



L'educazione civica nell'ecosistema educativo:
spazi di partecipazione democratica e senso della vita
Civic education in the education ecosystem:
spaces for democratic participation and meaning of life

Mirca Benetton

Università degli Studi di Padova – mirca.benetton@unipd.it

ABSTRACT

Civic education in school is seen as a support pathway for building student identity, which is accomplished through a process of identification that involves the individual relating with and becoming integrated into the community, applying the principles of co-belonging and co-evolution in open systems.

Accordingly, civic education in school translates methodologically into an interdisciplinary pathway along which sciences and disciplines are considered, ecologically, as systems interacting one with another. This enables understanding of how the person-citizen acts and reacts within a complex ecosystem, which in turn leads to an awareness of human participation in a network of relations that does not reflect a reductionist and mechanistic view of life, but rather, one that is systemic, process-oriented and changeable. Adopting the method of complexity as the way humankind inhabits planet Earth, the approach can be taken up by education and help to build a regenerated humanism, one that is civil and democratic, providing a guideline for development of the person-citizen.

L'educazione civica nella scuola viene intesa come percorso di supporto alla costruzione dell'identità dello studente, la quale si realizza attraverso un processo di individuazione che implica la relazione e l'integrazione dell'individuo nella comunità secondo i principi di co-appartenenza e co-evoluzione in sistemi aperti. L'educazione civica nella scuola, di conseguenza, si traduce metodologicamente in un percorso interdisciplinare che considera ecologicamente le scienze e le discipline come sistemi interagenti. Ciò permette di comprendere l'azione della persona-cittadino all'interno di un ecosistema complesso. Avviene quindi la presa di coscienza della partecipazione dell'uomo a una rete di relazioni che non risponde ad una visione riduzionistica e meccanicistica, ma sistemica e processuale e mutevole. L'adozione del metodo della complessità come modalità dell'uomo di abitare la Terra viene recepita dall'educazione e conduce all'edificazione di un umanesimo rigenerato, civile e democratico, quale linea di indirizzo per lo sviluppo della persona-cittadino.

KEYWORDS

Civic Education, Relational Paradigm, Democracy, Meaning of Life, Systemic and Ecological Vision.

Educazione Civica, Paradigma Relazionale, Democrazia, Senso della Vita, Visione Sistemico-Ecologica.

1. Educazione civica e paradigma relazionale

Quale modello di educazione civica va preso in considerazione nella scuola affinché possa favorire lo sviluppo di un *umanesimo rigenerato* che è anche un *umanesimo planetario*? Assumiamo innanzitutto l'idea che «l'umanesimo rigenerato consiste nel promuovere una dialettica costante tra l'Io e il Noi, nel collegare la realizzazione personale con l'integrazione in una comunità, nel cercare le condizioni affinché un Io si realizzi in un Noi, e il Noi possa permettere all'Io di realizzarsi» (Morin, 2020, p. 108). È una concezione che supera ogni riduzionismo, qualsiasi logica di calcolo, che abbraccia una visione integrale. È un approccio che può orientare il percorso di educazione civica nella scuola nel momento in cui si condivida un modello di formazione che sia, coerentemente, di tipo ecologico, sostanziale e relazionale.

Secondo tale approccio di cura e di attenzione personale e comunitaria il richiamo alla protezione allargata dell'ecosistema rappresenta una costante, in particolar modo oggi, nel momento in cui si prende atto della diffusa crisi esistenziale che l'umanità sta attraversando e, al contempo, si voglia esprimere la volontà di agire per un cambiamento che conduca a un miglioramento delle condizioni di vita presenti e future, nonché alla piena realizzazione delle persone.

L'introduzione dell'insegnamento trasversale dell'educazione civica nelle scuole di diverso ordine e grado sollecita tale attenzione educativa, in quanto mira cioè a formare persone-cittadini che non si limitino a prendere atto del loro *status*, come insieme di diritti e doveri che appartengono loro, ma che siano in grado di attivarsi per favorire una trasformazione, un superamento della crisi, incentivando «uno sviluppo equo e sostenibile, rispettoso dell'ecosistema, nonché un utilizzo consapevole delle risorse ambientali». Si tratta di formare un cittadino che «promuove il rispetto verso gli altri, l'ambiente e la natura e sa riconoscere gli effetti del degrado e dell'incuria»¹. Tale insegnamento, dunque, non può che prevedere «azioni finalizzate ad alimentare e rafforzare il rispetto nei confronti delle persone, degli animali e della natura» (L. 20 agosto 2019, n. 92, art. 3).

Ma va pure specificato che educare la persona nella consapevolezza di appartenere all'ecosistema significa chiarire prioritariamente il posto che occupa in esso anche rispetto agli altri esseri viventi, la sua «identità epistemica» (Boniolo, 2021, p. 24). E significa altresì definire il senso di tale «occupazione», la tipologia e l'essenzialità delle *relazioni* che si strutturano. In tal modo emerge il nodo critico della riflessione, che riguarda la finalità del percorso formativo progettuale che si intende mettere in atto a scuola nella situazione attuale e che non può non inte-

1 Allegato B *Integrazioni al Profilo delle competenze al termine del primo ciclo di istruzione* (D.M. n. 254/2012) riferite all'insegnamento trasversale dell'educazione civica del D.M. n. 35 del 20 giugno 2020.

ressare il modo di vivere del soggetto sulla Terra, in relazione all'ambiente, alla natura e alla società.

È evidente, infatti, che non è chiara al cittadino di oggi la sua collocazione nel mondo; la crisi odierna è la crisi di senso dell'umano, oltre che di capacità progettuali e di mancanza di interventi specifici. La formazione "civica" dell'uomo deve perciò caratterizzarsi come ecosistemica, ma è necessario prioritariamente individuare come tale paradigma si sostanzia in senso pedagogico e come si pervenga ad una costruzione del sé e del mondo di tipo sistemico, interconnesso, che renda possibile responsabilmente la convivenza umana, l'espressione piena di ogni soggetto, capace di relazioni democratiche e costruttive.

Si tratta cioè di sostituire/trasformare il modello interpretativo attuale che, nonostante i buoni propositi, mantiene una visione di separazione, ritenendo si possa ancora continuare a operare in maniera individualistica, parcellizzata, o mediante l'esecuzione acritica in applicazione di una legge statica, sia essa naturale, biologica o sociale, data una volta per tutte.

Il tema si pone al centro della riflessione della pedagogia ecologica integrale (Malavasi, 2018), che studia e aggiorna le tipologie di interazioni negli ecosistemi per capire quali siano quelle coltivate oggi dall'uomo e quali sarebbero da sviluppare per la realizzazione della sua identità, e in che rapporto di somiglianza o di differenza esse si situino rispetto agli altri esseri viventi. Si potrebbe così scoprire, ad esempio, un'intelligenza degli ecosistemi, utile pure all'uomo, che si esprime anche come tendenza a stabilire delle interazioni cooperative di integrazione armonica (Capra, 1995, p. 322). Ma, ancor prima di ciò, diventa necessario identificare l'essenzialità delle relazioni stesse che interessano tutti i fenomeni fisici, biologici, culturali, politico-sociali e psicologici (Capra, 1995, p. 223). Esse costruiscono lo spazio generativo di azione e trasformazione sostenibile, civile e democratica. Va quindi esplicitato un nuovo approccio al *sistema* di relazioni di cui ognuno fa parte, che non è ancora stato pienamente metabolizzato sul piano educativo e della cultura dell'apprendimento nonostante i continui richiami di studiosi, quali, ad esempio, Maturana e Varela (1987), Capra e Luisi (2014), Ceruti (2014), Heisenberg (2015), Morin (2020). Tale visione può fungere da sfondo ai diversi percorsi di educazione civica che si vogliono sviluppare nella scuola a livello disciplinare e, soprattutto, interdisciplinare.

Il paradigma relazionale va compreso e assunto (Ceruti, 2014) come fattore ineludibile per lo sviluppo umano nel momento in cui si prende consapevolezza della dissoluzione della concezione meccanicistica della vita, che interpreta il sistema degli esseri viventi nella Terra in termini funzionalistici, improntandolo ai principi di causalità fisica, con un approccio genetico riduzionistico (Heisenberg, 2015, p. 196). L'individuazione, di contro, della caratteristica dei sistemi viventi di definirsi in base a processi che li conducono a perturbarsi, e quindi a cambiarsi tramite accoppiamenti strutturali, ridetermina le possibilità di sopravvivenza, di sviluppo flessibile e plastico, la qualità della convivenza democratica dell'uomo sulla Terra e quindi anche il senso della vita, che non può prescindere, appunto, dall'avvaloramento di una particolare concezione di relazione (Capra e Luisi, 2014).

Vito Mancuso specifica tale senso a partire, appunto, dalla presa di coscienza dell'appartenenza dell'uomo a un sistema di relazioni che non risponde ad una visione meccanicistica. «Ora sappiamo che tutta la natura è relazione o interconnessione. Non esiste un fenomeno che non sia un aggregato, un sistema. [...] Io ritengo che quello che vale per la natura fisica non possa non valere anche per la natura psichica: è per questo che noi abbiamo bisogno di stare insieme, di collegarci e confluire in sistemi più grandi della nostra singolarità, a partire dalla cop-

pia» (Mancuso, 2021, pp. 36-37). È diffusa, invece, la falsa idea che sul sistema delle relazioni prevalga la sostanza individuale, così che la visione dell'uomo e la concezione della realtà stessa, almeno nel contesto occidentale, non paiono ancora comprese nel paradigma della relazione sistemica. Trovare il senso della vita e la vita autentica significa, prima di tutto, saper scoprire le sinergie sostanziali di cui facciamo parte e che definiscono la rete vitale per l'individuazione di una nuova progettualità.

Il che vuole dire andare alle fondamenta dell'educazione civica ripensando a quale sia il suo contributo nel costruire consapevolezza circa il senso alla vita, nella triplice accezione assunta dal termine senso. La prima concerne il significato, la sensatezza delle azioni. Nella seconda accezione vengono coinvolti i cinque sensi del sentire, ma anche il sesto senso, e in generale ci si riferisce alla sensibilità, all'intuire in profondità con la partecipazione del sentimento che elabora la sensazione. La terza accezione riporta alla direzionalità, alla ricerca del raggiungimento della meta. Sfera intellettuale, esperienziale ed esistenziale sono esse stesse interrelate nella caratterizzazione del progetto di vita della persona (Mancuso 2021, pp. 56-57), la quale va educata a responsabilizzarsi come essere al contempo biologico, zoologico e psicologico, a interpretarsi in questi diversi aspetti, rispettando lo specifico umano (Mancuso, 2021, p. 66). Educare significa allora trovare lo specifico umano del progetto di vita, coglierne il senso nella relazione mediante la quale ciascuno si realizza con le cose e con gli altri, cioè civilmente.

E quindi, seguendo il pensiero di Morin, è necessario – per dare un senso all'educazione civica che è anche ecologica – convincersi e convincere che «l'ecosistema costituisce una fitta trama di interrelazioni tra i vari sistemi, ed esso è una sorta di grande organismo che si autocrea e si autoorganizza. Per comprendere la realtà dobbiamo rivolgerci ad un nuovo modello di razionalità, quella complessa, che tiene conto anche della sua demenzialità e che è capace di far comunicare: ordine e disordine, il fisico e il vivente, la natura e la cultura, presupponendo alla base di tutto l'interconnessione e la comunicazione» (Celeste, 2009, p. 53).

2. L'educazione civica nell'ecologia delle discipline scolastiche

Il percorso formativo di educazione civica richiede dunque che si abbracci una visione ampia, che non ci si limiti all'individuazione di soli contenuti informativi disciplinari, che modificano di poco la consapevolezza "civica" dell'uomo circa il posto che occupa sulla terra assieme agli altri.

Da un punto di vista metodologico, è necessario pensare ad una concezione ecologica delle scienze stesse e alle discipline, anche scolastiche, come sistemi interagenti aperti. In tal modo esse consentono di definire lo sviluppo come qualcosa di non lineare, non semplice, il cui itinerario non si può stabilire a priori, in quanto si caratterizza come «un'evoluzione complessa, in cui i fattori di mutamento e di cambiamento che intervengono sono molteplici e di natura eterogenea» (Celeste, 2009, p. 52). L'assunzione del relativo paradigma relazionale complesso, utile a interpretare il percorso evolutivo dell'uomo, interessa anche l'educazione alla cittadinanza attiva. Essa prende le mosse dalla volontà di porre attenzione alla crescita umana personale e comunitaria; dal voler conoscere l'altro nella sua diversità, che rappresenta un fattore di arricchimento di ciascuno. La conoscenza reciproca, la valorizzazione della "differenza" di ciascuno possono condurre ad una compresenza che si fa convivenza e cooperazione costruttiva, se trova le condizioni adeguate a radicarsi (Langer, 2016, p. 42). Tale modo di porsi e

tale prospettiva d'azione e di educazione non sono invece immediatamente riconosciute oggi, dato che viviamo una situazione in cui, molto pericolosamente, «il genere umano è lontano dal costituire una comunità armoniosa, ma siamo tutti membri di un'unica turbolenta civiltà globale» (Harari, 2018, p. 168). Il contesto attuale di generale involuzione e sfaldamento delle relazioni, dei rapporti sociali costruttivi, di individualismo necrofilo e di mercificazione (Paccino, 1972, p. 44), accompagnato paradossalmente ad un "pensiero di gruppo" chiuso, dogmatico e limitato (Harari, 2018, p. 316) richiede un intervento formativo che conduca a una sua modifica. È necessario rivedere l'impianto pedagogico e educativo, così che ridia stimolo e possibilità a ogni soggetto di ritrovare se stesso, il senso della sua vita insieme agli altri, considerando democraticamente le mete di ogni persona, la quale fa parte di un sistema in cui rappresenta una parte non isolata, ma non per questo non originale e non meritevole di essere salvaguardata nelle sue specificità. Solo sulla base di tale concezione l'uomo potrà continuare a essere. Si tratta di una conversione ecologica e civile che è a fondamento dell'educare e che va esplicitata per dare un senso alle diverse azioni educative nei diversi contesti formativi, un senso comunitario e sociale all'educazione civica stessa nella sua caratterizzazione scolastico-culturale, senza ridurla a mero percorso informativo o a superficiale esperienza didattica fine a se stessa. Va operata una sorta di "liberazione della mente", opportuna, ma che poche agenzie educative, con responsabilità etica, intendono mettere in atto. Eppure, è essenziale riconoscere una diversa cornice di riferimento anche da parte della scuola, che si occupa di educazione civica o di educazione della persona, superando l'idea che quest'ultima sia una sostanza individuale, cioè semplice, separata, che non cerca il confronto, rigida. Va infatti chiarito che mentre la visione individualistica si basa sul culto del successo individuale, che non si avvale dell'apporto costruttivo e rispettoso degli altri perché al più se ne serve per scopi personali, il processo di individuazione «poggia sul concetto complesso di *autonomia*, che si può costruire effettivamente non recidendo o strumentalizzando il legame con gli altri e con la natura, ma nella consapevolezza della dipendenza dagli altri e dall'ecosistema» (Ceruti, Bellusci, 2020, p. 108). Si può trattare di co-appartenenza e di co-evoluzione e tradurle in pratiche virtuose nel momento in cui si diviene coscienti della necessità di assumere il pensiero complesso non riduzionista che mette in atto prospettive interattive interdisciplinari, le quali nel contesto scolastico potranno dare vita alla vera democrazia e consentire la costruzione della comunità ecologica.

3. Dall'interdipendenza delle scienze all'interdipendenza umana

Come insegna Morin (2020, p. 27), il confinamento Covid ha condotto ad una riflessione sullo stile di vita da adottare da parte di ciascuna persona. La riflessione sulla condizione umana avrebbe dovuto essere correlata al modo civile o etico di condurre la relazione con l'altro, cogliendo l'imprescindibilità dell'io, che è allo stesso tempo un Noi, in un destino, progetto che per taluni aspetti accomuna tutte le persone e che andrebbe condiviso in un percorso fondato sulla comunità e sulla solidarietà.

Parallelamente, è stata scalfita la presunzione dell'uomo circa le sue possibilità di domino incontrastato della Terra e della natura, riaccendendo la domanda sull'agire dell'uomo nel cosmo. Ma nei programmi di insegnamento non trova spazio, rileva ancora Morin (2020, p. 30), la domanda su che cosa significhi essere umani, cosa che invece dovrebbe esserci, visto che la mancata riflessione circa la

nostra idea di civiltà, e la sua identificazione come civiltà dei consumi, presenta ormai caratteri di insostenibilità. È venuta a galla la fragilità di una comunità che fa assurgere a valore esclusivamente il consumo; la stessa solidarietà, che sembrava essere mossa dall'emergenza sanitaria, in realtà è stata soprattutto simbolica, il senso civico si è esplicitato come inno nazionale o stendardo dell'*andrà tutto bene...*, mentre ciascuno continuava a far riferimento a bisogni strettamente individuali. Al contempo sono emerse le disuguaglianze sociali, le diversità di trattamento, la presenza di una competizione che si è svilita in concorrenza, mentre la politica comunitaria ha evidenziato grossi cedimenti. Dunque, l'interdipendenza che oggi conosciamo sembra essere esclusivamente quella tecno-economica, priva di solidarietà e di uguaglianza (Morin, 2020, p. 50).

Svolgiamo un'azione di educazione civica quando, prima di tutto, mettiamo la persona nelle condizioni di prendere coscienza del suo percorso di umanizzazione che consiste nell'acquisire conoscenza di sé e degli altri, come risultato di interazioni bio-culturali e socioculturali di soggetti tramite il linguaggio. Senza tale consapevolezza, pare difficile valorizzare la dimensione dialogica degli individui e quindi il pensiero divergente, la creazione di idee (Celeste, pp. 166-167), la costruzione, in definitiva, di un percorso di educazione civica che sia una ricerca dell'umano in una democrazia in crisi. E perciò si ripiega facilmente nel populismo, nel dogmatismo, nell'intolleranza e nell'ingiustizia (Cerruti, Bellusci, 2020, pp. 96-97). Se il linguaggio si nutre di confronto e costituisce il nesso tra natura e cultura, è evidente che la crisi di linguaggio e di comunicazione in cui ci troviamo oggi è anche una derivazione del rifiuto della complessità quale modo di rapportarsi alla realtà; alla fine essa si trasforma in un rifiuto della democrazia stessa. Una forma di semplificazione e di riduzionismo avviene attraverso il populismo, che, come argomenta Dahrendorf (2005, pp. 365-373), svuota la democrazia stessa e rappresenta una «semplificazione del progetto democratico» (Cerruti, Bellusci, 2020, p. 121) e quindi anche della democrazia, che non è semplice ma complessa: «Il populismo è semplice, la democrazia è complessa [...]. Il populismo poggia sul consapevole tentativo di semplificazione dei problemi. In questo sta il suo stimolo e la sua ricetta di successo. [...] Imparare a vivere con la complessità – questo è forse il compito più grande dell'educazione politica e democratica» (Dahrendorf, 2005, pp. 369-370).

Leggere l'interdipendenza e la complessità uomo-esseri viventi non significa mettere l'uomo alla stregua di ogni essere sulla terra, privarlo di senso, farne un minuscolo elemento insignificante, non significa fargli perdere in valore, ma vuol dire, come afferma il fisico Carroll (2021, p. 7), vederne certo un insieme di atomi, ma anche un insieme di persone pensanti e senzienti, la cui vita ha importanza; il significato dell'esistenza si trova grazie al modo in cui vengono vissute tali vite. E la comprensione di come costruire la propria vita dipende anche dalla comprensione di come funziona il mondo nelle sue connessioni e nei suoi legami: «L'universo non si cura di noi, ma noi ci curiamo dell'universo. È questo che ci rende speciali, non qualche anima immateriale o fine speciale nel grande piano cosmico. Miliardi di anni di evoluzione hanno portato a creature in grado di pensare al mondo, di formarsene un'immagine nella mente e di esaminarlo. Siamo interessati al mondo, alle sue manifestazioni fisiche, ai nostri simili e alle altre creature. È solo da questa premura, contenuta dentro di noi, che deriva che qualcosa "conta", "ha importanza" da qualsiasi punto di vista cosmico» (Carroll, 2021, p. 450).

Un tentativo di ricomposizione delle diverse scienze per interpretare la vita è stato condotto dal fisico e filosofo Schrödinger (1988) per superare l'interpretazione frammentaria dall'uomo derivante da un'indagine specialistica e specializzata sulla vita stessa. Ma è anche lo sforzo che ha compiuto il biologo evoluzionista

Mayr (2005) nel sollecitare a cogliere le diverse questioni scientifiche, nello specifico quelle biologiche, partendo dalla considerazione dell'autonomia della scienza biologica ma evidenziando anche una "visione filosofica" capace di cogliere la complessità dell'interazione dei sistemi e quindi anche della vita umana.

Il tutto va a intercettare il modo in cui le diverse discipline scolastiche e la metodologia istruttivo-educativo-scolastica, avvalendosi della prospettiva ecologico-relazionale, predispongono un percorso di educazione civica trasversale alle diverse discipline, interdisciplinare, capace di cogliere l'umano e la sua realizzazione. Sull'ineludibilità di un approccio ecologico argomenta anche il pedagogista Cambi quando afferma che «tale categoria che legge la vita (*bios* e come naturale e umana) nella sua varietà e integrazione si incardina sull'*ecosistema* che è l'*habitat* originario della vita. E l'*ecosistema* è a sua volta una relazione e statica e dinamica tra forme vitali diverse ed elementi dell'ambiente fisico, che tende a costruire un equilibrio, pur sempre dinamico: che si può rompere o per fattori interni o esterni e che va costantemente ricomposto, integrando le innovazioni. Così l'ecologia è complessità che si articola su *pluralismo*, *integrazione*, *dinamismo*, *innovazione* e *ri-equilibrio* da sviluppare in modo costante davanti ai fenomeni vitali» (Cambi, 2021, p. 14).

La visione ecologica all'interno del contesto scolastico consente di accostarsi in maniera critica alle problematiche del nostro tempo, di vedere nelle discipline scolastiche la possibilità di interpretare la realtà nella sua complessità con una *mente plurale* che utilizza una *razionalità poliforma*. In tal modo essa diviene un percorso formativo di «assimilazione piena e convinta di una cittadinanza vissuta di tipo democratico, in sé plurale e laica, critica e dialettica, nutrita di un'etica di fratellanza e di solidarietà e cosciente di doversi via via rilanciare in questa sua forma integrale» (Cambi, 2021, p. 16).

4. L'educazione civica per la resilienza trasformativa

L'educazione civica può contribuire alla formazione di persone responsabili, di cittadini capaci di crescere attraverso il riconoscimento dell'essenzialità di conoscere e di tessere relazioni con gli altri, nella consapevolezza del vivere umano interdipendente, nel quale il percorso di ogni individuo è strettamente collegato a quello altrui, anche come offerta di garanzie di prospettive future.

Nella situazione odierna non pare possibile pensare di costruire percorsi tematici di educazione civica senza fare riferimento preliminarmente ad un recupero del senso civico dei rapporti, prima fra persone e poi fra persone e cose e oggetti culturali (Rossi, Salvati, 2021). Oggi tale approccio pare completamente trascurato in un'indifferenza delle sorti comuni e della presenza della collettività. L'educazione civica dovrebbe porsi, di conseguenza, come obiettivo preliminare quello di aiutare lo studente a cercare di «conoscere la propria conoscenza» (Morin, 1994, p. 185) e quindi anche il suo modo di pensare e di costruire relazioni sistemiche e ecologiche, superando il senso di estraneità dell'uno verso l'altro. Ma se si parte da un'idea semplificata della realtà, da un sapere già strutturato e sedimentato della stessa, che è anche il tipico sapere scolastico, nel senso di non problematizzato, è difficile costruire un progetto di educazione civica che non sia un condensato di pillole di informazioni sui diritti, sull'ambiente, sulla società che non comporta, come già evidenziato, alcuna modifica degli abiti comportamentali. L'educazione civica deve essere un'educazione cosmopolita e planetaria (Morin, Ciurana, Domingo Motta, 2004); complessa come lo è la realtà. Per rispondere a tale impegno deve superare ogni approccio di specializzazione

disciplinataristica e riduzionistica della realtà. La visione individualistica e autocentrata comporta anche la mancanza di considerazione per l'impatto generazionale di quanto si va pensando e facendo. Diviene poco credibile una proposta di educazione civica elaborata dallo stesso adulto che non considera la conseguenza delle sue singole azioni, che non ha consapevolezza di agire su un ambiente che, come si ripete spesso oggi, "non è dato dai padri, ma è preso in prestito dai figli", che accetta passivamente la distruzione del pianeta, la quale sembra ormai inevitabile se non interviene una visione diversa che non ricerca «risposte dittatoriali» (Langer, 2016, p. 86), ma azioni sostenibili: «la nuova epistemologia deve passare da una conoscenza manipolatrice della natura, che seleziona e semplifica i sistemi oggetti di studio, ad una conoscenza volta ad approfondire l'intreccio complesso di connessioni tra i diversi sistemi, alla luce della coordinata tempo» (Langer, 2016, p. 95).

Il tutto chiama in causa in primo luogo la formazione dell'educatore, del docente, che sia consapevole della sua *missione educativa per l'era planetaria*, che nell'insegnamento vede lo strumento per coinvolgere gli studenti nell'individuazione di strategie per la vita (Morin, Ciurana, Domingo Motta, 2004, epilogo).

Si può *insegnare* la costituzione, la legalità, le regole dei cittadini del mondo se si conoscono i modi in cui si opera nel mondo e se ne viene data in maniera coerente una giusta testimonianza. Colombo, ad esempio, trattando di costituzione e legalità individua coerentemente un percorso educativo che prevede non solo il sapere, ma anche la volontà, la testimonianza, l'azione. Considera infatti la necessità di conoscere quanto si vuole insegnare, e quindi prima di tutto il significato di leggi, regole, principi, diritti, doveri, norme, sanzioni, cittadinanza, giustizia. Ma tali termini non debbono rimanere astratti, bensì collegati a esperienze reali consone alla fase di vita attraversata dagli educandi. È necessario inoltre intendere i concetti sottesi ad essi in modo non statico ma dinamico, con l'atteggiamento problematicista e di riflessione critica sopra considerato, relativizzandone il senso con l'intenzione di *abitare la complessità* (Ceruti, Bellusci, 2020). Occorre, infine, che il comportamento dell'educatore sia coerente con quanto va illustrando dal punto di vista teorico, che sia lasciato spazio alla relazione autentica e al dialogo per la ricerca della verità e non per imporre un'idea. In tal modo il problema, affrontato alla luce della fiducia reciproca tra educatore e educando, diviene un compito autentico, nel senso che l'educando sente il bisogno di essere parte attiva nell'affrontare la questione, nel fare delle proposte di soluzione che rappresentano opportunità di miglioramento e cambiamento (Colombo, Scarfatti, 2011).

Anche il pensiero sull'educazione civica non può che essere, insomma, un pensiero che abbraccia la teoria della complessità; che evita i riduzionismi, che entra nella scienza della vita umana per contestualizzarla e globalizzarla, trovando una sorta di equilibrio fra opposti. Potremmo allora trattare di educazione civica a scuola come assunzione del pensiero complesso. È il pensiero complesso che rende ragione dell'azione per "distinzione-congiunzione", che considera logiche diverse e le reinterpreta in un metalivello superiore; del collegamento ordine-disordine riguardo al fenomeno biologico della vita; del rapporto autonomia e solidarietà, per costruire la società democratica odierna; della relazione tra delega e direttività per individuare l'organizzazione umana più adeguata al rispetto e alla realizzazione di tutti (Ceruti, Bellusci, 2020, pp. 64-70).

Si tratta, allora, di pensare ad un futuro cittadino che agisce considerando il principio di *ecologia dell'azione* (Morin in Ceruti, Bellusci, 2020, p. 119). Il pensiero complesso può anche evidenziare la necessità di educare al superamento di un'organizzazione sociale che giustifica il mantenimento di stili di vita che bene-

ficiano sempre alcuni a scapito di altri, i quali non potranno mai godere degli stessi benefici e quindi realizzare il proprio percorso di umanizzazione e realizzazione di sé. E, di conseguenza, proporre un'educazione civica come paziente, ma consapevole e impegnata costruzione di una società in cui le entrate siano redistribuite, in cui si attui una reale inclusione sociale e il bene comune non si riduca a un "consenso a tavolino" stabilito da pochi. Educazione civica, quindi, perché ogni persona diventando se stessa diventi anche un popolo: «Diventare un popolo è qualcosa di più, e richiede un costante processo nel quale ogni nuova generazione si vede coinvolta. È un lavoro lento e arduo che esige di volersi integrare e di imparare a farlo fino a sviluppare una cultura dell'incontro in una pluriforme armonia» (Papa Francesco, 2020, p. 39).

Riferimenti bibliografici

- Boniolo, G. (2021). *Molti. Discorso sulle identità plurime*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Cambi, F. (2021). L'ecologia: una categoria sempre più centrale ed epocale, oggi. *Nuova Secondaria*, XXXIX, 4, 13-16.
- Capra, F. (1995). *Il punto di svolta*. Novara: Mondadori-De Agostini.
- Capra, F., Luisi, P.L. (2014). *Vita e natura. Una visione sistemica*. Sansepolcro: Aboca.
- Carrol, S. (2021). *Sulle origini della vita, del significato e dell'universo. Il quadro d'insieme*. Torino: Einaudi.
- Celeste, G. (2009). *Edgar Morin. Cultura e natura nella teoria della complessità*. Saonara (Pd): Il prato.
- Ceruti, M. (2014). *La fine dell'onniscienza*. Roma: Studium.
- Ceruti, M., Bellusci, F. (2020). *Abitare la complessità. La sfida di un destino comune*. Milano-Udine: Mimesis.
- Colombo, G., Scarfatti, A. (2011). *Educare alla legalità. Suggerimenti pratici e non per genitori e insegnanti*. Milano: Salani.
- Dahrendorf, R. (2005). *La società riaperta. Dal crollo del muro alla guerra in Iraq*. Roma-Bari: Laterza.
- Harari, Y.N. (2018). *21 lezioni per il XXI secolo*. Firenze-Milano: Giunti/Bompiani.
- Heisenberg, W. (2015). *Fisica e filosofia*. Milano: Il Saggiatore.
- Langer, A. (2016). *Una buona politica per riparare il mondo* (a cura di M. Marzorati e M. Valpiana). Rimini: La Biblioteca del Cigno.
- Malavasi, P. (2018). Ecologia integrale. Laudato si'. Ricerca, formazione. In L. Dozza (Ed.), *Maestra Natura. Per una pedagogia esperienziale e co-partecipata* (pp. 45-56). Bergamo: Zeroseiup.
- Mancuso, V. (2021). *A proposito del senso della vita*. Milano: Garzanti.
- Mayr, E. (2005). *L'unicità della biologia. Sull'autonomia di una disciplina scientifica*, tr. it. Milano: Raffaello Cortina, p. XVIII.
- Maturana, H.R., Varela, F.J. (1987). *Autopoiesi e cognizione. La realizzazione del vivente*. Venezia: Marsilio.
- Morin, E. (1994). *Il metodo. Ordine, disordine, organizzazione*. Milano: Feltrinelli.
- Morin, E. (2020). *Cambiamo strada. Le 15 lezioni del Coronavirus*. Milano: Raffaello Cortina.
- Morin, E., Ciurana, R., Domingo Motta, R. (2004). *Educare per l'era planetaria. Il pensiero complesso come metodo d'apprendimento*. Roma: Armando.
- Paccino, D. (1972). *L'imbroglione ecologico. L'ideologia della natura*. Torino: Einaudi.
- Papa Francesco (2020). *La dittatura dell'economia* (a cura di U. Mattei). Torino: Gruppo Abele.
- Rossi, A.L., Salvati, A. (2021). *We care education. Riflessioni e proposte sulla scuola*. Roma: Intrecci Edizioni.
- Schrödinger, E. (1988). *Che cos'è la vita? Scienza e umanesimo*. Firenze: Sansoni.