

PER UNA COMUNITÀ DELLA DIFFERENZA

Alessandro Versace*

Una comunità, nel senso più alto del termine, indica un insieme di persone che condividono usi, costumi, valori, tradizioni oltre allo stesso spazio geografico. Lo sviluppo umano dipende, oggi più che mai, dalla capacità dei soggetti di condividere percorsi e obiettivi al fine di migliorare la propria condizione di vita umana ed esistenziale. L'esistenza della *comunità*, è oggi a rischio di "sopravvivenza", sia per quel processo unificante che è la globalizzazione – e che non ha prodotto i risultati attesi di equità – e sia per un maggiore individualismo che ha fatto da contraltare allo stesso senso di comunità e che colpisce le stesse radici della nostra società. Riattualizzare il concetto di comunità, soprattutto in chiave interculturale, e dunque di integrazione, significa considerare che ormai i tessuti sociali sono multiculturali e se realmente si vuole promuovere l'*incontro* e l'*accoglienza*, allora è necessario spostare il baricentro del riconoscimento dell'*altro* sul piano della *dignità*, per promuovere, all'interno di una comunità della differenza, l'idea dell'uomo come *fine* e mai come *mezzo*.

A community, in the highest sense of the term, indicates a group of people who share customs, values, traditions as well as the same geographical space. Human development depends, today more than ever, on the ability of individuals to share paths and objectives in order to improve their human and existential life conditions. The existence of the community today is at risk of "survival", both for that unifying process that is globalization - and which has not produced the expected results of equity - and for a greater individualism that has countered the same sense of community and that affects the very roots of our society. Renewing the concept of community, especially in an intercultural key, and therefore of integration, means considering that by now the social tissues are multicultural and if we really want to promote encounter and welcome, then it is necessary to shift the center of gravity of the recognition of the other on the level of dignity, to promote the idea of man as an end and never as a means.

Parole chiave: Comunità; Diversità; Educazione; Dignità.

Keywords: Community, Diversity, Education, Dignity.

La situazione emergenziale che l'intero pianeta sta vivendo a causa della pandemia causata dal Covid-19 non ha di certo rallentato i movimenti migratori che non rappresentano di sicuro una novità: la sedentarietà, come mette in risalto Enzensberger, non è mai stata una caratteristica dell'essere umano. Sin dall'inizio della sua storia l'uomo è sempre stato in movimento, e il fenomeno migratorio è diventato sempre più evidente dal momento in cui ha preso forma lo stato-nazione¹. Al di là della direzione e dei numeri, che oggi sono significativi le migrazioni forzate di massa riguardano il Sud del mondo; chi perché vuole migliorare la sua condizione di vita, chi perché fugge da un paese in

* Alessandro Versace è Professore associato di *Pedagogia generale e sociale* (S.S.D. M-PED/01) presso l'Università degli Studi di Messina.

¹ H. Magnus Enzensberger (1992), *La grande migrazione*, Einaudi, Torino, 1993.

guerra, da persecuzioni politiche, dalla povertà o da situazioni di violenza². “Antichi vizi dal volto nuovo”, dunque, danno vita a relazioni che ancor oggi si nutrono di pregiudizi, stereotipi e soprattutto *razzismi* che assumono gli aspetti più disparati: si va dal razzismo biologico a quello culturale, da quello addizionale a quello sotterraneo³ e, in ogni caso, la matrice prevalente è la discriminazione dell’altro, la sua emarginazione, nei casi più eclatanti la sua eliminazione.

La rilevanza sociale che assumono i contesti multiculturali nel terzo millennio è di notevole portata poiché le aree che i flussi migratori investono sono diversi, quali quella politica, economica, giuridica, assistenziale, demografica, educativa. Oltretutto, se da un lato si palesa una sorta di apertura nei confronti dello straniero, dall’altro emergono sempre più prepotentemente atteggiamenti di ostilità, legati anche probabilmente all’identità collettiva che ogni popolo possiede. Emerge, in tal senso, il problema della cittadinanza che si configura - al di là degli accesi dibattiti sullo *jus soli* e sullo *jus sanguinis* - come concetto complesso che investe il tema dell’identità, dell’appartenenza, dei diritti, della partecipazione politica e civile e della cultura⁴.

La presenza dell’alterità in un contesto “ospitante”, infatti, produce “la paura dell’altro”, di ciò che non si conosce, di ciò che, culturalmente, potrebbe anche “contagiarsi”, per non parlare dei timori (spesso infondati) che la popolazione autoctona nutre nei confronti di possibili trasmissioni di malattie da parte degli alloctoni. L’immigrato, dall’altra parte, si ritrova a sperimentare un’esperienza che “frantuma” la sua identità, poiché vengono meno gli spazi geografici che conosceva e lo spazio delle relazioni che nel paese d’origine assumeva altre sfaccettature; così come e viene meno anche il vincolo temporale che spezza la continuità dell’esperienza segnata da ritmi scanditi da una quotidianità ormai lontana. Indebolito il sistema identitario⁵,

² C’è la migrazione drammatica di quasi la metà della popolazione siriana, con oltre 6 milioni di sfollati e più di 5 milioni di persone fuggite all’estero. Sono più di 2 milioni e mezzo gli afgani che se ne sono andati dal proprio paese dal 2001 a oggi, e più o meno altrettanti profughi hanno lasciato il Sud Sudan. Ma sono consistenti anche i flussi continui di rifugiati somali ed eritrei, che lasciano il corno d’Africa, per l’instabilità della situazione, tra conflitti perenni, come nel caso somalo, e dittature sanguinarie, come quello eritreo. Situazioni molto complicate ci sono anche in Repubblica democratica del Congo e in Repubblica Centrafricana in *La geografia delle migrazioni* <https://www.focus.it/comportamento/economia/la-geografia-delle-migrazioni>

³ L. Balbo, L. Manconi (1990), *I razzismi possibili*, Feltrinelli, Milano.

⁴ M. Santerini, *Il quadro attuale dell’educazione alla cittadinanza*, in http://www.liceoleonardobs.gov.it/0_cittadinanza/M%20Santerini%20II%20quadro%20attuale%20ed%20cittadinanza.pdf, ultima consultazione 16 dicembre 2020. Vedasi, anche, M. Santerini (2010), *La scuola della cittadinanza*, Laterza, Roma-Bari, 2010.

⁵ L’identità è uno tra i fattori essenziali delle ricerche interculturali. L’antropologo Remotti ha evidenziato tutta la contraddizione che tale termine comporta, quando alle “origini delle varie forme di identità vi sono da un lato tagli e separazioni, e dall’altro assemblaggi e costruzioni (...). L’identità si avvinghia alla particolarità, perché la particolarità è garanzia di coerenza, e la coerenza è un valore tipico dell’identità” Cfr. F. Remotti (2001), *Contro l’identità*, Laterza, Roma-Bari, 5^a ed.; *L’ossessione identitaria* (2010), Laterza, Roma-Bari. L’identità è quindi uno degli elementi da prendere in considerazione per cercare di capire le varie problematiche che scaturiscono dal fenomeno della migrazione, sia nell’autoctono che si sente minacciato sia nell’immigrato che perde la positiva immagine che si era costruito all’interno della sua cultura etnica. L’identità appare tuttavia un elemento di scontro. Ma mentre l’autoctono tende a far prevalere un’identità molto forte, radicata, chiusa, attraverso cui rafforza i suoi pregiudizi preesistenti, alimenta gli stereotipi, palesa razzismo, intolleranza, xenofobia, e si trincerava dentro un nazionalismo che

l'immigrato, privo di forti punti di riferimento (di certezze?), smarrito, confuso, si ritrova a sperimentare una situazione conflittuale perché, da un lato, è costretto ad accettare le regole e le norme sociali della società ospitante e, dall'altro, vive un senso di tradimento nei confronti della propria cultura, ciò che Sayad, appropriatamente, chiama "doppia assenza"⁶. Alcune espressioni idiomatiche per etichettare gli stranieri per meglio evidenziarne l'origine e, dunque, la distanza culturale, trovano riscontro anche in diverse forme mediatiche che amplificano le notizie e, come ha ben messo in risalto McLuhan, il *medium* è il messaggio.

Lo straniero, dunque, assume il volto dell'invasore, e non è un caso se si legge sulla stampa di "ondate di migranti", "invasione degli stranieri", "marea inarrestabile di profughi" come per enfatizzare una situazione che si manifesta sotto il profilo dell'emergenza; l'intruso è così una potenziale minaccia agli spazi e ai territori già occupati dagli autoctoni. Lo spazio "invaso" non è però solo quello territoriale, poiché lo stesso tessuto sociale (dalla religione al lavoro, dall'economia all'assistenza ecc.) risente di queste dinamiche che, in realtà, sono solo percettive, determinate da forme proiettive che si stagliano sull'altro; ne viene fuori un *allarme sociale* che sconfinava nella paura dello straniero che alimenta, a sua volta, pulsioni e flussi emozionali talvolta difficilmente controllabili, predatori del pensiero e della ragione, e il diverso è così etichettato sulla scorta di "giudizi" pseudo-oggettivi, mentre in realtà è una soggettività emozionale poco allenata che induce alla formulazione di pregiudizi per nulla fondati sulla realtà.

La partita, dunque, si gioca anche sul piano territoriale, fisico e simbolico, costituito da delimitazioni, confini, frontiere. Tuttavia, se si volesse offrire una differente idea di frontiera, distante e contraria all'immagine di confine, potremmo sostenere che

questi due concetti rappresentano l'uno il segno contrario dell'altro: il confine divide, separa due vaste entità e le distingue. Il confine è tratto verticale, muro, rete spinata che impedisce il passaggio. Sancisce e preserva la diversità di ciò che divide, ed è tale per non essere violato. La frontiera è valico nel confine, unisce due entità distinte. È tratto orizzontale, zona franca, spazio di attraversamento. Accetta la diversità, è tale per consentirne il passaggio, e con esso l'incontro. È questa l'accezione di frontiera propria ad una pedagogia interculturale, quella di "spazio" che apre varchi possibili di scambio e di incontro tra diversità, non scavalcamenti clandestini, ma attraversamenti alla luce del sole perché legittimi ed utili. La diversità esiste ed è (tanto umanamente quanto culturalmente) una bellissima necessità, ma non va preservata chiudendola in se stessa, poiché abbisogna incessantemente di sconfinare in nuova diversità: è questo l'unico modo che ha di darsi l'identità, che nasce dalle proprie radici e germoglia nel nuovo che incontra⁷.

Tale prospettiva consente di oltrepassare barriere culturali strutturate su visioni etnocentriche e assolutiste, di realizzare non una *education about citizenship* (un educare intorno) ma una *education through citizenship* (attraverso) e, in particolare, una

esalta il "proprio" valore culturale e rigetta la diversità, l'immigrato fa fatica a mantenere il rapporto con la propria cultura di origine e nel processo assimilatorio perde i suoi punti di riferimento.

⁶ A. Sayad (2002), *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*, Milano, Raffaello Cortina.

⁷ L. Agostinetto (2013), *Un educatore di frontiera: intuizioni, contributi e sfide interculturali* in Matteo Cornacchia ed Elisabetta Madriz (2013) (a cura di), *Educazione e insegnamento. La testimonianza di una realtà inscindibile* - Scritti in onore di Claudio Desinan - , Trieste, EUT Edizioni Università di Trieste, 2013, pp. 88.

education for citizenship dove, quest'ultima, è finalizzata all'apprendimento dell'abilità necessaria per partecipare anche alla vita della comunità locale⁸.

Tali abilità, o se si preferisce competenze, o ancora stili comportamentali, indirizzati a un'etica dell'incontro e del dialogo, trovano la loro massima realizzazione nell'acquisizione dell'empatia, per leggere il vero "volto" dell'altro che è, per dirla con Levinas, l'esperienza fondamentale del nostro vivere e del nostro essere, nell'exotopia, che consente di comprendere che nel momento in cui "indossiamo le scarpe dell'altro" capiamo che non ci vanno bene, e nella piena condivisione con l'idea di favorire la libertà nell'altro come sostanza della stessa esistenza, come decisione autentica, come scelta vissuta, come *atto esistenziale*⁹.

La partecipazione *con e per l'altro*, dunque, necessita di "traghetta" oltre le forme di *neocolonialismo* per approdare a "nuove spiagge" maggiormente egalarie, dove l'accesso all'informazione e alla conoscenza è riconosciuto come diritto; dove l'incontro con l'altro non è mera espressione demagogica e politica, ma un vero e proprio atto di appartenenza all'umanità. In realtà, se si fa un'analisi più approfondita, si è già in presenza di *culture ibride* che sono nate spontaneamente, dal "basso verso l'alto", dallo scambio naturale ed endogeno che avviene quando più culture si incontrano e che hanno, inoltre, posto in essere il problema di come coniugare l'idea omologante di cultura con quella di differenza. La soluzione è stata rappresentata dalla ricerca di valori condivisi – che in pedagogia delineano una precisa traiettoria assiologica – tali da costruire dei vincoli comuni. Inoltre, l'intersezione tra globalizzazione/localizzazione/deterritorializzazione e cultura etico-politica ha messo in evidenza una *cultura ibrida* che è sintesi di uno scambio intenso tra culture alimentato dal processo di globalizzazione¹⁰. Si tratta, dunque, di rintracciare un'etica proiettata verso nuove direzioni di *senso e significato esistenziale*, dove l'altro, lo straniero, non è più visto da prospettive dominanti, assistenzialistiche e in condizioni di inferiorità, ma come *persona* che, seguendo le linee personalistiche di Maritain, Mounier, Stefanini e Ricouer, si manifesta come valore e accadimento storico¹¹; ciò presuppone l'idea di una responsabilità che inneschi nuove forme di pensiero, di azione, di *essere con l'altro* e per l'altro per favorire e promuovere il pluralismo, la solidarietà, l'accettazione della diversità. La diversità, in fin dei conti, non è altro che lo specchio dell'identità: se non esistessero le differenze (di genere, culturali ecc.) non potrei mai definire la mia identità e, a un'analisi biologica, è anche opportuno sottolineare che gli esseri umani hanno i geni identici, ciò che cambia sono le varianti dei geni (ad esempio il colore degli occhi)¹².

È la percezione di similarità tra i membri che permette di costruire una

⁸ M. Santerini (2018), *L'educazione alla cittadinanza nell'era della "post-verità"*, in S. Polenghi, M. Fiorucci, L. Agostinetto (2018) (a cura di) *Diritti, cittadinanza, inclusione*, Pensa Multimedia. Lecce-Rovato, 2018, p. 35.

⁹ N. Abbagnano (1989), *Introduzione all'esistenzialismo*, Oscar Mondadori, Milano.

¹⁰ J. Tomlinson (1999), *Sentirsi a casa nel mondo*, Feltrinelli, Milano, 2001, p. 89.

¹¹ G. Chiosso (2004), *Teorie dell'educazione e della formazione*, Mondadori Università, Milano, pp. 89-148.

¹² M. Buiatti (2012), *Il benevolo disordine della vita. La diversità dei viventi tra scienza e società*, Utet Università, Torino.

comunità che oltre a erigersi su somiglianze genetiche, può anche prendere forma come comunità valoriale. La *Geimeinschaft* di Tonnies¹³ presuppone proprio tale idea che, estesa ai diversi contesti multiculturali che oggi sono presenti nell'intero assetto sociale, potrebbe dar vita a un sentimento che investe le differenti comunità presenti nel pianeta. La consapevolezza di appartenere ad un'unica specie, quella umana, dovrebbe ridurre le contrapposizioni *in-group/outgroup*¹⁴ che da sempre hanno prodotto discriminazioni, conflitti, emarginazione. L'idea è di creare un *continuum* in cui si va da un alto livello di *Geimeinschaft* (sentimento di appartenenza, fiducia, sicurezza, ecc.), caratteristico dei piccoli gruppi, a un livello maggiormente allargato; utilizzando le indicazioni di Bronfenbrenner, quindi, da un microsistema a un macrosistema, dalle famiglie alla scuola, dalla scuola all'intera società, ovvero nuovi riferimenti paradigmatici per un sistema aperto¹⁵. Se, dunque, l'ipotesi educativa è di oltrepassare la comunità relazionale e anche valoriale che si basano sulla percezione della similarità e proiettarsi verso una *comunità della differenza*, l'idea di partenza potrebbe essere, ampliando i criteri proposti da Cottrell¹⁶, quella di promuovere un maggiore *legame* tra i membri che presuppone una maggiore motivazione nell'intraprendere e nel condividere dei lavori in comune, in modo tale che l'influenza tra comunità e individuo si situi in un rapporto di circolarità; *il riconoscimento di Sé e dell'altro*, ovvero riconoscere interessi, valori, modi di pensare e di vedere sia del proprio gruppo, della propria comunità ma anche quelli degli altri gruppi, delle altre comunità, operando così un processo di decentramento che elimini, o perlomeno argini, la visione ego ed etnocentrica; la strutturazione di adeguate modalità *communicative* per condividere idee e regole con la finalità di comprendere, far propria la comprensione dell'esistenza di una prospettiva multipla all'interno dei gruppi e delle comunità; *il contenimento e la risoluzione dei conflitti*, ovvero la costruzione di un set di procedure condivise per riconoscere e risolvere all'interno dei gruppi e delle comunità eventuali conflitti che potrebbero divenire incontro e non più scontro; *partecipazione alle decisioni*, elemento evidenziato anche da Kurt Lewin all'interno degli studi condotti sulle dinamiche di gruppo, che mette in risalto come l'appartenenza a un gruppo aumenti anche il processo motivazionale¹⁷; *gestione delle relazioni con la comunità allargata*, che prevede l'identificazione delle risorse interne ed esterne e, infine, *l'utilizzazione delle risorse* ovvero una più proficua utilizzazione delle risorse tangibili e delle abilità personali presenti all'interno del gruppo e/o della comunità.

Due passeggeri in uno scompartimento ferroviario. Non sappiamo nulla della loro storia [...]. La porta si apre, e nello scompartimento entrano due viaggiatori. Il loro arrivo non è accolto con favore [...]. È il loro territorio che è a disposizione. Considerano intruso ogni nuovo

¹³ F. Tonnies (1912), *Comunità e società*, Laterza, Roma-Bari, 2011.

¹⁴ H. Tajfel (1981), *Gruppi umani e categorie sociali*, Il Mulino, Bologna, 1999.

¹⁵ U. Bronfenbrenner (1979), *Ecologia dello sviluppo umano*, Il Mulino, Bologna, 2002.

¹⁶ L.D. Cottrell, "The Competent Community" in B. Kaplan, N. Wilson, A. Leighton (eds), *Further Explorations in Social Psychiatry*, Basic Books, New York, 1976.

¹⁷ K. Lewin in L. Dozza, *Il lavoro di gruppo tra relazione e conoscenza*, La Nuova Italia, Scandicci (FI), 2000, pp. 28-29.

arrivato [...]. Ora altri due passeggeri aprono la porta dello scompartimento. A partire da questo momento cambia lo status di quelli entrati prima di loro. Solo un attimo prima erano loro gli intrusi, gli estranei; adesso invece si sono improvvisamente trasformati in autoctoni¹⁸.

La comunità della differenza è questa: offrire a ogni singolo individuo, gruppo, comunità, la possibilità di trasformarsi in autoctono, pur non perdendo i tratti distintivi della sua identità; in tal senso l'immigrato, lo straniero, può assumere una nuova fisionomia, quella di soggetto di diritti che possono essere, tra l'altro, utilizzati come "uno schermo contro il razzismo"¹⁹, poiché l'individuazione dei diritti/bisogni è il primo intervento da attuare per favorire il processo di accoglienza che ha una parte fondamentale sul piano della reciprocità, della conoscenza dell'altro, dell'arricchimento e della scoperta²⁰; occorre, tuttavia, tenere in considerazione che i parametri culturali di cui si è intessuti socialmente (si pensi ai localismi, ai regionalismi, ai nazionalismi) giocano un ruolo di primo piano in questo processo.

Un siffatto riconoscimento consentirebbe di ricondurre la relazione su un piano differente rispetto a quello politico, economico, sociale e anche educativo, poiché si andrebbe a collocare su quello della *dignità* che già in epoca illuminista, con Kant, era considerata un carattere essenziale, ineliminabile e intrinseca alla sua natura, incommensurabile poiché non ha un prezzo. Scrive Kant che nel

regno dei fini, tutto ha un *prezzo* o una *dignità*. Ha un prezzo ciò, al cui posto può essere messo anche qualcos'altro, di *equivalente*; per contro, ciò che si innalza al di sopra di ogni prezzo, e perciò non comporta equivalenti, ha una *dignità* [...]. ciò che costituisce la condizione a cui soltanto qualcosa può essere un fine in sé ha, non soltanto un valore relativo, cioè un prezzo, bensì un valore intrinseco, cioè una *dignità*²¹.

Nell'epoca del terzo millennio, si assiste da un lato all'estensione tecnologica che ha modificato le condotte delle persone, tale da produrre una sorta di rifrazione che si espande sulla totalità delle forme dell'esistenza umana; dall'altro la "via della felicità" che avrebbe dovuto essere prodotta dal processo di globalizzazione ha determinato, invece, una serie di effetti che hanno inciso sia sulla sfera affettiva, sia su quella relazionale degli individui, trasformando al contempo, le condizioni politiche, culturali ed educative dei diversi tessuti sociali²². Prova ne è che i problemi più preoccupanti del pianeta, quali guerre, sottosviluppo, conflitti, fame e povertà si siano "acuminati", per cui se per un verso il processo di globalizzazione interconnette le differenti realtà del pianeta, dall'altro non coinvolge le diverse realtà del contesto planetario, il protagonismo dei popoli, l'eliminazione dell'analfabetismo e dell'indigenza²³. In tale scenario, dunque, rimarcare il concetto di *dignità* non solo come elemento centrale di una comunità della differenza, ma anche come nucleo principale per l'intera esistenza umana, significa assegnarle la sua piena forma naturale – ontologica – e ineliminabile dei soggetti che ne sono contraddistinti, quindi

¹⁸ H.M. Enzensberger, *La grande migrazione...*, cit. p. 7.

¹⁹ G. Zincone (1994), *Uno schermo contro il razzismo, Per una politica dei diritti utili*, Donzelli, Roma.

²⁰ M. Ghezzi (1996), *Il rispetto dell'altro: il lavoro sociale con gli immigrati stranieri*, Nis, Roma.

²¹ I. Kant (1785), *Fondazione della metafisica dei costumi*. Rusconi, Milano, 1994, pp. 158-9.

²² Z. Bauman (1998), *Dentro la globalizzazione: le conseguenze sulle persone*, Laterza, Roma-Bari 1999.

²³ F. Rizzi (2002), *Educare nel mondo futuro. La questione della globalizzazione in pedagogia*, in G. Chiosso (2002) (a cura di), *Elementi di pedagogia*, La Scuola, Brescia, pp. 222-224.

come carattere essenziale dell'uomo e non come una qualità definita da criteri di merito o di conquista, evitando tra l'altro pseudo sistemi valoriali che indirizzerebbero verso visioni etnocentriche²⁴, perché l'intera scienza è inutile, richiamandoci ancora a Kant, se non serve a mettere in valore l'umanità.

È un pensiero libero, flessibile, disancorato da pregiudizi, stereotipi e preconcetti che permette di “gettare l'ancora” su “fondali” intrisi di valori che rispettano ed esaltano l'intera umanità. Lo sosteneva con chiarezza Pascal, il quale asseriva che

L'uomo non è che una canna, la più fragile di tutta la natura; ma è una canna che pensa. Non occorre che l'universo intero si armi per annientarlo: un vapore, una goccia d'acqua è sufficiente per ucciderlo. Ma quand'anche l'universo lo schiacciasse, l'uomo sarebbe pur sempre più nobile di quel che lo uccide, perché sa di morire e la superiorità che l'universo ha su di lui, mentre l'universo non ne sa nulla. Tutta la nostra dignità sta, dunque, nel pensiero. In esso dobbiam cercare la ragione per elevarci²⁵.

Si tratta, dunque, di chiedere alla pedagogia di progettare e costruire, da un lato, quegli “scivoli” per permettere al soggetto - individuale e collettivo - di percorrere strade indirizzate all'autonomia; dall'altro di esercitare una forza di “attrito” nel momento in cui è palese che il mondo sta scivolando per conto proprio verso alcuni parossismi unilaterali²⁶.

L'attualizzazione del pensiero di G.M. Bertin, dunque, è quanto mai auspicabile, poiché egli intravedeva la possibilità di oltrepassare la crisi dell'umanità mediante l'educazione dell'uomo razionale, cioè di colui che vive le aporie, le contraddizioni e le sfide del mondo tecnologico (oggi più che mai) per agire concretamente nella società. Conflitti etnici, riflessi sociali, insicurezza, rendono la società alienante e le diverse espressioni di disagio investono l'umanità nelle forme culturali, politiche ed economiche. La ragione, sostiene ancora Bertin, può essere educata attraverso l'educazione intellettuale, etico-sociale e affettiva; solo così l'uomo razionale potrà formarsi attraverso la capacità di scoprire nuove relazioni, in un orizzonte plurilaterale, consapevole della relatività della ricerca (e non solo) e cosciente del fatto che l'uomo non è mai un *mezzo*, ma sempre un *fine*. Ciò è possibile grazie a nuove ricerche, nuovi studi che hanno accostato alla Pedagogia interculturale la Pedagogia di comunità che ha come nucleo centrale la *partecipazione sociale*. La comunità diviene così luogo di formazione, di fioritura della persona, di corresponsabilità, di opposizione all'individualismo caratterizzato da egoismo, ricerca incessante dei beni materiali, soddisfazione dei desideri, edonismo. Comunità, dunque, che

permette ad ognuno di uscire da una condizione di sradicamento della vita comune, cioè da un'esistenza desertificata e precaria [dove] le persone non sono unite da una proprietà,

²⁴ C. Crosato, *Pensare la dignità oggi*. Una rassegna filosofica, in <http://ilrasoiiodioccam-micromega.blogautore.espresso.repubblica.it/2014/08/01/pensare-la-dignita-oggi-una-rassegna-filosofica/#:~:text=La%20dignit%C3%A0%2C%20cos%C3%AC%20come%20Kant,avere%20equivalen te%3A%20l'uomo.&text=Ci%C3%B2%20che%20invece%20non%20ha,%5B3%5D%2C%20scrive%20 Kant.>

²⁵ B. Pascal (1670), *Pensieri*, Einaudi, Torino, 1974, pp. 161-162

²⁶ A. M. Mariani (2017), *Educare oggi: problematiche aperte* in S. Kanizsa, A.M. Mariani (2017) (a cura di), *Pedagogia generale*, Pearson, Torino, p. 30.

ma dalla condivisione di un *munus*, cioè di un dono da dare, caratterizzando la comunità come luogo di cura, uno spazio che acquista un valore formativo e terapeutico: la malattia da curare è la soggettività chiusa, il solipsismo dell'uomo contemporaneo che oggi tende a divenire soggetto globalizzato, schiacciato da un pensiero unico che, nel conformarlo a un modello, ne soffoca la natura relazionale e comunitaria²⁷.

Riferimenti bibliografici

- Abbagnano N. (1989), *Introduzione all'esistenzialismo*, Oscar Mondadori, Milano;
- Agostinetto L. (2013), *Un educatore di frontiera: intuizioni, contributi e sfide interculturali* in M. Cornacchia ed E. Madriz (2013) (a cura di), *Educazione e insegnamento. La testimonianza di una realtà inscindibile - Scritti in onore di Claudio Desinan*, Trieste, EUT Edizioni Università di Trieste;
- Bauman Z. (1998), *Dentro la globalizzazione: le conseguenze sulle persone*, Laterza, Roma-Bari 1999;
- Balbo L., Manconi L. (1990), *I razzismi possibili*, Feltrinelli, Milano;
- Bronfenbrenner U. (1979), *Ecologia dello sviluppo umano*, Il Mulino, Bologna, 2002;
- Buiatti M. (2012), *Il benevolo disordine della vita. La diversità dei viventi tra scienza e società*, Utet Università, Torino;
- Chiosso G. (2004), *Teorie dell'educazione e della formazione*, Mondadori Università, Milano;
- Cottrell L.D., "The Competent Community" in Kaplan B., Wilson N., Leighton A. (eds), *Further Explorations in Social Psychiatry*, Basic Books, New York, 1976;
- Dozza L. (2000), *Il lavoro di gruppo tra relazione e conoscenza*, La Nuova Italia, Scandicci (FI);
- Enzensberger H. Magnus (1992), *La grande migrazione*, Einaudi, Torino, 1993;
- Ghezzi M. (1996), *Il rispetto dell'altro: il lavoro sociale con gli immigrati stranieri*, Nis, Roma;
- Kant I. (1785), *Fondazione della metafisica dei costumi*. Rusconi, Milano, 1994;
- Mariani A. M. (2017), *Educare oggi: problematiche aperte* in S. Kanizsa, A.M. Mariani (2017) (a cura di), *Pedagogia generale*, Pearson, Torino;
- Pascal B. (1670), *Pensieri*, Einaudi, Torino, 1974, pp. 161-162;
- Rizzi F. (2002), *Educare nel mondo futuro. La questione della globalizzazione in pedagogia*, in G. Chiosso (2002) (a cura di), *Elementi di pedagogia*, La Scuola, Brescia;
- Santerini M., *Il quadro attuale dell'educazione alla cittadinanza*, in http://www.liceoleonardobs.gov.it/0_cittadinanza/M%20Santerini%20Il%20quadro%20attuale%20ed%20cittadinanza.pdf, ultima consultazione 16 dicembre 2020;
- Santerini M. (2018), *L'educazione alla cittadinanza nell'era della "post-verità"*, in Polenghi S., Fiorucci M., Agostinetto L. (2018) (a cura di) *Diritti, cittadinanza, inclusione*, Pensa Multimedia, Lecce-Rovato;
- Romano L., *Pedagogia di comunità e pedagogie della liberazione* in <https://core.ac.uk/download/pdf/53289247.pdf> (ultima consultazione 3 dicembre 2020)
- Santerini M (2010), *La scuola della cittadinanza*, Laterza, Roma-Bari;

²⁷ L. Romano, *Pedagogia di comunità e pedagogie della liberazione* in <https://core.ac.uk/download/pdf/53289247.pdf>, ultima consultazione 3 dicembre 2020

- Sayad A., *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*, Milano, Raffaello Cortina, 2002;
- Tomlinson J. (1999), *Sentirsi a casa nel mondo*, Feltrinelli, Milano, 2001;
- Tajfel H. (1981), *Gruppi umani e categorie sociali*, Il Mulino, Bologna, 1999;
- Tonnies F. (1912), *Comunità e società*, Laterza, Roma-Bari, 2011;
- Zincone G. (1994), *Uno schermo contro il razzismo, Per una politica dei diritti utili*, Donzelli, Roma.

Sitografia

<https://www.focus.it/comportamento/economia/la-geografia-delle-migrazioni>