

# Per una filosofia “politica” dell’educazione

*Etica della sostenibilità e percorsi educativi*

FLAVIA STARA

**Abstract:** *The considerations formulated in this paper focus on the concept of reinforcement of that system of resources and values which assures the synchrony between individual behaviour and common good. In contemporary society, within an healthy environment, the right to development should be based both on an educational philosophical ground and on a teleological factor: the autonomy of judgement as well as the process of knowledge make the subject able of correlation, solidarity, capable to recognize her/his competence as a valid resource to compete in the configuration of a policy of social protection.[...] The hypothesis of an ethic of sustainability is strengthened by an ethic of education, which can be identified through the production of new experiences, a sustainable practice where each change is perceived as an interior act, as an act of individual will that can be transformed in collective responsibility. The aim is to extend the ethics of a research democratically lead to the instructive domain and to corroborate the educational process promoted by means of it.*

**Riassunto:** *Le riflessioni, affidate a questo scritto, tematizzano la tutela di quel sistema di risorse e valori che garantisce la possibile sincronizzazione di condotta individuale e bene comune. Nella società contemporanea il diritto allo sviluppo, in un ambiente sano, si dovrebbe legare ad una filosofia educativa di fondo, ad un fattore teleologico: l'autonomia nel giudizio e nella costruzione delle conoscenze, rendono la persona capace di co-implicazione, solidarietà, capace di riconoscere le proprie competenze come una valida risorsa con cui misurarsi nella costruzione di politiche di protezione sociale. [...] L'ipotesi di un'etica della sostenibilità è corroborata da un'etica dell'educativo, che si identifica nella costruzione di nuove esperienze, in una prassi sostenibile dove ogni cambiamento viene percepito come atto interiore, come atto di volontà propria che si trasforma in una responsabilità collettiva. Si tratta di prolungare in campo educativo l'etica di una ricerca democraticamente condotta e di valorizzare il processo formativo che essa promuove.*

**Parole chiave:** *educazione, persona, etica, ricerca, valore, teoria-pratica, sostenibilità.*

*Marco Polo descrive un ponte, pietra per pietra.  
Ma qual è la pietra che sostiene il ponte? – chiede Kublai Kan.  
Il ponte non è sostenuto da questa o quella pietra – risponde  
Marco – ma dalla linea dell'arco che esse formano.  
Kublai Kan rimane silenzioso, riflettendo. Poi soggiunge: –  
Perché mi parli delle pietre? È solo dell'arco che m'importa.  
Polo risponde: – Senza pietre non c'è arco.  
Italo Calvino, *Le città invisibili**

Misurarsi con la formazione della persona rinvia ad un lavoro di indagine che guarda agli orizzonti antropologici, culturali e linguistici in cui il soggetto cresce, si sviluppa, si forma. Questo lavoro di analisi evidenzia come gli scenari della contemporaneità esprimano la condizione fortemente contraddittoria dell'essere: per un verso, sono radicalmente innovatori, per altro verso, sono estremamente drammatici e conflittuali. La politica educativa è diventata il concentrato dei più rilevanti paradossi delle scelte dei sistemi di governo contemporanei. La necessità di una riflessione politica sull'educazione – affrontata in vari dibattiti europei – si situa proprio all'interno di questa dialettica controversa, ne diventa lo stemma forse più significativo e s'impone all'attenzione del pedagogista di professione, dell'educatore di scuola, della stessa opinione pubblica, come luogo in cui affiorano posizioni contrapposte.

A fronte del riconoscimento del plurale, del molteplice, del differente e del polimorfo, si è andata delineando anche nell'educativo la consapevolezza della categoria della diversità non come negativo della normalità, ma come condizione esistenziale che caratterizza ciascuna persona. Sono crollate le storiche contrapposizioni tra normalità e anormalità, tra lineare e deviato, tra identico e diverso, e si è affermato un solo *ethos* positivo, quello del pluralismo, ovvero quel riferimento normativo che riconosce l'apertura alla varietà, alla molteplicità e prefigura l'oltrepassamento delle categorie del pensiero universalizzante e totalizzante, per lasciare spazio a modelli che danno voce alla pluralità degli uomini e dei gruppi e alle relative visioni del mondo.

Questa categoria della diversità nella società contemporanea ha raggiunto ormai il punto di massima espressione, declinandosi anche su piani di urgenza e conflittualità, quali: la questione dell'immigrazione in riferimento alla diversità dell'offerta sul mercato del lavoro e al problema della sicurezza sul lavoro; la famiglia, con la richiesta di nuove soluzioni, ma anche con nuove e dolorose forme di degenerazione e con nuove forme di

povertà; l'ambiente minacciato dalle diverse possibilità di offesa e, contemporaneamente, lusingato da nuove misure di salvaguardia e di continuità. La società mondiale, che da un punto di vista globale appare più sana, più informata e più efficiente tecnologicamente, deve assimilare un divario crescente tra paesi ricchi e paesi poveri, articolato su problematiche complesse e su realtà di disagio e vulnerabilità (Cambi, 2006).

Da educatori, interpreti della molteplicità dalla prospettiva di ricerca di chi si riconosce in cammino verso l'altro, non si può ignorare che, nei Paesi in via di sviluppo, ci si trovi ancora di fronte alla situazione drammatica di milioni di bambini in età scolare che crescono senza poter disporre dell'istruzione di base, e che l'inizio del ventunesimo secolo presenti una tale situazione di disparità con quasi un miliardo di persone incapaci di leggere un libro o di scrivere la propria firma, e tanto meno di usare un computer o di capire un semplice documento. Queste persone condannate a vivere nelle condizioni più disperate di povertà, di cattiva salute, di ritardo storico-sociale, sono gli "analfabeti funzionali del mondo" il cui numero è in continuo aumento, a riprova di come la disuguaglianza educativa sia ancora un mezzo di legittimazione di nuove forme di divisione sociale; un fenomeno evidente e diffuso a livello planetario, ma presente anche, inaspettatamente, nel prospero mondo occidentale, dove la conoscenza ritorna ad essere il principale materiale per l'edificazione di un nuovo muro tra un ristretto numero di detentori della stessa, organizzati nelle nuove corporazioni professionali, e la massa, nuovo proletariato del capitale mondiale, alla quale viene assicurato un bagaglio di competenze minimali, strettamente necessarie per l'inserimento in impieghi precari e poco qualificati. Tuttavia, nessuna legge naturale può regolare il dislivello nella crescita e nell'utilizzo delle ricchezze, per assicurare un congruo livello di benessere alle comunità presenti e future. La questione globale di riferimento si incentra, quindi, sull'interconnessione tra economia, etica e sviluppo sostenibile. Il principio di bene comune, e in questo caso di bene comune universale, che meglio si adatta a fare da collante fra i tre fattori, esige una diversa declinazione del binomio sostenibilità-trasformazione, nell'impegno collettivo ad accreditare le varie configurazioni di bene comune: infatti, lo sviluppo sostenibile, considerato come componente dello sviluppo umano integrale – che poggia sui tre pilastri, economico, sociale e ambientale – deve riguardare tutti, per il presente e per il futuro. Questa esigenza universale presenta una duplice radice: etico-educativa ed economico-funzionale. La radice etico-educativa si fonda sul principio della dignità di ogni persona umana, per cui l'agire deve indirizzarsi verso la costruzione di un mondo in cui ogni uomo possa vivere

una vita come libera costituzione del soggetto, affrancata da subordinazioni interrazziali, intersoggettive, interculturali. La seconda radice, quella economico-funzionale, affonda nella constatazione che, se lo sviluppo non è universale, se non raggiunge tutti i popoli, non è efficace quando si priva del contributo fattivo di molti, perché le zone di sottosviluppo causano squilibri nella crescita esponenziale dei profitti: uno sviluppo economico non può essere costruito sull'assenza dei diritti umani più elementari.

Le attuali comunità civili rischiano di assottigliare sempre più la qualità morale e materiale della vita: la densificazione delle politiche dello sfruttamento – inteso nelle sue flessioni più varie – aggredisce e compromette il rinnovamento di natura e cultura. Conseguentemente, l'impegno per "un'autentica ecologia umana" può evolvere se viene trasgredita la rigidità formale imposta dalle categorie del pensiero sociale/economico e etico/sostenibile e ne vengono esplorati limiti, potenzialità e concomitanze (Bauman, 2001, 2003).

Le riflessioni, affidate a questo scritto, tematizzano la tutela di quel sistema di risorse e valori che garantisce la possibile sincronizzazione di condotta individuale e bene comune. Nella società contemporanea – come osservava John Dewey – il cambiamento diviene la regola e non l'eccezione, e si deve imparare a convivere con esso, quindi la voce dell'intellettuale critico e non dogmatico deve trasformarsi in strumento per affrontare i "problemi degli uomini", per rilanciare la "conversazione" con gli altri, senza mai rinunciare alla speranza di un accordo tra gli interlocutori. Il confronto con un molteplice sregolato genera, inevitabilmente, manifestazioni di incertezza e sgomento e impone, soprattutto alla prospettiva educativa, un diverso approccio ai saperi, un approccio fondato sull'interpretazione dei contenuti disciplinari in relazione dinamica con gli eventi, i dati, le responsabilità. Il diritto allo sviluppo, in un ambiente sano, si dovrebbe legare ad una filosofia educativa di fondo, ad un fattore teleologico: l'autonomia nel giudizio e nella costruzione delle conoscenze, rendono la persona capace di co-implicazione e solidarietà, abile nel riconoscere le proprie competenze come una valida risorsa con cui misurarsi nella costruzione di politiche di protezione sociale (Hickman, Spadafora, 2009). Poiché è l'intervento umano la causa che scatena nuovi rischi e pone nuovi problemi nelle società, sembrerebbe giusto che nella scelta delle possibili soluzioni e delle azioni da intraprendere, fossero coinvolti oltre agli scienziati con i loro dati, ai politici con le loro ideologie, alle imprese con i loro interessi, proprio i soggetti sociali che di queste scelte subiscono le conseguenze, nella loro concretezza materiale che si connette a bisogni, condizioni di vita e aspettative per il

futuro. La fiducia nella libera responsabilità individuale potrebbe, quindi, essere un modo per orientare in maniera meno paralizzante le misure di cautela: lo iato tra intenzione ed azione umana, tra programma e risultato, che mette in guardia in presenza di ragionevoli motivi di pericolo, si può tradurre in volontà di dialogo, carica di una dimensione etica che, nello specifico, può corrispondere ad una ricerca etica per la sostenibilità.

## La domanda di continuità

Nel corso degli ultimi venti anni l'idea di sostenibilità è stata esplorata in modo articolato, generando interpretazioni molto diverse, spesso contrastanti o addirittura riduttive, e questo processo di mediazione ermeneutica si è intrecciato con una sintesi che, nell'ideale etico di sviluppo sostenibile, ricomprende l'idea stessa di sostenibilità sociale e l'idea di giustizia sociale, cioè di una giustizia che faccia riferimento all'equa distribuzione dei beni e degli oneri tra le generazioni, in modo che tutti possano conseguire condizioni e spazi di vita accettabili.

Le considerazioni qui proposte, sulla prospettiva etica e sulla sua praticabilità partono dall'esame del suo presupposto fondativo, contenuto nel significato etimologico di sviluppo sostenibile, e, quindi, indagano alcuni temi e aspetti propri dell'estensione linguistico-concettuale di tale significato alla sfera sociale, economica e educativa (Tilbury, 2002).

Il termine inglese *sustainable*/sostenibile deriva dal verbo *sustain* che significa supportare, sostenere, o più precisamente, impedire di cadere o di affondare. L'ambito semantico di ciò che è sostenibile contiene in sé il supportare, il mantenersi, il continuare. È un termine che difficilmente può essere tradotto in modo compiuto nelle comuni lingue europee: l'italiano o il francese devono usare diversi sostantivi, in base al contesto, perciò *sustainable development* è spesso tradotto con sviluppo sostenibile, o *développement durable* /sviluppo durevole, locuzioni che esprimono il concetto di "sviluppo continuato" (*durer* significa rimanere, continuare), e non dicono del modo in cui esso deve continuare. Perciò tradurre *sustainability* con il francese *durabilité* è inadeguato dal momento che *durabilité* significa solo "durata", mentre il termine *viabilité* (da *viable*=vigoroso) e in particolare l'espressione *développement viable* si avvicina di più all'inglese *sustainable development* /sviluppo sostenibile, ma non implica il significato di durata. In tedesco *sustainability* /sostenibilità può essere tradotto con *Tragfähigkeit*, ma normalmente si ricorre a *Nachhaltigkeit* e *nachhaltige Entwicklung*, rimanendo

nello spazio di senso di *continuous development*/ sviluppo continuato, paragonabile al francese *développement durable*.

Queste incertezze e limitatezze linguistiche sono, forse, correlate al fatto che il significato compiuto di *sustainability* presuppone un nuovo concetto di ridistribuzione delle risorse umane e materiali, e quindi un nuovo corso delle scienze, della cultura e della tecnologia che interviene radicalmente nelle condizioni materiali e biologiche della vita. Le società antiche non avevano bisogno dell'idea di sviluppo sostenibile per esprimere il loro comportamento responsabile verso il futuro: l'idea è comparsa quando si è compreso che l'intervento umano sulla natura poteva risultare disastroso per il mantenimento delle sue condizioni ottimali. Successivamente l'idea di sviluppo sostenibile è passata ad un'ecologia globale che si basa su dinamismi rigenerativi, tanto culturali quanto ecologici.

## La dimensione etica

Il paradigma etico rappresenta l'asse rigenerativo dello sviluppo sostenibile e di ogni dimensione ad esso connessa. La sostenibilità, infatti, è etica al massimo grado perché riguarda i bisogni e le scelte immediati dell'Io, individuo e collettivo, e degli esseri umani a venire, in un futuro remoto. La stessa sopravvivenza dell'umanità dipende proprio dalla capacità di fondare ogni condotta assiologica sul principio irrinunciabile del duplice primato dell'umanità, come riconoscimento e come appartenenza.

Ogni soggetto, nella specifica individualità del proprio "sentire", si costituisce come congiunzione e legame con l'altro e in tale esperienza originaria di un rapporto intersoggettivo, al di là della consapevolezza tematica che se ne possa avere, viene allo scoperto la radice storica della persona. L'esperienza in senso forte di persona e di storicità, corrisponde all'esperienza di un'immediata viva appartenenza, di un legame liberante nel quale si produce ogni nuova apertura al futuro: l'ethos originario nel quale resta custodito ogni umano esercizio di solidarietà.

Rispetto a queste considerazioni, è utile ricordare che all'interno della tradizione del pensiero occidentale si opera una differenza tra una posizione della coscienza determinata dal predominio della funzione psichica della rappresentazione che, attraverso una metodica neutralizzazione del proprio vissuto, mira a un rapporto oggettivo, cioè impersonale con il suo "altro" (uomo, mondo), e una posizione della coscienza determinata dal predominio della funzione psichica del sentire che, in quanto immediata

e vivente partecipazione con il suo "altro", conserva un profilo inoggettivabile e personale. Oggettivare è, quindi, una sottile tecnica del pensiero per impadronirsi della realtà, per tenerla sotto il proprio controllo e, di conseguenza, soggettivizzarla, mentre il "sentire" rispetta l'apertura di un rapporto di connessione vivente con l'altro, al di là di ogni processo assimilatorio, e in tale senso è la modalità personale e in traducibile di una costitutiva inerenza a un mondo storico.

Il riconoscimento di questi presupposti teorici permette di delineare le condizioni per il costituirsi di quel principio autonomo dell'agire, in grado di adottare un'etica globale pertinente ad ogni immaginabile spazio e tempo (Durkheim, 1974; Etzioni, 1988).

## **La dimensione socio-ambientale**

Un percorso di sviluppo che sia sostenibile da un punto di vista materiale, richiede di essere perseguito in un assetto politico e sociale rigoroso. La sostenibilità materiale sembra essere compromessa poiché, spesso, le politiche di sviluppo non pongono la dovuta attenzione ai termini di cambiamento nell'accesso e nella distribuzione dei costi e dei benefici: anche il concetto più circoscritto di sostenibilità ambientale implica l'interesse per l'equità sociale, per il futuro, un interesse che logicamente deve essere esteso all'equità nel presente. La giustizia sociale acquista il suo senso pieno nella sua temporalizzazione, non è credibile che essa possa essere raggiunta successivamente dalle generazioni se non si è in grado di seguirne i percorsi, coniugandoli con la trasformazione progressiva dell'economia e della società.

L'idea di ragione pubblica che accompagna, sotto varie forme da diverso tempo, l'agire umano, offre, nella modernità occidentale, un legame tra l'idea di democrazia e una certa componente morale inclusa nella sua pratica. Nella pratica quotidiana della vita sociale ciò si traduce in un impegno attivo degli individui a riconoscersi in un comune codice di regole, pur senza cedere a una restrizione del proprio spazio individuale. A questa concezione culturale diffusa e consolidata, si oppongono altre concezioni della vita, della natura e dell'uomo che coniugano quanto è vitale per l'uomo a ciò che è artificiale, rielaborando l'impostazione complessiva della società, dell'etica, del diritto, della politica e della scienza.

L'umanità governata da un'amplificazione degli stimoli tende, infatti, ad esercitare un'egemonia sulla natura, ovvero ad esserne parte e padrona insieme: la natura è considerata soprattutto come carburante per lo svilup-

po tecnico del benessere e della qualità. Nello sminuire il valore autentico dell'habitat naturale, l'uomo moderno ha contemporaneamente perso il senso della propria identità rispetto al mondo, riconoscendo nell'equilibrio del sistema sociale e nel dinamismo del sistema economico, il fine di ogni azione, e nella natura un mezzo manipolabile a piacimento per conseguirlo. Dominando la natura, l'uomo finisce per dominare l'altro uomo, esercitando contemporaneamente su di sé e sull'altro quel potere che produce l'estraneazione duplice del soggetto e dell'oggetto: dell'uomo e dell'ambiente.

Lo sviluppo sostenibile dovrebbe salvaguardare l'ambiente di vita, rafforzando l'idea di una natura che è vulnerabile, limitata nel suo potere di adattamento all'intervento umano, ma anche custode di bellezza, forma, plasticità, sentimento di proporzionalità, di quelle modalità fondamentali nelle quali l'uomo esperisce e interpreta la sua apertura al mondo. Lo spazio dell'umano è rinvenibile soprattutto nel contesto della natura: in essa si costruiscono i mondi del *bios* e del *logos*, ed è in questa ottica che la presenza dell'uomo, portatore di un linguaggio di modernizzazione ininterrotta, deve riconciliarsi con il pathos che deriva dal paesaggio antropico/naturalistico che garantisce il fluire della vita, e quindi lo spazio della capacità ricettiva sensoriale e psicologica (Brundtland, 1988).

L'etica della sostenibilità implica una visione della natura che può essere sviluppata in una filosofia della natura, e in una pedagogia della natura, che insegni che è possibile sopravvivere in quanto esseri fisici sulla terra, solo lasciando che l'agire politico ed individuale sia determinato dalla connessione tra la vita materiale, la vita fisica e cosmologica dell'intero pianeta. La materialità e la spiritualità umane sono definite nella possibile e infinita sfera in cui l'interiorità si nutre dell'esteriorità e viceversa. Occorre superare la contraddizione tra il punto di vista antropocentrico e quello ecocentrico della natura. Il primo mette l'essere umano al centro dell'universo e considera la natura ancella della razza umana; il secondo detronizza l'essere umano dal suo posto al centro dell'universo e considera la natura nei suoi propri termini; in base a questa dottrina l'essere umano dovrebbe essere servo della natura o potrebbe essere il suo nemico se non rinunciasse a dominarla. Un'alternativa praticabile la si può rintracciare nell'adottare una prospettiva "antropocentrifuga", dalla quale l'individuo si colloca al di là di se stesso – come in una specie di centrifuga spirituale –, per riconoscere che la natura vivente con le sue condizioni materiali possiede, come ogni essere umano, la sua propria integrità, cioè la sua propria intangibilità, la sua propria inviolabile storia (naturale). La si può distruggere come si può distruggere qualsiasi altro essere umano, si può violare la coerenza con la quale si è svi-

luppata allo stesso modo che nel cinismo e con la mancanza di attenzione è possibile violare l'integrità dell'altra persona (Orr, 1992, 1994).

Nel considerare questo ordine di questioni, che implicano cambiamenti complessi e cumulativi, operanti a molteplici scale e tempistiche nelle strutture mentali e comportamentali, è evidente che non si può prescindere dall'impegno educativo e formativo, nella consapevolezza che la persona che apprende per tutta la vita deve essere messa nelle condizioni di intravedere connessioni speculari e trasversali tra una visione del mondo antropica e una non-antropica.

La sostenibilità, in quanto concetto etico, si definisce come posizione eccentrica rispetto alle dinamiche dei processi di globalizzazione, perseguendo la contaminazione dei linguaggi scientifici, ambientali, legislativi, mediatici per un'azione e trasformazione degli strumenti di relazione, coerente con il rispetto del valore intrinseco della natura umana e delle forme di vita non-umane.

## **La dimensione economico-politica**

L'idea di un'etica per lo sviluppo sostenibile deve essere operativa, e questa operatività richiede teoria ed esperienza economiche.

La determinazione di mete economiche suppone l'elaborazione di una prassi operativa che renda possibile la definizione delle misure individuate, in riferimento alla quantità di risorse che possono essere usate e distribuite equamente senza impedire alle generazioni future l'accesso alla stessa quantità e qualità. Equità significa giustizia sociale e in questa ottica è necessario responsabilizzare il cittadino/utente/consumatore sia per l'influenza diretta che le sue scelte hanno nei confronti dell'impatto ambientale e sociale (cibo, salute, istruzione, lavoro, libertà), sia per la pressione, anche indiretta, che tali scelte esercitano sul successo di alcuni mercati a svantaggio di altri.

Se si dovesse assegnare un valore economico al soddisfacimento dei bisogni, la validità di ogni singolo bisogno dovrebbe essere prima testata sul piano legale, il che metterebbe in atto una giustizia che distribuisce beni e oneri in base ad un principio superiore alla soddisfazione o meno dell'individuo. Questa giustizia non è altro che l'espressione dell'etica a livello sociale, che l'economia dello sviluppo sostenibile dovrebbe riconoscere come suo presupposto. All'inizio del secolo scorso Max Weber aveva proposto l'"etica della responsabilità", poi ripresa da Hans Jonas. Un'etica che nasceva

dalle considerazioni di Weber sulle modalità di espansione dell'economia, in relazione ad un futuro della storia sempre più segnato dal dominio della tecnica, e, di conseguenza, all'urgenza di pensare un'etica che rendesse i soggetti responsabili degli effetti delle azioni. In questa direzione Weber poneva l'interrogativo in merito alla prevedibilità degli effetti: poiché la tecnica produce effetti imprevedibili, chiedere alla ricerca scientifica di fermarsi a riflettere è solo un'invocazione, così come chiedere al mercato di occuparsi del mondo povero è un'invocazione. Se l'etica non ha forza diventa – come ha spesso osservato Emanuele Severino – “pat-etica”, nel senso che «chiede alla tecnica che può di non fare ciò che può», e, in versione economica, chiede al mercato in espansione di contenere la sua forza espansiva, se questa danneggia le popolazioni più povere. Occorre, quindi, pensare ad altre etiche, perché quelle di cui si dispone, quelle che sono state pensate in Occidente, nel tempo presente non sono efficaci a rapportarsi alle dimensioni che hanno assunto la tecnica e l'economia (Weber, 1970; Jonas, 1993).

Il mutamento qualitativo, che deriva dall'aumento quantitativo di un fenomeno, determina quella che i filosofi chiamano “eterogenesi dei fini”, ben illustrata da Marx, il quale osservava che quando il denaro, che è considerato come un “mezzo” in vista di quei fini che sono la soddisfazione dei bisogni e la produzione dei beni, diventa la “condizione universale” per soddisfare qualsiasi bisogno e per produrre qualsiasi bene, allora il denaro non è più un “mezzo”, ma diventa il “fine”. Se il denaro diventa “condizione universale” per realizzare qualsiasi scopo, ciò che antropologicamente è percepito come fine (soddisfazione dei bisogni e produzione di beni), diventa mezzo per produrre altro denaro.

Quando l'economico diventa l'espressione del mondo, si sviluppa una qualità di pensiero, un tipo di razionalità (la parola “ragione” nasce in ambito economico, essendo la “ratio” la contropartita in uno scambio: *redde rationem*) che si limita a calcolare: Heidegger parlava di “pensiero calcolante” (*Denken als Rechnen*), che sa fare solo operazioni con numeri, che guarda vantaggi e svantaggi, profitti e perdite, che si configura esclusivamente nell'utile.

Ne consegue l'interrogativo critico se la diffusione, anzi l'egemonia dell'economico, denotato esclusivamente dal denaro, possa costituire l'unica forma di pensiero a cui educare tutta l'umanità. La formazione e l'educazione dell'uomo sono costantemente intaccate dal dogmatismo di un sistema di pensiero unico, i cui criteri di valutazione sono produttività, efficienza, calcolo, un sistema invischiato nell'utilizzabilità del mezzo che spesso riduce i pensieri alternativi a pensieri marginali (Bataille, 1976).

L'etica della sostenibilità può rappresentare un pensiero altro se si perfeziona su due ordini di considerazioni: la prima è che il fine dello sviluppo sostenibile è la persona umana, per cui lo sviluppo per essere sostenibile deve essere indirizzato a promuovere sia l'intraprendenza, le competenze, sia i diritti essenziali delle persone in una prospettiva intragenerazionale e intergenerazionale; la seconda è data dalla consapevolezza che la trasformazione dei bisogni e dei profitti si dovrebbe poter coniugare con la curiosità e il piacere della ricerca di nuove conquiste immateriali che si uniscono alla soddisfazione di una visione positiva dell'intraprendere umano. L'idea contemporanea di sostenibilità deve essere riconcettualizzata come pluralismo di culture, appartenenze e progettualità collettive. Se la società è pluralista, lo è spesso, perché la sua struttura e le sue pratiche espressive incontrano dei limiti più forti del loro potenziale di riduzione della complessità e, tengono conto del fatto che nessuna cosa reale è assolutamente semplice, che ogni più piccolo pezzetto di esperienza è un "*multum in parvo*", pluralisticamente relazionato.

## La considerazione per l'Altro

Gli attuali scenari esistenziali richiedono, quindi, che si raggiunga una comprensione riflessiva della complessità, che si apprenda come situare la propria tradizione all'interno di una realtà notevolmente articolata e inter-dipendente, come com-porsi su un terreno comune.

Nella prospettiva culturale dell'educazione per lo sviluppo sostenibile, acquistano centralità obiettivi e processi come il riconoscimento della diversità (intesa in senso sia fisico-biologico che socio-culturale), il crescere nel rispetto dei valori di ogni uomo e nella tolleranza delle differenze, la disponibilità al dialogo nel riconoscimento delle innovazioni; la costruzione di competenze che garantiscono offerte di qualità, la promozione di domande culturali e di mercato che permettono di collegare sicurezza e flessibilità.

Si pone perciò il problema della sostenibilità di scelte e di azioni, di fronte ad un orizzonte etico non più solo presente e soggettivo, ma collettivo e orientato al futuro: nonostante la mancanza di reciprocità in una concreta comunanza, può esistere una connessione tra gli individui sotto forma di equilibrio o equità. Il concetto di Altro, avvalorato nell'etica filosofica soprattutto grazie al pensiero di Emmanuel Lévinas, esprime questa consapevolezza dell'imprevedibilità di ciò che si attende, nel divenire re-

sponsabili non solo per l'Altro nel presente, ma nel progettare l'Altro che verrà, inteso come un futuro aperto, in cui ciascuno possa decidere autonomamente i propri fini e in cui vi siano le condizioni per cui dei fini possano continuare a darsi. Inoltre, il concetto di Altro, si estende a coprire l'intero biosistema che rappresenta un estraneo insostituibile.

Poiché l'esistenza individuale, si manifesta sia come internamente compatta, da rivelarsi unica e singolare, sia come esternamente incompleta, da aprirsi a modifiche e integrazioni, il significato ultimo di persone, luoghi e realtà rimane sempre differito ad un piano pluralistico, dove, ognuno e ogni cosa eludono l'attribuzione finale di una perfetta identità. L'identità si configura come pluri-identità, perché costitutivamente differita tra passato/eredità e intenzionalità/diversità. Troppo spesso, infatti, ci si affida alla tendenza a interpretare la diversità culturale solo da una prospettiva intellettuale e cognitiva che, pur evidenziando la specificità distintiva di certi ideali, sottovaluta l'importanza di una pratica sociale articolata in complicate reti di comunicazione, proiettata su una pluralità di orizzonti, talora intersecati. In questo senso, anche ogni pretesa di interpretare l'etica della sostenibilità come un valore universale, deve poggiare sul presupposto che dare valore a qualcosa è frutto di una identità in cammino. È impossibile conoscere il valore di una pratica di vita, il suo senso più vero, se non si arriva a una percezione operativa di essa. La simpatia intellettuale è spesso insufficiente e può rivelarsi addirittura oppressiva. È l'empatia, in effetti, la strada per raggiungere il mondo degli altri: solo attraverso tale impegno di intesa partecipativa, si capisce la struttura di significato dell'altro, si afferra la logica intima del suo agire e si esce dal tempo dell'identità. Ciò che, a prima vista può apparire sgradevole, estraneo e irrilevante, quando propriamente compreso, apre il "tempo dell'alterità", la relazione con l'altro include la relazione con l'avvenire.

### **Sostenibilità nel mondo delle realtà: ricerca di un nuovo paradigma formativo**

L'economia presuppone che si sappia cosa calcolare: dovendo calcolare la distribuzione dei beni e dei servizi – e oneri e doveri – in uno spazio storico, occorre sapere cosa distribuire, e tra chi distribuire. La distribuzione dei beni e dei servizi, degli oneri e dei doveri tra gli esseri umani di domani dovrà essere la stessa di quella operata tra gli esseri viventi oggi? Se gli economisti danno diverse risposte a queste domande, nessun tentativo di

quantificazione potrà superare il loro disaccordo, perché questo riguarda i presupposti del calcolo, non il calcolo stesso. Ne consegue che un accordo intorno a uno sviluppo sostenibile non potrà essere raggiunto trasformando il problema in schemi e tabelle.

La questione di come raggiungere un'intesa su linee guida etiche per lo sviluppo sostenibile, e se sia o meno possibile a livello internazionale, rimane aperta alla sperimentazione in quanto si incentra sulla questione cruciale di una volontà di futuro fondata sul principio di partecipazione dei patrimoni umani e materiali.

Organismi di ricerca internazionali, da tempo, hanno posto all'attenzione mondiale una nuova visione della sostenibilità, improntata alla stretta correlazione tra i problemi dell'ambiente, della pace, dello sviluppo economico e sociale, dell'equità e della giustizia, dell'alfabetizzazione, della salute, invitando tutti i paesi del mondo a mettere in atto una partnership globale per lo sviluppo sostenibile, tenendo conto di diverse valutazioni delle concrete possibilità della sua applicazione e quindi di diverse valutazioni delle necessità di beni o capitali.

Queste differenze valutative sono espresse nella formulazione di alcuni scenari per lo sviluppo sostenibile che prevedono una sostenibilità molto debole, una debole, una forte e una molto forte:

- uno sviluppo sostenibile molto debole accetta una riduzione nelle risorse naturali se altri tipi di "capitale" (tecnologia e infrastrutture), capitale umano (educazione e salute) e capitale sociale (istituzioni e cultura) lo rimpiazzano;
- uno sviluppo sostenibile debole comporta il mantenimento di una quota minima di risorse naturali;
- uno sviluppo sostenibile forte richiede costanza tra le risorse naturali in modo che risorse non rinnovabili siano bilanciate da risorse più rinnovabili;
- uno sviluppo sostenibile molto forte richiede che alle generazioni future sia garantita la stessa qualità di ciascun tipo di capitale.

Tutti e quattro gli scenari puntano all'applicazione dell'ideale etico, ma questo ideale è relativizzato rispetto a quanto viene ritenuto realisticamente fattibile. Pertanto, garantire uno sviluppo sostenibile per le generazioni future richiede un livello di maturità umana e culturale e un coraggio creativo comune che, indubbiamente, necessitano di una interoperabilità educativa sempre più diffusa, affinché per ogni uomo, per ogni popolo, si diano le possibilità concrete di generare esperienze, di esporsi alla sfida performativa. Questo progetto può realizzarsi dalla nuova consapevolezza

che le differenze di vita, la reificazione dei rapporti umani, quel complesso di lacerazioni nelle quali si consuma la perdita dell'essenza degli individui, all'interno della forma capitalistica dell'organizzazione sociale, sono un prodotto storico, e quindi perfezionabile mediante una modificazione delle strutture oggettive nelle quali l'essere umano realizza il suo rapporto con la natura e con gli altri (Foster, 2001; Hesselink, 2000).

Adottando la prospettiva formativa, è necessario riconoscere, in prima istanza, che si può discutere da un punto di vista analitico il concetto di sviluppo sostenibile in rapporto all'educazione, evidenziandone le ambiguità, i limiti, le possibili alternative concettuali, i contenuti condivisi, e in seconda istanza, che l'impegno per la sostenibilità è frutto di una continua elaborazione e investe tutti i possibili contesti di apprendimento – formali, non formali, informali – e tutte le età della vita.

La dimensione educativa è chiamata alla ricerca di un'elaborazione culturale adeguata ad avviare approcci innovativi per un diverso impatto delle società umane sugli equilibri sociali e ambientali del pianeta. In tal senso, l'analisi pedagogica è portatrice di una *Weltanschauung*, che può generare un nuovo tipo di uomo e di società. La sua indagine muove dal paradigma interpretativo della comparazione sul piano locale e mondiale, come orizzonte problematico deputato allo studio della formazione e della condotta dell'uomo, per costruire una geografia dell'educazione che mostra come il soggetto pratico-percettivo "forma" il suo mondo circostante, e con ciò se stesso, investendolo e compenetrandolo di significati e valori (Scheffer, 1972).

Di fronte alle moderne tecnologie interattive e invasive, all'esteriorizzazione radicale dell'opinione pubblica, lo scopo pratico dell'educativo, nel senso politico più ampio, è individuare il vettore direttivo delle domande dell'epoca e rispondere ad esse, misurandosi sul terreno dei problemi di una filosofia pubblica, che ha un carattere concreto, è una filosofia che si svolge come aderenza all'esperienza e allo stesso tempo come effettiva protesta dell'empiria contro l'empirismo. In tale aggiustamento dello sguardo educativo che, rifiutandosi di ridursi all'empirico, regredisce dietro ogni esperienza per sorprendere in essa il movimento della vita storica che l'attraversa e la riempie, la pedagogia si autocomprende come concreta prassi storica.

Come sottolineava il cardinale Martini, qualche tempo fa, devono essere le persone a sentirsi piene di speranza sostenibile: persone le quali non accettano di adattarsi a una logica di mercato, una logica di audience, ma comunicano percezioni vere, comunicano intuizioni capaci di far crescere progetti innovativi. La questione della sostenibilità è di notevole portata teorica e pratica: problematizza il posto del diritto al benessere nella vita e,

quindi, del suo significato specifico in rapporto ad altre forme di esperienza e di attività che si è chiamati a promuovere.

Se l'agire si riduce a lavorare, dove il lavorare consiste nella pura esecuzione di azioni già descritte e prescritte, non si può disporre di un'etica all'altezza della tecnica e dell'economia globale. La ricerca di un'etica della sostenibilità si curva in una sintesi temporale, continuamente in atto, nella quale l'agire, inserito in un movimento di trasmissione storica che lo raggiunge e lo avvolge, si proietta su un nuovo orizzonte di senso. La separazione meccanicistica tra soggetto e mondo, con l'isolamento dell'uomo dalla propria storia, offre solo la possibilità di guardare la storia, di rapportarsi ad essa in maniera distanziata: l'uomo che non vive la sua storia, sta a guardare come si attua il suo "programma sostenibile", e di tanto in tanto, forse, scrive una sua parola. Se si affievolisce la dinamica dell'appartenenza, gli individui si sentono orfani, perdono le regole, mortificano l'intelligenza, tendono a sfaldare i legami collettivi e familiari, e allora la prassi educativa diventa il segmento culturale più incisivo per garantire un luogo dello spirito, uno spazio della relazione in cui l'individuo sa di ritrovarsi e di ritrovare l'unità intenzionale in atto nei suoi molteplici modi di essere e di agire. Nella relazione educativa è fondamentale ciò che fluisce sopra e sotto il sistema di conoscenza, in un percorso di metamessaggi dove si evidenzia la rincorsa dei desideri, si moltiplicano motivazioni e divieti, si affermano consonanze e convinzioni, si coinvolge logica e affettività, per ricomporre diversamente gli elementi del disegno che avvolge le geometrie presupposte dell'agire e del conoscere. Il valore positivo di una crescita responsabile, individuale e collettiva, rafforza la sostenibilità del ruolo sociale dell'educazione e dell'apprendimento, potenzia quella dimensione orizzontale dell'agire – rispetto alla dimensione verticale che si innalza ai super-concetti e ai super-fatti – lungo la quale le tessiture contingenti di segni e suoni mentali che sono le persone, trovano punti di incontro, di accordo, di comunicazione tra loro (Bonnett, 2002; Carley, 1999; Frey, 1997, 1999).

L'etica della sostenibilità può essere corroborata da un'etica dell'educativo, da una prassi sostenibile dove ogni cambiamento viene percepito come atto interiore, come atto di volontà propria che si trasforma in una responsabilità collettiva: scoprendo come modificare i procedimenti di altruismo/egoismo, attraverso l'unica via di riorganizzazione dell'esperienza che viene offerta dalle dinamiche della ricerca, si educa lo spirito a una condotta di vita nutrita di una conoscenza intersoggettivamente convalidata, di forme comportamentali basate sulla forza del pensiero critico e di competenze inerenti alla capacità di porre e risolvere problemi Operando una rivisi-

tazione in chiave moderna dei tre principi vitruviani che regolavano l'architettura classica: "utilitas", "firmitas" e "venustas", utilità nella funzione, solidità/solidarietà nei materiali, e bellezza della costruzione, si potrebbe tradurre la relazione dinamica tra queste tre caratteristiche in una dialettica fondamentale ad ogni scala di riferimento umano, nell'ottica di una progettazione che dilati le idee di sostenibilità e le proietti in direzione di pratiche sociali che possano migliorare ciò che già esiste, cercando soluzioni inedite; in quanto, come affermava Aristotele: «nessuno è volontariamente miserabile, né involontariamente felice».

**Presentazione dell'Autore:** Flavia Stara è professore straordinario presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Macerata Il suo campo di ricerca verte su problematiche di pedagogia e filosofia dell'educazione, con particolare interesse per il contesto del pensiero pragmatista americano. Parallelamente approfondisce il tema dei valori umani di fronte alla sfida rappresentata dagli attuali mutamenti radicali del mondo, nel contesto di globalizzazione che investe la stessa struttura mentale ed etica dell'uomo fino alla corrispondente concezione democratica della vita sociale e della pratica educativa.

Tra le sue pubblicazioni: *Passione, azione e ragione: il "credo" pedagogico di William James*, Roma, Armando, 2004; *L'educazione ai valori della democrazia. La ricerca pragmatista*, Soveria Mannelli, rubbettino, 2006, *Centralità del sentire e teoria morale in William James*, Macerata, EUM 2009, *La funzione vitale e operativa del conoscere*, Macerata, EUM, 2009.

## Bibliografia

- BATAILLE, G. (1976), *La limite de l'utile*, Paris, Editions Gallimard; tr. it. *Il limite dell'utile*, (2000), Milano, Adelphi.
- BAUMAN, Z. (2001), *The individualized society*, Cambridge, Polity Press., tr. it. *La società individualizzata*, (2002), Bologna, Il Mulino.
- (2003), *Una nuova condizione umana*, Milano, Vita e Pensiero.
- BONNETT, M. (2002), «Education for Sustainability as a Frame of Mind», *Environmental Education Research*, vol. 8, n. 1.
- BRUNDTLAND, G.H. (1988), *Il futuro di noi tutti. Rapporto della Commissione mondiale per l'ambiente e lo sviluppo*, Milano, Bompiani.
- CAMBI, F. (2006), *Abitare il disincanto. Una pedagogia per il postmoderno*, Torino, UTET.
- CARLEY M., SPAPENS, P. (1999), *Condividere il mondo. Equità e sviluppo sostenibile nel ventunesimo secolo*, Milano, Edizioni Ambiente.
- CHIOSSO, G. (2007), *I significati dell'educazione. Teorie pedagogiche e della formazione nel Novecento*, Milano, Mondadori.

- DURKHEIM, E. (1925), *L'éducation morale*, Paris, Alcan; tr. it. *L'educazione morale*, (1974), Roma, Newton Compton.
- ETZIONI, A. (1988), *The moral dimension. Toward a new economics*, New York, The Free Press.
- FRANK, R.H. (1988) *Passions within reasons: the strategic role of the emotions*, New York, Norton.
- FREY, B. (1997), *Not just for the money*, Edward Elgar Publishing, Cheltenham; tr. it. *Non solo per denaro* (2005), Milano, Bruno Mondadori.
- (1999), *Economics as a science of human behaviour*, Boston, Kluwer Academic Publisher.
- FOSTER, J. (2001), «Education as Sustainability», *Environmental Education Research*, vol. 7, n. 2.
- GOUGH, S. (2002), «Increasing the Value of the Environment: a 'real option' metaphor for learning», *Environmental Education Research*, vol. 8, n. 1.
- HESSELINK, F., VAN KEMPEN, P., WALS, A. (Eds.) (2000), *ESDebate. International debate on education for sustainable development*, Gland, IUCN.
- HICKMAN L., SPADAFORA G. (Eds.) (2009), «John Dewey's Educational Philosophy», *International Perspective*, Carbondale, SIUP.
- JONAS, H. (1979), *Das Prinzip Verantwortung: Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation*, Frankfurt/M.; tr. it. *Il principio responsabilità. Un'etica per la società tecnologica*, (1993), Torino, Einaudi.
- ORR, D. (1992), *Ecological Literacy. Education and the Transition to a Postmodern World*, Albany, State of New York University Press.
- (1994), *Earth in mind. On Education, Environment and Human Prospect*, Washington, DC, Island Press.
- PLANT, M. (1995), «The Riddle of Sustainable Development and the Role of Environmental Education», *Environmental Education Research*, vol. 1, n. 3.
- RAUCH, F. (2002), «The Potential of Education for Sustainable Development for Reforming School», *Environmental Education Research*, vol. 8, n. 1.
- REID, A. (2002), «Discussing the Possibility of Education for Sustainable Development», *Environmental Education Research*, vol. 8, n. 1.
- ROBOTOM, I., HART, P. (1993), *Research in Environmental Education. Engaging the Debate*, Victoria, Deakin University Press.
- SACCONI, L. (1991), *Etica degli affari*, Milano, Il Saggiatore.
- SCHEFFLER, I. (1960), *The Language of Education*, Springfield, Illinois; tr. it. *Il linguaggio della pedagogia*, (1972), Brescia, La Scuola.
- STABLES, A., SCOTT, W. (2002), «The Quest for Holism in Education for Sustainable Development», *Environmental Education Research*, vol. 8, n. 1.
- STERLING, J. (1996), «Education in Change», in J. HUCKLE, S. STERLING (Eds.) *Education for Sustainability*, London, Earthscan Publication Limited.
- TILBURY, D., STEVENSON, R.B., FIEN, J., SCHREUDER, D. (2002), *Education and Sustainability: Responding to the Global Challenge*, IUCN.
- WEBER, M., (1934), *Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*, Tübingen, J.C.B. Mohr; tr. it., *L'etica protestante e lo spirito del capitalismo*, (1970), Firenze, Sansoni.