



# Ripensare contesti educativi capacitanti per promuovere lo sviluppo sostenibile

## Rethinking enabling educational contexts to promote sustainable development

---

Valerio Massimo Marcone

Università degli studi di Roma Tre – [valeriomassimo.marcone@uniroma3.it](mailto:valeriomassimo.marcone@uniroma3.it)

---

### ABSTRACT

The essay aims to reflect on the possibility of undertaking a new regenerative way centered on the paradigm of sustainability in the light of what is indicated by the international (UN Agenda 2030) and national (ASviS) policies on a new model of environmental, social and cultural development.

In this perspective, it is necessary to question how education, training and pedagogy can “intercept” these challenges in order to be able to propose that culture of sustainability starting from the formation of the new generations, through empowering learning contexts of an eminently transformative and generative nature (Mezirow, 1991; Margiotta, 2015) in knowing how to recognize, accept and creatively live “taking care” of our “homeland” and the people who live there (Morin, 2020)

Il saggio vuole riflettere sulla possibilità di intraprendere una nuova via rigenerativa centrata sul paradigma della sostenibilità alla luce di quanto indicato dalle Politiche internazionali (Agenda ONU 2030) e nazionali (ASviS) su un nuovo modello di sviluppo ambientale, sociale e culturale. In questa prospettiva occorre interrogarsi come l’educazione, la formazione e la pedagogia possano “intercettare” tali sfide per poter proporre quella cultura della sostenibilità a partire dalla formazione delle nuove generazioni attraverso contesti di apprendimento capacitanti di natura eminentemente trasformativa e generativa (Mezirow, 1991; Margiotta, 2015) nel saper riconoscere, accettare e vivere creativamente “prendendoci cura” della nostra “Terra-patria” e delle persone che vi abitano (Morin, 2020)

### KEYWORDS

Agency, Capability Approach, Generativity, Educational Relationship, Sustainability.

Agentività, Approccio alle Capacitazioni, Generatività, Relazione Educativa, Sostenibilità.

## Introduzione

La tempesta pandemica COVID 19 che tuttora stiamo attraversando, ha accelerato indubbiamente il bisogno di un processo trasformativo olistico verso una nuova via rigenerativa (Morin,2020).

In questi ultimi mesi abbiamo assistito inermi, accomunati tutti da uno stesso destino (Ceruti,2020), dagli stessi pericoli, dagli stessi problemi di vita, all'aumento di nuove forme di povertà economica, di povertà educativa, di privazione dei diritti fondamentali (sanità, istruzione), a nuove forme di disuguaglianza sociali. Questioni cruciali che ci riportano inevitabilmente al concetto di giustizia sociale proposte da Amartya Sen (2011), alla cui realizzazione è chiamata l'intera umanità.

Gli economisti Barca e Giovannini (2020), in un loro recente volume, ribadiscono con forza come un modello di sviluppo economico non può e non deve essere soltanto quello dell'aumento del reddito, bensì quello di migliorare l'accesso alla buona salute, quello di avere un'istruzione che sia adeguata a ciascuno, quello di assicurare al lavoro e ai cittadini organizzati una partecipazione alle decisioni, al farsi delle azioni pubbliche. In altri termini, ciò significa garantire a tutti, le condizioni che consentano di liberare e dare attuazione alle proprie capacità di essere non solo attori ma agenti critici di cambiamento e di orientarsi verso modelli di sviluppo che si basino sulla qualità della vita delle persone, mettendo al centro la loro felicità (Becchetti, Bruni, Zamagni,2019).

Come ben sottolineava Irina Borokova<sup>1</sup> (UNESCO, 2017) *“intraprendere il cammino dello sviluppo sostenibile richiederà una profonda trasformazione del modo in cui pensiamo e agiamo. Per creare un mondo più sostenibile come riportato negli SDG (obiettivi di sviluppo sostenibile) dell'Agenda 2030<sup>2</sup> gli individui devono diventare agenti del cambiamento verso la sostenibilità”*. Essi dunque hanno bisogno di conoscenza, abilità, valori e attitudini che li rendano più forti in vista del contributo allo sviluppo sostenibile. Gli individui devono inoltre essere messi in condizione di agire in situazioni complesse in maniera sostenibile, cosa che potrebbe richiedere loro di avventurarsi in nuove direzioni e di partecipare ai processi sociopolitici indirizzando le proprie società verso lo sviluppo sostenibile.

### 1. Diventare “cittadini della sostenibilità”

Il goal 4 dell'Agenda 2030 ed in particolare il target 4.7. ribadisce con vigore come entro il 2030 bisogna *“assicurarsi che tutti gli studenti acquisiscano le conoscenze e le competenze necessarie per promuovere lo sviluppo sostenibile attraverso, tra l'altro, l'educazione per lo sviluppo sostenibile e stili di vita sostenibili, i diritti umani, l'uguaglianza di genere, la promozione di una cultura di pace e di non*

1 Irina Borokova è stata direttrice generale dell'UNESCO dal 2009 al 2017.

2 Nel settembre 2015 - come è noto - è stata approvata dall'Onu l'Agenda Globale<sup>2</sup> per lo sviluppo sostenibile attraverso 17 obiettivi, suddivisi in 169 target, da raggiungere entro il 2030. In tale storica occasione, è stato espresso un chiaro giudizio sull'*insostenibilità* dell'attuale modello di sviluppo, non solo sul piano ambientale, ma anche su quello sociale e in particolare educativo. In questo modo, ed è questo il carattere fortemente innovativo dell'Agenda 2030, viene definitivamente superata l'idea che la sostenibilità sia unicamente una questione ambientale ed economica e si afferma una visione integrata delle diverse dimensioni dello sviluppo (Giovannini, 2018).

violenza, la cittadinanza globale<sup>3</sup> (ASviS<sup>4</sup>, 2020) e la valorizzazione della diversità culturale e del contributo della cultura dello sviluppo sostenibile”.

Il Rapporto UNESCO “Educazione allo sviluppo sostenibile. Obiettivi di sviluppo” (2017) sottolinea la centralità dell’educazione come fattore chiave trasversale non solo per il goal 4 (l’obiettivo dedicato all’educazione) ma per tutti gli SDG: “L’educazione è sia un obiettivo in sé, sia un mezzo per realizzare tutti gli altri OSS e dunque rappresenta una strategia essenziale nel perseguimento di tutti i 17 obiettivi di sviluppo sostenibile.” (UNESCO, 2017)

L’Educazione allo sviluppo sostenibile può sviluppare dunque quelle competenze trasversali fondamentali per la sostenibilità che sono rilevanti per tutti gli obiettivi di sviluppo sostenibile.

Le competenze fondamentali per la sostenibilità sono quelle competenze che formano persone che devono imparare a capire la complessità del mondo in cui vivono, che hanno bisogno di essere capaci di collaborare, parlare e agire in vista di un cambiamento positivo. Persone che possono essere definiti “cittadini della sostenibilità” (Wals, 2015).

L’UNESCO (2017) inoltre delinea un elenco di queste competenze trasversali fondamentali per la sostenibilità tra le quali:

- *Competenza di pensiero sistemico*: la capacità di riconoscere e capire le relazioni; di analizzare sistemi complessi.
- *Competenza di previsione*: capacità di comprendere e valutare molteplici futuri - possibili, probabili e desiderabili; di creare le proprie visioni per il futuro; di applicare il principio di precauzione; di determinare le conseguenze delle azioni e di gestire i rischi e i cambiamenti;
- *Competenza strategica*: capacità di sviluppare e implementare collettivamente azioni innovative che promuovano la sostenibilità a livello locale e oltre.
- *Competenza collaborativa*: capacità di imparare dagli altri; di capire e rispettare i bisogni, le prospettive e le azioni degli altri (empatia); di comprendere, relazionarsi con ed essere sensibili agli altri (leadership empatica).
- *Competenza di pensiero critico*: capacità di mettere in dubbio le norme, le pratiche e le opinioni; di riflettere sui propri valori e le proprie percezioni e azioni.
- *Competenza di auto-consapevolezza*: l’abilità di riflettere sul proprio ruolo nella comunità locale e nella società (globale).
- *Competenza di problem-solving integrato*: capacità fondamentale di applicare diversi quadri di problem-solving a problemi complessi di sostenibilità

Le competenze trasversali dunque saranno sempre più richieste dal mercato del lavoro 4.0.

In questa tipologia di competenze come sottolinea l’OCSE (2018) vengono annoverate sia le abilità emotive, sia quelle abilità sociali e cognitive: in particolare ci si riferisce, per l’ambito cognitivo, all’importanza dello sviluppo del pensiero critico, del pensiero creativo e dell’autoregolazione dei processi di apprendi-

3 Il tema della cittadinanza globale è perfettamente in linea con il periodo di emergenza sanitaria che abbiamo vissuto e le conseguenze del post-covid nella consapevolezza che esiste un solo Pianeta e che non si può prescindere dall’interdipendenza tra Paesi, tra esseri viventi ed ecosistemi (Rapporto Asvis,2020).

4 L’ASviS è nata il 3 febbraio del 2016 su iniziativa della Fondazione Unipolis e dell’Università di Roma “Tor Vergata” ed è impegnata a diffondere la cultura della sostenibilità a tutti i livelli e a far crescere nella società italiana, nei soggetti economici e nelle istituzioni la consapevolezza dell’importanza dell’Agenda 2030 per realizzare gli Obiettivi di sviluppo sostenibile.

mento e, per gli ambiti emotivo e sociale, al ruolo fondamentale, sia per il successo formativo dell'allievo sia per quello professionale dell'adulto, dell'empatia, dell'auto-efficacia e delle capacità di collaborazione e comunicazione

Heckman e Kautz (2016) si sono focalizzati, nell'identificare le cosiddette competenze soft skill soprattutto su alcuni aspetti di personalità (o "character skills") riferendosi ai cinque fattori (*Big Five*) i quali comprendono: *coscienziosità, stabilità emotiva, apertura all'esperienza, estroversione e amicalità*.

Considerando dunque la forte centralità che stanno acquisendo le competenze soft skills nel mercato del lavoro anche per la stretta correlazione con la visione di sviluppo sostenibile propria dell'Agenda 2030, diviene sempre più centrale l'esigenza di riconoscere e certificare questa categoria di competenze nel "sostenere" (Marcone,2019) il cittadino-lavoratore nel mercato del lavoro attuale e futuro.

## 2. Pensare ai possibili futuri educativi

Il tema della prospettiva di medio o lungo periodo, ovvero il tema dei futuri possibili attraversa indubbiamente il paradigma della sostenibilità<sup>5</sup>.

L'UNESCO nel 2019 ha lanciato un'iniziativa molto significativa "*Futures of education: learning to become*" con l'obiettivo di ripensare i modelli di apprendimento per il futuro: come reinventare l'istruzione e l'educazione e l'apprendimento in un mondo di crescente complessità, incertezza e precarietà, per dare forma al futuro dell'umanità e del pianeta<sup>6</sup>. All'interno di questa iniziativa sui "futuri dell'educazione", il Report denominato "*Education in a post-COVID world: nine ideas for public action*" (UNESCO,2020), evidenzia come la crisi pandemica abbia aumentato le disuguaglianze sociali, costringendo milioni di persone ad un massiccio allontanamento dall'apprendimento e dall'insegnamento in contesti formali educativi con interazioni fisiche; in particolare per i bambini più poveri di tutto il mondo, che spesso fanno affidamento sull'ambiente fisico delle loro scuole per avere materiale educativo. Nelle loro case – come sottolinea il Report – durante i periodi di confinamento o quarantena, i bambini possono addirittura affrontare molteplici forme di abuso e violenza: condizioni di affollamento, mancanza generale di risorse, in particolare dispositivi digitali e connettività. Ciò significa aumento della povertà in termini d'istruzione e benessere generale per le popolazioni che sono già vulnerabili; problemi urgenti che devono essere affrontati adesso, "*per evitare che gli svantaggi generino ulteriori svantaggi*."

Nel ripensare a nuovi contesti educativi "capacitanti", il Report evidenzia come l'interazione umana e la salvaguardia del benessere devono essere prioritari. La tecnologia, in particolare la tecnologia digitale che consente la comunicazione, la collaborazione e l'apprendimento a distanza, è indubbiamente uno strumento formidabile, non una "panacea" ma una fonte di innovazione e potenzialità espanse. Ma qui, emergono nuove preoccupazioni, sul fatto che il passaggio al-

5 Si veda anche nel sito dell'Asvis lo spazio dedicato agli studi sul futuro ed il sito "*Futuraneetwork*"

6 L'attuale direttrice generale dell'Unesco Audrey Azoulay ha istituito a tal fine una Commissione internazionale indipendente sotto la direzione della presidente dell'Etiopia, Sahle-Work Zewde, per sviluppare un rapporto globale su *Education 2050*. L'iniziativa "*Futures of Education: learning to become*" sta coinvolgendo in tutto il mondo, da settembre 2019, cittadini, organizzazioni, enti e reti per ampliare il dibattito su come la conoscenza e l'apprendimento possono cambiare il futuro dell'umanità e del pianeta, definendone sfide e opportunità che possono essere sia anticipate/previste, sia immaginate/visualizzate guardando all'anno 2050

l'apprendimento a distanza aggravi e aggraverà le disuguaglianze, non solo nel Sud del mondo, ma anche negli angoli più ricchi di risorse del pianeta. L'UNESCO (2020) dunque ribadisce con forza come sia *“un'illusione pensare che l'apprendimento on-line sia la via da seguire per tutti! Niente può sostituire il lavoro collaborativo, il pensiero collettivo, il dialogo e la co-costruzione.*

A tal proposito propone nove idee per un'azione pubblica centrate su tre impegni prioritari di fronte a questo scenario critico: *istruzione pubblica, beni comuni e solidarietà globale*

In questa prospettiva, dunque, diventa centrale promuovere gli obiettivi di sviluppo sostenibili per salvaguardare in primis il diritto all'apprendimento e le capacità degli studenti.

Occorre ricordare come l'Agenda 2030 ed i 17 goals sono tutti attraversati per così dire dal *fil rouge* della dimensione educativa: Educazione come *“bene pubblico”*; Educazione come *fattore chiave per la sostenibilità*; Educazione come contrasto alla povertà, Educazione come Inclusione sociale, Educazione come qualità dei risultati dell'apprendimento durante tutto l'arco della vita.

In questi tempi di “interruzione educativa” abbiamo potuto constatare, quanto sia difficile garantire la disponibilità di istituzioni e programmi educativi funzionanti a livelli accettabili di qualità.

### **3. Un nuovo approccio educativo... ai giovani lo spazio per reinventare il mondo<sup>7</sup>**

Per intraprendere un nuovo patto formativo centrato sul paradigma della sostenibilità previsto dall'Agenda 2030 è necessario ripartire dalla formazione delle nuove generazioni in un'ottica di generatività sociale (Giaccardi, Magatti, 2014).

È interessante notare come nel *Global risks report del World Economic Forum* (2020), le opinioni degli esperti sono state confrontate, per la prima volta, con quelle dei giovani che fanno parte dei *Global Shapers* (network dei giovani impegnati sui temi globali). Da questo confronto è emerso che le valutazioni dei giovani sull'impatto possibile e sulla probabilità di insorgenza dei vari fenomeni sono sistematicamente più pessimistiche di quelle degli esperti. Ciò è la conseguenza soprattutto in tempi di pandemia - come evidenziano gli economisti Barca e Giovannini (2020) - di una capacità dei giovani di osservazione ben più realistica di quella degli esperti adulti, troppo abituati ad usare modelli di natura lineare e quindi inadatti a cogliere i punti di discontinuità come ci ricorda Mauro Ceruti (2020).

È indubbio che sono soprattutto le nuove generazioni, dunque, ad essere chiamate a riprogettare le proprie vite per un nuovo percorso di crescita comune.

Anche i dati del Rapporto *“Giovani 2020”* dell'Istituto Toniolo mostrano come le nuove generazioni siano consapevoli dei cambiamenti del mondo del lavoro a fronte dell'innovazione tecnologica. I dati evidenziano una buona conoscenza delle professioni del futuro da parte dei giovani, ma anche una difficoltà a sentirsi in sintonia con esse e a immaginarle adatte per se stessi, soprattutto per chi ha un titolo di studio più “basso”. Sono soprattutto i giovani con istruzione più elevata ad esporsi maggiormente ad esperienze formative informali (servizio civile, esperienze all'estero, ecc.), utili per rafforzare le competenze trasversali in integrazione con quelle avanzate.

<sup>7</sup> Per ulteriori approfondimenti vedasi Barca F., Giovannini E. (2020), *Quel mondo diverso*. Editori Laterza, Bari.

Secondo il XII Rapporto del Consiglio nazionale dell'economia e del lavoro (CNEL) sul mercato del lavoro presentato il 12 gennaio 2021, il nuovo scenario aperto dalla crisi sanitaria aggiunge un ulteriore strato di incertezza, che può scendere in profondità e diventare insicurezza se non gestita nel modo adeguato. Il Rapporto si chiede cosa serva per uno sviluppo sostenibile nello scenario post-pandemia ed in coerenza con le grandi trasformazioni in atto nella contemporaneità e le opportunità che si possono aprire, come quelle legate alla transizione digitale e verde (Commissione Europea 2020a).

È interessante ricordare come il Rapporto del CNEL utilizzi la metafora della "partita di calcio" per descrivere cosa sta succedendo: l'Italia, è apparsa come una squadra di calcio poco competitiva nelle sfide internazionali e, nel contempo, poco disposta a mettere in campo le componenti più fresche e dinamiche; accade così che qualcuno dei giovani in panchina si demotivi e qualcun'altro decida di andare a giocare nelle squadre di altri paesi. Ma accade però che, quando qualcuno di quelli in panchina viene buttato in campo, i risultati risultino spesso modesti e insoddisfacenti. Questo *circolo vizioso* di giovani poco utilizzati, poco incisivi in una squadra poco competitiva, si realizza quando c'è la combinazione di due condizioni. La prima è quella di una squadra poco propensa al cambiamento, rigida rispetto a sperimentare nuovi schemi di gioco e nuovi moduli, abituata a giocare come vent'anni fa. In una squadra di questo tipo funzionano meglio e danno maggiore garanzia i vecchi giocatori. (CNEL, 2021)

È indubbio che nelle condizioni attuali ci siano carenze sostanzialmente all'investimento sulla preparazione delle nuove leve; in altri termini è debole la valorizzazione attiva del capitale umano specifico delle nuove generazioni. Occorre dunque, ridurre il rischio di dispersione scolastica e fornire solide competenze di base come condizioni per evitare la marginalizzazione sociale.

Il tema di fondo è dunque quello di sostenere le giovani generazioni a partecipare alle trasformazioni della società attivando processi di agency (Marcone, 2019). Non si tratta solo di quantità di spesa da destinare, ma anche di come le risorse vengono utilizzate per migliorare la preparazione dei giovani, il loro inserimento qualificato nel mondo del lavoro, l'espansione di settori strategici che possono migliorare la competitività del sistema paese facendo leva sul capitale umano delle nuove generazioni.

Uno dei focus sul quale prestare attenzione è il tema dello "skill mismatch", ovvero la mancata corrispondenza tra le competenze possedute e quelle richieste dalle aziende e dal mercato.

Il rapporto del CNEL (2021) richiama anche l'attenzione al tema di "una vera dualità", che consenta dopo i sedici anni di ottenere il doppio status di studente e lavoratore.

La Commissione Europea in suo recente Report denominato "*A bridge to jobs for the next generation*" (2020b), affronta il tema della formazione duale e dell'interazione con il mondo del lavoro. Il documento evidenzia come la crisi pandemica aumenterà la disoccupazione tra tutte le fasce di età, ma i giovani in particolare sono già stati colpiti in modo sproporzionato (dall'inizio della crisi oltre uno su sei ha smesso di lavorare).<sup>8</sup> La Commissione Europea ha inoltre annunciato il rinnovo dell'Alleanza europea per l'Apprendistato (EAFA) con l'obiettivo di garantire un'offerta stabile di apprendistati efficaci, con particolare

8 Molti giovani, infatti, lavoravano in settori fortemente colpiti come i servizi di alloggio e ristorazione, le arti, l'intrattenimento, il commercio all'ingrosso e al dettaglio, mentre altri stanno cercando di entrare nel mercato del lavoro proprio ora che tali settori non sono più in grado di assumere.

attenzione alla coerenza con le necessità di sviluppo sul territorio e con le esigenze delle PMI.

Un'azione significativa riguarda i NEET (not employment, not education and training), under 30 con diploma di istruzione secondaria ai quali offrire la possibilità di accesso a percorsi di apprendistato duale di terzo livello per il conseguimento di un diploma ITS. La transizione scuola-lavoro va, allora, intesa soprattutto come transizione imparare-fare, che per realizzarsi con successo ha bisogno di dosi commisurate (anche personalizzate) di "fare" nel percorso formativo e di "imparare" in quello occupazionale (il principale antidoto al "non imparare" e "non fare" dei NEET). Il primo obiettivo formativo dovrebbe essere quello di portare il giovane a riconoscere l'importanza di alimentare continuamente e attivamente il circuito virtuoso di imparare e fare, come base dinamica su cui costruire e consolidare il proprio percorso professionale e di vita (Marcone,2018).

Riprogettare ad esempio curricula di apprendimento nei percorsi di VET (istruzione e formazione professionale) sempre più interconnessi ai problemi della vita reale: ad esempio ai temi dell'educazione ambientale (Malavasi, 2019; Dato, 2020), dell'educazione alla cittadinanza attiva in correlazione alla promozione del lavoro dignitoso previsto dagli SDG (in particolare goal 8 dell'Agenda 2030).

Ripensare ad esempio una riprogettazione della metodologia dell'alternanza formativa per i ragazzi dell'ultimo triennio della scuola secondaria, nell'ambito degli enti del Terzo settore, quali organizzazioni non profit, cooperative sociali, associazioni di volontariato, enti di promozione sociale, organizzazioni non governative etcc. al fine di sviluppare quelle competenze soft quali ad esempio *l'empatia, l'apertura mentale, la socializzazione, il problem solving, il pensiero critico* (Marcone,2020). Gli obiettivi di sviluppo sostenibile, infatti, disegnano un modello di *sviluppo inclusivo* dove molti principi e valori si sovrappongono a quelli perseguiti dagli enti del Terzo settore <sup>9</sup>

Su questa linea la stessa Rete delle Università per lo Sviluppo sostenibile (RUS) ha recentemente pubblicato una lettera aperta nella quale facendo leva sui principi della Terza Missione e sulle competenze di cui è portatrice, si propone di diventare un vero e proprio "think thank" per la *resilienza trasformativa* del Paese contribuendo a costruire una visione del futuro con al centro lo sviluppo sostenibile (ASviS,2020b).

#### 4. La cura come dimensione della sostenibilità

L'aumento delle fragilità e vulnerabilità sociali ed umane dovute a condizioni di marginalità, di solitudine, di isolamento, di privazione, di debolezza economica che hanno colpito tante categorie sociali di ogni ceto e genere, possono essere considerate tutte "barriere" allo sviluppo sostenibile, in quanto producono un ridimensionamento delle capacitazioni ad agire e, con esse, la limitazione della libertà di realizzazione umana (Sen,1999, Nussbaum,2011)

La perdita in particolare della dimensione relazionale in tutti i contesti diventa un aspetto ostativo nello sviluppo di quella lista delle dieci capabilities di cui ci

9 Nel nostro Paese nel corso del 2017 è stato avviato il percorso di Strategia nazionale per lo sviluppo sostenibile (SNSS) centrata sui principi di integrazione, di trasformazione e inclusione dell'Agenda 2030 a cui hanno aderito anche gli enti aderenti al Forum del Terzo Settore. Per ulteriori approfondimenti vedasi Forum nazionale del Terzo settore (2017) Il Terzo settore e gli obiettivi di sviluppo sostenibile Rapporto 2017.

parla la Nussbaum (2012): *vita; salute fisica; integrità fisica; sensi, immaginazione e pensiero; sentimenti; ragion pratica; appartenenza; altre specie; gioco; controllo del proprio ambiente.*

Pensiamo ad esempio, alle condizioni delle persone anziane, che in questi mesi di pandemia sono diventate la categoria più colpita dal Covid-19. Purtroppo, ci sono stati tanti casi di persone abbandonate nelle proprie case in situazioni di assoluta marginalità e addirittura trovate in casa dopo giorni senza vita!

Un'altra questione critica emersa in questi mesi di crisi emergenziale è quella relativa alla dimensione educativa tra insegnante-studente e la conseguente paura insita di una perdita di qualità della dimensione relazionale di fronte ad un'adozione massiva delle tecnologie nella didattica.

Come ci ricorda Umberto Margiotta (1995) *“non c'è educazione senza relazione. E la relazione è pratica della cura”*<sup>10</sup>. *Cura intesa come l'insieme degli atti, delle pratiche e delle teorie, dotati di transitività circolare tra bisogno –risposta, dipendenza-autonomia, in cui è sempre incluso anche il bisogno del curante*. La dimensione relazione è correlata ad alcuni fattori che stabiliscono la formatività di una relazione educativa quali: *il conservare, il preservare, riparare, promuovere, trasformare, coltivare*. Sei verbi che definiscono dimensioni significative e che in questo periodo di didattica emergenziale spesso non sono stati utilizzati.

Le riflessioni relative al tema della dignità dell'individuo (Francesco, 2013) nei contesti sociali e del lavoro di fronte alla tempesta pandemica che abbiamo attraversato e stiamo attraversando tuttora, non può prescindere mai come ora dal considerare centrale la dimensione della cura nei confronti dell'altro (di un figlio, di uno studente, di un anziano) in un'ottica di generatività sociale (Giaccardi, Maggatti, 2014). La cura come paradigma di relazione con l'altro (Mortari, 2015) vuol dire *“coltivare”* inteso nell'accezione del *“verbo contadino”* che esprime l'idea di una cura competente e paziente, che ha il senso della misura perché sa che i frutti della terra si possono ottenere a condizione di non voler forzare la natura, di saperla ascoltare.

## 5. Capacitazione e libertà

Umberto Margiotta (2014), partendo dalla considerazione della crisi del modello centrato sul fordismo, scorge finalmente nell'approccio alle capacitazioni l'opportunità concreta di espansione delle libertà individuali verso nuove possibili soglie di innovazione e benessere. Questa è la tesi che elabora, a partire dai primi studi sul pensiero Sen (1992,1999,2011) e Nussbaum, (2002,2012) per intravedere il capability approach come via d'uscita dalla razionalità economica e spazio di educabilità in quanto opportunità di *emancipazione* verso lo sviluppo umano.

L'idea in sé di capacitazione, è un'idea complessa. Il concetto di capability – chiarisce Margiotta – è correlabile a due linee di significato che convergono: la capacità in quanto capacità giuridica (che ha la sua matrice nel diritto romano) e l'altro che si identifica con il concetto di potenziale umano sviluppabile come potenza verso l'atto (secondo l'idea aristotelica di *dunamis*).

È evidente allora – sottolinea l'Alessandrini (2014,2019) come il capability approach chiami in causa *tout court* due motivi interni all'argomentare pedagogico:

10 Per ulteriori approfondimenti vedasi anche Mortari L. (2015), *Filosofia della cura*. Raffaello Cortina Editore

il tema dell'educabilità umana ed il tema dello sviluppo e crescita come autorealizzazione.

Il punto- sostiene l'Alessandrini -è la consapevolezza critica dei rischi di una visione del mondo di stampo neoliberista e di carattere utilitaristico che, per tutto il ventennio dello scorso secolo, è sembrata trionfante come "modello" di modernità nel mondo occidentale.

Considerando come la crisi pandemica abbia sconvolto gli assetti socio-economici a livello planetario, emerge la consapevolezza di nuove fragilità (Alessandrini, Mallen, 2020; Malavasi, 2019)

La "mission" dunque di una società che voglia promuovere le più importanti capacità umane è incentivare lo sviluppo delle capacità interne, attraverso l'istruzione, il sostegno alla cura, un sistema educativo efficiente (Dato, 2019; Marcone, 2018). Il contesto in questa prospettiva assume rilievo nella formazione delle capacità combinate, poiché le capacità interne emergono solo se le condizioni esterne lo permettono. È il contesto educativo che dovrebbe divenire "capacitante" affinché possa far esprimere – e produrre – capacità interne (Nussbaum, 2012)

In questa prospettiva allora diviene centrale considerare un'idea di scuola per la formazione e lo sviluppo dei talenti (Margiotta, 2018) che sia educazione allo sviluppo umano come fine da perseguire in grado di abilitare gli studenti alla libertà nel direzionare la propria vita, non solo per il loro apprendimento ma anche per le vite che scelgono e per i loro progetti di vita (Ellerani, 2019).

## Conclusioni

In questa prospettiva, la *questione pedagogica* diviene pertanto quella di "sostenere" i cittadini, a partire dagli studenti delle scuole, attraverso un processo di natura eminentemente formativa-trasformativa-generativa (Mezirow, 1991; Margiotta, 2015) nel saper riconoscere, accettare e vivere creativamente "prendendosi cura" della Terra-patria e delle persone che vi abitano (Morin, 2015).

Il fine più generale è indubbiamente quello di contribuire a creare una cultura della sostenibilità a partire dalle scuole, tra i formatori, nei giovani e in definitiva nella società civile nella sua interezza (Alessandrini, 2019)

La scuola infatti – come sottolineano Bellusci e Ceruti (2020 p.144) in un loro recente volume – *"non è solo luogo di istruzione ma è un luogo di cura dell'anima, di socialità, di esercizio all'attenzione, di sviluppo vocazionale, di fioritura della personalità nel rapporto solidale con gli altri, di dialogo tra generazioni, di ibridazione di culture, esperienze, valori, di viatico alla vita personale e civile"*.

L'educazione e la formazione possono fare molto, investendo sia sul piano dell'educazione intellettuale che su quello etico-sociale ed emotivo-affettivo (Lodi, 2018) ristabilendo su nuove basi la logica delle relazioni intergenerazionale, intergenerazionali, (Alessandrini, Mallen, 2020) e interculturali (Fiorucci, 2020) in un'ottica di generatività sociale.

Se infatti, come afferma Enrico Giovannini<sup>11</sup> (2020)<sup>12</sup> *"uno sviluppo sostenibile è tale se consente alla generazione attuale di soddisfare i propri bisogni senza pregiudicare il fatto che le generazioni successive facciano altrettanto"* – è evidente

11 Enrico Giovannini è portavoce dell'Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile (ASviS).

12 Per ulteriori approfondimenti vedasi anche Barca F., Giovannini E. (2020) *Quel mondo diverso*, Editori Laterza.

– sempre secondo l'autore che “*tale modello abbia violato il principio di giustizia tra generazioni, distruggendo il capitale naturale di proprietà delle future generazioni, come se il pianeta non fosse un luogo finito*”.

Le sfide che si pongono davanti a noi – dunque – sono molteplici: la sfida educativa, ecologica, del digitale, esistenziale. “*La speranza per un umanesimo rigenerato*<sup>13</sup> – come ben ci ricorda Edgar Morin (2020 p 65) è nel proseguimento del risveglio delle menti che l'esperienza della megacrisi avrà stimolato. Cambiare strada diventa vitale” in una ottica di solidarietà planetaria.

## Riferimenti bibliografici

Alessandrini G., a cura di (2014), *La pedagogia di Martha Nussbaum. Approccio alle capacità e sfide educative*, Franco Angeli, Milano.

Alessandrini G. (a cura di) (2019), *Sostenibilità e Capability approach*, Franco Angeli, Milano.

Alessandrini G., Mallen M. (a cura di) (2020), *Diversity management, genere e generazioni per una sostenibilità resiliente*, Roma, Armando Editore.

ASviS (2020a), Rapporto ASviS 2020. L'Italia e gli obiettivi di sviluppo sostenibile, disponibile sul sito [www.asvis.it](http://www.asvis.it)

ASviS (2020b), Politiche per fronteggiare la crisi da Covid-19 e realizzare l'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile, 30 aprile 2020.

Barca F., Giovannini E. (2020) *Quel mondo diverso*, Bari, Editori Laterza.

Ceruti M., Bellusci F. (2020), *Abitare la complessità. La sfida di un destino comune*, Milano, Mimesis.

Becchetti, Bruni, Zamagni, (2019). *Economia civile e sviluppo sostenibile. Progettare e misurare un nuovo modello di benessere*. Roma: Ecra.

CNEL (2021), XII Rapporto CNEL sul mercato del lavoro e contrattazione collettiva 2020.

Commissione Europea (2020a), *Un'agenda per le competenze per l'Europa per la competitività sostenibile, l'equità sociale e la resilienza*, Bruxelles, 1.7.2020 COM(2020) 274 final

Commissione Europea (2020 b), Youth Employment Support: a Bridge to Jobs for the Next Generation.

Dato D. Cagol M. (2020), *Scuola, ricerca, natura: per un nuovo modo di abitare la Terra*, Zeroseiup.

Francesco (2013), *Evangelii gaudium*, Esortazione apostolica, Milano, Edizioni San Paolo.

Giovannini E. (2018), *L'Utopia sostenibile*, Bari –Roma, Laterza.

Giovannini E. (2020), *I figli lasciati indietro*, La Repubblica, articolo in data 12-08-2020.

Ellerani P. (2019), *Tra “formale” e “informale”: il capability approach come generatore di valore* in G.Alessandrini (a cura di). *Sostenibilità e Capability approach*, Franco Angeli, Milano.

Fiorucci M. (2020), *Educazione, formazione e pedagogia in prospettiva interculturale*, Milano, FrancoAngeli.

Istituto G.Toniolo (2020), *La condizione giovanile in Italia. Rapporto Giovani 2020*, Bologna, Il Mulino

Heckman J.J., Kautz T. (2016), *Formazione e valutazione del capitale umano. L'importanza dei “character skills” nell'apprendimento scolastico*, Fondazione per la scuola, Bologna, il Mulino.

13 Secondo Edgar Morin, “*l'umanesimo rigenerato non si limita a riconoscere l'unità umana, ma collega l'unità con la diversità umana. Tutti gli esseri umani sono simili geneticamente, anatomicamente, fisiologicamente, affettivamente, mentalmente. Il secondo carattere dell'umanesimo rigenerato consiste nel promuovere una dialettica costante tra l'io e il Noi nel collegare la realizzazione personale con l'integrazione in una comunità, nel cercare le condizioni affinché un io si realizzi in un Noi, e il Noi possa permettere all'io di realizzarsi*” (Morin,2020, pp 108-109)

- Loiodice I. (2018), *Investire pedagogicamente sulla sostenibilità* in *Pedagogia oggi*, anno XVI, n 1, Lecce-Brescia Pensa Multimedia,
- Malavasi P. (2019), *La povertà, lo sviluppo sostenibile, le tecnologie. Alta formazione per l'Ambiente, un'utopia sostenibile* in Alessandrini G. (a cura di), *Sostenibilità e Capability approach*, Franco Angeli, Milano
- Marcone V.M. (2018), *Work-based learning. Il valore generativo del lavoro*. Milano, Franco Angeli.
- Marcone V.M. (2019). *Sostenibilità transizionali per il diritto ad un lavoro dignitoso* in *Sostenibilità e Capability approach* ( a cura di ) Alessandrini G., Milano, Franco Angeli.
- Marcone V.M. (2020), *L'approccio Work-Based Learning nell'ambito delle policies per il lifelong learning. Capacitare le competenze nel Terzo settore* in LLL, Vol. 16 n 35, pp 269-288.
- Margiotta U. (1995), *Le ragioni filosofiche e pedagogiche della relazione educativa*. In AA.VV., *Educazione e formazione, Quaderni di pastorale*. Ed. Diocesi di Treviso.
- Margiotta U. (2014), *Competenze, Capacitazione e Formazione: dopo il welfare* in Alessandrini G (a cura di), *La pedagogia di Martha Nussbaum*, Milano, Franco Angeli.
- Margiotta, U. (2015). *Teorie della formazione. Ricostruire la Pedagogia*, Roma, Carocci.
- Margiotta U. (2018), *La formazione dei talenti. Tutti i bambini sono un dono, il talento non è un dono*, Milano, Franco Angeli.
- Mezirow J. (1991), *Transformative dimension of adult learning*, Jossey Bass, San Francisco
- Morin E. (2015). *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- Morin E. (2020), *Le 15 lezioni del Corona virus. Cambiamo strada*, Milano, Raffaello Cortina Editore,
- Mortari L. (2015). *Filosofia della cura*. Milano: Raffaello Cortina.
- Nussbaum M.C. (2002), *Giustizia sociale e dignità umana*, Bologna, il Mulino
- Nussbaum M.C. (2011), *Non per il profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Bologna, Il Mulino
- Nussbaum M.C. (2012), *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil*, Bologna, il Mulino.
- OECD (2018), *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris
- ONU (2015), *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*, Risoluzione dell'Assemblea Generale, 25 settembre 2015.
- Sen A.K. (1992), *La disuguaglianza*, Bologna, Il Mulino.
- Sen, A.K. (1999). *Development As Freedom*. Oxford University Press.
- Sen A.K. (2011), *L'idea di giustizia*, Milano, Mondadori.
- UNESCO (2017), *Educazione agli obiettivi per lo sviluppo sostenibile. Obiettivi di apprendimento*. Unesco Education 2030.
- UNESCO (2019), *Futures of Education: learning to become*, Paris.
- UNESCO (2020), *Education in a post-COVID world: nine ideas for public action*. International Commission for the futures of Education, Paris.
- Wals, A.E.J. (2015), *Beyond unreasonable doubt. Education and learning for socio-ecological sustainability in the Anthropocene*. Wageningen, Wageningen University.