

## RECENSIONI

Elena Madrussan (a cura di), *Crisi della cultura e coscienza pedagogica*. Per Antonio Erbetta, Como-Pavia, Ibis, 2019

Il volume curato dalla pedagogista torinese in ricordo e studio del pensiero di Antonio Erbetta in realtà è molto di più di tale *memento*, che pur è vivo nei vari testi raccolti e approfondito nella sua valenza e storica e teorica. Nelle riprese di vari aspetti del pensiero di Erbetta c'è un riesame che fa emergere con forza le categorie portanti del pensiero pedagogico attuale. Con precisione e finezza. E di cui lo stesso Erbetta è stato un interprete ben significativo. Categorie che si dispongono tra Postmoderno e Disincanto e che lì trovano la loro genesi e struttura. E tutte da ripensare a fondo per fare formazione oggi, poiché investono proprio *en profondeur* sia l'agire formativo istituzionale e non sia il processo di formazione di ciascuno chiamato a realizzarsi come un sé cosciente e libero e in continua evoluzione.

Il volume si avvia con un fascio di articoli dedicati alla formazione del giovane Erbetta, che ce lo indicano come aperto alle tensioni vive negli Anni Sessanta, tra ribellione e controcultura, tra ansia del domandare e vivere nella continua transizione, tra impegno e critica, che si fanno paradigmatiche nel suo ricercare e rivivere in un sé organico sì, ma aperto. La stessa vita si fa contrasto a ogni "educazione offesa", risolta, conformatrice e *ne varietur*, per riconoscersi nel costante attraversamento della Crisi che esige di guardare a un nuovo umanesimo, in cui l'*anthropos* stesso si declina come rottura e svolta stimolato dalla complessità come forma-dell'-epoca. E l'io si fa sé solo nella tensione aperta e drammatica che la condizione della Crisi gli proietta davanti.

Da qui si sviluppa proprio la categoria della Decostruzione, che impone un'azione cognitiva *en arrière* che libera da..., fa emergere il non detto fin qui, apre ulteriori sfondi e confini, tenendo ben fermo un processo/formativo dinamico e drammatico che sostanzia l'io rendendolo e più autonomo e più "incarnato" nella sua irriducibile identità, più fluida e complessa ma regolata attivamente sulla "scommessa di sé". E qui sta una visione del soggetto a cui vari saperi epocali, di allora e ancora di oggi, ci legano. E che vanno dall'antropologia all'estetica, dall'etnografia all'arte etc.

Ma tale io-che-si-fa-sé in un cammino aperto e regolato dalla cura-di-sé lega intimamente Cultura e Politica: aree di confronto con l'oggettività dello "spirito" che parla all'uomo dell'uomo stesso. E la cultura è una via per rileggere la politica al servizio del bene-comune, oltre e contro i populismi vari e parlando di essa a soggetti che si fanno sempre più responsabili delle scelte che la società viene a fare, a ripensarle e denunciarle nelle loro aporie e dogmatismi e nella de-responsabilizzazioni che attivano nei soggetti stessi. No, la cultura responsabilizza sulla propria umanità e porta tale *ethos* dentro il far-politica nel senso più proprio (come impegno verso la *polis* e come governo di un "destino comune") ma reso problematico e urgente insieme proprio nel tem-

po inquietante che ci troviamo a vivere.

Da qui emerge il richiamo all'Ironia e al Tragico. Tragico che ci fa attraversare le condizioni reali di oggi per farci accedere insieme a una prospettiva che faccia-Speranza, vissuta però nel gioco sottile dell'ironia, che non innalza mai l'ulteriorità a Mito ma la vive e come problema e come sfida possibile, che apre all'Inatteso il quale fa rottura e, appunto, apertura insieme.

Questa è la rete di categorie che reggono i molteplici contributi pro-Erbetta, come ci viene ricordato nella conclusione della prefazione stessa al volume. Esse reggono e filtrano i vari contributi e li connettono a un modello deciso del fare-pedagogia-oggi e contributi tutti sottili e maturi che sviluppano la rete categoriale ricordata e che ben ci trasmette l'*animus* della ricerca portata avanti da Erbetta con costanza e passione e che dialoga con molte forme culturali, pur mantenendo alla filosofia il ruolo di baricentro anche in pedagogia, proprio perché questo sapere-di-saperi possa essere forte e decisivo e autenticamente critico.

Allora le molte pagine del volume, tutte colte e sottili, ci rimandano un *identikit* pedagogico di Erbetta che è ancora tutto, ma proprio tutto, attuale, animato com'è da un'idea di educazione "come critica dell'educazione" e di una sua "prospettiva d'impegno", sviluppata attraverso uno "sguardo interpretativo" che, nutrito da tali categorie, fa luce sul nostro esistere/formarsi/conoscersi/volersi abitando con decisione e la criticità e la libertà che devono contrassegnarci come soggetti-del-Moderno (e del Post). Tale sguardo poi ci indica i sentieri che ci stanno davanti ancora oggi, nell'inquietissimo 2019 attraversato da disgregazioni e smemoratazze radicali che non possiamo che decostruire e ri-orientare attraverso un uso umano della Cultura la quale ci si fa sempre più (e deve farsi) portatrice del giusto Destino. E di queste complesse e fini prospettive, ben esposte e esaminate, vanno ringraziati tutti autori e Elena Madrussan in particolare, che ci hanno offerto, ricordando Erbetta, un ricco testo di analisi critiche e propositive della pedagogia attuale e del suo ruolo sempre più centrale nell'Epoca che stiamo vivendo con "animo perturbato" e talvolta anche confuso e incerto.

Ora cercherò, però di entrare in modo più analitico nel complesso itinerario, sopra indicato, del volume in onore di Erbetta che ci ricorda, secondo vari punti di vista, il suo *operari* pedagogico e lo contestualizza a livello internazionale. Con esiti assai felici. Dei ben quarantacinque articoli che compongono il volume qui non è possibile presentarli tutti, ma va riconosciuto che sono tutti colti, fini e... appassionati. Cercherò solo di affrontare i temi svolti nelle sette parti che compongono il volume. Il primo sviluppa il tema della formazione giovanile di Erbetta e della giovinezza attuale, sottolineandone le tensioni e gli scarti, come pure le potenzialità. E qui stanno i testi di autori più vicini a Erbetta (come Giachery e Calvetto) che si legano bene a quelli di pedagogisti che hanno dialogato col pedagogista torinese (come Contini, Cagnolati e Fiorucci), rilevando con analisi sottili sia le aperture di ieri sia le difficoltà di oggi. La seconda parte si colloca tra impegno, cultura e critica e accoglie testi assai organici di Caronia, Colicchi, Conte, Fabbri, Mottana e Mantegazza e altri ancora, dove è l'atto dell'educazione a stare al centro dell'indagine interdisciplinare, con esiti molto illuminanti. Segue poi il settore su "Soggettività e decostruzione", tema carissimo a Erbetta e qui ripreso a più voci con un'ottica di comprensione complessiva del soggetto e di analisi critica dei suoi statuti interiori e non (con interventi di Giachery, Dallari, Tarozzi e altri ancora). C'è poi il settore "tra politica e cultura" con studi (di Bonetta, Farné, Tognon, Volpicelli e altri ancora) assai attenti a gestire questo rapporto in modo critico e dialettico insieme, sviluppato con decisa cura interpretativa. Seguono poi le due parti sull'"inatteso" e il "tragico" (con i saggi di Fadda, Gennari, Scaramuzza e altri) che aprono l'educare attuale a un compito di ulteriorità come pure di sviluppo in una prospettiva critico-radical capace di tematizzare le profonde inquietudini del Presente. In una terz'ultima parte si accolgono poi voci di "testimonianze e memorie" (e qui sono presenti Betti, Cavallera, Loré, Spadafora, il filosofo Papi e altri) su Erbetta, ricollegato alla sua epoca che ha attraversato con impegno e con passione critica ad un tempo, rivivendone la complessità inquieta.

Il volume, ripeto, è veramente una silloge di studi pedagogici ricchi e di alto significato erme-

neutico e da leggere e rileggere con cura e nel merito e nel metodo, per far emergere con forza il profilo articolato e dialogico e critico del fare-pedagogia che fu centrale nel tempo culturale di Erbetta e che oggi, invece, si trova insistentemente posto in dubbio da più parti e che va, proprio per questo, rilanciato come l'asse portante della pedagogia, sapere di sintesi teorica e pratica e di una attualità (nella società complessa, dei saperi, degli individui etc. qual è quella di oggi) sempre più centrale. Da riconoscere e gestire.

Franco Cambi

Cosimo Di Bari, *La neo-Bildung negli Usa. Autori e modelli di pedagogia critica*, Roma, Anicia, 2018

Dopo il contrasto che negli anni Settanta vide contrapposti Luhman e Habermas sul fissare il "principio educativo" dell'epoca attuale (l'uno che dichiarava l'avvenuto oltrepassamento della Bildung, ormai storicamente "superata", e indicava nell' "apprendere-ad-apprendere" il criterio principe; l'altro che riconfermava la Bildung neumanista come il vettore aureo e tutto ancora attuale) per formare l'*anthropos* occidentale, ormai resosi modello planetario in coscienza sociale, culturale e scientifica, si è fatto avanti un più costante richiamo al modello-Bildung (o *Paideia* per altri) come paradigma irrinunciabile. Una Bildung anche neo, più critica e dialettica tra le "due culture", più etico-politica e posta come sigillo regolativo nella formazione di un io-autentico nella propria umanità e come autentico oggi anche nella sua cittadinanza aperta a ogni livello. E voci di questo tipo tra Europa e America si sono fatte via via sempre più esplicite e forti, rivolte a riaffermare un'idea di formazione umana per ciascuno e per tutti nella società-degli-individui e della democrazia-aperta. Così il "coltivare l'umanità" ha oltrepassato i confini europei dove tra Sette e Ottocento, soprattutto in Germania (come ci ha ricordato con i suoi intesi studi Mario Gennari, con la sua scuola genovese), si è fatto vero paradigma-educativo, ripreso di recente anche in Francia (e si pensi a Foucault o a Serres, tanto per fare alcuni nomi eccellenti) e in Italia in modo altrettanto eminente tra i filosofi dell'educazione. Oggi proprio il pensiero statunitense ha accolto e rilanciato questo modello, connettendolo alla pedagogia-critica, come ben ci fa rilevare il volume di Di Bari, e da lì si è imposto come paradigma teorico-critico a livello di riflessione internazionale.

Proprio negli USA infatti la ripresa della Bildung ha oltrepassato i condizionamenti europei di idealismo e storicismo, rendendosi più libera e più integrata in una società aperta, dove la stessa postmodernità col suo pluralismo di principi e valori e il suo "disincanto" si è affermata in modo più esplicito e radicale, dopo il crollo delle Grandi Narrazioni e l'affermarsi di una società più inquieta. E lì figure come quella della Nussbaum si sono affermate come rivelative, col loro pensiero umanistico critico: che ha messo al centro della formazione l'io-persona e i suoi bisogni più profondi etico-esistenziali, contro il prevalere dell'economico e per sviluppare, appunto, l'umanità di ciascuno. O come quella di Rorty, che riafferma un neo-pragmatismo che valorizza "contingenza, ironia e solidarietà", paradigmi idonei a vivere da soggetti responsabili il tempo complesso della società postmoderna, richiamandosi sì a Dewey ma anche alla tradizione ermeneutica europea. O anche quella di Postman e la sua "ecologia della cultura" che va dai media alla scuola e che necessita di una pedagogia adeguata a "uno sguardo sociologico-critico" che proprio intorno al principio ecologico si organizza. A fianco di questi autori-chiave stanno anche Hillman e la sua idea di psicopedagogia che tocca sia l'immaginario sia il carattere, o Watzlawick con la sua teoria della comunicazione che la fissa come "legge della vita" e gestita non solo da un modello egocentrico di felicità, o Rifkin che teorizza "la città dell'empatia" la quale reclama un uomo attivo e dinamico, responsabile e aperto, o ancora Lipman che con la sua *Philosophy for Children* ha richiamato a un *iter* di riflessività da tener vivo nel percorso formativo già nella prima scuola (pre e primaria) per far nascere in ciascuno un costume mentale critico, attraverso esercizi di vario

tipo. In questo orizzonte si colloca anche Cavell che reclama una rifondazione estetica della formazione oggi, in modo da aprire a forme di scrittura/interpretazione del reale molteplici e creative dando forza a un soggetto che costantemente “si metta in gioco”. Lì sta anche Woody Allen, con la sua filmografia, che fa impegno educativo, rivolto a un io-sé attivo nel Disincanto e che si vive tra inquietudine e ironia.

Il ricco e acuto volume di Di Bari ci presenta quindi 1) il dialogo fermo e originale tra USA e Europa in relazione alla *Bildung* che deve farsi oggi neo-*Bildung*, proprio senza rinunciare all'idea di crescita umana di ogni vero processo formativo, 2) le voci più alte e diverse che lì si sono sviluppate su tale prospettiva educativa; 3) la frontiera avanzata di tale pedagogia critica che ripensa sia il soggetto sia il suo percorso di formazione umana, impegnandosi a tenere questa dimensione come categoria-chiave (anche oggi e anche domani) del fare-pedagogia-per-la-formazione. Ma non solo. Ci rilancia, con un'attenta analisi teorica e storica e culturale, l'impegno di una forte pedagogia critica che, alla fine, è e “per l'uomo” e “dell'uomo” sempre, anche nel tempo attuale così inquietante per l'uomo stesso, tra Post-Human e Robotica e Intelligenza artificiale: frontiere che non possiamo non pensare in educazione in modo, appunto, sottilmente e fermamente critico partendo proprio dal neoumanesimo della *Bildung* che tutela *in primis* l'“autenticità” umana dell'uomo.

Il volume di Di Bari si chiude poi con un parallelo tra USA e Europa che ci permette di affinare ancor più tale paradigma oggi di nuovo in crescita verso una sua concezione più articolata e complessa, che anche in Italia si è riaffermata come modello formativo e dentro, sì, l'agone pedagogico ufficiale, ma ripreso anche da voci più esterne di ieri e di oggi che ben ci riconfermano la caratura ricca e la funzione irrinunciabile di tale riflessione, ormai già planetaria, sulla formazione-umana-dell'uomo. Che ci si impone sempre più come compito educativamente primario. Da ripensare e sviluppare tra scuola e autoformazione in maniera innovativa e operativamente attiva su più tavoli, dalla lettura alla creatività, alle forme di meditazione e di *cura sui* oggi ben attive nelle didattiche formative non catalizzate solo su tecnologie e industrializzazioni, caratteri sì epocali, ma educativamente “ciechi” e pertanto da oltrepassare integrandoli in contesti più ampi e più critici.. E Di Bari va ringraziato per questa sottile analisi riflessiva che ci porta al centro dei compiti e delle stesse aporie della pedagogia contemporanea, la quale deve farsi sempre più critica e anche critica-critica per abitare il tempo storico della Complessità imperante e della Tecnologia sempre più avanzata e pervasiva e tendenzialmente sovrana. Un tempo che reclama dalla pedagogia un ruolo di sapere pienamente cosciente e di azione che si rivolga oltre i neo-dogmi delle stesse scienze attuali, di nuovo positivamente assunte piuttosto che pensate in modo autenticamente consapevole “dall'uomo e per l'uomo”.

Franco Cambi

Fabio Togni (a cura di), *Giovanni Gentile e l'umanesimo del lavoro*, Roma, Studium, 2019

Il volume curato da Fabio Togni è, proprio nella sua articolazione complessa, una riflessione su 1) il modello formativo elaborato dal fascismo fine anni Trenta, tra Bottai e anche lo stesso Gentile; 2) una rilettura della filosofia gentiliana dei primi anni Quaranta, che sarà l'approdo finale del suo pensiero e che qui si ripensa e si rinnova; 3) un richiamo a ripensare tra ieri e oggi la “pedagogia del lavoro”, anche nelle sue riprese del dopoguerra e un po' anche nel momento storico attuale, pur restando quest'ultimo tema abbastanza sullo sfondo. Ma proprio per questa sua ricchezza il volume è utile e significativo sia in campo storico-pedagogico sia su quello teorico-strategico, affrontando un tema-chiave dell'educazione moderna (e, perché no, anche post-moderna!).

Al primo fronte di ricerca sono affidate le parti più ricche e numerose del testo, con voci diverse ma ermeneuticamente efficaci e sviluppate poi nella seconda silloge di articoli contenuta nel

volume. Al secondo tema che poi è il più centrale (come sottolinea il titolo del lavoro collettaneo) danno forza un fascio di contributi di vari autori, esperti del pensiero gentiliano, come Vigna, Cavallera senior, Spadafora e su su fino a Togni stesso. Il terzo fronte è presente in vari accenni contenuti nei diversi testi, ma trova nelle parole del curatore forse le note più esplicite e attualizzanti in vista di una educazione integrale dell'uomo.

Ma veniamo al primo ambito citato di ricerca che è qui presente in tutta la sua ricca articolazione storica raggiunta in quello scorcio del terzo decennio del Novecento, qui da noi. Al centro sta Bottai e la sua riforma della scuola varata nel 1939 e mai attuata, ma che sollevò un dibattito intensissimo e nel regime e fuori di esso a cui parteciparono fascisti di sinistra o intellettuali di vario conio, cattolici e non solo. Su Bottai si sofferma con precisione D'Arcangeli come su un intellettuale aperto e "modernista" che opera una rilettura in chiave corporativa del fascismo e lo apre a un dialogo con le voci teoriche dell'attualità (e si pensi solo allo spazio dato sulla sua rivista "Critica fascista" ai temi e alle voci relativi all'esistenzialismo). La sua *Carta della scuola* reintroduceva già nella scuola primaria (quella di tutti) l'esperienza del lavoro, come manualità produttiva, rimettendo così il lavoro al centro del fare formazione e cittadinanza. Sul tema-lavoro si aprì una ricca discussione che vide partecipi pedagogisti già attivi nella e sulla cultura della scuola, come Volpicelli e Mazzetti, Spirito e Calò e molti altri, che riconoscevano le novità di Bottai rispetto alla tradizione gentiliana e una revoca rispetto alla stessa "militarizzazione" scolastica voluta da De Vecchi e valorizzavano il ritorno a una lettura più pedagogica dell'istituzione-scuola e da innovare proprio nella società industriale del Moderno ormai avanzato in cui lo stesso fascismo maturo non poteva non collocarsi. I contributi di questa seconda parte del testo vanno però anche oltre la *Carta* e procedono verso altre aree ideologiche e iniziative educative che valorizzano anch'esse il lavoro o in teoria o in pratica. Così viene richiamata la posizione di Resta pedagogista ispirato al "realismo metafisico" (lo fa Zago) che già dal 1928 aveva richiamato al nesso lavoro-persona, ponendolo come un compito della educazione attuale. Come pure l'esperienza delle "Civiche scuole serali e festive", come ci ricorda la Ghizzoni, a Milano che nella loro azione di lunga durata (dal 1861 agli anni Cinquanta del Novecento) formarono lavoratori più consapevoli del lavoro moderno e del loro diritti/doveri. Ma così si affermò anche il problema dell'umanesimo del lavoro, ripreso da riviste educative (come "Scuola italiana moderna", presentata dalla Scaglia) e condiviso da autori esteri ben presenti nel dibattito italiano (come Salomon, ebreo svedese), ma anche sviluppato con acribia da intellettuali di primo piano di quegli anni, come Spirito che lo connette al corporativismo e lo sviluppa in senso sociale, con chiari echi del marxismo e di una visione dell'uomo che deve vivere in prima persona la "vita come ricerca" aperta e problematica: una lettura, va detto, fine e già oltre il fascismo, aspetti presentati da Cavallera junior e da Roncato. A cui fanno da sfondo gli articoli di Ostenc e di Pruneri. Su questo fronte più alto e critico sta anche Gramsci che nei suoi *Scritti del carcere* (riletti da Pagano) parlerà del lavoro come "nuovo principio educativo" legandolo a un'idea leonardiana della formazione di ciascuno e di tutti. Allora questa seconda parte del volume ci consegna un quadro articolato e temporalmente ampio del tema del lavoro posto a matrice di una nuova formazione dell'uomo moderno e lo fa con precisione.

Tuttavia il tema centrale del volume è l'umanesimo del lavoro evocato da Gentile nella sua ultima opera, del 1943, *Genesi e struttura della società*. Su di essa i vari autori esprimono giudizi che ne valorizzano le novità rispetto all'attualismo classico gentiliano e la ricchezza teorica ("testo estremamente complesso", dice Cavallera senior.) mettendo ora al centro l'io interiore di sapore agostiniano che poi non può non aprirsi all'altro e fare società che viene maturata poi nella trascendentalità regolativa dello Stato e nel suo ruolo etico-politico ed è già col lavoro che tale costruzione di socialità collettiva viene a costituirsi nella coscienza di ciascuno. I richiami a questo testo gentiliano sono sviluppati più volte e sottilmente nella prima parte del volume, mettendone in luce l'originalità anche rispetto all'attualismo, come già detto, e alla pedagogia gentiliana del *Sommario* (come fa Ostenc). L'Atto stesso ora viene ripreso in senso più concreto e sociale, anche sotto un ripensamento

di Marx che si distanzia dalle pagine del 1899 e dalla *praxis* allora risolta, da Gentile, nella teoria, mentre ora si fa lavoro umano, politicamente orientato dal ruolo-chiave dello Stato: e su questi aspetti insistono Spadafora, Tumino e Totaro, Bettineschi, Andri e Brianese. Ma su questo tema cruciale ci sono nel testo anche voci più critiche, come quella di Vigna che rileva anche i limiti di tale posizione pur valorizzandone l'apertura. O quella di Togni che nel suo contributo rilegge il lavoro alla luce del pensiero di Blondel e della sua "filosofia dell'azione" spostandone il baricentro dal pensiero-che-crea all'agire-su-cose-e-nel-tempo, riportando così il lavoro stesso dentro la vita, oltrepassando ogni sua "anestetizzazione", come avviene invece in Gentile: cancellando in esso fatica, dolore, sfruttamento e ...alienazione. Comunque in tutte queste pagine della prima parte del volume viene valorizzato l'avvio di un nuovo umanesimo che richiama al centro il lavoro e l'uomo sociale che deve organizzarsi in comunità operosa la quale va oltre lo Stato e i suoi fini totalitari. Da lì e oltre lì sarà invece il richiamo al *Beruf* e all'utopia che dovrà condurci, anche in pedagogia, verso un lavoro-liberato e verso la vocazione personale coltivata in ciascuno, dando corpo a un lavoratore impegnato e appagato insieme. E con Togni stanno un po' su questa frontiera anche i saggi di Todaro e di Tumino.

Così la stessa posizione dell'ultimo Gentile è vista come rivelativa in quanto ci porta dentro un problema forte e reale del nostro tempo che già all'avvio degli anni Quaranta venne riconosciuto come centrale e fu indagato da più punti-di-vista e con fine acribia. E da essa possiamo pur iniziare a ripartire (con spirito storico) per inoltrarci verso una teoria critico-riflessiva sul lavoro attuale tenendolo vincolato ancora con forza all'uomo e alla sua umanità, anche in un tempo come quello attuale in cui il lavoro stesso si meccanizza e si sofistica, si intellettualizza da un lato ma si fa prigioniero delle logiche di mercato che lo disumanizzano dall'altro. E qui sta proprio la scommessa e il compito ipercomplesso dei nostri giorni a cui la pedagogia può e deve dare il suo contributo sia critico sia progettuale. Come sta facendo sulle sue frontiere più avvedute e meno "servili" rispetto al Mercato e alle sue Agenzie, come pur talvolta accade.

Certo l'epoca qui evocata e con vera passione interpretativa è, per noi oggi, lontana e in sé assai equivoca per il tempo storico tragico in cui si colloca. Pertanto il riesame critico ha valenza soprattutto storica, anche se il tema chiave dell'umanesimo del lavoro continua a riguardarci direttamente, se pure in termini social-economici diversi, ma pur sempre da illuminare con una riflessione filosofica acuta e fine come, pur coi limiti e forti già rilevati, si venne a fare in quegli anni tra guerra e dopoguerra con vivo impegno, di cui oggi condividiamo soprattutto il paradigma tematico portante, che ci resta davanti come problema da ripensare guardando al presente e alla sua specifica complessità. E allo stesso futuro già in cammino, sempre più tecnologico e aperto e pertanto da progettare, anche sul campo stesso del lavoro, fin qui né liberato né reso quale diritto emancipante (come nota la stessa *Costituzione Italiana*) Tutto il resto dal Corporativismo allo Stato totalitario non ci riguarda più ma, va ripetuto, il problema qui messo a fuoco (il lavoro umano che fa uomo l'uomo e in quali forme) ci sta ancora davanti e come compito e come problema. Che anche la pedagogia è chiamata ad affrontare con impegno e spirito critico in un tornante così complicato ed equivoco della storia umana.

Franco Cambi

Anna Grazia Lopez, *Pedagogia delle differenze. Intersezioni tra genere ed etnia*. Pisa: Edizioni ETS, 2018.

L'ultimo lavoro di Anna Grazia Lopez, *Pedagogia delle differenze. Intersezioni tra genere ed etnia*, nasce dal desiderio dell'autrice, da sempre attenta alle tematiche culturali e di genere – attenzione confluita in diversi volumi, di cui uno, *Scienza, Genere, Educazione*, per l'interessante proposta teorica, le è valso il Premio internazionale Elisa Frauenfelder – di porre attenzione a due delle principali e attuali sfide a cui la pedagogia e l'educazione sono chiamate a rispondere: genere ed etnia. Se è vero che la Pedagogia è scienza del dissenso, promotrice del pensiero *nomade* e *migrante*, non

può, di fronte alle emergenze causate dal dilagare di fenomeni oppressivi, esimersi dal proporre il suo slancio utopico per prefigurare un futuro contraddistinto dal riconoscimento della differenza per dar luogo a un nuovo progetto di convivenza.

Il volume – suddiviso in cinque capitoli inestricabilmente connessi tra loro da un *fil rouge* che garantisce continuità alle diverse parti del libro e che viene “tessuto”, pagina dopo pagina, per cercare risposte a domande dal consistente spessore pedagogico – rappresenta un importante punto di riferimento soprattutto per quella Pedagogia che voglia definirsi “delle differenze”.

Nel primo capitolo, *Per una Pedagogia delle differenze*, Lopez muove da una riflessione sui concetti di *identità* e *differenza*, sostenendo l’idea per cui il concetto di *identità*, nel corso del tempo, sia stato esasperato finendo per trasformarsi in una «categoria caratterizzata dalla chiusura e dal dogmatismo fino ad arrivare alla negazione della *differenza*» (p. 13). Tuttavia, la costruzione dell’identità contempla sempre la presenza dell’alterità e, dunque, di tutto ciò che è *altro* e, in quanto tale, differente. Occorre, allora, ripensare la soggettività e andare oltre la dilagante cultura dell’individualismo che, lungi dall’esaltare e promuovere le qualità di ciascuna/o, punta all’omologazione a un modello ritenuto la “norma”. Un’omologazione che, pertanto, deve essere combattuta «attraverso il recupero della *soggettività*, la riscoperta di sé attraverso, però, la relazione con l’altro, per ridare un senso alla propria esistenza» (p. 19). Riscoprire sé stessi diviene la chiave per rivalutare la dimensione dell’intersoggettività per arrivare a compiere delle scelte condivise, frutto di principi e valori anch’essi condivisi e, dunque, non vissuti come provenienti dall’alto, imposti. Scrive Lopez: «Rispetto a tale scenario, occorre immaginare una pedagogia “delle differenze” che si connota per il *radicalismo*, che sfidi la creatività umana rifiutando ogni forma di omologazione e che rivendichi il riconoscimento dell’alterità, insita innanzitutto in ogni individuo, a prescindere dal genere o dall’appartenenza etnica, dalla cultura o dalla condizione socio-economica» (p. 22).

Per tutte queste ragioni, la *pedagogia delle differenze* può dirsi “inattuale”. È una pedagogia che, respingendo qualsiasi forma di dogmatismo, nonché tutte le ideologie che tendono a imporsi come dominanti, accoglie la pluralità e il riconoscimento come sue dimensioni costitutive e fa della razionalità critica – capace di decostruire il presente e volgere lo sguardo al futuro – il suo strumento di indagine.

A partire da queste imprescindibili premesse, nei successivi capitoli, l’autrice riflette, in maniera meticolosa e particolareggiata, sulle *Differenze tra culture* e sulle *Differenze di genere*, entrambe rappresentative di emergenze educative e sociali – umane – di cui è necessario prendere consapevolezza per offrire risposte pedagogiche adeguate e predisporre possibili strategie di intervento. Nello specifico, nella parte riservata alle *differenze tra culture*, l’autrice pone in rilievo un’interpretazione dinamica di cultura, intesa come categoria “viva”, processuale e mutevole, e sottolinea che proprio la *diversità culturale* può rappresentare una «riserva di idee e di alternative a tutto quello che è [...]» (p. 42).

Alla luce di questa presa di consapevolezza, l’educazione – che ha come obiettivo supremo la formazione di un’identità plurale e flessibile – deve dedicarsi alla progettazione di un nuovo modello di integrazione; un modello che non risponda alla logica dell’emergenza, ma che miri a «formare menti che sappiano vivere la loro appartenenza culturale come un’appartenenza sempre “in itinere”» (p. 43). Per *costruire* simile modello, le istituzioni educative devono configurarsi come luoghi in cui *sfidare* i pregiudizi; spazi all’interno dei quali poter realizzare reali occasioni di incontro tra identità e culture diverse, per aprirsi alla contaminazione di *altri* modelli culturali, per *decolonizzare l’immaginario*.

Per tutte queste ragioni, Lopez passa ad analizzare in maniera minuziosa il ruolo delle *istituzioni formative* – riferendosi in maniera particolare alla *revisione dei saperi in chiave interculturale*, alla *formazione dei docenti* e alla *ricerca-azione* come metodologia di intervento – del *linguaggio* – percepito, da un lato, come strumento “rigido” per costruire gabbie discriminatorie e, dall’altro, come strumento di emancipazione grazie al quale avviare il processo di decostruzione di quell’apparato di stereotipi che impedisce una relazione autenticamente umana e solidale – e del *plurilinguaggio*.

*guismo* – dispositivo pedagogico che rende possibile l'inclusione sociale.

Il terzo capitolo è dedicato alle *differenze di genere*.

La categoria di genere in questi ultimi anni ha contribuito – scrive l'autrice – a decostruire il modello di soggettività dell'uomo moderno impedendo che venissero riconosciuti nella sfera pubblica quei gruppi che storicamente hanno rappresentato “la differenza”, tra i quali anche le donne, che hanno vissuto, per questo motivo, una vita “ai margini” (p. 80).

Proprio per questa caratterizzazione il termine genere si è trasformato in una parola *interdisciplinare* attraverso la quale riflettere sul tema dell'alterità e sulle emergenze educative e sociali, oltreché politiche ed economiche, che ne scaturiscono (si pensi, ad esempio, al dibattuto rapporto tra *donna, famiglia e lavoro* e, al suo interno, alla necessità di educare alla genitorialità, al fenomeno del *digital divide*, ecc.).

Andando avanti, e proseguendo nel discorso, l'autrice con il quarto capitolo – cuore pulsante di tutto il volume – si sofferma sulle *intersezioni tra genere ed etnia*. Si tratta di un'intersezione che, frutto di uno sguardo etnocentrico, comporta una doppia discriminazione – essere donna e appartenere a un'altra cultura –, nonché la difficoltà di *decostruire* l'immaginario relativo alle donne “altre”.

Di fronte a simili condizioni, le donne *altre* individuano due possibili strategie per *restare in vita*: l'*omologazione* e la *resistenza*.

Nel primo caso «[le] stesse donne [...], in nome dell'autodeterminazione, decidono di modificare il loro corpo, agendo sui tratti etnici che lo caratterizzano» (p. 143). Ampio spazio è, dunque, dedicato all'interessantissimo tema della chirurgia estetica etnica, ovvero la tendenza a ricorrere alla chirurgia estetica per “occidentalizzare” il proprio aspetto a causa della “occidentalizzazione” dei canoni di bellezza.

Simili interventi tendono a «modificare i caratteri somatici tipici della propria etnia considerati un possibile ostacolo all'opportunità di avere riconoscimento sociale. [...]. I cambiamenti richiesti sono diretti a uniformarsi a un modello che storicamente è stato considerato “superiore” e avanzato da chi vive la condizione di immigrato e che [...] pensa di poter risolvere la sua situazione cancellando i tratti somatici propri dell'etnia di appartenenza» (p. 145).

Altro processo funzionale all'omologazione e, dunque, all'adattamento, è il *biolavoro* – l'utilizzo del corpo, in questo caso delle donne, nel mercato del lavoro. Oggi, infatti, è in continuo aumento il numero delle donne che si prestano a divenire madri gestazionali o a vendere i loro gameti, per avere in cambio denaro, sottoponendosi, spesso, a interventi invasivi e dolorosi. In simile scenario acquista una notevole importanza la libertà di scelta e l'educazione alla responsabilità.

Sul versante delle *resistenza*, invece, diviene rilevante il fenomeno delle migrazioni femminili transnazionali. Se in passato la scelta di partire, di abbandonare il proprio paese di origine, era dettata dalla volontà di raggiungere il proprio marito, oggi le migranti giungono anche da sole per svolgere lavori domestici e di cura. Scrive l'autrice: «Le donne che scelgono di emigrare non sempre rispondono [all']idea di donna vittima, umiliata, passiva. Piuttosto, sono donne che cercano nuove strategie di sopravvivenza per se stesse e per la loro famiglia e che hanno trovato nell'emigrazione una *forma di resistenza*» (p. 167).

Il quinto e ultimo capitolo, infine, si concentra sulla *vulnerabilità dei corpi* e sull'*etica dei legami*.

La vulnerabilità, intesa come condizione costitutiva dell'essere umano, si pone, nell'attuale temperie storica, culturale, economica e politica, come guida, per le istituzioni, per la progettazione di politiche volte a una distribuzione più equa delle risorse e ha come finalità principale consentire a tutti, donne e uomini, di riconoscersi come appartenenti alla comune umanità, alla comune Terra-Patria.

La vulnerabilità – sostiene Lopez – assume un valore *euristico* da cui far scaturire nuove piste d'indagine per comprendere meglio le condizioni di svantaggio che attraversano categorie come il genere e l'etnia, ma anche nuove possibilità di azione.

In tale senso, parlare di vulnerabilità, in ambito educativo, permette di far riferimento all'*etica dei legami* «intesa come riconoscimento del valore dell'altro, in cui tutti, [...] si sentano accomunati dall'idea di pensarsi come una comunità solidale in cui ricercare il bene comune [...]» (p. 192).



Occorre, allora, lavorare per la solidarietà e per la costruzione di comunità in cui ritornino a esistere i legami tra le persone e il mutuo riconoscimento che trovano fondamento, a loro volta, nella logica della *reciprocità* sostenuta dalla *cooperazione*, dalla *condivisione*, dal *pluralismo* e dalla *cura*. È con queste considerazioni che si conclude il volume di Anna Grazia Lopez, un testo denso di contenuti e ricco di spunti di riflessione inediti e originali, un lavoro di grande interesse e attualità per il momento storico contingente. Un punto di riferimento importante per le studiose e gli studiosi che si occupano di simili tematiche.

L'autrice propone, infatti, a partire dalle categorie di genere ed etnia, una riflessione attenta e curata nei minimi dettagli, soffermandosi ampiamente sulla necessità di recuperare il valore dell'alterità intesa come paradigma per la formazione dell'identità di ciascuno.

Degna di nota, infine, è anche la scelta delle parole, fondamentale per trattare in maniera chiara ed efficace le implicazioni legate a queste due gravi emergenze, nonché sfide educative – genere ed etnia –, del nostro tempo.

Alessandra Altamura

Milena Santerini, *Pedagogia socio-culturale*, Milano, Mondadori, 2019

Per quanto l'epoca attuale sia spesso definita di "crisi" o perfino di "fine" della pedagogia, la scienza che si occupa dell'educazione, dell'istruzione e della formazione dell'uomo continua ad avere un ruolo determinante. Essa è infatti sempre più chiamata a interpretare la società e la cultura, a partire dai contributi che provengono dalle scienze dell'educazione procedendo poi a coordinarle e a regolarle attraverso uno sguardo critico e riflessivo. Il volume di Milena Santerini parte proprio dall'urgenza di comprendere la società e la cultura contemporanee attraverso uno sguardo pedagogico e sottolinea come tale disciplina abbia il compito di assumere un ruolo attivo per la costruzione di contesti democratici e promuovere in tutti i soggetti un'autentica formazione.

Partendo dalla definizione di cultura, intesa sia come "perfezionamento dell'uomo", sia in chiave antropologica come l'"insieme delle forme del vivere umano", l'autrice – attenta studiosa dei temi inerenti la cittadinanza e le differenze – delinea il rapporto che viene a configurarsi con la società: sono infatti le relazioni umane e la trasmissione culturale a permettere a una società di sopravvivere. Si tratta di riflessioni che nell'epoca attuale diventano ancora più pregnanti: un'epoca di multiculturalismo che fatica a diventare "interculturale", un'epoca contrassegnata da differenze che mettono alla prova anche l'educazione. Ma anche un'epoca "postmoderna", che produce incertezza, spiazzamenti, fragilità e frammentarietà nella vita dei soggetti: una condizione in cui il ruolo della cultura e della formazione assumono ancora più rilevanza. In questo scenario, è necessario valorizzare uno sguardo ermeneutico che accresca il patrimonio interpretativo e delle esperienze formative. Il volume invita ad approfondire le ricerche empiriche e le indagini in ambito pedagogico, servendosi anche di metodi qualitativi che partano dalla narrazione per spiegare e comprendere i contesti educativi, istruttivi e formativi: per "ricavare, il più possibile, un reperto utile dalle fonti fornite da eventi ed esperienze di carattere formativo adottando un punto di vista regolatore di tipo socio-antropologico" (p. 18).

Santerini suggerisce di non fermarsi a un approccio di "pedagogia sociale", che pur vanta una tradizione significativa in Italia e a livello internazionale, con le varie declinazioni che tale settore di ricerca ha efficacemente assunto: parlando di "pedagogia socio-culturale" si evidenzia come la cultura abbia una natura partecipativa e collettiva, capace di esprimersi solo nell'incontro con gli altri, in una società composta da persone. Da un lato la pedagogia è chiamata a fare i conti con la dimensione sociale, perché l'educazione deve essere studiata nella relazione, dall'altro essa deve assumere un approccio culturale, perché non può essere interpretata se non alla luce dei significati prodotti dai soggetti e, dunque, dalla Semiosfera – o, secondo la definizione di Edgar Morin, dalla

Noosfera – che l'uomo si trova ad abitare.

Particolarmente significativo può essere dunque un approccio socio-culturale in quanto, come nota Santerini, consente: 1) di collocare le relazioni e i processi educativi nel contesto della cultura, pensando alla persona all'interno della società; 2) di leggere in profondità i bisogni e le caratteristiche delle persone in formazione; 3) di promuovere un atteggiamento decentrato e interculturale, riuscendo a valorizzare il pluralismo e le differenze; 4) integrando i metodi di ricerca pedagogica tradizionale con strumenti etnografici e narrativi capaci di alimentare l'interpretazione della realtà. Si tratta di un approccio che rende la pedagogia sociale critica, nel senso di auto-critica e dunque riflessiva sulle proprie indagini, ma anche nel senso di atteggiamento problematizzante rivolto alle possibili catture alle quali tale disciplina è esposta.

In questo scenario, particolarmente utili sono le riflessioni che guardano al ruolo dell'educatore, un tema già affrontato dall'autrice nelle sue pubblicazioni: una figura professionale oggi sempre più riconosciuta anche a livello normativo, ma anche una professionalità complessa, che necessita di essere pensata, ma anche di essere riconosciuta per la sua rilevanza e, al tempo stesso, di essere formata adeguatamente. Tenendo conto della molteplicità di contesti e di ambiti professionali in cui possono operare educatrici ed educatori, Santerini indaga come la pedagogia debba nutrirsi delle scienze dell'educazione di fronte alle diverse età della vita: dalla prima infanzia, all'adolescenza, per arrivare fino all'età adulta e alla senilità. Da contesti scolastici a contesti extrascolastici (media compresi), da situazioni multiculturali a soggetti con disabilità. In ciascuno di questi ambiti è opportuno valutare le teorie più recenti e declinarle in un'ottica critica. Tenendo conto della necessità di educare, istruire e formare l'uomo al fine di renderlo più libero e più autonomo nei contesti in cui egli vive. Rendendolo sempre più soggetto attivo e partecipe all'interno della vita sociale e, dunque, facendo sì che si faccia cittadino, nel rispetto della sua identità, ma anche nel rispetto delle identità degli altri. L'educatore deve dunque farsi consapevole di essere chiamato a "educare nella complessità", cioè assumersi il "compito di interpretare situazioni ambigue, in ambienti sociali in cui interagiscono molteplici influenze culturali" (p. 63).

Dato che la pedagogia non è solo una scienza che si occupa di descrivere la realtà, ma cerca anche di progettare una sua trasformazione, particolarmente significativi sono i modelli operativi che Santerini suggerisce nell'ultimo capitolo. *In primis*, viene riconosciuto come necessario un costante focus sui diritti, che sia capace di promuovere uno sviluppo umano e sostenibile e che porti a una valorizzazione delle competenze per tutti, al fine di promuovere la partecipazione. Una seconda parola-chiave fondamentale è quella di resilienza: l'educatore dovrebbe promuovere un senso di sicurezza, di dedizione, di cura a bambini, ragazzi e in generali soggetti che sono in una situazione educativa. Come terza parola-chiave l'autrice identifica la cooperazione, legandola al sostantivo "condivisione" che è al centro della cultura, anche grazie alla sua circolazione nei social network: stare insieme agli altri, abitare lo stesso pianeta, dovrebbe promuovere una maggiore empatia, con la consapevolezza che grazie all'incontro con l'Altro ciascuno di noi assume una forma (e senza dimenticare le potenzialità di un mutuo insegnamento tra pari). Quarta parola-chiave è la narrazione: l'identità narrativa, dinamica, instabile, sottoposta a cambiamenti, va a strutturare il quotidiano e a dare significato al mondo. Quinta parola chiave è il dialogo: un concetto che ha le sue radici nell'antica Grecia, ma che caratterizza anche la filosofia del XX secolo e che la pedagogia socio-culturale deve considerare e valorizzare.

Accanto ai contenuti, pertinenti ed efficaci, il volume è arricchito da una forma che, se da un lato si presta a una fruizione da parte di futuri educatrici e educatori, ma anche di professionisti attualmente in servizio, dall'altro riesce a valorizzare i contenuti servendosi di un ricco apparato "paratestuale", fatto di titolazioni e paragrafazioni che evidenziano gli aspetti più rilevanti della trattazione. Accanto al percorso indicato dall'autrice, un ruolo prezioso è rappresentato dalle schede che contengono preziosi approfondimenti e dall'antologia finale che offre una selezione di autori particolarmente efficaci per analizzare la cultura e la società oggi

e per allargare i punti di vista oltre gli steccati disciplinari. Il testo, partendo da una struttura manualistica, ha la capacità di toccare i temi più attuali con i quali oggi la pedagogia sociale è chiamata a confrontarsi. Dunque, apprezzabile è l'intento di costruire uno strumento didattico che sappia affrontare la complessità dello sguardo pedagogico e dei temi/problemi oggi aperti, offrendo agli studenti – ma anche agli studiosi – materiale prezioso per le loro riflessioni, teoriche e pratiche.

Cosimo Di Bari

Sara Alfieri, Paolo Bignardi, Elena Marta (a cura di), *Generazione Z. Guardare il mondo con fiducia e speranza*, Milano, Vita e Pensiero, 2018.

La scelta di definire i giovani dell'epoca attuale attraverso un'etichetta è molto diffusa, specialmente nel lessico giornalistico: una scelta emblematica, ad esempio, è quella di "nativi digitali", che, a partire dalla suggestione lanciata da Marc Prensky nel suo articolo del 2001, ha attraversato anche la ricerca pedagogica, non sempre attraverso un'adeguata problematizzazione. Proprio dal lessico giornalistico la definizione di "Generazione Z" impone oggi alcune riflessioni alla ricerca pedagogica. Dopo la "Generazione X" (i cosiddetti *Babies boom*) e dopo la "Generazione Y" (i cosiddetti *Millennials*), oggi saremmo di fronte a un nuovo salto generazionale, che includerebbe i nati dal 2001 a 2019. Si tratta di una definizione che non è esente da problematicità per vari motivi: data la rapidità delle trasformazioni sociali, culturali e, non ultime, tecnologie, oggi risulta molto difficile catalogare sotto un'unica categoria giovani nati a più di dieci anni tra loro e forse anche più di cinque anni. Oltre a questa osservazione, si può notare come già la stessa definizione di Generazione X sia stata utilizzata tanto per i giovani che avevano vissuto il secondo dopoguerra, quanto per catalogare i ragazzi amanti del punk tra la fine degli anni '70 e gli inizi degli anni '80.

Vi è, inoltre, una terza perplessità, a partire dalla quale le curatrici Sara Alfieri, Paola Bignardi e Elena Marta hanno strutturato la loro interessante ricerca: la definizione "Generazione Z" circola oggi nell'opinione pubblica (col rischio di "sconfinare" anche nelle riflessioni pedagogiche e sociologiche) secondo una connotazione negativa, sottolineando ciò che "mancherebbe" a questi giovani: quei saperi che rischiano di andare smarriti per effetto dell'uso di nuovi strumenti dell'informazione e della comunicazione, ma anche le minori certezze, il disinteresse politico, ecc. Come si sottolinea già dal sottotitolo del volume, l'invito è invece a "guardare il mondo con fiducia e speranza". La ricerca finanziata dall'Istituto Giuseppe Toniolo si propone infatti di guardare all'adolescenza con un approccio definito *Positive Youth Development* che non metta in primo piano gli aspetti "deficitari", ma presti attenzione alle risorse proprie di ciascuna persona, facendo emergere il contesto in cui essa nasce e cresce. Un compito che già alcuni autori a livello internazionale si sono prefissati: è il caso, ad esempio, di Danah Boyd col suo *It's complicated* del 2014. I vari contributi ospitati nel volume innescano un proficuo dialogo tra la ricerca teorica socio-pedagogica e l'indagine condotta in un ampio campione distribuito in tutta la penisola.

Il cambio di prospettiva del *Positive Youth Development* si applica, ad esempio, con la considerazione del *thriving* (cioè la relazione tra una persona fortemente motivata e animata dalle sue capacità e il testo di sviluppo) come un processo di sviluppo positivo. Piuttosto che pensare agli adolescenti come "persone in frantumi", è opportuno valutare – in linea con l'impostazione da più di un decennio promossa sul tema anche da Cultural Studies – il dialogo tra i rischi e le opportunità che caratterizzano la loro condizione. In questa ottica si può pensare a come rendere il *thriving* un processo positivo, progettando azioni che riescano a promuovere gli effetti desiderati e a prevenire quelli indesiderati. Interessante è dunque l'impostazione che ha mosso la ricerca, con l'individuazione delle 5C: *Competence, Confidence, Connection, Character, Caring and Compassion*. L'indagine fa emergere risultati significativi in merito alle percezioni dei giovani: ad esempio, per quanto

si pensi agli adolescenti di oggi come giovani fortemente esposti al rischio dell'isolamento, i dati testimoniano come essi si sentano molto in connessione con i pari, ma anche alla famiglia; inoltre, altro dato che può andare in contrasto col senso comune, i giovani riportano un alto livello di *Caring*, inteso dalla ricerca come capacità di mettersi nei panni degli altri.

Dalle analisi emerge come sia importante cercare di superare gli stereotipi che caratterizzano le rappresentazioni mediatiche e promuovere ricerche che riescano a comprendere – in modo complesso, dinamico e costantemente problematico – gli adolescenti di oggi. E che, senza fermarsi ad approcci finalizzati a far emergere ciò che manca, si promuovano interventi capaci di rendere i giovani più consapevoli di sé e si riesca ad orientarli verso una relazione attiva col contesto che li ospita. Ad esempio, promuovendo la partecipazione, tanto nell'ambito dell'associazionismo e del volontariato, quanto nella vita civile, sia all'interno della scuola che all'interno della vita pubblica. Emblematico è anche il saggio (ospitato nel volume) di Fabio Introini e Cristina Pasqualini, che si rivolge al rapporto che i giovani della cosiddetta Generazione Z intrattiene con i media e con i social network. *Sexting, Trolling e Hate Speech* sono "rischi" spesso dettati da una certa confidenza che i giovani mostrano nell'uso degli strumenti, non accompagnata da un'adeguata competenza e da una sufficiente riflessione critica sulla fruizione. E a riguardo, si sottolinea il ruolo centrale della scuola: "la consapevolezza della rischiosità connessa all'abitare la sfera digitale cresce al crescere della *literacy* mediale cioè della capacità di saper adeguatamente cogliere e decodificare gli elementi tecnici e linguistici che definiscono e modellano l'esperienza digitale" (p. 108).

Intorno ai dati e alle analisi della ricerca, risultano particolarmente efficaci le considerazioni pedagogiche riportate da Monica Amadini, nell'ultimo saggio del volume: l'interpretazione dei dati fa emergere come sia far sì che gli adolescenti di oggi (ma, a pensarci bene, lo era anche per quelli di ieri e lo sarà anche per quelli di domani) siano messi nelle condizioni di: 1) assumere la responsabilità delle proprie scelte, promuovendo un sostegno educativo al senso della scelta fatta dai ragazzi; 2) riflettere sulla ricerca della felicità, affinché essa non sia percepita come un piacere effimero e affinché essa non sia configurata in relazione con la sazietà ("a loro non manca nulla...") ma piuttosto nella dimensione della crescita; 3) sviluppare un senso del limite, considerando il valore dell'impegno e della fatica, acquisendo perseveranza (o, potremmo dire, secondo l'espressione ben spiegata da Dewey, "interesse" e "disciplina") nei percorsi di realizzazione del sé. Anche per problematizzare efficacemente la definizione "Generazione Z" che, forse, per i motivi indicati rischia di promuovere pericolose generalizzazioni, è dunque prezioso il contributo di questo volume che, oltre a decostruire approcci sbilanciati sui pericoli e sulle "privazioni", porta a pensare gli adolescenti come dei cittadini in crescita, considerandoli come portatori di risorse e di competenze. E per far sì che si riesca a renderli sempre più attivi, responsabili e partecipi alla vita pubblica. Un compito che rimane urgente. E che spetta alla scuola, affiancata dalla famiglia, affrontare in prima linea.