

Sobrietà e ricchezza educativa in un'epoca di transizione. Educazione informale nei movimenti delle economie diverse.

Sobriety and educational wealth in a transition era. Informal education in different-economy Movements.

Antonia De Vita, Università degli Studi di Verona.

ABSTRACT ITALIANO

Il saggio affronta il tema della povertà educativa a partire dai processi di impoverimento indotti dal capitalismo contemporaneo. L'inasprirsi delle disuguaglianze e dell'ingiustizia sociale sono connesse, come molti studiosi ormai affermano, all'egemonia del paradigma economico della crescita e agli stili di vita che la società dei consumi propone. Siamo in presenza di una pedagogia del capitale a cui si contrappone in molte parti del mondo una pedagogia della creazione sociale. Questa apre spazi informali di educazione degli adulti nelle realtà e nei gruppi appartenenti ai movimenti delle economie diverse e alternative (per il cambiamento degli stili di vita, di consumo e produzione critica, per la giustizia sociale e ambientale) che riscrivono il lessico contemporaneo della ricchezza e della povertà. Queste realtà mostrano una transizione già in essere verso nuovi paradigmi, oltre la crescita, per nuove forme di benessere e di ricchezza educativa.

ENGLISH ABSTRACT

The This essay considers educational poverty by first examining the processes of impoverishment that have been induced by contemporary capitalism. As many authors now attest, the harshening of social injustice and inequality is linked to the hegemony of the growth paradigm and the lifestyles offered by our consumer societies. The pervasive pedagogy of capital, however, is now being challenged, in many parts of the world, by a pedagogy of what we call "social creation", which is opening up informal spaces for adult education in and around groups and enterprises that belong to alternative/diverse economy movements (e.g. that promote lifestyle change, critical consumption and production, social and environmental justice), which are themselves rewriting the modern lexicon of wealth and poverty. These examples suggest a transition is already under way towards new paradigms that, moving beyond the concept of growth, promise alternative forms of well-being and educational wealth.

Siamo ricchi, siamo poveri?

Ricordo che mi venne mostrato il villaggio remoto di Hemis Shukpachan da un giovane Ladakhi chiamato Tsewang. Da nuova arrivata, mi sembrò che tutte le case che vedevo fossero particolarmente grandi e belle e chiesi a Tsewang di mostrarmi le case dove vivevano i poveri. Tsewang per un momento mi guardò perplesso, poi rispose, 'noi non abbiamo nessun povero qui'. (...) Tutto questo cominciò a cambiare quando lo stile educativo occidentale arriverò nel Ladakh negli anni Settanta. Nelle scuole moderne non veniva proposta nessun adattamento dei saperi culturali o ecologici.

I bambini invece erano formati a diventare specialisti in una monocultura tecnologica invece che in società ecologicamente pensate. La scuola era un posto dove dimenticare i saperi tradizionali e, peggio, svalutarli (Norberg-Hodge, 2016).

Non avevo mai incontrato prima persone che sembravano così emozionalmente sane, così sicure. Col tempo io ho cominciato a convincermi che il benessere psicologico dei Ladakhi era una conseguenza della loro profonda connessione con gli altri e con il mondo vivente. Dopo l'apertura del Ladakh al commercio internazionale questo paese cambiò moltissimo. Ora trovo persone tristi e demotivate e incontrando Tsewang lo sentii dire a un turista: "Aiutateci, perché noi qui siamo tanto poveri" (Norberg-Hodge, 2011).

Ho voluto partire dalla lunga citazione (1) dell'economista Helena Norberg-Hodge perché mi sembra illuminante riguardo alla domanda: siamo ricchi, siamo poveri? Il Ladakh, chiamato anche Piccolo Tibet, e la sua popolazione si consideravano ricchi ed esprimevano un benessere profondo fino al 1975, prima che i processi neoliberisti sconvolgersero il loro stile di vita e ridefinissero, anche a quella latitudine, i significati di ricchezza e di povertà, spossessando le comunità dei propri saperi e delle proprie tradizioni, impoverendoli con l'espropriazione delle radici del loro benessere.

La lunga ricerca condotta per oltre quarant'anni da Helena Norberg-Hodge sul popolo del Ladakh l'ha portata ad approfondire cosa rende un paese, un popolo, capace di generare benessere e quali siano i limiti interni a indicatori come il PIL, che operano non solo una drastica riduzione economicista del significato di benessere, ma anche una neutralizzazione di molti altri fattori sostanziali che lo rendono realmente possibile.

In questi ultimi decenni molto lavoro interdisciplinare è stato fatto per formulare nuovi indicatori di benessere. Quel che ha portato tanti studiosi a ripensare gli indicatori in maniera radicale è stata la necessità di correggere la visione unilaterale del benessere, definito dal paradigma della crescita economica (Stiglitz, Sen & Fitoussi, 2009) e mostrare, come fa Helena Norberg-Hodge nel suo racconto, le tante dimensioni che creano ricchezza e felicità e come questa sintonia possa spezzarsi nel momento in cui si impongono con violenza i significati e le modalità che il capitalismo contemporaneo ha attribuito ai concetti di ricchezza e povertà. Entrare meglio nel merito dei significati che neoliberalismo e società dei consumi hanno attribuito a povertà e ricchezza è importante per ragionare su un volto contemporaneo della "povertà educativa" e su quali siano le conseguenze per i soggetti e i contesti educativi.

La pedagogia del capitale come generatrice di povertà educativa

Un'ampia letteratura ha analizzato i costi della modernità e della globalizzazione mettendone in risalto la perdita dei legami sociali e comunitari e la trasformazione della prospettiva consumista in un "fatto sociale totale" (Castoriadis & Lasch, 2014).

A queste analisi ampie e approfondite vorrei affiancare una riflessione su quelle che possiamo chiamare le "posture pedagogiche" assunte dal capitalismo e sulle conseguenze per gli scambi umani, culturali e con il vivente che ci possono aiutare ad analizzare alcuni caratteri del nuovo volto della povertà educativa. Denomino "pedagogia del capitale" (De Vita, 2009) le posture pedagogiche del capitalismo contemporaneo che hanno radicalmente

modificato la concezione e la pratica dello scambio: i significati delle relazioni umane e sociali e ciò che passa e capita tra relazioni umane e beni.

Il nuovo spirito del capitalismo” (Boltanski & Chiapello, 1999) impostosi negli ultimi cinquant’anni come “nuova ragione del mondo” (Dardot & Laval, 2013) ha trasfigurato i paesaggi organizzativi e i contesti educativi e formativi proponendo con una certa impositività una disposizione d’esperienza nelle relazioni umane e sociali orientata verso la mercificazione e l’utilitarismo, forzando all’individualismo e alla competitività e incoraggiando verso l’estraneità dell’esperienza altrui anche attraverso un uso delle relazioni come “messa a valore produttiva (Marazzi, 1999).

Si è imposta, in sostanza, una ideologia-pedagogia normativa che ha la pretesa di “educare” adulti e bambini sulle figure dello scambio riducendo le tante possibilità al solo scambio mercantile, formando ad una concezione dello stare al mondo che assomiglia sempre più al frequentare un supermercato. Capita così che lo scambio immenso che può circolare tra umani e viventi, nella circolazione tra dare, ricevere, ricambiare, vivere, educare, lavorare in un orizzonte grande e impagabile, la pedagogia del capitale non lo ignora ma lo usa e lo depotenzia togliendogli valore, re-iscrivendo simbolicamente cosa ha valore e cosa non ce l’ha. Entrare nel merito della pedagogia del capitale significa guardare all’insieme di processi e modalità che hanno reso possibile oltre che l’affermazione incontrastata del modo di produzione capitalistico, il suo aver assunto i tratti di un ordine simbolico educante, di un orizzonte che produce simbolico e senso, che istruisce, forma, “fa scuola” nei modi di organizzare e ri-organizzare, di narrare l’esperienza, ordinando le possibili articolazioni tra relazioni e merci. C’è da riconoscere una competenza della pedagogia del capitale, o ancor più, una sua magistralità riguardo a come ha saputo e ancora sa posizionare, non solo nella dimensione lavorativa ma oramai in tutti gli ambiti del vivente, donne e uomini, linguaggi e beni, processi educativi e organizzativi.

Mi sono soffermata sul rapporto tra neoliberismo e pedagogia del capitale per contestualizzare quanto andrò di seguito a trattare: come il capitalismo contemporaneo, attraverso la sua pedagogia, abbia contribuito a generare “povertà educativa”, impoverendo le relazioni disinteressate, gli scambi umani e i processi di apprendimento, anche nelle principali agenzie educative che da tempo hanno supinamente adottato le ragioni “for profit” (Nussbaum, 2011). Cercherò di farlo attraversando brevemente alcuni tratti e dimensioni proprie del paesaggio disegnato dai valori portanti del biocapitalismo (d’Aniello, 2015; Fumagalli, 2017) e dal consumismo (Castoriadis & Lasch, 2014) mettendone in luce le implicazioni impoverenti.

La povertà educativa nella società dei consumi

Che cosa ne è dell’anima umana nella società capitalista contemporanea così identificata con il suo essere una società dei consumi? È questa la domanda che si sono posti ancora negli anni Ottanta due importanti teorici come Cornelius Castoriadis e Christopher Lasch quando assieme hanno ragionato sulla cultura dell’egoismo che si è diffusa nel nostro tempo. Chiedersi come sta l’anima è una maniera filosofica per domandarsi cosa ci ha reso così poveri e aridi come individui e società. Gli autori ricostruiscono quali sono i principali

costi della modernità: la perdita dei legami comunitari e di vicinato, lo svuotamento dello spazio pubblico e la riduzione della nostra identità di cittadini a mera esistenza privata di consumatori, a "io minimi e narcisistici" in fuga dal sociale in un'età di disillusioni collettive. "Il capitalismo viene quasi sempre presentato (...) come una semplice forma di organizzazione *economica* della società, forma che peraltro si trova sempre più spesso ridotta alla sola influenza perversa della «finanza speculativa», esercitata su una «economia reale» ritenuta virtuosa per natura che va quindi nuovamente liberata. Ma di fatto «economia reale» risulta sempre più orientata, per via dei vincoli imposti dalla globalizzazione, dall'imperativo di produrre prioritariamente, e secondo le regole del «nuovo management», solamente quei *valori di scambio* suscettibili di rispondere alla domanda *solubile (business is business)* di un mercato che si pretende autoregolato. Un mercato il cui dinamismo, come ben sappiamo, dipende dall'*insoddisfazione strutturale* dei consumatori, che deve essere mantenuta quotidianamente dalla propaganda pubblicitaria e dall'industria del divertimento, o meglio dal *neuro-marketing*. E questo anche nel caso in cui le scintillanti merci nelle quali si incarna questo fugace valore di scambio si rivelassero profondamente distruttive per l'animo di quegli stessi consumatori, per la loro salute o per l'ambiente naturale in cui vivono" (Castoriadis & Lasch, 2014, p. 45).

Conosciamo molto bene la pervasività di questo modello, dalle tendenze distruttive anche nei contesti educativi e formativi, ma forse è importante riconoscere in esse i nuovi volti della povertà educativa che diventa povertà umana, sociale, ambientale e drastica riduzione delle capacità di "aspirare" (Appadurai, 2011). L'orizzonte disegnato da una sovrabbondanza di beni e da un'idea dello scambio prioritariamente mercantile e utilitaristico, come gli studi mostrano da tempo, è generativo di "passioni tristi" (Benasayag & Smith, 2004) sia per gli adulti che per i più piccoli e riappropriarsi delle capacità di desiderare altro che non siano le merci e la mercificabilità è forse una sfida aperta per chi educa tra povertà e ricchezza.

Ricchezza educativa e benessere reale: scegliere una vita sobria. Ricerche e prospettive trasformative nell'educazione informale degli adulti

Ho parlato sopra di una pedagogia del capitale e della sua pervasività anche nei contesti educativi. C'è tuttavia un controcanto ad essa meno visibile che si esprime in tante azioni e movimenti di pedagogia della "creazione sociale" (De Vita, 2009) che esprimono una potenzialità trasformativa proprio nei contesti educativi formali e informali grazie alla capacità di comporre creativamente relazioni e contesti fuori da una logica "for profit". Vorrei mostrare ora, nella prospettiva della creazione sociale, i nuovi scenari che dalla fine dello scorso millennio sono andati esprimendo forme di critica al sistema economico neoliberista attraverso pratiche locali e network globali che risignificano i concetti di "ricchezza" e "povertà" alla luce dell'ingiustizia strutturale (Young, 2006) e della capacità ritrovata di aspirare e di ripensare il mondo a partire da sé (Diotima, 1996).

Tanti gruppi di adulti si stanno impegnando in varie parti del mondo, a partire da istanze critiche al paradigma dello sviluppo economico (Mayo, 2013), istituendo laboratori di cittadinanza critica con una forte vocazione educativa e auto-educativa e trasformativa

(English & Irving, 2015) che rendono effettiva una pedagogia della creazione sociale intesa come generativa di autonomia, ricchezza soggettiva, sociale e politica e di un nuovo immaginario del futuro.

Che un cambio di prospettiva e di pratiche sia possibile ce lo mostrano anche le ricerche svolte da numerosi ricercatori e ricercatrici che in questi anni hanno voluto comprendere e nominare un cambiamento in atto post Seattle (Forno, Graziano, 2016; Cacciari, 2016; Deriu, 2016). Alla fine del secolo scorso, in occasione della Conferenza ministeriale dell'OMC (Organizzazione Mondiale del Commercio - WTO World Trade Organization) che si è tenuta a Seattle, un'enorme quantità di persone appartenenti a diversi gruppi, associazioni, organizzazioni non governative internazionali o semplici individui, si sono riversati nella città patria della tecnologia e simbolo del nuovo capitalismo per criticare l'attuale sistema neoliberista e le multinazionali colpevoli, secondo i partecipanti, di condizionare le scelte dei governi e di influenzare le vite delle persone.

Questo movimento, esplosivo comunicativamente con l'evento di Seattle, ma già operante a livello globale come esperienze locali in rete, si è andato sempre più definendo nel corso degli ultimi quindici anni. Sebbene la stampa ne abbia sempre parlato come movimento No-Global o Movimento dei movimenti a livello internazionale, rare sono state le occasioni in cui i gruppi e le realtà sui territori abbiano parlato di sé definendosi così. In Italia, ad esempio, nel corso degli anni sono nate molte esperienze iscrivibili in questo ambito di partecipazione pubblica: dai Bilanci di Giustizia alla Rete Lilliput, dai Gruppi di acquisto solidale (Gas) alle Reti di economia solidale (Res), dal Movimento per la Decrescita all'Economia dei Beni comuni, dalle Transition Town (nate in Irlanda e poi diffuse ovunque) ai Centri Sperimentazione Autosviluppo; ma anche i Comitati per l'acqua bene comune, il Movimento Genuino Clandestino, la rete Fuori Mercato, il movimento FuoriExpo e molti altri ancora.

Ciò che accomuna queste realtà è un sentimento di giustizia che va al di là della propria rete sociale o delle proprie appartenenze (territoriali, familiari, affettive, lavorative, comunitarie) ma prende in considerazione il mondo. "Agire locale, pensare globale" è uno degli slogan che le accomuna. L'agire locale, come vedremo, sono le pratiche critiche di consumo e produzione, quelle di autoproduzione, gli scambi comunitari; quell'agire quotidiano, insomma, che a partire da scelte personali e condivise modifica il proprio stile di vita e incide, nella sua diffusione relazionale, sul sistema economico. Ma, soprattutto, come mostrano le ricerche, mette in luce modalità e modelli diversi di vita e di economia a partire dalla riappropriazione esperienziale del sapere e delle competenze.

Pratiche di sobrietà per una ricchezza educativa e una pedagogia della creazione sociale: indagando le economie diverse

Dal 2010 a oggi il gruppo TiLT (2) ha svolto quattro ricerche con metodologie qualitative nell'ambito delle economie diverse e dei movimenti di critica al sistema neoliberista ed è dai risultati da me elaborati sul piano dei processi educativi e formativi in questi contesti che emerge quanto vado a dire sulle pratiche di sobrietà che esprimono una forte valenza apprenditiva e creativa.

Una prima ricerca (R1), svolta attraverso focus group e interviste di profondità, ha indagato in particolare: i processi educativi e partecipativi, autoformativi e formativi che esprimono queste forme di stile di vita e di economia emergenti; e le rappresentazioni e le autorappresentazioni prodotte dai soggetti coinvolti nelle "comunità di pratiche" (Bertell, Deriu, De Vita & Gosetti, 2013). In seguito è stato fatto un approfondimento sulle scelte messe in gioco nel creare nuove situazioni di produzione e lavoro attraverso due ricerche: una prima indagine (R2) - svolta utilizzando il Caso Studio declinato come *multiple case* (Niero, 2008; Yin, 2005) - ha indagato le motivazioni a cambiare e/o a avviare lavori che rispondessero a stili di vita critici (Bertell, de Cordova, De Vita & Gosetti, 2017); e una seconda (R3) di affondo - attraverso una Grounded Theory (Tarozzi, 2008) - con un fuoco sui processi attivati dai tanti uomini e dalle tante donne nello scegliere e nel fare un lavoro rispondente ai propri valori di giustizia e di autonomia dal sistema consumistico (Bertell, 2016).

Infine è stata svolta una ricerca partecipativa (3) (R4) - attraverso strumenti qualitativi come la Comunità di ricerca (Lipman, 2003) e la Grounded Theory - con il gruppo italiano dei Bilanci di Giustizia, una delle prime realtà ad avviare una campagna nazionale con lo slogan "quando l'economia uccide bisogna cambiare" (De Vita & Vittori, 2015).

Trasversalmente le ricerche hanno messo in luce che le diverse realtà di indagine (tutte appartenenti al mondo delle economie diverse) condividono dimensioni profonde quali: la rottura del patto con il consumo; un reddito decentrato; la scelta di una vita semplice e sobria; l'autoapprendimento e la condivisione dei saperi; le relazioni; il riconoscimento come espressione di sé; il legame sistemico con l'ambiente; e, infine ma di primaria importanza, un'istanza di libertà come motore delle proprie scelte .

Si tratta di elementi legati a doppio filo gli uni agli altri e lo si capisce bene se si pensa a come, rompendo il patto con il consumo, e dunque prendendo le distanze dal consumo di beni non necessari, si possa tranquillamente ridurre il proprio reddito con un tempo maggiore a disposizione per le relazioni, per l'autoproduzione e lo scambio, per la produzione di saperi e per coltivare un maggiore benessere.

Alla fine sul bilancio di casa non è che entri un reddito, però ci sono dei risparmi perché facciamo meno la spesa e viviamo molto di quel che produciamo. (R3)

Entrando in relazione con le persone loro ti portano la loro eccedenza, ci sono degli scambi.

Se anche guadagno poco (denaro), quando mi siedo a tavola è ricca. (R3)

Secondo me c'è una diversa filosofia di vita, centrata sul fatto che tu fai quel lavoro lì, ti sostieni col tuo lavoro, non hai l'ambizione di volerti comprare il fuoristrada. (R2)

Poi c'è stata l'evoluzione della società legata anche a tutte le innovazioni, ci si è liberati da certi vincoli morali anche opprimenti a volte (...) ma non si è andati incontro a niente, non siamo riusciti a far crescere qualcosa che andasse a riempire dei vuoti di significato, vedo che ci sono molti vuoti di significato, anche la maniera in cui è stato inteso il lavoro, il lavoro come reddito lascia un vuoto di significato. (R2)

È la rottura del patto col consumo a permettere una liberazione di tempo da investire nelle pratiche di autoformazione e autoproduzione, pratiche che diventano dei veri e propri spazi di autonomia dal sistema neoliberista che, come affermato dai sociologi Vanni

Codeluppi e Roberta Paltrinieri (2010), ci riconosce, invece, in quanto consumatori e non più per il lavoro che facciamo, la nostra classe sociale, o per l'essere cittadini. Spazi in cui, come dimostrano le indagini, è possibile riappropriarsi di saperi considerati desueti dalla modernità, saperi che però rimettono in circolo una possibilità di esistenza anche attraverso processi innovativi che riguardano aspetti sociali o produttivi. Avviare un Gas, ad esempio, ha significato condividere valori ambientali e di giustizia sociale, scambiare saperi sull'autoproduzione, condividere necessità familiari, co-organizzare nuove modalità di acquisto attraverso filiere corte, conoscere piccoli produttori e condividerne il progetto (tanto, a volte, da diventare dei co-produttori). Tutto ciò ha consentito un aumento dei saperi e delle competenze dei partecipanti al gruppo, una riduzione dei consumi - e un risparmio - a fronte di una maggiore qualità della spesa. Possiamo dire che sono stati protagonisti di una creazione sociale attraverso un processo di produzioni di saperi condivisi, una creazione innovativa, subito presa a modello dal mercato liberista che ne ha trasposto e tradotto valori e organizzazione (Bottari, 2014) lanciando mercati a Km zero (Coldiretti) e gruppi di acquisto diretto tramite produttori locali (L'alveare che dice sì). E molti altri esempi si potrebbero fare.

In queste esperienze la dimensione dell'apprendimento e del sapere emerge come questione di fondamentale importanza su più livelli: sia come necessità di mettersi in gioco personalmente che come condivisione di saperi, di scoperte e di conoscenze. Il sapere e l'apprendere diventano, in questi ambiti, un viatico quotidiano, strumenti di lavoro ma soprattutto sono delle dimensioni motivazionali. "È per sapere di più, diversamente e liberamente, che i nostri protagonisti si auto attivano in percorsi di lavoro/ produzione differenti. È un corpo a corpo con la natura, un ambiente vicino e lontano che si rispetta, nel quale imparare a stare: vengono affrontate le difficoltà senza rivolgersi al sapere dominante delle produzioni convenzionali" (Bertell, 2017, p. 125). In questi contesti troviamo adulti che puntano tutto sull'autoapprendimento mostrando - come nel caso delle ricerche sul lavoro (R2, R3) - processi in cui il lavoro e le competenze necessarie a produrre si auto apprendono o si trasmettono per via relazionale. È proprio qui, nell'apprendere, che emerge con tutta la sua forza la loro ricerca di autodeterminazione, e sono le loro storie, come dice Federica de Cordova, che "mostrano che operando una scelta di sobrietà non si è poveri, ma si riguadagna in termini di autoefficacia, autodeterminazione ed empowerment" (2017, pp. 36-37).

Quello che mi era piaciuto all'inizio era lo spirito pionieristico, una cosa che era nuova tutta da scoprire. (R2)

Sono andato in cerca delle persone più anziane, questa è una cosa che mi ha affascinato molto, sono andato proprio a cercare le persone più anziane per chiedere dei consigli (...) la lavorazione dei pani antichi, i disegni, le forme che ormai non si fanno più (R2).

Per me il lavoro è uno studio costante, non ce la faccio a pensare che quello che faccio è quel che si deve fare (...) quel che faccio è quel che riesco a fare oggi e ho capito che va bene fare. (R2)

Faccio il mio percorso autonomo, imparando dagli altri ma senza ingerenze. (R3)

Voglio impratichirmi nella gestione del suolo, sperimentare da solo e poi confrontarmi con altre pratiche (R3)

Stiamo sempre a studiare, noi siamo anche maniaci, prendiamo dei libroni (...) vedere se funziona quindi fai- (R3)

Bisogna cercare gli strumenti adatti alla propria persona per arrivare a fare meglio possibile. (R3)

Ho iniziato a intervistare i nonni del paese e ho imparato a fare i mattoni e a innovare. (R3)

Emerge, quindi, come, scegliendo la sobrietà per far aderire le aspirazioni esistenziali di autonomia e giustizia sociale con l'agire quotidiano si dà vita a contesti in cui l'essere competenti e il sapere passano dalla creazione di valore come caratteristica propria di una pedagogia diversa da quella definita dal mercato.

Aspirare a un sapere libero e diffuso non è più una dimensione astratta e ideale ma una ricerca che attraversa corpi ed esperienza. Un posizionamento critico rispetto ai saperi dominanti guida la quotidianità producendo nuovi saperi e nuovo agire.

Dall'esperienza dei bilanci (di giustizia) ho imparato una tale valanga di cose che diventano talmente te stesso. (R4)

L'autoproduzione lentamente funziona ma devi educarti all'autoproduzione. (R4)

L'operato bilanciista lentamente modifica, non è solo legato alla crisi ma anche a una crescita di sensibilità. (R4)

Bilanci diventa, per uno che vuol fare delle scelte alternative, una piccola palestra che ti educa a fare questi passaggi, questi stili di vita, da un modello a un altro. (R4)

Non è stata una scoperta, è stata un'evoluzione, cioè io non so negli altri, so che per me ci sono delle scelte che si sono maturate nel tempo. (R4)

Passi dal voler cambiare il mondo all'attuazione di cambiarlo con le tue scelte di vita e di consumo. (R4)

La ricerca con i Bilanci di Giustizia, che come dicevo è uno dei primi gruppi italiani ad attivarsi sul fronte del consumo critico come pratica di giustizia sociale, ha messo in luce anche un processo di consapevolezza: partiti come mondialisti alla ricerca di una giustizia che impedisse ai "ricchi di mangiare i poveri" (Nord – Sud), si accorgono oggi che il mondo è cambiato e loro non vedono più solo la povertà del cosiddetto Sud del mondo; vedono anche la propria povertà, muovendosi alla ricerca di una riappropriazione di autonomia, di nuova ricchezza (non schiacciata sull'economico), di creazione sociale come bene che può circolare.

Un bene che può circolare anche generazionalmente. Gli adulti attivi in tutte le realtà incontrate sentono come proprio il compito di essere e farsi riconoscere dalle giovani generazioni (figli e non) proprio per le proprie scelte di sobrietà e di libertà dal mercato neoliberista che impoverisce e crea disuguaglianze. Riconoscimento, espressione di sé e autoformazione sono dimensioni che si alimentano virtuosamente e, potremmo dire, sono gli elementi costitutivi della pedagogia della creazione sociale, generativa di ricchezza educativa.

(Guardandoci) a uno gli rimane l'idea che può essere un lavoro fattibile, è anche un esempio per gli altri. (R3).

Io sono preso a esempio in diversi convegni, mostrare che è possibile, che un'altra idea è possibile. (R3)

Anche io faccio parte di questa società e loro (i compaesani) sono fieri che noi siamo qui, stranamente. (R3)

Senti che sei gratificata e che gli altri riconoscono quello che stai facendo. (R2)

(Lo faccio) anche per lasciare una traccia, un esempio, io cerco di esprimermi con queste cose. (R3)

(Mostrare il mio lavoro) anzi è utilissimo perché diciamo che incoraggia anche chi non ha un lavoro, una speranza di trovarlo, il fatto che magari c'è sempre una visione positiva sul futuro. (R3)

Una cosa che molto spesso i giovani colgono in me è la passione rispetto a ciò che faccio. (R3).

Non si ritrovano, quindi, solo processi attivati in gruppi chiusi di affini, ma situazioni aperte, che si definiscono e si alimentano anche da uno scambio con chi è prossimo e può osservare, riconoscere e, a sua volta, attivare altri processi di autodeterminazione e di creazione di contesti di libero apprendimento.

Sono situazioni ibride, che fanno i conti con l'essere calati in un mondo fortemente segnato dall'economicismo e al tempo stesso sono esperienze forti che definiscono altri immaginari di futuro e creano le condizioni per pensare l'impensato. Per questo alcuni movimenti, in particolare quello delle Transition Town e quello della Decrescita, hanno elaborato riflessioni, teorie e pratiche che inseriscono quanto detto fino ad ora in una prospettiva di transizione da un modello neoliberista a un modello le cui forme si stanno andando definendo.

Conclusioni

Attraversando un'epoca di crisi e di transizione tra paradigmi differenti, come ad esempio quello della crescita economica verso altri stili di convivenza e di convivialità e nuove sintonie con il vivente, gli adulti possono svolgere un ruolo centrale come testimoni di più mondi in relazione alle nuove generazioni. Cresciuti nei valori del Novecento gli adulti sono tuttavia chiamati a facilitare un passaggio epocale di civiltà alle persone più giovani.

È nella prospettiva di sperimentare nuove prove di futuro che sono forse nate in tante parti del mondo, tra città e contesti rurali, quelli che potremmo definire dei laboratori delle economie diverse, dove sono soprattutto i processi di educazione informale ad essere al centro di una scommessa politica e di una promessa educativa come l'esercizio del pensiero critico e della cittadinanza attiva e partecipe. La centralità delle pratiche in questi laboratori rappresenta il punto di forza e di originalità e al contempo il limite. L'attenzione per la politica del quotidiano è ciò che rende le proposte realmente alternative, concrete e condivisibili in gruppi e reti. Tuttavia i movimenti studiati rischiano, anche per la composizione abbastanza omogenea della popolazione, una certa autoreferenzialità.

Gli elementi di contesa e di conflitto in questo periodo storico non possono che essere quelli legati agli effetti disumanizzanti del neoliberismo e del consumo totale e alla perdita, a causa dell'economicismo, delle dimensioni dell'agire politico e sociale di individui e comunità. Crollate le grandi narrazioni novecentesche si stanno facendo strada altri modi di procedere, modalità di "esserci", di partecipare attivamente, di creare

cittadinanza e capacitazione, pensiero critico e spazi per il pensiero e l'azione che sanno pensare il globale "partendo da sé". Dal gesto piccolo per un orizzonte grande, da ciò che è già disponibile nel quotidiano per rimettere in questione le premesse di fondo, nel tentativo di dare nuovi significati a vite e traiettorie educative e formative figlie di una società opulenta e dominante che impoverisce per arricchirsi e che per giustizia può optare per una sobria e giusta autoeducazione educante.

Note

- (1) La cui traduzione è mia.
- (2) TiLT/Territori in Libera Transizione è un gruppo interdisciplinare e interuniversitario di ricerca sulle nuove pratiche di cittadinanza nato all'Università di Verona.
- (3) La ricerca svolta da TiLT con la partecipazione dei Bilanci di Giustizia "Dalla riduzione dei consumi a nuove ipotesi di convivenza" è una ricerca empirica multi-metodo che ha combinato due metodologie della ricerca qualitativa (Grounded Theory e Comunità di Ricerca) e una metodologia quantitativa (il questionario).

Bibliografia

- Appadurai, A. (2011). *Le aspirazioni nutrono la democrazia*. Milano, Italia: et al./ edizioni.
- Benasayag, M. & Schmit, G. (2004). *L'epoca delle passioni tristi*. Milano, Italia: Feltrinelli.
- Bertell, L., Deriu, M., De Vita, A., & G. Gosetti (Eds). *Davide e Golia. La primavera delle economie diverse*. Milano, Italia: Jaca Book.
- Bertell L. (2016). *Lavoro ECOautonomo. Dalla sostenibilità del lavoro alla praticabilità della vita*. Milano, Italia: elèuthera.
- Bertell, L., de Cordova, F., De Vita, A., & Gosetti, G. (2017). *Senso del lavoro nelle economie diverse*. Milano, Italia: FrancoAngeli
- Bertell, L. (2017). Il lavoro come esistenziale: una scelta di cambiamento per donne e uomini.
- Bertell, L., de Cordova, F., De Vita, A., & Gosetti, G. (2017). *Senso del lavoro nelle economie diverse*. Milano, Italia: FrancoAngeli, pp. 115-150.
- Boltanski, L. & Chiapello, È. (1999). *Le nouvel esprit du capitalisme*. Paris, Francia: Èditions Gallimard.
- Bottari, M. (2014). Dai Gas agli orti collettivi. Processi partecipati e forme di anticapitalismo urbano. *Rivista on line Rizoma Freireano*, 17. Disponibile da www.rizoma-freireano.org
- Cacciari, P. (2016). *101 piccole rivoluzioni*. Milano, Italia: Altraeconomia.
- Castoriadis, C. & Lasch, C. (2014). *La cultura dell'egoismo*. Milano, Italia: Elèuthera.
- Codeluppi, V. , Paltrinieri, R. (2010). *Il ciclo della merce: cambiamenti della produzione e del consumo*. Milano, Italia: Franco Angeli.
- d'Aniello, F. (2015). *Le mani sul cuore. Pedagogie e biopolitiche del lavoro*. Fano (PU), Italia: Aras Edizioni.
- Dardot, P. & Laval, C. (2013). *La nuova ragione del mondo. Critica della razionalità neoliberista*. Roma, Italia: DeriveApprodi.
- De Cordova, F. (2017). Tra il dire e il fare. La transizione verso nuovi modelli produttivi come ricerca di "buona vita". In Bertell, L., de Cordova, F., De Vita, A., & Gosetti, G. (2017). *Senso del lavoro nelle economie diverse*. Milano, Italia: Franco Angeli, pp. 25-50.
- Deriu, M. (2016). (Eds). *Verso una civiltà della decrescita. Prospettive sulla transizione*. Napoli, Italia: Marotta&Cafiero.
- De Vita, A. (2009). *La creazione sociale. Relazioni e contesti per educare*. Roma, Italia: Carocci.
- De Vita, A. & Vittori, F. (2015). Pratiche di apprendimento, autoeducazione e riconnessione sociale. Il caso dei Bilanci di Giustizia. *Formazione Lavoro Persona*, 5(14), 225-239.
- Diotima, (1996). *La sapienza di partire da sé*, Napoli, Italia: Liguori Editore.
- English, L. Irving, C. (2015). *Femminism in Community. Adult Education for Transformation*. Rotterdam, Nederland: Sense Publishers.
- Forno, F., & Graziano, P. (2016). *Il consumo critico. Una relazione solidale tra chi acquista e chi produce*. Bologna, Italia: Il Mulino.
- Fumagalli, A. (2017). *Economia politica del comune. Sfruttamento e sussunzione nel capitalismo biocognitivo*. Roma, Italia: Derive e Approdi.

- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Marazzi, C. (1999). *Il posto dei calzini. La svolta linguistica dell'economia e i suoi effetti sulla politica*. Torino, Italia: Bollati Boringhieri.
- Mayo, P. (2013). *Learning with Adults*. Rotterdam, Nederland: Sense Publishers.
- Niero, M. (2008). *Il mix fra qualità e quantità nella ricerca sociale: lo studio dei casi e altre proposte applicative*. Verona, Italia: QuiEdit.
- Norberg-Hodge, H. (2016). *Practitioner perspective: learning for life*. In A. Skinner, & M. Ballie Smith, E. Brown, T. Troll (Eds.), *Education, Learning and the Transformation of development*. Eds. Practitioner perspective: learning for life, New York, Usa: Routledge.
- Norberg-Hodge, H. (Regia). (2011). *L'economia della felicità*. Gran Bretagna: ISEC Production.
- Nussbaum, M. (2011). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Bologna, Italia: Il Mulino.
- Stiglitz, J., Sen, A., & Fitoussi, P. (2009). Report of Commission on the Measurement of Economic Performance and Social Progress. Paris, France. Retrieved from <http://www.stiglitz-sen-fitoussi.fr>
- Tarozzi, M. (2008). *Che cos'è la Grounded Theory*. Roma, Italia: Carocci.
- Uffucio Advocacy UE di Save the Children. (2016). Sconfiggere la povertà educativa in Europa. Fino all'ultimo bambino. Bruxelles, Belgio. Retrieved from www.savethechildren.it
- Yin, R.K. (2013). *Case Study Research: Design and Method*. London: Sage Pub.
- Young, I.R. (2006). Responsibility and global justice: a social connection model. *Social Philosophy and Policy*, XXIII, 1, 102-130.