

Leggendo Sterling¹... e qualche altro. Per un'educazione sostenibile

(materiali di lavoro per il seminario a Pracatinat - 22-29 agosto 2007)

di Boris Zobel (b.zobel@pracatinat.it)

*il mondo è dappertutto ma da nessuna parte*²

Paul Virilio

I. Premessa

Con questo documento si propone un primo quadro di riferimento, da arricchire e condividere progressivamente, che dovrebbe servire da orientamento nella costruzione di programmi, progetti, alleanze e azioni *strategiche* nell'ambito della sostenibilità territoriale (ambientale, culturale, sociale e politica). Ancora una volta può essere utile la metafora del viaggio, perché un documento come questo vuole - almeno nelle intenzioni del suo "estensore" - *rappresentare* un percorso, o una tappa di un percorso, di un viaggio. Per un viaggio come il nostro, che si avventura oltre i confini sicuri delle discipline, dei settori, dei ruoli e delle professioni per esplorare i territori complessi del cambiamento del mondo e dei suoi minuscoli ma pericolosi abitanti umani, si ha bisogno di compagni fidati, compagni con i quali condividere desideri e passioni, competenze ed esperienze. Il viaggio rimanda alla vita stessa ma anche a dei piccoli tratti di vita, come un lavoro, un progetto. È il nostro caso e, prima di partire, è necessario richiamare - in modo certo troppo sintetico e sfumato - una serie di "universi" di conoscenze e sensazioni che hanno segnato fin qui la nostra storia e la nostra ricerca, personale e professionale. Un richiamo per sommi capi, tipo "brevi cenni sull'universo", dando per scontato che poi su questi cenni occorrerà ritornare, ri-esplorarli, riconoscerli³, in qualità di conoscenze sempre insature ma pertinenti con i progetti che immaginiamo, desideriamo e riteniamo necessari.

Ho provato a *raggruppare* questi *universi* in tre grandi blocchi, tanto per distinguere e sintetizzare, ma sono chiaramente da rivedere e modificare, come meglio si riterrà. Per ora sono da prendere come qualcosa (un pluriverso!) di troppo complesso e appena accennato, utile per ricordarci e ricordare che esiste e che resta il nostro (quanto nostro sarà parte del lavoro da fare) rumore di fondo, la nostra *onda portante*. O almeno così io credo.

I blocchi sono i seguenti:

1. *cosa* (ormai) sappiamo/sentiamo/crediamo dell'Uomo/Homo sapiens sapiens - ovvero in quanto genere e essere umano, individuo, soggetto, di quell'homo che riflette (o almeno è potenzialmente in gradi di riflettere) su sé stesso; e quanto sappiamo del riflettere, pensare, apprendere, crescere; dalla filosofia alla psicoanalisi, dalle neuroscienze alla poesia, ovvero tutto quanto rimanda al mondo *interno* dell'essere umano, al mondo dello psi(chico):

il mondo dell'umano

2. *cosa* (ormai) sappiamo/sentiamo del mondo, dell'universo, sempre come uomini/organismi-nel-loro-ambiente rispetto ad un mondo-nel-suo-universo: l'uomo & il mondo, & il cosmo, & l'eco-socio-sistema, l'uomo (sempre come soggetto, specie)-nel- mondo, nel *suo* mondo (dal suo/nostro punto di

¹ S. Sterling, *Educazione sostenibile*, Anima Mundi ed. 2006; un altro materiale utile e condiviso o facilmente da condividere potrebbe essere *Il quadro teorico di riferimento* a pag. 43 di *Imparare a vedersi*, la proposta di indicatori di qualità (Beccastrini, Borgarello, Lewanski, Mayer)

² citato in M. Callari Galli, *Antropologia per insegnare*, Bruno Mondadori, Milano 2000

³ "noi non smetteremo di fare esplorazioni/ e la fine del nostro esplorare/ sarà di arrivare dove eravamo partiti/ e conoscere il posto per la prima volta", T.S. Eliot, *Quattro Quartetti*

vista, in quanto osservatore, parte, partecipe); l'uomo e il mondo *che gli sembra esterno*; cosa sappiamo o dovremmo sapere e non vogliamo credere... per esempio la colleganza di cui parla Aebersold direttore della Oak Ridge Isotopes Division: *I dieci miliardi di miliardi di miliardi di atomi del nostro corpo sono tutti di seconda mano, essendo già stati utilizzati, sin dall'inizio del tempo, da altre persone, piante, animali, alberi, fiori, insomma da ogni cosa fatta di materia biologicamente scambiabile*. E poi della colleganza di cui parlano gli astrofisici, ovvero che: *le particelle che costituiscono gli atomi dei nostri organismi sono nate nei primi secondi dell'universo; gli atomi, di cui sono formate le molecole e le macromolecole dei nostri organismi, si sono formate nel cuore delle stelle anteriori al nostro sole. (...) In breve, siamo integralmente figli del cosmo e portiamo da microcosmi questo cosmo in noi. (...) La terra e il cielo hanno la stessa identità fisica.*⁴ [Come si vede, l'affermazione di Prospero - *noi siamo della stessa materia di cui son fatti i sogni* - è molto più reale di quanto si immagini...]

Tutto ciò apre sempre nuove, immense, domande:

- cosa rendiamo operativo (praticiamo) di ciò che sappiamo [praticiamo inconsapevolmente (memoria implicita?) e/o consapevolmente; e le contraddizioni: cosa crediamo (dichiariamo) di praticare e invece...]
- come lo sappiamo (consapevole/inconsapevole)
- “in” cosa crediamo o cosa *sentiamo* (che sappiamo o non sappiamo); Gregory Bateson scrive che “*essere consci della natura del sacro e della natura del bello è la follia del riduzionismo*”⁵.

Tutto questo rimanda a quelle cose scivolose, quei luoghi in cui *anche gli angeli esitano, (...) alla percezione insieme del sé e dell'altro* (sempre GB), ad un mondo sincronico che potremmo designare

il mondo del sacro

3. E poi questi due mondi che sono reciprocamente contaminati, intrecciati, intessuti in un terzo, o semplicemente da un altro ipotetico punto di osservazione, questa volta diacronico, storico: l'uomo-di-questo-mondo e il mondo-di-questo-uomo (mondo di oggi con l'uomo di oggi), ovvero cosa sappiamo/sentiamo dell'Uomo di/in questo “nostro” mondo, in questo nostro *tempo*: il tener insieme globale/locale, Nord/Sud, natura/tecnica, individuo/società: le analisi dei filosofi, antropologi, storici, sociologi e psicosociologi di questi ultimi (almeno 100) anni⁶:

il mondo del sociale-storico (Castoriadis⁷)

Un mondo in cui, notava già Tocqueville, “*i cittadini sono indipendenti e inefficienti, non possono quasi nulla da soli; se non imparano ad aiutarsi liberamente cadono tutti nell'impotenza*”⁸. Ma c'è sempre l'altra faccia della medaglia, ricorda Franca Manoukian: *il riconoscimento di sé e dell'altro (la questione dell'alterità) implica distinzione, separazione, conflitto; l'essere uguale all'altro sfocia immediatamente nella competizione che (non più frenata da una legge trascendente) può infuriare nei modi più distruttivi*⁹. Inoltre il “mercato”, che sta sostituendo il sempre più debole “stato”, grazie alle moderne tecnologie illude sempre più i cittadini a “sentirsi” onnipotenti, indipendenti ed efficienti anche solo grazie ad un nuovo telefono cellulare (tutto gira intorno a te!), un più piccolo e potente computer, una nuova auto; e quasi immortali con un nuovo mix di vitamine, qualche intervento di chirurgia plastica o un trapianto. E Galimberti ricorda come sia ormai solo *l'assenza a rendere visibile la presenza: lo sciopero dei mezzi di trasporto, l'interruzione dell'energia elettrica, il ritardo nei rifornimenti alimentari. Senza interruzione (...) non ci rendiamo conto da quante catene ci ha reso dipendenti l'età della tecnica: e se nell'era pre-tecnologica Marx poteva dire che “la maggioranza dell'umanità non aveva niente da perdere tranne le sue catene”, oggi si dovrebbe dire che senza queste catene non avrebbe di che sopravvivere*¹⁰.

⁴ E. Morin, M. Cassé, *Alle origini del cosmo*, Editrice Pisani, 2004

⁵ G. Bateson, *Mente e Natura*, Adelphi

⁶ I vari Enriquez, Touraine, Giddens, Taylor, Beck, Bauman, Benasayag, ecc.

⁷ C. Castoriadis, *L'istituzione immaginaria de la société*, Seuil, 1975

⁸ A. de Tocqueville, *Scritti politici*, UTET, Torino 1973

⁹ Franca Olivetti Manoukian, introduzione all'edizione italiana di Eugène Enriquez, *Dall'orda allo stato - Alle origini del legame sociale*, Il Mulino, Bologna 1986.

¹⁰ Umberto Galimberti, inserto D di Repubblica del 7 aprile 2007, pag. 298

Da tali conoscenze/sensazioni di mondi condivisi (per lo più inconsapevolmente) possiamo costruire e condividere *idee, rappresentazioni, teorie*:

- sul cambiamento, sull'azione (teorie sul soggetto), sulla politica (cambiamento nel *sociale-storico/ambientale*)
- sull'educazione, formazione (cambiamento nel soggetto)
- sui *oggetti* - individuali e collettivi, umani e non umani - del cambiamento, dell'azione, dell'educazione

II. Contributi per un'argomentazione (per costruire una strategia comune)

[abstract dei successivi punti: 4-11]

Per *orientarci* verso una società più sostenibile, per trasformare i modi di pensare, di agire, gli stili di vita dei singoli individui, delle famiglie e degli altri gruppi sociali, delle organizzazioni, delle imprese e delle istituzioni,

sappiamo - o dovremmo sapere - che non basta l'informazione; sappiamo che non bastano programmi e norme top-down, prescrizioni e sanzioni, pianificazioni e leggi;

sappiamo che servono partecipazione, collaborazione, dialogo sui temi di interesse generale, sull'interesse generale e sul bene comune;

sappiamo che occorrono - su questi temi - non solo parole, dichiarazioni ma azioni, progetti, realizzazioni; e che solo dopo, o almeno contemporaneamente, sarà utile e necessario attivare formazione ed educazione;

sappiamo anche però che *attivare formazione ed educazione* non sia cosa semplice né condivisa: che da un lato si rimandano all'educazione problemi altrimenti irrisolvibili, dall'altro ci si comincia a chiedere quale educazione sia oggi efficace

pensiamo che, vista la complessità di questi problemi, occorra comunque cominciare provando a ricostruire un nuovo rapporto tra politica, società ed educazione, tra chi progetta, realizza, gestisce, governa, fa o dovrebbe fare e chi educa o dovrebbe educare;

e che far questo occorrono nuove alleanze e grandi coalizioni, per ricostruire e condividere una "cornice" comune delle condizioni necessarie per vivere, e continuare a vivere, insieme; e per ricominciare a lavorare insieme, fare progetti e programmi....

Si potrebbe pertanto convenire e condividere che, per avviare qualche cambiamento verso una maggiore generale sostenibilità:

4. L'informazione non basta

Ormai si può sapere quasi tutto, ma siamo persuasi che il sapere, l'informazione non basta, che da un *sapere* non si deduce un *dovere* perchè sono altre le cose che orientano le nostre scelte, i nostri comportamenti. Secondo Jean Pierre Dupuis "*uno dei mali maggiori è che non crediamo in tutto ciò che sappiamo*. Il rischio, lo valutiamo a seconda dell'idea che ci facciamo della soluzione. Se non scorgiamo la soluzione, tendiamo ad essere indifferenti al rischio" [Barbara Spinelli, La Stampa del 4 Febbraio 2007]. Mi chiedo spesso come mai, anche in persone molto acculturate, persista la teoria "ingenua" che i cittadini "debbono", attraverso accorate e ripetute esortazioni, *divenire consapevoli* (della necessità di cambiare stile di vita, abitudini, attenzioni). Dato però che non lo diventano, allora è necessario insegnarlo ai bambini, prendendo i cittadini fin che sono piccoli, quindi più malleabili, modificabili, educabili! Rimandando i cambiamenti formalmente auspicati alle prossime generazioni di cittadini, di amministratori, di imprenditori...

Queste posizioni sono prese spesso anche da noti esperti e scienziati "duri"; per esempio, Tullio Regge su La Stampa di domenica 25 Febbraio 2007 in relazione ai divieti di transito domenicali, scrive: "*Meglio*

sarebbe dare inizio a una campagna educativa che coinvolga sistematicamente scuole e giovani, che li informi sui pericoli del traffico automobilistico e in particolare sull'inquinamento in modo realistico e sotto tutti gli aspetti e li aiuti a diventare cittadini responsabili. Diamoci da fare prima che sia troppo tardi.”¹¹

In queste frasi si dà per certo che gli adulti siano già troppo “formati”, e si sa, una volta formati non c'è più nulla da fare, non si può più cambiare! Mentre i bambini, i giovani possono essere formati e in-formati in quanto ancora poco “formati”, malleabili, plasmabili; la rappresentazione sembra essere quella mitica dell'essere umano fatto di argilla che, col tempo indurisce e diventa difficilmente modificabile!

E' interessante notare ancora come in queste asserzioni l'informazione dovrebbe aiutare i giovani a diventare cittadini responsabili mentre non riesce a fare lo stesso con gli adulti.

C'è in questo uno slittamento dell'informazione nell'educazione, fino a farle coincidere: ritroviamo il vecchio modello “dell'imbuto di Norimberga”, in cui la conoscenza viene versata attraverso un metaforico imbuto nelle teste degli allievi; modello molto criticato ma ancora molto praticato e a cui Edgar Morin dedica una critica lapidaria: “meglio una testa ben fatta che una testa piena”; però, dato che si continua a non sapere con certezza e semplicità come *farla bene*, la si continua a riempire; tanto per fare evidentemente...

5. La complessità dell'educazione

Ma, data per superata la confusione tra informazione ed educazione, oggi anche l'educazione vive un momento molto complesso. Un problema che mi sembra centrale emerge dalla riflessione di Olivier Rey, matematico, ricercatore e insegnante a l' École polytechnique e all'università Panthéon-Sorbonne; nel recensire l'ultimo libro di Rey, *Une folle solitude. Le fantasme de l'homme auto-construit*, Evelyne Pieiller su Le Monde Diplomatique di Marzo 2007 scrive che *le teorie educative dominanti, a suo parere, “tendono a privilegiare una cultura dell'autenticità, dell'espressione di sé e della comunicazione” rispetto alle conoscenze e allo studio delle opere. E questo consentirebbe, democraticamente, di rispettare l'individuo, il suo ritmo, le ricchezze che gli sono proprie: permettendogli di affermare la sua personalità, la sua diversità, indipendentemente dalle eredità e dalle vecchie costrizioni formali. Ma ciò che Rey vede all'opera in queste concezioni pedagogiche, e di cui trova conferma in molti altri esempi, è - dietro la volontà di rispettare il bambino e di rendere meno determinanti le disuguaglianze sociali - uno slittamento verso il fantasma dell'individuo auto-costruito, che celebra una libertà totalmente falsa. È chiaramente attorno al concetto di libertà che si svolge il dibattito. La libertà è la libertà di essere spontaneamente sé stessi? E, per essere sé stessi, non bisogna prima capire cosa è questo individuo oggi così prezioso? Rey (...) afferma che l'individuo non può conquistare una vera autonomia senza prima riconoscersi legato: legato agli altri, legato ad una società che gli permetterà di esercitare questa autonomia, legato ad una storia, legato ai propri fantasmi. Credersi auto-referenziale, come sarebbe implicito nelle attuali teorie pedagogiche e, più in generale, nell'attuale sistema di valori, vuol dire negare la genealogia della famiglia, del sapere, delle istituzioni. Negare questo legame è negare i propri limiti, i soli che possono delimitare il campo nel quale il soggetto può svolgere la sua personale elaborazione. In altri termini, la libertà non può esistere se non sulla base di una rinuncia: essa comincia a manifestarsi solo quando i limiti sono percepiti e introiettati: la libertà individuale, fondamento della democrazia e condizione della sua continuità, implica che il cittadino si sappia mortale figlio di mortali, uno fra i tanti, rifiuti la legge del più forte, accetti le regole che permettono il vivere insieme. (...) Ognuno nasce libero... libero, sì, ma di lavorare alla sua liberazione, ostacolata da pulsioni e certezze. La concezione di un individuo “solo”, che unicamente dal profondo di sé trae le basi delle proprie ragioni, che non ha bisogno di altre autorizzazioni oltre alle proprie, tende a definire ogni individuo come un “mini-stato” che fa le proprie leggi. Il senso delle proibizioni, dei vincoli e dei limiti tende allora a scomparire, diventando niente altro che la “semplice risultante di trattative tra rivendicazioni individuali da una parte, le esigenze della società dall'altra”, o, peggio, una violenza.*¹²

Tutto ciò è ovviamente cruciale non solo per l'educazione ma anche per ogni progetto di individuazione: lavorare per la propria liberazione nel - e non dal - contesto innegabile di relazioni (col modo umano e non-umano), di una famiglia, di una storia, di una società, e quindi per ogni *progetto* di società.

¹¹ La Stampa del 4 Febbraio 2007, *Un bel gesto ma inutile*, pag. 33

¹² Olivier Rey, *Une folle solitude. Le fantasme de l'homme auto-construit*, Seuil, Paris 2006

6. L'educazione non basta

Il proverbio africano “*per educare un bambino ci vuole un villaggio*” evidenzia un'altra straordinaria difficoltà dell'educazione nel nostro mondo attuale: per educare non basta una scuola, ci vuole tutto un villaggio; ma se ancora la scuola esiste e resiste, i suoi/nostri villaggi si sono ormai liquefatti in un unico villaggio globale, rarefatto e invasivo; ogni tanto, quando i privilegi dell'individualismo occidentale e tecnologico sono superati dal peso della solitudine e dell'insicurezza, emergono desideri/utopie di nuovi villaggi: ecologici, solidali, sostenibili; ma anche villaggi-fortezze *contro tutti* gli “altri”, piccole patrie (incontaminate) che riproducono inconsapevolmente ad un livello solo un po' più ampio la logica condominiale del “ciascuno a casa propria”; e che idealizzano (ricordando le cose belle e dimenticando le brutte) la vita necessariamente e faticosamente “in comune” dei villaggi del passato. Il villaggio del proverbio africano è in grado di educare perché coincide, per il suo giovane abitante, *quasi* completamente con il mondo in cui vivrà una volta cresciuto, e per il quale ci si prepara: ma quale può essere per noi oggi un villaggio sostenibile e abitabile, senza che sia una scuola-modello che lo diventi e lo sostituisca?¹³ L'immagine del *villaggio che educa* funziona pensando ad un villaggio pre-moderno mentre oggi dobbiamo fare i conti con il nostro villaggio globale, invasivo e frammentato - un villaggio di villaggi/individui - che ha ben poco di quel sapere condiviso e di quei valori praticati necessari per convivere, per abitare un luogo e quindi per educare. Franco La Cecla ci ricorda che *non si diventa “indios” amazzonici in una generazione, perché la quantità e la complessità di conoscenze ambientali necessarie richiede il deposito e la sperimentazione di molte generazioni; e questo è probabilmente vero per gran parte delle culture dell'abitare; non ci si improvvisa montanari o gente di mare, come non ci si improvvisava calabresi o bretoni. L'ambientamento è una costruzione culturale che non si inventa in una generazione, come del resto non accade per una lingua o un idioma (...) ci vuole una frequentazione collettiva e assidua nel tempo*¹⁴.

Ma dove sono le generazioni che hanno sperimentato e sedimentato saperi adeguati per abitare il nostro villaggio globale? E dov'è ancora possibile una frequentazione collettiva e assidua nel tempo e nel luogo [per esempio, quanta parte del tempo quotidiano condividiamo con altri nello stesso luogo se nelle nostre riunioni quotidiane - continuando ad essere disponibili a chiamate al telefono cellulare - privilegiamo la disponibilità a parlare verso interlocutori lontani rispetto alle relazioni “in presenza” con quelli attorno ad un tavolo?]

Probabilmente non ci resta che provare a costruirlo, questo nostro villaggio globale, imparando a ri-abitarlo, insieme e in modi più sostenibili cominciando nel nostro locale/globale (nel nostro villaggio *glocale*).

7. Verso un villaggio glocale

Nei precedenti punti si sono richiamate alcune riflessioni che derivano dalle molte e approfondite analisi disponibili sui problemi della nostra situazione attuale; meno numerose sono le indicazioni di cosa sia possibile, operativo ed utile intraprendere per farvi fronte.

Da parte nostra crediamo che, per una tale impresa *impossibile ma necessaria* (come l'educazione, tra l'altro), sarebbe urgente tentare di riprendere a lavorare, come educatori e cittadini, a fianco della politica, ovvero “accompagnando” e contribuendo alla costruzione e all'attuazione di politiche di sostenibilità, ambientale e sociale; questo anche per dimostrare che la convergenza e la sintonia tra i valori dell'educazione e gli obiettivi della politica rendono entrambe più sostenibili, efficaci, durevoli; ma per questo ci vogliono spazi adeguati, modi e volontà *politiche*: la politica, i politici, *devono* riuscire maggiormente ad ascoltare i non politici, ricercare maggiormente collaborazioni e contributi... per il *bene*

¹³ Alcune esperienze scolastiche italiane, che si richiamano esplicitamente al proverbio del villaggio, sembra si *limitino* a progettare un villaggio/sistema educativo integrato, centrato sulla scuola: in effetti, la capacità di auto-riproduzione sociale/culturale dovrebbe essere una preoccupazione più del villaggio-territorio che della sola scuola; per questo crediamo che l'educatore, che in quanto tale ha visto e vissuto ciò che forse altri ancora non vedono e vivono, possa riprendere a pensare, riflettere, dialogare ed agire anche come “cittadino” del villaggio, e come tale in grado, eventualmente, di non limitarsi.... e fare nuovamente politica, nel villaggio e per il villaggio.

¹⁴ F. La Cecla, *Spazio e mente locale*, in C. Pignato (a cura di) *Pensare altrimenti*, Laterza, Roma-Bari 1987

comune. Qui si tratta di smuovere pregiudizi, cose dure più del diamante. Si potrebbe cominciare con qualche occasione di dialogo.

In assenza di iniziative adeguate - o almeno di convincenti intenzioni e di progetti - l'educazione dei bambini e dei giovani, formale e informale, rispetto alla potenza invasiva di quella non formale prodotta dalla maggioranza dei contesti (gli stadi, i salotti e le serie TV, le strade, gli uffici pubblici, ecc.) - rimane una fatica di Sisifo, uno spreco di risorse e un alibi per coscienze miopi: l'ambiente normale di vita e di relazione "disfa" molto efficacemente ciò che i rari luoghi o momenti educativi efficaci riescono - per ora molto poco efficacemente per isolamento, frammentazione, dimensione, diffusione - a fare.

Ricapitolando, si potrebbe condividere quindi

- a) che gli ambienti (sociali, culturali, naturali, costruiti), in quanto comunque *naturalmente* educanti, possano essere trasformati, riprogettati, riformati affinché *tirino*, spingano, influenzino nella stessa direzione delle teorie (e delle pratiche) dei sistemi educativi formali e informali; quindi [promuovere, progettare, trasformare o costruire] situazioni, luoghi, ambienti di vita e di lavoro (a partire da quelle attuali) effettivamente, localmente e globalmente, più sostenibili, che possano diventare ambienti-laboratori *naturalmente educanti verso la sostenibilità*
- b) ma occorre anche rendere maggiormente sostenibili (fisicamente, organizzativamente, socialmente, culturalmente, ecc.) i contesti di apprendimento *formali* (la scuola, l'università) e poi anche, ove possibile, i contesti *informali* (le associazioni e le organizzazioni che fanno educazione nei più disparati contesti e settori): maggiore sostenibilità come maggiore benessere negli ambienti fisici (edifici), culturali, organizzativi, amministrativi...
- c) occorrono inoltre - nello stesso tempo e luogo - politiche e comportamenti pubblici esemplari: convergenti, sintonici, coerenti con i programmi educativi, con le dichiarazioni di principio e soprattutto con le prescrizioni rivolte ad altri (del riscaldamento, dello spreco energetico, dell'efficienza organizzativa, della conformità alle leggi solo o prevalentemente da parte dei singoli cittadini).

Stiamo parlando insomma di "cambiare" il mondo, o anche soltanto una sua piccolissima parte (e non soltanto l'educazione o gli educatori)? Stephen Sterling se la cava sostenendo che "L'educazione sostenibile può emergere solo se può collegarsi e attingere forza da *un cambiamento culturale positivo* in un contesto sociale più ampio". A parte il fatto che noi siamo culturalmente un po' restii ad accontentarci della qualificazione di positivo applicata al cambiamento, al pensare, all'agire, il problema è che non possiamo aspettarci passivamente questo cambiamento: dobbiamo farcene carico in qualche modo direttamente (e quindi contemporaneamente all'educazione); quindi comprendere di quale cambiamento si tratti e come possa avvenire.

Per tutto ciò diventa però necessario provare a sostituire i "devono", "dobbiamo", "occorre" con qualcosa di più implicante, praticabile ed operativo.

Proveremo dunque a darci (e a condividere) una serie di *cose da fare*, che si possano fare e che, per quanto ne sappiamo, non sono inutili. Le cose da fare sono spesso condizioni per poi poterne fare altre in modo sensato ed efficace, come l'educazione. Alcune vengono di seguito descritte anche come necessità (ancora un *occorre che...*), ma questo non significa che si vogliano o si possano assegnare d'ufficio ad altri soggetti, ad altre responsabilità.

Stiamo trattando - in altre parole - di un vero e proprio *progetto* di società e il cambiamento di cui abbiamo bisogno rimanda immediatamente alla politica ovvero al fatto che ci si *possa preoccupare e occupare insieme* dell'interesse generale, dei beni comuni e di un cambiamento culturale e sociale orientato alla sostenibilità, quindi "capace di futuro"; dobbiamo rappresentarci quindi la politica non più soltanto come potere, gestione e amministrazione ma come promozione, progettazione e governo dei beni comuni e dell'interesse generale nel lungo tempo. Non è più il tempo del "siamo realisti, chiediamo l'impossibile!" del '68 francese; oggi potremmo affermare di voler essere utopisti e *chiedere il possibile*, anzi, darci da fare per costruirlo iniziando a trovare modi e luoghi per *dialogare, lavorare e riflettere*.

8. Pensare, fare

Ma attivarsi, darsi da fare, non corrisponde a un semplice "fare". Potrebbe essere molto utile - come suggerisce Eligio Resta - ritrovare, prima e durante il *fare*, una *pensosità*: "*Mentre pensare stabilisce il*

nesso più breve tra l'individuazione del problema e la sua soluzione, tanto da non potersi più distinguere dalla tecnologia, la pensosità si muove su ritmi e tempi diversi. Tergiversa, perde tempo, esita, si sofferma, divaga: è un intoppo per i tempi rapidi per chi ha bisogno di soluzioni immediate. Non importa quali, ma immediate¹⁵". Hannah Arendt, sinteticamente, scrive: "ogni pensare esige un fermati-e-pensa".

Quindi - per poter fare e non soltanto ripetere - occorrerà sostare, riflettere, ritrovare pensosità sui legami, sulle relazioni rese sempre più invisibili dai processi di individualizzazione; sulle relazioni che legano il singolo individuo/cittadino agli altri, all'ambiente umano e non-umano, al territorio e a tutte quelle altre cose meno materiali ma altrettanto fondamentali come le istituzioni, le regole, i diritti e i doveri; e questo ci rimanda al bene comune, ai beni che permettono la vita in comune, anche se possono essere spacciati come cose private o privatizzabili (*private* così a tutti gli altri), ai legami sociali e ambientali, alla politica come *arte di gestire i beni comuni*; e alle regole e alle istituzioni come beni comuni immateriali ed essenziali ma non-visti come tali, anzi spesso vituperati; interessi generali, della res publica, le sue leggi e istituzioni: cose che il singolo (individuo, gruppo) non può tutelare da solo. Scopriamo che i beni immateriali sono spesso condizione per la cura e il mantenimento di quelli materiali; e se questi erano beni di tutti e che servivano a tutti, quelli erano ciò che teneva insieme il villaggio e regolava le sue relazioni con il suo ambiente; di nuovo ci possiamo chiedere: cosa può tenere insieme il nostro attuale villaggio globale e che cosa può regolare le sue relazioni interne (tra abitanti) e con il suo ambiente?

In ogni caso, insieme, dopo aver sostato a pensare, dialogare, ed elaborare di fronte ad un quadro sufficientemente condiviso, potremmo (con nuove iniziative politiche, territoriali e partecipate) provare a promuovere e ricostruire comportamenti istituzionali esemplari: per esempio, attraverso progetti locali sociali che, affrontando criticità ambientali o sociali emergenti, condivise ed urgenti (rifiuti, traffico, sicurezza) riducano le distanze e la delega tra istituzioni¹⁶, problemi e cittadini e ricostriscano legami sociali, quindi reciproca fiducia. Tutto ciò cercando di risolvere prima all'"interno" dell'ente quelle problematiche o necessità che diventano oggetto di politiche "esterne" all'ente, ovvero che sono proposte in modo prescrittivo ad altri: cittadini, enti, istituzioni sotto-ordinate, imprese, ecc. [risparmio energetico, cura del patrimonio, rispetto delle regole, accoglienza e rispetto delle persone, ecc.]

9. Una politica per l'educazione

Tutto ciò è di immediata e fondamentale importanza per l'educazione: infatti, "il sistema sociale più ampio influenza e modella il sistema educativo piuttosto che il contrario, nonostante siano entrambi in una relazione dialettica; in un'era di comunicazione di massa si può dire che il contesto socio-culturale influenzi le persone e i loro valori più dei programmi educativi formali." La domanda è quindi: "Come possono l'educazione e la società cambiare insieme, in modo da convalidarsi a vicenda, e muovere verso modelli sostenibili per entrambe?"

Dal modello dei "sistemi ad incastro" (Sistema Biofisico -> sistema Sociale -> sistema Educativo, Sterling, op. cit. pag.40) risulta chiaro che tra educazione e società occorre trovare qualche *livello intermedio praticabile* [per il cambiamento strutturalmente accoppiato tra società ed educazione] che superi la nostra ingenua visione dicotomica: da una parte l'individuo (e l'educazione dell'individuo), dall'altra la società. "E quando non si può cambiare la società ci si occupa degli individui. Ma non è così! Non c'è mai l'incontro di una società e di un individuo, ci sono dappertutto delle mediazioni: esistono i piccoli gruppi, esistono le organizzazioni, esistono i servizi... Lì si può mettere in campo un potere di trasformazione. (...) Si può avere un potere di trasformazione all'interno di quelle che Jacqueline Barus-Michel¹⁷ chiama "unità sociali", che possono essere gruppi trasversali o l'organizzazione di appartenenza. Queste unità sociali, collegandosi le une con le altre, possono avere un'influenza sugli individui e sulla società. (...) Se non si cambiano le strutture intermedie non si cambia né l'individuo né la società"¹⁸.

¹⁵ Eligio Resta, *Le stelle e le masserizie. Paradigmi dell'osservatore*, Laterza, Roma-Bari, 1977

¹⁶ Significativa la vignetta di Giuliano su La Repubblica di qualche mese fa:

- *aumenta la distanza tra i cittadini e le istituzioni*
- *tra i cittadini e chi?*

¹⁷ Le voci "Soggetto" di Jacques Ardoino e J. Barus-Michel e "Approccio clinico e co-costruzione di senso" di J. Barus-Michel, in *Dizionario di psicosociologia*, a cura di J. Barus-Michel, E. Enriquez, A. Levy, edizioni Raffaello Cortina, 2005

¹⁸ *Riscoprire la forza dei legami*, Intervista a Eugène Enriquez a cura di Roberto Camarlinghi e Francesco d'Angella, Animazione Sociale, n.10, Ottobre 2006.

Oltre all'importanza per l'educazione che si avvii qualcosa, una maggiore autorevolezza [per riduzione della distanza/incoerenza tra il dichiarato e il praticato] dei soggetti istituzionali nelle loro politiche, potrebbe spingere e far decidere i soggetti dell'educazione, dell'informazione e della formazione ad aiutare, contribuire e sostenere queste politiche e queste istituzioni: suggerendo che un'informazione coordinata a strategie educative e formative potrebbe aumentare considerevolmente l'efficacia di tali politiche; pertanto, *se la politica (attraverso la realizzazione anche solo di "tracce" di villaggio sostenibile) può ridare maggiore efficacia all'educazione, l'educazione può dare maggiore efficacia alla politica.*

La verifica di tale possibilità/potenzialità potrebbe essere una sfida rivitalizzante per l'educazione, una strada per rilanciare una nuova ricerca di efficacia, ricostruendo un suo ruolo centrale nelle politiche di governo e di sviluppo del paese (con un processo fondamentale di ri-legittimazione reciproca).

Immaginiamo quindi un mondo (locale e globale) in cui politica, cittadinanza, educazione e informazione possano collaborare e integrarsi. Ma *collaborare è difficile, rischioso e faticoso*; il proverbio siciliano "chi gioca solo non perde mai!" è quanto mai adatto alla nostra società liquida. Rischiamo quindi di continuare a *preferire* essere soli¹⁹ (la solitudine del cittadino globale a cui corrisponde la sua distanza dal tutto, dal sociale come dall'ambientale). Dobbiamo pertanto provare a sperimentare e a far sperimentare concretamente i vantaggi del collaborare nel medio periodo, rispetto a quelli solo immediati e "iniqui" (a livello sociale locale e globale) del competere, contro tutto e tutti, sulla spinta dei modelli neoliberisti prevalenti e invadenti.

Ricapitolando, un *che fare* difficile ma non impossibile:

- a. potremmo provare ad integrare e coordinare - tra settori, dimensioni (tecnico, funzionale, politico), livelli, istituzioni - ciò che già si sta facendo (e che stiamo facendo);
- b. e, continuamente, visibilizzare ciò che si riesce a fare (coinvolgendo anche tecnici ed esperti in comunicazione);
- c. e infine, promuovere e mantenere un dialogo (una sensibilizzazione) culturale che *ricerchi continuamente il senso* di quel che tentiamo di fare e che facciamo; in questo può essere utile riflettere e lavorare sui beni comuni.

10. Bene comune e beni comuni.

Il dialogo politico e culturale sul tema dei beni comuni, che abbiamo avviato nell'ultimo seminario regionale della Rete piemontese²⁰ e che abbiamo riproposto in altre sedi nazionali ed europee, può rappresentare un'occasione utile per ricostruire una "cornice" comune. Anche qui non possiamo ridurre le complessità attuali: "Ancora quindici o vent'anni fa - non è facile fissare riferimenti temporali precisi - tutti noi vivevamo con molti limiti, nella certezza che una società, proprio in quanto tale, dovrebbe essere effettivamente fondata sul bene comune. C'erano principi, istituzioni, risorse e mezzi che definivano sul piano pratico l'idea del bene comune. In fondo il *bene comune* è, per l'appunto, questo insieme di leggi, istituzioni, risorse, che consentono ad un gruppo di persone, anche se molto ampio, di creare le condizioni affinché i membri della comunità abbiano diritto alla vita e possano salvaguardare il vivere insieme."²¹ Qui si può trarre una prima riflessione importante: sono proprio questi beni comuni immateriali - che rimandano ai legami sociali, alla coesione e alla convivenza e che sono oggi da riconoscere, ricostruire e da valorizzare - che permettono di "gestire" in modo adeguato i beni comuni materiali come le risorse naturali e il patrimonio culturale e sociale²².

¹⁹ La solitudine può anche essere idealizzata poeticamente proprio in relazione a quella *sacra unità* di cui ci parla Bateson; così Rilke scrive: "*proprio i più soli partecipano più di ogni altro alla comunanza. Ho detto prima che dalla vasta melodia della vita alcuni apprendono di più, altri meno; di conseguenza, nella grande orchestra, a ciascuno spetta un dovere più o meno grande. Colui che percepisse l'intera melodia sarebbe al tempo stesso il più solo e il più partecipe alla comunanza. Sentirebbe ciò che a nessuno è dato sentire e solo perché lui, nella sua compiuta pienezza, comprende quel che gli altri origliano soltanto, nel buio di uno spazio fitto di vuoti*" R.M.Rilke, *Appunti sulla melodia delle cose*, Passigli, Firenze-Antella 2006

²⁰ [L'ambiente come bene comune - i Beni comuni come ambiente, Pracatinat, Settembre 2006; si veda anche *L'utilità di un dialogo sui Beni comuni*, Intervento per un Quaderno della Regione Umbria]

²¹ Riccardo Petrella, *Distruzione della convivenza sociale*, in: Giovanna Ricoveri (a cura di), *Beni comuni tra tradizione e futuro*, EMI, Bologna 2005

²² Su questo problema varrebbe la pena di riflettere anche in relazione al dibattito e alle lotte in corso sulle forme e sui modi di gestione pubblica dei beni comuni fondamentali come l'acqua e altre risorse naturali; forse si scoprirebbe che

Ma tutto ciò rimanda ancora al nostro villaggio globale, ad una difficoltà straordinaria ad esserne *consapevole e responsabile membro*.

Sono fiorite, negli ultimi anni, molte iniziative sui beni comuni; il rischio, e questa è una seconda importante riflessione, è che dibattiti e iniziative restino confinate ad un livello di dialettica politica e culturale ancora “di parte”, mentre “*la nozione di beni comuni non ci getta all’indietro ma in avanti, ci chiede di scrivere un percorso inedito, nel corso del quale abbiamo ancora molto da scoprire. Per fare una squadra forte occorre evitare qualsiasi settarismo. Altrimenti vinceremmo soltanto una partita, e non è quello che vogliamo*”²³.

Dobbiamo riflettere su cosa vogliamo, con chi e come fare (progettare) questo *percorso inedito* che le criticità sociali e ambientali ci sollecitano, facendo attenzione ed impegnandoci ad evitare ogni settarismo, di usare i beni comuni per aumentare le occasioni di antagonismi. Su questi temi sempre più critici corriamo il rischio di conformarci *a ideologie-rifugio, sicché anche gli orientamenti culturali più pregnanti (ambientalismo, femminismo, pacifismo, anti-global) diventano rifugi rispetto alla paura di sentire, accorgersi e pensare. Quando sono assunti come tane, tutti i movimenti culturali e scientifici portano i singoli a ululare con i lupi, a conformarsi eludendo il progetto dell’individuazione*.²⁴

Se condividiamo la presenza di tali pericoli, possiamo provare a diffondere e condividere queste tematiche nelle molteplici situazioni in cui - dialogando, progettando e lavorando insieme - possiamo iniziare a ricostruire un *luogo comune* nel quale riconoscere, ricostruire e curare i legami sociali e ambientali. Inoltre, possiamo cogliere ogni opportunità (seminari, convegni, fiere, programmi divulgativi, incontri, progetti) per promuovere *interconnessioni e convergenze*: tra i vari temi, settori (ambiente, sociale, culturale, giovani, salute), tra i vari soggetti (enti, istituzioni, fondazioni, associazioni), tra i vari ruoli (tecnici, politici, funzionari, insegnanti, genitori).

11. Per finire... ritornando all’inizio.

Con la globalizzazione siamo sempre più interconnessi e interdipendenti, se non addirittura tragicamente dipendenti (dagli altri e dalle reti tecnologiche), ma non lo vediamo; spesso questo comunque aiuta, risparmiandoci il sentimento d’impotenza del sentirci soli di fronte a tanta complessità e a tanta emergenza. Ma molte relazioni telematiche - come quelle permesse dai telefoni cellulari - segnalano che, privilegiando una comunicazione a distanza, *abbiamo perso fiducia* in quelle vicine, umane, “in presenza”: che, chiedendo di tenere acceso il telefono del proprio figlio a scuola o in gita scolastica, si sfiduciano le persone che in quelle situazioni lavorano. Cogliere e promuovere occasioni di dialogo, di convergenza, di condivisione potrebbe aiutarci invece a riconoscere e ad accettare che non siamo soli, rendendo meno drammatica la sfida che si presenta: provare con fatica a ricostruire ciò che con la massima comodità continuiamo a distruggere (anche contribuendovi *inconsapevolmente*): l’ambiente, le relazioni, la nostra (di specie) capacità di futuro, i bruchi...

Credi di poter schiacciare questo bruco?

Bene, ecco fatto, non era difficile.

Bene, ora, rifai il bruco...

Lanza del Vasto²⁵

Dai bruchi potremmo passare a pensare a tutto quanto è altrettanto facile da schiacciare e difficile da rifare, fino alle persone; e come questo rappresenti l’emergenza “umanità”, l’emergenza “Uomo”, il suo essere-nel-mondo, il senso del suo agire, del nostro agire.

E come e se si possa, in un mondo/mercato/tecnologie che disumanizza sempre più, aiutare qualcuno a *diventare essere umano, a crescere come persona* - come ci sfida il Ministro Fioroni²⁶. Ritorniamo così alle

- per una gestione sostenibile e durevole dei beni - le *deleghe* di gestione ad agenzie o aziende pubbliche non risolvono tutti i problemi.

²³ Franco Cassano, Intervento al Seminario su *I Beni Comuni - La sfida più difficile del ventunesimo secolo*, organizzato dalla Rivista CNS-Ecologia Politica, Roma, Giugno 2005.

²⁴ E. Gaburri, L. Ambrosiano, *Ululare con i lupi*, Bollati Boringhieri, Torino 2003

²⁵ Théodor Monod, *L’avventura umana*, Bollati Boringhieri, Torino, 2004, pag. 65

²⁶ *Un preside di un liceo americano sopravvissuto alla Shoah scriveva ogni anno ai suoi insegnanti “(...) La mia richiesta è: aiutate i vostri allievi a diventare esseri umani. I vostri sforzi non devono mai produrre mostri educati,*

questioni misteriose dei blocchi 1 e 2 e alla versione batesoniana della domanda del salmista, *cos'è l'uomo...*²⁷

Boris Zobel
Pracatinat, 23 giugno 2007

degli psicopatici qualificati, degli Eichmann istruiti (...) La nostra scuola deve essere un luogo in cui nelle diversità e nelle differenze si condivide l'unico obiettivo che è la crescita della persona (...), dal Discorso (tutto da leggere e apprezzare) del Ministro alla Pubblica Istruzione Giuseppe Fioroni a Roma il 3 Aprile 2007.

[www.pubblica.istruzione.it/ministro/comunicati/2007/indicazioni_discorso.shtml]

²⁷ “Che cos'è l'uomo, che Tu te ne curi?... Perché Tu l'hai fatto un po' inferiore agli angeli e l'hai coronato di onore e di gloria” (Salmo 8, *Gloria di Dio e dignità dell'uomo*); G. Bateson: “*responsabilità*, è una parola che di solito non uso, ma qui la voglio usare con tutto il suo peso. *Come si deve interpretare la responsabilità di coloro che si occupano dei sistemi viventi, della vasta ed eterogenea folla di entusiasti e di cinici, di generosi e di avidi? Tutti costoro, individualmente o collettivamente hanno la responsabilità di un sogno, che è poi il modo di porsi di fronte alla domanda: «Che cos'è un uomo, che può conoscere i sistemi viventi e agire su di essi, e che cosa sono questi sistemi, che possono essere conosciuti?».* Le risposte a questo duplice enigma devono essere costruite intrecciando insieme la matematica, la storia naturale, l'estetica e anche la gioia di vivere e di amare: tutte contribuiscono a dar forma a quel sogno.” (Bateson G., Bateson M.C., *Dove gli angeli esitano*, Adelphi, 1989, p. 273).