

Publicato il: aprile 2021

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

**Global citizenship in the time of Covid-19: recognizing the common destiny in
the fragility of the pandemic**
**La cittadinanza globale ai tempi del Covid-19: riconoscere il destino comune
nella fragilità della pandemia**

di

Veronica Riccardi

INVALSI

veronica.riccardi@invalsi.it

Abstract

Covid-19 pandemic has hit all regions of the world hard. Despite efforts to contain the virus, no nation has managed to escape the infections and each person has been able to experience that the destiny of all men is united. The health emergency is teaching us that we are citizens of the same planet and that there is a real interdependence both between living beings and between living beings and the ecosystem: a new concept of citizenship is being developed with increasing strength, as the belonging of all individuals to a common earthly homeland and, therefore, to a common destiny. Starting from the thought of some intellectuals (Morin, Gelpi, Langer, etc.) who, some time ago, understood the importance of looking for a “homeland without borders”, we want to propose education for global citizenship as an emerging issue from which to start for the education of the younger generations, during and after the pandemic.

Keywords: COVID-19; globalization; planetary citizenship; terrestrial belonging; ecology

Abstract

L'emergenza sanitaria da Covid-19 ha colpito duramente tutte le regioni del mondo. Nonostante gli sforzi per il contenimento del virus, nessuna nazione è riuscita a scampare i contagi e ogni persona ha potuto sperimentare che il destino di tutti gli uomini è unito. L'emergenza sanitaria ci sta insegnando che siamo cittadini dello stesso Pianeta e che vi è una reale interdipendenza sia tra gli esseri viventi, sia tra gli esseri viventi e l'ecosistema: si sta facendo strada, con sempre più forza, un nuovo concetto di cittadinanza inteso come appartenenza di tutti gli individui a una comune patria terrestre e, quindi, a un comune destino.

A partire dal pensiero di alcuni intellettuali (Morin, Gelpi, Langer, etc.) che, già tempo fa, hanno intuito l'importanza di cercare una "patria senza confine", si vuole proporre l'educazione alla cittadinanza globale quale tematica emergente da cui partire per l'educazione delle giovani generazioni, durante e dopo la pandemia.

Parole chiave: Covid-19; globalizzazione; cittadinanza planetaria; appartenenza terrestre; ecologia

1. Vecchi e nuovi confini durante il Covid-19

“I confini muoiono e risorgono, si spostano, si cancellano e riappaiono inaspettati. Segnano l'esperienza, il linguaggio, lo spazio dell'abitare, il corpo con la sua salute e le sue malattie, la psiche con le sue scissioni e i suoi riassetamenti, la politica con la sua spesso assurda cartografia, l'io con la pluralità dei suoi frammenti e le loro faticose ricomposizioni, la società con le sue divisioni, l'economia con le sue invasioni e le sue ritirate, il pensiero con le sue mappe dell'ordine” (Magris, 1991, p. 12).

Cos'è un confine? Potremmo dire qualcosa che delimita una porzione di “territorio e di umanità” e separa la vita politica di un popolo per proteggersi dall'“altro”, dal “diverso” (Zanini, 1997). Il confine, dal latino *cum-finis*, letteralmente “con un limite”, è ciò che mi separa, ma anche ciò che mi unisce, con l'altro, qualunque cosa l'*alter* sia (D'Aprile, 2017). Il confine, nella duplice accezione di divisione fisica o di astrazione che separa, può essere angosciante se inteso come limite da non oltrepassare. Può però anche essere rassicurante perché identifica, preserva e, in qualche modo, contiene. Inteso in senso geografico, economico o politico, materiale o immateriale, linguistico, morale, mentale, il confine è ciò attraverso cui si producono relazioni e conflitti (Cacciari, 2000).

L'idea di confine è stata portata alla ribalta proprio dalla pandemia da Covid-19. La prima reazione di tutti gli Stati del mondo, a partire dalla Cina da cui il virus sembra essersi sviluppato, è stata quella di chiudere i propri confini e interrompere il più possibile lo spostamento delle persone nella speranza di bloccare i contagi. Inoltre, abbiamo assistito e stiamo assistendo all'improvviso proliferare di confini interni (tra regioni, tra comuni, zone rosse, etc.). La pandemia ha in qualche modo approfondito gli esistenti confini politici (e addirittura amministrativi) creando una situazione caratterizzata da una limitazione della mobilità interna e internazionale mai verificatasi prima. L'introduzione del “distanziamento sociale” ha ridefinito le relazioni e i rapporti familiari,

generando nuovi confini invisibili, così come la diffusione di forme di “confinamento” ha ridisegnato le barriere della libertà individuale, generando anche nuove solitudini. Nonostante tutto, il virus si è sempre dimostrato capace di superare qualsiasi tipo di confine. Già il disastro di Cernobyl (1986) aveva dimostrato con drammaticità il fatto che i confini politici, e in parte quelli naturali come la catena alpina, non possono proteggere dalle sostanze radioattive liberate nell’atmosfera, che sono capaci di contaminare in maniera irreparabile i territori vicini e che gli effetti nocivi per la salute possono coinvolgere anche aree molto lontane (De Vecchis, 2020). Possiamo quindi sostenere che le epidemie, di cui non si vuole chiaramente fare una disamina in questa sede, sono esperienze storiche in cui la dimensione biologica e la dimensione medica si intrecciano a quella sociale, politica e culturale, rendendo così le malattie infettive importanti per comprendere lo sviluppo della società quanto le crisi economiche, le guerre, le rivoluzioni e il cambiamento demografico (Snowden, 2019).

La specificità prodotta dal Covid-19 è legata al fatto che questa emergenza sanitaria è probabilmente la prima, almeno in tali forme e dimensioni, a svilupparsi nell’epoca della globalizzazione, e quindi attraverso la capillarità e pervasività di una rete mondiale di connessioni e di interdipendenze, unite a una straordinaria velocità di movimento dei flussi e di persone (De Vecchis, 2020). Il Covid-19 ha avvalorato l’idea che, nell’era dell’iper-globalizzazione, qualsiasi cosa accada, persino nel più piccolo e sperduto angolo del mondo, come l’azione di un’impercettibile particella virale, può innescare reazioni a catena, imprevedibili e disastrose, in grado di influire sulla geopolitica mondiale, con effetti dirimpenti rispetto all’impulso iniziale, capaci di incidere sulla mobilità dei cittadini di tutto il mondo, sulle attività produttive, sui mercati mondiali e sulle politiche monetarie delle banche centrali (Lussault, 2020). Nonostante la cosiddetta “morte della distanza” (Moore, 1995) che caratterizza l’epoca della globalizzazione, si sono invece generate nuove lontananze, fisiche e sociali. Il dilagare dei contagi da Covid-19 svela, inoltre, non solo quanto il mondo sia interconnesso, ma anche le fragilità che da queste interdipendenze possono derivare in caso di stress di straordinaria portata: lo stile di agire delle società economicamente più sviluppate, con le loro capillari ed efficienti reti di trasporto, ha dato una particolare forza espansiva al coronavirus, per cui è la stessa efficienza del sistema a ritorcersi contro (De Vecchis, 2020). Inoltre, i nuovi muri eretti dagli Stati lungo i rispettivi confini potrebbero rappresentare non tanto una riaffermazione della sovranità, quanto un aspetto del panorama globale costituito da barriere e flussi che dividono le aree più ricche del pianeta da quelle più povere (Perrone, 2020).

Il Covid-19 è dunque indubbiamente un’emergenza dalla portata straordinaria e drammatica, che però ci può offrire anche l’opportunità di riflettere su quanto il destino di tutti gli uomini sia unito in un’avventura comune ontologicamente capace di superare tutti i confini. La situazione di pericolo, unita alla connotazione globale del nostro agire, fa emergere con straordinaria forza l’imprescindibile natura sociale degli esseri umani, la necessaria appartenenza a una stessa società e anche un nuovo concetto di comunità (Giaccardi e Magatti, 2001) allargata, nonostante le spinte verso l’individualizzazione delle esistenze (Caselli, 2020). In qualche modo l’infinitamente piccolo (il virus) sta condizionando l’infinitamente grande (la globalizzazione), dimostrando che, senza un’azione riflessiva sulle conseguenze e la capacità di prendersi cura in modo sostanziale e continuo delle infrastrutture che preservano la vita degli esseri umani, si creano disequilibri, disuguaglianze, ingiustizie, dove è sempre il più debole a soccombere (Ellerani, 2020).

2. Interdipendenza planetaria e nuove forme di cittadinanza

L'emergenza sanitaria mondiale da Covid-19 ha reso evidente che, nell'era dell'interdipendenza planetaria, non ci possono essere problemi che rimangano al di fuori (o al di dentro) dei confini nazionali e che la globalizzazione porta con sé anche forme di fragilità, in termini non solo sanitari, ma anche di complessità, contraddizioni, squilibri e diseguaglianze. Proprio da queste fragilità si può però iniziare a ripensare, in un costante dialogo fra presente e passato, il nostro modo di vivere sulla Terra. Le singole dimensioni locali sono, infatti, sempre più attraversate da dinamiche globali e le persone, pur continuando a essere collocate in una dimensione locale, privilegiata, sono coscienti di far parte di molteplici scenari globali: ognuno di noi assiste a eventi planetari in tempo reale ed è partecipe della vita degli altri abitanti del pianeta. Sono sempre più ineludibili, per ciascuno, quei problemi ambientali, climatici, energetici, tecnologici, ecologici, e ovviamente anche pandemici, che per loro stessa natura travalicano ogni possibile confine degli ambiti locali e possono trovare risposte pertinenti solo in una dimensione planetaria (Ceruti, 2017). Il neologismo "glocale" esprime bene proprio questo intreccio inestricabile fra la piccola comunità e le dinamiche mondiali e la conseguente necessità di muoversi sempre contemporaneamente su questi due piani: quello "planetario" e quello "regionale" o "locale".

Si sta facendo forte la consapevolezza che il benessere collettivo è quindi legato a una nuova idea di cittadinanza, concepita come appartenenza plurale e globale. Da alcuni decenni, infatti, stiamo, assistendo a una profonda rielaborazione di questo concetto: intesa storicamente come uno status giuridico, un insieme di regole generali di partecipazione alla vita pubblica, la cittadinanza sta pian piano diventando una "attività desiderabile" intesa come "qualità" di tale partecipazione alla vita pubblica (Kymlicka e Norman, 1994). La sua connotazione di difesa della "nazionalità" sta lasciando spazio a un senso di appartenenza di tutti gli individui a una comune patria terrestre e, quindi, a un comune destino, come testimoniano molti documenti, nazionali e internazionali, e alcuni lungimiranti intellettuali che hanno visto nel suo avvento l'unica soluzione auspicabile per far fronte alle numerose trasformazioni sociali che si sono avute nell'ultimo mezzo secolo. Essa sta man mano diventando la base privilegiata di una possibile mediazione tra senso di appartenenza a un popolo (stato-nazione), ovvero a una comunità a forte impronta identitaria (linguistico-territoriale, etnica o religiosa), e l'esigenza di apertura universale all'altro, a sua volta fondata sul riconoscimento della pari dignità di ogni persona umana, al fine di "vivere insieme come eguali in dignità" (Moccia, 2017). Si fa riferimento, in maniera sempre più forte, a dimensioni e territori "aperti", circolari, fondati sul vivere bene con se stessi e con gli altri: il fulcro di questa concezione di cittadinanza è l'incontro fra il singolo/piccolo gruppo (famiglia, classe scolastica) e la totalità/mondo (le altre persone, l'ambiente, il territorio) (Salmeri, 2015). Ripensare la cittadinanza significa anche ripensare la convivenza e raccogliere la sfida di una libertà che si concepisce come una postura dialogica, innovativa e sostenibile (Martinelli, 2013).

In questa prospettiva, una nozione accattivante di cittadinanza è quella fornita dal noto filosofo e sociologo francese Edgar Morin. L'unione planetaria è, per lui, l'esigenza minima di un mondo ristretto e interdipendente: tale unione necessita di "una coscienza e di un sentimento reciproco di appartenenza che ci leghi alla nostra Terra considerata come prima e ultima Patria" (2001, p. 77). La sua nozione di "Terra-Patria" richiama un'identità comune a tutti gli esseri umani che, in ogni parte del mondo, vivono gli stessi problemi e gli stessi pericoli vitali (Morin e Kern, 1994).

L'uomo, secondo lui, deve imparare a vivere sul pianeta, a comunicare, a condividere con gli altri esseri umani, a non essere più di una sola cultura ma, prima di tutto, "terrestre". Prendendo in prestito le parole dello stesso Morin, possiamo dire che ogni individuo dovrebbe sviluppare quattro tipi di coscienza: "la coscienza antropologica, che riconosce la nostra unità nella diversità; la coscienza ecologica, ossia la coscienza di abitare, con tutti gli esseri mortali, una stessa sfera vivente [...]; la coscienza civica terrestre, ossia la coscienza della responsabilità e della solidarietà per i figli della Terra; la coscienza dialogica, che nasce dall'esercizio complesso del pensiero e che ci permette nel contempo di criticarci fra noi, di autocriticarci, di comprenderci" (2001, p. 78).

Queste quattro coscienze delineate da Morin si ricollegano intrinsecamente al pensiero di Ettore Gelpi, pedagogista forse poco conosciuto ma molto impegnato sul tema della "coscienza terrestre". Egli ritiene prioritario collegare in questo concetto due questioni inscindibili: la pacificazione con la terra, intesa come natura, e la pacificazione tra le persone che vivono sul pianeta Terra. La sua riflessione sulla tutela delle risorse ecologiche non è mai una riflessione "solo" sull'ambiente perché non vi può essere separazione tra l'ecologia e il pacifismo. L'incapacità di molti paesi di vivere in armonia con la natura è un segno del loro desiderio di rendere redditizie quante più cose possibili e nel minor tempo possibile, senza preoccuparsi delle conseguenze future per la Terra e i suoi abitanti (Gelpi, 1988). La tutela della bellezza della natura e del futuro dell'uomo è però in conflitto con lo sviluppo finanziario a ogni costo. La Terra è quindi, per lui, un bene infinitamente più prezioso di qualsiasi guadagno economico immediato, così come l'ecologia è la forma più perfetta di armonia e di benessere dell'uomo con la natura e con gli altri uomini, che sono l'esempio più alto della biodiversità (Gelpi, 2002). Identità e coscienza del mondo non sono in contraddizione: un mondo unito è il risultato della varietà e della ricchezza delle lingue e delle culture e non di un processo di omologazione che porterebbe alla perdita progressiva delle identità delle popolazioni più deboli (Gelpi, 1998). Le nozioni di "Terra-Patria" di Morin e quella di "coscienza terrestre" di Gelpi sono molto analoghe perché entrambe richiamano l'identità comune a tutti gli esseri umani che, in ogni parte del mondo, vivono gli stessi problemi esistenziali della vita, della morte e, come ci sta dimostrando il Covid-19, della malattia. L'uomo deve imparare, dunque, a vivere sul pianeta, a comunicare, a condividere con gli altri esseri umani, a non essere più di una sola cultura ma, prima di tutto, "terrestre". L'esistenza dell'uomo risente di importanti squilibri: tra l'uomo e la natura, tra il Nord e il Sud, tra ricchezza e povertà all'interno di ogni società. Questi squilibri sono interdipendenti e non possono essere affrontati separatamente perché le cause che li generano sono comuni. È dunque prioritario costruire delle relazioni equilibrate tra l'uomo e l'ambiente e tra gli uomini stessi nella loro complessità e diversità per realizzare un mondo di solidarietà reciproca: l'ambiente è il supremo bene comune che impegna tutti i popoli a un senso di profonda responsabilità e buon governo nell'interesse dell'umanità e di tutte le forme di vita che popolano la terra (Persi, 2017). Si sviluppa quindi un'idea di "sviluppo sostenibile", in cui la buona salute dell'ambiente naturale costituisce la base biologica dell'esistenza di ogni forma di vita, compresa quella umana.

Appare doveroso, a questo punto, richiamare anche il pensiero dell'ecologista sud-tirolese Alexander Langer il quale sapientemente ha cercato di collocare la "questione verde" all'interno di un'idea globale e olistica di cittadinanza che lui chiama "cultura della convivenza" (2005a). In questo termine sintetizza, al pari di Ettore Gelpi, le sue due esperienze più importanti: la lotta per la "conversione ecologica" (2005b), espressione con cui esprime il desiderio di cambiare la società dal

basso e di rendere desiderabile un mutamento negli stili di vita, e la conseguente difesa dell'“Heimat comune”, inteso come diritto di tutti, al di là di ogni barricata identitaria, di sentirsi a casa. Langer inserisce con forza, nel suo discorso, l'importanza di lottare in maniera non violenta: anche se può sembrare un paradosso, la nonviolenza è la vera battaglia che va combattuta. Il pacifismo ideologico e predicatorio va evitato come la guerra e i conflitti di ogni tipo: occorre, al contrario, avere la capacità di rapportarsi con le situazioni critiche e di depotenziare tutte le dinamiche che generano conflitti. Questi discorsi portano inevitabilmente a un breve accenno sulla politica, nel senso più alto del termine, ossia quello etimologico: da *polis*, la volontà di costruire un progetto per la comunità umana. Una vera politica eco-pacifista dovrebbe muoversi su tre aspetti: identificare nella svolta eco-pacifista un'urgenza primaria per la società e volerla effettivamente realizzare; identificare le possibili opzioni concrete per attuarla, scegliere tra di esse e, conseguentemente, tradurre queste scelte in decisioni pubbliche (amministrative, legislative, economiche, etc.) e comportamenti collettivi efficaci, verificandone poi la realizzazione; passare da un livello di consapevolezza pubblica e volontà civica, a un livello di competenza e coerenza amministrativa per arrivare a un livello di volontà e capacità politica (Langer, 2005c, pp. 210-215). La politica è, infatti, una cosa che riguarda tutte le persone e il passaggio dalla condizione di individui a quella di cittadini sta proprio nell'esercizio della responsabilità politica (Mortari, 2008). Sul tema della “conversione ecologica” e della “cultura della convivenza”, è doveroso un accenno all'enciclica *Laudato si* (2015) con cui Papa Francesco - Jorge Mario Bergoglio, richiamando palesemente il linguaggio langeriano, ricorda a tutti gli uomini la loro responsabilità di custodire il pianeta (l'opera di Dio, nel linguaggio dell'enciclica), preservandolo dalla crisi ecologica, e di mantenere unita la famiglia umana. Parlando chiaramente dal suo punto di vista, quello del primo pastore della Chiesa cattolica, lui abbraccia un pensiero globale e definisce una gravissima iniquità pretendere di “ottenere importanti benefici facendo pagare al resto dell'umanità, presente e futura, gli altissimi costi del degrado ambientale” (2015, n. 36). Anche se chiaramente non vogliamo muoverci su un terreno confessionale, è importante sottolineare come questa enciclica papale abbia indubbiamente il pregio di gettare un ponte fra cristiani e non cristiani su un terreno comune e su argomenti su cui il dibattito è quanto mai necessario.

È evidente, a questo punto, che la cittadinanza globale e terrestre è basata su: un approccio globale ai problemi in quanto cittadini della comune patria terrestre; la comprensione e la valorizzazione delle differenze culturali, in quanto massima espressione della biodiversità, e la conseguente disponibilità alla soluzione non violenta dei conflitti interetnici; un cambiamento del proprio stile di vita in funzione della difesa dell'ambiente, primo Heimat di ogni individuo; una partecipazione politica a livello locale, nazionale e transnazionale. Essere un cittadino globale significa, dunque, “comprendere le forze che uniscono il mondo a una velocità accelerata ed essere capaci di operare concretamente oltre i confini di una singola nazione per affrontare le sfide che esse creano, o per catturare le opportunità che offrono” (Reimers, 2018: 15-16). La cittadinanza globale/terrestre è un'appartenenza che supera la dimensione locale e nazionale a favore di un unico sistema-mondo che presuppone, in ogni individuo, la coesistenza di una pluralità di identità e una molteplicità di appartenenze. Il cittadino globale/terrestre esercita i suoi diritti e i suoi doveri non tanto come appartenente a uno stato ma come “cittadino del mondo e della terra”, consapevole che “tutto dipende da tutto, ogni cosa è generata da un processo causale ed è in relazione con altri processi” (ONU, 2015).

La pandemia da Covid-19 ci sta dimostrando che esiste un solo Pianeta, che non si può prescindere dall'interdipendenza tra paesi tra esseri viventi e natura, che i problemi globali hanno bisogno di risposte globali, capaci di superare le prospettive nazionali. Pensiamo ad esempio a come, nelle società più ricche, stava diventando ormai scontato che l'età media fosse destinata ad aumentare, che i sistemi sanitari sarebbero diventati un costo che poteva essere limitato, che le grandi epidemie facevano parte solo dei libri di storia. Questo postulato, basato sull'idea di progresso lineare e ininterrotto, è stato ampiamente smentito e forte si sta facendo la consapevolezza che la salute di uno è la salute di tutti. La salute è quindi un bene comune globale e come tale va gestita. Anche l'ambiente, l'istruzione, la cultura, la biodiversità sono beni comuni globali da valorizzare, al fine di riconoscere le infinite interdipendenze in cui siamo immersi e rendere resilienti le nostre società (Giraud, 2020). Proprio a tal fine è utile aprirsi ai suggerimenti degli intellettuali passati e presenti, facendosi aiutare ad interpretare attraverso le loro lenti fenomeni nuovi e inattesi.

3. Educare alla cittadinanza planetaria

La pandemia da Covid-19, probabilmente, non lascerà che nulla sia più come prima. Dopo più di un anno di adattamento all'uso delle mascherine, al distanziamento sociale, alla frequente disinfezione delle mani e di tutto ciò che tocchiamo, non sarà naturale tornare alla "normalità". Vale la pena allora avvalersi dei cambiamenti in atto nel nostro modo di pensare e di vivere per cogliere l'opportunità di innescare grandi mutamenti sociali.

L'emergenza sanitaria ha reso palese che l'interdipendenza planetaria necessita di essere ripensata e rilanciata, a partire proprio dai processi educativi che si possono mettere in atto per formare i futuri cittadini del mondo affinché, passata la crisi, non si ripresenti la stessa rovinosa configurazione che ha portato fallimenti sanitari, economici, sociali e ambientali (CEF, 2020) e l'acuirsi delle disparità fra gli abitanti dello stesso pianeta. Quando la pandemia sarà finita, avremo bisogno di trovare un nuovo equilibrio, anche a livello educativo, più lontano dalla logica della competizione e più vicino a quella della cura. In questo senso, tornano molto attuali le parole pronunciate dal già citato Alexander Langer nel 1994, durante il Convegno giovanile di Assisi, in riferimento al motto riattivato dal barone De Coubertin per le moderne Olimpiadi, utilizzato nell'antichità, ossia *citius, altius, fortius* (più veloce, più alto, più forte):

“*Citius altius e fortius* era un motto giocoso di per sé, era un motto appunto per le Olimpiadi che erano certo competitive, ma erano in qualche modo un gioco. Oggi queste tre parole potrebbero essere assunte bene come quinta essenza della nostra civiltà e della competizione della nostra civiltà: sforzatevi di essere più veloci, di arrivare più in alto e di essere più forti. Questo è un po' il messaggio cardine che oggi ci viene dato. Io vi propongo il contrario, io vi propongo il *lentius, profundius e suavius*, cioè di capovolgere ognuno di questi termini, più lenti invece che più veloci, più in profondità, invece che più in alto e più dolcemente o più soavemente invece che più forte, con più energia, con più muscoli, insomma più roboanti. Con questo motto non si vince nessuna battaglia frontale, però forse si ha il fiato più lungo”.

Questo monito si può applicare facilmente all'attuale situazione pandemica, che ci sta forzatamente abituando a nuovi stili di vita, meno legati ai paradigmi della velocità, della forza e della

competizione e a favore di un pensiero del limite. A questo motto gli studenti, non solo italiani, sono forse già allenati, grazie al loro nuovo modo di essere a scuola senza recarsi fisicamente a scuola. Per non perdere le piccole “buone abitudini” che la pandemia ci ha comunque insegnato, occorre però educare intenzionalmente alle nuove forme di cittadinanza globale descritte nel paragrafo precedente, a partire proprio dalla scuola, a cui spetta il compito di formare il singolo individuo affinché possa vivere attivamente in un mondo in cui l’altro è parte costitutiva della sua condizione e il pianeta Terra viene riconosciuto come patria comune di tutti.

È doveroso citare il principio generale 14 della Carta della Terra (1987), riconosciuta a livello internazionale come uno degli strumenti più innovativi ed efficaci per la promozione della cittadinanza globale, interamente dedicato all’educazione, intesa come settore strategico in cui investire, offrendo ai giovani delle opportunità educative tali da permettere loro di contribuire attivamente allo sviluppo sostenibile. Il concetto alla base dell’educazione alla cittadinanza globale è, infatti, la promozione di una consapevolezza civica mondiale, da ottenere tramite gli strumenti concettuali della democrazia, della pace e dei diritti umani (Pike, 2008). Educare ad abitare il pianeta, casa comune di tutto il genere umano, a prendersene cura apprezzandone i beni, si pone come tema cruciale per imparare a pensare al futuro nelle azioni dell’oggi (Kocher, 2017).

L’UNESCO fa dell’educazione alla cittadinanza globale una delle sue priorità, fornendo le linee orientative agli stati membri affinché uomini e donne di tutte le età e di tutti i paesi possano diventare cittadini del mondo. Dedicata anche grande attenzione al tema della formazione dei giovani attraverso l’idea di cittadinanza globale per promuovere il senso di appartenenza a una comunità più ampia, che valorizzi l’interdipendenza politica, economica, sociale e culturale e le interconnessioni tra i livelli locale, nazionale e internazionale (UNESCO, 2015). Un’educazione che tenga presente una visione integrale della realtà e delle persone che vivono in essa dovrebbe stimolare modi di pensare, di sentire e di agire che promuovano la consapevolezza di essere parte di un’unità globale, di sperimentare il senso di unità e di comunione con tutto il pianeta (Baroncelli, 2012).

La filosofa Martha Nussbaum si esprime fortemente a favore dell’educazione alla cittadinanza globale sostenendo che essa dovrebbe rendere ogni individuo consapevole del fatto che ciascuno di noi è membro di due comunità: una realmente grande e comune nella quale non esistono confini tra popolo e popolo, e dove l’unico limite che si incontra è quello segnato dal sole; l’altra, quella più ristretta che ci è stata assegnata al momento della nascita (1999). Il fatto di essere nati in una determinata comunità è puramente casuale.

In Italia, la disciplina che può dare unità e organicità alla programmazione didattica in tema di educazione alla convivenza civile, alla partecipazione democratica, al rispetto e alla valorizzazione dell’alterità, al fine di formare cittadini capaci di intessere relazioni significative per la cittadinanza planetaria, è l’educazione civica, abolita con la legge n. 53 del 2003 e reintrodotta il primo agosto 2019 con la legge n. 92. Grazie alla sua trasversalità e multidimensionalità (Santerini, 2010), questa disciplina può indicare direzioni di senso nell’ottica di un’educazione alla convivenza globale che contribuisca a formare persone competenti anche nell’ambito della cittadinanza, capaci di muoversi nella complessità delle società contemporanee (Borgia, 2020). Le Linee guida per l’insegnamento dell’educazione civica, pubblicate dal Ministero dell’Istruzione con il decreto n. 35 del 22 giugno 2020, dedicano uno spazio particolare a sviluppo sostenibile, educazione ambientale, conoscenza e tutela del patrimonio e del territorio, in linea con i 17 obiettivi fissati dall’Agenda 2030 dell’ONU (2015). Tali obiettivi non riguardano solo la salvaguardia dell’ambiente e delle risorse naturali, ma

anche la costruzione di ambienti di vita, di città, la scelta di modi di vivere inclusivi e rispettosi dei diritti fondamentali delle persone, primi fra tutti la salute, il benessere psicofisico, la sicurezza alimentare, l'uguaglianza tra soggetti, il lavoro dignitoso, un'istruzione di qualità, la tutela dei patrimoni materiali e immateriali delle comunità. Educare le giovani generazioni a prendersi cura di sé, degli altri e del pianeta si configura come un tema ineludibile nel sostanziare la promozione dei diritti umani e delle pratiche democratiche, richiedendo l'acquisizione di una crescente consapevolezza circa il valore dei principi morali che reggono la convivenza civile (Birbes, 2018). Chiaramente, l'insegnamento delle strategie di convivenza planetaria non può solo entrare nell'insegnamento curricolare, ma attraversare trasversalmente tutte le discipline, se vuole ottenere la sua massima valenza educativa. L'educazione civica, difatti, si costituisce come un insegnamento curricolare trasversale che prevede non solo la condivisione di contenuti fra diverse discipline, ma anche il rafforzamento degli strumenti di collaborazione con le famiglie e l'integrazione con esperienze extrascolastiche, a partire dalla costituzione di reti con altri soggetti istituzionali, con il mondo del volontariato e del Terzo settore, con particolare riguardo a quelli impegnati nella promozione della cittadinanza attiva. La scuola dell'accoglienza e dell'inclusione "può sperimentare nel microcosmo del contatto diretto nel vivere quotidiano forme di convivenza che possono ispirare nuove forme di convivenza nella società nel suo insieme. La scuola, in quanto comunità educante, ha un ruolo decisivo nel promuovere una società educante" (Ceruti, 2017, p. 14).

Emerge sempre più chiaramente che la scuola è chiamata a valorizzare le dimensioni dell'unità e della diversità, della tutela per i più deboli e delle eccellenze. Occorre essere consapevoli del valore formativo della diversità, ma essere anche capaci di interrogarsi su come rendere possibile la diversità nella vita quotidiana e su come valorizzare, nel contesto educativo, l'esperienza dell'altro quale opportunità per la conoscenza anche delle proprie specificità.

Riprendendo le parole di Morin, la scuola deve promuovere la "simbiosofia" (2001, p. 78), ossia la saggezza di vivere insieme, imparando con saggezza e leggerezza sulla Terra, impegnandoci a ridurre il nostro impatto sulla natura. L'educazione, se si assume le proprie responsabilità nei confronti degli esseri umani e della Terra, può significativamente far evolvere i sistemi di valori e i comportamenti e innovare profondamente il modo di pensare e agire dell'uomo. Solo con una reale riflessione sulla propria "appartenenza terrestre" si può cercare un cambiamento che dia la priorità all'essere umano, all'ambiente, al rispetto e alla conoscenza delle culture e dei valori delle differenti popolazioni.

È doveroso un richiamo al concetto di "educazione cosmica" di Maria Montessori che, pur essendo stato elaborato quasi un secolo fa, mantiene tutt'oggi la sua attualità. Questo concetto racchiude, infatti, in sé i concetti di "educazione ecologica", "educazione alla pace", "educazione alla libertà", "educazione alla mondialità", richiamando un sapere globale finalizzato alla formazione di un soggetto costruttore dell'umanità (Montessori, 1949), nella prospettiva dell'educazione permanente (Raimondo, 2019). L'educazione alla pace e alla cittadinanza globale, infatti, non riguardano solo la scuola ma anche la dimensione non-formale e informale dell'educare. Non si tratta di un apprendimento che avviene una volta per tutte ma, al contrario, di una sorta di esercizio continuo e di una vera e propria educazione permanente che riguarda tutti: adulti, bambini e ragazzi, stranieri e autoctoni, scuola e contesti educativi extra-scolastici (Salmeri, 2015).

4. Conclusioni

Pensare all'educazione come uno strumento per fronteggiare le sfide del domani, ci porta inevitabilmente a considerare il presente come un osservatorio e un laboratorio del futuro e il passato come una fonte di suggerimenti da cui attingere. Il nostro oggi è caratterizzato da una crisi sanitaria mondiale che, mettendo in sofferenza tutti i nostri ambiti di vita, compresa la scuola, ci sta portando a sperimentare nuove forme di fragilità, di limitazione, di interdipendenza, di solidarietà. Proprio da qui si può iniziare per avviare grandi processi di cambiamento basati sulla consapevolezza, sperimentata inevitabilmente in questo periodo, che nessuno di noi è una monade isolata ma un essere vivente interdipendente con gli altri e con il territorio e che la vera fonte di valore sono le nostre relazioni umane e quelle con l'ambiente. Da qui possiamo dunque iniziare a costruire quella "scuola grande come il mondo", evocata nella celebre poesia di Gianni Rodari (1964), universale e immensa tanto da essere grande come l'universo intero, senza barriere e senza confini.

Un primo punto su cui ragionare è sicuramente il legame tra didattica analogica e digitale, che si è evidenziato con estrema chiarezza e coerenza proprio in questi mesi. Se da un lato la scuola italiana si è scoperta culturalmente non attrezzata per la didattica a distanza, dall'altro il corpo docente, grazie a progetti, iniziative, sperimentazioni, è riuscito a fronteggiare l'impatto della pandemia e si è riscoperto comunità educante (CENSIS, 2020). Auspicando quindi chiaramente che l'emergenza sanitaria rimanga presto solo un ricordo, è doveroso sistematizzare le esperienze di questo periodo per cogliere l'opportunità di costruire un nuovo modello di scuola in cui l'analogico e il digitale raggiungano un efficace equilibrio e contribuiscano alla realizzazione di una società più equa e sostenibile, grazie a un'educazione all'utilizzo responsabile e consapevole degli strumenti digitali che fanno ormai parte del quotidiano attraverso la corresponsabilità educativa tra la scuola, la famiglia e la società (Fabiano, 2021).

Il contesto emergenziale derivante dalla diffusione del Covid-19 ha, inoltre, inasprito e amplificato le diverse situazioni di povertà educativa presenti sul territorio italiano, accentuando i fattori di squilibrio sia a livello materiale, sia a livello educativo e culturale (Save the Children, 2020), ampliando la platea dei soggetti a rischio di dispersione scolastica, con particolare riferimento ai territori già definiti come vulnerabili. Continuando a ragionare, solo per fare un esempio, sulla didattica digitale, possiamo vedere come la rete, che si è dimostrata con forza la più grande "infrastruttura globale" capace di permettere il trasferimento di informazioni raggiungibili ovunque e in ogni istante, abbia generato grosse disuguaglianze, legate sia a specifiche limitazioni geografiche (zone montane, paesi in via di sviluppo, etc.) sia a situazioni di svantaggio socio-economico-culturale. Le discrasie già esistenti nel tessuto sociale stanno pertanto rischiando di minacciare con sempre più forza il diritto allo studio.

L'emergenza sanitaria da Covid-19 ha mostrato con molta chiarezza alcuni limiti presenti nella scuola italiana e ne ha creati di nuovi. Ha però anche fornito utilissimi chiavi di lettura per trasformare queste fragilità in occasioni di trasformazione, al fine di realizzare strategie educative che non producano ulteriori disuguaglianze e che, anzi, garantiscano per il futuro un apprendimento accessibile a tutti, un'educazione non discriminatoria, implementando gli strumenti di lotta alla dispersione scolastica (Luperini e Puccetti, 2020), al fine di promuovere un'educazione alla complessità e al cambiamento (Carletti, 2021). Se, infatti, la scuola è effettivamente riconosciuta

come fucina di un modello di cittadinanza globale, fondato sulla piena consapevolezza della dignità insita in ogni essere umano, sulla sua appartenenza a una “patria senza confine” e sull’impegno attivo per ottenere un mondo più giusto e sostenibile, non può permettere che qualcuno venga lasciato indietro o escluso.

Riferimenti bibliografici:

- Baroncelli, C. (2012). *Verso un’educazione planetaria: per un futuro sostenibile*. Brescia: La Scuola.
- Birbes, C. (2018). Educare i giovani allo sviluppo sostenibile: per una cultura della legalità. *Pedagogia oggi*, 1, 161-176.
- Borgia, G. (2020). L’educazione civica nella scuola per educare i giovani alla convivenza civile e democratica. *Formazione & Insegnamento*, XVIII, 1, 570-577.
- Cacciari, M. (2000). Nomi di luogo: confine. *Aut aut*, 299-300, 73-79.
- Carletti, C. (2021). Pensare e agire nel post pandemia: proposte pedagogiche per uno sviluppo umano sostenibile e la costruzione di una cittadinanza planetaria. *Formazione & Insegnamento*, XIX, 1, 219-228.
- Caselli, M. (2020). Uniti e divisi: la pandemia come prova della globalizzazione e delle sue ambivalenze. *Società Mutamento Politica*, 11(21): 265-269.
- CEF (2020). *Cosa accadrà dopo la pandemia? Una piattaforma in dieci punti per rinnovare l’economia fondamentale*, <https://foundationaleconomy.com/> (17/04/2021).
- CENSIS (2020). *Italia sotto sforzo Diario della transizione 2020 1. La scuola e i suoi esclusi*, <https://www.censis.it/sites/default/files/downloads/Diario%20della%20Transizione.pdf> (17/04/2021).
- Ceruti, M. (2017). La scuola e le sfide della complessità. *Studi sulla formazione*, 2, 9-20.
- D’Aprile, G. (2017). Confine. In M. Fiorucci, F. Pinto Minerva, A. Portera (eds.), *Gli alfabeti dell’intercultura* (pp. 131-142). Pisa: ETS.
- De Vecchis, G. (2020). Covid-19: esiti della pandemia sulla rimodulazione spazio-temporale. *Documenti geografici*, 1, 97-107.
- Ellerani, P. (2020). Verso una formazione ecosistemica, come logica della vita. *Formazione & Insegnamento*, XVIII, 1, 1-5.
- Fabiano, A. (2021). Per un nuovo paradigma educativo durante la Pandemia. Lo sviluppo umano tra Capability Approach e digitale. *Formazione & Insegnamento*, XIX, 1, 179-191.
- Gelpi, E. (2002). *Lavoro futuro. La formazione come progetto politico*. Milano: Guerini.
- Gelpi, E. (1998). *Intervento*. In UNESCO (ed.). *Cinquante ans après la déclaration universelle, les droits de l’homme en mouvement*, (pp. 28-30). Atti del Convegno, Parigi.
- Gelpi, E. (1988). Culture et construction de la paix. *Pourquoi?*, 238, ottobre, 4-9.
- Giaccardi, C., Magatti, M. (2001). *La globalizzazione non è un destino*. Roma-Bari: Laterza.
- Kymlicka, W. M., Norman, W. (1994). Return of the citizen: A survey of recent work on citizenship theory. *Ethics*, 104 (2), 352-381.
- Kocher, U. (ed.) (2017). *Educare allo sviluppo sostenibile. Pensare al futuro, agire oggi*. Trento: Erickson

- Giraud, G. (2020). *Per ripartire dopo l'emergenza Covid-19*, <https://www.laciviltacattolica.it/articolo/per-ripartire-dopo-lemergenza-covid-19/>, (17/04/2021).
- Langer, A. (2005a). *Fare la pace, Scritti su "Azione Nonviolenta" 1984-1995*. Verona: Movimento Nonviolento, coedizione Cierre.
- Langer, A. (2005b). *Una vita più semplice, Biografia e parole di Alexander Langer*. Milano: Terre di mezzo editore/Altreconomia.
- Langer, A. (2005c). *Il viaggiatore leggero. Scritti 1961-1995*. Palermo: Sellerio.
- Langer, A. (1994). *Quattro consigli per un futuro amico*. Convegno giovanile di Assisi, 31 dicembre, <https://www.alexanderlanger.org/it/142/3433>, (17/04/2021).
- Legge 20 agosto 2019, n. 92 "Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica".
- Legge 28 marzo 2003, n. 53 "Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale".
- Luperini, V., Puccetti, E. C. (2020). Quale scuola dopo la pandemia?. *Lifelong Lifewide Learning*, 17, 36, 93 -102.
- Lussault, M. (2020). Le Monde du virus – retour sur l'épreuve du confinement. *AOC. Analyse, Opinion, Critique*.
- Magris, M. (1991). Come i pesci il mare.... *Frontiere, supplemento a "Nuovi Argomenti"*, 38, 9-13.
- Martinelli, M. (2013). Cittadini e nuove forme di appartenenza: esperienze in discussione. *Studi Emigrazione*, 189, gennaio-marzo, 125-152.
- Ministero dell'Istruzione (2020). Decreto n 35 del 22 giugno 2020 "Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica".
- Moccia, L. (2017). Legal comparison and European law: or the paradigm shift from a territorial to a spatial viewpoint, in the prospect of an open and cohesive society based on European citizenship as model of plural and inclusive citizenship. *Cittadinanza Europea*, 2, 27-39.
- Montessori, M. (1949). *Educazione e pace*. Roma: Opera Montessori.
- Moore, M. G. (1995). Editorial: The death of distance. *American Journal of Distance Education*, 9(3), 1-4.
- Morin, E. (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Milano: Raffaello Cortina.
- Morin, E., Kern, A. B. (1994). *Terra-Patria*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mortari, L. (2008). Agire con le parole. In L. Mortari (ed.), *Educare alla cittadinanza partecipata* (pp. 1-68). Milano: Bruno Mondadori.
- Nussbaum, M. C. (1999). *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*. Roma: Carocci.
- ONU (2015). *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*, <https://www.unric.org/it/agenda-2030>, (17/04/2021).
- Papa Bergoglio (2015). *Laudato si. Enciclica sulla cura della casa comune*. San Paolo, n. 217.
- Perrone, A. (2020). COVID-19: crisi della globalizzazione e 'rivincita dei confini'. Le ricadute della pandemia sul futuro economico-politico mondiale. *Documenti geografici*, 1, 307-320.
- Persi, R. (2017). Ambiente vs Intercultura. In M. Fiorucci, F. Pinto Minerva, A. Portera (eds.), *Gli alfabeti dell'intercultura* (pp. 45-54), Pisa: ETS.

- Raimondo, R. (2019). Origini, caratterizzazioni e sviluppi dell'educazione cosmica in Maria Montessori. *Rivista di storia dell'educazione*, 1, 69-79.
- Reimers, F. M. (2018). Educare alla cittadinanza globale: le emergenze e gli approcci possibili. Proposte per costruire percorsi operativi. In F. M. Reimers, G. Barzanò, L. Fisichella, M. Lissoni (eds.), *Cittadinanza globale e sviluppo sostenibile. 60 lezioni per un curriculum verticale* (pp. 13-37), Milano-Torino: Pearson.
- Rodari, G. (1964). *Il libro degli errori*. Torino: Einaudi.
- Pike, G. (2008). Global education. In J. Arthur, I. Davies, C. Hahn (eds.), *The SAGE handbook of education for citizenship and democracy* (pp. 468-480), Londra: Sage.
- Salmeri, S. (2015). *Educazione, cittadinanza e nuova paideia*. Pisa: ETS.
- Santerini, M. (2010). *Educare alla cittadinanza. La pedagogia e le sfide della globalizzazione*. Roma: Carocci.
- Save the Children (2020). *L'impatto del coronavirus sulla povertà educativa*, https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/limpatto-del-coronavirus-sulla-poverta-educativa_0.pdf, (17/04/2021).
- Snowden, F. M. (2019). *Epidemics and Society: From the Black Death to the Present*. New Haven and London: Yale University Press,.
- UNESCO (2015), *Educazione alla cittadinanza mondiale. Temi e obiettivi di apprendimento*, Ginevra: UNESCO.