



Passato, presente e futuro dell'educazione civica in Ticino

Marcello Ostinelli, già docente e ricercatore di filosofia dell'educazione presso la SUPSI

Una questione controversa

L'educazione civica è un tema appassionante, ma è pure una questione controversa. Lo è da quando esiste la scuola pubblica. Un giudizio ponderato sullo stato presente di questo insegnamento dovrebbe esaminare la storia passata, che a molte di quelle dispute trovò possibili risposte. Deve però anche considerare le nuove sfide che questo insegnamento dovrà affrontare nel prossimo futuro per non lasciare impreparati gli allievi al loro compito di cittadini.

Controverse sono le definizioni di cittadino e di cittadinanza. Benché il riferimento teorico principale in materia sia tuttora *Cittadinanza e classe sociale* di Thomas Marshall, pubblicato nel lontano 1949, negli ultimi decenni la sua concezione della cittadinanza ha subito numerose critiche. Fa discutere perfino la sua definizione di cittadinanza come “uguaglianza umana fondamentale di appartenenza” (Marshall, 2002, p. 11). Essa riunisce in sé due elementi virtualmente in contrasto: l'uguaglianza umana fondamentale, cioè uno status politico-giuridico definito da alcuni diritti, e l'appartenenza a una comunità. La tensione tra i due elementi risulta evidente se si considera che l'uguaglianza umana, definita dai diritti, è un criterio potenzialmente inclusivo e universalistico; mentre l'appartenenza è esclusiva e particolaristica.

A maggior ragione è controverso il contenuto dell'educazione del cittadino. Poiché sottintende un'idea di buon cittadino, pone una questione normativa, rispetto alla quale sono possibili soluzioni diverse. Peraltro la discussione sull'educazione del cittadino è parte di una disputa più ampia. Da quando esiste la scuola pubblica la legittimità di taluni insegnamenti è stata infatti oggetto di contestazioni. L'insegnamento religioso è il caso più emblematico (Ostinelli, 2017). Oggi non c'è forse insegnamento nella scuola pubblica che possa ignorare la domanda di legittimità che proviene dalla società. Ciò vale anche per l'educazione civica (Ostinelli, 2020a).

Disaccordi ticinesi

Anche la scuola ticinese non è esente da dispute sull'insegnamento civico. Una di queste cadde nella seconda metà dell'Ottocento. Dopo le elezioni politiche del 1875 e del 1877, il governo passò dai liberali ai conservatori. Nella politica scolastica il governo conservatore (cosiddetto del Nuovo Indirizzo) sostituì l'obiettivo di educare l'allievo alle virtù civiche, come aveva au-

spicato Stefano Franscini (1985, p. 34, p. 134; 2014, p. 393), con quello di “cristianizzare la scuola” (Respini, 1889, p. 31). La scelta non piacque a una parte di coloro che allora si occupavano di scuola. Più di altri fu Brenno Bertoni che stigmatizzò l'“indifferenza”, perfino l'“ostilità” del governo conservatore verso l'educazione civica. Criticava il fatto che il governo volesse “escluderla dai programmi e ridurla per così dire ai minimi termini” (Bertoni, 1885, pp. 113-114). Le lezioni dedicate all'insegnamento civico furono infatti ridotte da due ore settimanali (prescritte nel curriculum del 1867, quando al governo stavano i liberali) a un'ora settimanale (nel 1879, durante il governo del Nuovo Indirizzo).

Che in Ticino anche in tempi recenti l'educazione civica abbia suscitato discussioni, vivaci e appassionante, lo prova il fatto che negli ultimi vent'anni essa sia stata l'oggetto di due iniziative popolari: quella che recava il titolo *Riscopriamo la civica nelle scuole* del 23 marzo 2000, il cui risultato fu l'introduzione nella Legge della scuola di un nuovo art. 23a che prescriveva che “nelle scuole medie, medie superiori e professionali devono essere assicurati l'insegnamento della civica e l'educazione alla cittadinanza”; più recentemente quella denominata *Educhiamo i giovani alla cittadinanza (diritti e doveri)* del 27 marzo 2013, che chiedeva l'introduzione di “una nuova materia” obbligatoria denominata “Educazione civica, alla cittadinanza e alla democrazia diretta” che “abbia un proprio testo e un proprio voto”.

Si può notare che le denominazioni dell'insegnamento utilizzate nelle due iniziative popolari sono diverse. In pochi anni la denominazione ufficiale della materia è cambiata. Anche la storia delle diverse denominazioni dell'insegnamento è in effetti un indizio del suo carattere controverso.

Ci sarebbe molto da dire su questa varietà di denominazioni (Ostinelli, 2016). La considerazione più rilevante riguarda la scelta tra istruzione ed educazione. È evidente che l'attribuzione alla scuola pubblica del compito di educare il cittadino e non soltanto di istruirlo la espone più facilmente a possibili contestazioni. È opportuno però precisare che l'attribuzione del compito di educare il cittadino non è in conflitto con la neutralità dell'insegnamento, prescritto dal cpv. 4 del già citato art. 23a. Qui si applica un criterio assodato. Per un verso l'educazione civica nella scuola pubblica è legittima purché si limiti a coltivare le virtù politiche

indispensabili alla conservazione di una società democratica. Per altro verso la scuola pubblica deve rispettare il fatto del pluralismo di concezioni comprensive ragionevoli della vita buona. È la tesi che le finalità della scuola pubblica (comprese quelle dell'educazione civica) debbano essere al tempo stesso educative e neutrali: sono educative in quanto perseguono i valori politici della convivenza civile; sono invece neutrali rispetto alle diverse concezioni comprensive ragionevoli della vita buona, siano esse religiose o secolari.

La verifica degli apprendimenti

Le iniziative cantonali sull'insegnamento civico hanno dato adito al sospetto che l'educazione civica non fosse adeguatamente considerata nella scuola pubblica ticinese. Se stiamo al rapporto pubblicato nel 2012 (Origoni, Marcionetti, Donati, 2012), il quadro dell'insegnamento civico non era allora soddisfacente.

È legittimo che la società chieda alla scuola un rendimento del suo impegno effettivo nell'insegnamento prescritto. La richiesta venne posta già nell'Ottocento, quando entrò in vigore la Costituzione federale del 1874. L'art. 27 stabiliva infatti che "I Cantoni provvedono per un'istruzione primaria sufficiente". Fu proprio il criterio di un'istruzione primaria 'sufficiente' che consentì allo Stato federale di esercitare un minimo controllo sui risultati scolastici ottenuti in ogni Cantone. Ciò fu possibile grazie all'introduzione nel 1875 degli esami pedagogici delle reclute, che permisero di verificare anche le conoscenze civiche di base dei cittadini svizzeri. È indubbio che questi esami obbligarono i Cantoni a curare maggiormente l'insegnamento civico durante il periodo dell'obbligo scolastico, e nel corso degli anni i risultati ottenuti dai giovani soldati svizzeri migliorarono. Malgrado ciò, nei decenni successivi si manifestò una certa insoddisfazione per il contenuto dell'insegnamento civico.

Insegnamento separato o insegnamento integrato?

Lo prova la mozione depositata nell'aprile 1915 da Oskar Wettstein e da altri 17 deputati del Consiglio degli Stati con la quale si invitava il Consiglio federale "ad esaminare in che modo la Confederazione possa contribuire a rafforzare l'istruzione civica della gioventù svizzera".

La mozione diede la stura ad una vivace discussione sulle sorti dell'insegnamento civico. Il tema venne di-

scusso anche dalla Conferenza dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE), che nell'assemblea plenaria del 30 maggio 1916 si espresse a favore di un insegnamento che sapesse "risvegliare i sentimenti patriottici e sociali" e che non fosse limitato alla mera conoscenza di nozioni civiche¹. Proprio questo era anche il limite degli esami pedagogici delle reclute: potevano verificare le conoscenze apprese, ma non le attitudini civiche dei giovani cittadini svizzeri.

La CDPE auspicava inoltre che l'educazione civica sapesse "permeare l'insegnamento nella sua totalità"; ciò che avrebbe richiesto un insegnamento integrato della materia, anziché quello separato.

In Ticino la questione era all'ordine del giorno già da qualche anno, soprattutto per merito di Brenno Bertoni. Illustrando agli insegnanti le finalità del suo manuale di educazione civica (di cui si stamparono tra il 1906 e il 1958 ben undici edizioni)², li ammoniva "ad educare la coscienza dell'allievo, ad iniziarla ai sentimenti di solidarietà umana o di beninteso patriottismo, ad aprire il cuore all'amore della libertà, ad educarne il senso all'idea del dovere civico" (Bertoni, 1906, pp. III-IV). Più che le "nozioni esatte intorno all'organizzazione dei pubblici poteri", importava "l'educazione del sentimento civico" (Bertoni, 1916, p. III). A questo risultato possono contribuire tutte le discipline di studio, a cominciare dalla storia e dall'italiano; molto meglio di una "materia speciale", separata dalle altre e con un suo voto distinto (Bertoni, 1897).

Patriottismo geloso o patriottismo mite?

Bertoni aveva sostenuto come molti altri l'idea di un'educazione patriottica. Sosteneva però anche l'educazione del sentimento di solidarietà umana. Erano obiettivi conciliabili?

Fu Rousseau a sostenere in piena età dei Lumi la tesi che patriottismo e sentimento di umanità sono "due virtù tra loro in contrasto" perché "lo spirito patriottico è così esclusivo che ci spinge a guardare chiunque non sia uno dei nostri concittadini come uno straniero e quasi come un nemico"³. Aveva ragione Rousseau a credere che il patriottismo sia una forma di lealtà gelosa verso la patria, che non ammette obblighi morali nei confronti degli stranieri e che collide con la solidarietà umana? L'educazione patriottica è necessariamente nazionalistica?

In verità il patriottismo non è necessariamente geloso. C'è anche un patriottismo mite, il "beninteso patriotti-

Note

¹ Botschaft des Bundesrates an die Bundesversammlung betreffend die Beteiligung des Bundes an den Bestrebungen für die Förderung der nationalen Erziehung (vom 3. Dezember 1917), *Schweizerisches Bundesblatt*, 1917, 51, p. 751.

² Pubblicato dapprima con il titolo di *Lezioncine di civica* (in cinque edizioni tra il 1906 e il 1929); poi con quello di *Frassineto. Letture di educazione civica* (in sei edizioni tra il 1932 e il 1958).

³ Per i riferimenti bibliografici alle opere di Rousseau e per una più ampia analisi della sua concezione dell'educazione del cittadino, mi permetto di rinviare a Ostinelli, 2014 e Ostinelli, 2020b.

simo” che Brenno Bertoni avrebbe voluto che caratterizzasse l'educazione civica nella scuola pubblica ticinese. Esso non si oppone alla solidarietà umana.

Il patriottismo mite è infatti un sentimento di amore per i propri compatrioti che non richiede di considerare lo straniero “quasi come un nemico”. L'argomento che giustifica moralmente questa forma mite di patriottismo asserisce che si impara a rispettare gli esseri umani rispettando delle persone particolari. Il patriottismo costituirebbe insomma un momento intermedio di un processo di apprendimento morale che interessa dapprima le persone più vicine (come i membri della propria famiglia e gli amici intimi), che si volge poi anche ai propri compatrioti e che si estende per finire all'intera umanità. Per il patriottismo mite l'esistenza di obblighi speciali verso i propri concittadini non esclude l'esistenza di doveri morali universali nei confronti del resto dell'umanità. Il patriottismo mite ha pertanto il suo posto nell'educazione del cittadino: non è il traguardo dell'educazione civica, ma una tappa verso la pratica del sentimento di umanità.

La dimensione cosmopolitica della cittadinanza

Educare ai doveri che ogni cittadino ha nei confronti di ogni essere umano, anche quando non si tratta di un suo concittadino, è la sfida più impegnativa che l'educazione civica dovrà affrontare nel futuro immediato. La dimensione cosmopolitica della cittadinanza è il tema di un'influente tradizione filosofica e giuridica, costituitasi con le opere di Cicerone, di Grozio e di Kant: “il punto di partenza obbligato per qualsiasi riflessione sulla moralità in un'epoca di globalizzazione” (Nussbaum, 2019, p. 209), all'origine di molte questioni discusse dai teorici contemporanei del cosmopolitismo (Taraborrelli, 2011). Secondo il cosmopolitismo ogni essere umano ha dei doveri di giustizia nei confronti di ogni suo simile, si tratti di un suo concittadino oppure di uno straniero. È da questa nobile tradizione di pensiero che ricaveremo alcune nuove finalità e alcuni nuovi contenuti dell'educazione civica del futuro. La rilevanza attuale di questa dimensione cosmopolitica della cittadinanza ci è imposta dalle situazioni di emergenza che stanno segnando su scala planetaria la società. Mi riferisco qui all'emergenza sanitaria causata dal Covid-19; all'emergenza ambientale causata dal mutamento climatico; e all'emergenza migratoria causata dalle guerre e dalla povertà in molte regioni del mondo.

Sono emergenze che non possono più essere affrontate soltanto con gli strumenti politici e giuridici di cui dispongono i singoli Stati, ma che richiedono delle scelte concordate su scala planetaria. Ci impongono di riconoscere che ogni cittadino non è soltanto membro di uno Stato, ma è parte della più vasta società mondiale. Esse richiedono di declinare in modo nuovo il concetto di cittadinanza. L'uguaglianza umana di appartenenza di cui scriveva Thomas Marshall a metà del secolo scorso acquista oggi un significato nuovo, quando sia declinata entro la cornice delle emergenze planetarie con le quali l'umanità è oggi confrontata.

Le situazioni di emergenza sanitaria, climatica e migratoria ci obbligano a considerare infatti che c'è un'appartenenza più fondamentale di qualunque altra. Essa si fonda sulla nostra comune umanità. Perciò “l'uguaglianza umana fondamentale di appartenenza” significa oggi qualcosa di diverso e di molto più impegnativo di ciò a cui pensava Marshall. Si tratta di una cittadinanza che è sempre ancora costituita di diritti, ma che richiede anche nuovi doveri. Siamo ancora cittadini di un singolo Stato, ma siamo anche, inequivocabilmente, cittadini del mondo, con alcuni obblighi morali nei confronti anche di chi vive al di là delle nostre frontiere. Dopo l'esperienza delle emergenze sanitarie, ambientale e migratoria questa dimensione cosmopolitica della cittadinanza è oggi molto più evidente che in passato.

L'educazione civica non ne resterà immune. Non solo dovrà insegnare quale sia il senso ‘beninteso’ del patriottismo mite, mostrando le conseguenze deleterie di quello geloso. Dovrà pure educare le nuove generazioni a questa dimensione cosmopolitica della cittadinanza, affinché esse apprendano a vivere in una società in cui verosimilmente i loro diritti e i loro doveri non saranno più soltanto quelli deliberati entro i confini nazionali. Insomma, anche nel prossimo futuro l'educazione civica rimarrà verosimilmente un tema appassionante non meno di una questione controversa.

Bibliografia

- Bertoni, B. (1885). *Sull'istruzione civica. L'Educatore della Svizzera italiana*, 27, pp. 37-42, 49-53, 85-88, 97-100, 113-117.
- Bertoni, B. (1897). *Ai signori Maestri ed alle signore Maestre* [Circolare del 21 settembre 1897]. Bellinzona.
- Bertoni, B. (1906). *Lezioncine di civica*, [1ª edizione]. Lugano: Arnold editore.
- Bertoni, B. (1916). *Lezioncine di civica*, IV edizione. Bellinzona: Salvioni.
- Franscini, S. (1985). *Per lo sviluppo dell'istruzione nel Cantone Ticino*, a cura di C. G. Lacaïta. Caneggio: Stamperia della Frontiera.
- Franscini, S. (2014). *Sullo stato della pubblica istruzione nel Cantone del Ticino [1833]*. In: *Scritti giornalistici 1824-1855*, a cura di F. Mena. [Bellinzona]: Edizioni dello Stato del Cantone Ticino.
- Marshall, T. H. (2002). *Cittadinanza e classe sociale*. Roma-Bari: Laterza (ed. orig. 1949).
- Nussbaum, M. (2019). *The Cosmopolitan Tradition. A Noble but Flawed Ideal*. Cambridge (MA): Harvard University Press.
- Origoni P., Marcionetti J., Donati M. (2012). *Cittadini a scuola per esserlo nella società. Rapporto sulla valutazione del potenziamento dell'insegnamento della civica e dell'educazione alla cittadinanza nelle scuole ticinesi*. Locarno: SUPSI.
- Ostinelli M. (2014). *Rousseau e l'educazione del cittadino. Civitas Educationis. Education, Politics and Culture*, 3, 1, pp. 165-184.
- Ostinelli M. (2016). *L'educazione civica in Ticino. Dai catechismi civici a Frassineto*. *Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche*, 23, pp. 81-103.
- Ostinelli M. (2017). *L'insegnamento delle religioni nella scuola pubblica. Dai principi all'applicazione*. *Notizie di Politeia*, 33, 127, pp. 38-48.
- Ostinelli M. (2020a). *La legittimità dell'educazione alla cittadinanza. Questioni filosofiche. Rivista svizzera di scienze dell'educazione*, 42, 1, pp. 23-45.
- Ostinelli M. (2020b). *Educare l'uomo o il cittadino? Un esame critico della concezione dell'educazione di Rousseau*. In: Ostinelli, M. (a cura di). *Modernità, scienza e democrazia*. Roma: Carocci, pp. 51-68.
- Respini, G. (1889). *Ex-operibus. Il Ticino liberale-conservatore giudicato dalle sue opere*. Bellinzona: Tipografia cantonale.
- Taraborrelli, A. (2011). *Il cosmopolitismo contemporaneo*. Roma-Bari: Laterza.