

Capability Approach e Politiche Educative

Capability Approach and Educational Policy

Luigino Binanti

Università del Salento, Lecce
luigino.binanti@unisalento.it

ABSTRACT

This paper investigates how the Capability Approach allows for an enhanced compatibility between national educational policies and development plans. In fact, it regards education as the basis of further individual and collective development; in particular, it is acknowledged that quality of life is enhanced by changing educational practices related to healthcare, social services, etc. Both at a national and at an international level, many projects and normative frameworks demonstrate that quality of life is related to increasing possibility of choice—i.e. opportunities, whose necessary condition is the fulfilment and development of individual capabilities.

Il presente articolo investiga il ruolo del Capability Approach nell'offrire una prospettiva che consenta l'integrazione delle politiche nazionali e dei piani di sviluppo. Esso, infatti, pone la formazione a fondamento dello sviluppo individuale e collettivo; in particolare, si riscontra come il miglioramento delle pratiche formative influisca sulla qualità della vita (in ambito sanitario, sociale, etc.). Come mostrato da vari progetti e quadri normativi nazionali e internazionali, la qualità della vita è a sua volta una conseguenza dell'ampliamento delle possibilità di scelta, che ha come presupposto l'incremento e la realizzazione delle capacità individuali.

KEYWORDS

Capability Approach, Educational policies, Equal opportunities, Education for All, Cooperative learning

Capability Approach, Politiche educative, Uguaglianza di opportunità, Education for All, Cooperative learning

Introduzione

Il ruolo del *capability approach* nell'insegnamento e nell'apprendimento è, ormai, abbastanza noto.

Quel che mi sembra, invece, ancora degno e meritevole di approfondimento è il suo ruolo nelle politiche nazionali sull'educazione e nei piani di sviluppo dei livelli di apprendimento dei soggetti, giovani e adulti.

Da circa un decennio si riscontrano studi sull'argomento, ma mancano ancora dei significativi esempi d'implementazione tra i due aspetti, che meritano di essere trattati.

1. Educazione e capabilities

Il *capability approach*, così come proposto da Amartya Sen (Sen 1999), pone in relazione lo sviluppo umano e il processo di espansione del livello reale di libertà di un popolo.

In tale contesto, il ruolo dell'educazione appare subito multiplo e complesso e l'essere educato viene molto ben descritto da Sen in tutti i suoi contributi.

L'educazione è considerata fondamentale per le altre *capabilities* e per promuovere il conseguimento delle abilità fondamentali del leggere e dello scrivere.

Dal punto di vista dei Paesi in via di sviluppo, tuttavia, l'apprendere a leggere e a scrivere, non è sufficiente per lo sviluppo sostenibile e per combattere la povertà in senso pieno. (Bakhshi *et al.* 2003, Hoffmann *et al.* 2005).

Se l'espansione della libertà di un popolo, si collega all'effettiva capacità di scelte libere di quest'ultimo, l'educazione deve rivolgersi a sostenere lo sviluppo di tutte le altre *capabilities*: *l'accesso all'uguaglianza di opportunità, infatti, andrà di pari passo con lo sviluppo delle stesse capabilities.* (Binanti 2011).

L'educazione dei bambini e degli adolescenti dovrà essere accompagnata dallo sviluppo di altre abilità, quali: il pensiero critico e creativo; *il problem solving*; l'adozione di scelte informate; il governo di situazioni nuove ed una comunicazione efficace.

Ne deriva, che i contenuti dell'educazione, i processi e i contesti saranno consequenziali ad un apprendimento specifico, improntato in forma di *capabilities*.

Questa visione deriva dalla "Convenzione sui Diritti del Fanciullo", (Onu 1989), ma è stata anche ripresa dal "Forum Mondiale sull'Educazione", (Unesco 2000), che ha indicato le tappe di sviluppo del potenziale di ciascuno, tramite l'esaltazione dell'acquisizione delle abilità.

Il pieno accrescimento della libertà e dello sviluppo può essere raggiunto tramite il *capability approach*, perché l'educazione promuove un apprendimento indirizzato a specifici indirizzi di sviluppo, oltre che rivolto alle aspirazioni individuali: abilità, ragione, rispetto verso se stessi e gli altri, progetti per il futuro, vanno di pari passo.

L'importanza dello sviluppo mentale, cognitivo, emozionale e sociale può essere parte delle politiche e dei piani per l'educazione?

Una visione ampia del concetto di salute, d'altra parte, c'impone di considerare in essa non solo quella fisica, ma anche quella psichica e sociale, secondo i parametri della prevenzione, come ampiamente precisato dall'Organizzazione delle Nazioni Unite. (Unesco 2000)

Le linee guida sullo sviluppo dell'educazione, sembrano gradatamente comprendere l'approccio all'educazione di qualità.

Non a caso, le specifiche metodologie di sviluppo delle capacità intellettive, sono basate sulla partecipazione, l'integrazione ed il ricorso alle diverse attitudini, per promuovere la promozione e la difesa dei diritti umani e la promozione della tolleranza e della pace tra i popoli. (Bernard 1991; WHO 2004).

Occorre rilevare l'importanza del pensiero riflessivo e la conoscenza del *problem-solving*, in relazione alla percezione del rischio insito in ogni azione.

Una stretta correlazione, insomma, tra teoria e pratica; tra sapere e saper fare; tra fattori interni e fattori esterni; tra livelli di conoscenza e comportamenti sociali.

Le nozioni del *capability approach* e le competenze sulla qualità della vita sono sempre più strettamente correlate (ONU 2005).

I problemi più gravi dell'umanità, nell'epoca contemporanea, quali: la povertà; il degrado; la salute; i conflitti; le violazioni dei diritti umani; etc., sono sempre più frequentemente esaminati in relazione all'informazione, ma anche alla capacità delle attitudini, sviluppate attraverso la conoscenza, di dare supporto allo sviluppo sostenibile.

Le capacità fisiche e mentali, acquisite attraverso l'educazione, rappresentano il pilastro fondamentale dello sviluppo sostenibile di un popolo, come ha ben evidenziato la Nussbaum. (Nussbaum 2000).

I livelli di sviluppo delle attuali generazioni, inevitabilmente, vanno considerati in relazione ai livelli di sviluppo delle future generazioni e, per questo, diventano determinanti le scelte effettuate nelle politiche educative nazionali.

Le linee di sviluppo dell' "Education For All", lanciata nel 2002, hanno accelerato il progresso e la competizione tra i paesi in via di sviluppo, aumentando la diffusione, in particolare, dell'educazione primaria e di base.

Per quanto riguarda il versante della salute, in un rilevante numero di Paesi, si è registrata una stretta correlazione tra innalzamento delle *capabilities* e diminuzione della diffusione di HIV/AIDS, anche grazie alle politiche educative adottate dagli stati.

Nelle stesse istituzioni scolastiche, infatti, sono state attivate campagne illustrative sui rischi e, quindi, sulla possibile prevenzione di contagio da HIV/AIDS, com'è avvenuto, ad esempio, in Sud Africa; Namibia e Jamaica, dove i Ministeri dell'Educazione e della Salute hanno strettamente collaborato (Bakhshi *et al.* 2003).

I benefici dell'educazione nel miglioramento della qualità della vita e nella prevenzione delle epidemie, sono universalmente noti, com'è provato dai sensibili benefici registrati in tali settori.

In Zambia, ad esempio, nei programmi della scuola di base ci sono evidenti riferimenti all'acquisizione delle competenze in questi settori.

In altri Paesi, come la Bosnia e l'Herzegovina o la Giordania, i curricula scolastici nazionali contengono chiari riferimenti all'innalzamento delle *capabilities*, con lo scopo dichiarato di migliorare la qualità della vita e la salute delle rispettive popolazioni.

Dieci anni dopo il Forum Mondiale sull'Educazione del 2000, si è potuto riscontrare un impatto positivo dello sviluppo dell'educazione, con la riduzione di comportamenti sociali devianti, quali l'abuso di alcool, tabacco e droghe o, addirittura, delinquenziali, quali il sistematico ricorso a forme di violenza fisica sui soggetti più deboli, donne e bambini, in particolare.

Poiché la formazione di tali competenze ed abilità richiede percorsi di formazione lunghi e complessi, emerge l'impellente necessità di disporre di educatori ed insegnanti formati allo scopo.

Questo aspetto chiama, inevitabilmente, in causa la questione dei finanziamenti, spesso molto elevati e, al tempo stesso, molto scarsi.

Si ritiene, allora, utile operare con l'implementazione delle strategie formative ed educative già esistenti, orientate, però, verso l'acquisizione delle *capabilities*, anche con il coinvolgimento dell'intera società. (Boler *et al.* 2004).

Nell'ambito dei programmi di educazione, emerge, con sempre più diffusa convinzione, l'esigenza di una stretta correlazione tra allievi, insegnanti e società civile.

È molto rilevante, per gli adolescenti e i giovani, appropriarsi dell'identità e raggiungerla, attraverso programmi adatti all'età, con una conoscenza basata sull'esperienza e su una informazione completa, fondata su abilità fisiche e mentali.

Le conoscenze apprese sono finalizzate al *problem solving*, all'autonomia, alla capacità di avanzare proposte e di vivere bene in società.

I percorsi di studio debbono avere, sempre di più, una dimensione sociale, fondata sul dialogo con i genitori, i pari e gli insegnanti: un *cooperative learning*, insomma.

Si tratta di una pedagogia fondata sulle capacità e sulle motivazioni degli insegnanti. (Binanti 2011), per cui la scelta di insegnanti motivati è fondamentale.

I docenti debbono collaborare all'elaborazione dei programmi di studio e debbono partecipare al loro sviluppo in qualità di "facilitatori dell'apprendimento". (Binanti 2012), ma debbono anche saper operare una vera ricognizione dei livelli e dei contenuti del sapere degli allievi, riconoscendo a questi ultimi un ruolo attivo nell'acquisizione delle abilità, basate particolarmente sulle loro personali esperienze.

Le strategie politico-economiche complementari e le politiche scolastiche sono fondamentali nello sviluppo dei livelli di conoscenza dei cittadini, nel prossimo futuro.

I processi educativi degli alunni e l'innalzamento delle loro *capabilities* influenzeranno sempre più gli usi e le tradizioni locali.

La loro combinazione sinergica in un'area geografica, poi, finirà per influenzarne lo sviluppo in un'altra, in forza di una positiva contaminazione.

Conclusioni

Il *capability approach* va sempre più visto come risultato delle politiche e delle strategie di sviluppo umano e viceversa.

C'è un reciproco scambio tra le due dimensioni, per cui è molto importante operare una vera ricognizione delle *capabilities* e riorientare in tale direzione i curricula e le metodologie di insegnamento e apprendimento.

Pianificare gli sviluppi dell'educazione ed implementarli con questi obiettivi è veramente difficile.

Se riteniamo, tuttavia, che il *capability approach* è possibile e reale, soprattutto in direzione di un autentico sviluppo sostenibile dell'umanità sul pianeta terra, dovremo operare perché le strategie educative siano rivolte, quanto prima possibile, in tale direzione.

Bibliografia

- Bakhshi, P., Hoffmann, A-M, Radja, K. (2003). *Education and the capabilities approach: Life skills education as a bridge to human capabilities*, paper presented at the 3rd Conference of the Capability Approach, Pavia
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Bernard, B. (1991). *Fostering resilience in kids: protective factors in the family, school and community*. Portland, OR: Western Centre Drug-Free Schools and Communities.
- Binanti, L., Tempesta, M., (2011) (a cura di). *La formazione del docente nella scuola europea del terzo millennio*, Lecce: Pensa MultiMedia.
- Delors, J., et Al. (1996). *Report to UNESCO on Education for the 21st Century-Learning: The Treasure Within*. Paris: Unesco.
- Nussbaum, M.C. (2000). *Women and Human Development: the capabilities approach*. Cambridge, MA: The Press Syndicate of the University of Cambridge.
- UNESCO (2004). *Survey Report Update on Planning and Implementing Education For All*. Paris: UNESCO - WORLD BANK (EFA FTI Secretariat) (2005). *Guidelines for Appraisal of the Primary Education Component of an Education Sector Plan*. Available from: www.worldbank.org/education/efafti/documents/assessmentguidelines.pdf Access in: 2 aprile 2013.