

Loredana Sciolla

# Il contributo delle scienze sociali allo sviluppo dell'educazione civica e alla cittadinanza a scuola

(doi: 10.12828/100688)

Scuola democratica (ISSN 1129-731X)

Fascicolo speciale, maggio 2021

**Ente di afferenza:**

()

Copyright © by Società editrice il Mulino, Bologna. Tutti i diritti sono riservati.

Per altre informazioni si veda <https://www.rivisteweb.it>

## **Licenza d'uso**

L'articolo è messo a disposizione dell'utente in licenza per uso esclusivamente privato e personale, senza scopo di lucro e senza fini direttamente o indirettamente commerciali. Salvo quanto espressamente previsto dalla licenza d'uso Rivisteweb, è fatto divieto di riprodurre, trasmettere, distribuire o altrimenti utilizzare l'articolo, per qualsiasi scopo o fine. Tutti i diritti sono riservati.

# Il contributo delle scienze sociali allo sviluppo dell'educazione civica e alla cittadinanza a scuola

di Loredana Sciolla

**Title: The Contribution of Social Sciences to the Development of Civic and Citizenship Education at School**

**ABSTRACT:** *The contribution of the social sciences to the teaching of civic education in schools in Italy is marginal, unlike what happens in many European countries and the United States. The reasons for this marginality are considered. Starting from the analysis of the limits of the law that institutes civic education in Italian schools of all levels, the essay addresses the issue of the shortcomings of the school curricula and how it is possible to overcome them.*

**KEYWORDS:** *Social sciences, Civic education, School curriculum*

## 1. I limiti della legge

Per affrontare il contributo specifico che le scienze sociali possono o meglio *potrebbero* dare all'insegnamento della educazione civica nella scuola, partirò dalle lacune e dai limiti che si possono cogliere nella legge 20 agosto 2019, n. 92, che istituisce l'educazione civica nelle scuole di ogni ordine e grado (ma non era già stata istituita prima?). Si potranno cogliere direttamente i limiti del testo legislativo e alcune carenze che le discipline sociali potrebbero utilmente colmare.

In primo luogo i principi cui si ispira, indicati nell'art. 1, asseriscono che «L'educazione civica contribuisce a formare cittadini responsabili e attivi e a promuovere la partecipazione piena e consapevole alla vita civica, culturale e

Loredana Sciolla, *Università degli Studi di Torino*,  
loredana.sciolla@unito.it

sociale delle comunità, nel rispetto delle regole, dei diritti e dei doveri». L'articolo prosegue: «L'educazione civica sviluppa nelle istituzioni scolastiche la conoscenza della Costituzione italiana e delle istituzioni dell'Unione europea per sostanziare, in particolare, la condivisione e la promozione dei principi di legalità, cittadinanza attiva e digitale, sostenibilità ambientale e diritto alla salute e al benessere della persona». Già questi principi mostrano un'ampia e articolata concezione degli obiettivi generali dell'educazione civica che va molto oltre le formulazioni precedenti che dal 1958 ad oggi si sono succedute, incentrate essenzialmente sullo studio della Costituzione. Sarebbe stato meglio, in conformità anche all'utilizzo fatto dal Consiglio d'Europa fin dagli anni Novanta del secolo scorso, usare il termine «educazione alla cittadinanza» che, a differenza di «educazione civica», implica il riferimento allo sviluppo di atteggiamenti e comportamenti rispettosi dei diritti dell'uomo e della cittadinanza democratica, pur nelle diverse declinazioni che questa ha avuto (cfr., tra gli altri, Keating, 2014). Non è forse un caso che l'aggettivo democratico/a non compaia mai nel testo di legge.

Dalla lettura dei principi, ossia delle finalità ultime o valori, uno scienziato sociale a prima vista potrebbe ricavare un implicito riconoscimento dei propri obiettivi disciplinari, che aumenta ancora se passiamo all'art. 2, comma 1, dove si legge che «nel primo e nel secondo ciclo di istruzione è istituito l'insegnamento trasversale dell'educazione civica, che sviluppa la conoscenza e la comprensione delle strutture e dei profili sociali, economici, giuridici, civici e ambientali della società». La ragione consiste nel fatto che la 'famiglia delle scienze sociali', che comprende la psicologia sociale, l'economia, la sociologia, la scienza politica, l'antropologia culturale, hanno come loro oggetto privilegiato di studio proprio la società e i meccanismi che la regolano, affrontati con metodo scientifico. Esse descrivono, analizzano, spiegano «la vita civica, culturale e sociale delle comunità» di cui l'educazione civica ha il compito di formare i cittadini. Con il linguaggio usato nelle *Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica*, potremmo dire che i contenuti sopra descritti sono già «impliciti negli epistemi» delle discipline che fanno riferimento all'area delle Scienze sociali.

Il riconoscimento effettivo dell'apporto delle scienze sociali è, invece, al contrario di quanto si potrebbe logicamente pensare, del tutto marginale, vanificando in parte il valore eminentemente politico-sociale di formare un cittadino attivo, informato e responsabile. Esso si limita per le scuole del secondo ciclo ad

affidare l'insegnamento di educazione civica a docenti di diritto e di economia, tra cui deve essere scelto il coordinatore.

Se le finalità o principi generali appaiono già numerosi e complessi, quanti e quali sono i campi di applicazione in cui si acquisiscono «le competenze e obiettivi specifici di apprendimento»? L'esiguo monte ore complessivo di 33 ore annuali (una la settimana) dovrà sobbarcarsi l'onere di affrontare ben 13 tematiche generali, articolate in sotto-tematiche. È il classico elenco eterogeneo, costruito come l'elenco della spesa, fatto di temi effettivamente attinenti e altri pescati tra le parole d'ordine che più circolano nei dibattiti pubblici e alla moda. In realtà solo due dei tredici temi indicati appaiono avere una sorta di priorità essendo a loro dedicati due corposi articoli. Si tratta di «Costituzione e cittadinanza» (art. 4) e di «Educazione alla cittadinanza digitale» (art. 5). In realtà le Linee guida procedono a una semplificazione riconducendo tutte le diverse tematiche elencate dalla legge a tre nuclei fondamentali. Ai due appena citati viene aggiunto anche lo «Sviluppo sostenibile, educazione ambientale, conoscenza e tutela del patrimonio e del territorio» che nella Legge non sembra rivestire la stessa importanza. Continuiamo quindi a considerare innanzitutto quest'ultima.

Il primo tema riprende giustamente quello che è sempre stato centrale nelle varie versioni che l'educazione civica ha avuto nel corso del tempo, della conoscenza della Carta costituzionale italiana, cruccio di generazioni di studenti che la apprendevano (quando era effettivamente insegnata) perlopiù come una sorta di catechismo laico su manuali senza o con scarsi riferimenti, salvo alcune eccezioni, alla storia del Novecento e ai contesti storico-sociali, politici, culturali in cui, non senza discussioni e conflitti, essa è sorta. Mancano, ad esempio, tutte quelle questioni di fondamentale importanza che riguardano la conoscenza dell'organizzazione dello Stato, delle istituzioni democratiche, dei vari tipi di democrazia, del sistema dei partiti, del loro ruolo e della loro trasformazione, delle forme di rappresentanza e delle modalità di partecipazione alla vita democratica. Si promuove, ad esempio, «lo studio degli statuti delle regioni ad autonomia ordinaria e speciale» senza porre la domanda a monte su che cosa significhi il decentramento dello Stato, né le forme in cui si può attuare. Né viene toccato l'aspetto dei diritti, dei loro diversi tipi, e del rapporto con i doveri. Questi non sono altro che esempi di tematiche di cruciale importanza per la formazione di cittadini consapevoli affrontate dalle scienze sociali fin dai loro esordi. Naturalmente il contributo del diritto è molto rilevante, ma lo è anche

e, in taluni casi, soprattutto quello della scienza e della sociologia politica, nonché della storia delle istituzioni politiche. Manca anche un riferimento allo studio preliminare delle fasi antecedenti alla costruzione della Repubblica italiana, dall'affermazione dello Stato liberale in Italia, alla sua crisi fino all'avvento del fascismo. E poi c'è il grande capitolo del rapporto tra Stato ed economia, della costruzione dello stato sociale a cui hanno dato contributi notevoli quasi tutte le scienze sociali, dalla economia alla sociologia alle discipline politologiche.

Al secondo posto per importanza troviamo l'«Educazione alla cittadinanza digitale». Tanto scarni risultano gli obiettivi di apprendimento della Costituzione italiana, quanto dettagliati e articolati si presentano quelli relativi alla cittadinanza digitale. Nessuno può negare l'importanza dei mezzi di comunicazione digitale e del mondo web in cui i bambini e ragazzi che attualmente frequentano la scuola sono nati e nella quale hanno acquisito autonomamente e, si potrebbe dire, quasi spontaneamente (in modo simile a quello con cui si acquisisce la lingua madre) competenze e abilità di base, anche se persistono ancora molte disuguaglianze tra gli studenti. A questo strumento, oggi diventato indispensabile, si muovono tuttavia critiche di mancanza di trasparenza, di operare al servizio di gruppi di potere economici internazionali, di essere un veicolo di notizie false, di filtrare le informazioni eludendo il confronto con posizioni diverse, isolando l'individuo in quella che Zygmunt Bauman ha chiamato «confortevole solitudine».

È quindi assai positivo che la legge sull'educazione civica si preoccupi non solo di aumentare le conoscenze delle tecnologie digitali, ma anche di sviluppare un approccio critico e un uso consapevole delle stesse. Tuttavia va notato che i sette obiettivi di conoscenza indicati, per la loro complessità, sembrano più adatti a rappresentare un corso universitario in Scienze della comunicazione che non a fornire indicazioni utili a integrarsi con le altre tematiche in un monte ore tanto esiguo. Mi chiedo quanti di questi obiettivi possano essere introdotti nelle scuole del primo e perfino del secondo ciclo scolastico. In questo caso non solo non esiste un corpo docente attrezzato per farvi fronte, ma non esistono nemmeno le materie di insegnamento adeguate. Bisognerebbe inventarsi un mix di informatica, sociologia, psicologia, con l'apporto delle discipline massmediologiche, anch'esse facenti parte della famiglia allargata delle scienze sociali.

Come si può notare, la coerenza e l'integrazione didattica sembrano essere le grandi assenti dal testo della legge. Rimangono, inoltre, anche se sembrano messi in secondo piano, altri 11 nuclei tematici, tra cui spicca per rilevanza

l'educazione ambientale e sviluppo eco sostenibile. Ma se prendiamo sul serio il testo legislativo ci si apre davanti una giungla intricata delle mille educazioni immaginabili: dal contrasto alle mafie alla valorizzazione del patrimonio culturale, alla protezione civile e poi quella stradale, alla salute e al benessere, al volontariato e alla cittadinanza attiva. Manca solo l'educazione sessuale e quella finanziaria, che, a pensarci bene, non sfuggirebbero nella lista. In definitiva bisognerebbe che prima di tutto il legislatore si chiarisse le idee e le chiarisse a noi sul significato di cittadinanza e su che tipo di cittadino, di buon cittadino, si vuole formare.

## 2. Che fine hanno fatto le scienze sociali?

La legge appare dunque contraddittoria. Da un lato appare eccessiva, con troppi nuclei tematici non integrati in un quadro coerente, dall'altro, forse proprio a causa di questa indefinitezza, troppo squilibrata sull'educazione digitale che sembra dominare su tutti gli altri aspetti. Sovrabbondanza dunque e carenze importanti. Se le scienze sociali (ma anche la storia appare ridimensionata) compaiono solo marginalmente, nonostante l'apporto significativo che, come si è cercato di mettere in luce, esse potrebbero dare all'attuazione dei principi di fondo a cui si ispira la legge, non è per caso. Le scienze sociali in Italia, assenti nel Curriculum della scuola primaria e secondaria di primo grado, vengono confinate in un indirizzo di uno dei molti licei attualmente esistenti. Si tratta dell'indirizzo economico-sociale del Liceo delle Scienze umane. Assai poco, se si pensa agli anni di discussione e sperimentazione quando ministro era Tullio De Mauro, alla Commissione da lui istituita, e al Consiglio Italiano delle Scienze Sociali, che più di 40 anni fa – come ben ricorda Alessandro Cavalli (2020) – aveva formulato la proposta di introdurre l'insegnamento delle scienze sociali in tutti gli ordini di scuola secondaria, proposta del tutto ignorata dai governanti di allora. Appare perfino umoristico il tono magniloquente con cui il MIUR introduce questo percorso all'interno di un Liceo delle Scienze umane già di per sé piuttosto marginale. Bastino queste parole

Ogni cittadino, ogni persona è raggiunta ogni giorno da notizie, commenti e linguaggi che richiedono confidenza con le scienze economiche e sociali, oltre a una solida cultura

generalista, umanistica e scientifica. Senza queste conoscenze è minacciato in generale il diritto dei giovani alla cittadinanza, la possibilità per loro di diventare cittadini consapevoli e protagonisti attivi nel mondo.

Se fosse davvero preso sul serio questo compito che le scienze sociali cercano di realizzare con una mentalità e metodo scientifico, indagando le istituzioni, i processi economici e culturali di società sempre più complesse e globalizzate, il loro insegnamento non dovrebbe riguardare una minoranza di studenti della scuola secondaria superiore, ma, come avviene in molti Paesi europei e negli USA, tutti gli studenti di ogni ordine e grado.

Negli Stati Uniti, ad esempio, gli studi sociali sono stati introdotti nel curriculum americano fin dal 1916, sulla base del *1916 Report on Social Studies* (cfr. Ross, 2014). Agli insegnamenti tradizionali di storia, geografia, educazione civica, vengono aggiunti agli inizi del XX secolo psicologia, sociologia, antropologia, economia e scienza politica. Questo lontano documento iniziava con una definizione di studi sociali che a quel tempo era sufficientemente chiara: «The social studies are understood to be those whose subject matter relates directly to the organization and development of human society, and to man [*sic*] as a member of social groups» (p. 9). Nel rapporto si sentiva l'influenza determinante della filosofia e pedagogia di John Dewey, secondo il quale le basi di una comunità democratica richiedono individui istruiti che abbiano appreso i metodi del pensiero riflessivo. Nel XXI secolo il National Council for the Social Studies, istituito nel 1921, ha apportato una revisione profonda del curriculum definendo gli studi sociali in termini di un approccio tematico che comprende temi interconnessi (diversità culturale; mutamento sociale; sviluppo individuale e identità; interazione tra individui, gruppi e istituzioni; strutture di potere, autorità e governance; produzione, distribuzione e consumo; relazioni tra scienza, tecnologia e società; interdipendenze globali; principi e pratiche di cittadinanza democratica). Data la rilevanza nei curricula scolastici delle scienze sociali, non sorprende che l'educazione alla cittadinanza compaia formalmente, oltre che nei corsi di storia, anche nei corsi di scienze sociali, in particolare sotto forma di corsi in governo e politica comparati (Parker, 2014). Nei Paesi europei, quando l'educazione alla cittadinanza, come solitamente avviene, risulta integrata in altre materie e non impartita come materia a sé stante o considerata un obiettivo cross-curriculare, essa rientra spesso nell'area

di apprendimento più ampia delle scienze sociali (o dello studio delle lingue) (Eurydice, 2018).

### 3. Superare i ritardi

La scuola italiana, sia a livello della scuola media che dei licei, presenta un grave ritardo in confronto agli altri Paesi europei e agli Stati Uniti proprio rispetto ai saperi e agli insegnamenti che sono, come si è cercato di mostrare, essenziali per l'educazione civica e alla cittadinanza. Sembra che la tavola dei saperi della scuola italiana abbia fatto ben pochi passi avanti rispetto a quella varata circa un secolo fa dalla riforma Gentile e, più in generale, risenta ancora oggi della pervasività nella cultura italiana del Novecento del paradigma storicistico che considerava le scienze umane e sociali come prive di validità scientifica.

Se all'assenza di interi ambiti disciplinari negli attuali curricula e classi concorsuali non si può facilmente e rapidamente rimediare, si possono tuttavia sperimentare nuovi percorsi e metodi didattici proprio per l'insegnamento dell'educazione civica che la stessa legge immagina «trasversale», ossia – come indicato dalle Linee guida – non ascrivibile a una singola disciplina e «neppure esclusivamente disciplinari». In attesa di una revisione dei curricula, si potrebbe, ad esempio, pensare a un ampliamento delle conoscenze di una parte degli attuali insegnanti di alcune discipline (in particolare storia e geografia) per farne degli insegnanti di 'studi storico-sociali' e cominciare a reclutare i nuovi insegnanti su questa classe di concorso allargata. Sarebbe in ogni caso preferibile costruire uno spazio interdisciplinare dove gli oggetti e i problemi prevalgano sulle discipline, in modo da sviluppare negli studenti quelle capacità di indagine, di problem solving, di pensiero riflessivo e critico che possano favorire decisioni ragionate su punti di vista alternativi riguardanti argomenti di interesse pubblico.

Si tratta, in una parola, di sviluppare le capacità che rappresentano il cuore della formazione di cittadini responsabili. Queste capacità, inoltre, per essere sviluppate richiedono un ripensamento dei metodi con cui la conoscenza viene perlopiù trasmessa a scuola. Le scienze sociali, in particolare la sociologia, possono insegnare i metodi e le tecniche che mettono in grado gli studenti, come recitano le Linee guida, «di comprendere il concetto di dato e di individuare le informazioni corrette o errate, anche nel confronto con altre fonti». Si tratta di



imparare a utilizzare una gran mole di dati presenti nelle indagini nazionali e internazionali in prospettiva storica e storico-comparata di confronto a livello europeo e globale. Le scienze sociali sono, infatti, sempre più interessate allo studio del mutamento sociale e dei fattori che lo promuovono. Gli studenti verrebbero in questo modo introdotti, ai vari livelli scolastici, all'uso informato dei dati statistici e a un approccio scientifico, attraverso l'indagine empirica, dei fenomeni politici e sociali, degli atteggiamenti e dei valori diffusi tra la popolazione e del loro cambiamento nel tempo.

Le lezioni tradizionali non sembrano il metodo più adeguato a raggiungere lo scopo di educare alla cittadinanza. Bisognerebbe invece pensare di ricorrere in misura molto maggiore ad attività interattive, a lavori di gruppo che favoriscano l'attitudine alla cooperazione e alla convivenza con gli altri nella differenza. Se la diversità è un tema educativo importante dell'educazione alla cittadinanza acquista rilievo promuovere delle pratiche all'interno della classe che abituino gli studenti ad affrontare questioni controverse, punti di vista differenti e conflittuali attraverso il dialogo, ossia l'argomentazione del proprio punto di vista e l'ascolto di quello altrui.

## Riferimenti bibliografici

- Cavalli, A. (2020), «Reintroduzione dell'educazione civica e insegnamento di 'questioni controverse'», in [www.learning4.it](http://www.learning4.it) (blog di *Scuola democratica*).
- Eurydice (2018), *L'educazione alla cittadinanza a scuola in Europa*, Bruxelles, Eurydice.
- Keating, A. (2014), *Education for Citizenship in Europe. European Policies, National Adaptations and Young People's Attitudes*, Basingstoke, Palgrave-Macmillan.
- Parker, W.C. (2014), «Citizenship Education in the United States: Regime Type, Foundational Issues, and Classroom Practice», in L.P. Nucci, D. Narvaez e T. Krettenauer (eds.), *The Handbook of Moral and Character Education*, II ed., New York, Routledge, pp. 347-67.
- Ross, E.W. (2014) (a cura di), *The Social Studies Curriculum. Purposes, Problems, and Possibilities*, Albany, SUNY Press.