

Seminario “Educare alla cittadinanza”

Roma, 12 Febbraio 2008

Dall'esperienza dell'educazione al consumo consapevole all'educazione alla cittadinanza

Pietro Lucisano

Scuola e città: l'attivismo pedagogico e l'educazione del cittadino

Già in una precedente occasione avevo richiamato la citazione di un filosofo greco, Senofilo Pitagorico, di cui si tramanda abbia risposto, a chi gli chiedeva quale fosse il modo per educare bene il proprio figlio, “Fallo diventare cittadino di uno stato governato bene”¹. L'attuale situazione politica certo non aiuta a individuare una diretta soluzione del problema educativo collegando l'educazione dei giovani a una loro corretta collocazione nello Stato.

Provarei piuttosto ad approfondire qualche punto teorico che ci aiuti nel ragionare in un'ottica di programmazione educativa di ampio respiro, cercando di contrastare una politica fatta di emergenze, di proclami, di interventi che sembrano tipici di chi non ha storia né memoria.

L'idea che la scuola sia un luogo di formazione della cittadinanza è una idea vecchia, giunta a una formulazione compiuta tra la metà dell'Ottocento e gli inizi del Novecento con l'esperienza delle scuole attive², ma già presente in Platone, che poneva alla base della sua *Repubblica* l'educazione come strumento per accertare le doti naturali di ciascuno, orientare ciascuno al ruolo che avrebbe potuto svolgere in forma ottimale e provvedere, di conseguenza a fornire percorsi formativi coerenti.

Il concetto di educazione nella tradizione filosofica greca del periodo classico non può essere compreso se non nel contesto della *pólis*: educare una persona significa educare il cittadino. Non possiamo che rimanere fermi a questa idea: l'educazione almeno nelle sue forme istituzionali non può essere una questione privata o familiare, la scuola rappresenta il luogo di trasmissione delle Enciclopedia condivisa e dei riferimenti etici della più ampia comunità civile e dunque di formazione dei cittadini secondo il modello della società organizzata (Stato).

Secondo i sovrani “illuminati” l'istruzione doveva porre le basi della cultura e della moralità e fornire ad ogni cittadino le cognizioni necessarie alla sua professione o al mestiere, al fine di migliorare le condizioni dei singoli e rafforzare lo Stato. La scuola doveva inoltre fornire gli uomini adatti alle nuove funzioni amministrative, nutriti dei principi riformatori della politica statale e capaci di sostenerli e di applicarli. Parallelamente andava formata e diretta l'opinione pubblica, della quale si cominciava ad intendere l'importanza.

La nostra società ha ereditato una scuola che nel suo impianto istituzionale, piuttosto che servire alla formazione di un cittadino democratico, serve a plasmare individui acritici e ubbidienti all'autorità: una scuola “passiva”, dove gli alunni devono imparare, fin dalle elementari, a stare seduti cinque ore di fila ad ascoltare un insegnante che parla, cosa che è difficilissimo imporre anche agli adulti; dove il corpo è rigidamente costretto nel banco scolastico, da non far tremare muovendo le ginocchia; dove gli orari e i programmi, i libri di testo, il modo di condurre la lezione confluiscono in una interrogazione basata sulla pedantesca ripetizione di quanto ha detto l'insegnante o quanto è scritto sul libro, da riprodurre possibilmente con le stesse parole perché qualsiasi variazione o innovazione è punibile.

¹ Diogene Laerzio, *Vite dei Filosofi*, Libro VIII, p. 16.

²Un riferimento fondamentale rimane il testo di John Dewey, *Democracy and education*, New York, The Macmillan Company, 1916, trad. it. *Democrazia e educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1949.

Impostazione tradizionale e impostazione progressiva della scuola

Questo impianto della scuola, sostenuto dalla cultura ufficiale è stato denunciato dal futurismo e da un bellissimo scritto di Giovanni Papini³ che dice: “Diffidiamo dei casamenti di grande superficie, dove molti uomini si rinchiudono o vengono rinchiusi. Prigioni, Chiese, Ospedali, Parlamenti, Caserme, Manicomi, Scuole, Ministeri, Conventi. Codeste pubbliche architetture sono di malaugurio: segni irrecusabili di malattie generali. [...] Vi sono sinistri magazzini di uomini cattivi - in città e in campagna e sulle rive del mare - davanti ai quali non si passa senza terrore. Lì sono condannati al buio, alla fame, al suicidio, all’immobilità, all’abbruttimento, alla pazzia, migliaia e milioni di uomini che tolsero un po’ di ricchezza ai fratelli più ricchi o diminuirono d’improvviso il numero di questa non rimpiangibile umanità. Non m’intenerisco sopra questi uomini ma soffro se penso troppo alla loro vita - e alla qualità e al diritto dei loro giudici e carcerieri. Ma per costoro c’è almeno la ragione della difesa contro la possibilità di ritorni offensivi verso qualcun di noialtri.

Ma cosa hanno mai fatto i ragazzi, gli adolescenti, i giovanetti e i giovanotti che dai sei fino ai dieci, ai quindici, ai venti, ai ventiquattro anni chiudete tante ore del giorno nelle vostre bianche galere per far patire il loro corpo e magagnare il loro cervello? Gli altri potete chiamarli - con morali e codici in mano - delinquenti ma quest’altri sono, anche per voi, puri e innocenti come uscirono dall’utero delle vostre spose e figliuole. Con quali traditori pretesti vi permettete di scemare il loro piacere e la loro libertà nell’età più bella della vita e di compromettere per sempre la freschezza e la sanità della loro intelligenza?”.

Eppure dalla metà dell’Ottocento si cominciava, invece, a immaginare la scuola come luogo di costruzione di cittadini che partecipano e a ripensarla alla luce dell’idea di democrazia, ritenendo che la democrazia si impari da bambini e che richieda che i bambini stessi siano rispettati all’interno dell’ambiente scolastico, perché il rispetto si impara a partire dal venir rispettati. In quanto modello alternativo alla scuola tradizionale statica e conservatrice, che tende a mantenere e riproporre principi ritenuti validi in assoluto, individualistica, perché basata sul metodo della competizione e dell’emulazione, che limita lo spirito di collaborazione e il lavoro in comune, la scuola nuova vuole essere innanzitutto una scuola attiva, dove l’ordine non risulti dalla disciplina esteriore, ma dal concorso della volontà degli alunni che attivamente prendono parte alla formazione, impegnandosi in attività che li interessano.

La scuola nuova o “attiva”, termine che comincia ad essere usato dai primi anni del Novecento per indicare polemicamente il superamento della scuola tradizionale e negarne il valore educativo, ha il suo riferimento storico in Adolphe Ferrière e nelle sue esperienze, nel rinnovamento dei metodi d’insegnamento e dell’organizzazione scolastica che si è venuto sviluppando negli Stati Uniti con le “progressive school”, fino alle esperienze dei “villaggi del fanciullo” sorti in Italia dopo la seconda guerra mondiale. Si fa avanti l’idea che la scuola sia una struttura democratica e che il bambino possa apprendere a partecipare: può chiedere, può partecipare alle decisioni, può pretendere. Dewey con la sua scuola attiva, la scuola popolare di Celestin Freinet, la stessa Montessori in Italia, al di là del metodo, propongono una struttura fondamentale di rispetto dei bambini che nel resto del sistema scolastico ha lasciato poche tracce.

Che cosa c’è dietro? L’idea è che l’impostazione tradizionale della scuola pensava che il suo compito fosse trasmettere un “sapere saputo”, cioè che la conoscenza che l’umanità aveva acquisito nel corso dei secoli andasse condensata e trasferita ai giovanotti. L’educazione progressiva partiva invece dall’idea che si apprende attraverso l’esperienza e che, quindi, è esperienza diretta il luogo in cui si costruisce conoscenza.

L’educazione tradizionale aveva bisogno di persone docili, che ascoltavano tutto quello che veniva detto senza alzarsi a strillare, quindi ben educate; invece l’educazione progressiva chiede che

³ *Chiudiamo le scuole*, pubblicato originariamente nel 1914.

la gente partecipi, discuta, sia attiva, tanto che la critica più frequentemente mossa alle esperienze attuali di educazione progressiva si fonda sull'idea che formino persone maleducate. Dove maleducato sta a indicare non ossequioso nei confronti dell'autorità, troppo vivace, irrequieto, curioso mentre educato finisce per assumere il significato opposto.

Questo è un punto determinante delle nostre riflessioni: in teoria dalla metà dell'Ottocento riteniamo che l'insegnamento vada considerato un processo formativo, che stimoli e asseconi le idee e l'attività del bambino, rinforzi la sua motivazione, aiutandolo ad apprendere (in latino *discere* significa "imparare") e a confrontarsi con i vincoli dell'esperienza (il latino *disciplina* è anche educazione, costume, regola di vita, organizzazione di un'attività); poi andate a vedere le scuole dei vostri figli e scoprite che seguono largamente il modello tradizionale di formazione al conformismo.

Perché, quindi, non riusciamo a realizzare nella scuola l'educazione dei cittadini? O forse, invece, facciamo educazione dei cittadini, formando dei cittadini che si abituanano a fare delle cose di nascosto, a essere contro l'insegnante che rappresenta l'autorità al pari del carabiniere, a ritenere che copiare sia l'unica forma di collaborazione con il compagno e via dicendo.

E tuttavia viene da riflettere sul fatto che l'istituzione scuola, nella sua articolazione organizzativa, sia rimasta sostanzialmente impermeabile ai tanti tentativi di cambiamento e di riforma promossi nel nostro paese sia dalle autorità centrali, sia da movimenti di insegnanti.

La struttura "tradizionale" tiene perché il nostro modello sociale di riferimento rimane quello caratteristico di una democrazia giovane e incompiuta. Dewey immaginava che un nuovo modello di educazione fosse quello che avrebbe contribuito a costruire una democrazia fatta di persone che acquisivano capacità, imparavano a confrontarsi, imparavano a parlare, imparavano a discutere. Nel suo modello, questi apprendimenti dovevano avvenire nella forma di esperienza. Nelle nostre scuole, al contrario, le tematiche educative, le cosiddette educazioni (sessuale, stradale, sociale, legale, ambientale ecc.) sono arrivate tutte in forma esortativa, nella forma tradizionale di un paese cattolico: la predica – "Io ti dico come tu devi essere. Non è bello fare così, invece è bello fare così" - ma quasi mai sotto la forma di esperienza e raramente nella forma di testimonianza o esempio. Un simile approccio, tra l'altro, non produce disciplina anzi in genere produce effetti contrari. Paradossalmente in momenti come questo in cui, poi, assistiamo anche a rigurgiti di bullismo, di fascismo, di antisemitismo ecc., sono terrorizzato quando i commentatori e i decisori indicano come soluzione un supplemento di lezioni predicatorie, perché l'effetto di queste lezioni a scuola rischia di essere assolutamente controproducente. Allora contro la professoressa che, oltretutto, fa anche la predica sugli ebrei, lo studente in controtendenza diventa antisemita.

Si può costruire il senso civico senza prediche? Provo a trattare alcuni punti che possono essere utili nell'organizzare alcune attività, cosa in cui probabilmente voi e le associazioni che interverranno nella nostra discussione, siete probabilmente più esperti di me.

Una teoria per una scuola basata sull'esperienza

John Dewey illustrava la differenza tra l'educazione tradizionale e l'educazione progressiva sostenendo che le scuole tradizionali impongono programmi e metodi di apprendimento che "rimangono estranei alle capacità effettive dell'allunno", propongono un sapere statico, codificato una volta per tutte e staccato dall'esperienza; le scuole attive, al contrario, dedicano grande attenzione alle effettive capacità degli allievi, tentando di svilupparne le potenzialità, e propongono un sapere legato all'esperienza e da questa risalgono dinamicamente alle teorie⁴.

Dewey, che sosteneva l'importanza dell'esperienza e dell'interazione, diceva che lo scopo dell'educazione è la libertà di pensiero, cosa che sembra contraddire il suo ragionamento precedente. Nella sua interpretazione la libertà di pensiero, che si costruisce attraverso le esperienze, è la capacità di progettare e di formulare propositi. Egli distingueva quindi il proposito dal desiderio: un desiderio è semplicemente l'enunciazione di uno scopo senza nessun concreto

⁴ J. Dewey, *Experience and education*, Simon & Schuster, 1938; trad. it. *Esperienza ed educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1968.

riscontro, mentre un proposito è un piano di azione. In un capitolo molto breve, Dewey chiarisce che cosa si debba intendere con la parola libertà: egli intende riferirsi in particolare alla libertà dell'intelligenza, "vale a dire la libertà di osservare e di giudicare". Il termine libertà è quindi connesso alla nozione di crescita, come ampliamento delle capacità di fare esperienze di qualità elevata⁵.

Il proposito implica la visione di un fine ed è quindi un'operazione intellettuale "piuttosto complessa", che si distingue nettamente dal semplice istinto o dall'impulso all'azione: richiede infatti l'elaborazione di un piano. Dewey sottolinea allora che "il problema cruciale dell'educazione è quello di ottenere che l'azione non segua immediatamente il desiderio, ma sia preceduta dall'osservazione e dal giudizio". Questa idea è del tutto coerente con la sua definizione di libertà intellettuale e di esperienze che favoriscono, e non bloccano, la crescita⁶.

Tuttavia anche la libertà esteriore è importante ai fini dell'educazione, perché crea le condizioni esterne per fare esperienze positive. La libertà esteriore che riguarda il corpo, nel contesto di un "controllo sociale" accettato e condiviso, è allora una delle condizioni per la completezza dell'esperienza di qualità⁷.

Per tornare ai tempi nostri, se si nutre il proposito di aprire le scuole il pomeriggio non basta dire: "Aprite le scuole il pomeriggio", perché aprire le scuole il pomeriggio significa procurarsi i bidelli, gli insegnanti, affrontare una spesa aggiuntiva per l'energia elettrica ecc. Per realizzare consapevolmente il proposito di "aprire le scuole il pomeriggio", occorre dire prioritariamente: faccio il conto del costo dei bidelli, faccio il conto del costo della luce, trovo i soldi; altrimenti è inutile.

Nello stesso modo, non è possibile risolvere l'educazione del cittadino annunciando "Inserite un'altra materia". Occorre fare il conto di quante materie devono affrontare gli studenti, di quante ore devono stare a scuola, se è possibile o non è possibile aggiungere una materia ulteriore a quelle esistenti, oppure se per introdurre educazione alla cittadinanza è opportuno togliere matematica. La decisione finale può essere ritenuta più o meno ragionevole, ma non ci si può esimere dal formulare un proposito senza pianificare le modalità e le condizioni della sua realizzazione.

Una ulteriore considerazione sull'educazione come libertà di pensiero, capacità di progettare e di formulare propositi che si costruisce attraverso le azioni: abbiamo visto più volte come le "educazioni" trasformate in "materie" siano tutte fallite. Me ne ricordo alcune: le mitiche "Applicazioni tecniche", che all'inizio della riforma della scuola media ancora servivano ad usare le mani, sono diventate "Educazione tecnologica" in cui si studiano i derivati del petrolio ed altre cose di questo genere, durante le quali i ragazzi imparano a ripetere a memoria la formula dei derivati del petrolio di cui in tutta la vita non sapranno mai che fare e della quale neppure capiscono il significato quando la ripetono al professore.

Democrazia e educazione: la questione "educazione civica"

Democrazia e educazione è il titolo di un'opera di John Dewey considerata come uno dei classici non solo del suo pensiero educativo, ma di tutta la riflessione pedagogica democratica. Qui l'educazione viene ad assumere una funzione esplicitamente democratica e la scienza viene intesa come "metodo" specifico di una educazione democratica. Come sottolinea lo stesso Dewey nella prefazione all'opera, essa rappresenta "un tentativo di scoprire ed esporre le idee implicite in una società democratica e di applicare queste idee ai problemi del compito educativo"⁸.

La democrazia è, per Dewey, strettamente collegata all'educazione scolastica, che deve formare all'esercizio della democrazia nella democrazia. Per lui: "Una democrazia è qualcosa di più di una forma di governo. È prima di tutto un tipo di vita associata, di esperienza comunicata e congiunta.

⁵ *Ivi*, cap. 5.

⁶ *Ivi*, cap. 6.

⁷ *Ivi*, cap. 5.

⁸ J. Dewey, *Democrazia e educazione*, Milano, Sansoni, 2004, p. XXI.

L'estensione nello spazio del numero di individui che partecipano ad un interesse in modo che ognuno deve riferire la sua azione a quella degli altri per dare un motivo e una direzione alla sua equivale all'abbattimento di quelle barriere di classe, di razza e di territorio nazionale che impedivano all'uomo di cogliere il pieno significato della loro attività. Questi punti di contatto più numerosi e più svariati denotano una maggiore diversità di stimoli ai quali deve rispondere un individuo; per conseguenza danno un valore maggiore alle variazioni della sua azione. Essi assicurano la liberazione di facoltà che rimangono soffocate fintanto che gli incitamenti alle azioni sono parziali, come lo sono necessariamente in un gruppo che, nella sua esclusività, elimina molti interessi"⁹.

Da questa impostazione scaturisce la necessità di un'educazione alla democrazia, che non si limiti alla pura sfera della razionalità, ma riguardi i sentimenti e i vissuti umani.

Come fare, allora, per non trasformare l'educazione in materia, ma trasformarla in vita? Occorre affrontare l'operazione contraria a quella della scuola tradizionale, aprire il discorso di partecipazione. Noi – quelli più vecchi, come me - abbiamo vissuto gli anni in cui questa partecipazione si è sperata, si è cercata: l'istituzione dei distretti scolastici, i decreti delegati, le assemblee, le contestazioni e le contro-contestazioni, hanno rappresentato nella scuola la nascita di un momento di speranza, di partecipazione. Si trattava di veri e propri momenti di democrazia, anche se, quando si provava a sperimentare la democrazia, ci si scontrava col fatto che la democrazia è un oggetto difficile da maneggiare: c'erano le prepotenze di alcuni, la difficoltà di far valere il parere della maggioranza ecc. Quella comunque era scuola di democrazia, e la democrazia, nonostante tutto quello a cui assistiamo quotidianamente con il rischio di perdere la passione, è l'unica cosa che dobbiamo riuscire a costruire.

Il momento di rottura venne quando, man mano che si facevano leggi che consentivano la partecipazione, si arrivò a svuotare questa partecipazione di qualsiasi contenuto. Una esperienza di democrazia esiste ed è possibile solo se partecipiamo a una decisione, se possiamo effettivamente decidere.

Nascita e morte annunciata della partecipazione

Non c'è democrazia quando noi possiamo soltanto avere la responsabilità di decisioni che vengono prese da altre parti. Sarebbe come se voi svolgeste un'assemblea della cooperativa per stendere un bilancio, laddove il bilancio fosse già stato deciso da un'altra parte: sareste quindi chiamati tutti a dire semplicemente di sì. Se non si può discutere di nulla è inutile fare riunioni: è chiaro allora che, se la sera dell'assemblea c'è un bel film alla televisione, si è portati a scegliere di guardare il film. Se invece, quando si discute il bilancio, è possibile alzare la mano e dire: "Quelle 100 lire non si potrebbero spendere per un'altra cosa?" e avere risposte diverse del tipo "No, perché abbiamo già deciso", oppure "Forse sì", allora la partecipazione ha senso: che almeno di 100 lire si possa discutere.

A scuola tutte le responsabilità date ai ragazzi non hanno avuto alcun corrispettivo a livello decisionale, al pari di tutte le responsabilità date ai genitori. Dopo aver partecipato alle sue 100 mila riunioni, ognuno si ritrovava sempre più frustrato, con la sensazione che la sua partecipazione fosse inutile o rifiutata.

Le proposte di partecipazione, se sono fatte senza un progetto serio, corrono il rischio di peggiorare lo stile di cittadinanza delle persone. Ne abbiamo un drammatico esempio sotto gli occhi: noi andiamo a votare per la seconda volta secondo una legge elettorale che non funziona, comunque sia andremo di nuovo a votare su liste fatte a tavolino da altri. La nostra possibilità è soltanto scegliere tra Destra e Sinistra; l'elenco degli eletti è deciso prima che ciascuno vada a votare. Nonostante questo, cercheremo di appassionarci alle vicende elettorali; ma ognuno di noi sa che l'appassionarsi a questa vicenda costa una certa fatica, che è dettato soltanto dal senso del

⁹ Ivi, p. 95.

pericolo e non dalla passione che porta a dire: “Stavolta cerco di mandare avanti qualche cosa, di sostenere il contributo che voglio dare al Paese”.

Non accade niente di diverso nel rapporto tra i ragazzi e la gestione della vita scolastica. Quindi dobbiamo cercare di avere progetti concreti, in cui la partecipazione poggia su autentiche esperienze.

Non si progetta per le emergenze e i fantasmi dei media

L’esperienza non coincide sempre e soltanto con la gestione dell’emergenza. Al momento anche la scuola è coinvolta in un mondo di comunicazione che altera la concezione delle esperienze, difficilmente distinguibili dai fantasmi creati dai media.

Troviamo posta in primo piano una emergenza “bullismo”, poi una emergenza “violenza sui bambini”, poi una emergenza “criminalità”, e ancora una emergenza “droga”. Alcuni mesi addietro ci fu una emergenza dovuta al fatto che i cani mordevano gli uomini; poi fortunatamente è passata di moda. Io sono convinto che i cani abbiano continuato a mordere, sono convinto che ogni giorno ci sia una decina di persone morsa dai cani; ma solo nel momento in cui i giornali decidono che i cani mordono gli uomini, si crea il drammatico effetto di far finire sui giornali ogni cane che morde. Allora ogni uomo che vede un cane comincia ad avere paura e, dal momento che in genere i cani mordono quando vedono che l’uomo ha paura, si creano meccanismi di moltiplicazione indefinita del fenomeno, senza che nessuno abbia provveduto ad analizzare gli elementi che hanno determinato ognuna di tali esperienze. In modo non molto diverso si sono creati il fenomeno del bullismo, quello delle professoresse che si spogliano in classe e molti altri.

Con questo non intendo affermare che debba essere sottovalutata la percezione dell’esistenza di grossi problemi all’interno dei contesti e delle situazioni in cui i ragazzi interagiscono, così come delle situazioni che a monte sono predisposte in modo da generare violenza. La costrizione di diversi individui in ambienti chiusi genera violenza; la non libertà di movimento genera violenza. Questi fattori concorrono, nella scuola come nelle caserme, al manifestarsi, ad esempio, del bullismo; se si accetta questa impostazione, uno dei provvedimenti per prevenire il bullismo a scuola potrebbe configurarsi nel tentare di aprire la struttura scolastica e nel chiedere un contributo al mondo esterno perché aiuti le scuole ad aprirsi.

Purtroppo ancora, per molti aspetti, il modello che si propone alle scuole prevede di riportare tutto al suo interno anziché di aprire la scuola all’esterno. Se ci si propone, ad esempio, di avviare un dialogo con le imprese, allora le imprese vengono invitate a fare lezione a scuola. Ma le imprese che fanno lezione a scuola non insegnano niente, non fanno che svolgere una ulteriore lezione che si aggiunge alle tante lezioni su un argomento, la vita economica e produttiva, che rimane estremamente distante dall’esperienza degli studenti. Una cosa completamente diversa per gli studenti sarebbe andare a visitare una fabbrica e parlare con gli operai, a visitare un supermercato con qualcuno che ti spiega come funziona, o ancora a vedere quali servizi propongono e come funzionano gli uffici postali.

Il rispetto delle istituzioni e la conoscenza della realtà

Siamo vittime di un sistema mediatico che ci impone continuamente emergenze e che, per proporle attirando la massima attenzione, tende a svalutare il ruolo delle istituzioni preposte. Un episodio di cattiva gestione di un caso clinico trasforma in malasanità uno dei migliori sistemi sanitari del mondo (così almeno lo valutano le agenzie internazionali), producendo dunque una percezione deformata della realtà in cui siamo immersi.

A leggere i giornali sembra che siamo in uno dei Paesi più disgraziati del mondo, in realtà siamo nel 6° o 7° Paese più ricco del mondo; se da noi qualcuno si ammala e va in ospedale, viene curato senza che debba esibire una Carta di Credito.

Siamo in un Paese in cui andare all’Università costa meno che iscriversi a una piscina o a una palestra; siamo in un Paese in cui la scuola, un po’ “sgarrupata”, diciamo la verità, però è

disponibile a tutti e dove, finché Dio ci conserva la Magistratura, i ragazzini anche al Nord possono andare alla scuola materna, anche se sono emigrati. Siamo cioè in un Paese in cui esistono ampi margini di libertà, di benessere. Ovviamente tutto è relativo, perché è radicata la tendenza a lamentarsi, ma complessivamente il tessuto istituzionale tiene e andrebbe rispettato.

Mantenere o, piuttosto, recuperare uno stile democratico parlando ai ragazzi è però molto difficile quando tutti i programmi televisivi mostrano una discussione in cui domina l'insulto, la delegittimazione dell'avversario, la superficialità e non il rigore. Oltre alla difficoltà di rendere meno astratto un sistema educativo fondato sul sapere disciplinare, l'ulteriore, grande difficoltà della scuola oggi è appunto stabilire una coerenza con quello che i ragazzi respirano nella società in cui sono immersi.

In questa situazione, un serio contributo al funzionamento della scuola – in continuità con quello che avete fatto con l'educazione al consumo consapevole – può consistere da una lato nell'immettere qualche elemento di concretezza e di confronto con la realtà all'interno di un sistema in cui si parla ancora tendenzialmente in astratto, dall'altro nel proporre un'esperienza (e una testimonianza) di progettualità critica e democratica.

Anziché preparare percorsi preconfezionati, può essere utile proporre un metodo che stimoli i ragazzi a guardarsi intorno, che li aiuti ad assumere decisioni, che li spinga ad assumere ruoli all'interno di una attività indirizzata a un fine esplicitamente formulato, che li abitui a valutare le proprie esperienze in funzione di possibili esperienze successive. Questi sono gli elementi base di quello che un tempo si chiamava "metodo dei progetti" e che oggi qualcuno più nobilmente chiama "cooperative learning". Cooperare quando il fine da raggiungere è condiviso aiuta a ottenere risultati migliori ed è al tempo stesso scuola di quella disciplina, di quel senso civico, che è connotato all'impegno comune e alla concretezza dei problemi da affrontare e superare. L'interazione con l'ambiente è in sé foriera di disciplina: è necessaria disciplina anche per cuocersi un uovo al tegamino: se uno mette l'uovo nel tegamino sulla padella, poi viene preso dalla partita della Roma, quando ritorna l'uovo è bruciato; quindi, se intendete mettere un uovo in padella, dovrete disciplinare almeno per 4-5 minuti il vostro comportamento, altrimenti rimarrete senza cena.

Analogamente tutte le volte che i ragazzi hanno un obiettivo che vogliono raggiungere sono in grado di mettere in atto comportamenti disciplinati: lo fanno quando giocano e lo fanno tutte le volte che sono realmente motivati, impegnati e coinvolti. Il problema, per la scuola, consiste "solo" nel creare le condizioni di un comportamento diretto a uno scopo.

Un metodo per educare attraverso l'esperienza: pratiche recenti

Di buone pratiche in questo senso non mancano esempi. Poco fa sfogliai il catalogo delle esperienze fatte da Libera, così come ho avuto modo di apprezzare quelle tradizionalmente proposte da Coop. In questo senso, non credo che la richiesta del Ministero di dare un indirizzo più marcato alla vostra attività nel senso della educazione alla cittadinanza richieda che realizziate sostanziali cambiamenti di rotta. Fornire esperienze che aiutino a comprendere che consumare deve avvenire in modo consapevole è già di per sé educazione alla cittadinanza, soprattutto se queste esperienze vengono condotte con un metodo attivo.

Tra le buone pratiche ad oggi condotte, merita considerare i Consigli comunali dei bambini, che, dove sono stati gestiti bene, hanno rappresentato una buona lezione di democrazia. E ancora esperienze quali l'adozione di monumenti e di aree verdi, che hanno sviluppato un rapporto non superficiale, anche se forse troppo episodico, tra scuola e territorio. Nelle realtà locali piccole è più facile realizzare questo tipo di esperienze, perché la cittadinanza avverte un minore distacco dalle istituzioni. Sono i casi in cui, se il Consiglio comunale dei bambini chiede di pulire un parco o di rendere più sicura una strada, è più facile che l'esperienza riesca e che produca un risultato duraturo. E quando questo accade, l'esercizio reale della partecipazione democratica riesce a formare alla partecipazione in modo più efficace di qualsiasi predica. Nello stesso tempo, tale

esperienza rappresenta un esercizio di responsabilità, per bambini e adulti: si scopre che anche i giovani possono farsi carico di alcune problemi della realtà locale e che la scuola, insegnanti e ragazzi, può svolgere un ruolo democratico attivo.

La scuola oggi può fare di più grazie all'autonomia, ma spesso l'autonomia è solo potenziale: essendo stata conferita senza che siano state previste risorse adeguate, si tratta di una autonomia che ha bisogno di aiuti e di stimoli esterni.

Il contributo alla educazione alla cittadinanza può consistere nel realizzare un giornale o nel costruire un sito web. Si può pensare di fornire un contributo alla progettazione e realizzazione di un giornalino scolastico, che ponga i ragazzi di fronte al problema di decidere come, dove, che cosa scrivere, a chi rivolgerlo; oppure di contribuire a realizzare una mostra. L'importante è non proporre "ricette preconfezionate" del percorso per realizzare il giornale o la mostra, ma fornire stimoli che facciano camminare i ragazzi attraverso le esperienze, che siano le piccole imprese della scuola primaria o l'impegno concreto con reali sbocchi imprenditoriali nella scuola secondaria superiore.

Abbiamo importanti esperienze di imprenditoria giovanile nate a scuola, in cui i ragazzi hanno imparato a fare cooperativa, a dare vita a società che hanno proseguito anche dopo l'esperienza scolastica. Certamente il fatto di realizzare una piccola impresa è scuola di democrazia perché insegna che ci sono regole da rispettare, che lo Stato è presente e aiuta, che il merito può essere riconosciuto. Abbiamo norme che aiutano la nascita di cooperative, la nascita di imprese giovanili a livello regionale, nazionale e locale: se i giovani imparassero a utilizzarle, riuscirebbero a recuperare il senso dello Stato, di quello Stato che, nonostante tutto, c'è.

Vorrei infine ricordare l'importanza di accostarsi alla scuola con rispetto e serietà: ci entra in rapporto con la scuola non deve sottovalutare la delicatezza del rapporto con una istituzione che, in quanto tale, va rispettata così come vanno riconosciuti e rispettati gli insegnanti e il loro lavoro. Agli occhi della scuola non basta una lettera del Ministro di turno che accredita una determinata attività perché questa vada accolta e trovi ascolto e collaborazione: è necessario che la collaborazione maturi attraverso la conoscenza e la condivisione di un progetto da parte degli insegnanti, delle famiglie e, non da ultimo, degli studenti stessi; è necessario che la collaborazione si radichi, che non sia sporadica, che migliori di esperienza in esperienza. Con questo stile di impegno, serietà e continuità è possibile aiutare la scuola. E aiutare la scuola è un investimento di cui tutti potremo godere i benefici.