

ANNALISA CAPUTO

CONCLUSIONE: E SE NON SI CONCLUDESSE?

Le ultime *Linee di Educazione civica* e un possibile ripensamento dell'Abbecedario

1. *Le nuove Linee guida per l'Educazione civica. Un veloce sguardo alle tematiche e alle problematiche*

Il 7 Settembre 2024, mentre licenziavamo questo volume, annunciate (desiderate o temute?) sono giunte dal Ministero le nuove *Linee guida per l'Educazione civica*¹, che dal 2024/2025 entrano a far parte dei curricoli di Educazione civica delle istituzioni scolastiche del sistema nazionale di istruzione, nelle Scuole di ogni ordine e grado: dall'Infanzia alle Secondarie di secondo grado.

Un po' preparati, un po' inseriti come un treno in corsa sui binari di un anno scolastico già iniziato, sappiamo che per quest'anno si proseguirà come "si" è fatto gli anni precedenti, mancando il tempo per una riflessione e una programmazione distesa.

La finalità enfatica, a cui tenderanno i nuovi traguardi definiti a livello nazionale, è segnata già nel "sottotitolo" apposto nel sito del Ministero dell'Istruzione e del Merito. "L'Educazione civica. Un percorso per formare cittadini responsabili". Così come sono noti i tre nuclei concettuali intorno a cui si articolano gli obiettivi di apprendimento: *Costituzione, Sviluppo economico e sostenibilità, Cittadinanza digitale*.

Non è questo il luogo di un confronto puntuale con le precedenti Linee del 2020, ma già da subito si può notare l'accento diverso del secondo nucleo, che da "Sviluppo sostenibile" è diventato "Sviluppo economico e sostenibilità".

In ogni caso, al di là delle differenze, non possiamo non essere provocati dalla proposta generale; non provare a capire che cosa è in gioco; non chiederci se e come il nostro metodo-Abbecedario e la nostra idea di cittadinanza attiva possa rientrare in queste Indicazioni.

Iniziamo, dunque, sfogliando il primo paragrafo, dal titolo *Principi a fondamento dell'educazione civica*.

Le Linee guida, ai sensi di quanto previsto dall'articolo 1 della Legge, mirano innanzitutto a favorire e sviluppare nelle istituzioni scolastiche la conoscenza della Costituzione italiana – riconoscendola non solo come norma cardine del nostro ordinamento, ma anche come riferimento prioritario per identificare valori, diritti, doveri, compiti, comportamenti personali e istituzionali finalizzati a promuovere il pieno sviluppo della persona e la partecipazione di tutti i cittadini all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese – nonché delle istituzioni dell'Unione Europea. La conoscenza della Costituzione – nelle sue dimensioni storiche, giuridiche, valoriali – rappresenta il fondamento del curriculum di educazione civica. In questo senso va sottolineato il carattere personalistico della nostra Costituzione. Ne discende la necessità di sottolineare la centralità della persona umana, soggetto fondamentale della storia, al cui servizio si pone lo Stato (p. 2).

Evidentemente, già qui, già dai Principi, si aprono alcune questioni e criticità. Mettere al centro la Costituzione è atto dovuto e certamente condivisibile in ogni caso. Nessuno può mettere in discussione che la sua conoscenza giuridica sia fondamentale a tutti i livelli, a partire dalla scuola. Quello che andrebbe messo in rilievo più di quanto un documento ministeriale possa fare è che *nessun testo è neutro*: nemmeno una Legge. Per cui gli/le insegnanti (e noi che ci interroghiamo con loro) certamente non possono prendere la Costituzione come dei rapsodi che ripetono a memoria qualcosa di sacrale, consegnato da poeti ispirati dalle divinità. Siamo chiamati a storicizzarla, a comprenderla nel contesto, e soprattutto a ricordare sempre (a noi stessi e ai nostri studenti e studentesse) che "valori, diritti, doveri, compiti, comportamenti personali e istituzionali" non sono oggettivi. Le indicazioni legislative sono fondamentali e inderogabili, ma vanno interpretate. Per cui una "sana" educazione civica non può non partire da un "sano" esercizio di pensiero critico, sempre, a tutti i livelli.

E il primo esercizio critico va fatto sulle stesse Linee guida, che, appunto, come ogni testo, sono costruibili e decostruibili: altrimenti non sarebbero "linee" ma gabbie. In quest'ottica certamente va virgolettata e discussa già l'affermazione secondo la quale dalla Costituzione "discende la necessità di sottolineare la centralità della

1 https://www.istruzione.it/educazione_civica/
<https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Linee+guida+Educazione+civica.pdf/9ffd1e06-db57-1596-c742-216b3f42b995?t=1725710190643>

persona umana, soggetto fondamentale della storia, al cui servizio si pone lo Stato”. Tutto il Novecento e la storia attuale ha mostrato come la singola persona non sia soggetto della storia; come il rapporto tra potere e masse sia complicatissimo; come il concetto di Stato sia da comprendere in tutte le sue sfaccettature e possibilità. Ma soprattutto, dal punto di vista teorico, non si possono far discendere le idee di *persona, storia e Stato* da una Costituzione, perché, al contrario, la costituzione discende (è discesa) dalle idee di *persona, storia e Stato* che avevano alcune persone (quelle che hanno scritto la Costituzione).

Lungi da noi dire che queste idee non siano preziose e/o condivisibili. Certamente a noi, invece, a tutti noi spetta il dovere di capire quali erano queste idee, perché sono nate, e confrontarle con l’oggi, e con le mille altre idee che l’oggi ci offre. Altrimenti esistono due rischi: o dare l’idea ai nostri studenti e studentesse che la Legge è un assoluto, oppure – al contrario – dare l’idea che le Leggi non hanno nessun valore e ogni individuo può farsi la propria. Tra questi due estremi si pone il senso e il valore della Costituzione e di ogni legge, e si pone il senso e il valore dell’educazione in generale (non solo l’educazione civica). Se non fosse così, rischieremmo da un lato di giustificare regimi dittatoriali (tali per costituzione e legge) e dall’altro di giustificare il far west.

Ma proseguiamo nella lettura.

Nel testo delle Linee guida, sempre nel paragrafo dal titolo *Principi a fondamento dell’educazione civica*, si sottolineano alcuni valori da promuovere: i talenti di ogni studente, la cultura del rispetto verso ogni essere umano, la solidarietà, la libertà, l’eguaglianza nel godimento dei diritti inviolabili e nell’adempimento dei doveri inderogabili.

Qui ci sentiamo a casa: nella consapevolezza che la Seconda parte di questo volume ha tante pagine in cui studenti e studentesse hanno lavorato su questi temi, e su altri simili e complementari.

“Da qui il concetto stesso di democrazia che la nostra Costituzione collega non casualmente alla sovranità popolare e che, per essere autentica, presuppone lo Stato di diritto. Da qui anche la funzionalità della società allo sviluppo di ogni individuo (e non viceversa) ed il primato dell’essere umano su ogni concezione ideologica” – continua il testo (sempre a pagina 2).

In questo caso non entriamo nel merito. Ci limitiamo a rimandare alla Terza parte del nostro libro, in particolare alla sezione *Prospettive umanistiche* e ai testi dei ricercatori di *Storia, Greco, Filosofia*, dove abbiamo provato a mostrare quanto sia complesso il concetto di democrazia, e non riducibile a schemi preconfezionati o ad istituzioni giuridico-politiche.

Riteniamo che

– un “sano” percorso di Educazione civica a scuola non possa evitare di problematizzare concetti come persona, individuo, sovranità, diritto, Stato, sviluppo, e ovviamente democrazia;

– e se, certamente, saremo sempre noi docenti a fornire binari e materiali per lo studio e la ricerca, come abbiamo (di)mostrato in questo volume, circolarmente saranno e potranno essere studenti e studentesse a mostrarci il senso di queste parole, gravide di possibilità che non sono già scritte (da nessuna parte), ma sempre di nuovo a-venire.

Il testo prosegue sottolineando “non solo la centralità dei diritti, ma anche dei doveri verso la collettività [...] e il rispetto verso le regole per favorire la convivenza civile”. E qui ci ritroviamo in linea con quanto raccolto dalle scuole: non a caso una delle parole più “gettonate” è stata “rispetto”. Ma gli studenti come sempre ci sorprendono: e prima che il rispetto delle regole hanno sottolineato sempre il rispetto per le persone e per l’ambiente. Dato interessante su cui riflettere.

“Pienamente coerente con la Costituzione è anche la necessità di valorizzare la cultura del lavoro come concetto fondamentale della nostra società da insegnare già a scuola fin dal primo ciclo di istruzione”. Questa è una delle “novità” di queste Linee, qui solo enunciata e poi ripresa nei passaggi successivi. Ma il cambio del titolo del secondo nucleo la faceva supporre. C’è indubbiamente una spinta economicista in questo testo. Inevitabilmente, data la società in cui viviamo.

La scuola, unitamente alla famiglia e alle altre istituzioni del territorio, ha la responsabilità di supportare gli studenti nel percorso che li porta a diventare cittadini responsabili, autonomi, consapevoli e impegnati in una società sempre più complessa e in costante mutamento. In questo contesto è fondamentale l’alleanza educativa fra famiglia e scuola. La scuola “costituzionale” che ispira l’educazione alla cittadinanza, proprio perché dà centralità alla persona dello studente, deve sempre favorire l’inclusione, a iniziare dagli studenti con disabilità, dal recupero di chi manifesta lacune negli apprendimenti, dal potenziamento delle competenze di chi non ha eguali opportunità formative e di chi non utilizza pienamente l’italiano come lingua veicolare. Insomma, la scuola costituzionale è quella che stimola e valorizza ogni talento (ivi, p. 2).

Questo è un capoverso molto interessante. Come non essere d'accordo sul fatto che i nostri percorsi scolastici (non solo di educazione civica) debbano formare ad una cittadinanza responsabile e consapevole? Come non credere che si debba favorire l'inclusione (nel testo delle Linee si sottolinea anche l'importanza dell'integrazione degli studenti stranieri)? Come non sostenere l'importanza del lavoro con il linguaggio (che per noi passa per la lingua italiana)? Tutto il nostro progetto si basa su queste idee. Con "piccole" "altre" "decisive" sfumature, però. Alla logica dell'autonomia dello studente abbiamo preferito la logica del lavoro grupppale; all'espressione "scuola costituzionale" abbiamo preferito l'espressione "scuola attiva", "democratica"; alla centralità scuola/famiglia abbiamo preferito la centralità di "studenti in cattedra"; alla sottolineatura dell'importanza "dell'italiano come lingua veicolare" abbiamo preferito la sottolineatura dell'importanza delle parole; e alla parola "talento" (bella, ma sempre economicista) abbiamo preferito la parola dono: il dono di quelle parole e gesti che nessuno è tanto piccolo o limitato da non poter dare agli altri.

Tornando al testo delle Linee, segue la sottolineatura che "l'educazione civica favorisce il dialogo e il rispetto reciproco, un pensiero critico personale, aperto e costruttivo, un percorso formativo che, coinvolgendo la persona nella sua interezza e unitarietà, inizia dall'infanzia e prosegue lungo tutto l'arco della vita" (p. 3). E qui ci ritroviamo pienamente: pensiero critico, personale, aperto e costruttivo, che, però, come insegnanti dovremmo avere anche nei confronti di noi stessi e delle nostre discipline.

Quello che segue nelle Linee guida è il passo più complesso e discutibile. Lo segnaliamo perché evidentemente poi (anche) da qui discendono le indicazioni successive relative agli obiettivi di apprendimento. Lo riportiamo per intero in nota², sottolineando di seguito solo alcune parole-chiave e questioni decisive.

– Si parla di "temi e obiettivi di apprendimento coerenti con quel sentimento di appartenenza che deriva dall'esperienza umana e sociale del nascere, crescere e convivere in un Paese chiamato Italia: è in tale realtà geografica ed esperienziale insieme che il bambino comincia a rappresentare se stesso e se stesso in relazione al mondo".

– Si ribadisce in più punti che "l'educazione civica può proficuamente contribuire a formare gli studenti al significato e al valore dell'appartenenza alla comunità nazionale che è comunemente definita Patria, concetto che è espressamente richiamato e valorizzato dalla Costituzione";

– "Rafforzare il nesso tra il senso civico e l'idea di appartenenza alla comunità nazionale... e la coscienza di una comune identità italiana come parte, peraltro, della civiltà europea ed occidentale e della sua storia, consapevolezza che favorisce un'autentica integrazione".

– Inoltre, studiando "la storia intera del Paese, riconoscendola nella ricchezza delle diversità dei singoli territori e valorizzando le varie eccellenze produttive che costituiscono il Made in Italy", si arriverà anche alla "valorizzazione dei territori che costituiscono la Repubblica, con le loro tipicità e tradizioni".

– Accanto alla "sussidiarietà orizzontale", sarà importante valorizzare "spirito di iniziativa e di imprenditorialità".

– Si parla di "sentimento di autodeterminazione", "libertà individuale", "valorizzazione della iniziativa economica privata".

2 Ivi, p. 3: "Le Linee Guida per l'insegnamento dell'educazione civica offrono una cornice efficace entro la quale poter inquadrare temi e obiettivi di apprendimento coerenti con quel sentimento di appartenenza che deriva dall'esperienza umana e sociale del nascere, crescere e convivere in un Paese chiamato Italia. È in tale realtà geografica ed esperienziale insieme che il bambino comincia a rappresentare se stesso e se stesso in relazione al mondo. Per questa ragione il ruolo della scuola diventa fondamentale anche al fine di svelare il significato del ricchissimo patrimonio culturale e ambientale dell'Italia, dei suoi territori e delle sue comunità. L'educazione civica può proficuamente contribuire a formare gli studenti al significato e al valore dell'appartenenza alla comunità nazionale che è comunemente definita Patria, concetto che è espressamente richiamato e valorizzato dalla Costituzione. Rafforzare il nesso tra il senso civico e l'idea di appartenenza alla comunità nazionale potrà restituire importanza, fra l'altro, al sentimento dei doveri verso la collettività, come prescritto dall'articolo 2 della Costituzione, nonché alla coscienza di una comune identità italiana come parte, peraltro, della civiltà europea ed occidentale e della sua storia, consapevolezza che favorisce un'autentica integrazione. Inoltre, l'insegnamento dell'educazione civica aiuta gli studenti a capire la storia intera del Paese, riconoscendola nella ricchezza delle diversità dei singoli territori e valorizzando le varie eccellenze produttive che costituiscono il "Made in Italy". Dovrebbe far comprendere che la cittadinanza si costruisce attraverso l'identificazione con i valori costituzionali, l'esercizio responsabile delle virtù civiche, la valorizzazione dei territori che costituiscono la Repubblica, con le loro tipicità e tradizioni. In questo contesto l'appartenenza alla Unione Europea appare coerente con lo spirito originario del trattato fondativo volto a favorire la collaborazione tra Paesi che hanno valori ed interessi generali comuni. Importante risulta anche educare a riconoscere la sussidiarietà orizzontale quale principio costituzionale che promuove l'iniziativa autonoma dei cittadini, sia come "singoli" che in "forma associata". Spirito di iniziativa e di imprenditorialità sono, inoltre, competenze sempre più richieste per affrontare le sfide e le trasformazioni sociali attuali oltre che espressione di un sentimento di autodeterminazione. Parallelamente alla valorizzazione della iniziativa economica privata si evidenzia l'importanza della proprietà privata, tutelata dall'articolo 42 della Costituzione e che, come ben definisce la Carta dei diritti fondamentali della Unione Europea, è un elemento essenziale della libertà individuale e che va dunque rispettata e incoraggiata".

Comprendiamo che – nell’ottica del pensiero critico su richiamato – ognuno di questi punti andrebbe problematizzato dai docenti e dalle docenti, piuttosto che spiegato e consegnato.

Che cos’è un sentimento di appartenenza? Come si crea un’esperienza umana e sociale? Che cos’è un Paese, una Nazione, una Comunità nazionale, una Patria? Che cos’è il senso civico e come nasce e si coltiva? Che cos’è un’identità personale e nazionale? Che cos’è l’Italia e l’identità italiana? Che cosa definisce la civiltà europea e occidentale? Quali sono i loro valori fondanti? Che cosa, di queste radici, è fiorito e va conservato, e quali rami secchi vanno forse potati? E ancora: che cosa si intende e si può intendere per spirito di iniziativa e imprenditorialità? Che cosa sono il “sentimento di autodeterminazione” e “libertà individuale”? Come si collegano all’importanza del vivere sociale? Oppure: che cos’è un “singolo territorio”? In relazione a cosa è singolo o singolare? Come si identifica un made-in-un-territorio? Che cos’è una tradizione e un patrimonio?

Potremmo citare una bibliografia sterminata di studi che problematizza ognuna di queste domande. Ma ci sembra più bello e proficuo rimandare il lettore/lettrice (che ancora non dovesse aver letto la Seconda parte) a quanto ci hanno consegnato studenti e studentesse, spesso più “pensanti” di noi adulti.

Penso a tutti i bambini e le bambine di Primaria a cui abbiamo chiesto di disegnare la loro città ideale e hanno disegnato quasi sempre, invece, un mondo. Perché il loro senso di appartenenza è più cosmopolita del nostro. E l’Italia è, certo, nel mondo. Ma insieme a tutto un allegro caos di bandiere, volti, animali, piante, sogni.

Penso a tutti i ragazzi e le ragazze che, decentrandosi a partire dai compagni stranieri presenti nelle loro classi, hanno compreso molto meglio – rispetto a quanto fatto prima di allora – il senso di essere italiani: cioè stranieri per i loro compagni (che solo dalla nostra prospettiva definiamo stranieri).

Penso a quanti hanno lavorato sulle tradizioni e sulle esperienze del proprio quartiere e della propria città, mettendo però sempre al centro l’idea di “cura”... per tutto e tutti.

Penso, infine, ad una Primaria che ha lavorato sul patrimonio... e penso a questi bambini di 10 anni, che ci hanno donato delle domande che sarebbe bello riconsegnare ai politici e a quanti insegneranno questi temi in educazione civica: *perché il patrimonio è un valore? se tutto è patrimonio, anche la guerra è un patrimonio? Perché i soldi sono un patrimonio? Perché roviniamo i patrimoni? Perché gli oggetti possono essere patrimonio e spesso le persone no?*

Ci siamo soffermati a lungo sui Principi; non faremo lo stesso sulle parti seguenti, perché evidentemente le questioni e i nostri dubbi si amplificano, quando queste idee sono articolate nella sezione finale, in cui si precisano le competenze attese (che saranno oggetto di valutazione anche con voto). Queste competenze sono 12, più o meno identiche dalla Primaria alle Superiori (anzi, dall’Infanzia, dove sono un po’ semplificate); e sono legate, come anticipato, ai tre nuclei fondamentali.

Ci limitiamo a riportare l’esplicitazione dei *Tre nuclei* e alcuni dei passaggi più problematici:

a) Nucleo “Costituzione”:

1. Sviluppare atteggiamenti e adottare comportamenti fondati sul rispetto di ogni persona, sulla responsabilità individuale, sulla legalità, sulla consapevolezza della appartenenza ad una comunità, sulla partecipazione e sulla solidarietà, sostenuti dalla conoscenza della Carta costituzionale, della Carta dei Diritti fondamentali dell’Unione Europea e della Dichiarazione Internazionale dei Diritti umani.

Nell’esplicitazione, già dalla Primaria si aggiunge: “sviluppare la consapevolezza dell’appartenenza ad una comunità locale, nazionale ed europea”.

Nella Secondaria superiore si aggiunge: “approfondire il concetto di Patria”. E, nell’esplicitazione, si specifica: “individuare, anche con riferimento all’esperienza personale, simboli e fattori che contribuiscono ad alimentare il senso di appartenenza alla comunità locale e alla comunità nazionale. Ricostruire il percorso storico del formarsi della identità della nazione italiana, valorizzando anche la storia delle diverse comunità territoriali. Approfondire il concetto di Patria nelle fonti costituzionali; comprenderne le relazioni con i concetti di doveri e responsabilità”.

2. “Interagire correttamente con le istituzioni nella vita quotidiana, nella partecipazione e nell’esercizio della cittadinanza attiva, a partire dalla conoscenza dell’organizzazione e delle funzioni dello Stato, dell’Unione europea, degli organismi internazionali, delle Regioni e delle Autonomie locali. Essere consapevoli dell’appartenenza ad una comunità, locale e nazionale”.

Già nell’esplicitazione per la Primaria si aggiunge: “conoscere l’ubicazione della sede comunale, gli organi e i servizi principali del Comune, le principali funzioni del Sindaco e della Giunta comunale, i principali

servizi pubblici del proprio territorio e le loro funzioni essenziali. Conoscere la storia della comunità locale, nazionale ed europea a partire dagli stemmi, dalle bandiere e dagli inni. Conoscere il valore e il significato dell'appartenenza alla comunità nazionale. Conoscere il significato di Patria³.

Ci sia concessa una battuta: anche nella Mostra del nostro Abbecedario siamo stati invasi da bandiere (di tutte le nazioni). Da canti (in tutte le lingue). Da esperienze in cui studenti e studentesse hanno incontrato persone significative (non solo dal punto di vista istituzionale): persone migranti, volontari che si occupano di accoglienza, situazioni tragiche nelle nostre famiglie e realtà. Perché... anche la conoscenza delle fragilità è fondamentale, insieme alla conoscenza della ricchezza istituzionale e patria.

3. “Rispettare le regole e le norme che governano la democrazia, la convivenza sociale e la vita quotidiana in famiglia, a scuola, nella comunità, al fine di comunicare e rapportarsi correttamente con gli altri, esercitare consapevolmente i propri diritti e doveri per contribuire al bene comune e al rispetto dei diritti delle persone”.

Nell'esplicitazione si aggiunge la conoscenza della circolazione stradale già per la Primaria (speriamo innanzitutto “pedonale”!). Per le Superiori si parla anche di “osservare le regole e le leggi di convivenza definite nell'ordinamento italiano e nell'etica collettiva”.

E qui, alle domande filosofiche che abbiamo segnato sopra, potremmo aggiungerne altre: *che cos'è una convivenza sociale? Esiste una vita quotidiana in una famiglia quotidianamente normale? In cosa consiste un comportamento corretto e chi lo determina? Che cos'è il bene comune?*

Sono stata tre ore con due classi liceali che avevano scelto come tema il bene comune; e tre ore con tre classi liceali che avevano scelto la parola “valore”: ne sono uscita “sconvolta” (nel bene e nel male). Quanta problematizzazione e problematicità! Quanto “troppo scontato” da parte di noi adulti, quando ci avviciniamo a queste tematiche!

4. “Sviluppare atteggiamenti e comportamenti responsabili volti alla tutela della salute e del benessere psicofisico”

Potremmo aggiungere alle domande fatte prima: *che cos'è il benessere? E poi... che cosa intendiamo con “psicofisico”?* Una Secondaria di primo grado, che ha lavorato molto bene sulla “cura” (termine decisamente più interessante di *benessere*) ci ha dato delle indicazioni molto belle sulla cura di sé, sempre connessa alla cura degli altri e della natura.

Se invece leggiamo le indicazioni delle Linee, già dalla Primaria, troviamo: “conoscere e attuare le principali regole per la cura della salute, della sicurezza e del benessere proprio e altrui, a casa, a scuola, nella comunità, dal punto di vista igienico-sanitario, alimentare, motorio, comportamentale. Conoscere i rischi e gli effetti dannosi delle droghe”. *Che cos'è la sicurezza? Che importanza ha il corpo? Perché – per dirla con l'antichissima critica all'intellettualismo etico – anche quando sappiamo che cosa è per noi il bene non lo facciamo? Basta conoscere i rischi di un comportamento per evitarlo?*

b. Nucleo “Sviluppo economico e sostenibilità”

5. Comprendere l'importanza della crescita economica e del lavoro. Conoscere le cause dello sviluppo economico e sociale in Italia ed in Europa, le diverse attività economiche. Sviluppare atteggiamenti e comportamenti responsabili volti alla tutela dell'ambiente, del decoro urbano, degli ecosistemi e delle risorse naturali per una crescita economica rispettosa dell'ambiente e per la tutela della qualità della vita.

Negli eventi legati all'Abbecedario, siamo stati invasi da percorsi meravigliosi sulla tutela dell'ambiente, delle città, degli ecosistemi, della natura. Non abbiamo trovato invece un grande interesse delle giovani generazioni per la dimensione economica e lavorativa. *Non è che rischiamo di indurre in loro temi e orizzonti che non hanno?*

Nelle Linee si propone, già dalla Primaria, di “conoscere le condizioni della crescita economica. Comprendere l'importanza per il miglioramento della qualità della vita e ai fini della lotta alla povertà. Individuare, con riferimento alla propria esperienza, ruoli, funzioni e aspetti essenziali che riguardano il lavoro delle persone con cui si entra in relazione, nella comunità scolastica e nella vita privata. Riconoscere il valore del lavoro.

3 Per la secondaria di primo grado si specifica: “conoscere la storia e il significato della bandiera italiana, della bandiera della regione, della bandiera dell'Unione europea e dello stemma comunale; conoscere l'inno nazionale e la sua origine; conoscere l'inno europeo e la sua origine. Approfondire la storia della comunità locale. Approfondire la storia della comunità nazionale. Approfondire il significato di Patria e le relative fonti costituzionali”.

Conoscere, attraverso semplici ricerche, alcuni elementi dello sviluppo economico in Italia ed in Europa”. Ma... sappiamo come gli economisti (e non solo loro) ancora oggi discutono *se per la felicità è necessaria una “crescita” o una “decrecita” economica, e come sia problematica la connessione tra crescita economica e crescita della qualità della vita. Per non parlare dell’assoluto che per noi adulti è diventato il lavoro. Tanto che ormai viviamo per lavorare e non lavoriamo per vivere.*

Con una scuola dell’Infanzia, venuta nell’Aula Magna dell’Ateneo, abbiamo fatto dei dialoghi meravigliosi e divertenti. I bambini ci hanno chiesto: *“che cosa fate qui?”* Il primo professore, molto imbarazzato, non voleva dirlo. Poi, sollecitato, ha detto: *“Storia del teatro greco” e “Filologia, letterature e storia dell’antichità”*. I bambini e le bambine non si trattenevano più dalle risate. *“E tu?”* – ad un’altra professoressa. *“Ecologia ambientale”* – risate. *“Aspettate – ho detto io – volete sapere che cosa faccio io?... Filosofia”* – l’eco dell’Aula magna ha rimandato a tutti noi la vacuità delle nostre etichette e professioni. La servetta tracia continua a deridere ogni Talete tronfio della sua sapienza. E i bambini continueranno a dire che *“il Re è nudo”* ogni volta che ci presenteremo a loro con i nostri lavori e con le nostre professionalità.

E doppiamente ci hanno snidato due bambini, che, alla nostra domanda: *“e tu che cosa vuoi fare da grande?”* hanno risposto: *“voglio giocare”*, uno. *“Voglio fare il papà”*, un altro.

6. *“Comprendere le cause dei cambiamenti climatici, gli effetti sull’ambiente e i rischi legati all’azione dell’uomo sul territorio”⁴.*
7. *“Maturare scelte e condotte di tutela dei beni materiali e immateriali”.*
8. *“Maturare scelte e condotte di tutela del risparmio e assicurativa nonché di pianificazione di percorsi previdenziali e di utilizzo responsabile delle risorse finanziarie”.*
9. *“Maturare scelte e condotte di contrasto all’illegalità”.*

Rispetto al punto 8, per la Primaria si dice anche: *“conoscere e spiegare il valore, la funzione e le semplici regole di uso del denaro nella vita quotidiana. Gestire e amministrare piccole disponibilità economiche, ideando semplici piani di spesa e di risparmio, individuando alcune forme di pagamento e di accantonamento. Individuare e applicare nell’esperienza e in contesti quotidiani, i concetti economici di spesa, guadagno, ricavo, risparmio”*.

Per le Superiori si aggiunge: *“riconoscere il valore dell’impresa e dell’iniziativa economica privata”*. E ancora: *“Analizzare forme, funzioni (unità di conto, valore di scambio, fondo di valore) e modalità d’impiego (pagamenti, prestiti, investimenti...) delle diverse monete reali e virtuali, nazionali e locali, esaminandone potenzialità e rischi, ecc.”*. *“Conoscere le forme di accantonamento, investimento, risparmio e le funzioni degli istituti di credito e degli operatori finanziari. Amministrare le proprie risorse economiche nel rispetto di leggi e regole, tenendo conto delle opportunità e dei rischi delle diverse forme di investimento, anche al fine di valorizzare e tutelare il patrimonio privato. Individuare responsabilmente i propri bisogni e aspirazioni, in base alle proprie disponibilità economiche, stabilire priorità e pianificare le spese, attuando strategie e strumenti di tutela e valorizzazione del proprio patrimonio”*.

Lo sbilanciamento sul versante economico è evidente anche nel fatto che *“nelle scuole del secondo ciclo, l’insegnamento è affidato ai docenti delle discipline giuridiche ed economiche, se disponibili nell’ambito dell’organico dell’autonomia”* (p. 7).

c. Nucleo “Cittadinanza digitale”

10. *“Sviluppare la capacità di accedere alle informazioni, alle fonti, ai contenuti digitali, in modo critico, responsabile e consapevole”*.
11. *“Interagire con gli altri attraverso le tecnologie digitali consentite, individuando forme di comunicazione adeguate ai diversi contesti di relazione, adottando e rispettando le regole comportamentali proprie di ciascun contesto comunicativo”*.
12. *“Gestire l’identità digitale e i dati della rete, salvaguardando la propria e altrui sicurezza negli ambienti digitali, evitando minacce per la salute e il benessere fisico e psicologico di sé e degli altri”*.

4 Per la Primaria anche: *“Comprendere l’azione della Protezione civile nella prevenzione dei rischi ambientali”*. Per la Secondaria anche *“Acquisire la consapevolezza delle situazioni di rischio del proprio territorio, delle potenzialità e dei limiti dello sviluppo e degli effetti delle attività umane sull’ambiente. Adottare comportamenti responsabili verso l’ambiente”*.

Ci fermiamo qui. Che si sia d'accordo o meno (dato che ormai questo testo è Legge) sarà certo necessaria una riflessione attenta rispetto a tutto questo; sarà necessaria una postura critica, un lavoro attento sulle basi antropologiche ed etiche... di queste Linee.

Certamente, invece, condivisibile in toto, dal nostro punto di vista, "l'approccio sistematico e trasversale", che viene richiesto nell'insegnamento dell'Educazione civica, e che abbiamo voluto valorizzare anche nell'interdisciplinarietà dell'*Abbecedario della cittadinanza*. Così come è del tutto condivisibile la metodologia proposta, che di fatto è quella usata da noi e dalle scuole con cui abbiamo collaborato:

l'apprendimento esperienziale, [...] il valorizzare attività di carattere laboratoriale, casi di studio, seminari dialogici a partire da fatti ed eventi di attualità, così come esperienze di cittadinanza attiva vissute dagli studenti in ambito extra-scolastico, [...] la rilettura critico-riflessiva e alla loro discussione sotto la guida del docente e nel confronto reciproco tra pari, ovvero nel confronto esperienziale fra studenti.

2. *È possibile ripensare il progetto Abbecedario al servizio dell'Educazione alla cittadinanza? Sui "dogmi preferiti dell'economia politica di questa nostra epoca"*

Il progetto Horizon-Seed-Uniba AbcD si è ufficialmente concluso già nel 2023. Lo abbiamo "prolungato" volontariamente ancora nel 2024. Stiamo tirando le somme con questo testo che sarà disponibile a partire dai primi mesi del 2025. Nell'evento finale di aprile abbiamo annunciato la chiusura del percorso, che certamente non si potrà replicare "così". È tempo di bilanci. E per quanto l'aspetto economico/istituzionale non sia stato il baricentro del nostro percorso, resta il fatto che progetti finanziati "a tempo" non consentono la continuità che richiede un percorso educativo con le scuole. Ed esperienze legate – come questa – alla Terza missione, di fatto alla fine si basano in fondo su un "volontariato" accademico che sottrae tempo alla ricerca e alla didattica universitaria: per la quale siamo pagati, siamo valutati, e che è la nostra prima Missione.

La bellezza di queste centinaia di pagine, insieme alla pro-vocazione di queste Linee guida, però ora ci interroga. E vogliamo sperare che quanto abbiamo fatto e scritto non sia solo un "memoriale" di giorni ricordati con nostalgia, ma un archivio di possibilità, da rilanciare all'Accademia, ma soprattutto alle Scuole.

Oggi più che mai ci sentiamo di dire che il metodo sperimentato con l'Abbecedario può essere molto fruttuoso per ripensare in maniera critica, interdisciplinare, attiva, l'educazione alla cittadinanza, come stile per l'educazione civica.

L'esperienza ci ha insegnato l'efficacia della proposta, che ci sembra riconducibile ad alcuni passaggi/base:

1. partire da parole/concetto, che possiamo prendere dalle Linee di Educazione civica (parole e temi ultimamente definite nel Consiglio di classe, ma auspicabilmente scelti insieme alle classi);
2. problematizzare (magari con "giochi" filosofici, e in ogni caso con pensiero critico) queste parole: partendo dalle domande degli studenti/studentesse intorno a questi temi; decostruendo i luoghi comuni, le retoriche, il senso comune sedimentato in queste parole;
3. portare avanti, con ogni disciplina che intende collaborare al lavoro, una ricerca-azione intorno alla parola stessa: ovvero non solo un approfondimento di carattere conoscitivo, ma anche un'attenzione alla dimensione della cittadinanza attiva sottesa;
4. sollecitare il protagonismo degli/le studenti/studentesse, e più in generale della comunità-classe (*community-based participatory research*);
5. concludere il percorso con un compito-prodotto che gli studenti e le studentesse (insieme o tramite alcuni rappresentati) possano presentare al di fuori della classe e della scuola (in un evento aperto alla cittadinanza);
6. là dove possibile, portare avanti il progetto in sinergia con l'Università locale, e/o con gli Stakeholders locali, e/o con Enti e Associazioni territoriali.

Ecco, però, che, nel momento stesso in cui pensiamo e scriviamo che... *ci piacerebbe ripensare e continuare percorsi di formazione così*, ci arriva addosso una "valanga" di domande, dubbi, senso di sfiducia, stanchezza.

Sappiamo tutti bene quali siano i percorsi di formazione-insegnanti che oggi vengono proposti nelle scuole, e in che direzione vanno e andranno i fondi. Certamente non saranno utilizzati per continuare a lavorare con il pensiero critico e la cittadinanza attiva.

Sappiamo tutti bene come sia diventata asfissiante l'aria delle Scuole: avvolta in un mare di burocrazia e schemi (ministeriali e di progettazione), in mille progetti di Orientamento in entrata e uscita, Viaggi di istruzione, e non ultime 33 ore di educazione civica!

Tutto appare solo come un cumulo di “doveri” da compiere e “pratiche” da sbrigare, ordini che partono da un Soggetto che è sempre più in alto di noi e più evanescente di noi. Dietro il docente, il Dirigente. Dietro il Dirigente l’Ufficio scolastico regionale. Dietro l’USR il governo, le leggi, lo Stato. E ancora più su, l’Europa, il sistema globale...

“Lo sfruttamento quasi sistematico di questi anni [è] ad opera dello Stato, che vuole allevarsi quanto prima è possibile utili impiegati, e assicurarsi della loro incondizionata arrendevolezza” – scriveva Nietzsche nel testo inattuale e perciò sempre attuale del 1872 (e sembra scritto ora), *Sull’avvenire delle nostre scuole* (e lui pensava in generale al sistema tedesco, scolastico e universitario⁵). E ancora:

Questa estensione della cultura rientra nei dogmi preferiti dell’economia politica di questa nostra epoca [corsivo mio]. Conoscenza e cultura nella massima quantità possibile – produzione e bisogni nella massima quantità possibile – felicità nella massima quantità possibile: tale pressappoco è la formula. In questo caso noi troviamo che lo scopo ultimo della cultura è costituito dall’utilità, o più precisamente dal guadagno, da un lucro in danaro che sia il più grande possibile.⁶

Affianco, a queste, una citazione dalla *Terza inattuale* (1874), *Schopenhauer come educatore*:

Formare il maggior numero possibile di uomini correnti [monete correnti, n.d.Autrice], questo dunque sarebbe il fine; e un popolo, secondo questa concezione, sarà tanto più felice quanti più uomini correnti del genere possiederà. Perciò l’intenzione dei moderni istituti di istruzione deve assolutamente consistere nel permettere ad ognuno, per quanto sta nella sua natura, di diventare corrente [...]. Il singolo, così si pretende, con l’aiuto di tale istruzione generale dovrebbe saper quotare esattamente se stesso, per sapere che cosa deve esigere dalla vita.

Qui si odia ogni educazione [...] che ponga dei fini aldilà del denaro e del guadagno e che consumi molto tempo [...]. Si apprezza invece un’istruzione rapida [...]. All’uomo è concessa la cultura soltanto nella misura in cui essa è nell’interesse del guadagno generale e del commercio mondiale, e altrettanto si esige da lui.⁷

La formazione è uno spazio di libertà. Se manca questa, manca ogni possibilità di formarsi veramente.

Ma... dall’altro lato abbiamo la Legge, le Leggi, che regolano in Italia il sistema educativo scolastico e universitario.

E che cosa possiamo fare di fronte a queste leggi?

La strada della disobbedienza è sempre possibile, e alle volte l’unica possibile. Nietzsche ce lo dice tra le righe. Ma noi siamo qui. Abbiamo lavorato per tre anni dentro l’Università e la Scuola.

E allora ci vengono incontro altri due autori: Socrate e Adorno, con cui concludiamo.

3. Nella prigione, sì, ma con Socrate e Adorno: per una critica della critica della cultura

Inizio da Socrate, citando dal *Critone* di Platone, che affianco, per contrasto, impunemente, a Nietzsche (notoriamente nemico del socratismo).

Poniamo che mentre siamo lì lì per fuggire di qui (o comunque vogliamo chiamare questa cosa) venissero le leggi e la città tutta, si piazzassero davanti a noi e ci chiedessero: “Dimmi, Socrate, che cosa hai in mente di fare? Quale può essere il tuo intento, con questo gesto, se non di fare quanto ti è possibile per distruggere noi, le leggi, e la città intera?... O pensi che possa sopravvivere, e non essere sovvertita, una città in cui le sentenze pronunciate non hanno efficacia, e possono essere invalidate e annullate da privati cittadini?”. Cosa rispondere, o Critone, a queste o simili domande? [...] E supponiamo che le leggi dicessero: “Ce l’hai allora con quelle leggi che regolano la crescita e l’educazione dei figli, in cui sei stato cresciuto anche tu? [...] Abbiamo buone prove che ti piacevamo, Socrate, noi e la città. (...) E adesso non vuoi stare ai patti? Ti renderai ridicolo [...]. Tutti quelli che si preoccupano della loro città ti guarderanno con sospetto [...]. E allora cosa farai? Eviterai anche [...] gli uomini più onesti? Oppure li avvicinerai, senza pudore, per parlare con loro, ma di cosa, Socrate? Argomenterai, come facevi qui, che le cose più preziose per l’uomo sono la virtù e la giustizia, e le leggi e tutto ciò che vi si connette? [...]

5 Adelphi, Milano, 1975, p. 27.

6 Ivi, p. 31.

7 Adelphi, Milano, 1985, pp. 58-9.

Ma da' ascolto, Socrate, a noi che ti abbiamo allevato: non dare ai figli, alla vita, a null'altro più valore che a ciò che è giusto. [...]

È vero che andandovi patisci un'ingiustizia, ma non da parte di noi leggi bensì degli uomini. [...]

Allora lasciamo perdere, Critone: e scegliamo questa via, visto che ce la addita la divinità.⁸

Siamo insegnanti dentro Strutture formative – la Scuola e l'Università – che ci pagano per insegnare, e lo facciamo con convinzione. Come possiamo tirarci fuori da questa prigione?

Se ci siamo dentro, ci siamo tutti dentro. E insieme dobbiamo provare a capire se e come ci siano delle possibilità per venirne fuori, o – per lo meno – abitare diversamente questo spazio-tempo che ci è dato (abitare poeticamente, politicamente, per riprendere il nostro *Primo capitolo*).

Mi sia concessa questa reinterpretazione illecita del *Critone* e di Socrate, che lego ancora più illecitamente ad un testo meraviglioso che è *Prismi. Saggi sulla critica della cultura* di Adorno; in particolare il primo saggio (del 1949): *Critica della cultura e società*⁹.

“Critica della cultura: [...] l'espressione è tale da porre [...] chi è avvezzo a pensare con le orecchie [...] di fronte ad una flagrante contraddizione. Al critico della cultura non va a genio quella cultura alla quale sola egli deve il disagio che prova di fronte ad essa”¹⁰.

Adorno è il grillo parlante che soffia nell'orecchio di tutti noi docenti... critici rispetto al Sistema. E questa voce ci dice: voi siete nel sistema, che vi mantiene. E allora siete in malafede: sputate nel piatto in cui mangiate. Dovete tutto al sistema culturale (altrimenti non stareste ad insegnare) e vi permettete di provare disagio e criticarlo. Siete in flagrante contraddizione. Se siete nel sistema, non potete criticarlo.

D'altra parte: esiste un posto esterno al sistema? Potevamo scegliere di insegnare fuori dal sistema?

Adorno dice chiaramente nei suoi testi: non esiste da una parte la barbarie e dall'altro la cultura (leggi: noi bravi docenti; noi che rappresentiamo l'autentica cultura). Non c'è da un lato la schiera dei cattivi (il Ministero, le Leggi, i Politici, l'Europa, il pensiero globalizzato, ecc.) e dall'altro lato noi intellettuali, che siamo i buoni, fuori da tutto questo, in “alto” rispetto a tutto questo. Come se noi fossimo – scrive Adorno – “l'alto della coscienza dell'umanità”, del sapere assoluto, “spirituale”. Come se in quello che accade fosse possibile vedere una “decadenza della norma”, una falsa coscienza. Come se esistesse un normale da contrapporre al non normale. Laddove invece – come sapeva bene già Nietzsche – ogni critica alla decadenza è ridicola, perché nella decadenza ci siamo sempre (e da sempre) anche noi, tutti.

“Tale distinzione il critico della cultura assume a suo privilegio nel mentre che perde la sua legittimazione collaborando alla cultura come ben retribuito e rispettato suo pungolatore. [...] Ciò tuttavia si ripercuote sull'intrinseco valore della critica”¹¹.

Cosa dovremmo fare? I “ben retribuiti e rispettati pungolatori” della cultura? Sentiamo ancora l'eco di Socrate: vuoi lavorare e scrivere criticando il sistema e le leggi che ti danno da mangiare? Fai retorica sul degrado dei nostri sistemi scolastici e universitari, prendi le distanze dalle Linee guida che vengono date, dal modo in cui vengono impiegati i fondi per l'istruzione e la formazione insegnanti... mentre prendi soldi per far parte di questo sistema? Esprimi giudizi sulla “falsa coscienza” degli altri – così la chiama Adorno; ma fai “parte della baracca”.

La tetra società unitaria non tollera più nemmeno quei momenti relativamente autonomi, staccati, che un tempo intendeva la teoria della dipendenza causale tra struttura e sovrastruttura. Nella prigione all'aria aperta che il mondo sta diventando, non importa già più che cosa dipenda da cosa. Proprio perché nell'autentico senso di falsa coscienza non ci sono più ideologie, ma unicamente la réclame del mondo attraverso la sua duplicazione, e la menzogna provocatoria [...], la questione della dipendenza causale della cultura [...] assume un che di sempliciotto.¹²

Duro, ma realistico: siamo in una “tetra società unitaria” e, quindi, qualsiasi tentativo di emancipazione non può che fallire. Non possiamo nemmeno pensare “marxianamente” di intaccare la struttura per modificare la sovrastruttura. Il mondo è ormai una “prigione all'aria aperta”, che non possiamo pensare di liberare a partire da “spazi di diversità”, perché ormai tutto è omologato.

8 Platone, *Critone*, a cura di M. Sassi, BUR, Milano, 1994, 50b e seguenti

9 T. Adorno, *Prismi. Saggi sulla critica della cultura*, tr. it. Einaudi, Torino, 1972.

10 Ivi, p. 3.

11 Ivi, p. 4.

12 Ivi, pp. 21-22.

Prima, forse, l'intellettuale, l'insegnante poteva illudersi più facilmente di fare la differenza. *Oggi*, dice Adorno, resta solo "la réclame del mondo, attraverso la sua duplicazione". E pensiamo a come su internet "girino" tante lezioni preconfezionate. E a come anche sull'educazione civica già domani ci saranno tanti "bignami" tutti uguali, da far imparare a memoria ai nostri bambini e bambine, mentre sventolano bandiere e cantano inni.

"Quanto più totale la società, tanto più reificato anche lo spirito e tanto più paradossale la sua impresa di svincolarsi dalla reificazione con le sue sole forze. Anche la coscienza più estrema della fatalità incombente rischia di degenerare in vuoto chiacchiericcio"¹³ – continua Adorno. Siamo reificati, siamo diventati noi stessi cose tra le cose, immagini tra le immagini, soggetti incapaci di invertire il corso del mondo. Ammesso pure che ci sia la possibilità di avere coscienza di questo (e coscienza del fatto che si tratti di una "fatalità incombente"), ammesso pure che si voglia denunciare questa fatalità, che cosa si farebbe se non chiacchiera?

Qui Adorno scrive una delle sue espressioni più note: "la critica della cultura si trova dinanzi all'ultimo stadio della dialettica di cultura e barbarie: scrivere una poesia dopo Auschwitz è un atto di barbarie, e ciò avvelena la stessa consapevolezza del perché è divenuto impossibile scrivere oggi poesie"¹⁴.

Consentitemi un'ingiusta parafrasi. *La critica del sistema formativo si trova dinanzi all'ultimo stadio della dialettica tra formazione e barbarie: continuare a credere nel nostro sistema formativo è un atto di barbarie; e questo ci avvelena, e ci dà la consapevolezza che è impossibile oggi vivere la Scuola, l'Università, la formazione in maniera libera. Prendo la "poesia" come metafora di una "postura autentica e vera", che oggi ci viene negata.*

La cultura è ormai barbarie, dice Adorno. In quell'altro bellissimo testo che è *La dialettica dell'illuminismo* scriveva: "il mito è già illuminismo e l'illuminismo torna a rovesciarsi in mitologia".

E ancora: "l'illuminismo, nel senso più ampio di pensiero in continuo progresso, ha perseguito da sempre l'obiettivo di togliere agli uomini la paura e renderli padroni. Ma la terra, interamente illuminata, splende all'insegna di trionfale sventura"¹⁵.

E perciò la nostra autocoscienza è oggi inevitabilmente infelice. Può dirci solo che cultura e barbarie sono complici. E perciò ci pare che qualsiasi cosa facciamo, sbagliamo.

Taci e sbagli. Parli e sbagli. Accetti il sistema e sbagli. Non lo accetti e sbagli. Ti contrapponi e sbagli. Ti tiri fuori e lasci che le cose vadano come vanno, e sbagli lo stesso.

Scrivi una poesia e sbagli. Non la scrivi e sbagli lo stesso. E, allora, certo, è chiaro: scrivere una poesia dopo Auschwitz è un atto di barbarie. *Ma anche non scriverla è un atto di barbarie.*

...

Ecco: era qui che volevo arrivare, perché questo mi pare il senso più profondo e "attuale" della provocazione di Adorno.

Quello di Adorno non era un invito a non scrivere poesie, a non fare cultura, formazione. Ma era (ed è) un invito all'autocoscienza critica. Adorno è salutare (così come Nietzsche e Socrate: miscela esplosiva di alcuni dei pensatori più sovversivi della storia della filosofia), perché ci ricorda che nessuno di noi, mai, è un'anima bella. Siamo nel corso del mondo. E di volta in volta siamo costretti ad assumerci la responsabilità (personale e comunitaria) di scelte difficili.

Questa consapevolezza ci può avvelenare. Abbiamo letto prima: "avvelena la stessa consapevolezza del perché è divenuto impossibile scrivere oggi poesie". Questa consapevolezza può avvelenare noi e il contesto (il nostro contesto-classe, il nostro contesto-scuola, il nostro contesto-università). E noi stessi possiamo diventare quei frustrati, quelle Tarantole – direbbe sempre Nietzsche – che avvelenano sé stessi e gli altri, con il loro risentimento.

Ma... esiste un'alternativa?

Torniamo sul testo di Adorno. "[...] La dialettica deve guardarsi [...] dal restar prigioniera dell'oggetto culturale. Essa non può far suoi né il culto né l'ostilità per lo spirito. Il critico dialettico della cultura deve prendervi e non prendervi parte. Solo così rende giustizia alla cosa e a se stesso"¹⁶.

La dialettica di Adorno è "negativa". Non incasella. Non va per *aut-aut*, ma per *et-et*, anzi per *nec-nec*. L'invito di Adorno, come abbiamo letto, è da un lato a... non rimanere prigionieri dell'oggetto (che per noi è l'oggetto *cultura, formazione*), ma dall'altro lato anche a... non perdere il rapporto con l'oggetto.

13 Ivi, p. 22.

14 Ibid.

15 M. Horkheimer – T. Adorno, *Dialettica dell'illuminismo*, Einaudi, Torino, 1966, pp. 8; 11.

16 Adorno, *Prismi*, p. 21.

Né culto né ostilità per la formazione, per la cultura, persino per le *Linee guida di Educazione civica*. Prendere e non prendere parte: solo così è possibile “rendere giustizia alla cosa e a noi stessi”. Là dove, così, Adorno sembra quasi rispondere a Socrate e completarlo. Perché le leggi ingiuste vanno “anche” criticate.

E qui il finale, meraviglioso, per me: “lo spirito critico non sarà mai all’altezza di affrontare la reificazione assoluta, che presupponeva il progresso dello spirito come uno dei suoi elementi e che oggi si appresta ad assorbirlo interamente, finché resterà fermo in se stesso in una contemplazione soddisfatta di sé”¹⁷.

Lo spirito critico – degli insegnanti/educatori (della Scuola e dell’Università) – non sarà mai all’altezza di affrontare questo tempo di reificazione, di alienazione: (a) finché rimarrà nella falsa alternativa progresso o non progresso (funziona non funziona, sì o no; era meglio prima, è meglio oggi); (b) finché rimarrà fermo, cioè finché rimarrà immobile a contemplare se stesso.

Ecco allora le indicazioni di Adorno, che mi paiono insieme fragili e potenti, e che volevo consegnare a voi lettori e lettrici, al termine di questo lungo percorso fatto insieme.

(a) Non rinunciare ad una postura critica. Mai. Non zittire in noi il disagio, l’insoddisfazione, anche un po’ il senso di frustrazione. La consapevolezza di non riuscire a vivere un’alternativa alla barbarie che abitiamo. (b) Ma evitare di evadere in una falsa utopia rispetto alla scuola, alla formazione, all’università.

Non esiste una buona scuola. Esiste la scuola. Non esiste un’università buona. Esiste l’università. E noi che le facciamo, se vogliamo. Abitandole il più possibile in maniera pensata e pensante.

Se non possiamo modificare le cose dall’Alto, dall’Esterno, possiamo lavorare dall’interno, nella consapevolezza che i nostri studenti e studentesse – dalla Scuola dell’Infanzia all’Università – sono i cittadini non solo di oggi, ma del futuro.

Certamente, in questo senso, l’*Abbecedario della cittadinanza democratica* resterà sempre un pro/getto aperto, non concluso, non concludibile.

- Ma il prossimo giorno è un giorno in meno o un giorno in più?
 - Ma c’è una definizione per il futuro?
 - Cambieremo il futuro?
 - Nel futuro sapremo rispondere alle domande sul futuro che ci facciamo nel presente?
- (Bambini e bambine di 10 anni, #Futuro)

*Finito di stampare
nel mese di dicembre 2024
Mediagraf Spa – Noventa Padovana (PD)*