

IL PRINCIPIO DI FRATERNITÀ NELL'EDUCAZIONE POLITICA DEI CITTADINI

JUAN GARCÍA GUTIÉRREZ¹

EDUCAZIONE, POLITICA E COSTRUZIONE DELLA COMUNITÀ

Prima d'analizzare la nozione d'interdipendenza umana in relazione all'educazione politica, mi piacerebbe dare un'occhiata, a modo d'introduzione, ai rapporti che in genere possono stabilirsi tra politica ed educazione. Sia la politica che l'educazione si appellano alla costruzione della comunità, alla permanenza nel tempo di un *noi*.

In Europa troviamo due tradizioni che hanno avuto importanza fondamentale per la conformazione del fenomeno educativo. Da un lato abbiamo la tradizione latina, dalla quale etimologicamente ci è arrivata lo stesso termine educazione (e che ha impresso pedagogicamente la sua evoluzione tenendo conto delle sue due accezioni: *educere* ed *educare*, le quali accentuano la dimensione individuale). D'altra parte, abbiamo l'eredità greca, meno percorsa pedagogicamente, ma pur ugualmente importante, che accentua il ruolo della comunità e della tradizione nella conformazione del fenomeno educativo. Osserviamo dunque il contributo di questa tradizione nella costruzione politica di tale fenomeno.

La *paideia* connota il tipo di concezione educativa predominante nella Grecia classica. Sotto molti aspetti s'identifica con i termini "cultura" o "tradizione". Come *paideia* l'educazione è

¹ Ringrazio il dott. Alberto Sanchez per l'inestimabile aiuto nella traduzione di questo testo.

un'azione indistinguibile dalla comunità politica, dalla costruzione o creazione di uno scenario pubblico². W. Jaeger ci aiuta a capire il suo significato, nella sua originalità greca, col sottolineare che «l'educazione è il principio attraverso il quale la comunità umana conserva e trasmette la sua particolarità fisica e spirituale [...] l'educazione non è una proprietà individuale, ma che appartiene, per essenza, alla comunità»³.

L'educazione, secondo Bárcena, è una questione politica in due sensi. Da una parte in quanto è impensabile concepire la vita dell'essere umano senza gli altri, al di fuori della comunità che costruisce con altri; dall'altra parte perché l'educazione è un fenomeno condizionato politicamente, in primo luogo in quanto è orientato alla formazione del cittadino: se questi rimane privo della capacità di partecipazione sociale, si fa impossibile la creazione di una buona comunità; in secondo luogo perché l'educazione ha bisogno di un quadro politico e sociale che la determini, dato che l'educazione è un diritto umano che lo Stato deve garantire; in terzo luogo perché, essendo l'educazione un tipo di azione messa in atto dall'uomo, può essere condizionata da interessi personali di carattere politico⁴.

Ciò detto, per continuare il nostro lavoro non possiamo parlare di una "educazione politica" senza stabilire previamente quali rapporti possano darsi tra i due aspetti. Inoltre, la "politica" si può intendere in un doppio senso, come *policy* o come *politics*. Questi diversi significati contribuiscono alla complessità della realtà politica anche nel contesto educativo. Non soltanto come programmi d'azione o misure per il conseguimento di determinati fini (*policy*), ma anche come attività inserita nell'esercizio del potere e, quindi, controversa e conflittiva (*politics*). È questo secondo significato quello con cui si può confrontare meglio lo studio che segue.

² Cf. F. Bárcena, *Educación y filosofía política*, in AA.VV., *Filosofía de la Educación hoy. Temas*, Dykinson, Madrid 1998, p. 287.

³ W. Jaeger, *Paideia. Los ideales de la cultura griega*, FCE, Mexico 2001, p. 3. E continua: «È impossibile evitare l'utilizzazione di espressioni attuali come civiltà, cultura, tradizione, letteratura ed educazione. Eppure, nessuna sostituisce, realmente, ciò che gli elleni intendevano con *paideia*. Ognuna informa solo su uno dei suoi aspetti: se non le prendiamo insieme, non possiamo impiegarle per esprimere il senso pieno della parola greca» (p. 23).

⁴ Cf. F. Bárcena, *Educación y filosofía política*, cit., p. 289.

LA PASSIONE POLITICA

Per alcuni versi, la passione politica può portare ad una invasione politica dell'educazione. In questo tipo di relazione l'educazione costituisce un mezzo per la trasformazione sociale. Tra gli autori che riferiscono questa posizione nei loro scritti pedagogici, troviamo Ortega y Gasset e J. Dewey. Ortega afferma:

l'educazione è trasformazione di una realtà nel senso di una certa idea migliore che possediamo e l'educazione non deve essere se non sociale [...] la pedagogia è la scienza di trasformare le società. Anzitutto chiamiamo questo politica: ecco che la politica si fa per noi pedagogia (...) ⁵.

Anche per Dewey, per esempio, «l'educazione è il metodo fondamentale del progresso e della riforma sociale». Da questa prospettiva, quando l'educazione è guidata da una qualunque ideologia, con il diminuire degli ideali democratici, sia l'educazione che la politica possono acquisire tratti rivoluzionari. È così che in tutte le rivoluzioni la cosa più importante è stata il controllo dei sistemi educativi oppure, in assenza di tale controllo, l'imposizione della "propaganda".

L'INDIFFERENZA POLITICA

Per altri autori la politica dovrebbe rimanere al di fuori del discorso educativo. Pensano che qualsiasi rapporto tra politica ed educazione peggiorerà la situazione educativa, cioè priverà della libertà le giovani generazioni. I problemi sociali si trasferiscono sul piano educativo, nella speranza che la politica coltiva di agire

⁵J. Ortega y Gasset, *La Pedagogía social como programa político*, Conferencia en la sociedad El Sitio de Bilbao, 1910, in Id., *Obras Completas*, vol. I, Occidente, Madrid 1946, pp. 494-513.

come “balsamo rigeneratore” che dà una soluzione a tutti i problemi. Lo schema è semplice: le autorità politiche individuano un problema sociale; per quel problema cercano una soluzione educativa; il risultato è che si genera un problema educativo.

Una rappresentante di questa posizione è Hanna Arendt. Per illustrare la sua posizione, mettiamo in evidenza alcune idee sull’educazione e la politica contenute in due famosi saggi. La prima citazione mostra il tipo di relazione che la Arendt difende:

Nel campo politico sempre interagiamo con adulti che hanno superato l’età dell’educazione; la politica o il diritto a partecipare alla gestione degli affari pubblici comincia, appunto, quando l’educazione è arrivata al suo fine [...] nell’educazione sempre ci troviamo con persone che ancora non sono ammesse in politica né sono poste in condizione d’uguaglianza, perché devono arrivare ad essere pronte per quello⁶.

In questa citazione possiamo sottolineare due idee. Che l’educazione ha che fare con la preparazione per la vita politica; e che, tuttavia, l’educazione rimane fuori dalla sfera politica.

La seconda citazione si incontra nel saggio *Riflessioni su Little Rock*:

L’idea che qualcuno possa cambiare il mondo educando i bambini nello spirito del futuro è stata uno dei tratti caratteristici delle utopie politiche dall’antichità. Il problema di questa idea è stato sempre lo stesso: può avere successo soltanto se i figli sono veramente separati dai genitori ed educati in istituzioni dello Stato oppure indottrinati nella scuola in modo tale da metterli contro i loro stessi genitori. Questo accade proprio nelle tirannie⁷.

⁶H. Arendt, *Crisis de la autoridad*, in *Entre el pasado y el futuro: ocho ejercicios sobre la reflexión política*, Paidós, Barcelona 1996, p. 130.

⁷H. Arendt, *Reflexiones sobre Little Rock*, in *Responsabilidad y juicio*, Paidós, Barcelona 2007, p. 190.

Possiamo fare due osservazioni sul rapporto tra politica ed educazione illustrato dalla Arendt. In primo luogo, è proposta una visione eccessivamente riduzionista dell'educazione, rendendolo radicalmente estraneo alla sua condizione politica. Si isola il fenomeno educativo nella sfera privata, prediligendo una visione dell'educazione come "attenzione" e facendo invece a meno dell'educazione come formazione dell'"autonomia" (tanto necessaria per i sistemi democratici). In secondo luogo, la Arendt non spiega adeguatamente perché è meglio che i giovani si tengano lontani dalla politica mentre sono "giovani". Inoltre, sia la giovinezza che l'età adulta sono concetti relativi; in che modo si impareranno i valori necessari per crescere come cittadini in sistemi democratici? Questo è l'argomento che viene introdotto da A. Gutman in favore della democratizzazione delle scuole.

Nonostante ciò, le idee della Arendt sono interessanti perché ci aiutano a formulare e riflettere sui rapporti tra politica ed educazione in una forma radicale, illuminando quegli spazi pubblici e privati in cui l'educazione si impegna.

UNA "RELAZIONE PEDAGOGICA" TRA POLITICA ED EDUCAZIONE

È possibile un rapporto equilibrato tra politica ed educazione? Per risolvere questa questione conviene domandarsi qual è la finalità educativa che si vuole perseguire. Supponiamo che l'educazione abbia per oggetto il pieno sviluppo della personalità umana. Tuttavia, come molto acutamente mostra M. Nussbaum⁸, ogni forma di eccellenza umana ha bisogno di condizioni e risorse esterne. Si tratta di ciò che lei qualifica come "beni relazionali". Eppure, già Aristotele considerava quei beni come essenziali per compiere il fine di una vita buona. Nella sua *Etica Nicomachea* afferma:

⁸ M. Nussbaum, *La fragilidad del bien: fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega*, Visor, Madrid 1995, p. 431.

Infatti il bene perfetto sembra sufficiente in sé. Intendiamo quello che è sufficiente in sé non per un individuo singolo, che viva una vita solitaria, ma anche per i suoi genitori, per i suoi figli, per sua moglie e, in generale, per i suoi *philoi* e per i concittadini, poiché per natura l'uomo è un essere politico (1097b).

Un autore che ben possiamo incorniciare in questa corrente è il pedagogo olandese Max van Manen. Egli ritiene che esistano stili di vita, o modi di vedere la vita, che sono intrinsecamente antipedagogici. Nella conclusione del suo libro *El tacto en la enseñanza*, afferma che una posizione che rifiuti di assumere una responsabilità attiva di fronte al mondo nel quale agisce il bambino è inaccettabile da un punto di vista pedagogico. In questo modo, secondo lui, la pedagogia può diventare motore della riflessione politica. Se si mostra ai nostri figli, continua Manen, l'odio tra gruppi, l'intolleranza, la viltà o l'indifferenza ecologica, diventeranno vittime delle conseguenze sociali dei valori negativi, rivolgendoli contro gli altri o contro se stessi. Conclude van Manen: non dovremmo costruire per i nostri figli un mondo che non desideravamo per loro⁹.

Infatti ciò che la pedagogia può fornire alla politica è la considerazione di certe realtà nei cui confronti la politica non riesce a essere abbastanza sensibile. Inoltre, la pedagogia può aiutare a considerare il carattere umanizzante dei processi politici. Cioè, mentre la politica e il diritto hanno una funzione normalizzatrice e standardizzatrice, la pedagogia sottolinea la pluralità, l'unicità d'ogni membro della comunità¹⁰.

⁹Cf. M. van Manen, *El tacto en la enseñanza*, Paidós, Barcelona 1998, p. 215.

¹⁰Cf. P. Villamor Manero, *Política y educación: una reflexión acerca de la invasión política de la pedagogía*, in J.A. Ibáñez-Martín (a cura di), *Educación, conocimiento y justicia*, Dykinson, Madrid 2009, pp. 294ss.

BASE FILOSOFICO-EDUCATIVA DELL'INTERDIPENDENZA UMANA

Siamo arrivati a un punto nella storia dell'umanità in cui la responsabilità primeggia sulla libertà? In altri termini, se non mettiamo limiti alla nostra libertà attuale, forse non staremo riducendo irresponsabilmente quella delle future generazioni¹¹? Da quale orizzonte rispondere a queste questioni, senza mettere in gioco nozioni politiche che implicano la costruzione di un "noi" globale? E quali categorie politiche ci permettono di riflettere su questi temi in modo corretto?

Non si tratta di elaborare un discorso cosmopolita a priori, ma di riflettere sui fondamenti che sostengono, legittimano e possibilizzano il fatto che possiamo stabilire un argomento di questo tipo. Senza dubbio, sviluppare un discorso ragionevole sul *noi globale*, su come affrontare un *futuro comune*, implica riflettere sulla portata attuale di una serie di categorie politiche, quali la fraternità, la solidarietà o l'interdipendenza.

Senza dubbio, la prima comunità umana è appunto la famiglia. La fraternità è l'idea politica più lontana nel tempo, e risulta fondante le comunità. Inoltre, anche da un orizzonte religioso (ma non esclusivamente tale) nel giudaismo o nel cristianesimo è implicata, per la comunità, la presenza dello sguardo amoroso di un Padre creatore. Eppure, la nozione di fraternità non può chiudersi esclusivamente nella sfera religiosa. Il principio di fraternità è stato enunciato come valore giuridico nella Dichiarazione Universale dei Diritti Umani, con la volontà di orientare la natura dei rapporti che dovevano darsi tra le persone e tra gli Stati dopo le grandi guerre che hanno colpito l'umanità.

Ciò nonostante, può darsi che sia stata la nozione di solidarietà quella che ha avuto maggiore "impatto" accademico e politico. Per Sebastián¹², la solidarietà è il riconoscimento pratico dell'obbligo

¹¹ «In ogni bambino che nasce l'umanità ha inizio di nuovo di fronte alla morte, per cui entra in gioco la responsabilità per la continuità dell'uomo». H. Jonas, *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*, Herder, Barcelona 1995, p. 221.

¹²L. de Sebastián, *La solidaridad*, Ariel, Barcelona 1996, p. 16.

naturale che hanno i gruppi umani di contribuire al benessere di coloro con cui hanno a che fare, particolarmente i più bisognosi. Su questo punto, continua spiegando Sebastian, la nozione di “obbligo naturale” si concepisce come anteriore e indipendente da qualsiasi promulgazione formale o sistema di diritto positivo stabilito per reggere una società umana. Questa nozione d’obbligazione naturale implica di accettare l’esistenza di un insieme di obblighi che nascono dalla propria condizione umana e dalla conseguente (inter) dipendenza di tutti gli esseri umani.

L’importanza di questo tema ha portato il Consiglio dei Diritti Umani delle Nazioni Unite a nominare un Esperto Indipendente sui diritti umani e la solidarietà internazionale. Per Rudi Muhammad Rizki, che ricopre tale carica, la necessità di solidarietà si amplifica in un ambiente di crescente interdipendenza in un mondo globalizzato, in cui la liberalizzazione del commercio internazionale e degli investimenti stranieri creano una economia mondiale unica, che richiede che l’umanità sia concepita anche come un’unica comunità mondiale. È così che tra le persone scaturiscono obblighi in virtù dei processi sociali ed economici mondiali, che li legano al di là delle giurisdizioni nazionali. In questa prospettiva, le ingiustizie sociali strutturali che possono colpire le persone esigono una concezione della responsabilità che riconosca questo legame solido¹³.

In molti casi fraternità e solidarietà indicano la stessa realtà, danno fondamento agli stessi fenomeni. Eppure, come bene indica A.M. Baggio¹⁴, ci sono alcune differenze fra i due concetti: «la solidarietà dà una parziale applicazione ai contenuti della fraternità [...] ad esempio, la solidarietà consente che si faccia del bene ad altri pur mantenendo una posizione di forza, una relazione verticale che va dal forte al debole; invece la fraternità presuppone il rapporto orizzontale». Innanzitutto, vorrei porre l’accento su un’idea che condivido, e che intuisco essere alla radice del pensiero della

¹³ Cf. R.M. Rizki, *Informe del Experto independiente sobre los derechos humanos y la solidaridad internacional*, A/HRC/15/32, 5 de julio 2010.

¹⁴ A.M. Baggio, *La riscoperta della fraternità*, in Id. (ed.), *Il principio dimenticato. La fraternità nella riflessione politologica contemporanea*, Città Nuova, Roma 2007, pp. 21-22.

Scuola di Salamanca: il diritto internazionale e i moderni diritti umani partono dalle riflessioni realizzate da questa scuola spagnola durante il secolo XVI. L'idea che afferma Baggio è che «la fraternità è in grado di dare fondamento all'idea di una comunità universale, di una unità di distinti dove i popoli siano in pace fra di loro nel rispetto delle proprie identità». A mio avviso, il valore della fraternità spiega la coscienza via via più profonda della comune appartenenza alla famiglia umana e dei doveri che da ciò derivano.

Il mio giudizio è che, tanto la solidarietà come la fraternità confluiscono nella costruzione teorica della nozione d'interdipendenza umana, che è a sua volta la caratteristica più rilevante del nostro tempo. Si tratta di una nozione coniata dallo scienziato politico B. Barber per tracciare i processi di mondializzazione. Per Barber, «in un mondo dove l'interno e l'esterno sono la stessa cosa, le mura non potranno lasciare fuori i cattivi e neppure potranno sopportare all'interno delle piaghe criminali o sanitarie, oppure il capitale predatore»¹⁵.

L'EDUCAZIONE AI DIRITTI UMANI
COME FORMA DI "EDUCAZIONE POLITICA COSMOPOLITA"

Dall'ottica dell'interdipendenza si rende necessario pensare un tipo di educazione che costruisca una mentalità globale, che metta in evidenza la responsabilità che abbiamo di proteggere la vita in comune anche per le future generazioni. Volenti o nolenti, l'interdipendenza è un fatto della nostra realtà biologica e sociale, uno specchio che ci mostra la responsabilità che abbiamo di fronte al mondo.

Finora abbiamo parlato della relazione tra politica ed educazione e abbiamo messo dei pilastri per intendere ciò che costituisce l'interdipendenza. Ora siamo in grado di intravedere meglio i rischi e le possibilità di un'educazione politica, che abbiamo qualifi-

¹⁵ El País, 10.9.2004.

cato come cosmopolita. Dal nostro punto di vista, tanto la trasmissione quanto la riflessione pedagogica sulla nostra responsabilità di fronte al mondo costituisce l'ambito particolare dell'educazione politica. Così, la risposta pedagogica alla questione dell'interdipendenza umana implica un'educazione politica cosmopolita, che tuttora non può che legarsi all'istruzione e alla formazione sui diritti umani.

Una educazione politica che assuma il valore della fraternità è una "educazione politica cosmopolita"; educazione che senza annullare le identità particolari è in grado di promuovere una coscienza della responsabilità e dei doveri che abbiamo in quanto membri della stessa comunità umana.

La Conferenza Mondiale dei Diritti Umani (Vienna, 1993) è stata, senza dubbio, l'evento più rilevante per l'educazione ai diritti umani negli ultimi decenni. Possiamo dire, infatti, che soprattutto in quel momento vennero poste al centro dell'attenzione le tematiche educative legate ai diritti umani. A Vienna si stabilisce che l'educazione, la coscientizzazione e l'informazione pubblica in materia di diritti umani siano indispensabili per creare e promuovere rapporti stabili e armoniosi tra le comunità e per stimolare la comprensione reciproca, la tolleranza e la pace (art. 78). Inoltre si stabilisce che l'educazione in materia di diritti umani deve comportare i temi della pace, della democrazia, dello sviluppo e della giustizia sociale, deve informare sugli strumenti internazionali e regionali a disposizione per garantire i diritti umani, fino a realizzare la comprensione e la sensibilizzazione di tutti verso i diritti umani, allo scopo di affermare la volontà di dare loro applicazione a livello universale (cf. art. 80).

Il successo della Conferenza di Vienna fu di aiuto all'approvazione, subito dopo, da parte dell'Assemblea Generale, del Decennio delle Nazioni Unite per l'educazione nella sfera dei diritti umani (1995-2004)¹⁶. Le conquiste raggiunte durante il Decennio hanno avuto continuità attraverso l'adozione da parte dell'Assemblea Generale del *Programma Mondiale per l'educazione ai diritti umani*¹⁷, che nella sua prima fase (2005-2007) è stato focalizzato

¹⁶ A/RES/49/184, de 23.12.1994.

¹⁷ A/RES/59/113A, de 10.12.2004.

sull'istruzione primaria e secondaria¹⁸. In questo senso, nel Programma si definisce l'educazione ai diritti umani come:

l'insieme delle attività di formazione e diffusione d'informazione indirizzato a creare una cultura universale dei diritti umani. Un'educazione integrale ai diritti umani che fornisca conoscenze sui diritti umani e i meccanismi per proteggerli, oltre che trasmettere le abilità necessarie per promuovere, difendere e applicare i diritti umani nella vita quotidiana¹⁹.

Questo lavoro di promozione della docenza e della formazione dell'educazione in materia di diritti umani si è vista arricchita per la partecipazione di altri organismi del sistema delle Nazioni Unite. Inoltre, di recente, questo lavoro ha ricevuto ulteriore impulso dall'annuncio, da parte dell'Assemblea Generale dell'ONU, dell'Anno Internazionale dell'Istruzione sui Diritti Umani, cominciato il 10 dicembre del 2008²⁰. In questa linea, l'ultimo sviluppo è costituito dal lavoro e dai dibattiti intorno al *Progetto di dichiarazione delle Nazioni Unite sull'educazione e la formazione in materia di diritti umani*, promosso dal Consiglio dei Diritti Umani ed elaborato dal suo Comitato Consultivo.

Tornando alla fraternità come pietra angolare di un'educazione ai diritti umani, possiamo dire che antropologicamente si tratta del valore che regge il tessuto dei rapporti che costituiscono le comunità umane. Qualifica il tipo di "socialità" specificamente umana (come categoria pre-politica), che pur non essendo una relazione d'indifferenza e nemmeno di sottomissione ad altri, mostra in modo giusto come le relazioni umane si nutrano della dipendenza²¹, dell'interdipendenza²², oppure della solida-

¹⁸ A/RES/49/113B, de 14.3.2005.

¹⁹ A/59/525/Rev.1, de 2 de marzo de 2005.

²⁰ A/RES/62/171, de 20.12.2008.

²¹ Cf. A. MacIntyre, *Animali razionali dipendenti. Perché gli uomini hanno bisogno delle virtù*, Vita e pensiero, Milano 2001.

²² Cf. S.S. Myers - B. Barber, *The Interdependence Handbook: Looking Back, Living the Present, Choosing the Future*, International Debate Education Association, NYC 2004.

rietà²³. Attraverso questa riflessione, comprendiamo meglio la fraternità come si presenta nel primo articolo della *Dichiarazione Universale dei Diritti Umani* (1948).

Riguardo a questo, risalta lo stretto rapporto esistente tra diritti e doveri²⁴, come si ricava dalla lettura congiunta degli articoli 26 e 29 della *Dichiarazione Universale dei Diritti Umani*.

Se nel paragrafo secondo dell'articolo 26 si afferma che «l'educazione avrà per oggetto il pieno sviluppo della personalità umana e il consolidamento del rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali», nel primo paragrafo dell'articolo 29 si afferma che «ogni persona ha dei doveri rispetto alla comunità, poiché solo in quella può sviluppare liberamente e pienamente la sua personalità». Questo «dovere» è quello evidenziato nell'articolo primo della *Dichiarazione* come «dovere di fraternità»²⁵.

In questo senso, possiamo dire che il legame istituito dalla *Dichiarazione Universale* tra l'affermazione dei diritti e la loro espressione anche nella forma dei doveri (dovere di fraternità, presente nel primo articolo) costituisce una connessione indissociabile affinché il processo educativo, in particolare l'educazione ai diritti umani, porti al pieno sviluppo della personalità umana. Non possiamo dissociare pedagogicamente diritti e doveri.

²³ Percorrendo la classica distinzione di Benjamin Constant tra libertà degli antichi e libertà dei moderni, Peces-Barba distingue tra una *solidarietà degli antichi* e una *solidarietà dei moderni*. Nel primo caso si identifica con l'amore o l'amicizia, particolarmente nel pensiero classico greco, o con la *pietas* in San Tommaso. La *solidarietà dei moderni* è ritenuta un valore pubblico (dell'etica pubblica) e alcuni dei suoi tratti sono: cooperazione; correzione dell'isolamento egoista; correzione della mentalità di società privata e della dialettica amico-nemico; riconoscimento della realtà dell'altro e disposizione a contribuire a risolvere i suoi problemi (sebbene con un sacrificio moderato); genera doveri che danno origine ai diritti. Cf. G. Peces-Barba, *Los valores de Europa y el Tratado de Lisboa*, in C. Fernández Liesa - C. Díaz Barrado (dirs.), *El tratado de Lisboa. Análisis y perspectivas*, Dykinson, Madrid 2008, p. 28.

²⁴ Cf. M. Aquini, *Fraternità e diritti umani*, in A.M. Baggio (ed.), *Il principio dimenticato. La fraternità nella riflessione politologica contemporanea*, cit., pp. 251-275.

²⁵ Vedi anche il lavoro di M. Aquini, *Sviluppo e diritti umani. Dalla Dichiarazione sul diritto allo sviluppo agli obiettivi di sviluppo del millennio*, in «Nuova Umanità» XXX (2008/4-5) 178-179, pp. 477-490.

Certamente, questa non è soltanto una riflessione teorica. Nel campo educativo diritti e doveri sono due facce della stessa medaglia. L'esperienza dei docenti implicati nell'educazione ai diritti umani mostra che, soprattutto nei primi anni, c'è bisogno di un insegnamento, insieme, dei diritti e delle responsabilità e dei doveri che sono implicati dal vivere in società²⁶.

SUMMARY

This paper is an essay on the relationship between politics (policy and politics) and "political education", specifically about "political education" to citizenship. The paper studies a model for education in tune with our times: a cosmopolitan political education based on human rights. From this point of view, the principle of fraternity helps us to think pedagogically about "human rights education" (including duties as well as rights). In an interdependent world, fraternity can guide us in the transmission through education of the best human behaviour, and help us to think pedagogically about the best ways of achieving a global consensus regarding responsibility for the safeguarding of our common future.

²⁶ Cf. art. 29 della *Dichiarazione Universale dei Diritti Umani*.