

# Progresso e futuro: una questione pedagogica e una sfida educativa

## Progress and future: a pedagogical question and an educational challenge

Cristiana Simonetti

Università degli Studi di Foggia | cristiana.simonetti@unifg.it

### SEZIONE 7 – PROGRESSO, ANTROPOCENE E VULNERABILITÀ

#### ABSTRACT

Parlare di progresso significa considerare il progresso un avanzamento, una trasformazione in campo sociale, ma se legata all'educativo va considerata come un'evoluzione graduale, progressiva, contrassegnata e valorizzata da abilità, capacità, potenzialità utili al cambiamento. Progresso, quindi, come acquisizione da parte dell'umanità di forme di vita migliori, di stili di vita corretti e sani e di migliore ed equilibrato processo di ben-Essere. Progresso come avanzamento verticale, longitudinale verso il miglioramento e la perfettibilità, che preveda però, anche una dimensione educativa basata sulla piena, cosciente e responsabile valorizzazione delle diverse potenzialità di ciascuno (dimensione differenziale o trasversale). Il rovescio della medaglia è però il progresso come disagio della civiltà, come disorientamento e senso di incertezza. La sfida dell'educazione consiste nel puntare sul pro-gresso tenendo conto delle competenze di trasformazione, dell'apprendimento trasformativo, delle *life skills*, del *capability approach*.

Talking about progress means considering progress as an advancement, a transformation in the social field, but if linked to education it should be considered as a gradual, progressive evolution, marked and enhanced by skills, abilities, potentials useful for change. Progress, therefore, as the acquisition by humanity of better life, of correct and healthy lifestyles and of a better and more balanced process of well-being. Progress as a vertical, longitudinal advance towards improvement and perfectibility, which however also includes an educational dimension based on full, conscious, and responsible valorisation of everyone's different potentials (differential or transversal dimension). The reverse of the medal, however, is progress as an unease of civilization, as disorientation and a sense of uncertainty. The challenge of education consists in focusing on progress taking into account transformation skills, transformative learning, life skills, the "capability approach".

#### KEYWORDS

Progresso | Educazione | Competenze di trasformazione | Capitale Umano | Apprendimento  
Progress | Education | Processing Skills | Human Capital | Learning

OPEN ACCESS Double blind peer review

Volume 1 | n. 1 supplemento | giugno 2023

**Citation:** Simonetti, C. (2023). Progresso e futuro: una questione pedagogica e una sfida educativa. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(1) suppl., 291-295. <https://doi.org/10.7347/spgs-01s-2023-54>.

**Corresponding Author:** Cristiana Simonetti | [cristiana.simonetti@unifg.it](mailto:cristiana.simonetti@unifg.it)

**Journal Homepage:** <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges>

**Pensa MultiMedia:** ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-01s-2023-54

## 1. After progress: i pro e i contro del pro-gresso

Il progresso inteso come avanzamento, miglioramento, trasformazione, acquisizione da parte dell'umanità di forme di vita migliori verso il miglioramento e la perfettibilità (dimensione longitudinale), prevede però anche una dimensione educativa differenziale o trasversale basata sulla piena, cosciente e responsabile valorizzazione delle diverse potenzialità di ciascuno. Puntare sul progresso, pertanto, significa considerarlo punto di partenza e di arrivo, impegno a creare alleanze in continuo ed equilibrato processo educativo, nel rispetto della persona, dell'ambiente, delle potenzialità/capacità, di una trasformazione graduale, continua, permanente, ricorrente. Il pro-gresso assume, quindi, pro e contro ed è considerato un bene/male per l'umanità.

I pro del pro-gresso considerano gli aspetti positivi e propositivi dell'evoluzione:

- civiltà;
- innovazione;
- progresso scientifico e tecnologico;
- miglioramento delle condizioni di vita e degli stili di vita: corretti/sani/attivi;
- dinamismo;
- azione;
- forza;
- potere del futuro: *power*;
- *enabling and empowering* (abilitare, essere abili, “potenziare le potenzialità”);
- sviluppo inarrestabile e continuo;
- fiducia ottimistica nel futuro;
- prospettiva/migliorabilità/ben-Essere;
- progresso dell'ecosistema.

I contro del progresso considerano gli aspetti negativi e di rischio dell'evoluzione:

- disagio della civiltà;
- insicurezza;
- disorientamento;
- incertezza/paura;
- modernità;
- individualismo;
- narcisismo;
- chiusura/istinto di difesa;
- assenza di legami sociali solidi;
- assenza di punti di riferimento solidi;
- fiducia acritica nelle promesse del futuro.

Tutto ciò si realizza secondo le categorie dell'incertezza, dell'insicurezza, della solitudine, della fragilità dei legami e secondo un io instabile, incompleto, indefinito. L'io che segue questi aspetti negativi del progresso diventa “autenticamente inautentico” (Bauman, 2005). L'individualità entra in crisi e l'io si rivela stabilmente instabile, completamente incompleto, definitivamente indefinito e autenticamente inautentico. Secondo Bauman (2010) “essere moderni significa essere in divenire, in una società liquida. L'unica costante è il cambiamento. L'unica certezza è l'incertezza” (Bauman, 2010, p. 187). L'uomo che entra in simbiosi con il mercato dei beni di consumo vive in una dimensione liquida, in una società dei consumi e del consumismo senza punti di riferimento solidi e forti, senza legami sociali di riferimento. Una “vita liquida” fatta di precarietà, velocità, consumo, all'insegna del perenne, instancabile e inarrestabile cambiamento al di sopra di tutto e tutti, al di sopra dei bisogni, delle potenzialità di ciascuno e delle diversità della singola persona, unica e irripetibile, in un cambiamento inarrestabile (Bauman, 2002, pp. 185-189). *After progress*, pertanto, come andare oltre quello sviluppo volto esclusivamente al profitto e al raggiungimento del PIL, verso un “pro-gresso” che superi il pro-



gresso di natura tecnico-scientifica, considerando, invece, valori “altri” tra i quali il ben-Essere come valore primario del singolo e dell’Umanità, nel rispetto degli ecosistemi e delle potenzialità di ciascuno. Un progresso che va oltre un unico progresso: il progresso in sé non esiste e non si può parlare di singolo progresso, ma di molteplici progressi e di cambiamenti e trasformazioni continue nei vari settori dell’agire umano (Chabot, 2019, pp. 21-30). Di fronte a questa realtà di pro/contro rispettivamente del pro-gresso e del progresso la sfida consiste nel puntare sull’educazione e sull’educativo, ma in quale maniera e secondo quali modalità?

## 2. Pro-gresso e/è processo educativo

Il progresso va considerato come modello di sviluppo e di educazione, come processo educativo verso il raggiungimento e la “costruzione” di una nuova civiltà. Progresso come sviluppo sostenibile e coscienza planetaria. Il progresso considera il pianeta Terra non solo come *great acceleration*, difesa dell’ambiente ed ecologia dell’ambiente, ma come esigenza etica, bisogno sociale, coscienza etica. Il progresso considera la nuova civiltà secondo le categorie della: reciprocità/responsabilità/cura/prendersi cura di sé, dell’altro/i, dell’ambiente. È adulto nel processo educativo colui che possiede generatività (capacità di generare progresso, generare innovazione, generare prospettive, generare capacità, generare benessere); prendersi cura di sé, dell’altro e dell’ambiente; saper socializzare in un mondo in continua evoluzione (De Natale, 2001). Generare indica un’azione continua nel tempo, per quanto imprevedibile nei suoi risultati. Proprio per questo il generare apre al senso pieno della vita e della sua imprevedibilità. Generare è essenziale anche per la società, perché porta alla maturazione di un senso comune che sprona all’innovazione e alla gestione responsabile della libertà. “L’uomo adulto ha bisogno che si abbia bisogno di lui e la maturità ha bisogno di essere guidata e incoraggiata da ciò che è stato prodotto e di cui bisogna prendersi cura” (Erikson, 2018, p. 72).

Puntare sull’educazione, quindi sulla generatività e sul progresso sociale della collettività e del singolo individuo, prevede l’acquisizione di competenze di trasformazione, una partecipazione attiva e responsabile alla vita sociale, secondo valori, regole e ruoli individuali e condivisi. La società è chiamata a confrontarsi con le forze trasformatrici e la tecnologia digitale che ha riorganizzato i processi sociali e produttivi, richiedendo un *habitus* mentale e educativo rinnovato. Nascono le competenze per la *network society*: le competenze richieste non sono più specialistiche e stabili nel tempo, ma trasversali, flessibili e adattive e comprendono campi che vanno dalla digitalizzazione e dal tecnologico al sociale e educativo delle “soft skills” (Bennato & Vitale, 2022).

L’OMS (1992) suddivide le *Life skills* secondo tre aree:

- *cognitiva* (risolvere problemi, prendere decisioni, pensiero critico, pensiero creativo/cre-attivo);
- *relazionale* (empatia, comunicazione efficace, relazioni efficaci);
- *emotiva* (consapevolezza di sé, gestione delle emozioni, gestione dello stress).

Le *Life skills* sono considerate, pertanto, delle abilità di vita, in vista del ben-Essere del soggetto e della collettività: dalle *Life skills* alle *Skills for life*, per la vita e per la prospettiva futura, innovativa e trasformativa.

Il passaggio dalle *Life skills* alle “capacità-azioni”, avviene attraverso il *capability approach* (Nussbaum, 2012), che considera il valore dell’uomo-persona, di quel valore “uomo” come “capitale umano oltre il PIL”. Il *capability approach* indica dieci capacità del capitale umano, per lo sviluppo della persona oltre il progresso in sé, verso la trasformazione “educativa”: vita; salute fisica; integrità fisica; sensi; immaginazione e pensiero; sentimenti; ragion pratica; appartenenza; gioco; controllo del proprio ambiente (Nussbaum, 2010). Considerare le dieci capacità/abilità del “capitale umano” oltre il PIL e il progresso in sé (finalizzato al progresso fine sé stesso), significa valorizzare l’essere umano che apprende in maniera trasformativa da sé stesso, dall’ambiente e dal contesto di appartenenza con consapevolezza, dialogo interiore e prospettive di significato per “coltivare l’umanità”. L’apprendimento, infatti, si sviluppa secondo tre canali: strumentale, comunicativo, trasformativo. L’apprendimento trasformativo, secondo la teoria del *transformative learning* (Mezirow, 1978), considera l’apprendimento un processo continuo, permanente, ricorrente e trasformativo che porta la persona a “imparare a pensare come un adulto” (Mezirow, 2016), a pensare tra se stesso e il contesto di appartenenza, a un dialogo interiore del sé e tra il sé e l’altro, con piena consapevolezza e responsabilità, coinvolgendo prospettive di significato e schemi



di riferimento. Mezirow indica, nella Teoria dell'apprendimento trasformativo, dieci fasi del processo di trasformazione:

- dilemma disorientante;
- autoesame;
- valutazione critica;
- scoperta di un vissuto comune;
- esplorazione di opzioni che prospettano nuovi ruoli;
- pianificazione;
- acquisizione di conoscenze;
- sperimentazione di nuovi ruoli;
- familiarizzazione;
- reintegrazione.

Partire, quindi, da un dilemma disorientante significa, nell'apprendimento trasformativo, considerare come punto di partenza un evento imprevisto, non pianificato, inaspettato che porta a prendere in esame, a valutare in maniera critica, a esplorare nuove opzioni e nuove conoscenze, giungendo all'acquisizione e alla sperimentazione di nuovi ruoli con i quali la persona dovrà familiarizzare e reintegrarsi in un contesto sociale rinnovato e in continuo cambiamento (Mezirow, 2016).

La trasformazione considera la diversità come il “di-verso” la prospettiva attraverso l'analisi di informazioni accurate, la capacità di valutazione, di punti di vista (vari e ampi), di opportunità, di ipotesi (dal dilemma disorientante alla reintegrazione) per “scuotere” e portare a un nuovo inizio: il progresso verso nuove competenze nel rispetto del diverso (diverse potenzialità), del di-verso la prospettiva secondo il pro-gresso e l'*after progress*.

La finalità sostanziale di tale approccio etico e educativo-sociale consiste nel migliorare la qualità della vita di ciascuno definita in base alle sue capacità (*capabilities*).

### 3. La sfida verso l'educazione: il “presente futuribile”

La trasformazione considera i concetti di informazione e di formazione, ovvero il passaggio dall'apprendimento di informazioni alla restituzione delle stesse in maniera formata, consapevole, autonoma e soggettiva.

La “tras-formazione” parte dalla generatività di potenzialità, idee, prospettive, benessere verso quel futuro che si origina già dal presente: il presente futuribile tra la natura, la cultura e la formazione. Il presente del domani collega la formazione e la tras-formazione con la cultura in un contesto ambientale di appartenenza fisica e psicologica.

Pensare al futuro in un ambito di trasformazione indirizza a un'educazione libera, per cittadini liberi: “un'educazione è veramente adatta alla libertà solo se è tale da formare dei cittadini liberi, che sono in grado di orientare autonomamente la propria razionalità nella vita” (Nussbaum, 2012, p. 23).

La valorizzazione delle persone, grazie allo sviluppo del *capitale formativo*, è il primo passo di un processo che conduce a guadagnare “libertà sostanziali”, ovvero libertà che implicano la capacità di trasformare risorse, beni, potenzialità a disposizione e presenti nel soggetto in libertà di perseguire i propri obiettivi mettendo in atto stili di vita migliori e rinnovati, verso l'educazione sostenibile e l'intenzionalità educativa (Sen, 2000).

Le capacità sono “opportunità di scelta” che riguardano le “sfere di libertà” e le “libertà sostanziali” che conducono a un processo educativo in continua trasformazione (Sen, 2000).

L'obiettivo di una “società giusta” dovrebbe essere la realizzazione della libertà nello sviluppo delle capacità dei suoi membri: l'obiettivo non è l'utilità e il PIL, ma l'attivazione delle capacità per l'utilizzo dei beni a disposizione, per trasformarli in stili di vita in continua, progressiva e permanente evoluzione.

L'“educabilità umana” legata all'idea e alla realtà di intenzionalità educativa, può essere assimilata al concetto di “fioritura umana” come passaggio dalle risorse a disposizione alle potenzialità, alla libertà e alla dignità di sviluppo centrata sull'*humanum* della persona e non sulla visione economicista-funzionalista del potenziale e dei talenti dei singoli individui (Alessandrini, 2014).



L'innovazione sociale e la sfida dell'educazione deve partire dal "capacitare" la trasformazione sociale, prendendo in considerazione l'autonomia e la responsabilità di ogni singolo membro della comunità, tenendo conto dello spazio di riflessività e di partecipazione consapevole. L'innovazione sociale, oltre che un dispositivo di cambiamento sociale, rappresenta un modo di ripensare e riorganizzare l'attività umana, nell'impegno sociale e politico, dove le potenzialità della vita (*Life skills*) e delle persone (*capabilities*) vengono messe in atto con finalità di natura etica, educativa, sociale. Come afferma Nussbaum, "cittadini che coltivano la propria umanità devono concepire se stessi non solo come membri di un gruppo, ma anche e soprattutto, come esseri umani legati ad altri esseri umani da interessi comuni e dalla necessità di un reciproco riconoscimento" (Nussbaum, 1999, p. 25). Emerge così la necessità di promuovere una politica educativa e formativa che garantisca la capacità di una presa di posizione attiva da parte di ciascun soggetto: una cultura della responsabilità. Il concetto di autonomia e di responsabilità portano a una convivenza democratica e a dar forma alle capacità-azioni per promuovere innovazione sociale in una responsabilità pedagogica fatta di cambiamento e di trasformazione.

Il "presente futuribile" che parte da responsabilità, progresso e sviluppo, prende in esame la libertà (libertà sostanziali) come spazio di riflessività, di partecipazione consapevole e trasformativa.

Il progresso che è, pertanto, generatività, prendersi cura, saper socializzare, trasformazione, utilizzo delle libertà e delle risorse a disposizione, nel rispetto di sé, dell'altro/i, dell'ambiente, significa coltivazione dell'*humanitas* in base alle capacità/*capabilities* di ciascun soggetto-Persona in un processo di *Lifelong education*.

Siamo di fronte a un bivio: accettare la sfida del futuro oppure subirne gli effetti a breve e lungo termine con il rischio che il "tempo sospeso" finisca per assumere la forma di un paradigma e non di una fase di transizione e di cambiamento? (Stramaglia, 2021).

Il nuovo dibattito pedagogico si interroga su tali problematiche educative e sociali e interviene a favore del ben-Essere e del "dopo" progresso, oltre lo sviluppo inteso esclusivamente come profitto e come PIL.

La risposta, pertanto, rimane *open*, nella considerazione che la vera svolta dell'educativo consista nel proporre persone "generative" con potenzialità "in-progress", in una società in continua trasformazione dove l'educazione (*ex-ducere*) porti fuori potenzialità, *capabilities* e conduca (*duco*) verso migliorabilità, perfettibilità, ben-Essere e un "presente futuribile".

## Bibliografia

- Alessandrini, G. (Ed.). (2014). *La "pedagogia" di Martha Nussbaum. Approccio alle capacità e sfide educative*. FrancoAngeli.
- Bauman, Z. (2002). *Modernità liquida*. Laterza.
- Bauman, Z. (2005). *Vita liquida*. Laterza.
- Bauman, Z. (2010). *Consumo, dunque sono*. Laterza.
- Bennato, D., & Vitale, M. P. (2022). *Trasformazione digitale e competenze per la network society. Contesti, saperi e professioni emergenti nelle scienze umane e sociali*. FrancoAngeli.
- Chabot, P. (2019). *Dopo il progresso. Si può ancora credere al nostro mito più concreto?* Castelvecchi.
- De Natale, M. L. (2001). *Educazione degli adulti*. La Scuola.
- Erikson, E. (2018). *I cicli della vita. Continuità e mutamenti*. Armando.
- Mezirow, J. (2016). *La teoria dell'apprendimento trasformativo. Imparare a pensare come un adulto*. Raffaello Cortina.
- Nussbaum, M. C. (1999). Women and equality: The capabilities approach. *International Labour Review*, 138(3), 227–245. <https://doi.org/10.1111/j.1564-913x.1999.tb00386.x>
- Nussbaum, M. C. (2010). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Il Mulino.
- Nussbaum, M. C. (2012). *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del PIL*. Il Mulino.
- Sen, A. (2000). *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*. Mondadori.
- Stramaglia, M. (Ed.). (2021). *Pedagogia didattica e futuro. Studi in onore di Michele Corsi*. Pensa MultiMedia.
- OMS (1992). *Le 10 Life Skills*, from <https://www.lifeskills.it/le-10-lifeskills/>
- WHO OMS (1996). *Life skills education: planning for research as an integral part of life skills education development, implementation and maintenance*, from <https://apps.who.int/iris/handle/10665/338491>

