

# Educare alla cittadinanza attraverso l'etica della responsabilità

**Silvia Nanni**

Scuola Dottorale in *Pedagogia e Servizio Sociale*  
Università degli Studi di Roma Tre

## Abstract

*The article is based on the definition and on a short historical excursus of the term 'Citizenship'. It is obvious that education for citizenship must focus on the education towards civil rights that recalls the importance of ethics and the responsibility of mankind and society. To this end, we suggest a 'new' reading of the Italian Constitution and of its principles. The study ends with a reference to a 'critica' education that aims to develop, as much as possible, the freedom of each individual in order to build a shared and democratic layout of life.*

## La cittadinanza: un'idea guida

La cittadinanza è un'idea guida fondamentale nella cultura occidentale: si tratta di un concetto e di un nucleo di rappresentazioni radicate, ma anche relativamente dinamiche, proprio perché la nozione di cittadinanza costituisce sia un esito culturale storicamente definibile sia una "idea-matrice", una categoria progettuale della vita associata, che dunque è soggetta a periodiche reinterpretazioni storiche<sup>1</sup>.

Chiarire cosa si intenda per educazione alla cittadinanza implica una preliminare comprensione delle dinamiche storiche che hanno interessato il concetto di cittadinanza e di come quest'ultimo continui a modificarsi in modi e termini che sembrano dilatarne la forma ed i confini non senza porre in essere ambivalenze e contraddizioni. Può essere utile fare riferimento alla doppia declinazione e interpretazione che ne offre la lingua inglese, che da un lato la identifica come *civicness* (educazione civica), dall'altro come *citizenship* (cittadinanza in termini di appartenenza e identità). Dentro l'idea di cittadinanza stanno quindi sia la conoscenza e la pratica dell'insieme di convenzioni, leggi, regole che determinano una comunità civile, sia il riconoscersi in qualche modo parte del sistema di valori, di cultura, di tradizioni della comunità di riferimento.

Naturalmente il termine cittadinanza presenta un'accezione concreta che attiene al godimento dei diritti politici in una data nazione, tuttavia non è in questo senso 'ristretto' che il termine presenta quella forte valenza etico-pedagogica di cui vogliamo occuparci.

La cittadinanza (dal latino *civis*, *civitas*) è concetto squisitamente occidentale che deve la sua definizione alle rivoluzioni di fine Settecento e alle successive riflessioni sviluppatesi intorno al soggetto, pensato non più e non

---

<sup>1</sup> M. T. Moscato, *C&C e finalità della scuola*, in (a c. di) L. Corradini, *Cittadinanza e Costituzione. Disciplinarietà e trasversalità alla prova della sperimentazione nazionale*, Tecnodid, Napoli 2009, p. 31.

solo come suddito ma come cittadino, al quale sono riconosciuti dignità e diritti inalienabili. Il rapporto con lo Stato di cui si è cittadini rimane fondamentale ma, a partire da questo rapporto, oggi si sviluppano modi diversi di intendere il concetto di cittadinanza. Dalla cittadinanza intesa come mera 'appartenenza' di una persona ad uno Stato si passa ad una cittadinanza come nucleo essenziale intorno al quale sviluppare il corredo dei diritti umani e delle libertà. Oggi dunque la cittadinanza più che uno *status* è una sorta di patrimonio della persona. Nell'attuale nozione di cittadinanza, l'attenzione si punta sui diritti politici – che concernono i rapporti con lo Stato – sui diritti civili – che garantiscono le libertà individuali che accomunano i soggetti giuridici – e sui cosiddetti 'diritti di terza generazione' vale a dire i diritti sociali<sup>2</sup>, come già enucleati e evidenziati dal sociologo britannico Thomas H. Marshall, che nel corso degli anni '40 ne affrontò per la prima volta la sistematizzazione<sup>3</sup>. Questi ultimi diritti riguardano l'aspirazione alla sicurezza e al benessere del soggetto, la partecipazione al retaggio sociale e alla vita civile secondo le condizioni vigenti nella società d'appartenenza<sup>4</sup>.

Stefano Rodotà riconosce che tale ripartizione dei diritti di cittadinanza sia oramai un dato incontrovertibile: i diritti sociali hanno assunto carattere irreversibile sia nella Costituzione italiana sia in quelle europee. Il giurista e uomo politico cosentino definisce la nuova cittadinanza «non più il segno di un legame territoriale (*ius soli*) o di sangue (*ius sanguinis*) ma un fascio di poteri e doveri che appartengono ad ogni persona»<sup>5</sup>. I diritti all'istruzione, all'informazione e al possesso di un reddito minimo divengono pre-condizioni ineludibili del processo democratico e pertanto anche della cittadinanza.

Il riconoscimento giuridico internazionale dei diritti della persona umana li rende diritti fondamentali e non meramente soggettivi. Il secondo comma dell'articolo 26 della *Dichiarazione Universale dei diritti dell'uomo* del 1949, sostanzialmente ripreso dall'articolo 28 della *Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza* del 1989, riguardante il diritto umano all'educazione, recita:

L'istruzione deve essere indirizzata al pieno sviluppo della personalità umana e al

---

<sup>2</sup> A tal proposito A. Touraine, in *La globalizzazione e la fine del sociale. Per comprendere il mondo contemporaneo* (Il Saggiatore, Milano 2008) definisce a suo modo i diritti di terza generazione come «diritti culturali». Se la visione e descrizione del mondo, nei secoli della modernità che ci hanno preceduto, sono state impostate e condotte in termini prima politici poi sociali o sociologici, ora, secondo l'autore francese, nell'era del mondo globalizzato e della fine delle grandi narrazioni, esse si pongono in termini esclusivamente «culturali»: sono idee come «mondialismo» e «diritti umani» che caratterizzano e servono a comprendere l'*hic et nunc*. Chi le sostiene non è più il tradizionale soggetto sociale ma la nuova figura del soggetto personale che si esprime attraverso movimenti culturali, di diritti individuali ma universalmente riconosciuti.

<sup>3</sup> Cfr. T. H. Marshall, *Cittadinanza e classe sociale*, Laterza, Roma-Bari 2002 (precedente edizione italiana: UTET, Torino 1976). Per l'autore «la cittadinanza è uno status che viene conferito a coloro che sono membri a pieno diritto di una determinata comunità» (Ivi. 24). L'appartenenza a una comunità e il conferimento di diritti da parte dello Stato caratterizzano dunque questo status. Il punto di vista marshalliano è, oggi più che mai, oggetto di critiche.

<sup>4</sup> Cfr. M. Muzi, *La formazione della cittadinanza*, in [www.educazione-degli-edulti.it](http://www.educazione-degli-edulti.it), (ultima consultazione agosto 2010).

<sup>5</sup> S. Rodotà così si esprimeva nel suo articolo *Il corpo umano è una password* del 21 marzo 2003 sul portale *Punto informatico* ([www.punto-informatico.it/299399/PI/News/rodota-corpo-umano-una-password.aspx](http://www.punto-informatico.it/299399/PI/News/rodota-corpo-umano-una-password.aspx)). Ultima consultazione ottobre 2010.

rafforzamento del rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali. Essa deve promuovere la comprensione, la tolleranza, l'amicizia fra tutte le Nazioni, i gruppi razziali e religiosi [...]<sup>6</sup>.

Della educazione alla cittadinanza, dunque, costituisce parte integrante l'educazione ai diritti umani la quale, come indicano le Carte appena citate e altri consimili atti giuridici fondamentali, rappresenta il fulcro di qualsiasi disegno di educazione e formazione dell'uomo mirante a costruire una cultura universale e democratica.

### **Dai Diritti del cittadino ai Diritti umani**

Etica della responsabilità<sup>7</sup>, universalità dei diritti, comunità e legame sociale sono tutti aspetti imprescindibili che qualificano e orientano la dimensione democratica dei gruppi umani. Una riflessione pedagogica può cercare di condurre a unitarietà le tante dimensioni che definiscono il concetto di cittadinanza, da quella giuridica a quella etica, da quella politico-sociale a quella culturale, da quella privata a quella pubblica, da quella singolare a quella plurale, da quella nazionale a quella sovranazionale. Solo in questa chiave l'educazione alla cittadinanza, può scongiurare il pericolo, per dirla con Bauman, che le ragioni organizzative si contrappongano alla dimensione morale o etico-sociale<sup>8</sup>, rendendoci incapaci di immaginarci nei panni dell'altro, facendoci perdere insomma quella dimensione dell'alterità che qualifica e identifica l'umanità della persona.

Avere riguardo per un'educabilità che passa attraverso l'assunzione di comportamenti rispettosi delle norme e degli altri significa aderire ad un concetto di responsabilità non meramente giuridico:

[...] la responsabilità giuridica ha carattere limitato, ma quella morale illimitato. Vale a dire che si esercita verso tutti, anche verso estranei o colpevoli. Mentre il problema del diritto è cercare di limitare la responsabilità e indirizzarla, quello dell'educazione morale e civica è allargare e acutizzare un sentimento di responsabilità illimitata<sup>9</sup>.

È la dimensione etica che interpella ogni cittadino affinché partecipi attivamente alla formazione di una società nella quale l'universalità dei diritti della persona possa prevalere sul mero principio di cittadinanza<sup>10</sup>. È questa la

---

<sup>6</sup> Cfr. A. Papisca, *I diritti umani e "Cittadinanza e Costituzione"* in L. Corradini (a c. di), *Cittadinanza e Costituzione. Disciplinarietà e trasversalità alla prova della sperimentazione nazionale*, cit., p. 59.

<sup>7</sup> Ci riferiamo, anche, al pensiero di Hans Jonas e in particolare al suo *Das Prinzip Verantwortung* pubblicato nel 1979, opera tardivamente tradotta in italiano con il titolo *Il Principio responsabilità* (Einaudi, Torino 1990) nella quale il pensatore tedesco individua come compito imprescindibile quello di delineare un'etica globale per la civiltà tecnologica basata su valori ontologicamente fondati.

<sup>8</sup> Per approfondimenti si veda il volume di Z. Bauman, *La solitudine del cittadino globale* (1999), trad. it., Feltrinelli, Milano 2000.

<sup>9</sup> M. Santerini, *Educare alla cittadinanza. La pedagogia e le sfide della globalizzazione*, Carocci, Roma 2008, pp. 187-188.

<sup>10</sup> Si veda L. Ferrajoli, *Dai diritti del cittadino ai diritti della persona* in D. Zolo (a c. d.), *La cittadinanza. Appartenenza, identità, diritti*, Laterza, Bari-Roma 1994 (Ivi, pp. 10-11).

*mission* dell'educazione del terzo millennio che non può più nutrirsi di quel tradizionale civismo dei sentimenti ma che dovrebbe rappresentare piuttosto un 'cantiere aperto' per un soggetto in grado di vivere le proprie appartenenze, nazionali e sovranazionali, in termini di riconoscimento di un universo valoriale e culturale eticamente orientato al rispetto delle diverse identità etniche, religiose, culturali e linguistiche. In questo modo il concetto di cittadinanza si libera dei contenuti della tradizione e si afferma come condizione interiore di colui che nel rivendicare una propria specifica identità avverte che il suo compimento sta nel riconoscersi in una più ampia comunità, il cui patrimonio etico, civile e politico sia la sintesi di una pluralità di prospettive, di visioni del mondo tale da rappresentare una garanzia per tutti all'effettivo esercizio della cittadinanza. Ciò rappresenta un percorso di crescita della persona alla ricerca della propria identità e quindi un percorso educativo in cui il singolo realizza il proprio benessere personale e sociale insieme.

Il valore dell'etica appare in questa prospettiva come una strategia di convivenza tra persone diversamente ispirate e orientate e di sopravvivenza di un'umanità sempre più minacciata dalle conseguenze dei propri comportamenti. L'accento della nostra riflessione si sposta quindi dall'intenzionalità – che resta ineliminabile per qualificare l'azione umana – alla responsabilità, ossia alla valutazione della qualità della vita di ciascuno e della società civile e delle conseguenze delle proprie scelte.

Giuseppe Spadafora a conclusione del suo saggio di apertura dell'omonimo volume *Verso l'emancipazione. Una pedagogia critica per la democrazia*<sup>11</sup>, auspica la nascita di un «nuovo umanesimo che si basi sul ripensamento del soggetto-persona in relazione [...] alla ricerca di una nuova democrazia». Il soggetto-persona è descritto come unico, particolare, irripetibile e sempre diverso nel tempo e nello spazio in cui vive e opera. Questo tema del soggetto-persona è caratterizzato continuamente da una tensione tra la sua particolarità e la sua universalità e la pedagogia è considerata proprio il sapere che criticamente analizza e orienta questa tensione. Il fine dell'educazione sta quindi nella possibilità di emancipazione del soggetto-persona dalla sua situazione specifica verso valori universali – i diritti umani - inclusivi della cultura e del gruppo di appartenenza. Una pedagogia critica dell'emancipazione, che analizza il possibile equilibrio tra particolare e universale, non può che legarsi alla costruzione democratica secondo una prospettiva non solo politica ma culturale e, come tale, ispirata ad ideali di uguaglianza sostanziale, di pluralismo, di partecipazione diretta alle scelte che orientano la collettività. «La "difficile scommessa" nel nostro tempo» scrive l'autore «deve essere letta come la riproposizione del rapporto tra l'educazione e la democrazia. Non può esistere educazione senza democrazia e, parimenti, non può esistere democrazia senza educazione»<sup>12</sup>.

La conseguenza di questo orientamento culturale è la necessità di rivendicare la priorità dei diritti umani rispetto a quelli di cittadinanza come ci ricorda Cohen:

---

<sup>11</sup> Cfr. il saggio di apertura del curatore del volume: G. Spadafora (a c. di), *Verso l'emancipazione. Una pedagogia critica per la democrazia*, Carocci, Roma 2010, pp. 21-45.

<sup>12</sup> G. Spadafora (a c. di), *Verso l'emancipazione. Una pedagogia critica per la democrazia*, cit., p. 39.

Se il paradigma moderno della cittadinanza non è mai stato normativamente soddisfacente, prometteva, però, di risolvere le tensioni tra democrazia, giustizia e identità, purché istituzionalizzate nel modo giusto[...]. Oggi la globalizzazione ha minato i suoi presupposti fondamentali e ha fatto apparire vuota di senso questa promessa. La territorialità esclusiva e la sovranità intrinseca nel modello dello stato nazionale si vanno trasformando in ragione dell'emergere di prassi economiche transnazionali, di regimi legali sopranazionali e di organismi politici post-nazionali[...]. La nazione-stato continua a esistere e a essere "sovrana" sotto molti punti di vista[...]; la cittadinanza a pieno titolo nello stato resta una forma importantissima di appartenenza, di sicurezza, di posizione e di potere. Ciononostante, sono emerse esigenze di giustizia, richieste di intervento morale e legale per quanto riguarda i diritti degli individui o delle minoranze interne agli stati. Oltre che l'insistenza sul fatto che gli stati hanno degli obblighi (per esempio nella politica ambientale) anche nei confronti di chi sta fuori dai suoi confini[...]. Questi sviluppi significano che dobbiamo pensare teoricamente al passo successivo, e fare in modo che la personalità giuridica possa e debba essere dissociata dalle condizioni della cittadinanza come principio di appartenenza a uno stato [...]. Anzi, molti diritti un tempo concepiti esclusivamente come diritti dei cittadini oggi sono intesi come diritti della persona, che devono essere rispettati ovunque<sup>13</sup>.

## L'educazione della persona per la Costituzione Italiana

Nell'Era della complessità e della Postmodernità, in un contesto di globalizzazione dei problemi e dei rischi ma anche delle opportunità e delle molteplici occasioni, recuperare nel nostro Paese il patrimonio valoriale della Costituzione ci può consentire di ipotizzare e progettare più adeguati modelli educativi, culturali e sociali.

In diverse sedi si sostiene l'apertura alla conoscenza e alla valorizzazione dei diritti umani. Non vi è dubbio che questa bussola sia indispensabile per avventurarsi nel mare della nuova Europa [...]. È però altrettanto vero che la nostra Costituzione, elaborata nel corso del 1947, prima della famosa Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo, votata il 10 dicembre 1948 dall'Assemblea dell'ONU, contiene tutti i principi fondamentali di quella dichiarazione [...]<sup>14</sup>.

Proprio per questo i principi democratici costituzionali per essere compresi e 'agiti' hanno necessità di essere 'attualizzati' in termini educativi. È questo il problema che interessa la pedagogia in relazione ai diritti umani e al concetto di cittadinanza.

Occorre comprendere innanzitutto che la norma non è una sovrastruttura ma un contenitore di precetti vivi ed indispensabili alla comune e civile convivenza: norma sociale = norma giuridica. Non vi è dubbio che la norma giuridica è il portato del valore dell'autorità di contro al principio della realizzazione di sé in un'ottica prevalentemente e talora esclusivamente soggettiva. Il principio di autorità, se rettamente inteso e cioè quando evita la deriva autoritaria, non contempla, infatti, soltanto esiti negativi e illiberali, ma contiene in sé anche altre dimensioni tipicamente educative come, ad esempio, la capacità di dialogo, la capacità di proposta e la capacità di sostegno. La radice della parola autorità si rifà, infatti, all'espressione *augere* che significa "far crescere" e il concetto di crescita è molto

<sup>13</sup> J.-L. Cohen, *Il rompicapo post-moderno*, in «Reset», maggio-giugno, 2000, p. 76.

<sup>14</sup> R. Prodi, *Presentazione* in (a c. di) L. Corradini, G. Refrigeri, *Educazione civica e cultura costituzionale. La via italiana alla cittadinanza europea*, Il Mulino, Bologna 1999, p. 11.

più ampio e complesso di semplice sviluppo. La crescita ha bisogno dell'educazione, lo sviluppo è intrinseco nella natura biologica dell'uomo<sup>15</sup>.

L'azione educativa si svolge insomma tra la dimensione della possibilità/iniziativa personale e la dimensione della necessità/realtà, tra ciò che si può fare e ciò di cui dobbiamo prendere atto e con cui dobbiamo confrontarci, fra essere e dover essere.

In questa prospettiva, l'ordinamento giuridico, che trova nella Costituzione il suo nucleo generativo e il suo impianto organizzativo, può essere considerato, come un corpo vitale di principi che si rivela sia nell'ambito personale che in quello sociale, un'efficace guida alla comprensione e alla trasformazione della realtà, per impostare relazioni, per affrontare e risolvere pacificamente i conflitti a tutti i livelli, per immaginare e promuovere nuove regole, coerenti con le linee portanti dell'ordinamento democratico, ed, infine, per accrescere il capitale sociale.

Si immaginino la ricchezza e l'attualità di contenuti formativi di una lettura pedagogica di alcuni articoli della nostra Carta Costituzionale.

Nella parte relativa ai diritti fondamentali, gli articoli 2 e 3 potrebbero essere collegati ai grandi dibattiti sulla necessaria dimensione interculturale della società contemporanea e sull'effettivo riconoscimento dei diritti umani così come specificati nelle dichiarazioni universali che si sono succedute a partire dalla rivoluzione francese; la lettura dei due articoli, il cui valore centrale nel sistema costituzionale è unanimemente riconosciuto, in combinato con gli articoli 8 e 10, cioè libertà religiosa e condizione giuridica dello straniero, potrebbero essere intimamente legati al problema del dialogo interreligioso e ai diritti dei migranti; la lettura dell'articolo 5, non disgiunta da quella dell'articolo 118, potrebbe indurre una stimolante riflessione sulla ricchezza in termini culturali delle risorse locali, laddove il rispetto delle autonomie delle tradizioni, alla luce del costituzionalmente enunciato principio di sussidiarietà, può e deve coniugarsi perfettamente con l'interesse pubblico generale della nazione e di quello perseguito dagli organismi politici internazionali.

In altre parole occorre che l'educazione alla cittadinanza (o educazione *tout-court*) sia realizzata nell'ottica di aiutare la persona ad essere effettivamente in grado di assumersi, con consapevolezza e competenza, la responsabilità anche più in generale nell'ambito delle «formazioni sociali» evocate dall'articolo 2 della Costituzione.

L'educazione alla cittadinanza e ai diritti umani – anche attraverso la lettura della Costituzione - è un potente strumento cosiddetto di *capacity building* che ha come obiettivo strategico quello di aiutare le persone ad acquisire conoscenze e competenze e a sviluppare attitudini che le rendano capaci di affrontare i problemi e le sfide nel mondo globalizzato<sup>16</sup>. In questa

---

<sup>15</sup> Cfr. C. De Luca, *Educare alla legalità e alla cittadinanza nella contemporaneità. Problematiche pedagogiche*, in (a c. di) M. A. D'Arcangeli, M. L. Ronconi, *Una nuova idea di cittadinanza per uno sviluppo sostenibile della società e dell'ambiente*, Pieraldo, Roma 2011, p. 119. Pubblicazione realizzata nell'ambito del *Programma di ricerca scientifica di rilevante interesse nazionale* (PRIN 2007) dal titolo *Educazione alla democrazia e alla cittadinanza*.

<sup>16</sup> «Emerge prepotentemente l'esigenza di costruire una democrazia cognitiva: una democrazia che spezzi la spirale antidemocratica del progresso tecnico-scientifico attuale, che emancipi la maggioranza delle donne e uomini dall'ignoranza indotta a cui sono stati assoggettati

prospettiva l'educazione ai diritti umani deve essere organizzata quale processo di crescita individuale e collettiva che favorisce trasformazione e auto-trasformazione democratica, quella che Morin definisce «rigenerazione democratica», che presuppone una nuova nascita del senso civico, della solidarietà e della responsabilità, in una parola, a suo avviso, lo sviluppo dell'antropoietica<sup>17</sup>.

### Per la persona: un'educazione sostanziale o un'educazione critica?

Educare alla cittadinanza significa progettare un'educazione etico-sociale in grado di formare gli individui all'intera gamma delle dimensioni del sociale: da quelle che richiedono un'elevata capacità di *autonomia* a quelle che domandano *partecipazione* consapevole all'esperienza sociale, a quelle, infine, che postulano l'esigenza della *condivisione* con altri singoli e gruppi<sup>18</sup>.

Siamo di fronte, pertanto, a un compito educativo articolato e di estrema complessità che reclama senz'altro l'assunzione di un punto di vista *educativo-critico*, come di recente ha dimostrato, occupandosi di *formazione del cittadino*, Anna Maria Passaseo<sup>19</sup>. La distinzione, operata dall'Autrice, fra *pedagogia sostanziale* – costruttivista – e *pedagogia critica* – tesa alla 'libertà del soggetto', evidenzia la centralità del carattere radicalmente ri-costruttivo dell'intervento educativo.

Il pensiero pedagogico occidentale ha affidato al costruttivismo educativo il compito di edificare l'uomo e, per questa via, la società:

la pedagogia costruttivista è stata guidata dall'idea che la teoria e la prassi educative possono e debbono provvedere a plasmare, modellare – costruire appunto – l'uomo e con esso la società umana e ciò, si badi, a partire da un disegno già di per se sussistente, da una meta già *data* [...] in ottemperanza a un ideale di persona e/o società assunto come *oggettivo*, come *primitivo*, postulato di *per sé* come buono, vero e giusto.

---

dall'esplosione mediatica, che contribuisca a creare un'attenzione informata e consapevole sui grandi temi che lo sviluppo delle tecnologie di manipolazione della vita e della natura pone oggi al cospetto del mondo»: cfr. G. Bocchi, M. Ceruti, *Educazione e globalizzazione*, Raffaello Cortina, Milano 2004, pp. 146-147.

<sup>17</sup> Nel domandarsi se la scuola possa o meno, «concretamente», rappresentare un «laboratorio di vita democratica», pur notando che si tratterebbe, in ogni caso, di una «democrazia limitata», ché «l'ineguaglianza di principio tra coloro che fanno e coloro che apprendono non sarebbe abolita», e anche oltre la soluzione 'tecnica' di rendere «l'autorità» dei docenti non «incondizionata», Edgar Morin sostiene con forza nel suo *I sette saperi necessari all'educazione del futuro* (trad. it., Raffaello Cortina, Milano 2001, p. 119, nota n. 1) che «la scuola, soprattutto, dovrebbe rappresentare il luogo di apprendimento del dibattito argomentato, delle regole necessarie alla discussione, della presa di coscienza delle necessità e delle procedure di comprensione dell'altrui pensiero, dell'ascolto e del rispetto delle voci minoritarie e devianti» - e che pertanto «l'apprendimento della comprensione deve svolgere un ruolo fondamentale nell'apprendimento democratico».

<sup>18</sup> (a c. di) R. M. Ávila, B. Borghi, I. Mattozzi, *L'educazione alla cittadinanza europea e la formazione degli insegnanti. Un progetto educativo per la 'strategia di Lisbona'*, Pàtron, Bologna 2009, p. 13.

<sup>19</sup> Cfr. A. M. Passaseo, *La formazione del cittadino. Linee di un'educazione critica*, in (a c. di) E. Colicchi, *Per una pedagogia critica. Dimensioni teoriche e prospettive pratiche*, Carocci, Roma 2009, pp. 149-190. Per quanto segue cfr. *ivi*, *passim*.

Appaiono evidenti il carattere dogmatico e autoritario che la fedeltà a questo principio di 'oggettività' conferisce alla pedagogia e, di converso, la limitatezza degli spazi concessi all'autonomia e alla decisionalità dei soggetti. Una volta che la teoria elabora un ideale di 'vero' uomo e di 'vera' società, l'ideale formativo è chiamato a farlo proprio, ricalcarlo e perseguirlo:

così che poco o nulla viene concesso all'interpretazione educativa come deputata soprattutto a sviluppare, ad esercitare e ad attrezzare la capacità dei soggetti a costruire in proprio e ad assumere autonomamente il proprio modo di essere, di ragionare, di vivere.

A questo modello si pone in alternativa quello di un intervento educativo finalizzato alla cura e allo sviluppo delle capacità di auto-determinazione e di scelta del soggetto nello specifico, anche, dell'educazione alla cittadinanza, per cui questa non può certo coincidere con l'imposizione di un determinato modello 'sostanziale' di persona e di società.

La figura del cittadino, o meglio come abbiamo cercato di argomentare, di persona *tout court* non può in alcun modo essere delineata sulla base di ciò che un particolare ordinamento politico-giuridico – reale (storico) o ideale (filosofico-politico) esso sia – riconosce ai suoi cittadini il diritto di fare e impone loro il dovere di fare. La persona, che la prassi educativa aspira a sviluppare, non può, insomma, essere desunta dalla particolare costellazione di diritti-doveri che la legge, in un determinato sistema politico (reale o ideale), attribuisce ai cittadini. Non può, in breve, essere *sostanziale*. Dato che assumere un ideale sostanziale di cittadino equivarrebbe a conformare le persone, via educazione, alle regole di quel sistema politico e, quindi, equivarrebbe a negare la portata e lo spirito stesso della democrazia.

L'*educazione critica*, al contrario, mira a sviluppare, per quanto possibile, la libertà dei singoli in quanto libertà<sup>20</sup> di costruire un progetto di vita democratico.

La ricerca dell'autonomia, che non è mai assoluta libertà, il rapporto tra il modello di riferimento e la crescita e la formazione delle persone, la possibile integrazione valoriale non possono che legare strutturalmente la pedagogia critica dell'emancipazione alla costruzione della democrazia<sup>21</sup>

alla universalità delle leggi e dei valori, alla giustizia, all'equità, al bene comune. Si delinea così un'educazione che assume la criticità - appunto - e la «cognitività riflessiva» come suoi strumenti di base senza però alcuna

---

<sup>20</sup> Si tratta di una libertà ambigua in cui l'io diventa padrone di sé e in ciò risiede la differenza originaria fra soggetto e persona. Il primo proprio perché disancorato, si realizza essenzialmente nell'azione, è 'confinato' nella storia, nella realtà mondana, la seconda invece è segnata da una inestinguibile dipendenza che fa della sua autonomia una consegna di responsabilità. Per approfondimenti sull'argomento si rimanda alla consultazione di: V. Burza, *Il soggetto come problema della pedagogia*, Armando, Roma 2007; E. Ducci, *Approdi dell'umano. Il dialogare minore*, Anicia, Roma 1999; F. Cambi, *Abitare il disincanto. Una pedagogia per il post-moderno*, UTET, Torino 2006.

<sup>21</sup> (a c. di) G. Spadafora, *Verso l'emancipazione. Una pedagogia critica per la democrazia*, cit., p. 37.



presunzione di produrre soluzioni predefinite o definitive, secondo un metodo che Franco Cambi postula essere «un esercizio di criticità inteso come spazio complesso ed interdisciplinare, aperto agli scambi e ai contatti»<sup>22</sup> che assegna un'importanza basilare al legame fra pedagogia e storia, legame che sottrae la nozione di storia ad ogni mitizzazione romantica come pure ad ogni effetto nichilistico, che riconosce il dialogo fra persone come procedura educativa essenziale e che valorizza l'autenticità del soggetto-persona finalizzata alla ricerca e/o costruzione da parte di ciascuno della propria storia personale e sociale.

Allora da dove cominciare per capire e (ri-)costruire senza retorica e senza rassegnazione? Luciano Corradini sostiene che:

per capire il senso di questo nostro tempo e la natura della posta in gioco è utile mettersi in sintonia con quanto si visse ai tempi della Resistenza. Basta leggere qualche lettera dei condannati a morte della Resistenza che hanno rischiato e talora offerto la loro vita sognando alcune beni che noi oggi non riusciamo ad apprezzare. Lo studente universitario parmense diciannovenne Giacomo Ulivi poco prima di essere fucilato, nel 1944 scriveva agli amici [...] che tutto si doveva ricostruire, a cominciare da se stessi. «Può anche bastare che con calma cominciamo a guardare in noi e ad esprimere desideri. Come vorremmo vivere domani? No, non dite di essere scoraggiati, di non volerne più sapere. Pensate che tutto questo è successo perché non ne avete voluto più sapere!»<sup>23</sup>.

L'educazione 'critica' della persona può assolvere al compito fondamentale di promuovere l'affermazione di una democrazia intesa come orizzonte in cui si invera l'universalità del progetto umano, Martha Nussbaum, nella sua opera *Coltivare l'umanità*<sup>24</sup> individua l'occasione per formare persone capaci di realizzare forme più mature e più 'giuste' di vita democratica. In una società complessa, come quella contemporanea, i concetti di autonomia, libertà, emancipazione comportano inevitabilmente quelli di responsabilità e di etica attraverso i quali si giunge a divenire soggetto-persona di una realtà universale quanto più autentica nella quale si possa avviare il processo di convivenza democratica e di cittadinanza attiva.

## Breve bibliografia ragionata

La selezione bibliografica che segue rappresenta una preliminare ricognizione alla ricerca: essa ha costituito il primo approccio allo svolgimento di tutto il lavoro. La bibliografia cerca di ripercorrere le fasi del ragionamento dell'articolo attraverso una rassegna organizzata di pubblicazioni sul tema della cittadinanza. Essa comprende per ciascun riferimento il nome/i dell'autore/degli autori; il titolo del lavoro; gli estremi editoriali e un riassunto, per quanto

---

<sup>22</sup> Cfr. (a c. di) F. Cambi, L. Santelli Beccegato, *Modelli di formazione. La rete teorica del Novecento pedagogico*, UTET, Torino 2004, pp. VII-XI. Su questo aspetto si veda anche: M. Muzi (a c. di), *Pedagogia critica in Italia*, Carocci, Roma 2009.

<sup>23</sup> L. Corradini, G. Refrigeri, *Civismo oggi: valori, comportamenti, impegno*, in (a c. di) L. Corradini, G. Refrigeri, *Educazione civica e cultura costituzionale. La via italiana alla cittadinanza europea*, cit., pp. 16-17.

<sup>24</sup> Si rimanda alla lettura del volume di M. Nussbaum, *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*, Carocci, Roma 2007.

possibile, conciso ed esauriente, necessario all'inquadramento del volume. L'auspicio è che, nonostante le inevitabili manchevolezze e parzialità, il percorso bibliografico proposto risulti un utile strumento di lavoro e una possibile chiave d'accesso al tema della cittadinanza.

**Thomas Humphrey Marshall, *Cittadinanza e classe sociale*, a cura di Sandro Mezzadra, Gius. Laterza & Figli, Roma-Bari 2002** (trad. it. di *Citizenship and Social Class*, pubblicato come parte I del volume, dall'identica intitolazione, di T. H. Marshall, Tom Bottomore, London-Concord, Pluto Press 1992; edizione originale, T. H. Marshall, *Citizenship and social class and other essays*, Cambridge, Cambridge University Press 1950).

Un approfondimento del rapporto fra cittadinanza e educazione non può non prendere le mosse da questo classico del pensiero politico del Novecento, che è il frutto di una serie di conferenze tenute a Cambridge da Thomas H. Marshall nel 1949 per onorare la memoria del suo omonimo economista Alfred, si muove fra due discipline: quella sociologica e quella dell'economia politica. Il testo propone una ricostruzione della storia della cittadinanza in età moderna che ha come obiettivo quello di porre lo Stato sociale democratico, nonché i diritti sociali da esso garantiti, come sua massima sintesi. Il riconoscimento e la realizzazione di alcuni essenziali diritti (civili, politici e sociali) di cittadinanza costituiscono, nella lettura del sociologo britannico, il contributo specifico del Novecento a un processo che aveva avuto avvio con la dissoluzione della società feudale. È fondamentale al riguardo, il riferimento ad una quarta classe di diritti, in realtà trasversale rispetto alla precedente tripartizione, nella misura in cui comprende diritti di natura civile che vengono esercitati collettivamente e che danno un contributo essenziale allo sviluppo dei diritti sociali: si tratta dei diritti di cittadinanza industriale, che insistono molto sui movimenti sindacali e sulle lotte sindacali dei lavoratori. Le principali critiche rivolte a Marshall insistono su due aspetti: sulla sua sottovalutazione del ruolo essenziale della lotta di classe nel promuovere lo sviluppo dei diritti di cittadinanza, dei quali offrirebbe una visione forse eccessivamente 'funzionalistica', e sulla perimetrazione nazionale della cittadinanza che caratterizza la sua impostazione e che la renderebbe, oggi, datata a fronte della continua tensione a cui questo concetto è sottoposto dai processi di globalizzazione.

**Alain Touraine, *La globalizzazione e la fine del sociale. Per comprendere il mondo contemporaneo*, Il Saggiatore, Milano 2008** (trad. it. di Id., *Un nouveau paradigme. Pour comprendre le monde aujourd'hui*, Paris, Arthème Fayard 2004).

Il saggio di Alain Touraine si inserisce nel discorso sui 'nuovi diritti' del soggetto che nell'opinione del sociologo francese necessita di un *nuovo paradigma* di lettura e interpretazione della realtà, non potendo più tornare ai vetusti paradigmi *politico* e, dopo la seconda rivoluzione industriale, *economico-sociale*. Gli ultimi decenni di globalizzazione hanno imposto la formulazione di nuovi criteri di valutazione; si avverte in questa chiave il bisogno di nuove categorie, categorie non sociali ma culturali perché è in questi termini che i soggetti costruiscono la propria identità personale e sociale: un nuovo paradigma fondato sul soggetto e sui 'diritti culturali' dove le minoranze

schiacciate possono ricoprire il ruolo sociale che spetta loro e costruire la propria identità. I diritti culturali restano positivamente legati ai diritti politico/sociali e di conseguenza al concetto di cittadinanza.

**Danilo Zolo (a cura di), *La cittadinanza. Appartenenza, identità, diritti, con postfazione di Stefano Rodotà, Laterza, Bari-Roma 1994.***

Questo testo collettaneo racchiude diverse disamine critiche del concetto di cittadinanza marshalliana accomunate dal presupposto, esplicitato dal curatore in apertura, della perentoria esigenza di una revisione *ab imis* della grammatica politica occidentale: categorie come partecipazione, consenso, opinione pubblica evocano una semplicità di rapporti sociali ormai irrimediabilmente superata. Ma la democrazia, pur se concepita da e per società decisamente meno complesse di quelle contemporanee, ha elaborato e racchiude in sé un «contenuto minimo» che non si può sacrificare. Occorre ripensarlo per riformulare una teoria della democrazia e quindi una teoria della cittadinanza: ed è questo l'assunto che fa da sfondo alle proposte avanzate e discusse nei dieci saggi che compongono il volume. La cittadinanza è presentata come idea strategica nel tentativo di supplire almeno in parte al vuoto teorico che si è aperto con la crisi dei paradigmi socialdemocratici. Recuperando, in ogni caso, l'ispirazione fondamentale di *Citizenship and social class*, la nozione di cittadinanza viene assunta come categoria centrale di una concezione di democrazia non puramente formale e procedurale. L'idea di cittadinanza associa in una prospettiva unitaria il tema dei diritti soggettivi e di quelli relativi all'appartenenza politica e sociale e offre uno spazio teorico per l'analisi della tensione fra la tutela dei diritti garantiti dallo Stato e i processi di globalizzazione. Stefano Rodotà sostiene che la vicenda della cittadinanza moderna non può essere tuttavia ristretta nel quadro marshalliano dei diritti economici e sociali, nel quale appare sostanzialmente trascurata la questione, emersa in tutta la sua pregnanza soprattutto con il processo di globalizzazione, dell'informazione. Oggi assume particolare rilevanza il diritto di ottenere e diffondere informazioni: tra i cosiddetti nuovi diritti, a detta del giurista e uomo politico cosentino, il diritto all'informazione è, forse, il più significativo. Se la cittadinanza definisce l'insieme delle condizioni necessarie perché la persona possa attingere la pienezza dei diritti fondamentali allora – sostiene Rodotà – essa può essere rivendicata anche oltre i confini nazionali, pur senza accreditare l'«utopia» della «cittadinanza universale».

***Educare alla cittadinanza, numero monografico di «Studi sulla formazione», a. II, n. 1, 1999 (Le Lettere, Firenze).***

Il rapporto fra cittadinanza e educazione muove, come chiarisce l'editoriale di questo fascicolo monografico di «Studi sulla formazione», dalla domanda: «Quale cittadinanza, quale idea e quale pratica della cittadinanza deve guidarci nel Postmoderno, nell'Età della globalizzazione, nel tempo del Disincanto?». 'L'idea guida' di cittadinanza, va ripensata all'interno di una nuova *polis*, al contempo locale e planetaria, ma va ripensata anche e soprattutto come progetto, come costruzione di un modello (pp. 5-8). È questo il filo rosso che attraversa tutti i contributi del dossier, accomunati dall'idea di cittadinanza come *forma mentis* da far accogliere e vivere nei soggetti e nella società. Da Raffaele

Laporta (*Le vie per la cittadinanza e quelle dell'educazione*, pp. 55-68) a Nicola Siciliani de Cumis (*Decalogo in forma di dialogo su L'America*, pp. 69-79), da Franco Cambi (*Il tempo di una svolta. Dalla cittadinanza alla neocittadinanza*, pp. 9-22) a Mauro Ceruti (*Identità, complessità, cittadinanze. Idee per una nuova ecologia della cittadinanza europea*, pp. 23-30), tutti declinano il paradigma della cittadinanza attiva non dimenticando, soprattutto Franco Frabboni nel suo *Gli specchi rubati della cittadinanza giovanile*, di riflettere su «l'arcipelago complesso e colorato» dei giovani e della loro condizione socio-esistenziale di marginalità, di estraneazione istituzionale, sociale e intellettuale (pp. 43-54). Anche nel secondo fascicolo dello stesso anno Paolo Orefice e Silvia Guetta, con *L'educazione del cittadino europeo* (pp. 157-172) offrono un contributo sulla formazione ambientale e culturale del cittadino europeo a testimonianza dell'attenzione rivolta a queste tematiche già nel 1999, ma non a caso sul volgere del millennio, in chiave di costruzione e ricostruzione di un progetto di cittadinanza eminentemente educativo e pedagogico.

**Milena Santerini, *Educare alla cittadinanza. La pedagogia e le sfide della globalizzazione*, Carocci, Roma 2008.**

Una 'cassetta degli attrezzi' per tutti coloro che vogliono avvicinarsi alle problematiche dell'educazione alla cittadinanza oltre che per la ricchezza di prospettive offerte – storico, politiche, giuridiche, morali – anche per il rigore scientifico e metodologico in chiave ricostruttiva, concettuale e didattica. In una società in continua evoluzione promuovere una cittadinanza attiva, responsabile e solidale, favorire nuove capacità di partecipazione e di decisione, ripensare il senso dell'appartenenza culturale diventano requisiti indispensabili di un'educazione che rafforzi e vivifichi il legame sociale.

**Giuseppe Spadafora (a cura di), *Verso l'emancipazione. Una pedagogia critica per la democrazia*, Carocci, Roma 2010.**

I molti autori di questo volume collettaneo intendono analizzare da più punti di vista, non ultimo quello internazionale, il contributo di una pedagogia critica in ambito sia teorico sia applicativo. Il tentativo del curatore è quello di ipotizzare una riflessione sull'educazione che non può non collegarsi alla costruzione della democrazia intesa più come modello culturale che non come modello politico. Verso l'emancipazione non è un augurio quanto piuttosto un percorso, un tentativo di riportare al centro della vita i soggetti-persona: soggetti in quanto 'condizionati' dal e 'situati' nel mondo, persone in quanto individui irrinunciabili, unici e irripetibili.

Gli autori hanno permesso di articolare una profonda e 'sfaccettata' rilettura di una pedagogia critica fondamentale per lo sviluppo della democrazia che ci orienta verso l'emancipazione al fine di (ri-)costruire valori vecchi e nuovi quanto più condivisi e condivisibili.

**Viviana Burza, *Formazione e persona, il problema della democrazia*, Anicia, Roma 2003.**

Il testo intende analizzare il tema della formazione, categoria centrale della pedagogia, con esplicito riferimento alla persona, alle sue dimensioni di sviluppo, ma anche alla sua natura ontologica. Un'interpretazione corretta del

problema della formazione, però, pone in campo un'attenta riflessione sull'influenza che i processi, i fenomeni e gli eventi sociali determinano sul 'prender forma' dell'uomo e sulle possibilità che ad ogni persona sono di fatto offerte di integrarsi e di partecipare. In questo senso il processo formativo può diventare la via da percorrere per acquisire un'autentica cittadinanza, da considerarsi come condizione e occasione unica ed irripetibile per costruire un comune orizzonte democratico.