

La vulnerabilità come “spazio” di riflessione per l’educazione alla pace

Vulnerability as a place to reflect on peace education.

Anna Grazia Lopez

*Dipartimento di Studi Umanistici. Lettere, Beni Culturali, Scienze della formazione, Università di Foggia
annagrazia.lopez@unifg.it

ABSTRACT

In un’epoca di transizione, come quella che stiamo attraversando, può essere di aiuto riflettere sulla *vulnerabilità* umana. Come dimensione *ontologica* dell’individuo, ma anche come condizione dipendente dai *contesti* e dalle *situazioni*, la vulnerabilità può assumere, infatti, un valore *euristico*, per comprendere, come educatori e pedagogisti, l’intreccio dei fattori che causano il mancato riconoscimento dell’altro, e *progettuale* immaginando, sul piano formativo, nuove possibilità di azione.

ABSTRACT

In an era of transition, such as the one we are going through, it can be helpful to reflect on human vulnerability. As an ontological dimension of the individual, but also as a condition depended on contexts and situations, vulnerability can, in fact, take on a heuristic value, to understand, as educators, the set of the factors that a cause the failure to recognize knowledge of the other, and planning by imagining, on the formative plane, new possibilities of action.

PAROLE CHIAVE

Vulnerabilità, educazione, pace, uguaglianza, differenza.

KEYWORDS

Vulnerability, education, peace, equality, difference.

1. INTRODUZIONE

Il diffondersi del tecnicismo, l’attenzione ad una formazione orientata al raggiungimento di un benessere che è solo economico e che non sa guardare l’altro come essere umano, rendono difficile parlare di pace. La “materializzazione” dell’umanità, l’idea che essa rappresenti una *risorsa* su cui investire, è così consolidata che qualsiasi rappresentazione diversa delle donne e degli uomini come esseri umani, appare ormai anacronistica e produce solo diffidenza. E ciò è confermato dall’equivoco generato dall’utilizzo improprio di parole come *uguaglianza* e *differenza*: la *prima* confusa con “omologazione”; l’altra come *indifferenza*, perché pensare l’altro come

appunto “altro” da me mi legittima ad essere indifferente (Goussot, 2011). Si trascura, in altre parole, un aspetto importante ovvero che l’altro è uguale a me, perché fatto di corpo, di “materia viva”, perché umano e quindi appartiene alla specie umana e quindi ha paura, ha fame, ha desideri. Prendere consapevolezza che l’altro è uguale a me non è semplice, perché anche questo è frutto di apprendimento del *ruolo* che l’altro ha nella mia vita. Si riconosce l’uguaglianza nel momento in cui si scopre che l’altro è simile a me; che vive esperienze che, seppure apparentemente diverse, provocano le stesse emozioni, suscitano gli stessi bisogni, provocano gli stessi desideri, creano uguali connessioni, sentono forte gli stessi sentimenti come l’amore, l’amicizia, la solidarietà. In altre parole, a prescindere dalle differenze, “essere” umani rende le donne e gli uomini uguali e ciò a partire dalla comune vulnerabilità.

2. VULNERABILITA' E UMILTA'

Essere umani significa essere vulnerabili. La parola vulnerabilità rimanda a «a universal, inevitable, enduring aspect of the human condition» (Fineman, 2008, p. 8) e dunque, da un lato, a una condizione costante della nostra esistenza, perché dipendente dal nostro essere *incarnati* e perché in quanto corpi siamo esposti all’azione dell’altro; dall’altro, alla nostra *natura sociale* (Mackenzie, Rogers, Doods, 2014) e dunque alla cura che riceviamo dalle persone che ci circondano e che segnano, in momenti diversi e in situazioni differenti, la nostra esistenza. La vulnerabilità può essere accettata come condizione irreversibile – in quanto dimensione ontologica dell’essere umano – oppure interpretata come *contingente* e condizionata storicamente e dunque dipendente dal tempo e dai luoghi in cui si è nati ma anche da situazioni che prescindono dalla nostra volontà e che improvvisamente ci rendono consapevoli della precarietà delle nostre vite. Per questo è definita anche *situazionale*, e dunque legata ai contesti, a particolari eventi della vita e che fanno sì che si diventi più o meno vulnerabili (Mackenzie, Rogers, Doods, 2014) per un breve o un lungo periodo di tempo.

Pur essendo, a causa della sua natura complessa, una nozione ambivalente, la contemporaneità tende a negare la vulnerabilità, perché non vuole riconoscere la sua dimensione relazionale. La vulnerabilità, infatti, contrasta con la rappresentazione che la soggettività moderna ha di sé, ovvero di entità forte e autonoma, che svaluta i legami affettivi e che utilizza la logica antinomica – che è a fondamento della cultura occidentale – per produrre disuguaglianze: la *ragione* forte e rassicurante contro la materialità dei *corpi* fragili e vulnerabili. In tal senso, la soggettività moderna, che si riconosce nell’archetipo del maschio, giovane e sano, ha costruito dei confini con tutto ciò che rende vulnerabili – confini tra pubblico e privato, tra cultura e natura, tra mente e corpo – illudendosi di diventare così *invulnerabile*, libera nel fare scelte riguardanti sia la propria vita che quella degli altri, capace di guardare a distanza chi non può godere né di autonomia, né di libertà di scelta. Una soggettività capace di usare sì la ragione ma come strumento per costruire muri tra l’io e l’altro, impedendo qualsiasi possibilità di intessere legami. Scrive Papa Francesco in *Fratelli tutti*:

Nel mondo attuale i sentimenti di appartenenza a una medesima umanità si indeboliscono, mentre il sogno di costruire insieme la giustizia e la pace sembra

un'utopia di altri tempi. Vediamo come domina un'indifferenza di comodo, fredda e globalizzata, figlia di una profonda disillusione che si cela dietro l'inganno di una illusione: credere che possiamo essere onnipotenti e dimenticare che siamo tutti sulla stessa barca. Questo disinganno, che lascia indietro i grandi valori fraterni, conduce a «una sorta di cinismo. Questa è la tentazione che noi abbiamo davanti, se andiamo per questa strada della disillusione o della delusione. [...]e la chiusura in se stessi o nei propri interessi non sono mai la via per ridare speranza e operare un rinnovamento, ma è la vicinanza, è la cultura dell'incontro (pp.25-26).

Una chiusura in se stessi che è conseguenza della diffusione di una percezione della libertà vissuta come assenza di vincoli e che utilizza una razionalità che sembra prendere le distanze dalla realtà, cercando di osservarla con quella obiettività e imparzialità che ignora le *differenze* e che non riconosce la *cultura dell'incontro*.

In tale prospettiva, l'individualismo finisce per giustificare e alimentare questa forma di *irresponsabilità* verso gli altri, che si nutre di quell'anestesia affettiva che porta a essere indifferenti e che rende incapaci di partecipare al dolore dell'altro, così come alla sua gioia. Rappresenta una forma di chiusura verso altri modi di interpretare la natura delle relazioni, una barriera che seppure immaginaria ha delle conseguenze sul modo di percepire l'altro e di relazionarsi con l'alterità. È un processo sistematico di autoinganno, un'ignoranza che è propria di coloro che si trovano in posizione di privilegio e che non hanno consapevolezza dell'azione di oppressione e sfruttamento impartita verso gli altri proprio a causa di questa chiusura (Lopez, 2018).

3. “VEDERE” LA VULNERABILITA' “ETICIZZANDO” LO SGUARDO

Papa Francesco scriveva in *Fratelli tutti* che «C'è un'architettura della pace nella quale intervengono le varie istituzioni della società, ciascuna secondo la propria competenza, però c'è anche un “artigianato” della pace che ci coinvolge tutti» (2020).

Questo «artigianato della pace» vede ciascuno di noi, ogni singolo individuo, sia esso uomo o donna, giovane o vecchio, impegnato quotidianamente a fare i conti con la propria vulnerabilità per arrivare a scoprire e riconoscere quella dell'altro, attraverso uno sguardo che sa trasformare il mondo ed eticizzarlo, perché la nostra presenza nel mondo non è neutrale, ma comporta delle scelte, esige decisioni. Per questo la nostra presenza nel mondo ha una natura *politica*. Scrive Luigina Mortari (2004) che «Una formazione che mira a sviluppare un pensare politicamente costruttivo evita di veicolare visioni deterministiche e, invece, coltiva quel pensiero che sa ideare utopie capaci di innescare il desiderio di cambiamento» (p.65).

Solo quando ci riconosciamo non come esseri passivi ma come donne e uomini capaci di trasformare il mondo ci rendiamo conto che la nostra vita non può essere soltanto un mero adattamento agli eventi ma che, piuttosto, siamo chiamati ad assumere un atteggiamento critico volto a «permettere a un insieme di visioni diverse, dissonanti e sovraesposte, di diventare visibili» (Butler, 2004, p. 115) o ad accettare il confronto con coloro che con i loro valori e le loro idee «sfidano i nostri livelli davvero profondi» (Butler, 2004, p.115). Una sfida possibile se si accetta di partecipare al processo di cambiamento che comporta crescita, maturazione, sviluppo delle capacità

immaginative, riflessive, di progettazione; dall'organizzazione sociale, dalla cultura di appartenenza che così viene trasformata e rivista nei suoi limiti e pregiudizi.

Rende difficile avviare il cambiamento la velocità con cui attraversiamo le nostre vite, ci impedisce di fermarci a riflettere criticamente su quello che facciamo sulle ricadute che le nostre azioni hanno a breve e lungo termine su di noi e sugli altri. Ciò accade anche nelle istituzioni formative come la scuola, che l'ideologia neo-liberista (Baldacci, 2014) ha contribuito a trasformare in istituzioni che puntano al conseguimento: della *performance* in nome di quell'efficietismo che ignora le ricadute che le stesse hanno sugli altri; dell'*individualismo*, per cui ci si percepisce sempre più come individuo che come parte di una comunità; della *competizione* invece della cooperazione; dell'*omologazione*, a scapito del riconoscimento delle differenze (Portera, 2017), inasprendo in questo modo le *disuguaglianze sociali* e rendendo ancora più difficili i rapporti tra gli individui. Fare riferimento alla vulnerabilità, in ambito educativo, permette di far rientrare nell'orizzonte del possibile l'etica dei legami. Un'etica che non deve elaborare principi assoluti ma piuttosto identificare «punti di vista morali» (Pinto, 2017) che indirizzano verso azioni che possono dare beneficio a tutti. E questo anche attraverso il conflitto che può, con l'utilizzo del dialogo, trasformarsi da esperienza negativa a esperienza formativa, se si impara a gestirlo.

Secondo Agostino Portera, saper educare alla gestione del conflitto significa sapere educare alla consapevolezza della pluralità delle identità, significa educare al riconoscimento dell'altro, dei suoi codici, del significato che dà ai saperi (Portera, 2017).

Il riconoscimento – scrive Franca Pinto Minerva(2017) – si basa sulla conoscenza, e la conoscenza è basata sul dialogo, sullo scambio di esperienze, sulla partecipazione, sull'accettazione della molteplicità. L'obiettivo è trasformare gli spazi dell'esclusione in spazi di ospitalità, dove poter discutere per tradurre in azioni parole come: *uguaglianza e differenza, pace e solidarietà, giustizia e libertà*, attraverso la pratica intrecciata di immaginazione-e-ragione, logica-e-fantasia, in breve attraverso la creatività della divergenza e del dissenso, del confronto ancorché conflittuale e della negoziazione tra lingue e linguaggi differenti (pp.535-536).

Per la individuazione dei «punti di vista morali» occorre riconoscere l'esistenza di una pluralità di criteri e di regole che fondano l'agire etico e dipendono dalla cultura di appartenenza che formula una sua narrazione di bene e di male e fa sì che venga appresa in modo ingenuo, acritico perché sono state trasmesse e utilizzate acriticamente come riferimento per le nostre scelte, le nostre valutazioni. Avere un'idea di ciò che è bene e di ciò che è male serve per adattarsi alla realtà, in quanto rappresenta uno schema di riferimento per le nostre azioni e per ciò che per noi ha valore rispetto alle scelte che si fanno e che coinvolgono gli altri esseri umani. È una competenza pratica che viene applicata in modo spontaneo. Tuttavia, se è vero che le nostre azioni sono strettamente legate alle idee e alle convinzioni, alle abitudini e alle tradizioni, ai sistemi di valore e ai modi con cui si vive nella comunità, è vero anche che le scelte che facciamo possono dipendere da dinamiche difficili da controllare e non sempre coincidenti con una valutazione razionale. Come, ad esempio, le esperienze gratificanti o meno che abbiamo vissuto, la motivazione, le risorse che abbiamo (personali e ambientali). Questo per dire

che non ci sono regole ben definite, perché le scelte e le valutazioni che facciamo spesso dipendono dagli eventi o dalla situazione in cui nostro malgrado ci troviamo. L'esperienza etica è riconducibile a una sensibilità peculiare e che risponde al valore che noi diamo a quella situazione. Utilizziamo la ragione solo quando non siamo sicuri, quando abbiamo qualche dubbio. In questo caso riflettiamo e decidiamo. Il comportamento etico non nasce dalla conformazione a dei modelli, piuttosto dipende dalla capacità di estendere le regole che abbiamo, modificandole e adattandole a quelle più complesse. Questo trasferimento non è semplice perché implica il coinvolgimento della "sensibilità" che si ha e che non è uguale per tutti perché dipende dalle emozioni e dai sentimenti che si provano nel rispondere a una determinata richiesta e al valore che ad essa viene data. In altre parole, utilizziamo la ragione quando siamo in dubbio sulle scelte da fare e cerchiamo le ragioni che possono indurci ad assumere un determinato comportamento o meno (Colicchi, 2007). «Le regole morali sono diverse dalle regole logiche; non possono venire applicate meccanicamente secondo una procedura standardizzata. La ragione conoscitiva non comanda né l'egoismo né l'altruismo né la giustizia» (Colicchi, 2007, p. 61). L'esperienza etica non può ritenersi un'esperienza razionale ma un'esperienza che ha a che vedere con i sentimenti, con le emozioni che in modo diverso, con intensità diverse, forniscono la motivazione all'azione. Esiste una «capacità naturale» negli esseri umani che spinge a reagire a certe esperienze a partire da un sentimento particolare. È come se, in altre parole, ci fosse negli individui un «senso morale» che induce ad agire in modo "etico" e che può essere la simpatia, la benevolenza o anche il solo fatto di riconoscere l'altro come simile a noi. Per giungere all'identificazione di «punti di vista morali», che siano condivisi e che possono valere per tutti, si può partire proprio dalla nozione di vulnerabilità che esponendoci alla violenza fisica e psicologica dell'altro ci permette di capire quali comportamenti bisogna avere, perché si agisca secondo un'etica minima.

4. CONCLUSIONI

Ciò comporta uno sforzo non indifferente atto a impedire che le categorie predefinite acquisite e che fanno parte dell'abito culturale di ciascuno di noi ostacolino l'accesso alle cose, come scrive Mortari, impedendo a queste di manifestarsi nella loro irriducibile differenza e finendo per matematizzare l'esperienza. Una tale percezione impedisce di cogliere il fenomeno, l'esperienza per quella che è, per la sua datità: rinchiudere in categorie predefinite l'esperienza educativa significa perdere qualcosa della sua materialità (Massa, 1992). Per poter accedere alle cose è importante «mettere tra parentesi ogni assunzione delle scienze oggettive, ogni presa di posizione critica intorno alla verità, ogni idea di conoscenza obiettiva» (Mortari, 2009, p.89). In altre parole, si tratta di liberarsi di tutte le teorie sia quelle implicite e ingenue, che quelle formalizzate con cui ci si si avvicina alla realtà. Tale atteggiamento è difficile da realizzare in quanto non solo le conoscenze ma anche gli atti mentali sono frutto di un continuo processo costruttivo che vede coinvolti la mente e i contesti sociali e culturali nei quali si opera. Il che significa avere un atteggiamento cognitivo di attenzione aperta vale a dire disporsi a cogliere i fenomeni nel modo più fedele possibile; assumere una posizione *allocentrica*, lasciando che la mente si lasci guidare dai segnali che l'altro ci comunica (Mortari, 2009, p.92), il che significa che la pace deve partire da un'attenzione

per l'altro fatta di rispetto, un rispetto che permette, da un lato, di rimanere fedele a quanto l'altro ci comunica ma anche, dall'altro, di *considerazione* per il soggetto che in quel momento si sta svelando a noi. E per questo deve essere accolto, con un atteggiamento non giudicante, disattivando «le proprie grammatiche epistemologiche» scrive Mortari (2009, p.93), perché solo in questo modo è possibile cogliere il non noto. In tale prospettiva *conoscere* significa ascoltare l'altro. Mortari (2009) parla di «epistemologia dell'accoglienza» che si sostanzia nel «Consentire all'altro di manifestare se stesso in modo che la sua alterità venga salvaguardata implica che si attui la logica dell'accoglienza: mettere fuori uso le categorie che filtrano l'atto di apparire dell'altro e fare della mente uno spazio vuoto permeabile alle tracce del suo modo di venire in presenza» (p.104).

BIBLIOGRAFIA

- Baldacci M. (2014). *Per un'idea di scuola*. FrancoAngeli.
- Butler J. (2004). *Vite precarie. Contro l'uso della violenza come risposta al lutto collettivo*. Meltemi.
- Colicchi E. (2007). Linee di una teoria dell'educazione del soggetto morale. In F. Cambi (a cura di), *Soggetto come persona. Statuto formativo e modelli attuali* (pp. 49-101). Carocci.
- Davis B.P., Aldieri E. (2021). Precarity and Resistance: a critique of Martha Fineman's Vulnerability Theory. *Ipatia*, 36(2).
- Dewey J. (1992). *Democrazia e educazione* (edizione a cura di A. Granese). La Nuova Italia. (I edizione 1916).
- Fineman M.A. (2008). The Vulnerable Subject: Anchoring Equality in Human Condition. *Yale journal of law and Feminism*, 20(1), 1-23.
- Goussot A. (2011). *Pedagogie dell'uguaglianza*. Edizioni del Rosone «Franco Marasca».
- Lopez A.G. (2018), *Pedagogia delle differenze. Intersezioni tra genere ed etnia*. ETS.
- Mackenzie C., Rogers W., Doods S. (2014). *Vulnerability: New Essays in Ethics and Feminist Philosophy*. Oxford University Press.
- Massa R. (1992). *La clinica della formazione*. FrancoAngeli.
- Mortari L. (2004). *Apprendere dall'esperienza*. Carocci.
- Mortari L. (2009). *Cultura della ricerca e pedagogia*. Carocci.
- Papa Francesco (2020). *Fratelli tutti. Sulla fraternità e l'amicizia sociale*. Libreria Editrice Vaticana.
- Pinto Minerva F. (2017). Riconoscimento e misconoscimento. In M. Fiorucci, F. Pinto Minerva, & A. Portera (a cura di). *Gli alfabeti dell'intercultura* (pp. 299-309). ETS.
- Portera A. (2017). Educazione e pedagogia interculturale. In M. Fiorucci, F. Pinto Minerva, & A. Portera (a cura di). *Gli alfabeti dell'intercultura* (pp. 533-557). ETS.