

## Sviluppo umano e sviluppo locale per una crescita globale

Alfredo Tagliavia

### ABSTRACT ITALIANO

Un'attenta riflessione porta a considerare lo sviluppo locale e quello umano in termini di connessione e ciò non solo è sensato, ma è indispensabile, in termini propri, e non per un discorso di mera contrapposizione alle realtà nazionali, europee e internazionali così come si vanno configurando oggi. Ciò significa che sviluppo locale e sviluppo umano esprimono, nella loro sinergia e interdipendenza, la risposta a livello "glocale" alla sfida lanciata dalla globalizzazione.

### ENGLISH ABSTRACT

Local and human development definitely need to be considered in terms of their relationship. This is not in contrast with national, European, international identities in their contemporary evolution. Indeed, it entails that the synergic relationship of local and human development provide a g/local response to the challenge of globalization.

Sembra che si possa applicare al discorso sull'educazione nelle comunità locali quello che Paul Lengrand e Anna Lorenzetto sostenevano già negli anni Settanta a proposito dell'educazione permanente e cioè che la splendida teoria costruita su tale paradigma debba diventare un'autentica prassi pedagogica<sup>1</sup>. Ancora oggi occorre individuare le strade politico-istituzionali ed economiche perché ciò avvenga in modo diffuso con caratteristiche di continuità strutturale e perché si possa pervenire alla concretezza di un processo di educazione degli adulti in cui la comunità locale è quella della quale si dirà più avanti - sia non solo il luogo e il referente, ma anche e realmente il soggetto attivo del suo essere adulta.

Non è un caso infatti se politici e sociologi, psicologi e pedagogisti nel corso dell'ultimo trentennio, anche sulla scorta di ipotizzate riforme politiche sul decentramento dei poteri dello stato, si siano occupati di progetti di educazione degli adulti, di autoeducazione delle comunità locali, di formazione di "pubblici" per la qualificazione dei comprensori territoriali, sottolineando così l'importanza di una intesa politico-culturale e scientifico-tecnica tra teorici e pratici delle scienze dell'educazione, da un lato e disciplinari dall'altro, ed inoltre, tra sapere scientifico e sapere comune della quotidianità. A fronte delle numerosissime e preziose esperienze di tipo locale o territoriale, tuttavia, ciò che ancora sembra mancare ad esse è la necessaria integrazione fra gli scopi di sviluppo sociale o di comunità e quelli dello sviluppo economico<sup>2</sup> e, dunque, una pedagogia aggiornata dello sviluppo locale o anche della governance, secondo la definizione data dal Programma delle Nazioni Unite per lo sviluppo (Unpd)<sup>3</sup> che la definisce come l'esercizio dell'autorità politica, economica ed amministrativa attraverso quei meccanismi, processi ed istituzioni che i cittadini e i gruppi hanno a disposizione per articolare i propri interessi e che rendono non solo lo stato, ma anche il settore privato e la società civile, protagonisti dell'azione del governare; questo esercizio include non soltanto il sapere è spesso enfatizzato oltre misura dai documenti europei e internazionali - ma anche l'occupazione, la qualità della vita, lo sfruttamento delle risorse, gli interessi individuali e collettivi, la gestione dei conflitti e l'esercizio dei diritti e degli obblighi legali, per una corretta promozione della democrazia e della cittadinanza a livello locale, nazionale e planetario.

Da questo punto di vista, senza eccessive forzature, a fronte della crisi dell'istituzione stato e delle

strutture pubbliche, sembra possibile ipotizzare che il futuro dei modelli di pedagogia della governance transiti, se non esclusivamente, soprattutto attraverso un modello di società e di economia civile a vocazione locale secondo la prospettiva cosiddetta del “welfare municipale”<sup>4</sup> che funzionerebbe attraverso le “unità di generazione” e i gruppi concreti che le compongono<sup>5</sup>.

In realtà, a distanza di trent’anni, sembra valere ci che in modo prefigurativo il sociologo Gilberto Antonio Marselli sosteneva già sul finire degli anni Settanta e ciò che il nodo centrale da risolvere sia essenzialmente quello della mancanza di una reale ed esplicita politica di sviluppo sociale da integrare, da verificare, addirittura da contrapporre con quella che viene definita come la politica di sviluppo economico. In altri termini, si ha l'impressione che tutto il processo di trasformazione sia condizionato, programmato e predeterminato dalle scelte implicitamente od esplicitamente attuata da quei gruppi e centri di potere che sono interessati affinché si realizzi un determinato tipo di sviluppo economico e non un altro. E non vi è alcun dubbio che in una simile situazione ogni ipotesi sulla modifica e sul perfezionamento è in senso tecnico, organizzativo, pedagogico, ma anche civile è dei processi educativi non potrebbe che essere velleitaria<sup>6</sup>.

Le esperienze di questi ultimi anni dimostrano come l'istruzione e la formazione professionale, il funzionamento degli enti pubblici nel campo sociale e formativo, il decentramento istituzionale, i piani urbanistici e di difesa dell'ambiente, la previdenza sociale, i mezzi di comunicazione di massa, ecc., siano tutt'altro che orientati nel senso dello sviluppo sociale ed educativo, mentre appaiono in tutta la loro protervia le ideologie dominanti di stampo neoliberistico ed economicistico che, con le loro scelte orientate verso un'economia di speculazione e non certamente di produzione, pongono in tutta evidenza i lati più oscuri e gli effetti più devastanti del fenomeno della globalizzazione uno dei quali riguarda proprio l'esercizio della sovranità popolare e, per quanto attiene alle presenti riflessioni, l'esercizio della governance. Per questo, ai nostri giorni, ha scritto Ettore Gelpi che la partecipazione delle popolazioni all'elaborazione di teorie e di azioni educative è la condizione per costruire una formazione sociale che tenga conto del contesto societario, perché essa è l'espressione stessa di questo contesto con tutta la sua forza e la sua motivazione.

Cultura, cultura popolare e sviluppo culturale rappresentano il filo conduttore di una formazione sociale che è espressione delle realtà culturali e non solo sociali, che prenda anche in considerazione i contenuti culturali fondamentali per nuove forme di integrazione tra i differenti adulti in situazione di formazione. Un'educazione per quale tipo di sviluppo? In maniera retorica, in molti ambienti si risponde che l'educazione ha per fine lo sviluppo umano durevole e partecipativo. Quali sono le condizioni delle politiche e delle attività educative per questo tipo di sviluppo? È possibile continuare a costruire modelli che tengano conto solo dell'aspetto educativo e non degli aspetti economico, tecnologico e sociale? La letteratura professionale dell'educazione degli adulti tende a ridurre questa al tirocinio dell'adulto in un contesto di conoscenza della tecnica più che in quello dell'ideologia e della politica sociale<sup>7</sup>. Il contesto dell'educazione è determinato da quello economico e dalle relazioni sociali all'interno di una società e dei luoghi di produzione. Un'educazione degli adulti che non prendesse in considerazione questa dinamica sarebbe insufficiente nella sua analisi e nel suo proposito di attuazione. Gli adulti si sentono coinvolti in progetti educativi quando è evidente la relazione tra queste attività e il loro sviluppo personale, sociale, economico e culturale. Forse è necessario trasformare l'espressione educazione degli adulti in educazione per gli adulti con gli adulti. È evidente che questo cambiamento si oppone a un'educazione che consideri gli adulti solo come capitale umano e non come risorsa umana. E, in effetti, già la pedagogista Maria Luisa De Natale scriveva che pur nella consapevolezza che l'educazione degli adulti non può identificarsi tout court con lo sviluppo comunitario che dà rilievo agli aspetti socio-culturali della crescita, tuttavia è da ritenere che le attività rivolte agli adulti possano essere incisi-

ve solo in quanto riescano a suscitare una eco nella comunità più estesa; questo può essere solo il frutto di una globale politica educativa atta a rimuovere le barriere fra la dimensione formativa e la quotidianità dell'esistenza personale con la sua ricchezza di problemi e di valori inerenti alle azioni e ai comportamenti. Le istanze della democratizzazione della cultura e della democrazia culturale trovano proprio nell'educazione degli adulti così intesa un terreno operativo di realizzazione e di attuazione<sup>8</sup>.

L'educazione degli adulti, dunque, non può essere considerata solo come una strategia di intervento volta a fare apprendere tecniche di lavoro e saperi strumentali, ma va assunta come scelta pragmatica e politica in grado di consentire agli individui coinvolti di partecipare attivamente all'organizzazione del lavoro e della vita, alla definizione di politiche educative e alla loro applicazione pratica. Gli adulti sono interessati non solo all'osservazione del contesto sociale, ma anche alla sua trasformazione.

La distinzione tra funzioni professionali relative alle teorie, alle politiche e alle attività educative può implicare una dipendenza degli adulti e di una parte degli educatori. Senza negare alcune specificità professionali, è necessario che gli adulti partecipino a queste tre funzioni, perché hanno conoscenze e pratiche che contribuiscono alle teorie, alle politiche e alle attività educative. Sono essi a vivere nel contesto societario e non gli amministratori o gli educatori, sono ancora essi a subire la violenza dell'educazione quando questa ha solo finalità produttive a breve termine, sono infine sempre essi a pagare le conseguenze di un'educazione senza cultura. Teorie e politiche educative per adulti che non ne riflettano la condizione e la coscienza sociale creano modelli educativi votati all'insuccesso<sup>9</sup>.

Questa visione guarda alla comunità, allo sviluppo endogeno di essa e allo strumento per realizzarlo, vale a dire la formazione/educazione. È per questo che l'educazione dura tutta la vita ed è per questo che, anzi, come scrive il pedagogista Alberto Granese, non si tratta più di educazione, ma di aver cura, e a questo, paradossalmente e opportunamente, rinviano il principio e l'idea di una educazione per tutta la vita. La ricomprensione del concetto di educazione in quello più generale della cura di ciò che vive scaturisce irresistibilmente ed esemplarmente, dall'idea stessa di educazione per (tutta) la vita<sup>10</sup>. La nuova formazione alla politica, allo sviluppo economico imprenditoriale passa attraverso una complessa ed articolata strategia di intervento culturale, strettamente e saldamente ancorata alla sperimentazione di possibili modelli di sviluppo è anche piccoli è favoriti dalle risorse locali, dalla loro implementazione e dalla capacità di difendere le conquiste attraverso un costante stato di allertamento sociale e culturale, con una continua e capillare opera di informazione e formazione.

In questa prospettiva, un discorso socio-pedagogico ed educativo guarda allo spazio dello sviluppo locale quale contesto entro il quale l'uomo è chiamato a vivere: spazio agito, costruito, frutto dell'elaborazione culturale di singoli e di gruppi, associazioni, sindacati, ricercatori, insegnanti ecc. Sotto questo profilo, sembra interessante la strategia di organizzazione del territorio in aree culturali è che non coincidono con le comunità in senso antropologico è come presupposto e precondizione dei processi di protagonismo economico.

Se, infatti, ci si chiede quale ruolo possa svolgere un intervento educativo in un'area culturale, una prima risposta consiste proprio nell'evidenziare la necessità di un impegno prioritario nell'ambito della formazione socio-politica ed economica, secondo la vocazione culturale non disinteressata di quella collettività; intendendo con ci sostenere che siffatta attività educativa non può esimersi dall'intervenire sulla cultura politica, sui contenuti e sulle scelte di essa mediante l'alleanza con gli altri soggetti della società civile impegnati in uno sforzo progettuale di affrancamento dal binomio separazione-dipendenza.

Una seconda risposta consiste nell'urgenza di sostenere, attraverso un impegno formativo qualificato, scelte culturali, politiche, sociali ed economiche che tendano a raccordare in modo trasparente le istituzioni con i cittadini, i gruppi, le associazioni sia nel momento della vita ordinaria delle istituzioni, sia nel momento della formazione degli orientamenti generali di una collettività rispetto ai problemi propri della medesima vita. Si tratta, in questo modo, di operare due scelte ben precise: la prima è quella di coniugare sin dall'inizio il binomio formazione e sviluppo locale; la seconda è quella che consiste nel privilegiare attori sociali quali i giovani, gli intellettuali locali, i professionisti, le donne e gli operatori legati alla piccola e media impresa, al commercio al dettaglio, al turismo, ai servizi ecc.

S'intende con ci evidenziare il nodo non solo della formazione ma anche quello dell'intervento in situazione, secondo l'ottica della trasversalità e del recupero di quanto viene considerato marginale e residuale dalle potenti economie multinazionali non nell'ottica di una solidarietà emotiva, bensì nel nome della riappropriazione graduale e progressiva dei contenuti della espropriazione e che costituiscono i capisaldi della vera lotta al capitalismo, allo sfruttamento, all'emarginazione: il diritto ad un lavoro anzitutto umanizzante, il diritto alla casa e agli affetti, il diritto ai luoghi della cura e alla salute intesa come bene-essere e non come bene-avere, il diritto ad un pensiero non alienato e a vivere tanto la sfera pubblica che quella privata senza l'occhio del grande fratello, il diritto a viaggiare, a conoscere, a capire e comprendere che sono la vera possibilità di una umanità mondiale.

In tale ottica, si tratta di esprimere una vitalità pedagogica è non un Pan pedagogismo - che sappia raccogliere e utilizzare gli strumenti propri all'educazione degli adulti e allo sviluppo delle comunità. Tutto ci chiama in causa la riflessione pedagogica più generale rispetto a come essa intende leggere tali situazioni in chiave educativa e quella socio-pedagogica rispetto a come essa intende tradurre in termini di operatività le riflessioni maturate. In questo senso, gli spazi sociali, economici, culturali vanno interpretati in senso gelpiano come spazi di azione educativa all'interno dei quali la problematizzazione degli interventi è condizione necessaria per precise scelte di campo e strategie di alleanze. Tutto ciò in un'ottica non riduttivamente operativa, bensì, squisitamente pedagogica, volendo con ciò riferirsi ad un oggetto, ad una persona, ad una situazione, ad un intervento o ad una rete di interventi educativi voluti, programmati, intenzionali in quanto rispondenti ad un disegno formativo complessivo molto preciso, al limite "forte", che giustifica l'azione medesima<sup>11</sup>, anche se la forza che trascina la città è una forza extra pedagogica e la dimensione pedagogica all'interno dello sviluppo spontaneo della città costituisce un costo elevatissimo non facilmente riassorbibile. Perciò il discorso educativo finisce per consumare le briciole<sup>12</sup>.

Si intende che quanto riferito alla città viene esteso anche alle aree precedentemente chiamate culturali nella misura in cui, per via analogica e per situazioni comparativisticamente omogenee è possibile tale estensione.

Un sistema educativo che voglia promuovere la comunità locale non può che assumere come impegno prioritario quello di alimentare e sorreggere nuove logiche e scelte di autosviluppo pensato in chiave di qualità dell'offerta, dando spazio e informazione sulle possibilità di investimento di piccoli, medi e grandi risorse locali all'interno di una rete di segmenti sociali che superino quelli angusti strettamente localistici per sconfinare in quelli regionali, nazionali ed internazionali e soprattutto che operino con criteri corretti per un equilibrato rapporto tra le esigenze dell'ambiente, il mondo della produzione e uno sviluppo sostenibile[13]. Lo sviluppo locale non è solo sentito, ma è indispensabile, in termini propri, e non per un discorso di risposta e/o di contrapposizione alla realtà nazionale, europea o mondiale, quanto per la sopravvivenza stessa dell'uomo e di una società dal volto umano.

---

## Note

- [1] cfr.: Anna Lorenzetto, Relazione introduttiva, in G. Viccaro (a cura di), *Atti del convegno internazionale: Educazione permanente e territorio*, Firenze, Le Monnier, 1979, pp.3-17 e Paul Lengrand, *Le insufficienze dell'educazione*, in V. Gaudiello, V.E. Aloia, (a cura di) *Educazione dove?*, *Atti del Congresso internazionale: La società educante. Tesi a confronto sul futuro dell'educazione*, Napoli, Ferraro, 1979, pp.193-208.
- [2] Cfr.: Eyvind Hytten, *Gli insegnamenti dei progetti: sviluppo comunitario e sviluppo della società*, in *Atti del Convegno: Attualità ed inattualità dei progetti di sviluppo comunitario*, Fondazione A. Olivetti, Sorrento, 1968, in *Community Development*, n. 19-20.
- [3] L Unpd (Programma delle Nazioni Unite per lo sviluppo) è l'organismo delle Nazioni Unite che aiuta i paesi a creare le capacità per uno sviluppo sostenibile centrato sull'individuo, lavorando con i governi, con le persone e con le loro organizzazioni. Creato nel 1966, ha sede a New York e, oltre a offrire assistenza tecnica, produce ogni anno il Rapporto sullo Sviluppo Umano.
- [4] Con il termine welfare municipale non si intende tanto l'ente locale in quanto apparato politico-amministrativo, bensì tutte le diverse componenti che, vivendo nella città-territorio, possono partecipare, o già partecipano alla realizzazione delle condizioni di benessere/stare bene di chi vi abita, rendendo effettivamente fruibili i diritti di cui dispongono i residenti. Cf: B. Schettini, *Lavoro nel sociale. Educazione. Welfare municipale. Una pedagogia del legame debole nella società della vulnerabilità*, in F.M. Sirignano, F. Sarracino (a cura di), *Pedagogie e didattiche per l'intervento sociale*, Napoli, Giannini Editore, 2007.
- [5] Cfr.: Karl Mannheim, *Il problema delle generazioni*, in C. Saraceno (a cura di), *Et e corso della vita*, Bologna, Il Mulino, 2001, pp.41-74.
- [6] Gilberto Antonio Marselli, *I processi educativi in una società in trasformazione*, in *Educazione dove?: Atti, op.cit.*, pp.236-7.
- [7] Colin Griffin, *Adult Education and Social Policy*, London, Croom Helm, 1987, p. 274.
- [8] Maria Luisa De Natale, *L'educazione degli adulti e lo sviluppo del Mezzogiorno*, in As.Pe.I. (a cura di), *Educazione e sviluppo nella società italiana*, Napoli, Loffredo, 1980, p.158.
- [9] Ettore Gelpi, *Lavoro futuro, La formazione come progetto politico*, in B. Schettini (a cura di), Milano, Guerini e Associati, 2002, pp.122-123.
- [10] Alberto Granese, *L'educazione per tutta la vita*, in *Pedagogia oggi*, 5/6, 2002, p.25.
- [11] Piero Bertolini, *La città: un oggetto pedagogico?*, in Mario Gennari (a cura di), *La città educante*, Genova, SAGEP, 1989, p.46.
- [12] Fabrizio. Ravaglioli, *Metropoli e educazione*, in Mario Gennari (a cura di), *op.cit.*, p. 29.
- [13] Cfr.: Alessandro Lanza, *Lo sviluppo sostenibile*, Bologna, Il Mulino, 2002.
-