



La koinè della sostenibilità  
per l'educazione post-Covid19  
The koinè of sustainability  
for the post-Covid19 education

---

Maria Caterina De Blasis

Università degli Studi di Roma Tre – mariacaterina.deblasis@uniroma3.it

---

**ABSTRACT**

The paper aims at presenting a theoretical reflection about the relationship “education-sustainability” in the light of some arguments related to the theory of the capability approach, with its prospect of development linked not only to the increase in individual incomes or to industrial and technological progress, but which guarantees a process of growth of every human being freedoms. The current critical situation, clearly worsened by the Covid-19 pandemic, calls for a new idea of development in a common language, that of sustainability, starting with the goal of quality education.

Il contributo propone una riflessione teorica sul rapporto “educazione-sostenibilità” alla luce di alcuni argomenti relativi alla teoria del *capability approach*, con la sua concezione di sviluppo non legata esclusivamente a un aumento dei redditi individuali o al progresso industriale e tecnologico, ma che garantisca un processo di espansione delle libertà di ogni essere umano. Le criticità del presente, evidentemente aggravate dalla pandemia di Covid-19, rendono infatti necessaria una nuova idea di sviluppo che si declini secondo un linguaggio comune, quello della sostenibilità, a partire dall’obiettivo dell’educazione di qualità.

**KEYWORDS**

Sostenibilità, Capability approach, Educazione di qualità, Sviluppo umano.  
Sustainability, Capability approach, Quality education, Human development.

## Introduzione

Il presente contributo propone alcune riflessioni teoriche sul rapporto “educazione-sostenibilità”, maturate nel corso di una ricerca dottorale dedicata agli habitat apprenditivi delle giovani generazioni e alle *skill* che saranno loro necessarie per abitare i propri ambienti scolastici e non solo.

La crisi sanitaria, economica e sociale causata dalla pandemia di coronavirus ha poi “imposto” anche ulteriori valutazioni e considerazioni che possano mettere in luce l’articolato intreccio delle dinamiche che caratterizzano la complessità del presente, fatta di interconnessioni e interdipendenze (Ceruti, 2018).

Per molto tempo si è creduto che la sostenibilità fosse una mera questione ambientale. Le vicende della contemporaneità mostrano, invece, che laddove è presente l’insostenibilità a risentirne non è solamente l’ambiente, ma l’intero sistema socio-economico. È indubbio, quindi, che la sostenibilità debba aprirsi a una visione integrata dello sviluppo (Giovannini, 2018) che soddisfi i bisogni presenti senza compromettere la capacità delle generazioni future di soddisfare i propri (ONU, 1987).

Siamo di fronte a una «nuova consapevolezza sul mondo in cui viviamo: l’equilibrio globale», il quale può essere interpretato come una matrice in cui sono messi in correlazione tutti gli ordini di fattori che si influenzano e condizionano vicendevolmente (Mastrojeni, 2016). Tale matrice, come indicato da Mastrojeni, Deputy Secretary General presso il Segretariato dell’Unione per il Mediterraneo, può essere interpretata come una lettura pratica che lega in maniera dinamica quattro fattori: sviluppo, ambiente, diritti umani e sociali, pace e stabilità (*Ibidem*). Non è dunque possibile “abdicare” a uno di tali fattori senza avere ricadute sulla stabilità degli altri e conseguenti squilibri. La stessa Agenda ONU 2030, con i suoi 17 SDGs (*Sustainable Development Goals*), propone il medesimo approccio “globale” e “olistico” su una strada condivisa, in un “viaggio collettivo” (ONU, 2015) orientato verso la rotta della sostenibilità.

Diventa dunque essenziale, soprattutto con una crisi globale in corso, ragionare su una visione – che non sia previsione, ma progetto – del futuro, interrogandosi su quali basi questo debba poggiare perché si arrivi a risultati equi, inclusivi e sostenibilmente integrati, affinché alcune esigenze (per esempio economiche, finanziarie) non prevalgano sulle altre (ambientali, sociali, culturali, educative).

### 1. Sostenibilità ed educazione di qualità: il punto di partenza

Insieme all’interdipendenza, l’emergenza sanitaria ha dimostrato che non esistono “questioni-isola”, ma, al contrario, la “mondializzazione” che trascina l’“avventura umana” (Ceruti, 2018) necessita di un approccio pluridisciplinare, orientato allo sviluppo integrale di ogni donna e ogni uomo, abbandonando definitivamente una crescita a due o più tempi.

In una tale prospettiva non può ovviamente mancare una “pagina chiave”, quella dell’educazione che, nel quarto obiettivo dell’Agenda ONU 2030, viene descritta come equa, inclusiva e in grado di offrire opportunità di apprendimento per tutti. Un’educazione di qualità, quindi, che deve essere alla base della creazione e della promozione dello sviluppo sostenibile e che, oltre a migliorare le condizioni di vita di ciascuno, risulta essenziale per dotare donne e uomini degli strumenti necessari per affrontare le complesse dinamiche della contemporaneità.

Si tratta di un'educazione, legata all'apprendimento permanente, che si fonda sulla dignità di ognuno, sulla giustizia sociale, sulla responsabilità condivisa, ed è intesa quale bene pubblico e diritto umano fondamentale non solo in sé, ma anche come base per la realizzazione di altri diritti. Un'educazione essenziale per la pace, la tolleranza, ma anche per la realizzazione umana, l'occupazione e l'eliminazione della povertà (Unesco, 2015a). Come si legge nella dichiarazione di Incheon, approvata nel maggio del 2015 dal Forum mondiale dell'educazione e adottata nel corso della 38esima Assemblea generale dell'Unesco nel novembre successivo, in linea con i target del quarto SDG, per permettere a ciascuno di cambiare la propria vita attraverso l'istruzione, è necessaria una formazione globale, accessibile a tutti, quale "motore principale" dello sviluppo sostenibile. L'allora presidente dell'Unesco, Irina Bokova, salutò la Dichiarazione come un enorme passo in avanti che rifletteva la determinazione a garantire che ogni bambino, giovane e adulto potesse acquisire le conoscenze e le competenze necessarie per vivere dignitosamente, realizzare il proprio potenziale e contribuire alla crescita della società in qualità di "cittadino del mondo" responsabile. Nel documento si incoraggiano poi i governi a fornire opportunità di apprendimento lungo tutto l'arco della vita, in modo tale che ogni individuo possa proseguire a crescere dalla "parte giusta del cambiamento" (*Ibidem*).

Parlare di educazione di qualità significa riferirsi alla sua finalità "emancipante" e abbracciare una visione della sostenibilità concettuale, ma anche etica e politica, che supera il solo aspetto delle condizioni ambientali per includere anche altri valori quali la parità di genere, i diritti umani, il consumo responsabile, la promozione di stili di vita e abitudini salutari, il rispetto della diversità, la responsabilità condivisa per un futuro comune.

La crisi pandemica ha evidentemente implicazioni dirompenti, anche per l'educazione, ma – si sottolinea nell'ultima edizione di "Education at a Glance" (OECD, 2020), nello speciale *insight* dedicato all'impatto del Covid-19 sull'istruzione – gli esiti non sono necessariamente determinati (Schleicher, 2020). Questi ultimi dipenderanno, infatti, dalle risposte collettive e sistemiche alla pandemia che, in questo senso, può essere intesa come

una chiamata a rinnovare l'impegno verso gli obiettivi di sviluppo sostenibile. Garantire che tutti i giovani abbiano l'opportunità di avere successo a scuola e di sviluppare conoscenze, competenze, attitudini e valori che permetteranno loro di contribuire alla società è al centro dell'agenda globale e della promessa dell'educazione alla nostra società futura (*Ivi*, p.26).

I dati raccolti dall'ASviS mostrano che uno degli obiettivi dell'Agenda ONU 2030 più interessati dalla crisi causata dal coronavirus è proprio quello dedicato all'istruzione. La chiusura forzata delle scuole, si legge nell'ultimo Rapporto (ASviS, 2020), ha aumentato la disparità tra chi ha i mezzi per proseguire la propria attività didattica (connessione internet, computer, tablet) e chi invece ne è sprovvisto, aggravando ulteriormente le situazioni più critiche.

Le traiettorie strategiche (qualità degli apprendimenti, contenimento della dispersione scolastica, inclusione, apprendimento permanente, educazione allo sviluppo sostenibile, cittadinanza globale), individuate lo scorso anno dall'Alleanza italiana per lo sviluppo sostenibile quali priorità per il quarto obiettivo dell'Agenda, sono state rallentate e ampiamente condizionate dal Covid-19.

Le analisi relative a tale *goal* avevano fatto registrare un certo peggioramento già dal 2014 (Fig.1) e, nonostante alcuni miglioramenti riscontrati, l'Italia sembra essere in una posizione che l'ASviS definisce di "grave ritardo", rispetto ad altri

Paesi europei, per ciascun indicatore analizzato. La differenza più marcata si rileva nell'istruzione terziaria che nel nostro Paese ha un tasso del 27,6% (dato relativo al 2019) contro una media europea del 41,6% (*Ibidem*).

## GOAL 4

Assicurare un'istruzione di qualità, equa ed inclusiva, e promuovere opportunità di apprendimento permanente per tutti



Fig.1: Indicatori sintetici per l'Italia – Quarto SDG

Fonte: ASviS, 2020

Il lungo periodo di *lockdown* ha inevitabilmente influito su un contesto già in parte compromesso e, secondo l'Istat, sono stati circa tre milioni gli studenti, di età compresa tra i 6 e i 17 anni, che hanno riscontrato difficoltà nel seguire le lezioni a distanza per mancanza o carenza di dispositivi informatici in famiglia. A ciò si aggiunge anche un'ulteriore dimensione che influenza negativamente il processo di apprendimento scolastico, ovvero la possibilità di spazi abitativi adeguati. Il sovraffollamento abitativo, infatti, nel 2018 riguardava il 41,9% dei minori italiani (ISTAT, 2020). I dati destano particolari preoccupazioni soprattutto per i possibili esiti relativi all'abbandono scolastico, specialmente per le fasce già in precedenza maggiormente vulnerabili (ASviS, 2020; ISTAT, 2020).

Appaiono, quindi, ancora più stringenti le azioni indicate negli ambiti di applicazione del piano di istruzione globale, derivato dalla Dichiarazione di Incheon, attraverso le quali si intende:

- A partire dall'apprendimento della prima infanzia, giungere alla formazione e preparazione di giovani e adulti;
- Sottolineare l'importanza dell'acquisizione delle abilità per il lavoro;
- Sottolineare l'importanza dell'educazione alla cittadinanza in un mondo plurale e interdipendente;
- Concentrarsi su inclusione e parità di genere;
- Assicurare un'educazione di qualità per tutti, per tutta la vita<sup>1</sup>.

In tema di sostenibilità, l'Unesco ritiene conoscenza e apprendimento le maggiori risorse rinnovabili dell'umanità, indispensabili per affrontare le sfide e im-

1 <http://ficlu.org/educazione-21-secolo/>.

maginare soluzioni e alternative. L'educazione, inoltre, non risponde solo a un mondo che cambia, ma sa e può andare oltre poiché è in grado di trasformarlo<sup>2</sup>.

Educazione e sostenibilità hanno dunque una relazione biunivoca, integrale e complementare: «l'educazione sostenibile [...] costituisce da un lato un paradigma pedagogico e allo stesso tempo abbraccia un'ampia serie di obiettivi che riguardano l'istruzione: equità, lotta all'abbandono scolastico, promozione dell'educazione globale, del rispetto delle differenze, di una cultura di pace» (Santnerini, 2018, p.73).

Per percorrere il cammino della sostenibilità bisogna "abbracciare" la dimensione dell'"investimento in sapere" non come apparato proprietario di singoli soggetti, ma come un bene condiviso che possa essere a servizio della collettività, al fine di potenziare le reali condizioni di vita degli individui e dei luoghi che essi abitano (Alessandrini, 2019). A questo punto, l'educazione allo sviluppo sostenibile può essere intesa anche come una sorta di "risveglio delle coscienze", nella consapevolezza che il bene di uno è necessariamente anche il bene di tutti (Navarra, 2019). Lo sviluppo sostenibile è infatti un piano di azione a "misura d'uomo", con un approccio umanista e non utilitarista o funzionale solo alla crescita economica e a una visione mercatistica della società (Santerini, 2018; Alessandrini, 2019).

Alcune ricerche di Save the Children hanno evidenziato che, nonostante le difficoltà incontrate a scuola dagli studenti provenienti da famiglie svantaggiate, i quali, ad esempio, hanno una probabilità cinque volte maggiore di non superare il livello minimo di competenze in lettura e in matematica rispetto ai coetanei che vivono in famiglie più benestanti (24% contro 5%), si registra una quota di "resilienti" che può lasciare ben sperare. Si tratta di bambini e giovani favoriti dalla "comunità educante" che si attiva intorno a loro. I fattori che aiutano i minori di 15 anni a emanciparsi dalle situazioni di disagio sono, per esempio, l'aver frequentato un asilo nido (+39% di probabilità), una scuola ricca di attività extracurricolari (+127%), provvista di infrastrutture adeguate (+167%) o con relazioni positive tra insegnanti e studenti (+100%) (Save the Children, 2018).

Il messaggio del quarto SDG va dunque capitalizzato per la realizzazione di progetti educativi aperti e inclusivi che garantiscano, a studentesse e studenti, libertà ed equità, consentendo a ciascuno, in qualsiasi momento della propria vita, di acquisire non solo conoscenze e competenze, ma anche la consapevolezza necessaria per affrontare il presente e "mettere mano al proprio futuro" immaginando nuove visioni ed esplorando nuovi percorsi.

## 2. *Capability approach* e responsabilità: una guida per lo sviluppo

Partendo da tali premesse, l'educazione deve rappresentare un processo che sappia assicurare a ogni persona la possibilità di essere protagonista e guida del cambiamento. Un cambiamento che sia ispirato a e da alcuni valori fondamentali quali il rispetto della dignità umana, l'uguaglianza dei diritti, la sostenibilità, la giustizia sociale, la solidarietà (Unesco, 2015b).

Se, con Dewey (1897), intendiamo ogni forma di educazione come «partecipa-

2 È questa la *vision* dell'iniziativa globale dell'Unesco "Futures of Education. Learning to become". Un programma che mira a ripensare l'educazione e a dare forma al futuro, dibattendo su come la conoscenza, l'educazione e l'apprendimento debbano essere ridisegnati in un mondo di crescente complessità, precarietà e incertezza (Cfr. <https://en.unesco.org/futuresofeducation/>).

zione dell'individuo alla coscienza sociale della specie» (tr. it., 2016, p.49), la scuola deve essere impegnata a rivestire un ruolo centrale che le consenta di rendere la vita sociale "intelligibile" alle facoltà degli studenti, dando un ordine significativo alle loro esperienze e facendo sì che ogni problema possa giungere a un'adeguata maturazione delle loro capacità e del loro bagaglio culturale, in vista di un utilizzo successivo (Mariuzzo, 2016). Una scuola che sappia formare esseri umani liberi e associati gli uni agli altri su un piano di parità (Chomsky, 2019). Individui ben integrati, indipendenti e liberi nel proprio pensiero, interessati alla valorizzazione del mondo e alla realizzazione di un progetto di vita significativo e di valore per sé e per gli altri (Chomsky, 2008).

Gli studenti vanno quindi formati a essere cittadini responsabili, capaci di pensare e scegliere in merito a questioni di portata nazionale e universale (Nussbaum, 2011), "coltivando l'umanità" nella propria peculiarità e, insieme, interdipendenza per una vita aperta al mondo che permetta di scoprire «quanta soddisfazione si ricavi dall'essere cittadini che si rifiutano di accettare criticamente le imposizioni altrui, quanto sia affascinante lo studio degli esseri umani in tutta la loro reale complessità» (Nussbaum, 1999, p. 95).

In questi termini, l'approccio dello sviluppo umano e il *capability approach* propongono una convergenza tra i bisogni formativi intrinseci alla scuola e il senso della società umana (Baldacci, 2014). Secondo tale prospettiva, lo sviluppo va a coincidere con la rimozione delle diverse "illibertà" presenti nelle società, le quali lasciano agli individui pochi spazi di scelta e di azione "secondo ragione" (Sen, 2000). La loro eliminazione rappresenta infatti «un aspetto costitutivo dello sviluppo» (Ivi, p.6). Tra sviluppo e libertà c'è quindi un nesso molto forte che, però, può essere compreso solo coinvolgendo anche l'"efficacia strumentale" di alcune particolari forme di libertà indispensabili nel promuovere le altre.

Lo sviluppo non va pertanto legato esclusivamente a un aumento dei redditi individuali o al progresso industriale e tecnologico, ma, come priorità, deve garantire il processo di espansione delle libertà di ogni essere umano (Di Bari, 2020). Queste dipendono, infatti, anche da altri elementi quali, ad esempio, gli assetti sociali, il sistema sanitario e scolastico, i diritti politici e civili. «Concepire lo sviluppo come espansione delle libertà sostanziali ci porta a focalizzare l'attenzione su quei fini che rendono importante lo sviluppo stesso, e non solo su alcuni dei mezzi che – *inter alia* – svolgono in questo processo un ruolo di primo piano» (Sen, 2000, p. 9).

Risulta pertanto evidente la volontà di una nuova concettualizzazione della nozione di benessere individuale che sposti l'attenzione dai concetti di mezzo, strumento o risorsa, a quelli di scopo e fine, e che prenda in esame il tema della "giustizia distributiva" e, soprattutto, l'esigenza che, nell'era della globalizzazione, le società contemporanee si impegnino nel miglioramento delle condizioni di vita di ciascuno (Baglieri, 2019). Il processo di sviluppo seniano presenta quindi un'impostazione complessiva in cui vengono integrate considerazioni economiche, sociali e politiche, consentendo così di apprezzare i ruoli ricoperti in questo processo dalle diverse istituzioni: dai governi ai mercati, dai luoghi di dialogo e confronto pubblico alle strutture educative e formative.

Affinché ogni cittadino abbia la possibilità di vivere una vita autodeterminata e responsabile – per sé e per gli altri –, è necessaria una costante vigilanza che impedisca la creazione di quelle condizioni che rischierebbero di bloccare la piena realizzazione dei "consociati", «perché è solo garantendo a ciascuno di loro la possibilità di vivere una vita autenticamente umana che [la politica] realizza una società di eguali» (Margiotta, 2014, p. 50).

L'odierna complessità chiama a rispondere a urgenze non solo economiche, ma che riguardano anche l'accesso alle risorse e il loro utilizzo, cosa si intenda per crescita e democrazia, i diritti e la dignità di ogni individuo (Ellerani, 2014). Si fa sempre più urgente, quindi, un progetto educativo etico con il controllo di processi cognitivi e metacognitivi verso la formazione di «capacità di discorso critico, pensiero creativo, coinvolgimento nell'apprendimento, di impegno verso un sentire democratico e una ricca e attiva vita pubblica nel ventunesimo secolo» (Ivi, p. 135). La promozione delle *capabilities* conduce pertanto alla possibilità di perseguire i propri progetti di vita, scelti con autonomia e consapevolezza.

L'aspetto pedagogico, in Sen e Nussbaum, si presenta come una sorta di *fil rouge* che lega le esigenze individuali che ciascuno decide di perseguire nel corso della propria vita. Nelle opere dell'economista, per esempio, le politiche formative vengono considerate come dominio da sottrarre allo spazio economico o all'interesse privatistico, per essere invece incluse in un insieme di “provvidenze” da assicurare a ciascun cittadino (Baglieri, 2019). Il set delle competenze necessarie va dunque sviluppato e declinato insieme a un indispensabile corredo valoriale che intende lo sviluppo individuale «quale dispositivo per il mantenimento e lo sviluppo di tutta la società di cui l'individuo che apprende fa parte» (Ivi, p. 14).

L'educazione dovrebbe dunque far fronte alle “illibertà” presenti nella società e annullarle, alimentando invece le libertà civili e politiche esercitate attraverso una partecipazione promossa dall'istruzione e indispensabile tanto per la libertà quanto per lo sviluppo. Scrive infatti Sen:

poiché la partecipazione richiede conoscenze e capacità che si acquistano solo con la scuola di base, negare a un qualsiasi gruppo – per esempio alle bambine – la possibilità di andare a scuola è opporsi direttamente alle condizioni fondamentali della libertà partecipativa (Sen, 2000, p.38).

Allo stesso modo Nussbaum sottolinea come l'istruzione occupi un ruolo centrale in seno al *capability approach* poiché è considerata fondamentale per garantire a ogni persona l'uguaglianza, la dignità e le pari opportunità. Consente inoltre di trasformare le capacità di ciascuno in capacità interne, aprendo ad altri tipi di vantaggi quali emancipazione, soprattutto femminile, lavoro, potere politico (Nussbaum, 2011).

## Conclusioni

«È fondamentale ripensare il ruolo dell'istruzione, dell'apprendimento e della conoscenza alla luce delle enormi sfide e opportunità dei futuri previsti, possibili e preferiti» (ASviS, 2020, p.95). Il discorso pedagogico, quindi, attraverso la *koinè* e le grammatiche della sostenibilità, è chiamato a ragionare su un fattivo progetto di futuro. Sebbene non sia possibile predirne interamente gli scenari, si può comunque scegliere su quale strada incamminarsi e immaginare gli impegni e i valori su cui debba poggiare: dalla ricostruzione dei rapporti sociali e delle relazioni, all'accompagnamento di ogni individuo nella gestione delle incertezze personali e di contesto.

Sconvolgimenti epocali, come la crisi pandemica che stiamo vivendo, inducono a rivedere le proprie opinioni e certezze al vaglio dei nuovi accadimenti storici (Morin, 2020). Non si può immaginare, infatti, che l'“epocalità” di questa crisi, anche come possibile fattore di conversione, ci attraversi senza (s)muovere le posizioni o risignificare le convinzioni di ciascuno.

Nell'ottica della sostenibilità è indispensabile riportare l'attenzione sulle dinamiche educative, potendo affermare che «cultura della sostenibilità ed educazione sono un tutt'uno [e] la sensibilità verso logiche educative è il fil rouge dell'Agenda [2030]» (Alessandrini, 2019, p.23). La pedagogia ha quindi una funzione chiave nella promozione della sostenibilità, in quanto rappresenta un «sapere trasformativo, attento alle urgenze dei territori, in grado di veicolare valori quali cooperazione e solidarietà, attraverso un'educazione eticamente orientata per sostenere dignità ed uguaglianza» (Fiorucci, 2019, p.13).

Il percorso dell'educazione di qualità, che sia allo stesso tempo educazione alla sostenibilità ed educazione sostenibile (Farné, 2018), permette che tutte le studentesse e tutti gli studenti siano messi in condizione di offrire il proprio contributo – non solo in termini ambientali – alla salvaguardia del pianeta, ma anche di “beneficiare” di un sostegno, anch'esso di qualità, che li aiuti ad accrescere i propri “orizzonti del possibile” (Grange, 2018).

La scuola e gli enti formativi, quali luoghi abitati e da abitare attivamente e con responsabilità, ecosistemi rivolti alla qualità della vita di ogni individuo e “infrastrutture” centrali per lo sviluppo umano e la crescita sociale, culturale e anche economica del Paese, grazie a un approccio orientato alla promozione delle *capabilities*, possono educare e formare individui che, nel rispetto delle proprie attitudini e capacità, siano in grado di assumersi le proprie responsabilità e di operare quali protagonisti di un cambiamento che non si risolva solo in termini di autoefficacia, ma anche in rapporto agli altri esseri umani, all'ambiente e, più in generale, al bene comune di oggi e di domani.

Infine, i sistemi educativi basati sulla convinzione che ogni persona aggiunga valore e abbia potenziale e pari dignità permettono a tutti di imparare non solo le competenze di base, ma anche la più vasta gamma di competenze necessarie per costruire società sostenibili (Unesco, 2020).

## Riferimenti bibliografici

- Alessandrini, G. (2019) (a cura di). *Sostenibilità e capability approach*. Milano: Franco Angeli.
- ASviS (2020). *L'Italia e gli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile. Rapporto ASviS 2020*. Roma: Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile.
- Baglieri, M. (2019). *Amartya Sen. Welfare, educazione, capacità per il pensiero politico contemporaneo*. Roma: Carocci.
- Baldacci, M. (2014). *Per un'idea di scuola. Istruzione, lavoro e democrazia*. Milano: Franco Angeli.
- Ceruti, M. (2018). *Il tempo della complessità*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Chomsky, N. (2008). *Democrazia e istruzione. Non c'è libertà senza educazione*. Roma: Edup.
- Chomsky, N. (2019). *Dis-educazione. Perché la scuola ha bisogno di pensiero critico*. Milano: Piemme.
- Dewey J. (1897). *My Pedagogic Creed*. Tr. it. Mariuzzo, A. (2016) (a cura di). *Dewey. Pedagogia, scuola e democrazia*. Brescia: Editrice Morcelliana.
- Di Bari, C. (2020). Sviluppo umano come neo-Bildung. Il contributo Amartya Sen e Martha Nussbaum per la formazione postmoderna. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 12, 19/2020, pp. 223-243.
- Ellerani, P. (2014). *Le opportunità di apprendimento nella formazione superiore. Prospettive internazionali secondo l'approccio di Martha Nussbaum*. In Alessandrini, G. (a cura di). *La «pedagogia» di Martha Nussbaum*. Milano: Franco Angeli.
- Farné, R. (2018). L'insostenibile pesantezza dell'educazione. *Pedagogia oggi*, 1/XVI -2018, Lecce: Pensa Multimedia, pp.51-69.

- Fiorucci, M. (2019). *Introduzione*. In Alessandrini, G. (a cura di). *Sostenibilità e Capability Approach*. Milano: Franco Angeli.
- Giovannini, E. (2018). *L'utopia sostenibile*. Roma-Bari: Laterza.
- Grange, T. (2018). Qualità dell'educazione e sviluppo sostenibile: un'alleanza necessaria, una missione pedagogica. *Pedagogia oggi*, 1/XVI -2018, Lecce: Pensa Multimedia, pp.19-31.
- ISTAT (2020). *Rapporto Annuale 2020. La situazione del Paese*. Roma: Istituto nazionale di statistica.
- Margiotta, U. (2014). *Competenze, Capacitazione e Formazione: dopo il welfare*. In Alessandrini, G. (a cura di). *La «pedagogia» di Martha Nussbaum*. Milano: Franco Angeli.
- Mariuzzo, A. (2016) (a cura di). *Dewey. Pedagogia, scuola e democrazia*. Brescia: Editrice Morcelliana.
- Mastrojeni, G. (2016). *Un equilibrio per il pianeta*, «Bene comune», pubblicazione online: <https://www.benecomune.net/rivista/rubriche/le-citta-del-ben-vivere/sostenibilita-e-benessere/un-equilibrio-per-il-pianeta/>.
- Morin, E. (2020). *Cambiamo strada. Le 15 lezioni del coronavirus*. Milano: Raffaello Cortina.
- Navarra, P. (2019). *Verso un'utopia sostenibile*. In Alessandrini, G. (a cura di). *Sostenibilità e Capability Approach*. Milano: Franco Angeli.
- Nussbaum, M.C. (1999). *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*. Roma: Carocci.
- Nussbaum, M.C. (2011). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Bologna: Il Mulino.
- OECD (2020). *Education at a Glance 2020. OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- ONU (1987). *Report of the World Commission on Environment and Development. Our Common Future*. New York: Organizzazione delle Nazioni Unite.
- ONU (2015). *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*. New York: Organizzazione delle Nazioni Unite.
- Santerini, M. (2018). Educazione sostenibile e giustizia in educazione. *Pedagogia oggi*, 1/XVI -2018, Lecce: Pensa Multimedia, pp. 71-82.
- Save the Children (2018). *Nuotare contro corrente. Povertà educativa e resilienza in Italia*. Roma: Save the Children Italia.
- Schleicher, A. (2020). *The impact of Covid-19 on Education. Insights from Education at a Glance 2020*. Paris: OECD Publishing.
- Sen, A. (2000). *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*. Milano: Mondadori.
- Unesco (2015a). *Education 2030. Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4. Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*. Paris: Unesco Publishing.
- Unesco (2015b). *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?* Paris: Unesco Publishing.
- Unesco (2020). *Inclusion and education: all means all*. Paris: Unesco Publishing.

## Riferimenti sitografici

- Federazione Italiana dei Club e Centri per l'UNESCO, *Educazione per il XXI secolo*, <http://ficlu.org/educazione-21-secolo/>.
- UNESCO, Futures of Education. Learning to become, <https://en.unesco.org/futuresofeducation/>.