsky, *Contro l’etica della verità*, Laterza, Roma 2008 e Id., *La legge e la sua giustizia*, Il Mulino, Bologna 2009.

È, pertanto, fondamentale dal punto di vista giuridico-pedagogico non parlare di *status civitatis* ma di *status personae*, inteso come fondazione del ruolo giuridicamente tutelato e socialmente significativo della persona-cittadino, che garantisca attraverso la sua dignità la democrazia come pratica quotidiana di partecipazione alla vita comunitaria e si apra alle differenze, favorendo ogni processo di inclusione educativa e di emancipazione³¹.

Lo *status personae* ha un notevole impatto culturale, pedagogico e giuridico, in quanto fonda la relazione educativa e reciproca tra il cittadino e la comunità civile. Il cittadino, intanto può essere garantito nella centralità dei suoi diritti, in quanto esprime un progetto verso la solidarietà etica e civile e la sussidiarietà istituzionale orizzontale e verticale. Esprime, cioè, il principio fondamentale che fonda il processo democratico dal basso: l'affermazione dei diritti soggettivi si lega, inevitabilmente, all'inderogabile dovere di solidarietà della persona-cittadino. Il secondo comma dell'art. 3 in questo senso, che pone il problema del recupero sociale di ogni svantaggio in una dimensione di solidarietà, dà al cittadino nel suo esercizio di libertà etico-civile, in quanto membro della Repubblica, il compito di rimuovere gli ostacoli alla libertà, all'uguaglianza, al pieno sviluppo della persona umana e alla partecipazione di tutti, nessuno escluso, alla vita del Paese anche in dimensione europeista³².

In tal modo il testo di questo articolo disvela uno spazio pedagogico intersoggettivo che si concretizza nelle forme della mediazione culturale e linguistica e che impegna ad un atteggiamento culturale fondato su una cittadinanza non solo attiva ma anche e soprattutto aperta e solidale.

Cittadino attivo non è, dunque, colui che in una visione etica della convivenza finalizzata al perseguimento del bene comune, sia capace di contribuire, con la propria attività e le proprie competenze, alla costruzione democratica e partecipata del processo democratico³³. *Si fa, cioè, riferimento ad un cittadino attivo che è tale perché consapevole e responsabile del suo ruolo nella società e ad una cittadinanza at-*

³¹ Cfr. G. Spadafora (a cura di), *Verso l'emancipazione*, Carocci, Roma 2010 e M. Pavone, *L'inclusione educativa*, Mondadori, Milano 2014.

³² A. Lucarelli, A. Patroni Griffi (a cura di), *Dal trattato costituzionale al trattato di Lisbona*, Edizioni Scientifiche Italiane, Napoli 2008.

³³ Cfr. C. De Luca, *Una teoria pedagogica della solidarietà*, Anicia, Roma 2008.

tiva che promuove in una prospettiva di educazione alla cittadinanza la capacità di rinnovamento politico della coscienza civile nella sua dimensione personale e comunitaria.

È un'idea di soggettività che fa della persona un soggetto di diritti, per approdare a un concetto di cittadinanza che si attiva all'interno di una dimensione culturale fatta di un equilibrio pedagogico del diritto-dovere del cittadino di sviluppare la propria personalità, proprio in quelle formazioni sociali dove necessariamente deve compiere il proprio inderogabile dovere di solidarietà e promuovere l'integrazione con l'altro e l'inclusione educativa delle sue azioni per favorire anche quelle dell'altro.

Anzi, in questa prospettiva culturale l'inclusione educativa di ogni cittadino è una condizione indispensabile di costruzione democratica solo se si lega alla relazione solidale e di integrazione con l'altro in tutte le sue forme, integrazione delle diversità, in genere, delle diversità di talenti, delle diversità etnico-culturali, delle diversità legate alle varie forme di disabilità e di disturbi evolutivi e specifici dell'apprendimento. Tutto ciò è stato considerato all'interno della scuola della cittadinanza nella recente letteratura scientifica³⁴.

È abbastanza evidente, quindi, che il concetto di cittadinanza attiva può essere compreso solo attraverso una profonda e meditata "ibridazione" culturale pedagogico-giuridica. In effetti, il concetto di cittadinanza attiva non può che essere rivisitato e ripensato che attraverso la rifondazione epistemologica di una pedagogia dei diritti e una nuova teorizzazione sulla pedagogia della cittadinanza, che analizzi il processo formativo che si manifesta tra il diritto soggettivo della persona-cittadino di sviluppare pienamente la propria personalità e il dovere inderogabile della solidarietà come condizione necessaria e sufficiente per sviluppare dal punto di vista formativo la propria personalità.

Ma una pedagogia dei diritti che possa determinare il ripensamento dell'educazione alla cittadinanza si trova di fronte ad un grande problema, conseguente alla riflessione culturale della post-modernità e della "società liquida" e cioè il tema dei diritti soggettivi che nell'ambito della democrazia si espandono e si sviluppano, anche

³⁴ Cfr. M. Santerini, *La scuola della cittadinanza*, Laterza, Roma 2010.

se in modo differenziato, rispetto alle tradizioni dei singoli contesti culturali e politici degli stati-nazione della società globale, e quello pedagogico dei doveri e dei limiti etici, culturali e normativi con cui questa espansione si deve confrontare³⁵.

Questo rapporto può e deve essere affrontato, in modo particolare, nella scuola europea contemporanea, che deve ripensare tutta la sua organizzazione, il ruolo specifico del dirigente, dell'insegnante e di tutti i soggetti-attori che direttamente o indirettamente collaborano per la costruzione di un'autentica comunità scolastica.

4. Ripensare la pedagogia della cittadinanza per la scuola europea del XXI secolo

Ma perché la persona dovrebbe limitare le sue libertà di espansione dei diritti in relazione al rispetto di normative e di regole indipendenti rispetto a quelli che sono i suoi desideri, le sue competenze e, soprattutto, il suo progetto di vita complessivo?

Una risposta a tale quesito imporrebbe, in via preliminare, di riflettere pedagogicamente sul rapporto tra autorità e libertà nella relazione educativa e sul rapporto tra le persone e le regole da condividere nei contesti educativi e sociali. La complessità della questione rimanderebbe ad un approfondimento giuridico-pedagogico difficile da sviluppare in questo specifico contributo. È indubbio, però, che uno dei temi centrali della pedagogia della cittadinanza è la focalizzazione della questione della difficile relazione tra il “diritto di avere diritti” e, cioè, l'espansione dei diritti del soggetto-persona nella società democratica e i limiti etico-giuridici da definire e che, a mio avviso, sono rappresentati dal diritto-dovere di solidarietà e dalla libertà come assunzione di responsabilità. È proprio, attraverso questa specifica focalizzazione, che intendo procedere alla ipotesi di un nuovo ruolo della pedagogia della cittadinanza all'interno della scuola europea.

In realtà, l'esercizio di libertà dei diritti si sviluppa in base a quelle che sono le potenzialità progettuali e formative delle persone. Ma, ed

³⁵ Cfr. Z. Bauman, *Conversazioni sull'educazione*, in collaborazione con Riccardo Mazzeo, Erickson, Trento 2012; L. Pati, *Sofferenza e riprogettazione esistenziale. Il contributo dell'educazione*, La Scuola, Brescia 2012.

è questo uno dei temi fondamentali del dibattito culturale attuale, quale è il limite ai diritti, o meglio c'è un limite ai diritti della soggettività delle persone, se esse sviluppano pienamente la loro personalità e le loro potenzialità e, soprattutto, il progetto di vita maturato negli anni della formazione familiare, scolastica ed extrascolastica?³⁶

Se la libertà individuale è tale solo in relazione al rispetto dell'altro e al dovere di solidarietà nei confronti dell'interlocutore, questa necessaria dimensione intersoggettiva fa sì che la libertà giuridicamente protetta della soggettività della persona si esprima in modo responsabile nei confronti dell'altro e della comunità? *La libertà è assunzione personale del dono di progettare la propria esistenza e, dunque, di responsabilità. In questo senso la libertà deve essere considerata possibilità di riconoscimento e di incontro verso le varie forme di alterità.* La libertà è, appunto, ricerca dell'altro e ricerca di relazione, di solidarietà valoriale e, al tempo stesso, di riaffermazione di diritti³⁷. La responsabilità è, quindi, in una prospettiva pedagogico-giuridica la libertà agita dagli uomini e dalle donne che vivono la comunità.

Si può tranquillamente affermare che il rispetto e, soprattutto, l'interiorizzazione della regola realizza la libertà della persona-cittadino, cioè attiva quella dimensione di consapevolezza del proprio ruolo di *civis* che si qualifica come cittadinanza attiva e che è la misura della propria responsabilità, della propria partecipazione alla realizzazione del bene comune ed è, soprattutto, il punto di incontro tra la riflessione pedagogica e quella giuridica.

L'art. 3 della Costituzione Italiana, in questo senso, è un luogo di incontro fra il sapere giuridico e quello pedagogico, dove le tappe del progresso sociale tracciate nel testo del medesimo articolo, con la conseguente creazione di nuovi spazi comunitari di cittadinanza, si rivelano anche e soprattutto come tappa irrinunciabile nel difficile cammino verso il diventare se stessi, armonizzando intenzionalità educativa ed evento.

La pedagogia ha il compito, oggi più che mai, di riflettere sulla formazione e sull'orientamento dei giovani per una società migliore,

³⁶ Cfr. S. Rodotà, *Il diritto di avere diritti*, Laterza, Roma 2012; Id., *Solidarietà. Un'utopia necessaria*, Laterza, Roma 2014.

³⁷ Cfr. R. Mancini, *La buona reciprocità. Famiglia, educazione e scuola*, Cittadella Editrice, Assisi 2008.

di promuovere una educazione aperta alle relazioni, all'incontro, alla reciprocità, al dialogo, alla differenza valorizzata, ad un nuovo civismo. L'incontro tra la pedagogia e il diritto potrebbe promuovere, quindi, un profondo ripensamento della pedagogia della cittadinanza come punto di incontro tra lo sviluppo dei processi formativi, il rispetto delle norme, delle regole etiche di convivenza civile, e soprattutto dei limiti nei comportamenti e nelle relazioni tra le persone all'interno della famiglia, della scuola e delle istituzioni.

Ricompone epistemologicamente, quindi, il rapporto mancato fra pedagogia e diritto, consente di ripensare la pedagogia della cittadinanza per fondare una scuola europea democratica e inclusiva fondata sulla solidarietà culturale e etica e, soprattutto, aperta all'innovazione didattica, sintesi di un rapporto virtuoso tra la cultura umanistica e quella scientifico-tecnologica. In questo senso ripensare la pedagogia della cittadinanza come momento di riflessione tra lo sviluppo dei diritti soggettivi, le libertà individuali, e l'inevitabile adempimento alla solidarietà civile e sociale, implica una elaborazione critica che possa progettare il futuro della scuola europea.

Rispettare i diritti della persona significa conoscere e rispettare l'altro, valorizzare l'originalità, la personalità e l'unicità di ogni persona nella sua specifica attività. La pedagogia della cittadinanza significa pensare il senso complessivo della scuola nelle sue modalità didattiche e dell'insegnamento, nella figura del docente, in quella del dirigente e della organizzazione complessiva della scuola, nella progettazione di un curriculum formativo espressione di un equilibrio tra le discipline umanistiche e quelle scientifico-tecnologiche³⁸.

La pedagogia della cittadinanza potrebbe essere considerata come l'espressione più significativa di un nuovo progetto culturale per rifondare le prospettive della scuola europea. In effetti, in primo luogo essa esprime una delle finalità generali della scuola europea, una scuola, cioè, che deve formare un cittadino responsabile lavoratore e consumatore, che deve necessariamente trovare un equilibrio tra lo sviluppo dei suoi diritti soggettivi, la cui espansione non può essere illimitata e il necessario diritto-dovere di adempiere alle prospettive della solidarietà etica e civile.

³⁸ Cfr. C.P. Snow, *Le due culture*, Marsilio, Venezia 2005 (1963).

Ma, un altro aspetto che ci invita a ripensare la pedagogia della cittadinanza come progetto complessivo della scuola europea è la sua trasversalità e il suo costante rapporto con le tradizioni culturali del passato. Se si analizzano attentamente le varie *Indicazioni Nazionali per il Curricolo e le Linee Guida per le scuole superiori* che caratterizzano i criteri su cui la scuola italiana deve costruire un suo specifico orientamento culturale all'interno delle regole dell'autonomia, è abbastanza evidente come i temi della cittadinanza sono centrali in ogni forma di "campo di esperienza", di ambito disciplinare e di sapere che si sviluppano dalla scuola dell'infanzia sino all'intero ciclo della scuola superiore. Questo è evidente non solo nell'ambito del curricolo "Cittadinanza e Costituzione", ma nell'impostazione complessiva dell'intero progetto culturale delle *Indicazioni Nazionali* e delle *Linee Guida*. Basta focalizzare l'attenzione sull'insegnamento fondamentale della storia, per comprendere come la formazione culturale al passato, alle testimonianze dei beni culturali esprime, altresì, il legame etico e culturale profondo che la formazione umana può esprimere nella cultura presente.

L'interpretazione culturale e etica della vita presente non può non essere considerata un progetto di educazione alla cittadinanza attiva che forma la persona alla conoscenza del passato per costruire e progettare, sulla base di specifiche abilità e competenze, il presente e il futuro. Lo sforzo culturale e etico è, quindi, una chiara espressione nell'ambito di una formazione integrale di una pedagogia della cittadinanza attiva, di una competenza sociale, etica legata ad una specifica consapevolezza culturale. Consapevolezza culturale che si lega ancora di più a quella identità ecologica dell'essere vivente, già teorizzata da Edgar Morin³⁹, che rappresenta il progetto organico di costruire una cittadinanza attiva su base planetaria, una cittadinanza cosmopolita come afferma Martha C. Nussbaum in più luoghi della sua fondamentale opera⁴⁰, che, a mio avviso, non ha bisogno soltanto della cultura umanistica e classica.

Una pedagogia della cittadinanza deve costruire un progetto culturale complessivo per rappresentare una ecologia della formazione

³⁹ Cfr. E. Morin, *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, a cura di M. Ceruti, Raffaello Cortina, Milano 2015 (2014).

⁴⁰ Cfr. M.C. Nussbaum, *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Il Mulino, Bologna 2013 (2012).

che si avvalga delle “due culture”, della cultura umanistica e della cultura scientifico-tecnologica. Anzi, la pedagogia della cittadinanza deve essere trasversale a tutte le discipline, anche a quelle di carattere scientifico-tecnologico, proprio perché deve attraversare e, nel contempo, sintetizzare i vari aspetti della realtà, in quanto si può essere cittadini dell’Unione Europea e, più in generale, cittadini cosmopoliti solo se si riesce ad esprimere una competenza della cittadinanza che ci permetta di cogliere le varie sfumature culturali e scientifiche del mondo che viviamo per alimentare e offrire varie forme di empatia e di relazionalità con gli altri e con le istituzioni in cui viviamo e operiamo⁴¹. Si sta evidenziando negli ultimi decenni un costante “stato di crisi” delle democrazie di tradizione occidentale e il riproporsi drammatico nella società globale di ogni forma di fondamentalismo, in particolare islamico.

Proprio per questo, la cultura e la formazione devono essere coltivate in vista della coesione sociale e dell’integrazione attraverso una pedagogia dei diritti che si avvalga di una formazione alla cultura della partecipazione democratica come luogo di incontro, di costruzione e di recupero di significati intersoggettivamente condivisi e che si offra come occasione per maturare una coscienza civica informata di competenze scientifico-tecnologiche e sociali, contenuti giuridici e pedagogicamente orientati alla realizzazione del bene di una comunità sempre più ampia destinata a coincidere con quella planetaria.

In questa prospettiva è necessario costruire una democrazia dei diritti delle persone che possano determinare un equilibrio tra l’inviolabilità del diritto soggettivo e della dignità umana e sviluppo delle persona nella comunità attraverso il dovere della solidarietà. Il rapporto tra cittadino e azione solidale rappresenta il vero significato per ripensare una pedagogia di cittadinanza attiva e farlo diventare un cardine del discorso pedagogico e giuridico, per ridisegnare un nuovo significato della democrazia come comunità dell’equilibrio tra le potenzialità di sviluppo della persona umana e la inderogabile esigenza del dovere alla solidarietà.

⁴¹ Cfr. A. Bellingreri, *Per una pedagogia dell’empatia*, Vita e Pensiero, Milano 2005; P. Mulè, *I processi formativi, le nuove frontiere dell’educazione e la democrazia. Questioni pedagogiche*, PensaMultimedia, Lecce 2014.

Bibliografia

- Bauman Z., *Conversazioni sull'educazione*, in collaborazione con Riccardo Mazzeo, Erickson, Trento 2012.
- Bellingreri A., *Per una pedagogia dell'empatia*, Vita e Pensiero, Milano 2005.
- De Luca C., Spadafora G., *Per una pedagogia dei diritti*, Formazione, Co-senza 2013.
- De Luca C., *Una teoria pedagogica della solidarietà*, Anicia, Roma 2008.
- Lucarelli A., Patroni Griffi A., a cura di, *Dal trattato costituzionale al trattato di Lisbon*, Edizioni Scientifiche Italiane, Napoli 2008.
- Luther J., Malfatti E., Rossi E., *I principi fondamentali della Costituzione italiana. Lezioni*, Pisa University Press, Pisa 2002.
- Mancini R., *La buona reciprocità. Famiglia, educazione e scuola*, Citta-della Editrice, Assisi 2008.
- Morin E., *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, a cura di M. Ceruti, Raffaello Cortina, Milano 2015 (2014).
- Mulè P., *I processi formativi, le nuove frontiere dell'educazione e la democrazia. Questioni pedagogiche*, Lecce, PensaMultimedia 2014.
- Nussbaum M.C., *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Il Mulino, Bologna 2013 (2012).
- Panizza S., Romboli R., *La Costituzione italiana aggiornata al 2010*, Pisa University, Pisa 2012.
- Pati L., *Sofferenza e riprogettazione esistenziale. Il contributo dell'educazione*, La Scuola, Brescia 2012.
- Pavone M., *L'inclusione educativa*, Mondadori, Milano 2014.
- Rodotà S., *Il diritto di avere diritti*, Laterza, Roma 2012; Id. *Solidarietà. Un'utopia necessaria*, Laterza, Roma 2014.
- Santerini M., *La scuola della cittadinanza*, Laterza, Roma 2010.
- Snow C.P., *Le due culture*, Marsilio, Venezia 2005 (1963).
- Spadafora G., a cura di, *Verso l'emancipazione*, Carocci, Roma 2010.
- Tahar Ben Jalloun, *È questo l'Islam che fa paura*, Bompiani, Milano 2015 (2014).
- Tesauro G., *Diritto dell'Unione Europea*, CEDAM, Padova, 2012.
- Zagrebelsky G., *Contro l'etica della verità*, Laterza, Roma 2008.