L'educazione civica attraverso la partecipazione: modelli e indicazioni

Domenico Razzini*

Riassunto

Scopo del presente lavoro è indagare il valore e l'incidenza della partecipazione nell'elaborare e pianificare scenari formativi per una cittadinanza democratica. Dopo aver rimarcato l'importanza della partecipazione per convalidare qualsiasi forma di governo, saranno indicate le molteplici forme e i diversi livelli di coinvolgimento attraverso cui la partecipazione si può manifestare. In particolare, saranno prese in considerazione: le attività politiche convenzionali, quelle comunitarie di volontariato, le attività orientate al cambiamento socio-politico e, in ultimo, le attività caratterizzate dall'autodisciplina. Nella seconda parte dell'articolo, invece, si proverà a rispondere ai seguenti quesiti: qual è la tipologia più idonea di cittadino da promuovere nel XXI secolo per un'adeguata formazione civica? In termini di educazione alla cittadinanza, quali attitudini la scuola dovrebbe coltivare? Quali gli aspetti da considerare decisivi? La chiusura dell'articolo è dedicata alla presentazione di un possibile framework per l'educazione alla cittadinanza del futuro che possa essere un utile riferimento inclusivo delle conoscenze e inclinazioni che gli insegnanti e gli allievi, come cittadini, dovrebbero sviluppare; dei fattori che dovrebbero caratterizzare gli ambienti di apprendimento scolastico e degli aspetti dirimenti, in termini di educazione civica e civile, nei contesti formativi comunitari.

Parole chiave: *cittadinanza, democrazia, giustizia sociale.*

Civic education through participation: models and directions

The purpose of this work is to underscore the value and the impact of participation in the elaboration and planning of educational scenarios for democratic citizenship. The paper underlines the crucial role of participation to validate any form of government and examines several forms of civic engagement such as conventional political activities, voluntary community activities, activities that seek to change political directions and self-regulating activities. In the second part of the article, the topic will concern the kind of citizen to foster in the 21st century

* Ministero dell'Istruzione.

Civitas educationis, a. XI, n. 1, giugno 2022 • Mimesis Edizioni, Milano-Udine
Web: universitypress.unisob.na.it/ojs/index.php/civitaseducationis • ISSN (online): 2281-9568
• ISBN: 9788857597386 • DOI: 10.7413/2281-9568030
© 2022 – MIM EDIZIONI SRL. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC-BY-4.0).

for effective citizenship education. In other words, the questions will be: What kind of civic attitudes should schools cultivate? What is the aspect that teachers should consider decisive? The article closes with a presentation of a possible framework for civic and citizenship education for the future, considering understandings and dispositions that teachers and learners, as citizens, should develop; the conditions that should mould school learning environments and the critical factors that should characterize community learning environments.

Key words: *Citizenship, democracy, social justice.*

1. Premessa

L'educazione democratica (Dewey, 1916/1998; Gutmann, 1999) alla cittadinanza richiede un costante intreccio tra un civile senso di umanità, inteso come apertura all'alterità, e un indiscusso senso civico nutrito, rispetto alla *res pubblica*, da una quotidiana pratica alla responsabilità. Ciò che si registra invece sempre più spesso, per esempio nell'ambito della cittadinanza sociale (Marshall, 1963/1976)[1], è una frequente negligenza rispetto ai fattori di reciprocità, uno sbilanciamento tra un *ricevere* (diritti, inclusione, uguaglianza) e un *dare* (sostegno, *commitment*, riconoscimento) (Colombo, 2009: 69) che fa della convivenza, al pari di un tessuto realizzato con i soli fili della trama, un prodotto parziale, irregolare e pertanto disfunzionale. A essere trascurato è il senso depositato in termini come *communis* e *communitas* che non implicano solo l'avere qualcosa 'in comune', ma anche un reciproco impegno. Impegno e reciprocità che sarebbe auspicabile si traducessero in atti partecipativi in grado di introdurre i necessari cambiamenti sociali perché la responsabilità individuale e la partecipazione, da sole, non bastano per connotare il 'buon cittadino'. Occorre un orientamento alla giustizia sociale.

2. Intanto, partecipare…

Nella cultura romana la *communitas* presupponeva l'avere *munia*,'obblighi', l'uno verso l'altro così come ciò che era *communis* implicava la presenza complementare tra il dare e il ricevere (Bettini, 2019: 53). L'esercizio di una cittadinanza democratica si fonda d'altronde sul principio secondo il quale la possibilità di usufruire di beni condivisi – beni che la natura mette a disposizione degli esseri umani in quanto tali – implica sia l'atto di usufruirne sia l'atto di concedere a altri il beneficio dell'uso (Ibid.: 54). Di conseguenza, il senso della parola *communitas* va educato non solo

1 La letteratura sulla cittadinanza è molto ampia, per un'introduzione al tema, tra gli altri, cfr. Zincone (1992); Kymlicka (1999); Cogan & Derricott (2000); Benhabib (2008); Balibar (2012); Costa (2021).

per il rimando alla reciprocità che ne alimenta la valenza democratica, ma soprattutto perché è il prerequisito perché avvenga il passaggio dall'"io' al 'noi', attraverso la constatazione di un 'plurale' fatto di variegati modi di esser-ci. Un esser-ci che, nell'attualità, per essere foriero di senso civico e di civiltà avrebbe forse bisogno di far proprio lo slogan: *meno, ma meglio*. Compito di una comunità educante, tra gli altri, è quello di proteggere le nuove generazioni dalle *intossicazioni della civiltà*, ovvero quelle ossessive spinte del profitto che fanno del denaro un fine per la ricerca della quantità, per ciò che è calcolabile e quantificabile, inquinando gli odierni universi semantici, contribuendo a degradare gli ecosistemi e specularmente la qualità della nostra vita (Morin, 2012: 219 e 221).

S'impone un quesito: tutto "quello che è stato realizzato in nome della razionalizzazione e che ha portato all'alienazione nel lavoro, alle città dormitorio, al metrò-lavoro-casa, ai divertimenti in serie, agli inquinamenti industriali, alla degradazione della biosfera, all'onnipotenza degli Stati-nazione dotati di armi di annientamento, tutto ciò è veramente razionale?" (Ibid.: 135-136). E se non è così razionale come appare, chi ha responsabilità educative come dovrebbe considerare, elaborare, sviluppare e proporre le conoscenze, le abilità e le competenze finalizzate a strade alternative da seguire?

Nell'ambito dell'educazione civica, prestare la dovuta attenzione all'individuo calato nel proprio tempo significa non ridurre la formazione a una mera pratica consumistica (mettere a disposizione oggetti in quantità), di tipo direttivo (fornire tanta animazione) o di carattere consolatorio (moltiplicare le proposte di evasione nel fantastico), ma comporta la fusione di un multiforme scenario culturale dove trovano spazio anche l'autonomia, la creatività, la sensibilità ambientale e etnica, e soprattutto la socialità (Acerbi & Martein, 2006: 29). Oltre a promuovere la conoscenza delle istituzioni sociali e politiche e del loro funzionamento, dunque, è fondamentale educare l'allievo a pensare e agire politicamente (Bertolini, 2003) creando le occasioni per vivere esperienze formative nella e per la comunità. D'altronde anche la comunità, come l'individuo, presenta una *zona prossimale di sviluppo*[2] che diventa, per i giovani che partecipano alla vita politico-istituzionale della comunità, "una *zona transizionale* dove la presa di coscienza è alla base del passaggio dalla sudditanza alla cittadinanza attiva: si tratta di un processo di liberazione permanente sia per l'adolescente che cresce che per gli adulti della comunità" (Goussot, 2013: 111).

L'aspetto partecipativo è quindi una prima valida indicazione per pianificare iter formativi alla cittadinanza, ma il termine partecipazione[3] racchiude in sé una polisemia che si manifesta in variegate forme e livelli di coinvolgimento riassumibili, secondo Kennedy (2019), attraverso quattro differenti approcci. Nella *tradizionale visione degli scienziati della politica*, l'autore fa rientrare le forme di coinvolgimento in attività politiche con-

2 Per una definizione di Zona di sviluppo prossimale, cfr. Vygotskij (1978).

3 Per un'introduzione alle diverse forme di partecipazione, cfr. De Toffol &Valastra (2012: 119-122).

venzionali come votare, unirsi a un partito politico o la candidatura per un incarico pubblico. Attività quali il lavorare con agenzie con interessi comunitari o la raccolta di fondi per una buona causa sono l'espressione di un *approccio civico alla cittadinanza* che si manifesta in attività comunitarie di volontariato. I tentativi di cambiare gli orientamenti sociali e politici attraverso forme lecite (scrivere lettere a un giornale, raccogliere firme per una petizione) o forme illegali (bloccare il traffico, rappresentare graffiti sui muri o l'occupazione di un edificio) caratterizzano invece il *modello conflittuale di cittadinanza*. L'ultima dimensione partecipativa indicata da Kennedy rimanda al *modello economico di cittadinanza* in cui il coinvolgimento del cittadino trova espressione per mezzo di attività autodisciplinate che si realizzano attraverso la capacità di diventare economicamente autosufficiente, l'abilità di apprendere autonomamente, il diventare un risolutore creativo di problemi e l'adozione di valori imprenditoriali (Ibid.: 33).

Promuovere l'impegno politico sostenendo la legittimità democratica attraverso il massimo grado di partecipazione rimane una finalità formativa fondamentale. L'assenza di partecipazione in genere è sintomatica di uno scarso apprezzamento rispetto all'efficienza di un sistema politico e ai modi per far sì che il sistema funzioni in maniera più democratica. Il sistema politico fornisce le regole di base per il funzionamento della società, ma nessuno può garantire che queste istituzioni agiranno in maniera legittima se il sistema politico con la sua organizzazione istituzionale non è in grado di preservare la propria validità attraverso un'ampia partecipazione. Tuttavia, ci si chiede: per educare a una cittadinanza democratica, è sufficiente considerare solo l'aspetto partecipativo?

3. Il 'buon cittadino', oltre la partecipazione

Le analisi svolte sui principali programmi scolastici sviluppati per promuovere competenze di cittadinanza tra i giovani hanno rilevato che molti degli obiettivi e delle pratiche indicati hanno spesso a che fare molto più con il volontariato, la carità e l'obbedienza che con la democrazia (Westheimer, 2015: 37). In altre parole, sembrerebbe che per molti educatori essere un buon cittadino "significhi ascoltare le figure di potere, abbigliarsi appropriatamente, essere gentili con i vicini, fare assistenza a una mensa – senza dibattere, senza affrontare quel genere di decisioni di politica sociale che ogni cittadino in una società democratica dovrebbe imparare a gestire" (*Ibidem*)[4].

Ci si chiede: qual è la tipologia di cittadino da formare per sostenere una società democratica efficace? Nello specifico: quali caratteristiche dovrebbe avere il 'buon cittadino'? Per provare a rispondere, mutuando gli esiti delle ricerche svolte da Westheimer e Kahne sul tema, si riportano le tipologie di cittadino identificate: *il cittadino responsabile personalmente*

4 Traduzione dell'autore.

(tab. 1.1); *il cittadino partecipativo* (tab. 1.2) e *il cittadino orientato alla giustizia sociale*.

I tipologia	*Descrizione*	*Comportamento campione*	*Presupposti essenziali*
Cittadino responsabile personalmente	✓ Agisce responsabilmente nella comunità. ✓ Lavora e paga le tasse. ✓ Ricicla e differenzia i rifiuti; è donatore di sangue. ✓ Aiuta chi ha bisogno, si rende disponibile durante i momenti di crisi/emergenza. ✓ Rispetta la legge.	Dona cibo alle collette alimentari.	Per risolvere i problemi sociali e migliorare la società, i cittadini devono avere una natura buona; essere onesti, responsabili; essere membri della comunità e rispettosi della legge.

Tab.1.1 Cittadino responsabile personalmente (riadattamento da Westheimer, 2015: 39)[5]

II tipologia	*Descrizione*	*Comportamento campione*	*Presupposti essenziali*
Cittadino partecipativo	✓ Membro attivo delle organizzazioni della comunità e/o dei tentativi di miglioramento. ✓ Organizza iniziative di comunità in favore dei bisognosi, sostiene la crescita economica o la pulizia ambientale. ✓ Conosce il funzionamento degli enti governativi. ✓ Conosce le strategie per fronteggiare sfide comuni.	Aiuta a organizzare le raccolte alimentari.	Per risolvere i problemi sociali e migliorare la società, i cittadini devono partecipare attivamente e assumere posizioni di leadership dentro apparati consolidati e organizzazioni comunitarie.

Tab.1.2 Cittadino partecipativo (riadattamento da Westheimer, 2015: 39)[6]

5 Traduzione dell'autore.
6 Traduzione dell'autore.

Per migliorare la società è fondamentale che i cittadini siano in grado di mettere in discussione e provare a cambiare tutti quegli apparati e strutture che, nel tempo, riproducono forme di iniquità sociale, questo è lo sfondo che anima la terza tipologia individuata: il *cittadino orientato alla giustizia sociale*. Un residente impegnato in una costante disamina delle ragioni che inducono le persone a protestare e animato dalla necessità di affrontare le questioni in maniera radicale. È un cittadino che valuta in maniera critica organizzazioni sociali, politiche e economiche; è incline a individuare gli ambiti di ingiustizia; conosce i movimenti sociali e sa come apportare cambiamenti sistematici. È in grado, inoltre, di esaminare le strategie per un cambiamento che affronti alla radice le cause dei problemi (Ibid.: 39).

D'altronde, per organizzare una risposta a un problema di natura sociale sia la responsabilità che la partecipazione, seppure necessarie e ammirevoli, restano dei criteri inadeguati se non coinvolgono un esame strutturale delle cause che creano il malessere, ecco perché rimane importante progettare percorsi che garantiscano ai discenti le occasioni per considerare anche le traiettorie per il cambiamento[7]. Se non si riesce a considerare la responsabilità personale entro un contesto sociale più ampio, il rischio è di far avanzare semplicemente il garbo e l'obbedienza piuttosto che la democrazia (Ibid.: 45).

Senza voler in alcun modo misconoscere il valore della gentilezza, è necessario rilevare però come una formazione alla cittadinanza attiva (Mortari 2008b; Luatti, 2009) richieda molto di più e di certo non può essere relegata alla cieca obbedienza nei confronti dell'autorità. Formare cittadini significa anche educare gli studenti a tollerare lo smarrimento che si può provare nel processo di sviluppo dei propri convincimenti e a coltivare la determinazione che serve per combattere per essi. Se ci si focalizza esclusivamente sulla responsabilità personale per preparare i propri studenti, non si fornisce loro l'opportunità di considerare soluzioni di politica sociale a ampio raggio. I programmi scolastici, "favorendo gli atti individuali di comprensione e di cortesia, spesso trascurano l'importanza dell'azione sociale, dell'impegno politico e di perseguire politiche di giustizia e equità. La visione promossa da molte delle iniziative scolastiche esaminate è di una cittadinanza senza politica o azione collettiva – un impegno per un servizio individuale, ma non alla democrazia" (Westheimer, 2015: 46)[8], mentre ciò che si richiede è la cura per un'attitudine al pensiero critico, destrutturando alcuni miti che ostacolano lo sviluppo e l'adozione di attività formative idonee[9].

Serve un'educazione alla (o per la) giustizia sociale, ossia "un approccio liberale o radicale, che pone la questione dell'equità e della giustizia come

7 Per una riflessione sulle tipologie di cittadino proposte, cfr. anche Kennedy (2019: 55-56).

8 Traduzione dell'autore.

9 Per un'argomentazione ragionata dei 7 miti segnalati cfr. Westheimer (2015: 84-95). Per un riferimento su come promuovere il pensiero critico attraverso un curricolo funzionale, cfr. Ibid.: 80. Per quanto riguarda il ruolo dei genitori nel facilitare l'esercizio del pensiero critico, cfr. Ibid.: 81.

sfondo etico e politico per la gestione anche della differenza culturale" (Tarozzi, 2015: 193). Ma come si traduce tale definizione nelle aule scolastiche? In altre parole, cosa significa praticare tale approccio per un docente e quali sono le ricadute nell'esercizio della propria professionalità? L'educazione alla giustizia sociale include quattro aspetti. Il primo riguarda la necessità di affrontare i pregiudizi e gli stereotipi che contribuiscono a una persistente e strutturale ineguaglianza basata sulla razza, la classe sociale o l'orientamento sessuale; per un docente questo significa dedicare una parte del curricolo a temi adeguati per promuovere l'uguaglianza e l'equità sia dentro che fuori la classe. Il secondo aspetto rimanda alla necessità di fornire a tutti gli studenti un bagaglio socio-culturale utile per affrontare il mondo, garantendo gli strumenti (materiali e emotivi) più funzionali per realizzare il proprio potenziale, attraverso elevate aspettative e richieste impegnative in un ambiente di apprendimento privo di discriminazioni. Il terzo aspetto si riferisce alla volontà di considerare le risorse (linguaggi, culture, esperienze) di tutti studenti, non solo di quelli con *background* privilegiati, attingendo alle loro abilità e talenti per co-costruire l'apprendimento. L'ultimo e decisivo elemento è la creazione di un ambiente che promuova il pensiero critico e sostenga gli enti preposti al cambiamento sociale (Nieto & Bode, 2012: 12). È importante quindi che nel percorso formativo sia previsto uno spazio di impegno collettivo fondato su un'azione critica informata, finalizzata a individuare alternative allo *status quo*. In tal senso, è bene che nella formazione civica a fondamento della trasposizione didattica si collochino iniziative responsabilizzanti, ossia pratiche di libertà (Berlin, 1958/2005; Rogers, 1969/1981; Mortari, 2008a; Nuvoli, 2010) proiettate nella dimensione della pluralità, del 'noi'. È pur vero che certe declinazioni del senso di responsabilità, si pensi per esempio all'obbedienza e alla lealtà, non sempre sono produttive soprattutto se si considera un certo modo di pensare indipendente che una democrazia efficace richiederebbe.

Si tratta di promuovere un'idea di cittadinanza, o meglio, di cittadino interessato agli 'altri', agli 'ambienti condivisi' con gli altri, attraverso una formazione caratterizzata da incursioni in spazi formativi diversificati e funzionali a garantire non tanto l'assorbimento di risposte preconfezionate, quanto di modelli di ricerca per acquisire l'attitudine necessaria per affrontare una qualsiasi questione in maniera sostanziale (Razzini, 2017: 95-139). Occorre predisporre esperienze di apprendimento partecipative in *setting* agìti criticamente, considerando (o promuovendo) quello che è l'attaccamento e l'impegno che gli studenti hanno rispetto alle proprie comunità locali, nazionali o anche in prospettiva globale. La formazione del cittadino del XXI secolo dovrebbe affondare le proprie radici nei 'mondi' che l'allievo abita, indagando e considerandone le condizioni e le problematiche, d'altronde "non è possibile insegnare forme di pensiero democratico senza fornire un ambiente di cui occuparsi" (Westheimer,

2015: 80)[10]. I futuri cittadini non avranno solo bisogno di capire la democrazia ma, riconoscendo che non tutti i valori supportano la democrazia, occorrerà che imparino come proteggerla, affrontando le questioni che sembrano indebolirla e interrogandosi su come costruire società giuste (Kennedy, 2019: 45).

4. Un *framework* (possibile) per l'educazione civica

Come per ogni percorso formativo, anche per l'educazione alla cittadinanza, molteplici sono i fattori che ne determinano la qualità. È opportuno, prima di terminare, provare a sistematizzare l'insieme delle variabili decisive nell'educazione civica all'interno di un *framework* di riferimento che tenga conto delle *conoscenze* e le *inclinazioni* che i cittadini dovrebbero avere, delle tipologie di *ambienti scolastici* da far sperimentare e, in ultimo, dei fattori che influenzano gli *ambienti comunitari di apprendimento*.

L'educazione alla cittadinanza del XXI secolo dovrebbe promuovere cittadini informati, impegnati e capaci di avere considerazione per gli altri, di essere, rispetto all'alterità, simpatetici (Kennedy, 2019: 57). Lo spirito dell'uguaglianza e l'apertura verso l'alterità sono, d'altronde, elementi costitutivi dell'*ethos* democratico. Per formare cittadini consapevoli è necessario abituare gli studenti a preservare l'integrità del ragionare rispettando la verità dei fatti, non accettando nulla che sia dato per scontato, imparando a operare avendo coscienza delle conseguenze delle proprie scelte e avendo come idea regolativa il benessere della società tutta (Zagrebelsky, 2007). Il modello di democrazia elettiva considera i cittadini tutti eguali, con gli stessi diritti e gli stessi doveri. L'esercizio del voto e quindi della scelta presuppone, tuttavia, la possibilità di esercitare il proprio giudizio politico in modo consapevole. Ma affinché tale condizione accada, di fatto, occorre che "i livelli di informazione, istruzione e consapevolezza dei cittadini siano sufficientemente elevati e uniformemente distribuiti" (Fazzi, 2008: 146). Inoltre, serve la necessaria integrazione di uno spazio esperienziale di azione critica. Non è sufficiente dibattere su questioni astratte, occorre promuovere coinvolgimenti contestuali sia dentro la scuola che all'interno delle proprie comunità (Westheimer, 2015: 67), coltivando la propria, e rispettando l'altrui, umanità (Nussbaum, 1997/2011).

Per quanto riguarda le condizioni funzionali per degli efficaci ambienti di apprendimento scolastico (tab.2.1), si segnalano:

10 Traduzione dell'autore.

1	Insegnanti con una preparazione specifica rispetto all'educazione alla cittadinanza al fine di *professionalizzare la CCE (Civic and Citizenship Education).*
2	Un approccio generalizzato all'educazione alla cittadinanza finalizzato a promuovere la *leadership nella formazione civica.*
3	Creare un esplicito e articolato *curriculum con una quota di tempo dedicata alla formazione alla cittadinanza.*
4	Pedagogie dell'impegno per promuovere *un apprendimento autentico e dinamico.*

Tab.2.1 Fattori che dovrebbero caratterizzare gli ambienti di apprendimento scolastico (Kennedy, 2019: 58)[11]

La scuola rimane un'agenzia fondamentale per formare cittadini informati, partecipi e premurosi verso gli altri. Chiaramente, pur nella consapevolezza dell'importanza di tutto il personale scolastico, un ruolo di primo piano è occupato dai docenti, la cui preparazione, il cui atteggiamento e la cui testimonianza *civica* – rispetto all'impegno profuso per la cosa pubblica – e *civile* – rispetto alla cura riservata all'interazione con gli altri e con gli studenti in particolare – avrebbero bisogno di essere seguiti attraverso un costante e specifico aggiornamento.

Nell'ambito dell'educazione alla cittadinanza, la necessità di non limitare l'apprendimento a ciò che può avvenire in una classe si manifesta con maggiore impellenza perché l'obiettivo è "di creare un *ethos* scolastico e una cultura che valorizzino lo sviluppo della cittadinanza attraverso le opportunità offerte agli studenti per mettere in atto il loro ruolo di giovani cittadini nella vita della scuola" (Kennedy, 2019: 58)[12]. Compito dei dirigenti scolastici diventa dunque assicurarsi che nelle proprie scuole gli allievi trovino modo di impegnarsi in prima persona in quelle che sono le diverse attività che caratterizzano la vita scolastica. Da questo punto di vista è consigliabile prediligere contenuti curricolari e/o extracurricolari in grado di promuovere pratiche democratiche e cooperative: democratiche perché funzionali a difendere "lo sviluppo della libertà di ciascuno e la realizzazione nel maggior grado possibile della giustizia per tutti e in ogni luogo" (Cives, 1991: 35); cooperative perché la cooperazione in sé è già educativa in termini di cittadinanza poiché "presuppone una persona sociale, in interazione con l'altro, di cui ha bisogno" (Santerini, 2010: 159).

In ultimo, si riportano i fattori ambientali che condizionano l'apprendimento in comunità (tab.2.2).

1	*Social media* per fornire esperienze di cittadinanza diretta e impegno *non convenzionali.*
2	*Coetanei* e *genitori* in grado di influenzare *valori di cittadinanza personali.*
3	*Organizzazioni comunitarie* per promuovere un *apprendimento interrelato.*

Tab.2.2 Fattori che dovrebbero caratterizzare gli ambienti comunitari di apprendimento (Kennedy, 2019: 59)[13]

11 Traduzione dell'autore.
12 Traduzione dell'autore.
13 Traduzione dell'autore.

L'esercizio della cittadinanza attiva e dell'inclusione sociale può ricevere benefici anche grazie all'utilizzo delle tecnologie digitali, attraverso l'interazione, la collaborazione con gli altri per confrontarsi su idee, progetti, obiettivi personali e/o sociali da raggiungere, d'altra parte la capacità "di accedere ai mezzi di comunicazione sia tradizionali che nuovi, di interpretarli criticamente e di interagire con essi" (CdE, 2018:11) è parte della finalità di formare cittadini competenti. Nella contemporaneità, i *social media* rappresentano un'importante modalità di intermediazione e interazione tra pari, è necessario quindi che le agenzie formative affrontino il tema ponendo il *focus* soprattutto sulle competenze necessarie affinché tale interazione sia vissuta in maniera aperta, critica e consapevole. Sebbene l'approvazione dei pari risulti importante per un adolescente – sembra infatti che la partecipazione civica sia correlata a relazioni positive con i coetanei (Cicognani, 2013: 40) – resta (o dovrebbe restare) tuttavia secondaria rispetto al saper distinguere il giusto dallo sbagliato (Nancy, 2007), rispetto all'essere in grado di testimoniare i valori, in classe e fuori, necessari per un impegno nella società e per una sua evoluzione.

Ambiente decisivo per eccellenza rimane comunque la famiglia. A manifestare un maggiore interesse e maggiori conoscenze di carattere sociopolitico sono gli adolescenti i cui genitori sono interessati alle medesime tematiche. Il confronto in famiglia su questioni politiche e sociali è decisivo nell'influenzare lo sviluppo dell'interesse rispetto a tali ambiti; sono le figure parentali a essere i più potenti alleati della scuola nel promuovere il senso civico per un convivere che sia funzionale (Cicognani, 2013: 40).

Ultimo contesto ecologico in grado di influenzare la partecipazione giovanile sono le organizzazioni comunitarie non politiche (Ibid.: 41). Coinvolgere i giovani in gruppi formali (sportivi, religiosi, artistici, etc.) nei quali si ha modo di assumere ruoli specifici significa alimentare una partecipazione di natura prosociale, a patto che la partecipazione sia effettiva: permettendo ai discenti di comprendere le intenzioni dei progetti nei quali sono coinvolti; rendendoli consapevoli a chi è stata affidata la facoltà di decidere e perché; attribuendo loro un ruolo significativo e, chiarito il progetto, assicurandosi che la partecipazione sia volontaria (Santerini, 2010: 162). In definitiva, si tratta di non usare la partecipazione minorile come aspetto ornamentale.

5. Conclusioni

La finalità permanente di una cittadinanza educata rimanda al superamento dell'idea di *government*, e quindi a una concezione gerarchica del potere che prevede una chiara delineazione rispetto a chi deve e può detenere la titolarità e la definizione delle politiche, in favore di un'idea di

governance[14], dove a dominare è invece un modello decisionale policentrico attraverso forme di negoziazione, interazione e collaborazione basate sull'idea di interdipendenza (Fazzi, 2008: 148). Finalità perseguibile solo se ai discenti si lascia il tempo necessario, attraversando spazi di apprendimento variegati e interconnessi, per esercitare la propria libertà, e quindi il proprio senso di responsabilità, all'interno di un 'sistema allargato di governo' che richiederà loro di essere attori comprimari di quei processi che afferiscono già, e riguarderanno sempre di più, le loro vite nei loro contesti. Detto altrimenti, a fronte dell'inevitabile smarrimento che la crescita comporta in termini di *scelte* da affrontare, contestare, condividere e/o di *azioni* da intraprendere, contrastare e/o subire, nella formazione democratica alla cittadinanza è importante che l'apprendimento non sia equiparato a un'istruzione di tipo fonografico (Dewey, 1940/1967: 306-307), ma sia considerato come volano per nutrire l'incontro con l'alterità attraverso un coinvolgimento partecipato per la giustizia sociale.

Bibliografia

Acerbi, A. & Martein, D. (a cura di) (2006), *Musei, non-musei, territorio. Modelli per una pedagogia urbana e rurale*, Milano: FrancoAngeli.

Balibar, É. (2012), *Cittadinanza*, Torino: Bollati Boringhieri.

Benhabib, S. (2008), *Cittadini Globali. Cosmopolitismo e democrazia*, Bologna: il Mulino, 2008.

Berlin, I. (1958/2005), *Libertà*, Milano: Feltrinelli.

Bertolini, P. (2003), *Educazione e politica*, Milano: Raffaello Cortina.

Bettini, M. (2019), *Homo sum. Essere "umani" nel mondo antico*, Torino: Einaudi.

Cicognani, E. (2013), "Giovani 'disimpegnati', o giovani 'responsabili?", in E. Cicognani & C. Albanesi, *Giovani fuori dal comune? Strategie e metodi per la promozione della cittadinanza attiva*, Fano (PU): Aras, pp. 31- 60.

Cives, G. (1991), "Complessità ed educazione democratica", in F. Cambi, G. Cives & R. Fornaca, *Complessità, Pedagogia critica, Educazione democratica*, Firenze: La Nuova Italia, pp. 21-50.

Cogan, J.J., & Derricott, R. (eds.) (2000), *Citizenship for the 21ST Century. An International Perspective on Education*, London: Kogan Page.

Colombo, M. (2009), "Professionisti riflessivi di fronte alle sfide della cittadinanza", in L. Luatti (a cura di), *Educare alla cittadinanza attiva. Luoghi, metodi, discipline*, Roma: Carocci, pp. 67-77.

Consiglio d'Europa (CdE), (2018), *Raccomandazione del Consiglio Europeo relativa alle competenze per l'apprendimento permanente*, https://eur-lex.europa.

14 Per una definizione del termine *governance*, cfr. De Toffol & Valastro (2012, p. 97). Per un'introduzione ai vantaggi che i processi di *decision making* pubblici in pratiche inclusive e partecipative presentano per ridurre il rischio di un abbassamento della qualità del processo democratico, cfr. Fazzi (2008: 148-151).

eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN, consultato il 3 agosto 2021.

Costa, P. (2021), *Cittadinanza*, Roma-Bari: Laterza.

De Toffol, F., & Valastro, A. (2012), *Dizionario di democrazia partecipativa*, https://www.regione.toscana.it/documents/10180/1393902/diz_democrazia_partecipativa_materiali.pdf/627b9269-b91c-4765-866c-3d160e0a1f9c, consultato il 26 luglio 2021.

Dewey, J. (1916/1998), *Democrazia e educazione*, Firenze: La Nuova Italia.

Id. (1940/1967), *L'educazione di oggi*, Firenze: La Nuova Italia.

Fazzi, L. (2008), "La partecipazione fra teoria e pratica: nodi metodologici, sfide e scenari futuri", in L. Mortari, *Educare alla cittadinanza partecipata*, Milano: Bruno Mondadori, pp. 141-169.

Goussot, A. (2013), "Genitorialità diffusa, adolescenze e comunità educante", in E. Cicognani & C. Albanesi, *Giovani fuori dal comune? Strategie e metodi per la promozione della cittadinanza attiva*, Fano (PU): Aras, pp. 89-114.

Gutmann, A. (1999), *Democratic Education*, Princeton (NJ): Princeton University Press.

Kennedy, K.J. (2019), *Civic and Citizenship Education in Volatile Times. Preparing Students for Citizenship in the 21st Century*, Singapore: Springer.

Kymlicka, W. (1999), *La cittadinanza multiculturale*, Bologna: il Mulino.

Luatti, L. (a cura di) (2009), *Educare alla cittadinanza attiva. Luoghi, metodi, discipline*, Roma: Carocci.

Marshall, T.H. (1963/1976), *Sociology at the Crossroad,* trad. it. *Cittadinanza e classe sociale,* Torino: Utet.

Morin, E. (2012), *La via. Per l'avvenire dell'umanità*, Milano: Raffaello Cortina.

Id. (2015), *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Milano: Raffaello Cortina.

Mortari, L. (2008a), *A scuola di libertà. Formazione e pensiero autonomo*, Milano: Raffaello Cortina.

Ead. (a cura di) (2008b), *Educare alla cittadinanza partecipata*, Milano: Bruno Mondadori.

Nancy, J-L. (2007), *Il giusto l'ingiusto*, Milano: Feltrinelli.

Nieto, S., & Bode, P. (2012), *Affirming Diversity. The Sociopolitical Context of Multicultural Education*, Boston: Pearson.

Nussbaum, M.C. (1997/2011), *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*, Roma: Carocci.

Nuvoli, F. (2010), *L'autorità della libertà*, Torino: SEI.

Razzini, D. (2017), *L'insegnante, la formazione, l'alterità. Pratiche, condizioni, valori per un'educazione interculturale*, Trento: Erickson.

Rogers, C.R. (1969/1981), *Libertà nell'apprendimento*, Firenze: Giunti Barbèra.

Santerini, M. (2010), *Educare alla cittadinanza. La pedagogia e le sfide della globalizzazione*, Roma: Carocci.

Tarozzi, M. (2015), *Dall'intercultura alla giustizia sociale. Per un progetto pedagogico e politico di cittadinanza globale*, Milano: FrancoAngeli.

Vygotskij, L.S. (1978), *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*, Cambridge (MA): Harvard University Press.

Westheimer, J. (2015), *What Kind of Citizen? Educating Our Children for the Common Good*, New York: Teachers College Press.
Zagrebelsky, G. (2007), *Imparare democrazia*, Torino, Einaudi.
Zincone, G. (1992), *Da sudditi a cittadini. Le vie dello stato e le vie della società civile*, Bologna: il Mulino.