



**Citation:** Margherita Angelini (2023) Alfabetizzazione, educazione civica e storia: il ruolo della scuola media italiana (1958-2008). *Rivista di Storia dell'Educazione* 10(1): 87-96. doi: 10.36253/rse-14407

**Received:** February 19, 2023

**Accepted:** May 14, 2023

**Published:** August 9, 2023

**Copyright:** © 2023 Margherita Angelini. This is an open access, peer-reviewed article published by Firenze University Press (<http://www.fupress.com/rse>) and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

**Data Availability Statement:** All relevant data are within the paper and its Supporting Information files.

**Competing Interests:** The Author(s) declare(s) no conflict of interest.

**Editor:** Rossella Raimondo, Università di Bologna.

## Alfabetizzazione, educazione civica e storia: il ruolo della scuola media italiana (1958-2008)

### Literacy, civic education and history: the role of the Italian middle school (1958-2008)

MARGHERITA ANGELINI

*Ricercatrice indipendente*  
angelini.margherita@gmail.com

**Abstract.** The essay focuses on the evolution, the impact and the transformations within civic education in Italian middle schools. In the first part, it analyzes the two decades after 1945 when the economic and demographic growth, the progressive integration into the European context would have modeled legislative reforms. In the second part, the paper analyzes the period 70s-90s when the first international researches were promoted and it investigates how the transnational setting influenced Italian schools. In the last part it focuses on the decade after 1993 within the context of European integration. The paper is based on diverse sources: Italian and European legislation, scientific debates, as well as the results of international surveys. Since the Italian education system is mainly public and the State has had exclusive legislative competence on the general organization of the education system, the paper focuses not only on how the civic education was taught in Italian middle schools but it explores its connections with the general levels of literacy and with the teaching of history to understand how it was part of the democratization process of Italian society.

**Keyword:** democracy, literacy, civic education, history, Italy, school, didactics, citizenship.

**Riassunto.** Il saggio si focalizza su alcuni periodi di rottura che segnarono un momento di svolta per la discussione intorno allo statuto dell'educazione civica nella scuola media e ne ricostruisce l'evoluzione, l'impatto e le trasformazioni comparando il caso italiano con altri casi nazionali. Nella prima parte l'articolo analizza il lungo secondo dopoguerra quando la crescita economica e demografica, il progressivo inserimento nel contesto europeo avrebbero avviato un periodo di riforma all'interno dei programmi decretati nel 1958. Nella seconda parte l'intervento analizza gli anni '70 per arrivare ai primi anni '90, un periodo in cui furono promosse le prime indagini internazionali sull'insegnamento dell'educazione alla cittadinanza. Nell'ultima parte esso investiga il decennio successivo al 1993 all'interno del contesto dell'integrazione europea. Basandosi sulla legislazione, sui dibattiti scientifici, sui risultati di indagini internazionali, il saggio investiga come la disciplina fu insegnata all'interno delle scuole medie italiane all'interno del percorso di democratizzazione della società italiana.

**Parole chiave:** democrazia, alfabetizzazione, educazione civica, storia, Italia, scuola, didattica, cittadinanza.

## PREMESSA

L'Assemblea Costituente esprime il voto che la nuova Carta costituzionale trovi senza indugio adeguato posto nel quadro didattico delle scuole di ogni ordine e grado, al fine di rendere consapevole la giovane generazione delle raggiunte conquiste morali e sociali che costituiscono ormai sacro retaggio del popolo italiano<sup>1</sup>.

Nel dicembre del 1947, l'ordine del giorno presentato dall'onorevole Aldo Moro fu approvato all'unanimità dall'Assemblea Costituente (Pazzaglia 2001, Sani 2004); tuttavia solo a distanza di oltre dieci anni, divenuto Ministro della pubblica istruzione, Moro poté introdurre l'educazione civica nelle scuole secondarie nel 1958 (DPR 13.6. 1958, n. 585, Caligiuri 2019). L'insegnamento della storia venne ridenominato «Storia ed educazione civica» e il voto fu unico per le due materie, così che i contenuti legati alla cittadinanza assunsero il carattere di appendice facoltativa. Alcuni autori hanno per questi motivi definito la disciplina come «inutile» in quanto avrebbe avuto per decenni un peso marginale dal punto di vista orario e avrebbe limitato il proprio insegnamento alla spiegazione di come funzionavano le istituzioni statali senza una promozione reale e autentica di una cultura civica e democratica (Bianchini and Morandini 2017). In Italia, inoltre, in tutte le modifiche e i dibattiti su questa materia ricorse nei decenni una «incertezza linguistica» che avrebbe comportato, secondo Luciano e Giuseppe Mari, «un'indeterminatezza concettuale»: dal 1958 al 1985 la materia fu denominata «educazione civica»; dal 1985 nelle scuole nelle elementari diventò «studi sociali»; nel 1990 si diede erroneamente per scomparsa; dal 2003 si chiamò «convivenza civile»; dal 2008 «cittadinanza e Costituzione»; nel 2018 la proposta di legge dell'Anci parlò di «educazione alla cittadinanza»; nel 2019 si ripristinò la dicitura «educazione civica» (Corradini e Mari 2019). Nonostante la vaghezza che ha determinato nel corso del tempo la «sfortuna dell'educazione civica come materia scolastica» (Gaudio 2003, 328), questa disciplina ebbe, come dimostrerò, una funzione essenziale nell'educazione.

Attraverso un'ampia ricerca, di cui nel presente saggio sono presentate le linee generali, è emerso come sia necessario inserire questa disciplina da un lato nel percorso di democratizzazione della società italiana che attraversò tappe decisive come l'introduzione della scuola media unica nel 1962; dall'altro è utile verificare l'acquisizione della «*general literacy*» da parte degli studenti, in quanto è basilare possedere un buon livello di

alfabetizzazione per comprendere documenti complessi come le Costituzioni o anche solo le informazioni fornite dai mass-media che consentono l'accesso alla realtà contemporanea (Stotsky 1991). Infine, attraverso il costante aggancio con la storia gli studenti italiani ebbero gli strumenti necessari per riconoscersi come individui nelle realtà «storicamente formate», stimolando in loro un doppio processo di costruzione della cittadinanza e di comprensione della condizione umana (Wineburg 2008). Partendo da questi presupposti è stata condotta un'analisi per comprendere l'impatto che l'educazione alla cittadinanza ebbe sulla democratizzazione del paese, comparando il caso italiano con l'ambito europeo.

Al di là delle differenze linguistiche, il termine alla base di questa disciplina - ovvero quello di cittadinanza -, fu storicamente delimitato all'interno di uno «spazio concettuale ambiguo e sfuggente, soggetto a evoluzioni e rotture multiple», in quanto «la cittadinanza è stata intesa di volta in volta come sinonimo di diritti, come nozione fondante della partecipazione politica, ma anche come richiesta di appartenenza ad una comunità politica e di diritto, come concetto politico-costituzionale, come pratica identitaria e di partecipazione sociale carica di elementi soggettivi, come esercizio collettivo di diritti» (Caglioti e Masoero 2016, 171-172). Nel 2005 un'indagine comparativa sull'educazione alla cittadinanza in Europa a cura di Eurydice - la rete istituzionale che analizza e diffonde informazioni sulle politiche, la struttura e l'organizzazione dei sistemi educativi europei -, rivelò che la traduzione del termine «cittadinanza» nelle diverse lingue nazionali non faceva necessariamente riferimento al ruolo dei cittadini nella società nella quale vivevano. In alcune lingue, a seconda del contesto culturale di riferimento, il termine poteva indicare uno status giuridico o un ruolo sociale, mentre in altre queste dimensioni erano poco significative o non esistenti (Eurydice, 2005). Interrogarsi, quindi, sullo statuto di un campo del sapere che contiene questo concetto ambivalente significa confrontarsi con una disciplina ibrida che fu il frutto di contaminazioni e trasmissioni culturali, oltre che di processi storici che la trasformarono e la modellarono (per uno sguardo globale di lungo periodo, cfr. Heater 2004).

#### DALLA NOZIONE DEI DOVERI DELL'UOMO ALL'EDUCAZIONE ALLA CITTADINANZA (1877-1979)

L'educazione alla cittadinanza fu introdotta per la prima volta nei programmi scolastici della scuola elementare italiana con la denominazione «Nozioni dei doveri dell'uomo e del cittadino» nel 1877; da allora ebbe diverse intitolazioni e per lungo tempo l'insegnamento

<sup>1</sup> Atti dell'Assemblea Costituente, *Discussioni*, seduta dell'11 dicembre 1947, X, p. 3076.

fu impregnato di valori nazionali (Soldani, Turi 1993). Tra le due guerre fu utilizzata per formare i cittadini all'ideologia totalitaria e nazionalistica introducendo elementi di cultura fascista e militare per ottenere la piena fascistizzazione della gioventù italiana (Galfré 2005). Nel dopoguerra il punto di riferimento divenne la Costituzione repubblicana, come in altre realtà nazionali tra la fine degli anni Quaranta e per tutti gli anni Cinquanta. In questi due decenni il problema di come si potessero educare gli studenti ad una cittadinanza «democratica» fu comune a molti paesi legati alla NATO e beneficiari del piano Marshall per la ripresa europea. Anche in quei contesti come la Repubblica Federale Tedesca in cui fu introdotta la *Politische Bildung*, una nuova disciplina scolastica, la sua autonomia si fuse in parte, fino agli anni Settanta, con il dibattito legato a come si potesse insegnare la storia contemporanea all'interno delle aule scolastiche (Prampolini 2020, Puaca 2009 e Raphael 2003). La Repubblica Federale, come noto, nacque come una «democrazia protetta» anche sotto il profilo costituzionale e quindi la *Politische Bildung* fu un passaggio coerente con le modalità di nascita della BRD. In Italia, invece, le contrapposizioni politiche del dopoguerra rendevano il modello dell'educazione alla cittadinanza più difficile da attuare data la difformità nell'idea stessa di cittadinanza, almeno per tutti gli anni Cinquanta (Ventrone 2003). In questi decenni non va dimenticata la difficoltà nella penisola ad accogliere l'idea di una storia della contemporaneità in sede accademica e le sue ripercussioni anche sul piano scolastico (Angelini 2023, Angelini 2012, Angelini 2010).

L'educazione alla cittadinanza fu così inizialmente promossa dagli alleati sia in Germania sia in Italia. L'opera del pedagogista Carleton Washburne fu in questo senso significativa in quanto egli collaborò alla riscrittura dei programmi scolastici dopo la caduta del fascismo (Sotto-commissione dell'educazione 1947). Nel luglio 1944 venne creata un'apposita commissione italiana e dalla collaborazione con quella alleata nacque un volumento «Il problema della scuola» nel quale venne affrontata esplicitamente la questione della formazione di una coscienza democratica. La commissione elaborò anche diversi progetti che furono presentati al governo italiano, senza tuttavia raggiungere risultati concreti (Tomasi Ventura 1976, 14-19). Il vero limite delle innovazioni introdotte in materia di educazione alla democrazia risiedeva nel loro carattere provvisorio, limitato ai programmi didattici della scuola di base (Sani 2004, 46-50); tanto che alcuni autori affermano che tenendo conto delle riforme realmente attuate rispetto al fascismo, si può sostenere che il processo di democratizzazione della scuola presentò un carattere di compromesso (Dell'Era 2003).

Nel dicembre 1950 fu istituita dal ministro Guido Gonella una Consulta didattica nazionale: l'organismo avrebbe dovuto avere lo scopo di definire il riordinamento dei programmi scolastici (Gaudio 2003). Il vicepresidente Giovanni Calò, redigendo le pagine conclusive dei lavori, sottolineò come l'educazione civile sarebbe dovuta essere svolta tramite un'azione e un'organizzazione complessiva della scuola e di tutte le discipline curriculari. Sollecitazioni che non ebbero tuttavia alcuno sviluppo perché nel 1951, quando Gonella presentò il proprio disegno di legge per il riassetto dell'istruzione - che non giunse mai a compimento -, l'educazione civica fu presentata con un'impostazione puramente nozionistica: conoscenza dell'ordinamento dello Stato, educazione della coscienza ai diritti e ai doveri dei cittadini (Sani 2004, 54-57).

L'educazione alla democrazia, come ha sottolineato Pietro Scoppola, fu di fatto schiacciata per decenni dalle identità di partito (Scoppola 2010). Negli anni successivi, una nuova generazione di giovani storici spinse per l'introduzione della storia contemporanea nei programmi scolastici; in particolare l'insegnamento della Resistenza, la conoscenza della sua storia era ritenuta necessaria ai fini della promozione di un'educazione civica e democratica dei giovani studenti. Il presidente del Consiglio Antonio Segni, sollecitato da molti parlamentari, promise di prendere in considerazione la riforma; tuttavia, le preoccupazioni della Democrazia Cristiana, ma anche la diffidenza di altri partiti verso un'eccessiva polarizzazione politica della materia, bloccarono questo processo, tanto che i programmi scolastici furono modificati solo all'inizio degli anni Sessanta. Per quanto concerne la storia del Ventesimo secolo, le diciture dei nuovi *curricula* scolastici furono abbastanza generiche tanto da farla apparire come una sorta di «appendice» separata e distinta dagli avvenimenti del secolo precedente e i manuali tardarono ad essere riformati (Cajani 2006, Cavalli 2005, Silvani 2005, Ascenzi 2004).

L'ambiguo giudizio sul regime fascista e sui suoi esiti ebbe un peso nella definizione delle politiche scolastiche ed è, secondo alcuni autori, una delle ragioni della crisi della scuola alla fine degli anni Sessanta (Dell'Era 2003). La materia educazione civica, seppure introdotta nel 1958 nelle scuole medie e superiori (Rega 2012), fu inserita all'interno del programma di storia e l'educazione civica contenne implicitamente il riferimento alle dimensioni etica, sociale, civile, economica, politica, religiosa dell'educazione nella scuola. Nella premessa al Decreto n. 585 del 13 giugno 1958 si può leggere come per la scuola media «l'educatore non può ignorare che in questo delicato periodo si pongono premesse di catastrofe o di salvezza», mettendo in condizione l'allievo di

individuare quei «segni premonitori, che occorre saper interpretare» e adoperandosi a «mutare a impulsi asociali nei quali è pur sempre un potenziale di energia», poiché andava interpretata «la stessa organizzazione della vita scolastica, come viva esperienza di rapporti sociali e pratico esercizio di diritti e doveri» (Caligiuri 2020, 258). Per il suo insegnamento furono proposti dei libri di testo che interpretarono la disciplina soprattutto nei termini di una lettura ragionata della Costituzione, come presentazione dei valori che la ispiravano e come avviamento a uno stile di vita democratico.

Il biennio 1957-1958 può essere considerato un momento di svolta sia per l'istruzione scolastica sia per le dinamiche sociali e politiche internazionali. I Trattati di Roma del 1957 istituirono la Comunità economica europea; l'elezione di Giovanni XXIII nel 1958 condusse quattro anni dopo all'apertura del Concilio Vaticano II e il breve governo di Amintore Fanfani portò alla fine del centrismo e all'avvio di un avvicinamento con la sinistra (Crainz 2005, 57). Da questo momento in poi l'istruzione entrò nella logica della programmazione e delle riforme in linea con l'Europa. L'introduzione della scuola media unica nel 1962 fu, infatti, il risultato di un compromesso tra visioni diverse del mondo (Gabusi 2010, 60), accomunate dall'idea di trasformare un'istituzione nazionale che fino a quel momento era stata di pochi, in una adatta alle esigenze di una società in via di industrializzazione «al servizio dell'intera collettività» (Galfré 2017, 186).

Nel 1946 il 20% degli alunni al di sotto dei quattordici anni non assolveva l'obbligo scolastico e solo un 10% proseguiva gli studi (Galfré 2017, 156-157); mentre nei primi anni Sessanta questo dato migliorò in quanto l'80% della popolazione completava la quinta elementare. Tuttavia, il tasso di frequenza scolastica era comunque inferiore alla media europea: solo un 40% degli studenti arrivava alla licenza media, un 10% al diploma e un 2% alla laurea (Galfré 2017, 187). Nel corso del miracolo economico italiano l'istituzione scolastica fu al centro della modernizzazione del paese in quanto il processo di nazionalizzazione e di unificazione anche linguistica fu portato avanti proprio dalla scuola (De Mauro 2014).

#### EDUCARE ALL'ESSERE CITTADINI? LE SFIDE POSTE DALLA COLLABORAZIONE INTERNAZIONALE

A partire dal 1967 la natura classista della scuola venne messa in discussione attraverso vive denunce, tra cui la celeberrima «Lettera a una professoressa» che conteneva severe critiche alla mancata attuazione dei principi base della scuola democratica. L'inclusione divenne

il campo di battaglia del decennio successivo. Gli anni Settanta iniziarono con il 1968 e innescarono «un processo di trasformazione di cui si coglie la profondità solo in un'ottica di più lungo periodo» (Galfré 2017, 220-221). Tuttavia, se con il *boom* economico prevalse «la capacità di progettare», nei contraddittori anni Settanta la recessione economica impose «una sorta di bagno di realtà»: «il binomio scuola e progresso» fu sostituito «dal suo opposto, scuola e crisi» (Galfré 2017, 249). Il 40% dei ragazzi continuò a non conseguire la licenza media e oltre due milioni di adolescenti tra i 14 e i 19 anni non frequentavano alcun tipo di istituto (Semeraro 1993, 193). La crisi ebbe dimensioni mondiali e le diverse proposte di riforma si riallacciarono ai numerosi rapporti prodotti da vari organismi internazionali: dall'Ocse all'Unesco alla Comunità europea, che giocò un ruolo complesso, spesso non del tutto soddisfacente (Paoli 2010).

In questo decennio in Italia venne ammorbidito il ruolo selettivo dell'istruzione secondaria; il fermento portò ad un cambiamento radicale senza un'attuale riforma, una trasformazione dall'interno che segnò una cesura irreversibile e che poggiò sui numeri costantemente in ascesa degli studenti. Al culmine di questo processo, al cui interno ci furono le massicce migrazioni interregionali e gli espatri (Crainz 2005), presero forma alcune riforme importanti: attraverso la legge del 1977 n. 517 si abolirono gli esami di riparazione delle medie inferiori e si inserirono le persone con disabilità nelle classi, si riformarono i programmi delle scuole medie nel 1979 abolendo il latino e si modificarono i programmi delle discipline. Grazie all'influenza di importanti intellettuali come Tullio De Mauro si puntò ad una più decisa alfabetizzazione generale della popolazione studentesca (Gaudio 2019, 197). L'innovazione portò alla riforma dei programmi delle elementari nel 1985 (DPR 12.2.1985, n. 104) che contenevano importanti novità come l'educazione alla convivenza democratica e anticiparono questioni che sarebbero divenute cardinali a cavallo del millennio, come «il tema dell'accoglienza delle diversità a scuola, in tutte le sue accezioni e quello del ruolo dell'informazione e della comunicazione in rapporto alle dinamiche formative. Anche sul piano metodologico e organizzativo si registravano rilevanti trasformazioni nella conduzione in classe» (Pruneri 2019, 173).

Nel corso dei due decenni successivi vi fu anche un progressivo cambiamento della disciplina educazione civica, che passò da una visione legata allo status legale e incentrato sul concetto di nazione ad una visione più complessiva che avrebbe compreso l'agire come cittadino. I nuovi programmi della scuola media del 1979 ne modificarono il contenuto e il metodo: la funzione precipua, pur sempre «morale e civile», fu quella di far matu-

rare il «senso etico come fondamento dei rapporti dei cittadini» per renderli «coscienti del compito storico delle generazioni e dei singoli». L'educazione civica divenne finalità essenziale dell'azione formativa della scuola che esigeva il responsabile impegno di tutti i docenti e la convergenza educativa di tutte le discipline e di ogni aspetto della vita scolastica (Nuovi programmi per la scuola media, DM 9 febbraio 1979). Essa costituì, pertanto, un grande campo di raccordo culturale interdisciplinare che tese a far acquisire comportamenti civilmente e socialmente responsabili.

La formazione civica degli studenti diventò oggetto non solo di riforme ministeriali, ma anche di alcune ricerche scientifiche transnazionali, tra cui quelle promosse dall'*International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (Iea). La collaborazione dell'Italia con la Iea iniziò alla fine degli anni Sessanta, un decennio in cui una ventina di nazioni si impegnano a condurre indagini comparative sul rendimento scolastico degli studenti in un quadro di riferimento comune a livello internazionale. L'indagine transnazionale sulla «Civic Education» fu promossa dall'Iea con il chiaro intento di affrontare per la prima volta i vincoli concettuali e metodologici connessi ad una valutazione internazionale di tipo comparativo in un settore dell'istruzione scolastica difficilmente riconducibile all'interno di una o più discipline o di un curriculum definito. Lo studio che prese in esame dieci Stati - tra cui gli Stati Uniti, la Finlandia, Israele, l'Italia e la Repubblica Federale Tedesca - fece parte di un report più ampio sui risultati scolastici in sei diverse discipline; furono sottoposti questionari a cinquemila insegnanti e a 30.000 studenti tra i dieci, i quattordici e i diciotto anni (Torney-Purta et al. 1975). I questionari utilizzati dall'Iea si basarono su quattro indicatori: la partecipazione, il supporto della democrazia, il nazionalismo e la conoscenza dei concetti istituzionali dei processi governativi. I risultati evidenziarono come l'apprendimento era caratterizzato da un eccessivo affaticamento quando le lezioni erano frontali o di carattere «patriottico», mentre laddove vi era l'opportunità di esprimere una propria opinione in classe lo studente aveva una relazione positiva con la materia. In nessuno dei paesi analizzati furono di fatto rilevanti degli studenti consapevoli e competenti in materia di cittadinanza, soprattutto in quegli Stati dove si poneva l'enfasi sulla memorizzazione delle nozioni. Il confronto in classe, invece, portava ad atteggiamenti maggiormente anti-autoritari. Che la scuola potesse giocare o meno un ruolo importante in questo ambito non fu del tutto chiarito, in quanto i risultati e le conclusioni a cui giungeva l'indagine a volte erano contraddittori poiché, come dichiarato dagli stessi autori della ricerca, i valori demo-

cratici non apparivano essere il risultato delle lezioni scolastiche, quanto della cultura politica generale degli insegnanti e dall'atmosfera creata dalla scuola. Nella Repubblica Federale Tedesca, ad esempio, vi era un tasso molto alto per quanto concerneva la conoscenza dei valori democratici, abbastanza alto riguardo al sistema istituzionale e governativo e vi erano, invece, valori bassi per quanto riguardava il nazionalismo. Nonostante questi risultati, gli alunni tedeschi ottenevano risultati molto scarsi nella partecipazione sociale, a differenza degli alunni italiani la cui conoscenza del sistema era bassa, ma la partecipazione sociale molto alta.

In diversi paesi europei dopo la metà degli anni Settanta la crisi energetica, i problemi economici connessi, il terrorismo e la fine delle dittature di destra in Portogallo e Spagna, così come l'ampliamento progressivo della Comunità europea avrebbero condotto a una riconsiderazione del concetto di Stato-nazione che avrebbe portato ad un progressivo mutamento del concetto di «cittadinanza» e ad una riconsiderazione su come proporre la sua «educazione». La cittadinanza all'interno delle aule europee fu declinata come partecipazione e impegno alla vita pubblica e questa si pose accanto alla visione formale di cittadinanza come status giuridico, tanto che il Consiglio d'Europa nel 1982 indagò quali fossero le esperienze rilevanti per preparare gli studenti a «vivere» la democrazia in Grecia, Italia, Malta, Portogallo e Spagna (Fuente and Muñoz-Repiso 1982). Attraverso un'analisi socio-politica investigarono gli «agenti socializzanti» per gli adolescenti (scuola, famiglia, mass media e i gruppi tra pari). Le conclusioni a cui giunsero gli autori furono che gli studenti più «capaci» (*able students*) avevano maggiore «coscienza» democratica, anche se il loro livello di «conoscenza» era in ogni caso basso perché non avevano ricevuto un'educazione socio-politica «formale». Per gli studiosi era evidente che gli agenti di socializzazione al di fuori svolgessero ancora un ruolo molto più importante della scuola e conclusero che i docenti avrebbero dovuto assumersi una maggiore responsabilità nel rafforzare l'educazione alla cittadinanza all'interno delle aule.

#### LA SVOLTA: DAL TRATTATO DI MAASTRICHT ALLA CRISI FINANZIARIA DEL 2008

Le sfide aperte dalla società della televisione e dei consumi, dal nuovo processo migratorio e dal progressivo invecchiamento della popolazione avrebbero portato ad un indebolimento delle istituzioni della rappresentanza e ad una diminuzione progressiva dei cittadini che esercitavano il diritto al voto. Per questi motivi dalla fine

degli anni Ottanta si assistette ad un consistente aumento dell'attenzione riguardo ai temi della democratizzazione e della società civile. In Europa i nuovi equilibri politici susseguenti alla caduta dei regimi comunisti fecero emergere una discussione sul significato politico e legale che il termine cittadinanza avrebbe dovuto assumere all'interno della nascente unione. A livello globale nei primi anni Novanta sorse una preoccupazione condivisa per la salute delle democrazie a causa della scarsa partecipazione alla politica da parte dei giovani. Riforme educative importanti furono promosse in Spagna, Stati Uniti, Australia, Korea, USA, Taiwan e Inghilterra dove i governi, nonostante alcune contestazioni, decisero di introdurre formalmente l'educazione alla cittadinanza all'interno dei curricula scolastici. In sintesi, la maggioranza dei programmi si focalizzò intorno ad alcuni punti cardine: i principi democratici e i processi, l'identità nazionale, i valori della democrazia e della cittadinanza, le caratteristiche delle istituzioni democratiche, la cittadinanza globale, la storia, la Costituzione e i doveri e i diritti dei cittadini e delle cittadine. Nel 1996, in base ad un voto unanime del Consiglio nazionale della pubblica istruzione (Cnpi) e a due mozioni parlamentari, l'allora Ministro della pubblica istruzione Giancarlo Lombardi aveva affidato ad una commissione il compito di ripensare il decreto Moro alla luce di vari eventi sociali, dei documenti degli organismi sovranazionali, dall'Unesco al Consiglio d'Europa all'Organizzazione mondiale, per rinforzare l'educazione civica anche sul piano curricolare, dando particolare rilievo alla Costituzione italiana. La direttiva del 1996 presentò l'ampio documento «Nuove dimensioni formative, educazione civica e cultura costituzionale» (D.M. 58, 8.2.1996), e uno schema di decreto contenente un «curricolo continuo di educazione civica e cultura costituzionale»: questo testo era stato precedentemente discusso, emendato e approvato all'unanimità dal Cnpi. Il decreto che sanciva il nuovo curriculum non venne tuttavia mai alla luce a causa della fine del Governo Dini. In Italia, così, si puntò sulle cosiddette «educazioni aggiunte» che fecero perno sull'educazione alla salute e sul progetto Giovani, sul Progetto Ragazzi 2000, sul Progetto Genitori, che in seguito confluirono nella declinazione delle sei «educazioni», della Riforma Moratti del 2003.

In questo torno di anni si ebbe la Seconda indagine sull'educazione civica (*Civic Education Study - Cived*), realizzata nel 1999 dall'Iea; essa fu incentrata sullo studio della realtà scolastica nel contesto dei cambiamenti che si erano verificati nella vita politica e sociale a partire dal crollo del comunismo nell'Europa centro-orientale e dalla diminuzione dell'interesse e della partecipazione alla vita pubblica dei cittadini in molti contesti europei (Humboldt University of Berlin and University of

Maryland-College Park 1999). Lo studio ebbe l'obiettivo di fornire basi empiriche più solide all'educazione civica attraverso informazioni aggiornate sulle conoscenze, gli atteggiamenti e le azioni dei quattordicenni. Essa considerò sia l'apprendimento a scuola, sia le opportunità di partecipazione civica al di fuori della scuola indagando tre temi propri dell'educazione civica e alla cittadinanza: democrazia e cittadinanza, identità nazionale e relazioni internazionali, coesione sociale e diversità attraverso sondaggi molto ampi e distribuiti a livello territoriale.

In Italia emerse che i ragazzi dell'ultimo anno delle medie ottenevano nei questionari, insieme ad altri paesi dell'Europa meridionale, punteggi alti rispetto alla media internazionale per quanto concerneva l'importanza attribuita al diritto di voto, mentre diversi paesi post-comunisti e tutti i paesi del nord Europa avevano punteggi inferiori alla media (Torney-Purta 2002, Torney-Purta 2001). Più in generale, a differenza dei paesi del nord Europa, gli adolescenti nei paesi dell'Europa meridionale sembravano avere un impegno relativamente alto nelle «*conventional citizenship activities*»; erano però rilevate differenze tra i generi, soprattutto in Italia (Torney-Purta 2002, 136). Un altro fattore importante che sottolineavano tutti questi studi era la provenienza socio-culturale in quanto la maggior parte degli studenti con condizioni familiari medio-alte avevano risultati migliori in tutti i paesi considerati. Gli alunni di diversi paesi, tra cui l'Italia, ottennero buoni punteggi nella conoscenza dei principi democratici e nell'abilità di interpretare la comunicazione politica. I discenti italiani ebbero risultati molto alti nella conoscenza dei contenuti e nella padronanza delle competenze di cittadinanza. Come sottolinearono gli studiosi, ciò non indicava necessariamente che queste conoscenze e abilità si sarebbero tramutate in effettiva partecipazione una volta diventati adulti (Torney-Purta 2001, 79). Significativa da questo punto di vista era la poca fiducia dimostrata dagli studenti italiani sull'efficacia della loro partecipazione agli organi di rappresentanza scolastica, oppure la loro scarsa partecipazione ad attività di volontariato o la carenza del loro impegno per sostenere cause sociali al di fuori della scuola. Le risposte dei ragazzi potevano avere un valore ambivalente a seconda del contesto specifico, poiché in quattro paesi - Colombia, Cipro, Grecia e Italia - due terzi o più degli studenti erano propensi a partecipare a manifestazioni non violente; nella penisola più donne che uomini intendevano agire in questo modo (Torney-Purta, 2001, 125).

Alla domanda su cosa si sarebbe potuto migliorare per implementare l'educazione civica scolastica, i docenti italiani intervistati dichiararono che avrebbero avuto bisogno di materiale didattico più aggiornato e di una

maggior formazione. Gli insegnanti ritenevano che fosse importante altresì migliorare l'esperienza quotidiana in classe e aumentare il tempo a disposizione per l'insegnamento dell'educazione civica (Torney-Purta 2002, 139). In questi anni il Consiglio d'Europa, anche a partire da studi internazionali, fissò degli standard dell'educazione alla cittadinanza e ne sostenne l'attuazione da parte dei suoi Stati membri. A questo fine furono resi disponibili numerosi opuscoli, pacchetti informativi, manuali e kit di formazione. Gli obiettivi privilegiarono alcuni aspetti fondamentali da una parte la valorizzazione dell'esperienza diretta degli studenti così come l'esercizio da parte loro dei diritti-doveri di cittadinanza per incentivare le scuole a divenire ambienti di apprendimento democratico. L'inclusione sociale e la cittadinanza attiva occuparono un posto di rilievo negli obiettivi strategici per i sistemi di istruzione e formazione europei adottati nel marzo 2001 in merito alla qualità, all'accesso e all'apertura dell'istruzione europea al mondo.

Con l'allargamento dell'Unione nel 2004 e nel 2007, il tema della cittadinanza divenne di cruciale importanza nell'agenda politica come stimò il rapporto di Eurydice nel 2005: «nell'interesse della coesione sociale in Europa e di un'identità europea comune, gli alunni a scuola devono essere informati in modo specifico su cosa significa essere cittadini, sui tipi di diritti e doveri che la cittadinanza comporta e su come comportarsi come un "buon cittadino"» (Eurydice, 2005, 7). Per portare l'Unione Europea più «vicino» al singolo e per «consolidare» la democrazia, si riconobbe l'importanza di promuovere i valori della cittadinanza e la partecipazione attiva alla vita della società all'interno di tutti i paesi membri (si cfr. i diversi studi e approcci Losito 2007, Hoskins et al. 2008, Schulz et al. 2010a, Schulz et al. 2010b, Kerr 2009, Hoskins et al. 2011, Hoskins et al. 2012).

In Italia, come già sottolineato precedentemente, la materia fu introdotta nuovamente nel 2003 per iniziativa del Ministro dell'Istruzione Letizia Moratti (Legge 28.3.2003 n. 53). La legge prevedeva l'obiettivo di «educare ai principi fondamentali della convivenza civile». Le conseguenti indicazioni nazionali relative al primo ciclo artolarono la convivenza civile in sei «educazioni»: cittadinanza, sicurezza stradale, ambiente, salute, alimentazione, affettività e sessualità (all. B, D.L. 19.02.2004, n. 59). La difficoltà in termini operativi di un curriculum così complesso rese problematica secondo diversi osservatori, la sua applicazione, in quanto fu sospesa fra trasversalità e disciplinarietà. Nel 2008 l'Educazione civica, ora intitolata «Cittadinanza e Costituzione», fu promossa in tutte le scuole a livello interdisciplinare (con la legge Gelmini 169/2008, per questa fase si veda Bombardelli e Codato, 2017).

#### CONCLUSIONI: L'IMPATTO DELL'EDUCAZIONE CIVICA NEL CONTESTO ITALIANO (1958-2008)

A prescindere dalla traduzione normativa, questo saggio dimostra come tra il 1958 e il 2008 l'apprendimento della cittadinanza e della democrazia nelle scuole medie italiane fu progressivo e un concorso di più fattori: da un lato le conoscenze specifiche della disciplina che favorirono una corretta interpretazione dei valori civici, dall'altro l'agito dei docenti che resero il clima favorevole all'acquisizione di competenze civiche in termini di partecipazione consapevole alla vita democratica e, infine, le azioni degli studenti che resero questi apprendimenti significativi. Lo sviluppo e l'impatto dell'educazione civica non può quindi, a parere di chi scrive, essere misurato solo in termini legislativi o relativi al numero di ore assegnate alla disciplina, poiché l'interiorizzazione dei valori e degli atteggiamenti legato alle conoscenze specifiche è il risultato di un insieme complesso di relazioni che i giovani sviluppano all'interno della loro vita scolastica tra di loro e con gli adulti di riferimento, ovvero i docenti, e contemporaneamente nella comunità sociale e politica di cui fecero parte (Alivernini et al. 2009). La legge n. 92/2019 ha di fatto nuovamente introdotto, nel primo e secondo ciclo di istruzione, l'insegnamento trasversale dell'educazione civica nelle scuole di ogni ordine e grado con una valutazione autonoma (Agrusti, Gabusi e Schirippa 2021). Tuttavia una concezione così estesa dell'educazione alla cittadinanza, come quella elaborata prima dal Consiglio d'Europa e dagli organismi sovranazionali come l'Iea e l'Ocse, trasmigrate poi nella legislazione italiana, richiederebbe una formazione ad hoc sia iniziale che in itinere degli insegnanti che li includa trasversalmente senza distinzione di disciplina insegnata. Le occasioni di formazione rese disponibili agli insegnanti e il supporto fornito loro tramite percorsi specifici e materiali di apprendimento dovrebbe essere negli anni futuri uno dei nodi centrali, come ha sottolineato Eleonora Mattarelli, «per l'implementazione dell'educazione civica e alla cittadinanza e per la formazione di giovani adulti proattivi, partecipi, informati e responsabili» (Mattarelli 2021, 143). Le competenze di cittadinanza agiscono, come dimostrato anche nel presente saggio, trasversalmente come connettori tra diverse aree del sapere rafforzando i percorsi di formazione (Nuzzaci and Orecchio 2022). Restituire la complessità di tale apprendimento può permettere di formulare conclusioni più articolate sull'effettiva promozione della cittadinanza democratica all'interno dei contesti nazionali (Biesta 2011). I sistemi scolastici più inclusivi, ad esempio, sono quelli in cui si acquisiscono migliori competenze di base soprattutto

per quanto concerne la «*general literacy*», come indicano i dati Pisa. Secondo il rapporto Ocse-Pisa del 2018 l'Italia si colloca tra il 23esimo e il 29esimo posto per capacità di lettura, con un netto divario Nord-Sud (Pisa 2018). Un peggioramento rispetto al ciclo del 2000 (-11 punti) e a quello del 2009 (-10 punti), quando la lettura fu l'ambito di rilevazione principale, ma anche rispetto al ciclo del 2012 (-13 punti). Un regresso che si innesta all'interno delle conseguenze della crisi finanziaria del 2007-2008. Alla luce di quanto emergerà dalle indagini avviate nel 2022 dall'Iea, bisognerà riflettere attentamente anche su altri dati come quelli relativi all'abbassamento dei livelli di alfabetizzazione funzionale da un lato e sulla tendenza a ridurre le ore dell'insegnamento della storia dall'altro. La storia, infatti, fornisce ai giovani gli strumenti per «qualificare» la propria vita in chiave culturale e professionale e permette anche la «socializzazione», perché offre memorie e narrazioni spiegando l'origine di istituzioni e culture aiutando così lo studente a riconoscersi in percorsi collettivi. Per questi motivi dovrebbe tornare ad essere centrale sia nella formazione dei giovani italiani sia nel dibattito europeo sull'educazione alla democrazia e alla cittadinanza.

#### NOTE BIBLIOGRAFICHE

- Agrusti, Gabriella, Gabusi, Daria e Schirripa, Vincenzo. 2021. "Educazione civica, cittadinanza e democrazia. Un'agenda per la scuola", *Scholè: rivista di educazione e studi culturali*, 1: 3-16.
- Almond, Gabriel A., and Verba Sidney. 1963. *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Amadeo, Jo-Ann, Torney-Purta, Judith, Lehmann, Rainer, Husfeldt, Vera and Nikolova, Roumiana. 2002. *Civic Knowledge and Engagement: an IEA Study of Upper Secondary Students in Sixteen Countries*. Amsterdam: The International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Angelini, Margherita. 2023. "L'educazione alla cittadinanza. Prospettive europee (1950-2000)." *Storiografia*, 27: 185-201.
- Angelini, Margherita. 2012. *Fare storia. Culture e pratiche della ricerca in Italia da Gioacchino Volpe a Federico Chabod*. Roma: Carocci.
- Angelini, Margherita. 2010. "Transmitting Knowledge: the Professionalisation of Italian Historians (1920s-1950s)." *Storia della storiografia*: 1-178.
- Ascenzi, Anna. 2004. "L'educazione alla democrazia nei libri di testo. Il caso dei manuali di storia", In *L'educazione alla democrazia tra passato e presente*, cur. Michele Corsi, Roberto Sani, 63-85. Milano: Vita e Pensiero.
- Bianchini, Paolo, and Maria Cristina Morandini. 2017. "A Useless Subject? Teaching Civic Education in Italy from the School Programs of 1958 to the Present Day." *Journal of Educational Media, Memory & Society. Special Issue: Textbooks in Periods of Political Transition after the Second World War*, 9: 54-70.
- Biesta, Gert J. J. 2011. *Learning Democracy in School and Society*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Bombardelli, Olga e Codato, Marta. 2017. "Country Report: Civic and Citizenship Education in Italy. Thousands of Fragmented Activities Looking for a Systematization." *Journal of Social Science Education*, 16: 73-85.
- Caglioti, Daniela Luigia, e Masoero, Alberto. 2016. "Cittadinanza e appartenenza in tempi di crisi." *Contemporanea*, 19: 171-176.
- Cajani, Luigi. 2006. "Italian History Textbooks on the Brink of the Twenty-first Century." In *School History Textbooks Across Cultures: International Debates and Perspectives*, edited by Jason Nicholls, 27-41. Oxford: Symposium Books.
- Caligiuri, Mario. 2020. "Aldo Moro e la costruzione della democrazia. Educazione civica per il XXI secolo", *Pedagogia oggi*, 1: 254-268. Accessed February 15, 2023. doi: <https://doi.org/10.7346/PO-012020-17>.
- Caligiuri, Mario. 2019. *Aldo Moro e l'educazione civica. L'attualità di un'intuizione*. Soveria Mannelli: Rubbettino.
- Cavalli, Alessandro. 2005. "Insegnare storia contemporanea ai giovani europei del XXI secolo." In *Insegnare la storia contemporanea in Europa*, cur. Alessandro Cavalli, 11-33. Bologna: Il Mulino.
- Corradini, Luciano, Mari, Giuseppe, cur. 2019. *Educazione alla cittadinanza e insegnamento della Costituzione*, Milano: Vita e Pensiero.
- Crainz, Guido. 2005. *Storia del miracolo italiano: culture, identità, trasformazioni fra anni cinquanta e sessanta*, Roma: Donzelli.
- De Mauro, Tullio. 2014. *Storia linguistica dell'Italia repubblicana: dal 1946 ai nostri giorni*, Roma, Bari: Laterza.
- Dell'Era, Tommaso. 2003. "Tra educazione nazionale e pubblica istruzione: le politiche ministeriali dell'istruzione pubblica dal 1943 al 1948." *Ventesimo Secolo*, 4: 145-178.
- Eurydice. 2005. *Citizenship Education at School in Europe, Belgium: European Unit*. Accessed February 15, 2023. [https://www.indire.it/lucabas/lkmw\\_file/eurydice/Citizenship\\_schools\\_Europe\\_2005\\_EN.pdf](https://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/Citizenship_schools_Europe_2005_EN.pdf).
- Fuente, Carmen, and Mercedes Muñoz-Repiso. 1982. *Preparation for Life in a Democratic Society in Five*

- Countries in Southern Europe*, Strasbourg: Council of Europe.
- Gabusi, Daria. 2010. *La svolta democratica nell'istruzione italiana: Luigi Gui e la politica scolastica del Centro-sinistra*, Brescia: La scuola.
- Galfré, Monica. 2005. *Il regime degli editori: libri, scuola, fascismo*, Roma-Bari: Laterza.
- Galfré Monica. 2017. *Tutti a scuola. L'istruzione nell'Italia del Novecento*, Roma: Carocci.
- Gaudio, Angelo. 2003. "L'educazione civica nella scuola." In *Almanacco della Repubblica: storia d'Italia attraverso le tradizioni, le istituzioni e le simbologie repubblicane*, cur. Maurizio Ridolfi, 328-337. Milano: Bruno Mondadori.
- Gaudio, Angelo. 2019. "L'istruzione secondaria." In *Manuale di storia della scuola italiana: dal Risorgimento al 21. secolo*, cur. Fulvio De Giorgi, Angelo Gaudio e Fabio Pruneri, 179-204. Brescia: Scholé.
- Heater, Derek. 2004. *A History of Education for Citizenship*. London: Routledge Falmer.
- Hoskins Bryony, Barber Carolyn, Van Nijlen Daniël and Villalba Ernesto. 2011. "Comparing Civic Competence among European Youth: Composite and Domain-Specific Indicators Using IEA." *Civic Education Study*, 55: 82-110. Accessed February 15, 2023. doi:10.1086/656620.
- Hoskins, Bryony, Villalba, Ernesto, Van Nijlen, Daniel and Barber, Carolyn. 2008. *Measuring Civic Competence in Europe. A Composite Indicator Based on IEA Civic Education Study 1999 for 14 Years Old in School*. Luxembourg: JRC Scientific and Technical Reports.
- Hoskins, Bryony, Germen Janmaata, Jan and Villalba, Ernesto. 2012. "Learning Citizenship through Social Participation Outside and Inside School: an International, Multilevel Study of Young People's Learning of Citizenship." *British Educational Research Journal*, 38: 419-446.
- Humboldt University of Berlin, and University of Maryland-College Park. 1999. *IEA Civic Education Study, 1999: Civic Knowledge and Engagement Among 14-Year-Olds in 23 European Countries, 2 Latin American Countries, Hong Kong, Australia, and the United States*. Ann Arbor, Michigan: Inter-university Consortium for Political and Social Research. Accessed February 15, 2023. <https://doi.org/10.3886/ICPSR21661.v3>.
- Kerr, David, Sturman, Linda, Schulz, Wolfram and Burge, Bethan. 2009. *ICCS 2009 European Report: Civic Knowledge, Attitudes, and Engagement among Lower-Secondary Students in 24 European Countries*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Losito, Bruno. 2007. "Le competenze di cittadinanza in Europa." *Insegnare*. 1: 12-17.
- Mattarelli, Eleonora. 2021 "Le competenze di cittadinanza nelle indagini comparative internazionali e nelle politiche comunitarie, storia e prospettive." *Pedagogia oggi*, 2: 138-144. Accessed February 15, 2023. <https://doi.org/10.7346/PO-022021-18>.
- Naval, Concepcion, Print, Murray and Veldhuis, Ruud. 2002. "Education for Democratic Citizenship in the New Europe: Context and Reform." *European Journal of Education*, 37: 107-128.
- Nuzzaci, Antonella, e Fabio Orecchio. 2022. "Skills, Rights and Civic Democracy: Citizenship Education Between Equity, Equal Opportunities and Learning." *Formazione & Insegnamento*. 20: 129-43. Accessed February 15, 2023. [https://doi.org/10.7346/-fei-XX-02-22\\_9](https://doi.org/10.7346/-fei-XX-02-22_9).
- Paoli, Simone. 2010. *Il sogno di Erasmo: la questione educativa nel processo di integrazione europea*. Milano: Franco Angeli.
- Pazzaglia, Luciano. 2001. "Il dibattito sulla scuola dell'Assemblea Costituente." In *Scuola e società nell'Italia unita. Dalla legge Casati al centro-sinistra*, cur. Luciano Pazzaglia, e Roberto Sani, 327-356. Brescia: La Scuola.
- Pisa. 2018. *Sintesi dei risultati italiani di Ocse Pisa 2018*. edited by Programme for International Students Assessment. Accessed February 15, 2023, <https://www.invalsiopen.it/wp-content/uploads/2019/12/Sintesi-dei-risultati-italiani-OCSE-PISA-2018.pdf>.
- Pruneri Fabio. 2019. "La scuola elementare." In *Manuale di storia della scuola italiana: dal Risorgimento al 21. secolo*, cur. Fulvio De Giorgi, Angelo Gaudio, e Fabio Pruneri, 117-178. Brescia: Scholé.
- Puaca, Brian M. 2009. *Learning Democracy. Education Reform in West Germany, 1945-1965*, New York, Oxford: Berghahn Books.
- Putnam, Robert D. 1993. *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Raphael, Lutz. 2003. *Geschichtswissenschaft im Zeitalter der Extreme: Theorien, Methoden, Tendenzen von 1900 bis zur Gegenwart*, München: C. H. Beck.
- Sani, Roberto. 2004. "La scuola e l'educazione alla democrazia negli anni del secondo dopoguerra" In *L'educazione alla democrazia tra passato e presente*, cur. Michele Corsi, e Roberto Sani, 43-62. Milano: Vita e Pensiero.
- Schulz, Wolfram, Ainley, John, Fraillon, Julian, Kerr, David and Losito, Bruno. 2010a. *ICCS 2009 International Report. Civic Knowledge, Attitudes and Engagement Among Lower Secondary School Students in*

- Thirty-eight Countries*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Schulz, Wolfram, Ainley, John, Fraillon, Julian, Kerr, David and Losito, Bruno. 2010b. *Initial Findings From the International Civic and Citizenship Education Study*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Scoppola, Pietro. 2010. *Lezioni sul Novecento*, cur. Umberto Gentiloni Silveri, Roma, Bari: Laterza.
- Semeraro, Angelo. 1993. *Il mito della riforma: la parabola laica nella storia educativa della Repubblica*, Scandicci: La nuova Italia.
- Sicurello, Rosanna. 2016. "Educazione alla cittadinanza: significati, linee di ricerca, finalità e pratiche didattiche." *Foro de Educación*, 14: 71-103. Accessed February 15, 2023 doi: [https:// dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.006](https://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.006).
- Silvani, Marco. 2005. "L'insegnamento della storia contemporanea nelle scuole italiane: problemi e riflessioni." In *Insegnare la storia contemporanea in Europa*, cur. Alessandro Cavalli, 163-242. Bologna: Il Mulino.
- Soldani Simonetta, e Gabriele Turi, cur. 1993. *Fare gli italiani. Scuola e cultura nell'Italia contemporanea*. Bologna: il Mulino.
- Stotsky, Sandra. 1991. *Connecting Civic Education & Language Education: The Contemporary Challenge*, New York&London: Teachers College Press.
- Sotto-commissione dell'educazione della commissione alleata in Italia in edizione italiana con l'autorizzazione del Ministero Pubblica Istruzione, cur. 1947. *La politica e la legislazione scolastica in Italia dal 1922 al 1943. Con cenni introduttivi sui periodi precedenti e una parte conclusiva sul periodo post-fascista*, Milano: Garzanti.
- Tomasi Ventura, Tina, 1976. *La scuola italiana dalla dittatura alla Repubblica 1943- 1948*. Roma: Editori Riuniti.
- Torney, Judith, Oppenheim, A. N. and Farnen, Russell F., 1975, *Civic Education in Ten Countries: An Empirical Study*, New York: Wiley.
- Torney-Purta, Judith. 2002. "Patterns in the Civic Knowledge, Engagement, and Attitudes of European Adolescents. The IEA Civic Education Study." *European Journal of Education*, 37: 129-141.
- Torney-Purta, Judith, Lehmann, Rainer, Oswald, Hans and Schulz, Wolfram. 2001. *Citizenship and Education in Twenty Eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Ventrone, Angelo. 2003. "Il cittadino nella Repubblica." In *Almanacco della Repubblica: storia d'Italia attraverso le tradizioni, le istituzioni e le simbologie repubblicane*, cur. Maurizio Ridolfi, 314 - 327. Milano: Bruno Mondadori.
- Wineburg, Sam. 2018. *Why Learn History (When it's Already on Your Phone)*, Chicago and London: University of Chicago Press.