

Eudemonia ed apprendimento permanente per una educazione alla cittadinanza globale

Eudemonia and lifelong learning for global citizenship education

Antonella Coppi

Facoltà di Scienze della Formazione, Libera Università di Bolzano – antonella.coppi@unibz.it

ABSTRACT

Acting together on issues of common interest is, according to numerous studies, the most "inclusive" ingredient to promote the well-being of individuals, acting as a stimulus to the development of social capital: through cooperation and the achievement of common goals, that create links in terms of culture and good living, (Bruner, 2000) the philosophical approach of Eudaimonic well-being takes definitive shape. In this perspective the activities are congruent with the values deeply rooted in society, lived in close connection and holistically (Bauer, J. J., McAdams, D. P., & Pals, J. L. (2008). A complex and interdependent society where we are immersed, places citizens in a position to face ever-changing challenges in relation to knowledge, skills, values and attitudes that foster a sustainable, fair and inclusive world. The promotion of inclusive and global education becomes functional to the achievement of the ECG's objectives, aimed at preparing and triggering in the individual and society the cultural changes leading to the creation of a fairer, more equitable and sustainable society. The perspective offered by the encounter with artistic knowledge creates a social interstice, a place of human relations that suggests possibilities of exchange different from those present in the system in which we live, opening the person to new knowledge, skills and abilities that can generate human and social capital, in the awareness that contexts and ways of life and relationships are a means of well-being [...] throughout life.

Agire insieme su problematiche di interesse comune costituisce, secondo numerosi studi, l'ingrediente più "inclusivo" per promuovere il benessere degli individui, agendo come stimolo allo sviluppo del capitale sociale: attraverso la cooperazione e il raggiungimento di obiettivi comuni che creano legami sul piano della cultura e del vivere bene, (Bruner, 2000) prende forma l'orientamento filosofico della Eudemonia. In questa dimensione le attività sono congruenti con i valori profondamente radicati nella società, vissuti in stretta connessione e in modo olistico (Bauer, McAdams, & Pals, 2008). Una società complessa e interdipendente come quella nella quale siamo immersi, pone i cittadini nella condizione di affrontare sfide in continuo mutamento in relazione alle conoscenze, capacità, valori e atteggiamenti che favoriscano un mondo sostenibile, equo e inclusivo. La promozione di

un'educazione inclusiva e globale diviene funzionale al raggiungimento degli obiettivi indicati dall'ECG, volta a preparare e innescare nell'individuo e nella società i cambiamenti culturali propedeutici alla creazione di una società più giusta, equa e sostenibile. La prospettiva offerta dall'incontro con i saperi artistici crea un interstizio sociale, un luogo di relazioni umane che suggerisce possibilità di scambio differenti da quelle presenti nel sistema in cui viviamo, aprendo la persona a nuove conoscenze, abilità e capacità che possano generare capitale umano e sociale, nella consapevolezza che i contesti e i modi di vita e di relazione sono tramite di benessere [...] durante tutto il corso della vita.

KEYWORDS

Lifelong learning, Capability Approach, well-being, global citizenship, artistic knowledge.

Educazione permanente, Capability Approach, benessere, cittadinanza globale, saperi artistici.

Introduzione

In una società come quella nella quale siamo immersi, caratterizzata da rapidissime trasformazioni, una delle ineludibili sfide a cui, a livello planetario, siamo oggi chiamati a rispondere, è quella di ridisegnare il quadro entro cui si sviluppano le competenze di educazione alla cittadinanza globale. Ma che cosa si intende per *Educazione alla Cittadinanza Globale*? Il termine inglese *global citizenship education* indica i contenuti di una forma di educazione oggi considerata essenziale, inserita nella cultura poliedrica, multiforme e globalizzata delle società contemporanee¹. Per riferirsi a tale ambito, in Italia si utilizzano termini non esattamente sovrapponibili all'inglese, quali ad esempio "educazione allo sviluppo", "educazione interculturale", "educazione alla cittadinanza", "educazione all'ambiente sociale e naturale": volti diversi e complementari di una stessa tensione educativa.

Educazione alla Cittadinanza Globale (ECG), in coerenza con quanto stabilito dall'UNESCO, la principale agenzia internazionale in tema di educazione, indica la necessità di mantenere lo sguardo aperto verso il pianeta, verso la globalità, arricchendo tale ampiezza prospettica con il richiamo concreto all'idea di cittadinanza, una dimensione etica prima che politica, che evoca uno status di "cittadini del mondo" con responsabilità e doveri di impegno attivo e partecipativo, per la creazione di un mondo più giusto e più equo.

Educare, riferendosi al senso etimologico del termine, dal latino *ex-d c re*, significa portare fuori, far emergere: il processo dell'apprendimento in questa prospettiva diviene un modo per conoscere nella profondità se stessi e lasciare che il proprio sé interiore emerga e si esprima. Il contesto migliore per conoscersi è certamente il momento dell'incontro con l'alterità, sia naturale che umana.

1 Global Citizenship Foundation. 2017.[Ultimo accesso] 21 gennaio, 2020.

Nell'ultimo ventennio si è diffuso il termine *Educazione Globale* con il quale si è indicato un'educazione che apra gli occhi e la mente delle persone alle realtà del mondo globalizzato, affinché tutti possano contribuire alla co-costruzione di un mondo di maggiore giustizia, equità e diritti umani.

Connessa alla Educazione Globale vi è l'educazione allo sviluppo, l'educazione ai diritti umani, l'educazione alla sostenibilità, l'educazione alla pace e alla prevenzione dei conflitti, l'educazione interculturale, trattandosi della dimensione globale dell'educazione all'essere cittadino. Seppur le definizioni di Educazione Globale siano apparse nella Dichiarazione di Maastricht del 2002,

l'evoluzione più recente di questo approccio pedagogico ha introdotto il termine di "cittadinanza": sin dal 2012. Nel 2015 l'UNESCO ha adottato, con risoluzione 70/1, il documento *"Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile"*, comunemente denominato Agenda 2030². Si tratta di un atto ambizioso, un vero e proprio programma di azione, che stabilisce i nuovi Obiettivi globali per lo Sviluppo Sostenibile, con il lancio da parte del Segretario Generale delle Nazioni Unite della *Global Education First Initiative* (GEFI), che ha sancito l'inserimento della promozione della *cittadinanza globale* tra le sue tre priorità educative. Questo è dunque, uno degli obiettivi che impegna la comunità internazionale a "fornire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti". E richiede certamente l'acquisizione di competenze sempre nuove, atte a rispondere in modo efficace alla crescente complessità sociale e ad imporsi come limite a tutte le forme di esclusione. Tale prospettiva richiama la necessità di sviluppare, anche attraverso l'incontro con i *saperi artistici* intesi come interstizi sociali (Bourriaud, 1999), [...] una società a misura di apprendimento, che richiede che formazione ed educazione sappiano generare capitale umano e sociale, nella consapevolezza che i contesti e i modi di vita e di relazione sono tramite di ben-essere [...] durante *tutto il corso della vita* (Dozza, Chianese, 2012, p. 9).

1. Conoscenze, abilità, capacità e atteggiamenti essenziali della educazione alla cittadinanza globale

L'Agenda Globale per lo Sviluppo Sostenibile 2030 ha dedicato una attenzione particolare al tema dell'educazione alla cittadinanza globale, che viene direttamente citata nel paragrafo n. 4.7 del documento:

Garantire entro il 2030 che tutti i discenti acquisiscano la conoscenza e le competenze necessarie a promuovere lo sviluppo sostenibile, anche tramite un'educazione volta a uno sviluppo e uno stile di vita sostenibile, ai diritti umani, alla parità di genere, alla promozione di una cultura pacifica e non violenta, alla cittadinanza globale e alla valorizzazione delle diversità culturali e del contributo della cultura allo sviluppo sostenibile (Unesco, 2015).

Verso tale tema si è tenuto in data 15 giugno 2015, il primo seminario delle Nazioni Unite organizzato sul tema della «Educazione alla cittadinanza globale per un mondo giusto, pacifico, inclusivo e sostenibile» nella sede dell'ONU di New

2 L'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile è un programma d'azione per le persone, il pianeta e la prosperità sottoscritto nel settembre 2015 dai governi dei 193 Paesi membri dell'ONU. Essa ingloba 17 Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile.

York. Successivamente, numerose istituzioni italiane, enti, università e associazioni hanno lavorato insieme per redigere il documento “Strategia italiana per l’Educazione alla Cittadinanza Globale” che oggi offre un importante e atteso quadro di riferimento per la definizione degli interventi nel settore. La *competenza* in materia di cittadinanza si riferisce alla capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare pienamente alla vita civica e sociale, in base alla comprensione delle strutture e dei concetti sociali, economici, giuridici e politici oltre che dell’evoluzione a livello globale e della sostenibilità (Cambi, 2013). La competenza in materia di cittadinanza si fonda sulla *conoscenza* dei concetti e dei fenomeni di base riguardanti gli individui, i gruppi, le organizzazioni lavorative, la società, l’economia e la cultura. Nella prospettiva attuale, essa presuppone la comprensione dei valori comuni dell’Europa espressi nell’*articolo n. 2* del trattato sull’Unione Europea e nella Carta dei diritti fondamentali dell’UE ed abbraccia la conoscenza di obiettivi, di valori e politiche dei movimenti sociali e politici, oltre che dei sistemi sostenibili, in particolare dei cambiamenti climatici e demografici a livello globale e delle relative cause. Il coinvolgimento individuale nelle società assume un ruolo centrale come volano per la crescita economica sostenibile e inclusiva che possa supportare un’aspettativa di vita dignitosa e soddisfacente. È proprio attraverso il porsi in modo attivo e consapevole, sfruttando conoscenze, abilità e capacità che si possono contrastare forme di povertà, migliorando la salute e il benessere, favorendo lo sviluppo di quelle società basate sull’apprendimento sostenibile (Malvasi, 2010) e per tutta la vita (Jarvis, 1983; Williams, Humphrys, 2003).

L’impegno in questa direzione porta a perseguire il progetto di una formazione per tutta la vita che «si configura come un obiettivo politico [culturale n.d.a] e civile di impegno a individuare e predisporre le condizioni idonee a rendere realmente possibile il diritto/dovere» (Loiodice, 2011, p. 319) di garantire l’educabilità dell’uomo e di tutta la comunità terrestre (Morin, 2012).

La conoscenza delle forme di integrazione costituisce uno dei primari *atteggiamenti* educativi essenziali della educazione alla cittadinanza globale, unitamente alla consapevolezza della diversità e delle identità culturali. Vi rientra la conoscenza e la comprensione delle dimensioni multiculturali e socioeconomiche delle società altre e del modo in cui l’identità culturale nazionale contribuisce alla definizione dell’identità individuale. Questa prospettiva richiama alcuni fondamenti del modello denominato *Capability Approach* (CA) di Sen, che pone la persona nella sua individualità, nelle condizioni di effettuare scelte personali ritenute le migliori per la propria esistenza (Sen, 2007). Il CA si basa su una visione della vita considerata come una combinazione di varie “azioni e modi di essere” (chiamate “funzioni”) con la qualità della vita (Sen, 1993). Accanto alla prospettiva di Sen, Nussbaum (2011) approfondisce il tema offrendo un elenco di dieci capacità, intese come “bussola” dello sviluppo umano, includendo tra esse, la salute, l’immaginazione e l’autoespressione, la ragione pratica, il pensiero critico e il gioco (Cera 2018, p. 62). È interessante rintracciare come in Nussbaum il concetto di educazione sia presente ed ispirato alla filosofia aristotelica e ai punti di riferimento pedagogici e didattici di John Dewey che la studiosa richiama ogni volta che si riferisce alla valorizzazione della saggezza pratica, non solo per conoscere ma per saperla applicare alla pratica (Aristotele, 2002; Dewey, 1916). Sempre a Dewey si deve la riflessione sullo stretto rapporto tra filosofia ed educazione, sostenendo che alla pratica riflessiva della filosofia [...] segue la corrente educativa nell’individuazione di alcune possibili soluzioni ai problemi sociali, così come si presentano in uno specifico momento storico (Dewey, 1916): l’educazione torna

come elemento cardine anche del CA di Nussbaum perché necessaria allo sviluppo delle capacità, finalizzate al conseguimento del benessere umano.

2. Eudemonia come stimolo ad apprendere per tutta la vita

I risultati di numerose ricerche in campo internazionale hanno evidenziato come la capacità delle persone di *agire insieme* su problematiche di interesse comune, sia l'ingrediente più "inclusivo" per fare la differenza maggiore nella salute e nel benessere degli individui, agendo come stimolo allo sviluppo del capitale sociale, attraverso la cooperazione e la scoperta di obiettivi comuni che creano legami sul piano della cultura e del *vivere bene* (Bruner, 2000). Tale orientamento ci viene proposto sin dall'antichità, quando i grandi filosofi greci riconducevano la filosofia del *vivere bene* al concetto di Eudaimonia. È nell'*Etica Nicomachea*³ di Aristotele che si può cercare la spiegazione del termine, anche se filosofi ateniesi come Socrate e Platone si erano già avvalsi di questo termine per intendere il "bene ultimo": ad entrambi si deve il concetto di virtù (o arête, l'idea stessa di virtù) come forma di conoscenza tale da essere identificata "del bene e del male" (Bobonich, 2010). Socrate vedeva le virtù come la giustizia, la pietà, il coraggio unite in una cosa sola, conoscenza necessaria per l'essere umano desideroso di raggiungere il "bene ultimo", l'eudaimonia, appunto (Waterman, 1993; Deci & Ryan, 2006). Eudaimonia nell'etica aristotelica indicava la condizione di "fioritura" umana, l'idea del *vivere bene* (VanderWeele, 2017). La traduzione del termine greco antico con "felicità" come spesso si incontra nelle interpretazioni internazionali, non rispecchia a pieno quanto intendevano Aristotele e la maggior parte degli filosofi antichi, che identificavano il termine non in uno stato d'animo o in un sentimento di piacere o di appagamento come s'intende per la "felicità", bensì come il più alto bene umano, l'unico desiderabile per se stesso (come fine a se stesso) piuttosto che per qualcos'altro, oppure come mezzo verso qualche altro fine (Heintzelman, 2018). Secondo Aristotele, ogni cosa vivente o fatta dall'uomo, comprese le sue parti, aveva una funzione, un'attività unica o caratteristica, che la distingueva da tutte le altre: il bene più alto di una conoscenza consisteva nel suo svolgere bene la propria funzione caratteristica, nella virtù e nella eccellenza che potesse permettere di svolgere bene la sua precipua funzione. Ne consegue che l'eudaimonia consiste nel buono svolgimento della funzione caratteristica degli esseri umani, qualunque essa sia. Per questo motivo, l'eudaimonia ha in sé tutto l'elemento della soggettività, immergendosi molto profondamente nelle idee di virtù e di etica della virtù (Waterman, 1993; Deci & Ryan, 2006). Come ricordano Deci and Ryan (2006: 2),

...well-being is not so much an outcome or end state as it is a process of fulfilling or realizing one's daimon or true nature – that is, of fulfilling one's virtuous potentials and living as one was inherently intended to live.⁴

3 Etica a Nicomaco di Aristotele è l'opera divisa in dieci libri, che venne così intitolata perché fu il figlio di Aristotele, Nicomaco, a raccogliere e divulgare le lezioni tenute dal padre. Soprattutto nei libri V, VI e VI si notano frequenti interpolazioni e manipolazioni dovute a discepoli del maestro e a successivi compilatori. L'opera fu resa pubblica per la prima volta, insieme al corpus delle altre opere aristoteliche, da Andronico di Rodi (50-60 a.C.). I primi due libri dell'Etica e capp. 1-6 del terzo sono dedicati a definire l'oggetto della ricerca morale che è il bene dell'uomo, inteso non astrattamente, ma come il massimo dei beni che si può realizzare attraverso l'azione stessa dell'essere umano.

4 "Il benessere non è tanto un risultato o uno stato finale, quanto un processo di piena consapevo-

Quanto sopra indicato ci richiama alla prospettiva aristotelica del benessere, rintracciabile nel “fare ciò che vale la pena di fare” (op. cit) che si verifica quando le attività sono congruenti con i valori profondamente radicati nella società, vissuti in stretta connessione e in modo olistico (Bauer, McAdams, & Pals, 2008).

Identificare strategie di apprendimento coerenti e misure pratiche per aiutare gli individui a migliorare la propria qualità di vita, promuovere l’apprendimento permanente per uno stato sempre migliore di benessere, costituisce uno dei nodi fondanti per costruire la società della conoscenza del nuovo millennio (Margiotta, 2005). Oggi la finalità della educazione dovrebbe essere quella di curare e consolidare le competenze e i saperi di base, irrinunciabili perché fondamentali per l’uso consapevole del sapere diffuso come via per il benessere, come bene comune da promuovere e sostenere, in tutti i contesti e per tutta la vita. Come ricorda Luigina Mortari (2007, p. 83), è necessario ripensare alla capacità di elaborare metodi e categorie di sviluppo del sapere che siano in grado di fare da “bussola” negli itinerari personali e che fungano da strumenti per favorire l’autonomia di pensiero individuale. Ecco che l’aggiornamento del sapere, nonché la promozione e la diffusione dei modi di utilizzo di tale sapere (Quaglino, Caprozzi, 1987) deve essere orientato verso un *sapere per* (Dozza, 2018, p.166), funzionale al *fare-comprendere-intuire* (Dewey, 1938/1998; Damiano, 1993) che ritrova nei *saperi artistici e culturali* un motore generativo di creatività e di innovazione come possibile punto di leva motivazionale per un apprendimento lungo il corso della vita.

3. Il supporto delle arti allo sviluppo della cittadinanza globale

What do you think an artist is? An imbecile who only has eyes, if he is a painter, or ears if he is a musician, or a lyre in every chamber of his heart if he is a poet, or even, if he is a boxer, just his muscles? Far from it: at the same time he is also a political being, constantly aware of the heartbreaking, passionate, or delightful things that happen in the world, shaping himself completely in their image. How could it be possible to feel no interest in other people, and with a cool indifference to detach yourself from the very life which they bring to you so abundantly? No, painting is not done to decorate apartments. It is an instrument of war⁵ (P. Picasso, 1945).

Così Picasso definiva la sua idea di artista nell’intervista a lui indirizzata da Simone Tery nel 1945, dalla quale emerge chiaramente la forte implicazione sociale come vera e propria funzione dell’arte:

al talento dell’artista, infatti, Picasso indica quanto sia caratteristica irrinunciabile quella dell’essere immerso nelle cose “che accadono nel mondo, modellandosi completamente a loro immagine”. Questa prospettiva ci guida nel ripensare

lezza o di realizzazione del proprio daimon o della propria vera natura, cioè di realizzazione delle proprie potenzialità virtuose e di vivere, come si era intrinsecamente destinati a vivere”. Trad. lett. a cura dell’autrice.

- 5 «Cosa pensi che sia un artista? Un imbecille che ha occhi solo se è un pittore, o orecchie se è un musicista, o una lira in ogni angolo del suo cuore se è un poeta, o ancora, se è un pugile, solo i suoi muscoli? Tutt’altro: egli è anche, allo stesso tempo, un politico, costantemente consapevole delle cose srazianti, passionali, o deliziose che accadono nel mondo, modellandosi completamente a loro immagine. Come è possibile non sentire alcun interesse per gli altri (o avere) e (mostrare) con una fredda indifferenza il distacco dalla vita stessa che essi arricchiscono così abbondantemente? No, la pittura non si fa per decorare gli appartamenti. È uno strumento di guerra» (P. Picasso, 1945).

la figura dell'artista, come individuo del suo tempo, capace di trasformare la sua arte in uno strumento di battaglia sociale, culturale e politica.

I valori artistici esistevano molto prima dell'emergere della visione settecentesca dell'arte in Europa: da allora resistono ancora oggi posizioni arroccate alla mera valutazione estetica del prodotto artistico, anziché ripensato come strumento fondante idoneo a ripensare il contesto sociale, politico, etico, morale ed educativo del vivere una cittadinanza locale e globale: secondo questa prospettiva, la natura dell'arte e dell'artista è indissolubilmente connessa all'idea di uomo e di umanità, come processo intenzionale e come prodotto. Tutte le forme d'arte, siano esse teoretiche o pratiche, hanno una valenza multi-prospettica, che coinvolge aspetti socio-affettivi e comunicativi tali da poter essere letti a livello inter-soggettivo e con valenza referenziale e, per alcuni, inferenziale.

Il valore sociale dell'arte non è da ritenersi accidentale o sussidiario: è espressione dell'umanità e sensibilità a forme della comprensione/immaginazione in azione.

Recenti ricerche hanno evidenziato come le arti possono trasformare positivamente e dare beneficio alle comunità in ambiti come lo sviluppo dei giovani e l'educazione, la salute, il benessere, la vitalità anche in contesti difficili. L'Agenda 2030 indirizza chiaramente il ruolo delle arti nel favorire il dialogo interculturale e la coesione sociale, sottolineando il potere della cultura nel promuovere la democrazia e guarire le ferite sociali.

Le arti come strumenti di formazione e sviluppo creativo sono, pertanto, riconosciute come fattori chiave anche per la crescita economica e il benessere sociale, sono messaggeri potenti di idee e sensibilità per problematiche quali la sostenibilità, la discriminazione di genere, la povertà educativa, le condizioni di disagio: sono interpreti del cambiamento sociale.

Secondo Nicolas Bourriaud (1999), l'opera d'arte è un interstizio sociale, ovvero uno spazio di relazioni umane che suggerisce possibilità di scambio differenti da quelle che sono in vigore nel sistema in cui viviamo. Come sosteneva Dewey, l'arte non occupa una sfera eterea al di sopra di tutti noi: il suo posto non è altro che nella materia naturale dell'esistenza che egli definisce il "luogo di interazione dell'uomo con il proprio ambiente" (Dewey, 1967, p. 18). Nella visione estetica di Dewey le opere d'arte e gli avvenimenti di tutti i giorni sono "comunità" raffinate e concentrate dell'esperienza, che in sé include il concetto di *interazione*. Nell'arte infatti l'*interazione*, la *comparazione*, il *contrasto*, l'*analisi* delle *interferenze* sono elementi della complessità dell'opera e dalla totalità della materia, che emergono attraverso il coinvolgimento soggettivo dei cinque sensi dell'individuo e oggettivo offerto dalla comunità che ne guida le direzioni di senso (Dallari, Francucci, 1998, p.67).

L'Arte non è un elenco di materiali, ma una categoria dello spirito, è un ambito del conoscere, del rappresentare, che si serve dei suoi linguaggi, ma funziona se a partire da quei linguaggi scattano tutti gli altri: parte la parola, parte l'evocazione della musica, parte lo sguardo. (Dallari, 2005, p. 18)

Un'opera può rappresentare non soltanto concetti, ma può essere l'esempio di contesti culturali ampi e differenti: in questa prospettiva la formazione artistica, intesa come pratica poetica, si configura, come attività "avventurosa" in cui i soggetti in formazione mettono in gioco sé stessi, schiudendo nuove vie alla conoscenza, allo sviluppo e alla cura di sé.

Numerosi percorsi formali, non formali e informali soddisfano le richieste nelle diverse discipline con specifici percorsi per le diverse età della vita oggi: esse do-

vrebbero essere ripensate come occasioni di sviluppo del pensiero critico e creativo volto a superare ogni tipo di discriminazione, appartenenza etica e di genere, ecc. Come afferma Baldacci l'attuale esplosione nella domanda di formazione ha portato a definire il nostro tempo "società della conoscenza" e prospetta la nostra epoca come società dell'apprendimento continuo sia nel senso che travalica i confini della formazione, sia nel senso che eccede il periodo evolutivo tradizionalmente dedicato alla formazione per estendersi al corso dell'intera esistenza (Baldacci, 2004; Izzo, 2013, p. 110). Questa è la prospettiva di un mondo che cambia", un mondo nel quale "[...] le opere d'arte sono simboli e segnali, che agiscono come modelli di vita reale, incoraggiandoci ad avvicinarci ad essi e a completarli attraverso quelle esperienze continue di apprendimento che hanno il potere di trasformarci" (Thenesse-Demel, 2005, p. 27).

Conclusioni

L'educazione alla cittadinanza globale è il frutto di apprendimenti formali e informali durante l'intero corso della vita (lifelong learning). Si può parlare di lifelong learning come valore europeo della conoscenza e della cultura, e come elemento fondante e diversificante della nuova Europa: in questa prospettiva il progresso e l'innovazione tecnologica si muovono di pari passo con l'avanzamento culturale e sono accompagnati da una partecipazione attiva della cittadinanza.

Essere competenti in materia di cittadinanza significa considerare indispensabile la capacità di impegnarsi efficacemente con gli altri per conseguire l'interesse comune o pubblico, come lo sviluppo sostenibile della società. Ciò presuppone la capacità di pensiero critico, le competenze creative e le abilità integrate di risoluzione dei problemi, nonché la capacità di sviluppare argomenti e di partecipare in modo costruttivo alle attività della comunità, nel rispetto dei diritti umani attraverso un atteggiamento responsabile e costruttivo, base della democrazia.

La partecipazione costruttiva, dunque, come valore principe, presuppone la disponibilità a partecipare a un processo decisionale democratico a tutti i livelli, a impegnarsi nelle attività civiche, ad attribuire rispetto e valore alla diversità sociale e culturale, di età e di genere, a praticare stili di vita sostenibili, di promozione di una cultura di pace e non violenza: attraverso la conoscenza e il dialogo tra i saperi scientifici ed umanistici, l'individuo sarà in grado di intendere il mondo come risultato di una mediazione tra temi storicamente situati, legati ad esperienze culturali e processi sociali che identificheranno il suo esserne parte. L'interesse per gli sviluppi politici e socioeconomici, per le discipline umanistiche e per i saperi artistici e il dialogo fra questi, offre una apertura prospettica interculturale e interdisciplinare, indispensabile per la disponibilità a superare i pregiudizi e raggiungere compromessi atti a garantire giustizia ed equità sociale. In tale dimensione l'approccio all'arte diviene strumento di sviluppo educativo, sociale, affettivo ed emozionale, che guida l'essere umano nel corso della vita alla gratificazione e al benessere, fino alla immersione in essa, un'immersione totale che, nell'atto di creazione, diviene sublimazione, esperienza ottimale e nuovo stimolo per migliorare e migliorarsi.

Riferimenti Bibliografici

- Aristotele (2002). *Politica*. Milano: Rizzoli.
- Baldacci, M. (a cura di) (2004). *I modelli della didattica*. Roma: Carocci.
- Bauer, J. J., McAdams, D. P., & Pals, J. L. (2008). Narrative identity and eudaimonic well-being. *Journal of Happiness Studies*, 9, 81-104.
- Bourriaud, N. (1999). *Formes de vie. L'art moderne et l'invention de soi*. Paris: Editions De-noël.
- Bruner, J. S. (2000). *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola* (Vol. 222). Milano: Feltrinelli.
- Cambi, F. (2013). *Incontri con la città: Dall'uomo al cittadino. La formazione come sfida epocale*. Lezione aperta. <https://www.youtube.com/watch?v=eSmGYtyKsFI>
- Cera, R. (2018). Capability Approach e Lifelong Learning: educazione allo sviluppo sostenibile e alla cittadinanza economica, globale e trasformativa. *Formazione & Insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, 16(3), 61-78.
- Damiano E., (1993). *L'azione didattica*. Roma: Armando.
- Dallari, M. Francucci, C. (1998). *L'esperienza pedagogica dell'arte*. Firenze: La Nuova Italia.
- Dallari, M. (2005). *La dimensione estetica della Paideia*. Trento: Erickson.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Hedonia, eudaimonia, and well-being: An introduction. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 1-11.
- Dewey, J. (1949). *Democrazia e educazione* [1916], tr. it. Firenze: La Nuova Italia.
- Dewey J. (1938/1998). *Experience and Education*. Indianapolis: Kappa Delta Pi.
- Dewey, J. (1967). *Arte come esperienza*. Trad. it. Firenze: La nuova Italia.
- Dozza L., & Chianese G. (2012). (a cura di). *Una società a misura di apprendimento. Educazione permanente tra teorie e pratiche*. Milano: FrancoAngeli.
- Dozza, L. (2018). Nuovi modelli dell'apprendere/insegnare all'università. Laboratori in rete partecipati con la comunità. In S. Ulivieri (a cura di). *Le emergenze educative della società contemporanea*. Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.
- Fabbri, L. (2007). *Comunità di pratiche e apprendimento riflessivo*. Carocci: Roma.
- Heintzelman, S. J. (2018). Eudaimonia in the contemporary science of subjective well-being: Psychological well-being, self-determination, and meaning in life. In E. Diener, E. Oishi, S., & Tay, L. (eds.), *Handbook of well-being*. Salt Lake City, UT: DEF Publishers.
- Izzo, F. (2013). La pittura degli adulti tra artisticità e tecnologia del sé. Una ricerca qualitativa nella formazione lungo il corso della vita. *Encyclopaideia*, XVII, 35, 109-131.
- Loiodice, I. (2011). Bisogno di formazione in età adulta: teorie, pratiche e metodologie per il lifelong learning. In Mariani, A. et al. (eds.), *25 saggi di pedagogia* (pp. 317-330). Milano: FrancoAngeli.
- Morin E. (2012). *La Via. Per l'avvenire dell'umanità*. Milano: Raffaello Cortina.
- Malavasi P. (a cura di) (2010). *Progettazione educativa sostenibile. La pedagogia dell'ambiente per lo sviluppo umano*. Milano: ASA, Alta Scuola per l'Ambiente, EDUCatt.
- Margiotta, U. (2005). Educazione e formazione nella società della conoscenza. *Italian Journal of Educational Technology*, 13(3), 3.
- Mortari, L. (2007). *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*. Roma: Carocci.
- Sheldon, K.M. (2002). The self-concordance model of healthy goal striving: When personal goals correctly represent the person. In E.L. Deci, & R.M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 65–86). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Thenesse-Demel, J. (2005). Un mondo che cambia. In M. Sani (ed.), *Musei e lifelong learning. Esperienze educative rivolte agli adulti nei musei europei*. Roma: I.B.A.C.N.
- VanderWeele, T. J. (2017). On the promotion of human flourishing. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 114(31), 8148-8156.
- Williams, M., Humphrys, G. (2003). *Citizenship education and lifelong learning: power and place*, NY: Nova Science Publishers.
- Waterman, A. S., Schwartz, S. J., Zamboanga, B. L., Ravert, R. D., Williams, M. K., Bede Agocha, V., Kim, S.Y., & Brent Donnellan, M. (2010). The Questionnaire for Eudaimonic Well-

- Being: Psychometric properties, demographic comparisons, and evidence of validity. *The Journal of Positive Psychology*, 5(1), 41-61.
- Wenger, E., McDermott, R., Snyder, W.M. (2007). *Coltivare comunità di pratica. Prospettive ed esperienze di gestione della conoscenza*. Trad. it., Milano: Guerini e Associati.
- Ziglio, L. (1996). *Educazione interculturale. Per "fare" educazione interculturale*. Milano: Centro COME V - Cooperativa Farsi Prossimo, p. 74.