



UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI DI BARI  
ALDO MORO



DIPARTIMENTO JONICO IN SISTEMI  
GIURIDICI ED ECONOMICI DEL MEDITERRANEO  
SOCIETÀ, AMBIENTE, CULTURE  
IONIAN DEPARTMENT OF LAW, ECONOMICS  
AND ENVIRONMENT

16  
2020

# QUADERNI DEL DIPARTIMENTO JONICO

ESTRATTO da

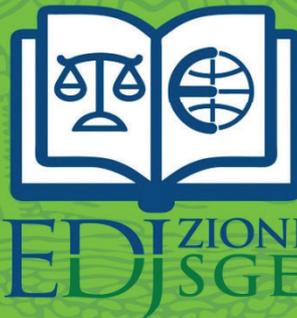
I SIMPOSIO DEI DOTTORANDI SUL TEMA  
DELLO SVILUPPO SOSTENIBILE

a cura di

Domenico Garofalo, Paolo Pardolesi, Anna Rinaldi

DOMENICO GAROFALO, PAOLO PARDOLESI, ANNA RINALDI

Il DJSGE e la sfida dello sviluppo sostenibile



ISBN: 978-88-945030-2-9



## DIRETTORE DEL DIPARTIMENTO

Riccardo Pagano

## DIRETTORI DEI QUADERNI

Caludia Capozza – Adriana Schiedi – Stefano Vinci

## COMITATO SCIENTIFICO

Cesare Amatulli, Massimo Bilancia, Annamaria Bonomo, Maria Teresa Paola Caputi Jambrenghi, Carnimeo Nicolò, Daniela Caterino, Nicola Fortunato, Pamela Martino, Maria Concetta Nanna, Fabrizio Panza, Pietro Alexander Renzulli, Umberto Salinas, Paolo Stefani, Laura Tafaro, Giuseppe Tassielli.

## COMITATO DIRETTIVO

Aurelio Arnese, Danila Certosino, Luigi Iacobellis, Ivan Ingravallo, Ignazio Lagrotta, Francesco Moliterni, Paolo Pardolesi, Angela Riccardi, Claudio Sciancalepore, Nicola Triggiani, Antonio Felice Uricchio (in aspettativa per incarico assunto presso l'ANVUR), Umberto Violante

## COMITATO DI REDAZIONE

Patrizia Montefusco (Responsabile di redazione)  
Federica Monteleone, Danila Certosino,  
Dottorandi di ricerca (Francesca Altamura, Michele Calabria, Marco Del Vecchio, Francesca Nardelli, Francesco Scialpi, Andrea Sestino, Pierluca Turnone)

### Contatti:

Dipartimento Jonico in Sistemi Giuridici ed Economici del Mediterraneo: Società, Ambiente, Culture

Convento San Francesco – Via Duomo, 259 – 74123 Taranto, Italy

e-mail: [quaderni.dipartimentojonico@uniba.it](mailto:quaderni.dipartimentojonico@uniba.it)

telefono: + 39 099 372382 • fax: + 39 099 7340595

<https://www.uniba.it/ricerca/dipartimenti/sistemi-giuridici-ed-economici/edizioni-digitali>



16  
2020 QUADERNI  
DEL DIPARTIMENTO JONICO

I SIMPOSIO DEI DOTTORANDI SUL TEMA  
DELLO SVILUPPO SOSTENIBILE

A cura di  
DOMENICO GAROFALO, PAOLO PARDOLESI, ANNA RINALDI

Redazione a cura di Patrizia Montefusco



Il presente volume è stato chiuso per la pubblicazione in data 31 ottobre 2020 dall'editore "Dipartimento Jonico in Sistemi giuridici ed economici del Mediterraneo: società, ambiente, culture" dell'Università degli Studi di Bari Aldo Moro e messo in linea sul sito <http://edizionidjsge.uniba.it/i-quaderni> ed è composto di 464 pagine.

isbn 978-88-9450-302-9

REGOLAMENTO DELLE PUBBLICAZIONI DEL DIPARTIMENTO JONICO  
IN SISTEMI GIURIDICI ED ECONOMICI DEL MEDITERRANEO:  
SOCIETÀ, AMBIENTE, CULTURE – EDJSGE

**Art. 1. Collane di pubblicazioni del Dipartimento Jonico**

Il Dipartimento Jonico in Sistemi Giuridici ed Economici del Mediterraneo: società, ambiente, culture dell'Università degli Studi di Bari Aldo Moro ha tre distinte collane:

- **Collana del Dipartimento Jonico** (d'ora in poi Collana Cartacea), cartacea, affidata alla pubblicazione di una Casa Editrice individuata con Bando del Dipartimento, ospita lavori monografici, atti congressuali, volumi collettanei.
- **Annali del Dipartimento Jonico**, collana di volumi pubblicata on line dal 2013 sul sito <https://www.uniba.it/ricerca/dipartimenti/sistemi-giuridici-ed-economici>, ospita saggi, ricerche, brevi interventi e recensioni collegati alle attività scientifiche del Dipartimento Jonico. Gli Annali del Dipartimento Jonico hanno cadenza annuale.
- **Quaderni del Dipartimento Jonico**, collana di volumi pubblicata on line sul sito <https://www.uniba.it/ricerca/dipartimenti/sistemi-giuridici-ed-economici>, ospita lavori monografici, atti congressuali, volumi collettanei monotematici.

**Art. 2. Coordinamento delle Collane del Dipartimento Jonico**

È istituito un Coordinamento delle Collane del Dipartimento Jonico formato dai Direttori delle tre collane che dura in carica per un triennio.

Il Coordinamento è diretto dal Direttore del Dipartimento in qualità di Direttore della Collana cartacea, ed è convocato, secondo le necessità, anche su richiesta dei Direttori delle Collane.

La riunione del Coordinamento a discrezione del Coordinatore può essere allargata anche ai componenti dei Comitati Direttivi delle tre collane dipartimentali.

Il Coordinamento approva o rigetta le proposte di pubblicazione dei volumi delle Collane, dopo l'espletamento delle procedure di referaggio da parte dei Direttori e dei Comitati Direttivi. In caso di referaggi con esito contrastante, il Coordinamento decide sulla pubblicazione del contributo, sentito il parere del Comitato Direttivo della collana interessata. Il Coordinamento provvede alla formazione dei Comitati scientifici e dei Comitati Direttivi secondo le modalità stabilite dagli articoli successivi.

**Art. 3. Direttori delle Collane**

La Collana Cartacea è diretta d'ufficio dal Direttore del Dipartimento Jonico che può nominare uno o più condirettori scelti tra i membri del Consiglio di Dipartimento che siano in possesso degli stessi requisiti di seguito elencati per i Direttori degli Annali e i dei Quaderni.

Il/i Direttore/i degli Annali del Dipartimento Jonico è/sono eletto/i dal Consiglio di Dipartimento.

Il/i Direttore/i dei Quaderni del Dipartimento Jonico è/sono eletto/i dal Consiglio di Dipartimento.

L'accesso alle cariche di Direttore degli Annali e dei Quaderni è riservato ai docenti in servizio presso il Dipartimento Jonico ed in possesso dei seguenti requisiti:

- professori ordinari in possesso delle mediane ASN richieste per la partecipazione alle commissioni per le abilitazioni nazionali;
- professori associati in possesso delle mediane ASN per il ruolo di professore ordinario;

- RTI in possesso dell'abilitazione per la II o la I fascia, o in possesso delle mediane ASN per partecipare alle abilitazioni per la II fascia;
- RTB in possesso di abilitazione alla II o alla I fascia.

I Direttori ricevono le istanze di pubblicazione secondo le modalità prescritte dagli articoli seguenti, valutano preliminarmente la scientificità della proposta tenendo conto del *curriculum* del proponente e dei contenuti del lavoro e procedono, nel caso di valutazione positiva, ad avviare le procedure di referaggio.

I Direttori presiedono i lavori dei Comitati Scientifici e Direttivi e relazionano periodicamente al Coordinamento.

I Direttori curano che si mantenga l'anonimato dei revisori, conservano tutti gli atti delle procedure di referaggio, informano sull'esito delle stesse gli autori invitandoli, ove richiesto, ad apportare modifiche/integrazioni, decidono, d'intesa con il Coordinamento, la pubblicazione o meno in caso di pareri contrastanti dei *referees*.

#### **Art. 4. Comitati scientifici**

Ogni collana ha un proprio comitato scientifico composto dai professori ordinari e associati del Dipartimento Jonico.

Il Consiglio di Dipartimento può deliberare l'inserimento nel Comitato Scientifico di studiosi italiani o esteri non appartenenti al Dipartimento Jonico.

#### **Art. 5. Comitati Direttivi**

Ciascuna delle tre Collane ha un Comitato Direttivo formato da professori e ricercatori, afferenti al Dipartimento Jonico, in possesso, per il rispettivo settore disciplinare, delle mediane richieste dall'ASN per il ruolo successivo a quello ricoperto o, se ordinari, per la carica di commissario alle abilitazioni nazionali.

A seguito di invito del Coordinatore delle Collane del Dipartimento Jonico gli interessati presenteranno istanza scritta al Coordinamento che, in base alle indicazioni del Consiglio di Dipartimento, provvederà alla scelta dei componenti e alla loro distribuzione nei tre Comitati Direttivi.

I Comitati Direttivi collaborano con il Direttore in tutte le funzioni indicate nell'art. 3 ed esprimono al Coordinamento il parere sulla pubblicazione nella loro Collana di contributi che hanno avuto referaggi con esiti contrastanti.

#### **Art. 6. Comitato di Redazione**

Le tre Collane sono dotate di un Comitato di Redazione unico, composto da ricercatori, dottori di ricerca e dottorandi, afferenti al Dipartimento Jonico e individuati dai Comitati Direttivi, che, sotto la direzione di un Responsabile di Redazione (professore ordinario, associato o ricercatore), nominato dal Coordinamento delle Collane del Dipartimento Jonico, cura la fase di controllo *editing*, preliminare all'espletamento della procedura di referaggio.

#### **Art. 7. Procedura di referaggio**

Tutte le Collane del Dipartimento Jonico adottano il sistema di revisione tra pari (*peer review*) con le valutazioni affidate a due esperti della disciplina cui attiene la pubblicazione individuati all'interno dei Comitati Scientifici o Direttivi, oppure, ove ritenuto necessario, all'esterno dei predetti Comitati.

La procedura di referaggio è curata dal Direttore della Collana con l'ausilio dei rispettivi Comitati Direttivi.

### **Art. 8. Proposta di pubblicazione**

La proposta di pubblicazione deve essere indirizzata al Direttore della Collana su modulo scaricabile dal sito <https://www.uniba.it/ricerca/dipartimenti/sistemi-giuridici-ed-economici>, nel quale il proponente dovrà indicare le proprie generalità e sottoscrivere le liberatorie per il trattamento dei dati personali e per l'eventuale circolazione e pubblicazione on-line o cartacea del lavoro.

Se il proponente è uno studioso "non strutturato" presso una università o centro di ricerca italiano o estero, la proposta di pubblicazione dovrà essere accompagnata da una lettera di presentazione del lavoro da parte di un professore ordinario della disciplina cui attiene la pubblicazione proposta.

Alla proposta di pubblicazione il proponente deve allegare il proprio *curriculum vitae et studiorum* (ovvero rinviare a quello già consegnato in occasione di una precedente pubblicazione) e il file del lavoro in due formati, word e pdf.

Per la pubblicazione sulla Collana Cartacea il proponente dovrà indicare i fondi cui attingere per le spese editoriali.

Le proposte di pubblicazione dovranno attenersi scrupolosamente ai criteri editoriali pubblicati sul sito <https://www.uniba.it/ricerca/dipartimenti/sistemi-giuridici-ed-economici/edizioni-digitali/come-pubblicare/criteri-redazionali-1>

Nel caso di non corrispondenza, o di corrispondenza parziale, il Responsabile di Redazione, coadiuvato dal Comitato di Redazione, invierà agli autori le indicazioni cui attenersi per la fase di *editing*.

Nel caso siano previste scadenze, pubblicate sul sito, la proposta dovrà tassativamente entro la data indicata, pena la non ammissibilità della stessa.



## INDICE

DOMENICO GAROFALO, PAOLO PARDOLESI, ANNA RINALDI  
*Il DJSGE e la sfida dello sviluppo sostenibile.* pag.9

### SEZIONE I

#### GOAL N. 3 – SALUTE E BENESSERE

DANIELA LAFRATTA  
*Tutela della salute e processi organizzativi nella sanità pubblica.  
Un approccio al modello just in time nella prospettiva Kaizen.* pag.27

### SEZIONE II

#### GOAL N. 4 – QUALITÀ DELL'ISTRUZIONE

PIERLUCA TURNONE  
*L'idea di uomo nell'Agenda ONU 2030: una riflessione  
antropologico-educativa* « 43

VALENTINA SAMPIETRO  
*Cultura, stile di vita sostenibile* « 55

ROSATILDE MARGIOTTA  
*La parola, strumento per lo sviluppo della democrazia:  
traiettorie pedagogiche* « 71

### SEZIONE III

#### GOAL N. 8 – LAVORO DIGNITOSO E CRESCITA ECONOMICA

MICHELE CALABRIA  
*Covid 19 e paralisi del mercato del lavoro tra sospensione*

*della condizionalità e blocco dei licenziamenti* « 85

MICHELE DELEONARDIS

*Lavoro autonomo e lavoro dignitoso nella prospettiva comunitari* « 97

FRANCESCA NARDELLI

*La questione salariale: il dibattito italiano ed europeo* « 109

GIUSEPPE COLELLA

*Promozione del turismo sostenibile in un contesto urbano:  
uno studio esplorativo sul caso Taranto capitale di mare* « 121

#### SEZIONE IV

##### GOAL N. 9 – IMPRESA, INNOVAZIONE E INFRASTRUTTURE

ANNALISA TURI

*Come il fisco può agevolare lo sviluppo sostenibile* « 141

RAFFAELE MUTO

*Bias e Monopoli* « 151

#### SEZIONE V

##### GOAL N. 10 – RIDURRE LE DISEGUAGLIANZE

FEDERICA STAMERRA

*Reddito di cittadinanza e riduzione delle disuguaglianze sociali* « 165

STEFANO ROSSI

*La disciplina lavoristica nel terzo settore* « 175

ALESSIO CARACCILO

*L'accesso degli stranieri extra-UE alle prestazioni di assistenza  
sociale* « 191

SONIA MEGGIATO

*Gender mainstreaming: dalle strategie comunitarie alle politiche  
locali* « 205

VALERIA CASTELLI  
*Quote rosa e nuovo codice di autodisciplina per le società  
quotate: l'annosa problematica sociale della disuguaglianza  
di genere* « 221

MARCO DEL VECCHIO  
*Non tradirai la promessa. Il ruolo dei riti juju nelle esperienze  
di tratta delle donne nigeriane* « 227

## SEZIONE VI

### GOAL N. 11 – CITTÀ E COMUNITÀ SOSTENIBILI

ANGELO RUGGERI  
*L'innovazione strategica sostenibile nelle organizzazioni museali:  
il caso del MarTa di Taranto* « 241

MAURIZIO MARAGLINO MISCIAGNA  
*La co-creazione di valore nel settore pubblico:  
spunti di riflessione* « 255

## SEZIONE VII

### GOAL N. 12 – CONSUMO E PRODUZIONE RESPONSABILI

ANDREA SESTINO  
*Gli effetti del benessere sociale percepito sull'intenzione di  
acquisto dei prodotti green* « 269

MASSIMO COCOLA  
*La non financial disclosure nel processo di transizione  
dei modelli organizzativi verso una prospettiva social orientated* « 287

FRANCESCO SCIALPI  
*La plastic tax e la sugar tax nella legge di bilancio 2020:  
limiti e prospettive* « 299

ROSA DI CAPUA, PETER A. RENZULLI  
*Modellizzazione delle emissioni di biogas dalle discariche  
di rifiuti solidi urbani: una review della letteratura* « 311

- ROSA DI CAPUA, PETER A. RENZULLI  
*Life cycle assessment di impianti di produzione di biodiesel da fanghi di depurazione: una review bibliografica* « 325
- ROSA DI CAPUA, BRUNO NOTARNICOLA  
*Life cycle assessment di reattori fotovoltaici UV-C/TiO<sub>2</sub> per il trattamento di acque reflue: una review bibliografica* « 337
- ROSA DI CAPUA,  
*Novità normative in materia di economia circolare e simbiosi industriale* « 349

## SEZIONE VIII

### GOAL N. 13 – LOTTA CONTRO IL CAMBIAMENTO CLIMATICO

- CLAUDIA ILARIA SOFIA LOVASCIO  
*Polluter pays principle: un dovere verso le nuove generazioni* « 363
- ERVINA RRUGA  
*Lo standard europeo dei green bonds per lo sviluppo della finanza sostenibile: quale opportunità per l'ambiente?* « 373
- FRANCESCA ALTAMURA  
*Gli strumenti di mercato nella lotta al cambiamento climatico: riflessioni in chiave di analisi economica del diritto* « 389
- NICOLÒ TREGLIA  
*Lo stato dell'arte e i profili evolutivi della fiscalità dei prodotti energetici: dai combustibili fossili alle fonti rinnovabili nell'ottica di una transizione ecologica* « 403

## SEZIONE IX

### GOAL N. 16 – PACE, GIUSTIZIA E ISTITUZIONI SOLIDE

- COSIMA ILARIA BUONOCORE  
*Il possibile contributo dell'arbitrato allo sviluppo sostenibile* « 419

MARIO SANTORO

*La tutela linguistica della persona offesa dal reato nel processo penale italiano*

« 435

DORELLA QUARTO

*La progressiva espansione del patrocinio a spese dello Stato in ambito penale: dall'estensione "in deroga" per le vittime vulnerabili alla preclusione per gli enti*

« 449



Pierluca Turnone

L'IDEA DI UOMO NELL'AGENDA ONU 2030:  
UNA RIFLESSIONE ANTROPOLOGICO-EDUCATIVA

ABSTRACT

Uno dei compiti principali della riflessione pedagogica attuale consiste nel tentativo di ridefinire criticamente la dimensione dell'umano. La questione della tecnica e l'intenso dibattito sul post-umanesimo hanno modificato notevolmente il modo di intendere l'uomo in rapporto alla natura e alla cultura. Il contributo intende confrontarsi con questa complessa tematica alla luce del Goal 4 dell'Agenda ONU 2030, nel tentativo di rintracciare dei principî pedagogici validi per una *paideia* possibile nel XXI secolo.

One of the principal tasks of the current pedagogical reflection is the attempt to critically redefine the human dimension. The question of technique and the lively debate about post-humanism have radically changed the way of conceiving man in relation to nature and culture. The contribution aims to deal with this complex subject on the basis of the Goal 4 of the UN 2030 Agenda, in order to trace some pedagogical principles valid for a possible *paideia* in the 21st century.

PAROLE CHIAVE

Post-umanesimo – Dualismo natura/cultura –  
*Paideia*

Post-humanism – Nature/culture dualism –  
*Paideia*

SOMMARIO: 1. Premessa. – 2. Gli obiettivi dell'Agenda ONU 2030: spunti per una riflessione antropologico-educativa. – 3. L'era della tecnica e del post-umanesimo: *fnis hominis?* – 4. La pedagogia del limite come neo-*paideia* per il XXI secolo.

Lo scenario futuro idealmente prefigurato dai diciassette obiettivi dell'Agenda globale per lo sviluppo sostenibile, oltre a costituire l'*ad quem* di un sentire ormai consolidato nel mondo della ricerca pedagogica e delle istituzioni educative, rappresenta senz'altro una sfida ardua e di non semplice risoluzione. Per tale ragione, ci sembra opportuno chiarirne i motivi fondamentali e la fisionomia complessiva, dal momento che, come ricorda E. Colicchi, «una sfida è un problema che la realtà presente prospetta alla pedagogia»<sup>75</sup>; a sua volta, «un problema è sempre qualcosa che viene posto; e che viene posto in certi termini per rispondere a un certo genere di interessi»<sup>76</sup>.

<sup>75</sup> E. Colicchi, *Pedagogia «tra sfide e utopie» e «società della conoscenza»*, in *Studi sulla formazione*, n. 2, 2008, p. 15.

<sup>76</sup> *Ibidem*.

La realtà presente, come abbiamo ricordato in un recente contributo<sup>77</sup>, è quella dell'orizzonte postmoderno e delle sue contraddittorie emergenze: abitiamo «un mondo vario-pinto, in-determinato e dominato dai plurali [...], che nella complessità, nell'incertezza e nella frammentazione (delle metodologie, dei saperi, delle prospettive) trova il proprio sigillo e, financo, la propria giustificazione»<sup>78</sup>. Dunque, un mondo «polverizzato»<sup>79</sup> e frammentato *en profondeur*, eppure interconnesso e interdipendente, modellato concettualmente dagli imperativi della scienza e della tecnica.

In questo mondo, nel nostro mondo, uno dei problemi più urgenti, evidentemente, è rappresentato dall'insostenibilità economica, ecologica e sociale del modello di sviluppo tecno-capitalistico (ma anche, e soprattutto, della sua riconfigurazione neomercantilistica, tratto distintivo di alcune tra le più grandi economie asiatiche)<sup>80</sup>, affermatosi dapprima in Occidente e poi nel resto del mondo.

I termini costituiscono i differenti piani di lettura e di comprensione del problema, che l'Agenda inquadra secondo l'articolazione tematica delle cosiddette «cinque P»: pianeta, persona, prosperità, pace e *partnership*<sup>81</sup>. La parola chiave, che poco più su abbiamo ricordato nel suo contrario, è quella della sostenibilità, oggi ricorrente in molteplici ambiti disciplinari, anche molto diversi tra loro.

Il genere di interessi in gioco riguarda il miglioramento generale e progressivo delle condizioni di vita (nonché la sopravvivenza stessa) degli abitanti del pianeta, umani e non umani, presenti e (soprattutto) futuri.

Cosa resta da fare, dunque, al filosofo dell'educazione? Il tentativo – più che gravoso – di tratteggiare e meglio comprendere, in rapporto al proprio oggetto di studio e alla *Stimmung* contemporanea, il convitato di pietra del nostro discorso: colui che pone il problema in certi termini e secondo certi interessi, facendosene responsabilmente carico; colui che, sulla scorta di una certa storia, «promette»<sup>82</sup> ai propri figli di tutelare l'equilibrio ecosistemico e di consegnare loro un mondo maggiormente inclusivo, equo e solidale (ma non per questo snaturato e indebolito); insomma, il soggetto delle *Geisteswissenschaften*, l'uomo inteso come specifico

---

<sup>77</sup> P. Turnone, *Il senso della persona e di una pedagogia del limite nell'orizzonte postmoderno*, in R. Pagano (a cura di), *La persona tra tutela, valorizzazione e promozione. Linee tematiche per una soggettività globalizzata (Quaderni del Dipartimento Jonico, n. 11)*, EDJSGE, Taranto 2019, pp. 371 ss.

<sup>78</sup> Ivi, p. 372.

<sup>79</sup> Cfr. A. Appadurai, *Modernità in polvere*, tr. it., Raffaello Cortina Editore, Milano 2012.

<sup>80</sup> Cfr. P. Khanna, *Il secolo asiatico?*, tr. it., Fazi Editore, Roma 2019, p. 44.

<sup>81</sup> Cfr. A. Fucecchi, A. Nanni, *Agenda 2030. Una sfida per la scuola. Obiettivi e strategie per educare alla mondialità*, Scholé, Brescia 2019, p. 10.

<sup>82</sup> Come affermato da Ban Ki-moon, predecessore di António Guterres alla guida del Segretariato delle Nazioni Unite (2007-2016), l'Agenda 2030 è «una promessa da parte dei leader a tutte le persone in ogni luogo. Si tratta di un'agenda per le persone, per porre fine alla povertà in tutte le sue forme, un'agenda per il pianeta, la nostra casa comune»; citato in G. Aleandri, *Lifelong, lifewide e lifedeeep learning. Analisi e prospettive pedagogiche*, in Id. (a cura di), *Lifelong and lifewide learning and education: Spagna e Italia a confronto*, Roma TrE-Press, Roma 2019, p. 54.

individuo (con tutti i suoi limiti e le sue possibilità) e come forma universale (il *Mensch* del neumanesimo tedesco).

Ragionare sugli obiettivi e sulle strategie dell'Agenda globale per lo sviluppo sostenibile significa cimentarsi in una radicale riflessione antropologica, volta ad interpretare il senso dell'umanesimo occidentale sulla base delle emergenze del nostro tempo. Questo comporta una ridefinizione critica dell'idea stessa di uomo e della sua educazione: «è difficile parlare e scrivere dell'uomo senza tener conto che è l'essere di cui massima è l'incompletezza e la dinamica di processualità storico-culturale e formativa continua (umanizzazione dell'uomo) e che quest'ultimo è da definirsi anche educazione»<sup>83</sup>. *Educo ergo sum*: uomo è educazione, ed educazione calata in una precisa contestualità, in un determinato orizzonte spaziale e temporale, eppure aperta alla ricerca di un senso ulteriore, all'incommensurabilità del valore, alla responsabilità della scelta. E dunque: quale uomo, per quale educazione? Tale educazione avrà i tratti di una nuova *paideia*? Se sì, quali saranno le sue caratteristiche di fondo, i suoi motivi salienti, la gittata delle sue proposte per l'oggi?

Il nostro saggio intende confrontarsi con questa complessa tematica alla luce degli obiettivi dell'Agenda ONU 2030, nel tentativo di rintracciare dei principi pedagogici percorribili per una *paideia* possibile nel XXI secolo. Cominceremo la nostra disamina delineando una panoramica generale di tali obiettivi.

2. «Oggi a tutti noi appare con estrema chiarezza che non esiste alcun elemento terrestre che non sia legato ad altri da connessioni e interdipendenze: acquisire consapevolezza di questa compenetrazione è la grande sfida pedagogica da affrontare e vincere»<sup>84</sup>. Questa considerazione, svolta da A. Fucecchi e A. Nanni<sup>85</sup>, ci dà

---

<sup>83</sup> G. Acone, *Antropologia dell'educazione*, La Scuola, Brescia 1997, p. 13.

<sup>84</sup> A. Fucecchi, A. Nanni, *Agenda 2030*, cit., p. 12.

<sup>85</sup> Al fine di comprendere in maniera adeguata le tendenze e gli scenari che caratterizzano l'orizzonte postmoderno, i due autori fanno riferimento alle categorie interpretative di Parag Khanna, il già citato politologo di origine indiana: «oltre Bauman ed Appadurai lo studioso Khanna ci offre la possibilità di aggiornare una lettura delle forze globali e degli antagonismi, attraverso punti di osservazioni che arricchiscono il quadro della postmodernità; la sua riflessione ruota su tre piani interconnessi: la connettività, la forza del decentramento, la lotta per le *supply chain* mondiali. Secondo Khanna è possibile affrontare un tentativo di descrizione dei processi in corso intersecando più piani:

- la "connettività ha sostituito la divisione come nuovo paradigma della organizzazione mondiale". Abbiamo bisogno di mappe nuove ripensate con un approccio geopolitico totalmente diverso: una mappa realistica del mondo non può rilevare soltanto i confini degli Stati, ma dovrebbe mettere in evidenza "le metropoli, le autostrade, le ferrovie, le pipeline, i cablaggi per Internet e gli altri simboli della nostra nascente civiltà di *network* globali".

- il "decentramento è la più potente forza politica della nostra era"; la frantumazione di grandi realtà territoriali favorisce l'aggregazione concorrente di altri distretti e di nuove confederazioni che seguono logiche di competizione ma anche di condivisioni di risorse, come sta avvenendo in Africa orientale e nell'Asia orientale.

- la "natura della competizione geopolitica si evolve dalle guerre per la conquista di un territorio a un tiro alla fune per le *supply chain* (catene di distribuzione) globali, orizzontali e verticali". Ciò significa

immediatamente la misura dell'impegno richiesto ai 193 Paesi firmatari del programma d'azione per lo sviluppo sostenibile. I diciassette obiettivi, cui fanno riferimento i 169 *target* finali, non possono essere perseguiti individualmente, poiché rientrano in una progettualità corale e universalmente condivisa da tutti i membri dell'ONU: «si tratta appunto di maturare un'identità terrestre, di esplorare la condizione umana e di costruire un'etica planetaria cogliendo l'opportunità offerta dall'Agenda ONU 2030 e dai suoi 17 obiettivi di sviluppo sostenibile da realizzare, si badi bene, non in successione ma simultaneamente»<sup>86</sup>.

Alla dimensione della formazione umana è esplicitamente dedicato il quarto obiettivo, che come i precedenti (1: “povertà zero”; 2: “fame zero”; 3: “salute e benessere”) e il successivo (5: “uguaglianza di genere”) rientra nell'area tematica della persona: esso prescrive di «garantire una istruzione di qualità per tutti e opportunità di apprendimento durante la vita per tutti»<sup>87</sup>. L'obiettivo si struttura in dieci traguardi da conseguire entro il 2030; essi prevedono la promozione di un'istruzione libera, equa e qualitativamente elevata, garantita ad ogni uomo e ad ogni donna dall'età prescolare fino agli studi universitari (4.1, 4.2, 4.3, 4.6). Viene attribuita grande importanza a un'istruzione «tecnica, professionale e terziaria» (4.3) e all'acquisizione di «competenze specifiche – anche tecniche e professionali» (4.4), capaci di proiettare con successo i giovani in un mondo lavorativo sempre più specializzato. Inoltre, occorrerà eliminare ogni disparità di trattamento e garantire eque opportunità di apprendimento anche alle categorie protette, come «le persone con disabilità, le popolazioni indigene ed i bambini in situazioni di vulnerabilità» (4.5), in modo da incoraggiare «un'educazione volta ad uno sviluppo e uno stile di vita sostenibile, ai diritti umani, alla parità di genere, alla promozione di una cultura pacifica e non violenta, alla cittadinanza globale e alla valorizzazione delle diversità culturali e del contributo della cultura allo sviluppo sostenibile» (4.7). A tal fine, risulta necessario «costruire e potenziare le strutture dell'istruzione» (4.a), espandere «il numero di borse di studio disponibili per i paesi in via di sviluppo» (4.b) e aumentare «la presenza di insegnanti qualificati, anche grazie alla cooperazione internazionale»<sup>88</sup> (4.c).

Nel prosieguo del saggio avremo modo di tornare sul carattere ‘tecnico’ di concetti quali ‘istruzione’ e ‘apprendimento’, più volte presenti nei *target* summenzionati; per ora, ci limitiamo ad evidenziare come il quarto obiettivo vada colto nella sua connessione con gli altri rubricati nell'Agenda e faccia dunque riferimento ad una dimensione ‘globale’ entro cui ricomprendere la persona e la sua educazione. Gli altri obiettivi sono riconducibili, come abbiamo già ricordato, alle seguenti aree: pianeta (6:

---

che le guerre si combattono non più con gli armamenti, ma con gli strumenti delle strategie commerciali, finanziarie ed economiche» (A. Fucecchi, A. Nanni, *Agenda 2030*, cit., pp. 66 s.).

<sup>86</sup> Ivi, pp. 12 s.

<sup>87</sup> Ivi, p. 27.

<sup>88</sup> V. <https://unric.org/it/obiettivo-4-fornire-uneeducazione-di-qualita-equa-ed-inclusiva-e-opportunita-di-apprendimento-per-tutti/>

“acqua pulita e igiene”; 7: “energia pulita e accessibile”; 13: “agire per il clima”; 14: “la vita sotto l’acqua”; 15: “la vita sopra la terra”); prosperità (8: “lavoro dignitoso e crescita economica”; 9: “industria, innovazione e infrastruttura”; 10: “ridurre le diseguaglianze”; 11: “città e comunità sostenibili”; 12: “consumo e produzione responsabile”); pace (16: “pace, giustizia e istituzioni forti”); *partnership* (17: “*partnership* per gli obiettivi”)<sup>89</sup>.

Quanto abbiamo mostrato sin qui fornisce alla nostra riflessione antropontologica una prima, fondamentale indicazione: nel XXI secolo, l’uomo non può più essere concepito come un ente separato rispetto alla comunità internazionale nel suo complesso e al mondo che è chiamato ad abitare. Le sue azioni possono produrre echi, anche notevoli, sul proscenio planetario e avere profonde ripercussioni sull’equilibrio ecosistemico di cui egli è parte costitutiva ed integrante. Nella nostra temperie culturale, l’uomo ha l’opportunità di (ri)scoprire l’originarietà del proprio legame ontico con il mondo e la propria prossimità alla natura, riconoscendo il rapporto indissolubile che lo lega all’altro, sia esso umano o non umano. Il principio del riconoscimento si fa così principio di appartenenza e di reciprocità, come ben evidenziato dal diciassettesimo obiettivo dell’Agenda (che in qualche modo funge da chiave di volta di tutto il programma d’azione). A livello educativo, concepire l’uomo quale parte di una comunità universale di uomini, a sua volta ricompresa essenzialmente in un tutto vivente e organico, può rilanciare l’idea di una *paideia* che, seppur *difficile*, torni a illuminare la riflessione pedagogica contemporanea. Una *paideia* di antichissime radici, non antropocentrica, ma, per dir così, umanocentrica, profondamente legata all’*idea* (εἶδος) di uomo: non in qualità di «lo soggettivo», né di un «vuoto schema» situato al di là «dello spazio e del tempo» (come ha pensato e voluto la modernità), ma in quanto «forma viva» capace di aprirsi all’universale «nella vita storica», nella dimensione comunitaria e nell’agire politico<sup>90</sup>. A parere di chi scrive, l’«universale» di cui si parla, per quanto emerga e si strutturi nella storia e per la storia, non può essere concepito in termini esclusivamente immanentistici, pena il suo avvilitamento nell’inevitabile spirale del nichilismo. Solo in quest’ottica ha senso teorizzare un’educazione alla ‘mondialità’, che altrimenti resterebbe un concetto vuoto e legato a un’esigenza spuria della ragione pedagogica; mondialità come «coscienza di appartenere ad una comunità di destino»<sup>91</sup> e sforzo di riappropriazione di un ἦθος autenticamente ‘naturale’, nel tentativo di ri-costruire una *humanitas* dotata di capacità critico-ermeneutica per proiettarsi nella storia (e oltre la storia) *sub specie educationis*.

Tale sforzo di ri-costruzione del *Mensch* incontra numerosi ostacoli lungo il suo cammino. Nel paragrafo seguente, analizzeremo brevemente due questioni centrali con cui dovrà misurarsi una possibile *paideia* per il XXI secolo: la sfida della tecnica e quella, ad essa intimamente legata, del postumano.

---

<sup>89</sup> Ivi, p. 42.

<sup>90</sup> Cfr. W. Jaeger, *Paideia. La formazione dell’uomo greco*, tr. it., Bompiani, Milano 2018, pp. 15 s.

<sup>91</sup> A. Fucecchi, A. Nanni, *Agenda 2030*, cit., p. 13.

3. In un certo senso, si parla di *homo technicus* sin dagli albori della civiltà occidentale. Se la tecnica, infatti, costituisce «l'insieme delle conoscenze, dei procedimenti e degli strumenti impiegati per compiere un'azione sia di tipo manuale che intellettuale»<sup>92</sup>, possiamo affermare che essa sia antica quanto la ragione e che costituisca il carattere essenziale della scienza occidentale. Già i Milesi, come ricorda R. Pagano, «elevatorono la conoscenza pratica, insita nella tecnica, a metodo d'indagine dei fenomeni naturali. [...] L'universo, per loro, funzionava allo stesso modo delle particelle sottoposte al controllo dell'uomo. I fenomeni naturali venivano considerati alla stregua delle operazioni compiute nella quotidianità dal vasaio, dal cuoco, dal contadino, dall'artigiano»<sup>93</sup>. Questa intuizione, imperniata sul nesso conoscenza/potere (fare), sarebbe alle origini del controllo umano sul mondo naturale e della *Weltanschauung* antropocentrica, come affermato da Gehlen nel suo celebre *Die Seele im technischen Zeitalter* (1957). Il «paradigma antropologico» di fondo, già rintracciabile nel pensiero dei Greci, riconosce l'uomo quale «animale incompiuto e carente»<sup>94</sup>, sempre potenzialmente minacciato (e minacciabile) da una natura ostile, leopordianamente 'matrigna':

L'antropologia moderna ha dimostrato che, mancando di organi ed istinti specializzati, l'uomo non è conformato per un ambiente naturale, peculiare della sua specie, e di conseguenza non ha altra risorsa che trasformare con la sua intelligenza *qualsivoglia* stato di cose da lui incontrato nella natura. Povero di apparato sensoriale, privo di armi, nudo, embrionale in tutto il suo *habitus*, malsicuro nei suoi istinti, egli è l'essere che dipende esistenzialmente dall'*azione*<sup>95</sup>.

Svantaggiato nella lotta alla sopravvivenza rispetto alle altre specie animali, l'uomo sarebbe costretto ad agire per contrastare la propria precarietà e la continua messa-in-questione della propria esistenza. Tale agire intelligente rappresenterebbe un agire tecnico-pratico e costituirebbe lo specifico del modo d'essere dell'uomo nel mondo. Esso si farebbe dinamica di significazione, linguaggio, λόγος, e quindi anche *Bildung* e *Kultur*: «la tecnica crea un nuovo mondo, un mondo umano. L'uomo con la tecnica imita la natura, e questa imitazione avviene in due modi: ci sono arti che si limitano ad imitare, come, per esempio, la pittura, e altre, produttive, con le quali l'uomo non imita, ma coopera con la natura. Una pratica riuscita rileva tanto della

---

<sup>92</sup> R. Madera, voce *Tecnica*, in *Enciclopedia filosofica*, vol. XVII (*Spor-Trez*), Bompiani, Milano 2010, p. 11312.

<sup>93</sup> R. Pagano, *Pedagogia mediterranea*, Scholé, Brescia 2019, p. 33.

<sup>94</sup> G. Acone, *Antropologia dell'educazione*, cit., p. 19. Come riporta anche Pagano, «se Platone cerca l'uomo nella sua forma divina con la filosofia e Isocrate nella sua formazione retorica, entrambi, però, lo vedono come essere fragile, incerto, smarrito» (R. Pagano, *Pedagogia mediterranea*, cit., p. 27).

<sup>95</sup> A. Gehlen, *L'uomo nell'era della tecnica*, tr. it., Sugarco, Milano 1984, p. 16; citato in G. Acone, *Antropologia dell'educazione*, cit., p. 20.

conoscenza che l'uomo ha della natura quanto del suo potere su di essa»<sup>96</sup>. In questa prospettiva, non è facile stabilire una netta linea di demarcazione tra la natura dell'uomo e la sua cultura; quel che è certo però, come affermato da Acone, è che in Gehlen «l'intelligenza umana diviene una sorta di doppio interiorizzato del nesso carenza/tecnica: l'uomo per sopravvivere deve inventarsi una sovranatura come “protesi” della sua natura inizialmente difettosa e carente, precaria e indifesa»<sup>97</sup>. Una “sovranatura” onnivora e imperialista, che oggi presenta i caratteri dello scientismo e di un tecno-capitalismo affermatosi a livello mondiale (e ormai insostenibile).

La lettura di Severino, nel solco della riflessione heideggeriana, pone la questione della tecnica e le sue ricadute antropologiche da un'ulteriore angolatura, tra le più rilevanti del nostro evo:

E l'uomo? Molte, le voci che accusano la tecnica di essere disumanizzante. Ma che cos'è l'“uomo” nella cultura occidentale, ormai planetaria? Richiamiamo qui la risposta che si è data, nei miei scritti, e in un contesto molto più ampio di quello al quale ora ci si sta riferendo. Al di sotto delle molteplici definizioni dell'esser uomo agisce un tratto a esse comune – e decisivo – per il quale l'uomo è un centro di forze cosciente, capace di organizzare mezzi, in vista della produzione di scopi. [...] Ma la definizione dell'uomo come centro cosciente di forze, capace di organizzare mezzi in vista della produzione di scopi, è la definizione stessa della tecnica. E allora non si dovrà forse dire che la tecnica è l'*inveramento* massimo dell'uomo, ossia che l'uomo trova nella tecnica la propria essenza più profonda, così come, nel tempo che precede la morte di Dio, è nella potenza, ossia nella tecnica divina che l'uomo trova e vive il più profondo essere se stesso?<sup>98</sup>

Nella concezione severiniana, l'uomo è anzitutto volontà di potenza e prassi cosciente e teleologicamente orientata<sup>99</sup>. Tale *homo technicus* trova la propria giustificazione radicale in ogni metafisica (comprese la platonica e quella della tradizione cristiana) fondata sulla fede nell'«esistenza dell'agire», e dunque sulla credenza che «le cose possano essere smosse, controllate, prodotte, create e distrutte»<sup>100</sup>. La progressiva e totalitaria affermazione di un apparato tecno-scientifico in funzione del quale tutte le altre forze si dispongono e si organizzano (dall'economia alla politica, dalla religione all'ideologia) costituirebbe, oggi, il lascito più rilevante della cultura occidentale (fondata sulla fede nel divenire) al resto del mondo. Ma c'è di più. Se l'essenza dell'uomo – e della tecnica – consiste nella capacità di «organizzare mezzi in vista della produzione di scopi», il suo «inveramento massimo» consisterà

---

<sup>96</sup> R. Pagano, *Pedagogia mediterranea*, cit., pp. 35-36.

<sup>97</sup> G. Acone, *Antropologia dell'educazione*, cit., p. 21.

<sup>98</sup> E. Severino, *Il tramonto della politica. Considerazioni sul futuro del mondo*, Mondadori, Milano 2018, pp. 85-86.

<sup>99</sup> Cfr. *ivi*, p. 87.

<sup>100</sup> *Ivi*, p. 83.

nell'incremento indefinito della propria potenza generatrice, e dunque nell'incremento indefinito della potenza della tecnica. Ciò potrà avvenire esclusivamente a patto che l'uomo destini la tecnica a fine del suo agire e non a semplice mezzo eteronomo: «la tecnica non ha come scopo il benessere o la felicità dell'uomo, ma quel potenziamento indefinito di se stessa che peraltro dà all'uomo più benessere e felicità di quelli che egli otterrebbe se essi fossero lo scopo del suo agire»<sup>101</sup>. Ma così facendo, in qualche modo, l'uomo annienta qualcosa di sé, forse in via definitiva; qualcosa che, nell'ottica di Severino, pertiene alle inessenziali «concezioni “ideologiche” dell'essere uomo»<sup>102</sup>, e che noi, ponendolo in relazione con l'idea di una certa 'elevazione' soggettiva (etica, religiosa, spirituale), qualifichiamo come *umano*, in netta contrapposizione al determinismo indifferente (e 'oggettivo') del mondo naturale. È per questo che il dominio della tecnica coincide con l'era del *postumano*: a essere 'congedato' non è solamente il tradizionale dualismo epistemologico natura/cultura (si pensi alla teoria cyborg di Donna Haraway, alle riflessioni di Sarah Kember, alla prospettiva transumanistica di Hans Moravec<sup>103</sup>), ma anche il sentire etico e assiologico delle varie tradizioni e visioni religiose del mondo, spesso percepite come sovrastrutture inautentiche e fuorvianti. Il quadro che ne viene fuori, se di 'quadro' si può parlare, è ancora tutto da saggiare e da ridefinire, anche in senso pedagogico. Quel che è certo è che la tecnicizzazione del mondo, se da un lato garantisce il dominio dell'uomo sulla natura, dall'altro lo getta nuovamente in una condizione esistenziale di spaesamento e di precarietà: l'individuo infatti, conscio di aver «superato limiti che si pensavano invalicabili e intrinseci alla natura umana»<sup>104</sup>, abbandona ogni remora e si affida acriticamente al potere della tecno-scienza. Si tratta di una fiducia mal riposta. La dimensione 'funzionale' e performativa della tecnica non consente di offrire risposte adeguate alla domanda di senso (la *magna quaestio* agostiniana) che caratterizza lo stare-al-mondo dell'uomo. I sintagmi di alcuni eventi-limite radicalmente problematici, primo fra tutti la morte, vengono prontamente rimossi dalla grammatica dell'esistenza umana. Con risultati inquietanti, come ha dimostrato la recente pandemia di Covid-19: di fronte alle contraddizioni e alle incertezze dell'*establishment* tecnico-scientifico, gli individui delle società occidentali sono apparsi disorientati e impreparati, manifestando una polifonia di atteggiamenti estremizzati (dal negazionismo alla noncuranza o, all'opposto, ad una accentuata ipocondria), incapaci di trovare un punto di raccordo e di sintesi consapevole. Il dominio della tecnica, esercitato nel deserto dell'umano, è un dominio sottile e beffardo, perché non mantiene tutto ciò che promette.

4. Come si vede, lo scenario entro il quale va articolata una riflessione antropologica adeguata alle sfide dell'oggi appare profondamente segnato dagli

---

<sup>101</sup> Ivi, p. 87.

<sup>102</sup> *Ibidem*.

<sup>103</sup> V. A. Fucecchi, A. Nanni, *Agenda 2030*, cit., pp. 85-86.

<sup>104</sup> R. Bodei, *Limite*, il Mulino, Bologna 2016, p. 21.

imperativi di una concezione tecnico-pratica dell'agire che, in ambito pedagogico, appiattisce la dimensione educativa sull' 'oggettività' dei processi di apprendimento psico-cognitivo, emotivo e comportamentale, cristallizzando il concetto di 'istruzione' quale attività specializzata, prevedibile e perfettamente replicabile in diversi contesti (finanche 'a distanza'). Nemmeno la formulazione del quarto obiettivo dell'Agenda 2030 e dei suoi *target*, come abbiamo ricordato (*supra*, § 2), sfugge alla logica di tale «approccio positivo-empirico-ricognitivo-descrittivo»<sup>105</sup>, radicato nella *Stimmung* di un orizzonte di ricomprensione culturale attualmente «insuperabile»<sup>106</sup>.

Il rilancio di una prospettiva neo-paideutica per il XXI secolo, a nostro parere, non può essere 'neutro' e 'oggettivo' nel senso epistemologico delle scienze: esso non ha molte alternative per il futuro, se non quella di riaffermare un'idea forte e *credibile* di uomo e di umanità, da assumere nuovamente quale fine in sé di kantiana memoria. Solo un'idea forte e credibile dell'uomo in quanto uomo può arginare i processi pervasivi di spoliamento della sua dignità e legittimare una dinamica di autentica progettualità nel mondo e per il mondo, come richiedono la sfida della sostenibilità e l'Agenda ONU 2030. Tale forza ontologico-morale, quantunque caratteristica di una specifica tradizione di pensiero (quella paideutica) e di una cultura oggi in crisi d'identità (quella occidentale), si offre a un livello di comprensione universale<sup>107</sup> e si contrappone tanto all'ignavia nichilistica dell'*homo technicus*, quanto al pensiero debole di molte visioni post-umanistiche. Ma cosa potrebbe 'garantire' a quest'idea le sue «guarnizioni universalistiche»<sup>108</sup>? Tale εἶδος, cioè, come potrebbe affermarsi credibilmente in un contesto mondiale "scomposto" e "polverizzato"? Quale sarebbe la sorgente speculativa e morale della sua forza? Quest'ultima, a nostro parere, non potrà essere ricavata da un'ulteriore *Weltanschauung* logico-sistematica o da una rinnovata metafisica della natura, ma da alcuni elementi minimi a livello fenomenologico-esistenziale, posti a fondamento dell'identità umana e accettabili da tutti. L'essenziale dell'uomo, di ogni uomo, è la sua dimensione *liminale*, secondo una prospettiva che ha in Heidegger uno dei suoi maggiori antesignani. Il concetto di *limite*, proprio come il *Dasein* heideggeriano, è indicativo del modo con cui l'essere si dà al mondo, sottolineando concretamente la finitezza e la mortalità dell'individuo. «I limiti ci circondano e ci condizionano da ogni lato e sotto ogni aspetto»<sup>109</sup>, scrive R. Bodei; ci circondano, ci condizionano. La dimensione del limite è solo apparentemente solipsistica; in realtà, costituisce la dimensione del Noi, perché spinge l'Io ad andare consapevolmente oltre sé stesso. Constatando la condizione dell'altro, soggiacente ai suoi stessi limiti (o a limiti esistenziali ancora più gravosi dei suoi), l'uomo lo avverte

---

<sup>105</sup> G. Acone, *Antropologia dell'educazione*, cit., p. 16.

<sup>106</sup> G. Acone, *La paideia introvabile. Lo sguardo pedagogico sulla post-modernità*, La Scuola, Brescia 2004, p. 16.

<sup>107</sup> G. Acone, *Antropologia dell'educazione*, cit., pp. 17-18.

<sup>108</sup> G. Acone, *La paideia*, cit., p. 12.

<sup>109</sup> R. Bodei, *Limite*, cit., p. 7.

come prossimo a sé, al netto di ogni diversità presunta o effettiva; tale sentimento di vicinanza empatica<sup>110</sup> e di reciprocità si estende agli altri esseri viventi e si traduce in un senso di appartenenza alla Terra, grande casa comune e incunabolo della vita. La constatazione della prossimità ontica con la comunità universale dei viventi e la consapevolezza dei limiti ecosistemici del pianeta costituiscono i tratti fondamentali di quell'ἦθος naturale oggi auspicato dall'Agenda 2030 e dai principî dell'educazione ambientale.

Il concetto di limite, inoltre, evoca la terra incognita di ciò che il limite stesso oltrepassa o sussume. Il limite è il luogo/non-luogo di passaggio ove germinano i semi del pensiero simbolico, del sacro, del religioso, del destino; solo in riferimento a tale dimensione/articolazione si giocano le dinamiche di significazione e l'attribuzione di un senso per l'uomo, per il mondo e per le cose (ciò che comunemente chiamiamo 'cultura'). Attraverso una comprensione negativa (per sottrazione) del limite, l'uomo si scopre libero da condizionamenti e predeterminazioni (perlomeno fino a un certo punto) e si schiude alla dimensione del valore, della trascendenza, del divino; mentre, attraverso una comprensione positiva (per attribuzione) di tale concetto, egli conferisce un senso alla propria libertà-di (responsabilità) e comprende sé stesso concretamente, attraverso la maturazione di una coscienza storica.

Questo è il *Grenzmensch*, «l'essere confinario che non ha confini»<sup>111</sup>: sintesi armonica di natura e cultura, individualità e totalità, continuamente aperta a un gioco di significazione/interpretazione che ne determina il destino e la possibilità di autorealizzazione nel mondo. Come scrive Tolstoj in *Resurrezione* (1899), «gli uomini sono come i fiumi: l'acqua è in tutti uguale e ovunque la stessa, ma ogni fiume è ora stretto, ora rapido, ora ampio, ora tranquillo, ora limpido, ora torbido, ora tiepido. Così anche gli uomini. Ogni uomo reca in sé, in germe, tutte le qualità umane, e talvolta ne manifesta alcune, talvolta altre, e spesso non è affatto simile a sé, pur restando sempre unico e sempre se stesso»<sup>112</sup>.

Il concetto di limite giustifica la dialettica tra finito e infinito, essenza ed esistenza, appartenenza e trascendenza, e rintraccia il senso storico dell'umanesimo occidentale a partire dalla precarietà della condizione umana universale. A nostro parere, pertanto, esso può costituire agevolmente il fondamento di un neumanesimo critico, storicistico ed ermeneutico potenzialmente valido per tutta l'ecumene umana: nel nostro recente saggio<sup>113</sup>, infatti, avevamo tematizzato una pedagogia del limite quale forma possibile di una *paideia* adeguata alle sfide del postmoderno. La nozione di limite articola *ab*

---

<sup>110</sup> Come scrive M. Borrelli, «la responsabilità è una questione etica, ma senza i sentimenti, senza il cuore, anche l'etica rimane sospesa, fredda, inerme. Senza l'*empatia*, non si entra nel rispetto, nel riconoscimento, nell'affetto per l'altro e le cose» (M. Borrelli, *Nuovo umanesimo o nichilismo. Grandezza e miseria dell'Occidente*, Asterios, Trieste 2017, p. 191).

<sup>111</sup> G. Simmel, *Logik. Eine Kollegschrift von G. Salomon-Delattour*, in *Soziale Welt*, XX, 1969-70, pp. 222-223; citato in R. Bodei, *Limite*, cit., p. 8.

<sup>112</sup> L. Tolstoj, *Resurrezione*, tr. it., Garzanti, Milano 1999, p. 204; citato in R. Bodei, *Limite*, cit., p. 119.

<sup>113</sup> Cfr. P. Turnone, *Il senso della persona e di una pedagogia del limite nell'orizzonte postmoderno*, cit.

*imis fundamentis* il processo formativo, la relazione tra l'educatore e l'educando e la tensione maieutica caratteristica di ogni autentico atto (auto)educativo. L'educazione paideutica è approssimazione infinita a un τέλος ideale, ma concretamente vissuto nelle determinazioni storiche delle comunità civili, sociali, politiche; e il suo protagonista, come ricorda M. Gennari, è quell'uomo che «si forma e si educa all'interno di una visione umanistica dell'uomo stesso, del mondo e di Dio, contrassegnando attraverso la libertà ogni scelta nei confronti del sacro, della vita, della comunità umana, dell'amore, della solidarietà e della fraternità intesa come eguaglianza e dignità»<sup>114</sup>. Sul piano educativo, i principî della prossimità, dell'appartenenza e della trascendenza, capisaldi di una pedagogia del limite, corrispondono a quelli della cura di sé e dell'altro, della coscienza storica e dell'educazione spirituale e interreligiosa.

Alla luce degli obiettivi dell'Agenda ONU 2030, l'educazione neo-paideutica distingue la nozione di 'progresso' da quella di un mero 'sviluppo'. I due termini non sono affatto sinonimi, come rilevava già Pasolini nei suoi *Scritti corsari* (1975): se il primo configura un orizzonte etico ed ideale di miglioramento del genere umano nel suo complesso, il secondo risponde esclusivamente a un principio di funzionalità interna a un sistema, indifferente alla dimensione valoriale<sup>115</sup>. Qualche anno prima, nell'enciclica *Populorum progressio* (1967), Paolo VI ammoniva che «lo sviluppo non si riduce alla semplice crescita economica. Per essere autentico sviluppo, deve essere integrale, il che vuol dire volto alla promozione di ogni uomo e di tutto l'uomo»<sup>116</sup>. Oggi l'ideale del progresso, associato univocamente a un certo razionalismo e alla filosofia della storia illuministica, appare in profonda crisi. Ma è proprio a partire da questa crisi che la pedagogia del limite deve saperne recuperare la tensione etico-antropologica ed escatologica, salvaguardandone il senso in una relazione di continuità con la tradizione umanistica e di adeguamento alle sfide poste dallo *Zeitgeist* contemporaneo.

In conclusione, l'approccio neo-paideutico che abbiamo qui sommariamente schematizzato adopera un linguaggio antico, eppure sempre fecondo, per (ri)comprendere la dinamica e il fatto educativo, proponendo un'idea di uomo/umanità e dei principî pedagogici che possano fungere da stella polare nei nuovi scenari globali, sempre più incerti e mutevoli. I concetti fondanti di una pedagogia e di una didattica a carattere tecnico-psicologico-sperimentale (passi la forse eccessiva semplificazione), quali quelli, già ricordati, di 'istruzione', 'apprendimento', 'professionalizzazione' *et similia*, devono essere ricompresi nell'orizzonte paideutico dell'educazione come autoeducazione consapevole; l'acquisizione di 'competenze' «trasversali,

---

<sup>114</sup> M. Gennari, G. Sola, *Logica, linguaggio e metodo in pedagogia*, il Melangolo, Genova 2016, pp. 18-19.

<sup>115</sup> Cfr. P.P. Pasolini, *Scritti corsari*, Garzanti, Milano 2015.

<sup>116</sup> Cfr. Paolo VI, *Populorum progressio*, 26 marzo 1967, n. 14. La differenza tra i concetti di "progresso" e "sviluppo", anche in riferimento al pensiero di Paolo VI e di Pasolini, è stata recentemente evidenziata da padre Giulio Albanese in una puntata del programma televisivo *Coffee Break*, andata in onda su LA7 il 3 gennaio 2020.

multifunzionali e indipendenti dai contesti»<sup>117</sup> deve trovare un significato più profondo al livello di un approccio conoscitivo integrale, capace di aprirsi a una relazione dialogica (i cui esiti risultano impossibili da determinare *ex ante*) centrata sulla ricerca e sull'affermazione di valori condivisi. Valori autenticamente umani, ai quali fanno riferimento, in linea di principio e di diritto, i *target* e gli obiettivi delineati dall'Agenda ONU 2030.

---

<sup>117</sup> Tali appaiono essere le caratteristiche delle otto competenze fondamentali per la sostenibilità elencate nel documento UNESCO 2017 *Educazione allo sviluppo sostenibile. Obiettivi di apprendimento* (cfr. A. Fucecchi, A. Nanni, *Agenda 2030*, cit., p. 40).