

a cura di
GIUSEPPE VICO

Orientamenti per educare alla cittadinanza

ESTRATTO

PEDAGOGIA E SCIENZE DELL'EDUCAZIONE
RICERCHE

V&P

CONCEPCIÓN NAVAL*

Orientamenti emergenti per l'educazione alla cittadinanza in una società democratica¹

Introduzione

È un dato presente negli ultimi decenni, nel mondo occidentale, quello che è possibile definire nei termini di 'promozione della cittadinanza' la crescente consapevolezza della necessità di porre in luce gli aspetti sociali, civici, della vita e delle relazioni umane (cfr. Kymlicka, 1997).

È possibile osservare tale processo sotto il profilo sia sociologico sia psicologico; tuttavia, è in ambito educativo, nel suo senso più ampio, che ha assunto un'importanza significativa, come molti autori si sono fatti carico di porre in evidenza (cfr. Callan, 1997; Pearce - Hallgarten, 2000; Putnam - Feldstein - Cohen, 2003; Sober - Wilson, 2000; Naval, 2003). La monografia di Bordón (2004) *La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad*, in preparazione al XIII Congresso Nazionale e II Spanoamericano di Pedagogia, è un ulteriore esempio di quanto qui registrato.

Si ritiene l'educazione, da più parti, come il mezzo adeguato per aiutare la convivenza civile: educare a, nella, intorno alla cittadinanza (cfr. Kymlicka, 2003; Macedo, 2000). Si vede l'educazione e, in particolare, l'educazione alla cittadinanza in una società democratica come l'orizzonte di speranza per la conservazione, il rafforzamento e la rigenerazione delle democrazie; anche se in molti casi si ignora il significato profondo di questa espressione e la sua indispensabile connessione con l'educazione morale. È una

* Università di Navarra.

¹ Il presente saggio è una versione rivista di C. NAVAL, *Enfoques emergentes en la educación para la vida ciudadana en una sociedad democrática*, in C. NAVAL - M. HERRERO (eds.), *Educación y ciudadanía en una sociedad democrática*, Encuentro, Madrid 2006. Si ringrazia AEDOS e Encuentro per la cortese concessione del testo.

questione politica o va al di là? Se è educazione è personale, e, se è personale, non può prescindere dagli aspetti morali.

1. *Panorama internazionale: sintesi della storia recente*

Sono diversi gli approcci, gli ambiti e i temi emergenti nell'educazione alla cittadinanza, tuttavia pare opportuno, prima di affrontare tale questione, rendersi conto di un dato evidente: l'accento e l'importanza di questa corrente di ricerca sull'educazione morale e civica nel corso degli ultimi quindici anni nel mondo occidentale (cfr., ad esempio, fra la ricca bibliografia esistente: Bahmueller & Patrick, 1999; Bell, 1995; Crick, 1998; Cogan - Derricott, 1998; Hahn, 1998; Kennedy, 1997; Kerr, 1999a, b e c; Nai-Kwai Lo - Si-Wai, 1996; Naval - Print - Veldhuis, 2003; Pinhey - Boyer, 1997; Print, 1999).

Gli anni Novanta del Ventesimo secolo sono stati definiti come il *Decennio della Cittadinanza* (Darhendorf, 1990). L'interesse per l'educazione alla cittadinanza che si è diffuso si deve a una varietà di elementi, fra i quali è possibile mettere in risalto tre necessità: 1) conservare la stabilità delle democrazie; 2) far fronte ai problemi e alle sfide della società attuale: intercultura/globalizzazione; 3) creare un'identità di cittadinanza europea, nel concreto della realtà europea nella quale siamo immersi.

In tal senso, si è guardato all'educazione alla cittadinanza come 'Il curriculum del Secolo XXI', assecondando un orientamento diffuso in diversi paesi europei che propone la sua introduzione nelle scuole e dà maggior rilievo ai temi della formazione degli insegnanti, del materiale didattico, dello spazio e del tempo curricolare, ecc., dedicato a questa disciplina.

Quale processo si è seguito in alcuni ambiti europei per metterlo in pratica? È possibile porre in evidenza, senza approfondire tale aspetto (cfr. González - Naval, 2000; Naval - Print - Veldhuis, 2002): a) le iniziative promosse dagli organismi internazionali, in particolare dal Consiglio d'Europa che, attraverso il Consiglio per la Cooperazione Culturale, ha sviluppato il progetto «Educazione per la Cittadinanza Democratica» dal 1997 al 2004 (cfr. Naval, 2003); b) le iniziative sorte in alcuni paesi dell'Europa Orientale, la cui problematica è di particolare interesse per quanto riguarda l'apprendere a vivere nella libertà, apprendere a partecipare,

ecc., dopo gli avvenimenti del 1989; e c) la Riforma Educativa in Inghilterra, che inserisce l'educazione alla cittadinanza nelle scuole alla fine degli anni Novanta, nell'ambito del Curricolo Nazionale approvato nel 1988 (cfr. Crick, 2000; NFER, 1999).

L'incontro svolto all'inizio dell'autunno 2004 a Santiago de Compostela (Networking European Citizenship Education)², organizzato per il Bundeszentrale für Politische Bildung, ha offerto la visione del vivo interesse intorno a questo tema. Così come lo mostra il movimento del European Community College³ o del Network Politeia⁴, per citare alcuni esempi fra molti altri.

2. *Nuovi approcci emergenti nell'educazione alla cittadinanza in una società democratica*

In questa cornice generale di rilievo dell'educazione alla cittadinanza democratica, tanto nella ricerca accademica – etica, politica⁵, filosofia, educazione, ecc. – come nelle attuazioni pratiche – mezzi di comunicazione, promozione della partecipazione democratica nei comuni, associazioni civiche, ecc. – è possibile esporre quali approcci emergenti stanno affermandosi come i più rilevanti, affrontando alcuni di essi in prospettiva più concreta.

Si viene ad affrontare sei dibattiti/temi relativamente nuovi, nell'educazione alla cittadinanza in una società democratica, giacché apportano rinnovate dimensioni e prospettive di partecipazione civica per la stessa democrazia, e opportunità per una vita maggiormente soddisfacente per i cittadini. Pertanto, si tratteranno sempre rispetto all'educazione alla cittadinanza in una società democratica o educazione sociale in termini più generali: il fenomeno della globalizzazione in relazione ai movimenti migratori, e i problemi conseguenti in merito alla differenza e all'identità; le tecnologie dell'informazione e della comunicazione; la coscienza ecologica; il ritorno della virtù civica/civile; il ruolo del-

² http://www.bpb.de/veranstaltungen/PGZ9WJ,0,0,Doku_0904_NECE.html.

³ <http://www.acc.eu.org>.

⁴ <http://www.politeia.org>.

⁵ Cfr., ad esempio, J. RUBIO - J.M. ROSALES - M. TOSCANO (eds.), *Educar para la ciudadanía: perspectivas ético-políticas*, «Contrastes», Supplemento 8, Málaga 2003.

l'educazione superiore; e – in conclusione – l'emergenza circa l'importanza delle relazioni familiari nella formazione degli atteggiamenti/comportamenti sociali.

Naturalmente, in questa sede non si affronteranno altri temi/dibattiti intorno all'educazione alla cittadinanza nel suo complesso, che si avrà l'opportunità di approfondire in altre indagini come, ad esempio, la promozione della creatività, l'educazione stradale, l'educazione sessuale, ecc.

2.1. Globalizzazione

Il fenomeno della globalizzazione prima citato, nella sua connessione con le tecnologie dell'informazione e della comunicazione, ha un'ampia risonanza nell'educazione alla cittadinanza in una società democratica, giacché palesa la connessione con temi cruciali e fondamentali di oggi, come i movimenti migratori, i contesti multiculturali nei quali l'educazione è posta in atto, con le tensioni e i conflitti conseguenti circa differenza e identità, e con le istanze educative che comportano (cfr. Bolívar, 2001; gli articoli di Pérez Juste, Touriñán, Bartolomé e García Garrido nella monografia di *Bordón*, 2004 già citata; Gurín - Nagola - López, 2004 intorno ai benefici della differenza in educazione; Yates - Youmis, 1999 e Sartory, 2001). In questo panorama si presentano anche i movimenti di 'solidarietà organizzata' di cui siamo testimoni, che mostrano un'autentica, sebbene singolare, partecipazione sociale, estranea alla vita politica o alle istituzioni democratiche. Vi è un disincanto circa la vita politica, i partiti, che muove a manifestare questi desideri di solidarietà, di altruismo per altre vie alternative.

Gli organismi internazionali, anche in Europa, hanno dedicato particolare interesse a questi temi, soprattutto a quelli connessi con l'immigrazione, richiamando l'attenzione intorno all'importanza di adeguate politiche linguistiche e di integrazione sociale per approdare ad una cultura partecipativa.

2.2. Le tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC) in relazione con la gioventù/giovinezza e il fenomeno della globalizzazione

Uno dei dibattiti introdotti nell'educazione alla cittadinanza che tanto inchiostro, anche virtuale, ha fatto scorrere è la questione

delle TIC in quanto strumento/mezzo al servizio dell'educazione e della loro influenza nella sociabilità umana. Sono utili in proposito il rapporto pubblicato per Nesta Futurelab, di Neil Selwyn, *Report 3: Literature Review in Citizenship, Technology and Learning* (2002)⁶ e anche il rapporto *ImpaCT2, The Impact of Information and Communication Technologies on Pupil Learning and Attainment* (2003).

In particolare, le TIC sono state oggetto di analisi e dibattito circa la loro relazione con la giovinezza (fra molti altri, è possibile riferirsi a Buckingham, 1999; Naval - Lara - Portilla - Sádaba, 2001; Naval - Sádaba - Bringué, 2003), tanto nell'influenza che hanno nella formazione della personalità e della sociabilità, quanto nell'apprendistato formale scolastico; ad un tempo, è un elemento determinante nel mondo in cui viviamo (Cebrián de la Serna, 1995; Barber, 2000).

Sebbene le posizioni si siano modificate nel corso di questi anni, nessuno nega che le TIC siano nate per l'educazione. Il lavoro sta nel vedere come utilizzarle nel miglior modo possibile, mettendo in evidenza la loro esistenza e necessità, e evitando l'abbigliamento infantile che induce al mero possesso dei mezzi, o ad un uso indiscriminato o indebito, senza andare oltre.

2.3. Ecologia e ambiente

Uno dei tratti caratteristici della cultura postmoderna che si intende affrontare, che contraddistingue un esplicito approccio all'educazione alla cittadinanza in una società democratica, consiste in una particolare sensibilità verso le tematiche connesse con la tutela dell'ambiente o, se si preferisce, la coscienza ecologica come tratto distintivo della cittadinanza odierna e, pertanto, dell'educazione ad essa finalizzata (cfr. Bell, 2004; López de la Vieja, 2003).

L'educazione ambientale è un'esigenza attuale in campo educativo. La risposta civica/civile che si è data davanti alla tragedia del *Prestige*⁷ è un esempio, niente affatto isolato, di quello che in

⁶ <http://www.nestafuturelab.org/research/reviews/cit01.htm>.

⁷ Nel novembre 2002 la petroliera *Prestige* affondò di fronte alle coste della Galizia provocando maree nere e la conseguente catastrofe ecologica.

questa sede si indica in quanto a sensibilità ambientale o ecologica, che si è fatta strada negli ultimi decenni con una considerazione/valutazione/giudizio morale dell'ambiente, degli animali e delle piante, delle specie non umane. Il fatto curioso – sebbene non si consideri la ragione – è che tale sensibilità non sempre muove ad un maggiore impegno nella società (nel pubblico), in ciò che condividiamo come esseri umani.

È interessante porre in evidenza, in tal senso, che non serve accordarsi solo circa il rispetto dell'ambiente, che è già tanto, sebbene rimanga ancora molto lavoro da fare, ma anche e prioritariamente prendere in considerazione l'ambiente che influisce più decisamente nell'educazione (l'ambiente umano) e, pertanto, l'importanza delle interazioni sociali, le relazioni personali, l'ambiente o il contesto di qualsivoglia comunità umana.

2.4. La virtù civica

Il ritorno alla 'virtù civica' è un altro degli orientamenti ad oggi attuali. È opinione diffusa che la condizione/stato e la stabilità delle democrazie occidentali non dipenda solo, né principalmente, dall'aver istituzioni adeguate, che promulgano leggi giuste – cosa molto opportuna – ma dalla virtù individuale dei cittadini: da queste disposizioni o capacità, che includono conoscenze, attitudini – abitudini – e abilità, che definiscono i buoni cittadini. Cittadini operosi, partecipativi, che liberamente e responsabilmente si impegnano nel conseguimento del bene comune.

È questo richiamo alla 'virtù civica' che si vuole porre in luce in questa sede (cfr. Peña, 2003 e Kymlicka, 1997), sebbene sia noto che gli approcci alla virtù che vi sono attualmente, sotto differenti profili, sono di diversa natura. Parlano di 'virtù civica' i liberali (dove la virtù ha scarso interesse/considerazione in alcuni dei suoi promotori, qualcosa di più per quanto riguarda le argomentazioni svolte in risposta alle critiche comunitaristiche e al repubblicanesimo); la citano anche i comunitaristi e i repubblicani.

In qualsiasi caso, la virtù è un concetto/termine che contribuisce all'elaborazione del dizionario politico odierno e della teoria dell'educazione alla cittadinanza (cfr. Macedo, 2000 con la sua proposta di 'liberalismo civico', Dagger, 1997 e Rubio, 2002, 'liberalismo repubblicano').

Tuttavia, la sua natura e contenuto, posto e valore nella vita

personale e sociale ha diverse attuazioni: dalle classiche virtù sociali del libro IV della *Etica a Nicomaco* di Aristotele, alle connessioni fra le virtù civiche liberali proposte da autori come Galston (1991) o Macedo (1991).

La virtù civica è reale e possibile. Peña (2003) la definisce in sette note – non è una definizione esaustiva, tuttavia è un approccio interessante –: prudenza, partecipazione, solidarietà, giustizia, tolleranza, responsabilità per la cosa pubblica e valore civico. È curioso il fatto che lo stesso termine coincida con attuazioni assai diverse in una posizione politica rispetto ad un'altra. A parere personale, è opportuno optare per una rilettura delle già citate classiche virtù sociali, giacché contribuiscono ad una visione più ampia e profonda della vita e dell'apprendistato sociale. Così, sarà possibile fare appello all'onore, la pietà, l'orientamento ad accettare l'autorità legittimamente costituita, la gratitudine, la tendenza a riparare il male provocato, la veridicità, l'affabilità e la libertà (cfr. Naval, *Aprendiendo a vivir la liberalidad, en Participar en la sociedad civil*, 2002).

2.5. L'educazione superiore

Sebbene si riconosca, come evidente, almeno in teoria, che l'educazione alla cittadinanza in una società democratica si attua sia in famiglia sia nella scuola e nella società in generale (istituzioni, leggi, usi, ecc.), esiste ad oggi la tendenza a creare e promuovere una cultura partecipativa nell'educazione superiore, in considerazione dell'estensione dell'accesso ad essa e delle ripercussioni che ha nella formazione dei cittadini (cfr. Campus Compact; Ehrlich, 2000; Hollander - Saltmarsch, 2001; Egerton, 2002).

In passato si è prestata maggiore attenzione all'educazione alla cittadinanza nella scuola, nell'istruzione primaria e secondaria che, senza dubbio, sono gli anni fondamentali, sui quali si fonda tutto ciò che seguirà; tuttavia ciò che ora si vuole porre in luce è, precisamente, la necessità di coltivare questo tipo di educazione anche nei livelli superiori.

La stessa creazione dello Spazio Europeo dell'Educazione Superiore – noto come Processo di Bologna –, con le riforme conseguenti, postula una nuova visione dell'istruzione e dell'apprendistato che intende essere, almeno nelle sue dichiarazioni di principio, meno individualista e più partecipativa, nella certezza che

possa essere germe di una sociabilità in parte perduta e che è opportuno recuperare⁸.

Anche l'educazione superiore ha da preparare gli alunni ad essere cittadini riflessivi, critici, capaci di pensare in modo autonomo. Non si forma un universitario, una universitaria, senza spirito critico. Tale disposizione muove a lasciarsi coinvolgere nelle questioni sociali quando è necessario e a cercare di cambiare le proprie convinzioni in riferimento alla giustizia e al bene comune. Si tratta di una critica che non si impigrisce scetticamente, rifugiandosi nel proprio ragionamento o nella sua ignavia (cfr. Llano, 2003, Colby, et. al., 2003; Dahrendorf, 2000; Barnett, 2000).

2.6. La famiglia

Si viene ora ad affrontare uno degli approcci emergenti nell'educazione alla cittadinanza in una società democratica che, a parere personale, è di particolare importanza porre in luce nel momento attuale.

Il riferimento è alla promozione della famiglia come ambito fondamentale per l'educazione alla cittadinanza, anzi, come luogo imprescindibile per suscitare, promuovere e consolidare disposizioni/atteggiamenti sociali nel bambino, dai primi momenti della sua esistenza e lungo il corso di tutta la sua vita. La famiglia è stata in passato un tema assente, o non messo in evidenza, a differenza dell'educazione formale (la scuola), sebbene sia palese e fondamentale la sua influenza sotto il profilo educativo (cfr. Beck-Gernsheim, 2003; Myers-Walls - Somlai, 2001; Donati, 1998).

Il recupero del ruolo e dell'importanza della famiglia in ambito educativo è dovuto, in parte, nel mondo contemporaneo, ad alcune questioni fondamentali per la critica femminista al liberalismo, che ha favorito, in alcuni casi, il recupero di una visione più umana, più integrale e armonica della persona umana. Anche la critica comunitarista al liberalismo ha posto attenzione alla famiglia e alle piccole comunità per recuperare il senso e l'orientamento delle relazioni umane nella società moderna, che si carat-

⁸ Ulteriori orientamenti nell'educazione superiore, in particolare negli USA, nel Regno Unito, in Giappone sono descritti in I. RASINES, *Universidad y diversidad*, «Nueva Revista de Política, Cultura y arte», 90 (2003), p. 61.

terizzano proprio per la cura e l'attenzione verso gli altri (Naval, 2000).

Le relazioni familiari sono divenute una tematica prioritaria negli ultimi anni⁹. Vi sono testimonianze di un crescente interesse per la famiglia, da diverse discipline (cfr. Colomina, 2001; Beck-Gernsheim, 2003; Alonso - Román, 2003).

È possibile indagare le ragioni di tale riscoperta nella sensibilità contemporanea della nostalgia per la famiglia. Scontiamo ai giorni nostri un deficit di sociabilità; l'individualismo ha intaccato le relazioni personali e ne siamo indeboliti. Pertanto si volge lo sguardo alla famiglia come luogo naturale di queste relazioni personali, dove è possibile apprendere a vivere, a essere persona in relazione con quanti ci sono più vicini, per poi essere capaci di aprirsi a quelli più lontani. Oltre alle relazioni familiari influiscono altre istanze nel bambino, tuttavia non vi è dubbio circa il grande peso che ha la famiglia.

Un dato riconosciuto per esperienza e documentato nella ricerca è quello che il tipo di relazioni che si stabiliscono in famiglia influisce decisamente sul modo in cui il bambino definisce se stesso, si comprende e si attua nella società, agisce come essere sociale¹⁰. È necessario avere fiducia in se stesso, sicurezza personale, per adattarsi e aprirsi agli altri. È possibile affermare che 'sentirsi/sapersi a casa' contribuisce a che il nucleo domestico compia la propria missione di essere 'germe della società', il primo luogo di socializzazione per il bambino e la bambina in cui si forgiavano le loro virtù sociali.

Tale interesse per le relazioni familiari è approcciato da diverse prospettive. Così, è possibile trovare ricerche psicologiche e sociologiche che pongono l'accento sullo sviluppo del bambino; tuttavia sono scarsi gli studi che affrontano positivamente il ruolo dei padri per attuare un'educazione efficace. L'analisi dei circa 2.500 studi condotti su questo tema permette di porre in evidenza che la partecipazione attiva dei padri nel processo educativo

⁹ Cfr. C. NAVAL, *Ámbito familiar: confianza y respeto*, in A. BERNAL (ed.), *La familia como ámbito educativo*, Rialp, Madrid 2005, pp. 145-162. In questa sede sono sintetizzate alcune argomentazioni trattate in modo diffuso nel testo ora citato.

¹⁰ Una fine e ironica critica circa le caratteristiche delle attuali relazioni familiari è esposta in A. DIGBY (ed.), *Full Circle? Briggling up Children in the Post-Permissive Society*, Crowley Esmonde Ltd, Exeter, G.B. 1988.

dei loro figli e delle loro figlie è una componente essenziale per un'educazione efficace, e gli altri fattori sono inefficaci senza quella (cfr. Walberg, H.J. - Lai, J., 1999; Christenson, S.L. - Sheridan, S.M., 2001). Inoltre, questi studi dimostrano l'influenza dei padri nello sviluppo del carattere, nella sociabilità, nel rendimento scolastico dei bambini¹¹. I risultati di queste ricerche non hanno fatto altro che ratificare ciò che è già presente nel senso comune e nell'esperienza.

Merita anche citare il contributo di J. Bowlby (1973, 1997) con la sua nota teoria dell'*attachment*, che pone in evidenza che l'esistenza di relazioni sicure in famiglia, specialmente con la madre, è la chiave affinché le successive relazioni con gli altri siano fluide, cordiali, stabili, senza problemi; in sintesi, ben costruite. Questa linea di ricerca ha avuto un ampio sviluppo successivo, anche con indagini di natura empirica (cfr., ad esempio, Erdman, P. - Caffery, T., 2001). Inoltre, sono numerosi gli educatori e i terapeuti familiari che, raccogliendo gli esiti della ricerca e della propria esperienza, designano orientamenti per un adeguato comportamento dei padri nelle relazioni familiari in vista dell'educazione dei loro figli (cfr. Turner, R., 1970 e Constable, R., 2004).

È possibile concludere che la famiglia come ambito educativo è fondamentale e sta ricuperando il ruolo che le è dovuto in ordine alla socializzazione del bambino e alla formazione delle virtù sociali. Altro tema è la distanza da colmare nella pratica perché compia questa missione.

Concludiamo questo paragrafo circa gli ambiti emergenti nell'educazione alla cittadinanza, non senza aver prima posto in luce ciò che è comune a tutti gli approcci fin qui indagati. È l'interdisciplinarietà come modalità per affrontare tali questioni, perché la cittadinanza in una società democratica si appropria non solo in prospettiva pedagogica, ma anche con il contributo di diverse aree scientifiche: sociologia, comunicazione, storia, teoria politica, ecc., con un significativo arricchimento per la riflessione pedagogico-educativa.

¹¹ Cfr. K.M. HARRIS - F. FURSTENBERG - J. MARMER, *Parental involvement with Adolescents in Intact Families: The Influence of Fathers over the Life Course*, 1998.

3. Verso una definizione di educazione alla cittadinanza in una società democratica

In conclusione, cosa si intende quando si parla di educazione alla cittadinanza? Questa sembra essere la domanda che permane senza una risposta adeguata malgrado i continui appelli presenti nelle società democratiche.

Una delle critiche rivolte a tale aspetto dell'educazione concerne l'assenza di un quadro teorico adeguato (cfr. Westheimer - Kahne, 2002; Naval, 2003). Cioè, quando si parla di educazione alla cittadinanza, quale idea si ha di cittadino? Oppure come si vedono o si vorrebbero che si vedessero questi stessi bambini e bambine, studenti, nell'impegno in attività civiche o sociali, di volontariato, ecc.? I mezzi sono importanti, ma ancora di più lo sono i fini. Quale educazione si intende promuovere? E per quale cittadinanza? Perché non ha da essere considerata solo la realtà attuale, bensì è necessario indicare dove è desiderabile arrivare, come si già suggerito agli inizi.

È luogo comune, in ogni caso, la necessità di porre in evidenza tre livelli: conoscenze, atteggiamenti (usi, virtù sociali, valori) e abilità o destrezze (essenzialmente partecipative e comunicative). Tuttavia, tale suddivisione è in un certo modo strumentale e necessita di una riflessione più attenta per chiarire quali conoscenze, quali atteggiamenti o quali abilità. Non pare vi siano difficoltà a concordare le destrezze o le abilità, tuttavia ve ne sono – e considerevoli – in ordine a quali conoscenze, e più ancora – forse – a quali atteggiamenti, in termini di abitus civici, virtù sociali o valori.

Ciò in quanto una persona formata¹² è quella che ha uno stile di vita prezioso e desiderabile in se stesso, e non perché è utile ad altre cose. La preoccupazione per il valore intrinseco dell'educazione è una critica adeguata ad alcuni orientamenti attuali che tendono a vedere l'azione educativa nei termini di mera preparazione volta a soddisfare bisogni circostanziati. L'educazione coin-

¹² Cfr. R.S. PETERS, *El concepto de educación*, Paidós, Buenos Aires 1969, pp. 26 s.; F. ALTAREJOS - C. NAVAL, *Filosofía de la educación*, EUNSA, Pamplona 2004 (2ª ed.); R. BONDAL, *The Main Contours of Richard S. Peters's Concept of Moral Education*, tesi di dottorato (non pubblicata), Universidad de Navarra 2004.

volge lo sviluppo intellettuale, e non solo l'acquisizione di una abilità o destrezza operativa. Se il singolo ignora perché e a quale scopo fa qualcosa, potrà essere apprezzato e richiesto come un eccellente tecnico, ma non sarà una persona formata. Ciò postula, soprattutto, la comprensione dei principii in ordine alla sua attuazione. Le conoscenze acquisite, in conclusione, dovrebbero influire sulla visione del mondo e sul senso della vita, rafforzando le attività ordinarie/quotidiane.

Risalta pertanto la necessità di contestualizzare tutta l'educazione alla cittadinanza, l'educazione sociale, nel quadro più ampio dell'educazione estetica, affettiva, morale e intellettuale; cioè, nell'orizzonte di un'educazione integrale, giacché la vita sociale è parte di quella morale, e l'aspetto morale non è riducibile a quello sociale¹³.

Tutta l'educazione civica, come tutta l'educazione in generale, racchiude in sé una concezione di uomo e di donna, un'antropologia che concepisce l'uomo come essere che, in quanto tale, non vive inerte ma collocato, radicato in una concreta realtà storica e socio-culturale. Tuttavia, ridurlo alla sola dimensione sociale significa privarlo, con scarse difese per sopravvivere moralmente, senza riferimenti di là dalle tradizioni nelle quali nasce o vive¹⁴.

Come migliorare una tradizione? Senza alcun dubbio, il miglior modo è poterlo e saperlo fare dall'interno della propria tradizione e cultura, suscitando un senso critico necessario e sufficiente nei cittadini, affinché, assumendo liberamente le responsabilità che gli sono proprie, affrontino le sfide che il momento attuale gli propone.

I diversi orientamenti emergenti che nell'educazione alla cittadinanza si sono pututi approfondire nel corso di queste pagine palesano, senza eccezioni, la questione morale che giudichiamo fondamentale.

¹³ Cercare, ad esempio, di relegare nel curriculum l'etica o l'educazione religiosa con la semplice argomentazione circa il fatto che è preferibile inserire l'educazione alla cittadinanza democratica perché 'destinata a tutti', è un ragionamento che può essere discusso perché anche le altre aree citate riguardano, in un modo o nell'altro, tutti.

¹⁴ È opportuno non dimenticare l'affermazione aristotelica presente nella *Etica a Nicomaco* (V, 1130b 29-30): «non è lo stesso essere un uomo buono e essere un buon cittadino di un qualsivoglia stato».

Una volta di più, si constata che il problema dell'educazione – da sempre, sebbene oggi si manifesti in forme differenti – è un problema etico, che raggiunge una dimensione politica. È possibile darsi dei fondamenti, ed è la domanda alla quale un'adeguata educazione alla cittadinanza ha da rispondere in ultima istanza: come dovrebbe essere intesa e attuata l'educazione, nel suo versante sociale, per essere un catalizzatore nel processo di rafforzamento della dignità umana e della libertà, nel quadro della ricerca del bene comune? (cfr. Naval, 2000, pp. 25-27). In ultima istanza, tutte le concezioni di cittadinanza si fondano su un sistema di educazione morale. Di fatto, ridurre l'educazione morale confondendola con l'educazione civica comporta un rischio per la vita politica¹⁵.

Ortega (1982, p. 157) ha già stigmatizzato a suo tempo la pretesa di ridurre l'insegnamento dell'etica ad un'educazione alla convivenza o, detto in altri termini, della cecità che porta a far coincidere l'azione educativa volta ad umanizzare la persona alla mera socializzazione. Nessun dubbio circa la necessità di una formazione dei cittadini, tuttavia questa non è sufficiente, è necessaria una formazione delle persone. Ed è un elemento essenziale, in tal senso, interiorizzare criteri etici¹⁶ e, insieme all'educazione del giudizio morale, quella del carattere morale.

In questa prospettiva, dalla marginalizzazione dei criteri etici dell'educazione consegue il rischio di assimilare l'educazione civica al mero adattamento. Così si trasforma persino la vita sociale in meri protocolli, banali procedure. Se si confina l'educazione morale nell'ambito della socializzazione politica si giunge a defi-

¹⁵ «Per un verso, solo il principio sociologicamente rilevante dell'esistenza di un ordine morale previo e indipendente dal consenso circa i valori è capace di interporre, in modo efficace, una diga di fronte alla tentazione del potere assoluto. E tale validità sociologica può solo risultare dall'educazione morale. Per l'altro, l'educazione morale è l'unica che può evitare il rischio della anomia e collocare la formazione integrale della persona in un contesto di solidarietà, valore che va molto al di là della mera integrazione» C. NAVAL, *Educar ciudadanos. La polémica liberal-comunitarista en educación*, EUSA, Pamplona 2000 (2ª ed.), p. 97.

¹⁶ Commenta Medina Rubio: «L'importanza politica – per la politica – dell'educazione morale è immensa. Solo il riconoscimento di un ordine morale preminente alza una diga insuperabile di fronte all'abuso di potere, al quale con rigida logica è tentato il potere politico se, per non sottostare ad un ordine morale superiore, proclama se stesso giudice del bene e del male» (*Educación moral y comportamiento cívico-político*, «Revista Española de Pedagogía», 44 (1986), 173, p. 335).

nire l'integrazione sociale nei termini di asservimento alle tendenze dominanti¹⁷.

Commenta Bloom in *Giganti e nani* (1991, p. 61), cosa che mi pare suggestiva:

Schiller notò che i tempi moderni si caratterizzano per la scienza astratta, per un verso, e per le forti passioni, per l'altro, e che le due sfere non conservano alcuna relazione. Un uomo libero e un buon cittadino ha da mantenere un'armonia naturale nelle sue passioni e nelle sue conoscenze; è ciò che si intende per uomo esemplare, e questo è il tipo di uomo che oggi sembriamo incapaci di formare. Sappiamo che una scienza politica che non abbraccia gli aspetti morali è incompleta e che un'arte non ispirata dalla passione per la giustizia è banale.

Pertanto, non sorprenderà la necessità di affrontare in modo coordinato – è la proposta che si suggerisce per continuare a lavorare – l'educazione morale e i diritti umani, l'educazione civica e la cittadinanza, insieme alle virtù sociali, e all'educazione interculturale.

BIBLIOGRAFIA

ARISTÓTELES, *Ética a Nicómaco*, libro IV, ed. y traducción de M. Araujo - J. Marías, Instituto de Estudios Políticos, Madrid 1970.

BARBER, B., *Un lugar para todos. Cómo fortalecer la democracia y la sociedad civil*, Paidós, Barcelona 2000.

BARNETT, R., *Realizing the University in an Age of Supercomplexity*, the Society for Research into Higher Education, Buckingham, U.K. 2000.

BECK-GERNSHEIM, E., *La reinvencción de la familia. En busca de nuevas formas de convivencia*, Paidós, Barcelona 2003.

BELL, D.R., *Creating Green Citizens? Political Liberalism and Environmental Education*, «Journal of Philosophy of Education», 38 (2004), 1, pp. 37-53.

¹⁷ Precisamente perché non è lo stesso essere un uomo buono, in termini assoluti, sotto il profilo morale e essere un buon cittadino, non è sufficiente essere un buon cittadino – come ricorda la scienza politica classica – né esserlo obbligatoriamente: i cittadini possono commettere e di fatto commettono ingiustizie, perciò è necessario il diritto per governare la convivenza (cfr. R. LLANO, *¿A quienes consideramos hombre políticamente buenos?*, «Nueva Revista», 89 (2003), pp. 48-49).

BLOOM, A., *Gigantes y enanos*, Gedisa, Madrid 1991.

BOLIVAR, A., *Globalización e identidades: (des)territorialización de la cultura*, «Revista de Educación», número extraordinario, 2001, pp. 265-288.

BUCKINGHAM, D., *Young people, politics and news media: beyond political socialization*, «Oxford Review of Education», 25 (1999), 1-2, pp. 171-184.

CALLAN, E., *Creating Citizens, Political Education and Liberal Democracy*, Clarendon Press, Oxford 1997.

CAMPUS COMPACT, *The Presidents' Declaration on the Civic Responsibility of Higher Education*, Campus Compact, Providence 1999A.

CAMPUS COMPACT, *Service Matters. The Engaged Campus*, Campus Compact, Providence, RI 1999B.

CEBRIÁN DE LA SERNA, M., *Television: a one-way bridge between cultures?*, «Educational Media International», 32 (1995), 2, pp. 69-74.

COLBY, A. - EHRlich, TH. - BEAUMONT, E. - STEPHENS, J., *Educating Citizens. Preparing America's Undergraduates for lives of Moral and Civic Responsibilities*, Jossey-Bass, S. Francisco 2003.

COLOMINA, R., *Activitat conjunta y influencia educativa en el context familiar*, «Educar», 28 (2001), pp. 181-204.

DAGGER, R., *Civic Virtues*, Oxford University Press, New York 1997.

DAHRENDORF, R., *Universities after Communism*, Korber-Stiftung, Hamburg 2000.

DIGBY, A. (ed.), *Full Circle? Bringing up Children in the Post-Permissive Society*, Crowley Esmonde Ltd, Exeter, G.B. 1988.

DONATI, P., *Manuale di sociologia della famiglia*, Laterza, Roma 1998.

EGERTON, M., *Higher education and civic engagement*, «The British Journal of Sociology», 53 (2002), 4, pp. 603-620.

EHRlich, T. (ed.), *Civic Responsibility and Higher Education*, Orynx Press Phoenix, Arizona 2000.

GALSTON, W., *Liberal purposes. Goods, virtues, and diversity in the liberal state*, Cambridge University Press, Cambridge, Mass. 1991.

GONZÁLEZ M. - NAVAL C., *Una aproximación a la educación para la ciudadanía en Europa en la última década*, in NAVAL, C. - LASPALAS, J. (eds.), *La educación cívica hoy. Una perspectiva interdisciplinar*, EUNSA, Pamplona 2000, pp. 221-248.

GURIN, P. - NAGDA, B.A. - LÓPEZ, G., *The benefits of diversity in Education for Democratic Citizenship*, «Journal of Social Issues», 60 (2004), 1, pp. 17-34.

HARRISON, C. ET AL., *ImpaCT2. The Impact of Information and Communication Technologies on Pupil Learning and Attainment*, Full Report, 2003.

HOLLANDER, E.L. - SALTARCH - ZLOTKOWSKI, E., *Indicators of Engagement*, en SIMON, L.A. ET AL. (eds.), *Learning to Serve: Promoting Civil Society Through Service-Learning*, Kluwer Academic Publishers, Norwell, MA 2001.

KYMLICKA, W., *El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía*, «La Política», 3 (1997), pp. 5-39.

KYMLICKA, W., *La educación para la ciudadanía*, en *La política vernácula. Nacionalismo, multiculturalismo y ciudadanía*, Paidós, Barcelona 2003.

LLANO, A., *Repensar la Universidad: la universidad ante lo nuevo*, Ediciones Internacionales Universitarias, Madrid 2003.

LLANO, R., *¿A quienes consideramos hombre políticamente buenos?*, «Nueva Revista», 89 (2003), pp. 7-65.

LÓPEZ DE LA VIEJA, M.T., *Ética ambiental, sociedad civil*, en RUBIO, J. - ROSALES, J.M. - TOSCANO, M. (eds.), *Educación para la ciudadanía: perspectivas ético-políticas*, «Contrastes», Suplemento 8, Málaga 2003, pp. 263-282.

MACEDO, S., *Liberal Virtues: Citizenship, Virtue and Community in liberal Constitutionalism*, Clarendon Press, Oxford 1991.

MÁCEDO, S., *Diversity and distrust. Civic Education in a Multicultural Democracy*, Harvard University Press, Cambridge, MA 2000.

MYERS-WALLS, J.A. - SOMLAI, P. (eds.), *Families as educators for global citizenship*, Ashgate, VT 2001.

NAVAL, C., *Educación de ciudadanos. La polémica liberal-comunitarista en educación*, EUNSA, Pamplona 2000 (2ª ed.).

NAVAL, C. (ed.), *Participar en la sociedad civil*, EUNSA, Pamplona 2002.

NAVAL, C. - LARA, S. - PORTILLA, I. - SÁDABA, CH., *Impacto de las Tecnologías de la Comunicación en la Juventud Navarra 2001*, Instituto Navarro de Deporte y Juventud, Gobierno de Navarra, Universidad de Navarra, Pamplona 2002.

NAVAL, C. - PRINT, M. - VELDHUIS, R., *Education for Democratic Citizenship in the New Europe. Context and Reform*, «European Journal of Education», vol. 37, Monográfico, *Challenges for Citizenship Education in the New Europe*, 2002, pp. 107-128.

NAVAL, C., *Orígenes recientes y temas clave de la educación para la ciudadanía democrática actual*, «Revista de Educación», núm. extraordinario, *Ciudadanía y educación*, MECED, 2003, pp. 169-189.

NAVAL, C., SÁDABA, CH. - BRINGUE, X., *Impacto de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en las relaciones sociales de los Jóvenes Na-*

varros, Gobierno de Navarra. Instituto Navarro de Deporte y Juventud, Pamplona 2003.

ORTEGA Y GASSET, J., *Pedagogía y anacronismo*, en *Misión de la universidad y otros*, «Revista de Occidente», Alianza Editorial, Madrid 1982.

PEARCE, N. - HALLGARTEN, J. (eds), *Tomorrow's Citizens. Critical Debates in Citizenship and Education*, Institute for Public Policy Research, London 2000.

PEÑA, J., *El retorno de la virtud cívica*, en RUBIO, J. - ROSALES, J.M. - TOSCANO, M. (eds.), *Educación para la ciudadanía: perspectivas ético-políticas*, «Contrastes», Suplemento 8, Málaga 2003, pp. 81-105.

PUTNAM, R. - FELDSTEIN, L. - COHEN, D., *Better Together*, Simon & Schuster, New York 2003.

RASINES, I., *Universidad y diversidad*, «Nueva Revista de Política, Cultura y Arte», 90 (2003), pp. 52-61.

RUBIO CARRACEDO, J., *¿Democracia republicana vs democracia liberal?*, en RUBIO, J. - ROSALES, J.M. - TOSCANO, M. (eds.), *Retos en ética y política*, Trota, Madrid 2002.

SARTORY, G., *La sociedad multiétnica: pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*, Taurus, Madrid 2001.

SELWYN, N., NESTA FUTURLAB Series, *Report 3. Literature Review in Citizenship, Technology and Learning*, School of Social Sciences, Cardiff University 2002.

SOBER, E. - WILSON, D.S., *El comportamiento altruista. Evolución y psicología*, Siglo XXI, Madrid 2000.

VVAA., volumen monográfico, *Bordón, La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad*, preparatorio del XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía, 2004.

YATES, M. - YOUMISS, J. (eds.), *Roots of Civic Identity*, Cambridge University Press, Cambridge 1999.