



A R T I C O L I

A

CINQUANT'ANNI  
DI DIRITTI UMANI

# UNA NUOVA EDUCAZIONE CIVICA

di Luciano Corradini

**L**a storia e la cronaca possono essere lette come catene di fatti e di idee, che da un lato smentiscono e calpestano i diritti umani, con prese di posizione, con guerre e violenze di varia natura, dirette o indirette, verso le persone e le cose; e che dall'altro cercano in vario modo di affermare questi diritti, attraverso la politica, le leggi, gli atti amministrativi, la scienza, la tecnica, la filosofia, la religione, l'arte, il volontariato.

A metà luglio 1998 si è verificato un avvenimento di straordinario interesse, per quanto riguarda il riconoscimento e la difesa dei diritti umani: la conclusione positiva di un lungo dibattito nella sede romana della FAO, per l'istituzione di un tribunale internazionale contro la violazione dei diritti umani. Comincio questa riflessione sull'educazione ai diritti umani nella scuola proprio riferendomi a questo avvenimento, alle immagini e alle emozioni che riguardano discorsi, fiaccolate veglie e digiuni, tenuti in questa circostanza.

**API**  
3-4/98

## I DIRITTI UMANI ALLO STATO NASCENTE: L'INTERNATIONAL CRIME COURT

ICC Now è la sigla che poco più di un migliaio di persone hanno portato sui cappellini, sulle bandiere e sui palloncini, in occasione della marcia compiuta il 14 luglio 1998 dal Campidoglio al Palazzo della FAO attraverso la famosa «via sacra», per sostenere gli ultimi sforzi di un lavoro diplomatico compiuto dai 5000 delegati di 162 Stati per l'istituzione dell'International Crime Court, ossia del Tribunale penale internazionale per giudicare i crimini contro l'umanità, genocidio, crimini di guerra, stupro.

In Campidoglio, oltre a Emma Bonino in teleconferenza da Strasburgo, sono intervenuti il presidente del Consiglio Prodi, alcuni parlamentari, il sindaco di Roma Rutelli, alla presenza di circa un migliaio di persone che ascoltavano, applaudivano, nella convinzione di rappresentare tutta l'uma-

nità e di contribuire, anche con quei poveri gesti, ad incoraggiare i decisori e ad evitare, per il futuro, tante intollerabili sofferenze. A conclusione Giovanni Conso, presidente della Conferenza, ha fatto un discorso che ha legato insieme problemi diplomatici, tecnico-giuridici, politici, civili, morali, psicologici, mostrando la possibile sinergia fra mondi vitali e mondi istituzionali.

***Il presidente degli Stati Uniti  
Bill Clinton ha tenuto in Cina  
un coraggioso discorso sui diritti  
umani, ricordando la strage di  
piazza Tien An Men***

La posta in gioco era e resta enorme. A cinquant'anni dalla famosa Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo, una Corte internazionale permanente significa non solo l'efficacia panumana di quei diritti, gestiti da una giustizia indipendente dal potere politico, ma la costituzione di un denso nucleo di Stato sovranazionale, per sbarcare nel nuovo millennio. Il 17 luglio, dopo 50 anni di tentativi e 32 giorni di lavoro, fumata bianca: 120 sì, 7 no, 21 astenuti, fra cui gli USA e Israele. Peccato. Eppure nel mese di giugno il presidente degli Stati Uniti Bill Clinton ha tenuto in Cina un coraggioso discorso sui diritti umani, ricordando la strage di studenti sulla Piazza Tien An Men fatta dalla polizia per ordine del Governo cinese e precisando ai giovani d'oggi che i diritti umani appartengono a tutta l'umanità e non solo all'Occidente, non sono manipolabili a piacimento.

Il 18 luglio i rappresentanti di alcuni paesi, a cominciare dal nostro ministro degli esteri Dini, hanno firmato solennemente in Campidoglio questo nuovo *Trattato di Roma*, alla presenza del Segretario generale dell'ONU Kofi Annan. La Corte, che sarà composta da 18 giudici eletti per 9 anni, avrà sede all'Aja, potrà intervenire solo quando uno Stato sia incapace o non voglia giudicare questi crimini.

La struttura neonata è un po' debole, ma ha un futuro. L'impunità ai grandi delinquenti non è più assicurata.

Minoranze profetiche, gente comune e rappresentanti delle istituzioni hanno raggiunto, in sinergia dialettica, un risultato che dà gambe alla speranza. La maggior parte delle persone è rimasta però indifferente, ritenendo che il problema fosse affare appunto di tecnici, di politici, di patiti di idee utopiche. Per la grande maggioranza dei cittadini non solo romani e italiani, ma di tutto il mondo, quell'evento non esiste. Pochi giorni prima le piazze erano in delirio per le vittorie al mondiale di calcio.

## CAMPIONATI DI CALCIO E CAMPIONATI DI UMANITÀ

Sembra che i due colpi di testa di Zidane valgano più di cinquant'anni di lavoro da parte di molte delle teste migliori dell'umanità, per affrontare non una partita, ma un lungo campionato contro il peggio dell'umanità. Qualche cosa non deve funzionare nei nostri sistemi educativi, dai mass media alle scuole, dalle famiglie alle chiese, dai centri culturali ai partiti: ma soprattutto nelle nostre gerarchie di valori.

Eppure le vicende del mondiale di calcio, nonostante le distorsioni che comporta, qualche significato importante riesce a custodirlo, sul piano simbolico: qualche significato che vale la pena far emergere e utilizzare in sede educativa, se si abbia la pazienza di analizzare il fenomeno sportivo in alcune sue valenze.

È un fatto che il sentimento nazionale emerge come non mai durante gli eventi sportivi: e per fortuna non in termini violenti, come nei deprecabili episodi degli *hooligans*.

È altrettanto vero che si ammirano i campioni, per capacità e coraggio, al di là degli interessi di parte; che si soffre con chi deve rinunciare alla gloria, magari per un banale incidente o per un'ingiustizia; che comunque si rispettano le regole, così come si accettano le deliberazioni arbitrali, anche quando non sono perfette e quando penalizzano la propria squadra. La quale è guidata da un tecnico plenipotenziario, che va rispettato, anche se non se ne condividono le scelte. E la squadra del cuore è spesso multietnica e multireligiosa. Passione nazionale e internazionalità multiculturale si sposano in maniera interessante. E sul campo le squadre blasonate cedono talora il passo ai piccoli paesi, come la Croazia.

Insomma le vicende e i vissuti dello sport offrono talora ottimo materiale per avviare un discorso sui diritti umani, più di una burocratica elencazione

***Passione nazionale e diversità culturale si sposano sui campi di calcio, poiché la squadra del cuore è spesso multietnica e multireligiosa***

di principi, di cui si ignori il valore illuminante e risolutivo di conflitti più o meno gravi.

Amnesty International nei suoi rapporti annuali documenta e denuncia le violazioni dei diritti umani compiute nella maggioranza dei 178 paesi membri delle Nazioni Unite.

In circa la metà dei paesi del mondo ci sono stati imprigionamenti per motivi di opinione, in circa 100 si sono praticate torture e maltrattamenti nei riguardi dei detenuti, in 50 paesi sono state emesse condanne a morte.

Si potrebbe concluderne che le dichiarazioni internazionali dei diritti umani, le convenzioni internazionali e le stesse costituzioni dei vari paesi sono nient'altro che pezzi di carta, privi di influenza sul comportamento reale degli uomini.

Sarebbe una conclusione errata, incapace di dar conto della complessità e del dinamismo che caratterizzano la problematica della ricerca, della fondazione filosofica, della contrattazione politica, della definizione giuridica, nelle sedi nazionali e internazionali, e del rispetto pratico dei diritti umani. E si trascurerebbe l'azione indispensabile e fondamentale, anche se non risolutiva, dell'educazione, a cui spetta il compito di portare all'intelligenza e alla coscienza la luce dei diritti umani.

La stessa azione di denuncia di Amnesty International non si spiegherebbe, se i diritti umani fossero semplici pezzi di carta: lo sdegno, la denuncia, la speranza, la lotta non violenta per cambiare le cose, si spiegano nell'ambito di una realtà storica complessa e dialettica, in cui il valore della persona non è mai del tutto riconosciuto e mai del tutto misconosciuto.

È in questa situazione aperta e drammatica, esposta agli equivoci e ai conflitti d'ogni tipo, che si pone il problema di *educare ai diritti umani*. Non è come insegnare la matematica. Non si tratta solo di sapere e di saper fare, ma di capire e di voler essere *in un certo modo*, con se stessi e con gli altri.

Nonostante tutti gli autorevoli auspici internazionali, nonostante significative norme sparse qua e là nei programmi scolastici, non tutti i docenti fanno spazio, nella loro vita personale e professionale, alla riflessione sui diritti umani e al loro insegnamento.

Senza condannare nessuno, si tratta anzitutto di capire, con semplicità e con spirito di verità, quali sono invece le motivazioni che inducono alcuni insegnanti a lasciarsi chiamare in causa da problemi più grossi di loro e a farne motivo di lavoro scolastico, oltre i compiti tradizionali del leggere, dello scrivere e della cosiddetta «buona educazione».

### **ALLA RICERCA DI UNO SPAZIO PER I DIRITTI UMANI: LA COSCIENZA EDUCATIVA E IL CURRICOLO**

Catone il Censore passò alla storia come illuminato patriota, per avere combattuto senza sosta il principale nemico del suo tempo, ripetendo osses-

sivamente in Senato che si doveva distruggere Cartagine. Oggi il pericolo non viene più da Cartagine e neppure da qualunque altro Stato, ma dalla possibilità dello spegnersi della vita sul pianeta, a causa di una guerra atomica o dell'inquinamento e più profondamente dallo spegnersi del valore della vita nella mente e nel cuore degli uomini.

La scuola serve certo per imparare a leggere e scrivere, in tutti i linguaggi che il nostro tempo ritiene importanti, ma serve anche ad educare a conoscere ed amare la vita, in tutte le sue forme e in tutte le condizioni che la rendono possibile, a partire dalla vita umana.

A distanza di oltre vent'anni l'uno dall'altro, i due rapporti all'UNESCO firmati da Edgar Faure (1972) e da Jacques Delors (1996), hanno affidato alla scuola un compito più frainteso che compreso: il compito d'insegnare ad *imparare ad essere*.

Per non restare vaga aspirazione, questo compito dev'essere declinato in obiettivi, contenuti e metodi compatibili con quello che si chiama lo *specifico scolastico*.

È quello che cercano di fare, per la verità in modo un po' generico e talora velleitario, senza pensare a tutte le conseguenze di certe affermazioni pedagogiche, le leggi scolastiche e i programmi del nostro tempo, in particolare nell'enunciazione dei principi generali e nelle premesse ai programmi d'insegnamento delle singole discipline.

In questa linea si collocano anche quelle circolari ministeriali, che cercano di precisare, articolare, estendere quanto previsto dalle leggi e dai programmi, per tentare di rispondere alle domande sempre più qualificate e pressanti che la società rivolge alla scuola, in rapporto al precisarsi e al drammatizzarsi delle minacce alla pace e all'ambiente.

Ricordo che anni fa lessi un articolo di Aldo Visalberghi, che metteva sotto la lente d'ingrandimento, e proponeva alla scuola, due recenti dimensioni dell'educazione, raccogliendole sotto la sigla EPS, che significa educazione alla pace e allo sviluppo. Con le stesse lettere, diversamente disposte (PSE) gli inglesi parlano di Personal-Social-Education.

Passando in rassegna le dimensioni che la cosiddetta scuola militante veniva affrontando, in dialogo più o meno sintonico con quanto propongo leggi, programmi e circolari ministeriali, ho provato ad allungare quella sigla, per comprendervi ciò che, alla spicciolata, organismi internazionali, Parlamento e Governo proponevano alla scuola, senza farsi carico del peso e dei compiti complessivi che si ponevano a quei docenti che avessero un po' di memoria e di sensibilità pedagogica: così vennero in luce le cosiddette *educazioni*: alla democrazia, ai diritti umani, alla legalità, alla pace, allo sviluppo, alla solidarietà, alla sessualità, alla sicurezza, allo sport, al senso, all'identità, all'intercultura, all'ambiente, all'alimentazione, alla famiglia, all'Italia, all'Europa, al Mondo: in sigla EDDULPSSSSSSSIIAAFIEM. Ma il serpentone non ha ancora finito di crescere.

Tocca alla riflessione pedagogica e all'abilità didattica mostrare come questo infittirsi di punti di vista e di valori-obiettivi formativi da raggiungere sia compatibile con un insegnamento e con un apprendimento di una scuola che non lasci incantare dalle sirene dell'onnipotenza o dal cinismo dell'impotenza.

Qualunque di questi valori-obiettivi, che sono anche in qualche modo bisogni, diritti e doveri, si assuma come prioritario, non è possibile non chiamare in causa anche gli altri. L'analisi fenomenologica e l'analisi concettuale, condotte con l'aiuto di tutte le scienze umane disponibili, ci ricordano che non si può parlare di diritti umani senza richiamarsi ai diritti dei bambini e senza chiamare in causa la pace, lo sviluppo, la salute, la sessualità, l'intercultura, l'ambiente e l'identificazione-appartenenza alla regione, alla nazione, all'Europa e al mondo.

Naturalmente non è possibile approfondire tutti questi temi e le relative interconnessioni. Ne mancano il tempo, le competenze, gli interessi. Se però non si vuol restare in superficie, prigionieri delle mode e dei frammenti di problemi emergenti dalla cronaca, bisognerà per lo meno riconoscere il filo rosso che lega fra loro questi temi.

***Senza un'etica pubblica condivisa  
non si può vivere in società,  
né combattere  
le opinioni e le scelte degli altri***

#### **ALLA RICERCA DI CRITERI FONDATIVI E UNIFICANTI: LA MORALE E LA COSTITUZIONE**

Si può dunque dire che l'EDDULPSSSSSSSIIAAFIEM è fundamentalmente educazione morale, a condizione che non la si faccia scadere nel moralismo e nella precettistica.

La morale è il sentimento di obbligazione, è quella luce interiore che ci consente di distinguere ciò che nelle diverse circostanze della vita «vale di più», da ciò che «piace di più», «rende di più» e «costa di meno». Ha dunque a che fare con la sensibilità, ma anche con la riflessione; con l'impulso e con lo sdegno, ma anche con la pazienza e con la comprensione; con l'impegno a «fare il bene», ma anche col rispetto della vita e della libertà di scelta degli altri: riguarda la dignità più che i vantaggi personali o sociali di qualunque tipo.

La morale ha carattere universale, ma le morali in circolazione non coincidono fra loro, nel senso che i fondamenti e le convinzioni circa il bene e il male, il lecito e l'illecito sono diversi per diversi tempi, gruppi, persone. E tuttavia non possiamo rassegnarci a lasciare che ciascuno la pensi come vuole su qualsiasi argomento. Senza *un'etica pubblica* condivisa, non si

può neppure vivere in società. Senza una comune base di valori non si può neppure manifestare dissenso e combattere le opinioni e le scelte degli altri. Le regole del gioco non deve farle solo il vincitore. Occorre un'ampia base di consenso, perché su questa possa liberamente svilupparsi il dissenso. Dove andremo a trovare questa base comune?

Il Comitato ministeriale di studio sull'educazione civica istituito con decreto dal ministro Lombardi, che ha lavorato nel corso del 1995, e che, integrato da un ulteriore decreto integrativo, ha predisposto un'ipotesi di nuovi programmi di educazione civica, ha ritenuto di rintracciare questa base comune, per il nostro Paese, nella *Costituzione italiana*. La cosa è solo apparentemente ovvia. Chi ripercorra la genesi di questo documento e lo consideri come patto fondativo di una convivenza nella quale le principali famiglie culturali del Paese si sono riconosciute e legittimate a vicenda, all'interno di un universo di discorso condiviso, non può non riconoscere che in esso valori universali e identità nazionale, diritti e doveri, programma politico e apparato istituzionale costituiscono una sorta di giacimento etico-giuridico dal quale si possono attingere orientamenti per la vita futura e gli stessi criteri per modificare gli apparati istituzionali, ivi compresa una parte della stessa Carta costituzionale.

***Concepire la Costituzione come riferimento etico-culturale trasversale a tutte le discipline significa, per l'insegnante, possederne la trama***

Nella Costituzione è anche implicito quel complesso di valori a cui si riferiscono le «educazioni» presenti nella sigla citata. Nella prima parte della Costituzione si trova infatti la sintesi di quei valori che la scuola subisce come una gragnola di temi e di compiti che Parlamento e Governo fanno piovere sui docenti, ogni volta che qualche male pubblico e qualche emergenza affliggono la nostra società. Ciò che si percepisce come aggiunto ed estrinseco, nel documento fondativo della nostra Repubblica e della nostra cultura scolastica è presentato come essenziale ed intrinseco alla proposta culturale della scuola.

Di qui l'utilità di riproporre lo studio della Costituzione, non come un'altra cosa rispetto alle citate «educazioni», ma come la matrice, la sintesi, il filo rosso che lega le «educazioni» stesse fra loro e al curriculum disciplinare, fornendogli un orizzonte di senso illuminante e motivante. Parafrasando il giudizio con cui Rosmini indicava nella religione cattolica il fondamento e coronamento dell'educazione, potremmo dire che per l'Italia democratica e repubblicana questo «fondamento e coronamento» si trova nella religione civile, il cui «testo sacro» è presente nella Costituzione. Sacro significa qui non immutabile Vangelo, ma testo non manipolabile con superficiale disinvoltura, perché espressione storicamente felice di istanze valoriali «alte»,



indispensabili ad un ordinamento civile. Cambiarlo con impegno, serietà, ponderazione, coerenza con i principi e con l'esperienza è il modo migliore per rispettarlo, garantendogli vita e vigore.

Riferire le discipline e ogni attività scolastica ai valori costituzionali significa introdurre punti di vista capaci di rivelare e di conferire trasversalmente alle discipline stesse e alle attività della scuola nuove e forti prospettive di senso, senza fare necessariamente aumentare il carico orario dei diversi insegnamenti.

Concepire la Costituzione come riferimento etico-culturale trasversale a tutte le discipline, significa per l'insegnante possederne la trama, il sistema dei valori, le possibili connessioni didattiche con i contenuti disciplinari, con le caratteristiche emergenti del nostro tempo e con i vissuti dei ragazzi. Non si tratta di pretendere da tutti una conoscenza tecnico-giuridica, ma di favorire il formarsi di una conoscenza storico-culturale, in certo senso sapienziale, centrata non tanto sul testo giuridico in quanto tale, quanto sulla sua genesi, sulla direzione di marcia che questo indica, sui contenuti culturali e sulle vicende esistenziali e storiche a cui la luce costituzionale può conferire nuove prospettive di senso.

Ciò non toglie che si debba anche proporre lo studio come *disciplina autonoma*, che concorre, con un suo statuto epistemologico, con un suo programma e con un suo orario, alla valutazione complessiva del profitto scolastico.

Nel documento elaborato dal Comitato di studio presieduto da chi scrive e approvato dal ministro Lombardi come allegato alla direttiva n. 58 dell'8 febbraio 1996, intitolato «Nuove dimensioni formative, educazione civica e cultura costituzionale», si vede proprio nella Costituzione la matrice di una valida *paideia*, ossia di una proposta educativa di vasto respiro, per entrare nel nuovo millennio.

### **DIRITTI, DOVERI, VALORI, POTERI E MOTIVAZIONI NEL CROGIOLO DELL'EDUCAZIONE ALLA SALUTE**

È stato questo il punto di approdo di alcuni anni di lavoro nell'ambito dell'Ufficio studi e dell'intero sistema scolastico, per l'attuazione della legge 309/1990, che affida al Ministero il compito di promuovere o coordinare «attività di educazione alla salute». Tutta l'operazione dei progetti ministeriali proposti alle scuole, che vanno sotto i nomi di Progetto Giovani 93/2000, Progetto Ragazzi 2000, Progetto Genitori, Progetto Arcobaleno, Centri d'informazione e consulenza è stata concepita e realizzata con l'attenzione a due dimensioni della vita dei ragazzi: l'*identità personale* e la *solidarietà mondiale*.

In sostanza si è trattato di giocare in chiave di partecipazione, di protagonismo giovanile, di «cittadinanza» la pedagogia della prevenzione richiesta dalla legge.



E questo si è sviluppato attraverso seminari e convegni provinciali e convegni nazionali di studenti delle scuole secondarie superiori, impegnati sul piano espressivo, comunicativo, organizzativo, per sviluppare iniziative idonee a cogliere la sostanza dei processi di elaborazione e di utilizzo delle norme.

Il Consiglio nazionale della Pubblica Istruzione (CNPI), dal canto suo, approvò all'unanimità una pronuncia di propria iniziativa (15 febbraio 1993: si può leggere in «Annali della PI», n. 1-2, 1993, pp. 86-92), dal titolo «*Per una carta dei diritti degli studenti*», che fornisce un elenco di diritti, inquadrando in una serie di ragioni di carattere culturale e giuridico, ricavate in particolare dai documenti internazionali come la Convenzione internazionale dei diritti del minore e la Relazione finale della Commissione parlamentare d'inchiesta sulla condizione giovanile.

Tale documento fu consegnato ufficialmente ai 400 studenti partecipanti a Roma alla 1° Conferenza nazionale studenti Progetto Giovani 93 dal ministro Jervolino e costituì un punto di riferimento per le bozze e per le carte rivendicative degli studenti.

I risultati della Conferenza, che si concluse al Quirinale, elaborati nell'ambito di 20 gruppi di 20 ragazzi ciascuno, aiutati e guidati da animatori adulti, sono stati trasmessi con circolare 29 aprile 1993 n.143 dal Ministro ai provveditori, perché li facessero avere a tutte le componenti scolastiche.

Una significativa elaborazione di diritti e doveri degli studenti si ebbe nella seconda Conferenza nazionale degli studenti, che si tenne nel novembre 1994 a Strasburgo, per proporre alle autorità del Consiglio d'Europa l'istituzione di un *forum* di studenti europei sul tema «cittadini 2000», a partire dalle esperienze dell'elaborazione e della gestione delle carte dei diritti degli studenti dei diversi paesi.

Il documento elaborato in quella sede, e presentato ufficialmente dagli studenti nel *Palais de l'Europe*, fu inviato a tutte le scuole con la CM 8-febbraio-1995 n. 45. Si era tenuta presente, fra l'altro, la Convenzione internazionale sui diritti del minore (ONU, 20 novembre 1989), introdotta nel nostro ordinamento con legge 27 maggio 1991.

In un mondo nel quale è più facile dividersi che unirsi, combattersi che cooperare, in un mondo in cui il disboscamento sistematico dei valori sociali, per opera di un dilagante consumismo, rende difficili le identificazioni e le appartenenze a soggetti superindividuali e minaccia di far franare istituzioni che sembravano saldissime nella coscienza collettiva, bisogna continuare a tessere, con i giovani e fra i giovani, trame di relazioni, di concetti, di sentimenti capaci di far circolare nel corpo dell'Europa economica e politica in via di consolidamento e di allargamento all'Est, la linfa dell'amicizia e della democrazia. La qual cosa costituisce anche un fattore potente per motivare agli apprendimenti necessari per entrare in un circuito culturale, linguistico, lavorativo di dimensioni europee.

L'impresa è stata però difficile non solo da realizzare, ma anche da far conoscere. Si noti: l'attuazione di un progetto pluriennale che porta trecento studenti eletti da tutte le province, partiti da tutta Italia, accompagnati e finanziati dal Ministero della PI, sulla base delle norme esistenti, generosamente interpretate, ricevuti da parlamentari e ambasciatori nell'emiciclo del *Palais de l'Europe*, per dialogare, discutere, progettare, concordare regole e obiettivi, conta meno, sulla stampa e alla televisione, del gesto inconsulto di chi distrugge o danneggia, come succede con le rituali occupazioni autunnali.

Che talora le occupazioni siano state anche occasione di lavoro, di entusiasmo giovanile, di «riappropriazione» di un immaginario e di un'identificazione affettiva con la propria scuola, che nel quotidiano un po' nebbioso non si riesce a maturare, va certo sottolineato, ma non cambia il problema. Non è necessario trasgredire per vivere in pienezza un'esperienza di «cittadinanza scolastica attiva».

## LA CITTADINANZA: DALLA SCUOLA AL MONDO

La cittadinanza è un concetto analogico, che si allarga e si restringe, in ragione degli ambiti e dei contenuti a cui si applica: dalla classe scolastica al comune, dalla regione all'Italia, dall'Europa dei 15+N al Mondo. Non è solo questione di topologia istituzionale e di mappe geopolitiche in subbuglio da tenere a mente, ma anzitutto di appartenenza e di identificazione affettiva e culturale con i diversi ambiti e livelli di convivenza di cui si è parte, senza bloccarsi a livelli che rendano impossibile la decisiva identificazione con le sorti dell'umanità e dell'ecosistema di cui siamo parte.

Trovare le coerenze e le connessioni che ci sono e che debbono esserci tra il micro e il macro è opera di un *nuovo tipo di educazione civica*, che si avvale anche di elezioni, di viaggi, di comunicazione scritta e orale con gente viva, dai compagni della medesima generazione ai rappresentanti delle istituzioni. Non si tratta tanto di «cogestire» la scuola rivendicando pariteticità di posti con i docenti nel Consiglio d'Istituto, ma di moltiplicare le occasioni giovanili di capire, di dialogare, di esprimere, di organizzare in proprio iniziative interessanti e formative.

Il tema dell'ultimo anno del Progetto Giovani 93 diceva: «Star bene nelle istituzioni, in un'Europa che conduca verso il mondo». Si tratta di uno slogan che indica un obiettivo largamente desiderabile, lo star bene, e una condizione alla quale poco si pensa: la qualità e l'efficacia/efficienza delle istituzioni, che non sono tutte istituite e funzionanti, ma in buona parte in via di istituzione e bisognose di continui restauri e/o di risanamenti migliorativi.

L'uomo ha bisogno non solo di case di cemento, ma di case di tipo giuridico e culturale, che debbono essere curate, adattate, modificate in rapporto al numero delle persone che l'abitano e al tipo di vita che vi si vuole

condurre. Le istituzioni non s'identificano con chi le rappresenta *pro tempore* e non valgono solo per i servizi che riescono a rendere in un certo momento storico, ma anche per quello che rappresentano e per quello che possono diventare, anche col nostro contributo.

Lo slogan citato tenta di collegare sentimenti e desideri con le realtà istituzionali: il progetto di costruzione personale e quello di costruzione di un certo tipo di Europa, attraverso la mediazione del Progetto (Progetto Giovani 2000, Ragazzi 2000, Arcobaleno, Genitori, ai diversi livelli scolastici, come parti integranti del PEI, progetto educativo d'istituto), da realizzarsi da parte di ogni scuola, nell'ambito del curriculum scolastico, delle assemblee studentesche e dei tempi extracurricolari, concordati tra studenti, docenti, enti locali. Si chiamano così in causa percorsi mentali, affettivi, morali, organizzativi: appunto dimensioni esistenziali e dimensioni istituzionali.

Il viaggio che avevamo progettato nel Progetto Giovani era un *viaggio verso se stessi e verso gli altri*, per cui lo *star bene* non era la descrizione di uno stato, ma il luogo del desiderio, a cui si può arrivare, a certe condizioni: star bene con se stessi in un mondo che *stia* meglio, dove il congiuntivo indica il fine e il tipo di Europa che si persegue.

I tre slogan del PG in sostanza significano: *se vuoi star bene*, la strada è questa: datti da fare, diamoci da fare perché il mondo è malato, sia dal punto di vista fisico sia da quello umano; la convivenza con gli altri è logorata; le istituzioni funzionano male. Se però ci impegniamo a servizio di qualcuno, di qualcosa o di qualche ideale; se sappiamo radicarci nella nostra cultura e dialogare con le altre culture; se partecipiamo a far funzionare e a migliorare le istituzioni, a partire dalla scuola, allora dimentichiamo il nostro disagio e proviamo la gioia di servire a qualcosa e non ci sentiamo tagliati fuori dal mondo che conta.

Prendiamo atto che le istituzioni sono continuamente in crisi, inadatte, insufficienti, perché l'umanità cresce: esse però sono indispensabili. Possono servirci se sappiamo servirle; e ci possiamo star bene se ci sforziamo di accettarle e di cambiarle, secondo quel dinamismo che Socrate all'inizio della cultura occidentale e Don Milani nella nostra epoca hanno testimoniato con grande chiarezza intellettuale e con grande forza morale.

Da un lato le leggi ci sono e vanno rispettate, se non si vuole il caos. Dall'altro s'intuiscono nuove leggi, magari negli occhi dei propri scolari (e perché no anche dei propri docenti?) e allora ci s'impegna a correggerle o sostituirle. Qui è la radice della salute, dello sviluppo, della solidarietà, della partecipazione politica: non della confusione e delle scuse per non prendere sul serio la lotta per crescere sul piano intellettuale, cognitivo, affettivo, sociale, politico e morale.

La prospettiva ormai certa dell'autonomia scolastica, lo *statuto degli studenti* finalmente varato e le altre innovazioni in corso, offrono un nuovo

quadro di riferimento normativo e culturale alla considerazione degli adolescenti nella scuola.

Vi si prendono in considerazione i problemi della salute, con particolare riguardo alla droga e all'AIDS, i problemi dell'insuccesso scolastico, quelli dell'orientamento, quelli dell'handicap, quelli della partecipazione scolastica, quelli dell'integrazione europea e della cooperazione internazionale.

Esiste una rete di docenti referenti per l'educazione alla salute e per la lotta contro la dispersione scolastica, che ha lo scopo di aiutare le singole scuole, ad affrontare problemi che hanno una chiara rilevanza educativa e che non si riducono a questioni di tipo informativo. I docenti di educazione civica e questi docenti referenti per l'educazione alla salute possono essere considerati punti di riferimento essenziali per l'insegnamento curricolare e per le iniziative extracurricolari che riguardano i temi del Progetto Giovani, del Progetto Ragazzi 2000 e in genere tutte le attività di partecipazione e di espressione-comunicazione nella comunità studentesca.

È in questo contesto che hanno trovato terreno favorevole le iniziative d'insegnamento/educazione ai diritti umani, quelle promosse dal Ministero, come quelle promosse dagli enti locali, dall'Unicef e dalle ONG, da Amnesty a Mani Tese, ai Fratelli dell'Uomo, alla Caritas.

Sia pure con difficoltà, stanno decollando anche le riunioni delle *consulte provinciali* e della *consulta nazionale degli studenti*, come previsto dalla direttiva 133/1996 (divenuta dpr 567/1996), che per ora si affiancano con le iniziative di convocazione degli studenti da parte della Camera dei Deputati, com'è successo in questi due anni. Dopo la felice esperienza di *Studenti & C*, rivista del Ministero della PI per i giovani e viceversa, prematuramente scomparsa, ha preso vita un sito Internet del Ministero, dal titolo *Studenti on line*, che costituisce un nucleo d'informazione e di comunicazione assai promettente per la costituzione di una rete studentesca. Anche le esperienze con la TV satellitare hanno avuto un notevole impatto per le scolaresche che hanno potuto parteciparvi.

Rientra nei compiti educativi della scuola *promuovere la partecipazione dei giovani e delle famiglie alla funzione «istituente» della scuola stessa*, ossia all'esercizio di quella elaborazione democratica di iniziative e di norme regolamentari e di deliberazioni, che riguardano e l'intera vita della scuola e le diverse forme di vita giovanile associata che in essa legittimamente si esprimono, dai gruppi d'interesse alle squadre sportive, dalle assemblee ai comitati. Ma questo non basta.

La «politicalità» della comunità scolastica implica infatti la partecipazione non solo al momento istituyente, ossia «legislativo-regolamentare», attraverso l'espressione di pareri nei comitati e la deliberazione nei consigli d'istituto, ma anche al momento applicativo-esecutivo e al momento «giudiziario-disciplinare-sanzionatorio». E le norme e le sanzioni vanno poi rispettate.

Nei regolamenti che ogni istituto in base alle norme citate dovrà elaborare, occorre riferirsi ad una impostazione pedagogica della vita della scuola, che faciliti la presa di coscienza dei *valori* che sono in gioco, al di sotto, per così dire, della più o meno felice e completa elencazione dei *diritti* e dei *doveri* e delle *norme disciplinari* che si potranno inventare e correggere nelle singole scuole, sulla base dei principi indicati.

## DIFFICOLTÀ NELL'INSEGNAMENTO DEI DIRITTI UMANI NELLA SCUOLA

Come si vede l'educazione ai diritti umani, e un più puntuale 'insegnamento degli stessi nella scuola, comporta notevoli difficoltà, non solo di carattere politico-diplomatico (perché è difficile trovare gli spazi adeguati nel curriculum scolastico), ma anche di tipo fondativo, cioè di identificazione del fondamento, nel senso del *valore* dei diritti umani e del valore e del *senso* dell'educazione medesima e di tipo realizzativo, se non ci si vuol limitare a qualche lezione ben fatta.

Ci domandiamo: l'educazione può presentarsi ancora come qualcosa di pubblico, di dicibile, di analizzabile, di presentabile in modo tale che si descriva quello che succede di fatto quando si incontrano persone diversamente realizzate sul piano dell'essere e del sapere, in modo tale che chi è più realizzato aiuti chi lo è meno? È possibile che nella scuola si attui, oltre la *trasmissione* del sapere anche quella *elaborazione* di cui parla la legge (DPR 417/1974), o più semplicemente una *comunicazione* autentica tra docenti e studenti?

La cosa è anche profondamente legata al nostro tema dei diritti umani, l'educazione ai quali, nella Dichiarazione del 10 dicembre 1948, viene indicata col termine «education» nel testo inglese e «éducation» in quello francese, ma in italiano viene tradotta con «istruzione».

Il nostro Ministero una volta si chiamava dell'*educazione* nazionale come quello francese e quello spagnolo; poi è diventato dell'*istruzione*, proprio per timore che il pervasivo *educazione*, del quale aveva abusato il regime fascista, autorizzasse le autorità scolastiche a entrare nella sfera del privato e della coscienza.

Sotto l'ombrello di un concetto di per sé positivo e buono, ripetuto dalle diverse culture attraverso i secoli, avrebbero potuto nascondersi azioni poco nobili di manipolazione delle coscienze, di indottrinamento, oppure di autorizzazione al disimpegno intellettuale, con la scusa di una educazione genericamente liberatrice.

L'educatore in sostanza, se svolge una funzione antropologicamente riconoscibile e utile, deve impiegare la sua umanità, la sua personalità, le sue capacità relazionali in senso ampio, per mettersi in rapporto con l'altrui libertà e aiutarla ad informarsi, ad orientarsi, a realizzarsi, in relazione a quei diritti che sono prospettive di valore, ma ormai anche norme giuridiche in qualche modo azionabili e sanzionabili sul piano internazionale.

## EDUCARE LA PERSONA COME SOGGETTO

Qui sta tutta la difficoltà dell'educare, ossia dello svolgere un'attività per l'uomo, con l'uomo, a servizio dell'uomo, che non lo consideri solo oggetto e destinatario, ma lo consideri soggetto, interlocutore, compagno d'avventura, portatore di bisogni e di potenzialità che ci interpellano e ci mobilitano, come se si trattasse di noi stessi. Se si riesce ad affrontare questo tipo di scommessa, il discorso educativo acquista un senso e una prospettiva.

I dittatori e i mafiosi hanno una forte *antipatia* per i diritti umani, perché la luce della ragione ne smaschera i delitti; nei paesi liberi c'è piuttosto *apatia* per i diritti umani, perché la maggioranza può esercitarli e non si occupa troppo della minoranza afflitta. Il problema educativo consiste nel promuovere *simpatia* per i diritti umani: in ultima analisi si tratta di difende-

re un bene valido per tutti, indipendentemente dalle condizioni in cui si trovi. Perché *chiunque*, in quanto persona umana, dev'essere rispettato e aiutato a realizzarsi, in un ordine in cui tutti siano rispettati e possano realizzarsi.

Tuttavia la questione è lungi dall'essere risolta, come dimostrano per esempio le discussioni e le lacerazioni che si verificano in tutto il

***Nei paesi liberi c'è apatia per i diritti umani, perché la maggioranza può esercitarli e non si occupa della minoranza afflitta***

mondo e in particolare nel nostro Paese, a proposito dei rapporti Nord Sud e fra indigeni e immigrati.

Si aggiunga che non tutti i diritti godono di eguale considerazione o sono egualmente invocati e temuti nelle diverse aree geopolitiche e nelle diverse categorie socio-culturali. Ci sono nel mondo occidentale «cittadinanze pregiate» e «povere». E questo confligge con la concezione universale dei diritti dell'uomo.

Possiamo dire perciò che l'umanità nel suo insieme si trova in difficili momenti di «empasse»: siamo cresciuti molto dal punto di vista numerico, molto sul piano scientifico e tecnico, ma i rapporti sono particolarmente complicati e conflittuali. Si diffonde il sospetto che la storia umana potrebbe anche finire, non per un cataclisma, ma per l'incapacità degli uomini di regolare e governare i processi e le relazioni vitali.

I diritti riconosciuti dalla Dichiarazione e recepiti nei trattati internazionali si possono ridurre a tre sfere fondamentali: quelli inerenti alla *persona fisica*, ossia il diritto alla vita, alla salute, al cibo, alla casa, al vestito, a non essere torturato...; quelli inerenti alla *persona morale*, come il diritto all'educazione, alla partecipazione alla vita comunitaria, alla libertà di pensiero, di

religione, di espressione, d'informazione; quelli inerenti alla *persona sociale e politica*, ossia il diritto a formarsi una famiglia, ad associarsi, a riunirsi pacificamente, a partecipare al governo mediante il voto, a lavorare.

Con altra classificazione si distinguevano i diritti di *prima* di *seconda* e di *terza generazione*, ossia i diritti civili di *libertà*, i diritti *economici e sociali* e infine i diritti di *solidarietà* e di *qualità della vita*.

In realtà questi diritti sono indissociabili, anche se non è facile «azionarli» tutti, in determinati contesti storici e ambientali.

Nel documento elaborato a Mosca nel settembre 1991 da parte degli Stati aderenti alla CSCE si legge: «Gli stati partecipanti sottolineano che le questioni relative ai diritti dell'uomo, alle libertà fondamentali, alla democrazia e allo stato di diritto rivestono un interesse internazionale, in quanto il rispetto di tali diritti e libertà costituisce uno dei fondamenti dell'ordine internazionale. Essi dichiarano categoricamente e irrevocabilmente che gli impegni assunti nel campo della dimensione umana della CSCE sono questioni di diretto e legittimo interesse per tutti gli stati partecipanti e non rientrano esclusivamente negli affari interni dello stato interessato».

Questa soggettività internazionale riconosciuta alla persona, titolare dei diritti umani, rende non solo possibile l'esercizio dell'iniziativa internazionale alle persone e agli organismi non governativi, ma pone anche le premesse per quello stato mondiale di cui tutte le crisi internazionali fanno sentire urgente necessità.

La strada per rendere effettivo il diritto dei singoli e dei popoli alla pace, allo sviluppo, alla salute, all'ambiente, è lunga, ma già tracciata.

***La strada per rendere effettivo  
il diritto dei singoli e dei popoli  
alla pace e allo sviluppo è lunga,  
ma già tracciata***

## LA RICERCA DELL'ARMONIZZAZIONE DEI DIRITTI

I diritti vanno presi sul serio, ma con spirito di ragionevolezza, perché l'irragionevolezza nella difesa di qualche diritto o di tutti i diritti di qualcuno, può andare incontro a reazioni che provochino la rottura del sistema e quindi danni irreparabili.

I teorici e i maestri del secolo scorso e della prima metà di questo secolo parlavano dei *doveri* piuttosto che dei diritti, ritenendo che solo la disposizione a farsi carico dei diritti degli altri e non a rivendicarne di propri consentisse al singolo uno sviluppo morale e alla società uno sviluppo sociale che evitasse tensioni troppo drammatiche. Nel nostro tempo si è forse insistito troppo sui diritti senza mettere in luce le implicazioni etiche, politiche e giuridiche che ne discendono.



Dalla Dichiarazione del '45 in poi si è fatto sempre più chiaro che i diritti sono la traduzione giuridica dei valori e sono quindi in grado di motivare l'esercizio dei corrispondenti doveri.

È però anche sempre più chiaro, come si è già rilevato, che i diritti costituiscono un sistema complesso, e che una folla disordinata di domande non capace di autoregolarsi può determinare il caos, anziché l'ordine sociale che il diritto si propone.

Di qui la necessità di «regolare il traffico» sia della *domanda* sia della *risposta*: e questo è un compito che riguarda non solo i politici ma appartiene in modo particolare agli uomini di cultura.

I sottosistemi fondamentali, che debbono garantire la pace e lo sviluppo equilibrato e quindi devono prendere sul serio i diritti, sono il *sottosistema politico*, oggi in sempre più evidente difficoltà per le pressioni distorcenti a cui è sottoposto, e il *sottosistema culturale*, che ha il compito di individuare e difendere i diritti, in un quadro di responsabilità e cioè di indispensabili negoziazioni e autolimitazioni. Il *sottosistema economico* deve interagire correttamente con gli altri sottosistemi, a cui spetta, in ultima analisi, di svolgere un ruolo di guida.

La scuola, di fronte a queste questioni non dev'essere sorda e muta.

Gli insegnanti sono certo dei professionisti, ma non cessano perciò di essere persone e cittadini. La loro professione consiste nell'utilizzare il sapere per promuovere nei loro allievi nulla di meno che personalità equilibrate, dotate di competenze impiegabili sul piano civico politico e sul piano professionale. I diritti presenti nelle religioni, nelle filosofie, nelle Dichiarazioni e nelle Convenzioni sono strumenti indispensabili per la vita del singolo e per quella della comunità. Se gli insegnanti lo sanno, non possono né debbono comportarsi come se non lo sapessero, anche nell'ipotesi irrealistica in cui i programmi scolastici non ne parlassero.

## CONCLUSIONE

La Cartagine che va distrutta si chiama oggi disagio, demotivazione, depressione, droga, devianza, dispersione, disoccupazione, disperazione, violenza, sfiducia e tante altre forme patologiche della sindrome deformante da cui sono afflitte la società e la scuola di oggi. La scuola che si deve edificare si chiama con i nomi della simpatia, del senso, della salute, della solidarietà, dello sviluppo, dello studio, latinamente inteso come desiderio e impegno per qualcosa che vale la pena di fare, e che perciò lenisce la fatica e le sofferenze dovute alle sconnessioni dei sistemi e degli apparati istituzionali e a molti comportamenti sprovveduti e irresponsabili.

I diritti umani sono forse il più prezioso dei patrimoni dell'umanità: e questi si trovano anzitutto nella nostra Costituzione. L'educazione civica, ripensata nel nuovo contesto socioculturale e giuridico, può diventare

quella sede curricolare nella quale la scuola dell'autonomia trova la sua più forte legittimazione e una preziosa riserva di energia culturale e morale per affrontare le sfide istruttive, educative e formative di questa impegnativa stagione.

Se questo disegno andrà in porto e se si potrà disporre di un curriculum continuo di educazione etico-socio-civico-politica centrata sulla «cultura costituzionale», si potrà trovare un criterio chiaro e largamente condiviso per legittimare il ruolo e il valore dell'educazione a tutti i diritti e a tutti gli aspetti della vita presenti nella sigla citata, e insieme per limitare la portata potenzialmente eversiva che questi assumerebbero, se li si accogliesse disordinatamente nel curriculum.

Approfondimenti e bibliografia si possono trovare in L. CORRADINI, *Essere scuola nel cantiere dell'educazione*, SEAM, Roma 1996 (2); L. CORRADINI P. CATTANEO, *Educazione alla salute*, La Scuola, Brescia 1997; L. CORRADINI, *Competizione e solidarietà*, Fondazione italiana per il volontariato, Roma 1998; L. CORRADINI G. REFRIGERI (a cura di) *Educazione civica e cultura costituzionale. La via italiana alla cittadinanza europea*, Il Mulino, Bologna (in stampa). Per un esame di questa materia da un osservatorio interno al Ministero della PI e per la relativa documentazione, si veda L. Corradini (a cura di) *Il Consiglio nazionale della Pubblica Istruzione nel periodo 1989-1997*, in Studi e documenti degli Annali della PI, n. 75-76, 1996, Le Monnier, Roma 1997.

A

CINQUANT'ANNI  
DI DIRITTI UMANI

API  
3-4/98