

Creatività sostenibile: uno stile educativo

*Sustainable Creativity: an Educational Style***Roberto Albarea**Professore Ordinario di Pedagogia Generale e Sociale / Università degli Studi di Udine
roberto.albarea@uniud.it

abstract

This contribution intends to offer an outline about the paradigm of sustainability, at educational level. Generally, this term refers to ecology and environment: on the contrary, the present article conceives a personal and educational style of life as sustainable, opened to the creativity dimension, recognizing it also into the daily practices, at level of inter-personal and intra-personal relationship (as a technology of self, according to Michel Foucault), in the relationship with things and with the behavioral choices. Finally, some components of this in educational style are enunciated so that they flow into political habitus and personal attitudes.

Keywords: *creativity, sustainability, educational relationship*

Questo contributo vuole offrire una panoramica della problematica attinente il paradigma della sostenibilità, a livello pedagogico. In genere, il termine si accompagna all'ecologia e all'ambiente: qui invece si intende come sostenibile uno stile educativo e personale di vita, aperto alla dimensione del creativo, ravvisandolo anche nelle pratiche della quotidianità, nella relazione interpersonale ed intrapersonale (come una tecnologia del sé, secondo Michel Foucault), nella relazione con le cose e nelle scelte comportamentali. Alla fine si enunciano alcune componenti che possono essere insite in tale stile educativo e che sfociano, così, in *habitus* politici ed atteggiamenti personali.

Parole chiave: creatività, sostenibilità, relazione educativa

1. Una constatazione, per iniziare

In *Otto mezzo*, celebre capolavoro filmico di Federico Fellini, il protagonista (Marcello Mastroianni) incontra la sua Musa (Claudia Cardinale) in un paesaggio notturno e deserto: egli non sa cosa fare della propria vita, del proprio lavoro, dei propri amori; va in cerca di soluzioni e di intuizioni creative e la Musa, con la roca voce dell'attrice, gli dice:

“Bisogna far ordine, bisogna far pulizia”; e più avanti, di fronte agli interrogativi e allo spaesamento del protagonista, lo richiama avvertendolo: “Perché non sai voler bene”.

A questo proposito, il critico cinematografico Gianni Canova così si esprime riferendosi ad una intervista con il regista:

[...] è un viaggio all'interno della crisi dell'uomo contemporaneo, il quale non può fare a meno di entrare fino in fondo nella sua confusione attuale, confrontandosi con tutte le parti di se stesso e con tutti i personaggi, i fantasmi e i mostri dentro e fuori di lui, per arrivare ad accettarli. Ad amarli, ad assegnare ad ognuno il proprio posto e la propria funzione, fino a unificarli in una sintesi creativa che rappresenta il nuovo equilibrio raggiunto della propria personalità in evoluzione (Canova, 2002, p. 375).

Ecco: ciò che il futuro chiede (Albarea, 2012; 2015a) è l'impegno di “far pulizia”, sia interiormente che esteriormente.

Ma per incamminarsi lungo questo percorso occorre riflessione e prudenza (antica virtù medioevale, citata a più riprese da Jacques Ma-

ritain nelle sue opere filosofiche): si tratta di una inversione di rotta rispetto a ciò che avviene nella vita quotidiana, spesso in modo standardizzato. Si sta infatti a livello della *surmodernité* di Marc Augé (1996) che comprende i fenomeni di accelerazione accelerata, avvertibili in ogni settore della realtà.

Questa tendenza è altresì deleteria per l'educazione e l'ottica pedagogica in quanto tendente a mettere in crisi le strategie educative sperimentate e conosciute (quelle che provengono dai grandi dell'educazione) le quali sono accusate di impiegare "troppo" tempo prima di sortire effetti visibili e allora si ricorre a strumentazioni nuove (il miraggio delle tecniche) che dovrebbero permettere rapidi risultati, o così sembra. Sono le "mode" temporanee ed affascinanti: sembra che l'educatore sia un tecnocrate, trascurando la relazione interpersonale educativa, il rapporto tra lembi di umanità diverse, come sono le persone. Per quanto riguarda la formazione del soggetto ciò porta ad una fragilità intellettuale che si trasforma in fragilità interiore e personale; le psico-tecnologie stanno cambiando le intelligenze, non senza motivi di preoccupazione (De Kerkhove, 2001; Bottani *et alii*, 2010, Cazzanti, 2016), e comunque essa è evidente nei rapporti con le nuove generazioni.

In tale contesto cosa propone la creatività sostenibile?

2. Antinomie del vivere e dell'educare

C'è da dire, in primo luogo, che la creatività sostenibile è una antinomia.

Per pensiero antinomico si intende un modo di porsi di fronte alle cose e al mondo in cui il soggetto cerca di equilibrare gli opposti, ambedue necessari. Si sta *in between*, cioè si tiene conto di ambedue i poli dell'antinomia tentando di non esaurirsi e di non assolutizzarsi fissandosi su uno di essi. Si tratta, in altre parole, di una convivenza creativa tra gli opposti. Già una serie di antinomie era stata elencata da Bruner in un suo testo degli anni Sessanta (1970) a proposito della creatività. Per Bruner, infatti il pensiero creativo ed attività creativa sono caratterizzati da un procedere antinomico e paradossale, sia in rapporto all'arte che in rapporto alla scienza. Distacco ed impegno, passione e de-

coro, impulso creativo ed equilibrio personale, dilazione ed immediatezza, libertà di essere dominati dall'oggetto della propria creazione e, viceversa, padronanza intorno al proprio itinerario creativo, autonomia e dipendenza, dramma interiore (capacità di far coesistere i numerosi tratti distintivi della propria personalità, talvolta in conflitto o in contraddizione tra loro): queste sono le principali antinomie enunciate da Bruner.

Antinomie che possono essere applicate all'intervento educativo e alla relazione interpersonale. Ma se ne possono enumerare altre (Albarea, 2008; Albarea, 2014, p. 26) in rapporto al pensiero convergente e al pensiero divergente: persistenza e tenacia da una parte, capacità e disponibilità al cambiamento dall'altra, competenza culturale ed invenzione produttiva, tradizione e innovazione, teoria e prassi, coerenza e contraddizione, sicurezza acquisita e insicurezza della scoperta. C'è dunque la presenza di un aggancio con la tradizione, con il passato (lo "spessore culturale"), con una certa riflessione prudente (l'accortezza sostenibile) e un'apertura, uno slancio verso l'avventura, uno sguardo verso il nuovo. Sono dinamiche da gestire; si tratta di un atteggiamento (più o meno cosciente e voluto) che è capace di inoltrarsi in "territori sconosciuti" e di crearsi punti di riferimento, via via più stabili, realizzando un equilibrio fra il *noto* e l'*ignoto* (altra antinomia), evitando il duplice rischio della ripetitività, della demotivazione, della noia (eccedenza di noto) e, all'opposto, il prevalere del disorientamento, del rifiuto e, al limite, della incapacità ad operare (eccedenza di ignoto).

Tutta la storia delle scoperte scientifiche e delle espressioni artistiche e letterarie dà ancora conferma della inscindibilità del momento euristico da quello della sistematizzazione concettuale e formale, pervenendo a forme di elaborazione originali che però conservano sempre un aggancio con la tradizione. Un esempio di ciò, in campo letterario, lo fornisce Milan Kundera nel suo *Il Sifario* (2004).

Da qui si pongono in evidenza tre parole chiave: parole generatrici, *of course*, sulla scia di Paulo Freire.

3. Prima parola chiave: creatività

Cos'è la creatività per Dewey? Dewey (1973, p. 258) coglie il profondo significato della creatività (e anche dell'arte) nell'"incontro dialettico tra contrasto ed armonia", tra gli aspetti "difettivi" e quelli ricchi di significato della realtà; dice ancora Dewey: "Ciò che caratterizza l'arte e la creatività è la quiete del riposo nell'eccitazione dello stimolo".

Giovanni Maria Bertin (1976, pp. 38-39) intende la creatività come l'incontro tra divergenza e convergenza: la divergenza apre, esplora, provoca, ma se l'originalità è eccessiva potrebbe diventare stravaganza, futilità, bizzarria sfociando in un futile anticonformismo e snobismo; la convergenza è necessaria perché sistema, organizza, definisce, ma se è troppa diventa dogmatismo e chiusura; quindi i due poli devono stare in bilico, contaminarsi a vicenda. Dice Bertin (1977): "la polemica investe, giustamente, l'ipostatizzazione concettuale dell'una o dell'altra [...] per cui l'una privilegia il dogma (il *sì*: il consenso), l'altra la scepsi (il *no*: il rifiuto)". Inoltre si può considerare la creatività come avente quella caratteristica di inattualità che Bertin ritrova nell'idea pedagogica; questa, in quanto tale (e assieme ad essa la creatività come stile educativo):

deve essere *inattuale*, altrimenti non sarebbe idea, ma costume, prassi, ideologia. Inattuale nel senso nietzschiano: nel senso che essa non coincide né deve coincidere con le tendenze prevalenti nel presente (pur non necessariamente rifiutandole o svalutandole), con le motivazioni e le sollecitazioni che questo [il presente] fa valere con i suoi problemi urgenti e manifesti. In quanto *idea* essa dà evidenza, in primo luogo, alle eventuali incongruenze, parzialità, unilateralità di tali tendenze, ed eventualmente ne smonta l'enfasi e ne denuncia la retorica; in secondo luogo [essa] fa valere (al loro interno o contro di esse) istanze alternative, misconosciute, [...] deformate o mistificate *dall'attualità* (Bertin, 1977, pp. 5-6).

Per Jaques Maritain la creatività si basa sulla necessità di giungere ad un dialogo con se stessi, ad una ermeneutica interiore (S. Ignazio di Loyola) per scoprire la direzione delle proprie intuizioni creative. In particolare, nelle sue opere estetiche il filosofo francese sottolinea il va-

lore della poesia e della parola creativa (Albarea, 2015b) sorgente di risonanze interiori, espressione di una emozione spirituale, una emozione *forma* (cioè formante) e non una emozione *cosa*: essa è alla base di una conoscenza oscura che Maritain indica come conoscenza per unione affettiva (Maritain, 1983, pp. 137-138). Si tratta di uno dei tipi di conoscenza per connaturalità, concettuale ed affettiva. Questa emozione forma è una sorta di vibrazione musicale, canto inespreso, che ha origine da un ambiente fluido e in movimento il quale sembra addormentato ma è segretamente vigile e corrisponde a quella vita pre-conscia dell'intelletto carica di immagini e di significazioni in movimento, nella quale tutte le esperienze passate della persona e i ricordi acquisiti dall'anima sono presenti in maniera virtuale (1983, p. 146). Così si giunge alla formulazione del preconcio dello spirito:

occorre pensare al funzionamento ordinario e quotidiano dell'intelligenza, quando l'intelligenza è veramente in attività, o al modo in cui le idee sorgono nello spirito in cui si produce ogni nuova presa intellettuale autentica oppure ogni nuova scoperta; è sufficiente pensare al modo in cui prendiamo le nostre libere decisioni, quando sono veramente libere, specialmente quelle decisioni che impegnano tutta la nostra vita, per rendersi conto che esiste un mondo di attività profonda e inconsapevole, per l'intelligenza e la volontà, da cui emergono gli atti e i frutti della coscienza umana e le percezioni chiare dello spirito, e per comprendere [...] che l'universo dei concetti e delle connessioni logiche, del discorso razionale e delle deliberazioni coscienti in cui l'attività dell'intelligenza assume una forma definita e una configurazione ben stabilita, è preceduto da un lavoro nascosto di una vita pre-conscia, immensa e originale (1983, pp.115-116).

In questo modo l'intelletto viene considerato come fonte di molteplici aspetti della coscienza: una conoscenza morale, una conoscenza mistica e una artistica, sfociando nei campi dell'etica della fede e dell'arte.

4. Seconda parola chiave: sostenibilità

La sostenibilità fa riferimento alla potenzialità dei limiti (Wuppertal, 1996). Basarsi sui propri limiti per eventualmente superarli: uno dei principi dell'orientamento formativo è quello che riguarda il rapporto sostenibile e realistico tra aspettative personali e contesti di riferimento. La sostenibilità, nella sua ampiezza, diventa una dimensione trasversale, chiave interpretativa e un criterio di comportamento (una dimensione di testimonianza?) in vari ambiti e situazioni: una sostenibilità focalizzata sulla relazione interpersonale e intrapersonale, una sostenibilità perseguita nei modelli di sviluppo, una sostenibilità considerata nel suo rapporto con l'ambiente, naturale ed antropico, una sostenibilità riguardante la coesione sociale, una sostenibilità negli accordi tra gli Stati, nella negoziazione politica, nella convivenza civile, negli scambi culturali e nella comunicazione mass mediale. Si tratta di una forma di trasversalità.

Si possono indicare due forme di trasversalità: la trasversalità disciplinare e la trasversalità formativa. La prima si basa sulla capacità di trasferire intuizioni, prospettive, concetti, scoperte da un settore all'altro dell'esperienza, sulla capacità di deduzione e induzione per arrivare ad accostamenti audaci, proposte di interpretazione, ipotesi esplicative. La seconda può emergere nei comportamenti, nello stile personale, nella congruenza valoriale (i valori non vanno solo dichiarati a voce, ma *visuti*), nelle relazioni che si costruiscono nei contesti educativi.

La sostenibilità invoca doti quali la pazienza, il silenzio, la lentezza, l'ironia, la prudenza (antica virtù medioevale che significa attenta valutazione dei propri atti e delle conseguenze immediate e mediate che da essi ne conseguono), il gioco tra paradossi e contraddizioni, la gestione delle antinomie del vivere. Essa, la sostenibilità personale e relazionale indica una prospettiva diversa nel rapporto con le persone e le cose, dove il senso della misura e il concetto di livello soglia sono i cardini delle scelte e dei comportamenti e dove l'esigenza di contestualizzazione continua, per individuare la sostenibilità della situazione, richiede di fare affidamento sulle funzioni "alte" dell'intelligenza (Maritain, 1983). La poesia, l'arte, la letteratura, la filosofia, la scienza, la musica, la fede hanno un ruolo fondamentale in tale frangente storico, raffinando le virtù di questa intelligenza, invitando a scoprire la nar-

razione silenziosa e contemplativa nell'assordante corsa della cultura contemporanea. Insomma, un cammino di autoeducazione, un esercizio del soggetto aperto all'imprevedibile e all'alterità

Di una sostenibilità pensata e vissuta dà testimonianza Italo Calvino (1960); egli dice: "Se la prova della vitalità poetica di un'opera sta nel fatto che ad essa non si possa aggiungere nemmeno una parola, allora siamo a posto". Luciano Corradini (2006) afferma, da parte sua, che sostenibilità e compatibilità non sono concetti pacifici: "i confini" a cui alludono non sono dati una volta per tutte, ma sono interpretabili in una "agorà pluralistica"; si tratta pertanto di una sostenibilità intrinseca in ogni proposta educativa e non solo nella sua declinazione psicologica, sindacale o "politica".

5. La relazione educativa (terza parola chiave)

La relazione educativa, sostenibile e dialogante, si presenta non tanto come una mera giustapposizione di persone, processi ed interventi, bensì come una interdipendenza dialettica, critica ed empatica di assunzioni e prese di posizione (assunzioni di valore, criteri di gestione di contesti, aspettative e vissuti, stati affettivi, pratiche di intervento) che rimandano le une alle altre, costituendo così un tutto organico, ma dinamico, talvolta instabile, mai concluso ed eppur stimolante verso passi successivi.

La relazione educativa è una relazione asimmetrica, è una relazione di potere. Dice Foucault (1998, pp. 291-292):

il potere non è il male. Il potere significa giochi strategici [...] Prendiamo anche una cosa che è stata oggetto di critiche spesso giustificate: l'istituzione scolastica. Non vedo cosa ci sia di male nella pratica per cui, in un dato gioco di verità, qualcuno che ne sa di più di un altro, dice a quest'ultimo quello che bisogna fare, insegna, gli trasmette un sapere, gli comunica delle tecniche; il problema è, invece, sapere come in queste pratiche, in cui il potere non può non esistere e in cui non è cattivo in sé, sia possibile evitare gli effetti del dominio che fanno sì che un bambino possa essere sottomesso all'autorità arbitraria e inutile di un maestro, uno studente possa essere lasciato alla mercé di

un professore autoritario [...] mi sembra che si debba distinguere tra le relazioni di potere in quanto giochi strategici tra le libertà [...] dagli stati di dominio [...] E tra i due, tra i giochi di potere e gli stati di dominio ci sono le tecnologie di governo, attribuendo a questo termine un senso molto ampio.

L'autorità distingue dalla coercizione perché può implicare: regole di diritto e rispetto della persona nella sua natura ontologica; tecniche di gestione e di governo (relazione educativa); ethos dell'educatore (testimonianza ai valori); pratica di sé e di libertà. Nella misura in cui l'educatore favorisce queste condizioni evita di tradurre il suo potere in dominio, che produce lo stato di minorità: “[...] se le relazioni di potere non si irrigidiscono in stati di dominio, trasformano i rapporti tra disuguali in rapporti tra diversi, raggiungendo così, attraverso la libertà, forme di eguaglianza che, a loro volta, si oppongono all'omologazione, all'assimilazione, al conformismo” (Iacono, 2000, p. 37).

Attraverso la dinamica delle relazioni si favorisce questo passaggio. In tali giochi di verità emerge un tipo di obbedienza, consapevole e in evoluzione: c'è infatti da mettere in rilievo il fatto che l'obbedienza, piuttosto che essere in armonia con le pratiche di libertà, non può che esserne in tensione (Iacono, 2000, p. 39), e questa è la sostenibilità nella relazione.

Insomma il “progetto” educativo, l'azione educativa suscitano pathos e coinvolgimenti intensi, a volte contrastanti, e quindi occorre una certa dose di sostenibilità nel gestire dinamiche interiori (esegesi del sé) e dinamiche esteriori (rapporti interpersonali). Dice Bruner (1997) che imparare ad essere uno scienziato non è la stessa cosa di “imparare le scienze”: è imparare una cultura, uno stile, con tutto il contorno di “non razionale”, di pathos, di relazionale e di intuitivo, del fare significato che li accompagna. Così come per essere educatore non basta studiare pedagogia.

6. Sostenibilità interiore ed esteriore: esegesi del sé

La sostenibilità interiore riguarda la gestione delle dinamiche intrapersonali. Nella dimensione dell'interiorità c'è un gioco di resistenze, aspirazioni, contrasti, alibi e nascondimenti, ed emerge la capacità di

guardarsi dentro, (il dialogo interiore), di fare una sorta di esegesi del sé, mentre la sostenibilità esteriore è centrata sui comportamenti sociali, sulle relazioni interpersonali, sull'ascolto, sul dialogo con le differenze, sul "fare comunità", sulla mediazione intelligente, investendo compiti sociali e ruoli istituzionali, ma che non può essere disgiunta dalla sostenibilità interiore.

Da ciò si evince che si è educatori sostenibili senza esserlo troppo, accettando il proprio ruolo (di potere e di autorità, ma non di dominio) senza controllarlo completamente, lasciando spazi alle incongruenze, alle improvvisazioni, alle zeppe, senza pianificare troppo, come una improvvisazione che si basa su una solida competenza. Solo chi è competente sa improvvisare, come nel jazz. Si intende passare da una educazione *about and for sustainability* (che è qualcosa di esterno, come un contenuto disciplinare o un apprendimento) verso un più radicale concetto di educazione *as sustainability* (Sterling, 1996, p. 200).

A questo proposito Michel Foucault introduce la dimensione della esegesi del sé o tecnologia del sé, che viene intesa come un insieme di pratiche riflesse e volontarie (che poggiano sull'esercizio e sulla meditazione) per mezzo delle quali gli uomini non solo si danno delle regole di comportamento, ma cercano inoltre di trasformare se stessi, di modificarsi nel loro stesso essere singolare, e di fare della propria vita un'opera. Riti di purificazione che si sono sviluppati nel tempo come una continua "arborescenza". La tecnologia del sé diventa col tempo coestensiva della cura di sé rispetto all'arte del vivere secondo Foucault (2001; Albarea 2011). Gli altri, l'altro sono indispensabili nella pratica di sé, se si vuole che la forma che definisce tale pratica riesca effettivamente a raggiungere il proprio oggetto, vale a dire il sé.

Così Pierre Hadot (2008, p. 117). Il problema del vero io, secondo le digressioni di Hadot, non riguarda tanto il problema della saggezza o dell'ascetismo, quanto il cercare il sé al di sopra di se stessi: il vero io è ad un tempo dentro e fuori; vi è una ricerca continua per ritrovare la parte migliore di sé, che è un superamento di sé e anche il riconoscimento del fatto che una parte di se stessi è il nostro vero io.

Non a caso, visti gli studi di Maritain su Bergson (1980), si ritrova la medesima direzione speculativa nell'ipotesi maritainiana del pre-conscio dello spirito, quale zona da cui sgorgano le intuizioni illuminanti, in un modo affine ad una concentrazione dell'anima: sistole e diastole.

Così Papa Francesco, a proposito della pratica ignaziana che si volge al discernimento: “Il discernimento è una delle cose che più ha lavorato sant’Ignazio [...] non essere ristretti dallo spazio più grande, ma essere in grado di stare nello spazio più ristretto” (Spadaro, 2013, p. 453).

Si tratta, scendendo verso il punto di vista pedagogico, di una sorta di dipanamento, costante e graduale, ma talvolta faticoso, delle variabili interdipendenti che fanno parte della persona, della sua identità pluralistica e dinamica, delle sue relazioni con l’A/altro, anche nella prassi quotidiana. Si tratta inoltre di una educazione a scegliere, (il discernimento nasce da ciò, come il maritainiano distinguere per unire), nel micro come nel macro.

L’esegesi del sé va alla ricerca degli stati intenzionali che stanno dietro alle azioni umane; “essa si focalizza più sulla ricerca delle ragioni che non sulla certezza delle cause”. Si tratta di un avvicinamento all’essere umano per rappresentarne il mistero e testimoniare la sua grandezza, il suo valore, i suoi limiti, le sue debolezze, le sue contraddizioni. Si tratta di una “inquietudine felice”.

Non si tratta di lavorare sullo psicologismo, sulla psicologia dei caratteri, su una sorta di autobiografismo che sfocia nel ripiegamento narcisistico; l’educazione si snoda attraverso le osservazioni intorno alla condizione umana, cerca di trasformare le eventuali considerazioni psicologiche in risonanza di idee, che riguarda l’umanità di ciascuno.

7. Sette componenti della creatività sostenibile come stile educativo

Lo stile personale ed educativo che si appella alla sostenibilità, alla creatività e alla esegesi del sé aiuta a costruire un modo di essere e di porsi che sottolinea il vivere con eleganza e pudore all’interno dei limiti e tenta di costruire rinnovati e creativi agganci tra etica, volontà e intelligenza naturale. Ecco le componenti.

La gentilezza dei costumi. Essa esalta il valore della cortesia, della civiltà, della gentilezza d’animo, della disponibilità e della comprensione, in opposizione all’asprezza dei rapporti sociali e interpersonali, alla implacabilità della violenza e alla volgarità dell’idiozia. Ci si avvicina alla tenacia sostenibile de *La ginestra* (G. Leopardi).

Il livello soglia. Una esperienza di formazione diventa una esperienza produttiva e positiva se si rispetta un certo livello soglia: al di sotto o al di sopra del quale il processo di formazione risulta inadeguato, vuoi per carenza di informazioni, di orientamenti e di “sostegni”, vuoi per sovrabbondanza di stimoli, di raccomandazioni ed eccesso di “aiuti”.

Questo significa che l’autoformazione guidata si integra con la strutturazione dell’identità del soggetto: una identità dinamica e creativa, impegnata su più versanti, capace di gestire sia la realtà interiore multidimensionale del singolo sia la variabilità emergente dal cammino storico delle vicende umane.

Il dialogo interiore. Il dialogo interiore è una esperienza che si fa attraverso una dimensione che viene definita da Maritain come la dimensione di connaturalità (1983, p. 137). Si attua un procedimento non rettilineo, non regolare, non univoco, “imperfetto” e “goffo”, con un movimento di domande e risposte, interrogazioni e “sguardi reciproci”, in un dialogo di echi e risonanze intelligibili.

La curiosità epistemologica. Si tratta di una inquietudine conoscitiva ed etica; l’etica si trasfigura nella conoscenza e nella cultura e la cultura si invisera nell’etica (Freire, Macedo, 1995). L’etica diventa un necessario sovrappiù, rispetto alla competenza culturale; il bisogno di ciascuno di realizzarsi si allarga, viene condiviso dagli altri; l’esperienza della propria forza conoscitiva (fatta anche di dubbi e incertezze) si fa scoperta del pensiero e dell’animo umano, trovando luoghi imprevisi di espressione.

La dimensione trasversale. Essa si realizza nella trasversalità formativa e nella trasversalità disciplinare. Ambedue queste trasversalità possono ricorrere ai procedimenti della analogia e della metafora, in una sorta di dialettica tra contestualità (realismo) e astrazione. La trasversalità formativa diventa un *a priori*, rispetto alle scelte pedagogiche di fondo, mentre la trasversalità disciplinare è frutto di un lavoro “a posteriori”.

La militanza e l’impegno educativo. Essi si fondano sulla ricerca dei fondamenti, in antitesi ad ogni rassicurazione meramente psicologica. Non c’è essere umano, per quanto potente, che possa bastare a se stesso (sostenibilità): si è tutti interagenti, complementari l’uno all’altro, in una unica comunità di destino, alla base della quale c’è la compren-

sione di un destino condiviso (Morin, 2000, p. 50). È la sfida della pace e della condivisione delle risorse. O si perde tutti insieme o si vince tutti insieme (come nell'episodio di Ulisse quando nella reggia dei Feaci piange ricordando gli orrori della guerra di Troia). Ospitalità ed estraneità sono due facce della stessa medaglia: la relazione con l'altro/Altro. La militanza educativa, alla luce della dimensione della sostenibilità, ricerca l'umano in ciascuno. Ma che cos'è l'umano?

Dice una operatrice di Medici senza frontiere: "Umano è tutto ciò che resiste al discrimine dell'elezione, della selezione e dell'esclusione" (Piacentini, 2003).

C'è una antropologia della selezione da combattere. Essa non interviene solo nello stabilire la differenza tra i vari Nord e Sud del mondo, tra popoli ricchi e popoli poveri, tra aree dell'abbondanza e aree della fame, essa opera a catalogare, dividere, emarginare, semplificare, standardizzare ceti e persone anche nella quotidianità, nelle stesse economie e società dell'Occidente. In antitesi a questa antropologia della selezione, la militanza educativa ispirata dalla sostenibilità ricerca l'impegno rispetto alla superficialità, ricerca la giustizia rispetto alla tolleranza e all'assistenzialismo, ricerca un futuro possibile invece che retoriche o propaganda, ricerca la memoria al posto della dimenticanza.

Ultima componente è *l'ilarità*. Essa è la propensione all'assurdo e all'inattualità (Bertin, 1977). La grazia e le rivelazioni autentiche si incontrano, paradossalmente, nell'iter creativo e formativo quando non sono deliberatamente cercate e volute. In questo senso si situa l'imperfezione, l'inciampo e l'inatteso: bisogna forse essere goffi ed imperfetti per non programmare ogni cosa ed essere incapaci di aperture, cioè eccessivamente strutturati.

Quindi, accanto alla cautela sostenibile, alla umiltà della ginestra, alla gioia del conoscere, c'è anche una sorta di serenità che si appella all'ilarità. Ilare si contrappone ad austero, più l'anima mette le ali, più si riveste di ilarità e si fa più leggera. Si potrebbe chiamarla "leggerezza pensosa", citando Italo Calvino (1988, p. 20-21). Ma la cosa è ancora più intrigante.

Come ha affermato un monaco della Comunità monastica di Camaldoli, negli anni Settanta, la traduzione greca della Bibbia ebraica, il termine *hileos* (da cui deriva ilare) ha la stessa radice di *hilarós*, che significa grazia, misericordia e perdono verso i peccatori; in questo

senso il Figlio è detto *hilasmós*: atto della riconciliazione, manifestazione di amore, mediante il quale è vinto il peccato e il male. Cristo è allora il Conciliatore (che può essere soltanto Colui che si dona gratuitamente per grazia) è l'*Hilaris* per eccellenza (Cacciari, 1990, p. 671).

Cosa vuol dire questo? Al di là dell'impegno sociale e dell'idea di giustizia, adottare uno stile personale sostenibile come testimonianza educativa, vuol dire ricerca di autenticità e di riconciliazione; vuol dire *essere misericordiosi*, come libero sovrappiù; essere ilari, appellarsi alla Misericordia di Dio e degli uomini.

Bibliografia

- Albarea R. (2008). *Concordia discors*: la tenacia e la sostenibilità nella scelta. In *Relazione educativa ed educazione alla scelta nella società dell'incertezza*, Atti del XLVI Convegno di Scholé (pp.112-128). Brescia: La Scuola.
- Albarea R. (2011). Sostenibilità narrativa e dinamiche relazionali nei processi formativi. Un terreno di costruzione di significati condivisi. *Orientamenti pedagogici*, 58, 1: 9-22.
- Albarea R. (2012). *La nostalgia del futuro. Lungo un sentiero (formativo) più o meno tracciato*. Pisa: ETS.
- Albarea R. (2014). *Contributi pedagogici alla psicologia dell'educazione*. Livenza (PD): libreriauniversitaria.it
- Albarea R. (2015a). La nostalgia del futuro: mantenere l'instabile all'insegna della sostenibilità. *Metis*, 1.
- Albarea R. (2015b). Parola creativa ed esegesi del sé per una cultura di partnership e pratiche comunitarie di guidance. *Orientamenti pedagogici*, 62, 3: 615-626.
- Augé M. (1965). *Nonluoghi*. Milano: Eleuthera (Ed. orig. pubblicata 1992).
- Bertin G.M. (1976). *Educazione al cambiamento*. Firenze: La Nuova Italia.
- Bertin G.M. (1977). *Nietzsche: l'inattuale, idea pedagogica*. Firenze: La Nuova Italia.
- Bottani N., Poggi A.M., Mandrile C. (2010). *Un giorno di scuola nel 2020*. Bologna: Il Mulino.
- Bruner J. (1970). *Il conoscere. Saggi per la mano sinistra*. Roma: Armando (Ed. orig. pubblicata 1964).
- Bruner J. (1997). *La cultura dell'educazione*. Milano: Feltrinelli (Ed. orig. pubblicata 1996).

- Cacciari M. (1990). *Dell'inizio*. Milano: Adelphi.
- Calvino I. (1988). *Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo millennio*. Milano: Garzanti.
- Calvino I. (1991). Introduzione inedita 1960 ai Nostri Antenati. In M. Barenghi, B. Falchetto, C. Milanini (eds.), *Romanzi e racconti* (pp. 1208-1219). Milano: Mondadori.
- Canova G. (ed.) (2002). *Cinema. Le Garzantine*. Milano: Garzanti.
- Cazzanti R. (2016). *Open data e nativi digitali. Per un uso intelligente delle tecnologie*. Limena(PD): libreriauniversitaria.it.
- Corradini L. (2006). Educazione alla convivenza civile e sostenibilità. In R. Albarea, A. Burelli (eds.), *Sostenibilità in educazione* (pp. 39-52). Udine: Forum.
- De Kerckove D. (2001). *L'architettura dell'intelligenza*. Torino: Testo & Immagine.
- Dewey J. (1973). *Esperienza e natura*. Milano: Mursia (Ed. orig. pubblicata 1925).
- Foucault M. (1998). L'etica della cura di sé come pratica della libertà. In M. Foucault, *Archivio Foucault 3. Interventi, colloqui, interviste, 1978-1985* (pp. 273-294). Milano: Feltrinelli (Ed. orig. pubblicata 1994).
- Foucault M. (2003). *L'ermeneutica del soggetto. Corso al Collège de France (1981-1982)*. Milano: Feltrinelli (Ed. orig. pubblicata 2001).
- Freire P., Macedo D.P. (1995). A Dialogue: Culture, Language and Race, *Harvard Educational Review*, 3: 377-402.
- Hadot L. (2008). *La filosofia come modo di vivere. Conversazioni con Jeannie Carlier e Arnold I. Davidson*. Torino: Einaudi (Ed. orig. pubblicata 2001).
- Iacono A.M. (2000). *Autonomia, potere, minorità*. Milano: Feltrinelli.
- Kundera M. (2004). *Il Sipario*. Milano: Adelphi.
- Maritain J. (1980). *Da Bergson a Tommaso d'Aquino*. Milano: Vita e Pensiero (Ed. orig. pubblicata 1944).
- Maritain J. (1983). *L'intuizione creativa nell'arte e nella poesia*. Brescia: Morcelliana (Ed. orig. pubblicate 1954, 1966).
- Morin E. (2000). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Milano: Raffaello Cortina (Ed. orig. pubblicata 1999).
- Piacentini G. (2003). Il nostro stile di vita a confronto con la Giustizia. Incontro con Nicoletta Dentico, Medici senza Frontiere, *La rete di Indra*, 1: 15-25.
- Spadaro A. (2013). Intervista a Papa Francesco. *La civiltà cattolica*, 164, 3918: 449-477.

Sterling S. (1996). Developing Strategy. In J. Huckle, J. Sterling (eds.), *Education for Sustainability* (pp. 197-211). London: Earthscan Publ.

Wuppertal Institut (1996). *Per una civiltà capace di futuro*. Bologna: EMI.