ATTUALITÀ PEDAGOGICHE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO

Vol. 6, N. 2, Year 2024
ISSN: 2704 – 873X

Generatività e transizione ecologica: ri-generare il pensiero per ri-progettare il futuro del nostro pianeta

Generativity and ecological transition: re-generating thought to re-design the future of our planet

Marco Giordano

Università degli Studi di Salerno, Italia, margiordano@unisa.it

ABSTRACT

La prospettiva pedagogica che ci consente di analizzare la transizione ecologica in ottica "generativa" deriva dall'epistemologia della "pedagogia generativa" di Mannese (2016; 2021, 2023). Il compito di ri-generare il pensiero, affinché diventi generativo di possibilità per l'umano di ri-progettare il futuro del pianeta, è assegnato alla "comunità di destino" che, in primo luogo, dovrebbe costituirsi come "Comunità pensante". La scuola, in quanto istituzione e nucleo centrale della "comunità educante" e "pensante", occupa un ruolo decisivo nella strutturazione di percorsi educativi fondati sul rispetto e la salvaguardia dell'ambiente. La scuola è quindi chiamata ad assumersi la responsabilità di "generare" e ri-generare il pensiero dei giovani continuamente e "dinamicamente" al fine di fornire loro gli strumenti conoscitivi più adeguati a far fronte alle numerose crisi del nostro tempo, non ultima, la crisi ambientale.

ABSTRACT

The pedagogical perspective that allows us to analyze the ecological transition from a "generative" perspective derives from Mannese's epistemology of "generative pedagogy" (2016; 2021, 2023). The task of re-generating thought, so that it becomes generative of the possibility for the human to re-design the future of the planet, is assigned to the "community of destiny" which, in the first place, should constitute itself as a "thinking community". The school as an instution and central nucleus of the "educating" and "thinking" community, plays a decisive role in the structuring of educational paths based on respect and protection of the environment. The school is therefore called to take on the responsibility of "generating" and re-generating the thinking of young people continuously and "dynamically" in order to provide them with the most appropriate cognitive tools to cope with the numerous crises of our time, not least, the environmental crisis.

PAROLE CHIAVE/ KEYWORDS

Generatività; Pensiero; Comunità di destino; Scuola; Transizione ecologica

Generativity; Thought; Communities of destiny; School; Ecological transition

INTRODUZIONE

Il paradigma della generatività pedagogica (Mannese, 2021, 2023), utilizzato come dispositivo di lettura sia dell'umano che del pensiero, consente di attraversare una serie di riflessioni sulle diverse criticità dell'agire umano che, spesso inconsapevolmente distratto dalla velocità e dalla transitorietà che connotano le azioni del suo quotidiano vivere, si mostra superficiale e poco lungimirante nei confronti dell'ambiente dimenticando, forse, quanto la cura del pianeta sia in realtà indispensabile per la conservazione della sua stessa vita.
Muovendo dalla necessità di "ri-pensare" anche la postura scientifica della pedagogia nei confronti dei temi dell'ambiente, della salvaguardia del pianeta e della transizione ecologica, si è delineata la possibilità di riflettere sul ruolo che il pensiero assume, in prospettiva "generativa" (Mannese, 2016, 2023) nella costruzione della "comunità di destino planetaria" (Ceruti & Belluschi, 2020).
La pedagogia che è "scienza di scienze" (Cambi, 2020) e "scienza di confine tra le scienze" (Mannese, 2018; 2019) potrebbe, anche attraverso il diretto coinvolgimento della scuola nelle azioni di orientamento precoce rivolte alla tutela dell'ambiente, "ri-generare il pensiero" in direzione dell'ipotesi di una vera e propria transizione pedagogica fondata anche sulla proposta di un "educativo ambientale" (Lombardi, 2016) in grado di promuovere la realizzazione di un cambiamento epocale possibile.

PENSIERO E COMUNITÀ DI DESTINO NEL PARADIGMA DELLA PEDAGOGIA GENERATIVA

Nella prefazione di Edgar Morin al testo di Mauro Ceruti, "Sulla stessa barca" (2020), l'"umanista planetario" descrive come desertico "il pensiero che non riesce a concepire la complessità della condizione umana nell'età globale, e in particolare la complessità della crisi ecologica" (Morin, 2020, p. 7).
Aridità e frammentarietà, in quanto caratteristiche precipue del pensiero desertico, si rendono ancor più evidenti nell'incapacità di cogliere le relazioni tra le molteplici dimensioni della crisi del nostro tempo.
Crisi economica, politica, sociale, culturale, morale, spirituale rappresentano i diversi livelli di una situazione globale che necessita di essere riletta attraverso lo sguardo olistico di una pedagogia orientata all'"azione".
"Insegnare l'umano" (Malavasi, 2020), oltre a costituire un monito per risvegliare le coscienze individuali e collettive sui temi dell'ecosostenibilità e della salvaguardia del pianeta e del suo inestimabile patrimonio di biodiversità, potrebbe delinearsi come vero e proprio manifesto della transizione ecologica, nell'ottica di un più ampio progetto di "transizione pedagogica".
L'essere "sulla stessa barca" non rappresenta solo un'immagine metaforica suggestiva, ma sintetizza la reale condizione dell'umanità intera che, forse per la prima volta nella storia della sua evoluzione, attraversa una potenziale presa di coscienza della sua unità con la Terra con la quale forma un tutt'uno che rinforza l'idea di "interdipendenza umana su cui si fonda la comunità di destino planetaria" (Ceruti & Belluschi, 2020).
In tale direzione, la pedagogia generativa (Mannese, 2021, 2023), che è "scienza di confine" tra le scienze, ponendo sempre al centro delle sue riflessioni l'Umano nella sua "essenza di fine, senso e significato" (Mannese, 2016; 2019), non può esimersi dall'interrogarsi anche sul valore delle azioni che questi compie in relazione alla natura e in quanto parte integrante del sistema-mondo (Mannese, 2023) o di quella che Morin chiama Terra-Patria (Morin & Kern, 1994).
Si tratta di un approccio olistico che tiene conto dell'azione latente che i retaggi culturali, in termini di credenze e di modelli educativi interiorizzati, esercitano sulla capacità del pensiero di generare scelte consapevoli, responsabili e orientate anche alla tutela dell'ambiente e dei suoi ecosistemi.

La latenza, infatti, nella prospettiva di Mannese (2011), in quanto "non luogo della mente […] produttrice di metabolizzazione storica dei nostri vissuti […]" (p. 20), costituisce una fonte inesauribile di contenuti celati e/o manifesti alla coscienza che, in entrambi i casi, hanno un ruolo determinante nella costruzione di un pensiero potenzialmente "generativo" (Mannese, 2016; 2021, 2023).
Il "pensiero generativo nasce e si sviluppa nella relazione" (Mannese, 2016), affonda le sue radici nell'alterità che costituisce, per il pensiero, una fonte essenziale di nutrimento. Nella relazione il soggetto che agisce e compie delle scelte diventa responsabile di sé e dell'altro.
L'altro da sé, in questa prospettiva epistemica, si sostanzia in quanto elemento imprescindibile dall'azione che "produce" un cambiamento, dove l'"umano ritorna ad essere fine e non mezzo" (Mannese, 2021, 2023) di una trasformazione resa possibile soprattutto grazie a quel senso "autentico" di appartenenza, che si costituisce come tratto tipico delle comunità pronte a reinventarsi anche come "comunità di destino".
Diversamente, il "pensiero transitorio", sempre nell'intuizione di Mannese, si "struttura nel qui e ora attraverso una curiosità momentanea, non è generalizzabile" (2016, p. 21), si sostanzia nella rete che spesso anestetizza il pensiero, fagocita il tempo e lo sottrae alla dimensione relazionale autentica, genera entropia e scarsa attenzione all'"altro", mortifica il senso di comunità promuovendo l'individualismo, non tiene conto delle numerose crisi del nostro tempo, tra cui l'urgenza connessa alla crisi ambientale.
Si tratta dunque del tentativo, attraverso l'attivazione di un "pensiero generativo", di estirpare le "cattive abitudini", spesso radicate nella cultura di appartenenza e ancora troppo legate al consumismo, alla velocità, all'inquinamento e allo sfruttamento indiscriminato delle risorse naturali.
Occorre che la pedagogia si occupi di "ri-generare il pensiero" attraverso la progettazione di interventi educativi fondati su azioni di orientamento precoce ed efficace che, già a partire dalla scuola dell'infanzia, abbiano come obiettivo principale la creazione di modelli positivi rivolti alla tutela e alla salvaguardia dell'ambiente.
Come ricorda Malavasi (2020), infatti:

> Il compito di formare le persone alla sostenibilità dello sviluppo nelle diverse età della vita a buon diritto può essere definito improcrastinabile, poiché lo sfruttamento indiscriminato delle risorse del pianeta ha causato danni così gravi le cui conseguenze minacciano la stessa possibilità di futuro dell'umanità (p. 10).

In tale direzione, appare urgente investire sull'azione "poietica" (Maturana & Varela, 2001) del pensiero affinché diventi generativo in direzione della possibilità, per l'umano, di ri-generare sé stesso per ri-progettare il proprio futuro, soprattutto a partire dalla "cura della casa comune" (Papa Francesco, 2015).
Dunque, imparare a prendersi cura della natura per generare nuova consistenza di pensiero, poiché la vita che dalla terra germoglia diventa poi vita di cui "aver cura" (Heidegger, 1969; Mortari, 2019).

RI-GENERAZIONE SCUOLA: UNA LETTURA PEDAGOGICA DEL PIANO NAZIONALE DEL MINISTERO DELL'ISTRUZIONE PER LA TRANSIZIONE ECOLOGICA E CULTURALE DELLE SCUOLE

Il Piano del Ministero dell'Istruzione, denominato RI-GENERAZIONE SCUOLA, attuativo degli obiettivi dell'Agenda 2030 dell'ONU e pensato per accompagnare le scuole nella transizione ecologica e culturale, riconosce a quest'ultima il compito di guidare studenti e studentesse nella costruzione di un nuovo atteggiamento di pensiero per essere in grado di affrontare le sfide del cambiamento climatico, imparando ad abitare il mondo in modo più consapevole e responsabile.

Gli obiettivi su cui si fondano le azioni previste dal Piano e realizzate dalle scuole, si snodano lungo tre versanti: sociale, ambientale ed economico.
Il termine "rigenerazione" invita a superare e a sostituire il costrutto di "resilienza", che meglio si adatta alla gestione delle dinamiche relative alle situazioni emergenziali e post-emergenziali, con "andare verso"[26].
È un nuovo modo di concepire la transizione ecologica e culturale che indica, attraverso una lettura pedagogicamente connotata, uno spostamento, una "disposizione" da leggere anche come potenziale apertura "generativa" al cambiamento (Mannese, 2016; 2021, 2023).
A tal proposito, l'obiettivo tredici dell'Agenda 2030 sottolinea proprio l'importanza di "promuovere azioni per combattere i cambiamenti climatici", nello specifico, attività laboratoriali e scientifiche organizzate nelle scuole anche in collaborazione con gli enti della *Green Community* e finalizzate a generare buone prassi da tradurre, poi, in "comportamenti abitativi sostenibili".
Si tratta della possibilità di ri-progettare l'esistenza umana muovendo dalla consapevolezza della sua diretta connessione con il "sistema-mondo" (Mannese, 2023).
Andare verso, procedendo quindi in direzione della trasformazione dinamica, significa imparare a "ri-pensarsi umani" e acquisire maggiore consapevolezza della necessità di rivedere il nostro rapporto con la natura mediante l'attivazione di un "pensiero generativo".
Occorre che la pedagogia, attraverso l'educazione e la formazione, intese non solo come categorie fondative di ogni progettualità pedagogica, ma soprattutto come principali leve per la realizzazione di un cambiamento possibile, si faccia carico della responsabilità di promuovere azioni orientate a rintracciare nuove "barriere di contatto", nuovi modi di "sentirsi" pienamente parte di un'unica "comunità di destino planetaria".

> L'umanesimo planetario è l'uscita da una concezione insulare dell'uomo isolato dalla natura e dalla propria natura […]. L'umanesimo planetario esige di pensare che la relazione precede l'esistenza, di pensare che ciò che esiste (i sistemi fisici, chimici, viventi, umani, sociali, ecologici…) in verità coesiste, di pensare che il pensiero stesso presuppone un'ecologia del pensiero (Ceruti & Belluschi, 2023, p. 86).

In tale direzione sembrerebbe delinearsi una prospettiva evidentemente utopistica, come quella teorizzata dall'economista americano Jeremy Rifkin che in un'intervista per il giornale l'*Unità*, rilasciata in occasione della presentazione italiana del suo libro "la civiltà dell'empatia", dichiarò: "Soltanto l'empatia ci salverà dall'entropia".
Quella di Rifkin è una visione sicuramente affascinante, un paradosso che si configura come una sorta di "utopia energetica" dalla duplice tendenza: se da una parte si assiste all'inesorabile corsa del Mondo verso il caos, il disordine e la morte termica (entropia), dall'altra l'ipertecnologia e la globalizzazione consumistica, favorirebbero la diffusione dell'empatia planetaria tra gli uomini (Rifkin, 2010, p. 36).
Una simile prospettiva solleva non pochi interrogativi e dubbi anche per la comunità pedagogica in quanto, il progetto di una civiltà accomunata dall'empatia, appare impossibile da realizzare.
Tuttavia, e limitatamente a uno dei tanti significati che il costrutto di empatia racchiude in sé, potremmo ipotizzare che "una comunità di destino planetaria" (Ceruti & Belluschi), dotata di un "pensiero generativo" (Mannese, 2016; 2023) possa anche diventare potenzialmente più empatica, se all'empatia ci riferissimo nel senso del "rendersi conto", che poi rappresenta, nella riflessione di Edith Stein, la "vera sintesi dell'atto di empatia" (1917/1985).

[26] Il Piano intende valorizzare, mettere a sistema ed implementare i progetti e le attività già in essere nelle scuole e offrire un vasto repertorio di strumenti e di risorse, che le scuole potranno utilizzare per sviluppare le progettualità sui temi collegati allo sviluppo sostenibile. Con l'articolo 10 del D. Lgs 8 novembre 2021 n. 196 il Piano entra a far parte dell'offerta formativa delle istituzioni scolastiche. Nella fase di elaborazione del Piano dell'offerta formativa per il triennio 2022-2025 le scuole potranno inserire, a partire dal mese di settembre 2022, nel curricolo di istituto, le attività relative ai temi della transizione ecologica e culturale collegandole ai quattro pilastri ed agli obiettivi di Rigenerazione (https://www.istruzione.it/ri-generazione-scuola/obiettivi.html consultato il 22 gennaio '24).

Il rendersi conto, cui fa riferimento la Stein è l'osservare, l'accorgersi di qualcosa che, "affiorando d'un colpo davanti a me, mi si contrappone come oggetto (come le sofferenze che 'leggo sul viso dell'altro')" (Boella, 2000, p. 67).
Appare possibile l'ideale di una civiltà dell'empatia solo nella misura in cui essa sia presa in considerazione in quanto capacità di "rendersi conto".
"Andare verso", nella visione che anche il Piano Ri-generazione scuola delinea, implica la necessità di orientare bambini e ragazzi all'acquisizione di maggiore consapevolezza di sé investendo soprattutto nella progettazione di azioni di "orientamento precoce ed efficace" (Mannese, 2019) che, prendendo forma a partire dalle pratiche educative messe in atto all'interno dei contesti scolastici, possano auspicabilmente proseguire anche in tutti gli altri contesti educativi entro cui ogni soggetto cresce e si forma.
Si sostanzia in tal senso, la proposta dell'"educativo ambientale" teorizzata da Lombardi, una prospettiva pedagogico-politica che inscrive tale ipotesi all'interno di "una progettualità pedagogica che, tenendo conto delle emergenze educativo-ecologiche internazionali, può declinare l'ambiente sia come contesto educativo-formativo sia come luogo di responsabilità politico-territoriale e di dimensione di senso" (Lombardi, 2016, p. 223).

Infatti,

> non si tratta più di adattarci o resistere ai cambiamenti climatici, ma è tempo di generare un nuovo modo di abitare che guardi "lontano" nel tempo e nello spazio. Il Piano mira a stringere un legame intergenerazionale per insegnare che lo sviluppo è sostenibile se risponde ai bisogni delle generazioni presenti, ma non compromette quelle future" (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2021).

Divenire dunque consapevoli della necessità di far fronte all'urgenza connessa alla crisi ambientale in quanto emergenza non ulteriormente procrastinabile e in alcun modo negoziabile, ma da accogliere come unica possibilità ancora a nostra disposizione per evitare che il pianeta, così come lo conosciamo, cessi di esistere.

> L'umanesimo planetario è un umanesimo concreto, che risponde proprio all'esigenza di fraternizzare di fronte ai pericoli globali e alle crisi planetarie. Non oppone la diversità all'unità, il singolare al generale. È fondato sul riconoscimento dell'unità nelle diversità umane, e delle diversità nell'unità umana (Ceruti & Belluschi, 2023, p. 96).

Potremmo avvalerci della metafora come strumento per diffondere messaggi significativi, rendendo evidenti e più facilmente comprensibili quelle criticità che esigono di essere affrontate mediante azioni capaci di sollecitare decisivi cambiamenti di prospettiva.
La metafora, infatti, con il suo straordinario potere evocativo, è in grado di raggiungere un numero sconfinato di interlocutori aprendo un varco verso la piena comprensione intergenerazionale.
Lo stesso fenomeno della desertificazione, che sottrare al pianeta quei luoghi un tempo occupati da civiltà fiorenti, lasciando al loro posto scenari desolati e privi di vita, metaforicamente potrebbe richiamare "il pensiero desertico" Morin (2020) che, distratto e assuefatto dalla transitorietà e dalla velocità di quest'epoca, non riesce ad accorgersi della sua portata distruttiva.
La metafora ha un effetto diretto e potrebbe favorire il dialogo restituendo, in modo compiuto, il quadro di una situazione sicuramente critica ma a cui è possibile rispondere imparando a co-costruire una responsabilità condivisa e più attenta alla cura del pianeta.
Di fronte alla crisi ambientale non esistono differenze tra i popoli. Tutti, anche se in misura diversa, sono responsabili di ciò che sta accadendo.
Indistintamente, alle popolazioni della Terra è rivolto l'invito ad agire senza ulteriori indugi per garantire la conservazione della vita sul pianeta e progettare, attraverso uno sforzo congiunto, un futuro più ecosostenibile.

> Apprendere ed insegnare, innovare e competere richiedono orientamenti valoriali ed azioni responsabili. È in gioco una pedagogia "militante" ed emancipativa, per vivere il benessere ed educare alla qualità della vita, che si misuri ed approfondisca, *iuxta propria principia*, peculiari temi di ricerca: i servizi ecologici e la formazione alla sostenibilità nei diversi contesti educativi e sistemi d'istruzione […] (Malavasi, 2020, p. 11).

CONCLUSIONI

La necessità di investire su azioni pedagogicamente connotate e orientate alla salvaguardia del pianeta richiama la comunità pedagogica a un impegno decisivo per costituirsi, anche di fronte alla crisi ambientale, come "Comunità pensante" (Violante, Buttafuoco & Mannese, 2021).
È infatti una responsabilità delle "Comunità pensanti", così come declinate all'interno del paradigma generativo di Mannese (2023), quella di riuscire a far fronte alle crisi che mettono in serio pericolo la vita sulla Terra.
Si tratta di una situazione non solo emergenziale ma di vitale importanza per la quale occorrerebbe riconoscere che la nostra responsabilità educativa nei confronti delle giovani generazioni si manifesta soprattutto nella capacità di identificarsi, in primo luogo, come "Comunità educanti".
Solo così potremmo ambire a raggiungere quell'ideale di "comunità di destino planetaria" teorizzata da Morin e ripresa da Ceruti (2020).
Una comunità di destino planetaria, nell'ottica del paradigma della generatività pedagogica (Mannese, 2021, 2023), ci sembra possibile solo attraverso l'attivazione di un pensiero generativo, conscio del passato e dotato degli strumenti adeguati a fronteggiare le numerose crisi del nostro tempo, di un tempo che è, senza ombra di dubbio, "il tempo della complessità" (Ceruti, 2018).

BIBLIOGRAFIA

Boella, L., & Buttarelli, A. (2000). *Per amore di altro. L'empatia a partire da Edith Stein.* Milano: Raffaello Cortina Editore.

Ceruti, M. (2020). *Sulla stessa barca*. Magnano (BI): Qiqajon.

Ceruti, M., & Belluschi, F. (2023). *Umanizzare la modernità. Un modo nuovo di pensare il futuro.* Milano: Raffaello Cortina Editori.

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

Ceruti, M. (2018). *Il tempo della complessità*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Heidegger, M. (1969). *Essere e Tempo*. Torino: Utet.

Lombardi, M.G. (2016). L'educativo ambientale tra pedagogia verde, pedagogia ecologica ed ecologia relazionale. *Civitas Educationis. Education, Politics and Culture*, 5(1), 221-234.

Mannese, E. (2019). *L'orientamento efficace. Per una pedagogia del lavoro e delle organizzazioni*. Milano: Franco Angeli.

Mannese, E. & Lombardi, M.G. (2018). *La pedagogia come "scienza di confine". Il paradigma della cura digitale e le nuove emergenze educative*. Lecce: Pensa Multimedia.

Mannese, E. (2016). *Saggio breve per le nuove sfide educative*. Lecce: Pensa MultiMedia.

Mannese, E., (2011). *Pensiero ed epistemologia. Saggio sulla pedagogia clinica*. Lecce: Pensa Multimedia.

Mariani A, Cambi F., Giosi M., & Sarsini D. (2020). *Pedagogia Generale. Identità, percorsi, funzione*. Roma: Carocci.

Maturana, H., & Varela, F. (2001). *Autopoiesi e cognizione. La realizzazione del vivente.* Venezia: Marsilio.

Ministero dell'Istruzione e del Merito (2021, 8 novembre). *Il Piano RiGenerazione Scuola.* https://www.istruzione.it/ri-generazione-scuola/index.html

Morin, E., & Kern, A. B. (1994). *Terra-Patria.* Milano: Raffaello Cortina Editore.

Morin, E. (2020). Prefazione. In M. Ceruti, *Sulla stessa barca* (pp. 7-11). Magnano (BI): Qiqajon.

Mortari, L. (2019). *Aver cura di sé*. Milano: Raffaello Cortina.

Malavasi, P. (2020). *Insegnare l'umano*. Milano: Vita e Pensiero.

Papa Francesco (2015). *Lettera Enciclica Laudato si'*. Sulla cura della casa comune.

Rifkin, J. (2011). *La civiltà dell'empatia. La corsa verso la coscienza globale nel mondo in crisi*. Milano: Mondadori.

Rifkin, J. (2010, 18 marzo). «Soltanto l'empatia ci salverà dall'entropia». Unità, 36. https://archivio.unita.news/assets/main/2010/03/18/page_036.pdf.

Stein, E. (1985). *Il problema dell'empatia.* In E., Costantini, E.S., Costantini (Eds.). Roma: Edizioni Studium.

Violante, L., Buttafuoco, P., & Mannese, E. (Eds.). (2021). *Pedagogia e politica. Costruire comunità pensanti*. Lecce: Pensa MultiMedia.