

Democrazia cognitiva ed inclusione: l'educazione come principio di emancipazione secondo la prospettiva di Edgar Morin

ROSSELLA CERTINI

Associata di Pedagogia Generale e Sociale - Università degli Studi di Firenze

Corresponding author: rossella.certini@unifi.it

Abstract. Today the future has been defined and thought out in a strictly economic and technological perspective. The “human dimension of man” finds more and more limited spaces within which to develop and progress, due to the pervasiveness of the media and the technique that guides, controls and nourishes them. Consumerism, ethnic hypertrophy, the emotional crisis that is affecting humanity globally are elements that risk eliminating diversity and raise individualism to power, thus denying the possibility for many to have access to common knowledge. In this weak and complicated situation, but with equally evident possibilities for change and improvement, the principle of cognitive democracy, a principle supported and repeatedly re-launched by Edgar Morin in his papers, fails and risks being weakened by the new false myths, for example the PIL. Morin has always indicated education as the main way to create inclusion, the way to build shared spaces, not to create separation, to rethink and redefine the complementarity of all knowledge. This has the objective of creating a free thinking community oriented towards the democratic principles of coexistence. Cognitive democracy, inclusion and education: an important trinomial that characterizes Morin's critical reflection on the possibilities of growth and development of a new phase in human life. New knowledge does not represent a danger or a limit for people, but an opportunity for growth for everyone.

Keywords. cognitive democracy - education - intellectual engagé - method

“On connaît votre curiosité insatiable.
Qu'avez-vous encore envie de découvrir, de creuser?
Tout ce qui concerne l'univers, la vie, l'humain”

Edgar Morin, *Une époque critique*

1. Un intellettuale engagé

È indubbio che Edgar Morin appartenga alla *famiglia* degli intellettuali *engagés*, ma è una questione assai dibattuta, soprattutto nel Novecento, cosa si intenda con questa accezione. Norberto Bobbio, nel 1993, pubblica *Il dubbio e la scelta* e nelle prime pagine dell'introduzione, sottolinea come vi sia il rischio di generalizzare e falsificare l'immagine dell'intellettuale, perché vi sono una moltitudine di distinzioni che caratterizzano il

mondo del *fare* e dell'*essere* un intellettuale. Il filosofo italiano si considera un uomo del *dubbio* e del *dialogo*. Ogni suo ragionamento inizia da una domanda e da un quesito e sempre conclude non con risposte definitive, ma con nuove domande e altrettanti dubbi. Si dispone al dialogo e al confronto, soprattutto con coloro che sapranno offrire altri elementi di discussione e di riflessione critica. (Bobbio, 1994) L'intellettuale, quindi, secondo Bobbio, dovrebbe incarnare lo spirito critico, l'inquietudine che deriva dall'esperienza, dalla realtà, dalle contraddizioni e dall'immobilismo del pensiero, suscitando reazioni perturbanti, sia nella dimensione intrapsichica che nelle nell'agire esplicito dell'uomo nel suo tempo. Se poi rileggiamo Antonio Gramsci e i suoi *Quaderni del carcere*, troviamo una ridefinizione dell'identità dell'intellettuale, che egli chiama *organico* volendo, così, distanziarsi dall'immagine tradizionale di *homo sapiens*, che traccia un limite tra sé e l'empiria, tra sé e l'*homo faber*. "Quando si distingue tra intellettuali e non-intellettuali in realtà ci si riferisce solo alla immediata funzione sociale della categoria professionale degli intellettuali, cioè si tiene conto della direzione in cui grava il peso maggiore della attività specifica professionale, se nell'elaborazione intellettuale o nello sforzo muscolare-nervoso. Ciò significa che se si può parlare di intellettuali, non si può parlare di non-intellettuali, perché non-intellettuali non esistono". (Gramsci, 1975, vol. III, p. 1550). Gramsci indica nel capitalismo l'origine imprecisa e inesatta di questo modello di intellettuale, perché per esercitare liberamente, criticamente e in maniera esemplare la facoltà di giudizio e di scelta è necessario appartenere (nel senso di "stare dentro", "praticare", "conoscere") alla società e viverla pienamente, con autenticità e sguardo vibrante. È da qui che nasce l'idea gramsciana di *intellettuale organico*, l'immagine di un uomo artista del fare, che partecipa alla costruzione del mondo attraverso la produzione di idee e mediante la condivisione di conoscenze (empiriche e filosofiche, ammesso che queste due posizioni possano considerarsi antinomiche). L'intellettuale *organico* è un intellettuale *engagé* perché in grado di trasformare le idee ed il pensiero in un *modus operandi* legato ai bisogni del popolo e della classe operaia; ne doveva scaturire un rapporto politico e pedagogico basato sulla dimensione dialettica della narrazione e della conoscenza, mai fine a se stessa ma orientata alla critica e al cambiamento della società. Secondo Antonio Gramsci l'intellettuale aveva (e forse ancora oggi) *l'impegno* di mettere sotto analisi e in discussione l'organizzazione delle istituzioni politiche, in modo che l'ambiente culturale potesse modificarsi in virtù di un processo comparativo ampio e complesso, sia a livello nazionale che internazionale.

Ancor prima di Bobbio e di Gramsci abbiamo la lezione dei *philosophes* dell'età dei *lumi* che, pur rappresentando prospettive culturali diverse, condividevano un obiettivo politico e pedagogico: l'emancipazione del popolo attraverso l'educazione. Denis Diderot scrive un'opera diventata celebre dopo la sua morte e soprattutto grazie a Goethe, che la trovò assai ardita e divertente: *Il nipote di Rameau*. È un personaggio straordinario, un uomo inetto ad ogni lavoro onesto, ma che, al contempo, ha la capacità e la lucidità di rappresentare le proprie mancanze e le gravi bassezze di intere generazioni e di un'epoca al tramonto. Importante il ruolo di Diderot, intellettuale *engagé* che credeva nella realizzazione di una società *ordinata* e come lui è legittimo ricordare Montesquieu, che nel 1721 dette alle stampe *Le lettere persiane* impressionando enormemente l'opinione pubblica (termine assai moderno) affrontando questioni importanti e complesse, che misce-lavano politica, costume, morale, educazione e società. Un lavoro di ri-educazione socia-

le e civile, ma soprattutto di *ribellione* intellettuale e politica (nonché pedagogica) che ha funzionato da diastasi e da regolazione durante il processo di cambiamento radicale dell'ambiente culturale francese.

L'intellettuale *engagé* rappresenta, comunque, una rivoluzione; un cambiamento di prospettiva; una reazione al pensiero dogmatico e acritico, anche se gli intellettuali impongono a loro volta un modello di pensiero ed un linguaggio nitido e diretto, rimanendo comunque legati ai valori di una vita di comunità. È il paradigma assiologico che valorizza ed enfatizza la dimensione critica di un certo *operari*; è la scelta di paradigmi laici, democratici, solidali, inclusivi ad indicare l'*offerta formativa ed etica dell'intellettuale engagé*. È la pratica del dissenso, dell'interpretazione (per ricordare Bauman, 1992), della protesta a mostrarci la portata, fuori dai canoni, del pensiero divergente, ma dobbiamo comunque e sempre cercare di intercettare e interpretare la retorica che avvolge la figura del pensatore creativo, perché l'intellettuale contemporaneo è comunque parte di un contesto che impone regole e modelli educativi con i quali confrontarsi ogni giorno, per rivendicare la libertà del fare e del pensare l'esistenza umana.

Edgar Morin, attraverso un secolo di vita, mostra i tanti ruoli e l'importanza che può avere un pensatore *engagé*. Lanciando la "sfida" delle "sfide", ripensando il ruolo dell'insegnamento e della scuola per la costruzione della società postmoderna e invocando la riforma dei *saperi* come *focus* ontologico del risveglio cognitivo, Morin tesaurizza le esperienze umane e professionali che lo hanno accompagnato nel tempo, passando dalla rivoluzione del Maggio del '68, fino all'avvento del nuovo Millennio, in un gioco di *alternances* e di proposte educative concrete.

2. Impegno ed educazione

“Su un piano puramente storico, vorrei far notare che sono forse il solo ad aver compiuto analisi sul maggio «a caldo», nel corso degli eventi; ho scritto articoli apparsi su *Le Monde*: una prima serie di articoli intitolata «La comune studentesca» ha avuto inizio il 15 maggio ed è terminata verso il 20 maggio; una seconda serie, tra fine maggio e inizio giugno, s'intitolava «Una rivoluzione senza volto». Ho assunto in qualche maniera i miei rischi intellettuali prima che l'evento fosse terminato”. (Morin, 2018, p. 109) Edgar Morin è, ed è stato, da sempre, un intellettuale praticante e per primo lo confessa, non solamente attraverso la *narrazione*, ma con quel suo *esserci* (di heideggeriana e sartriana memoria) che va al di là dei buoni propositi. “Passioné et engagé, Edgar Morin le demeure. Désormais centenaire, il vibre encor pour nous alerter sur les dangers encourus par la biosphère, pour critique l'avidité d'un capitalisme mondialisé obsédé par la profit, pour prévenir la propogation d'un nouveau totalitarisme de surveillance” (Greilsamer, 2021, p. 2).

La vita di ognuno è fatta di eventi che non si possono evitare, ma decifrare per imparare a gestirli meglio e in maniera più proficua, cercando di definire una cornice concettuale essenziale (mai dogmatica) entro la quale collocare i pensieri e le azioni che coinvolgono ogni persona. Morin procede in questa direzione, evidenziando al meglio la complessità che avvolge ogni esperienza umana e che condiziona la prospettiva scientifica – e per tanto anche educativa – dalla quale non possiamo mai prescindere. Nel 1993 scrive che la complessità è un *tessuto* formato da tanti elementi diversi, ma che non possiamo separare; questa diversità tra i componenti crea disagio, incertezza; ci ren-

de inquieti di fronte a qualcosa che non siamo in grado di *spiegare e concettualizzare* in maniera organica, secondo i canoni della tradizione teorico/scientifica occidentale. “Di qui la necessità, per la conoscenza, di mettere ordine nei fenomeni respingendo il disordine, di allontanare l’incerto, vale a dire di selezionare gli elementi di ordine e di certezza, di depurare dall’ambiguità, di chiarire, distinguere, gerarchizzare ... Ma simili operazioni, necessarie ai fini dell’intellegibilità, rischiano di rendere ciechi se si eliminano gli altri caratteri del *complexus*». (Morin, 1993, p. 10)

Il quadro concettuale, quindi, al quale Edgar Morin fa riferimento, è appunto il principio del *complexus* che è composto, sì, di tante trame e tanti elementi diversi, ma che nella loro unicità e originalità vanno a costituire un *unicum* infinitamente complesso, che non possiamo comunque interpretare o abitare se non attraverso un approccio ermeneutico *diversificato*. Partendo dalla tradizione greca e dal principio di *métis* (intuizione, elasticità mentale, senso dell’opportunità, ecc..) per giungere alla determinazione euristica del concetto di *complessità*, lo studioso francese coglie l’importanza del processo di *riforma* del pensiero, come sfida necessaria e imprescindibile per abitare e rinnovare la società del *disincanto*. (Cambi, 2006) Lo ha detto e ribadito in maniera incisiva (e complessa) in molte delle sue opere, a cominciare da *La testa ben fatta* (2000) a *I sette saperi necessari all’educazione del futuro* (2001) per arrivare a *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l’educazione* (2015). “Lo sviluppo dell’intelligenza generale richiede di legare il suo esercizio al dubbio, lievito di ogni attività critica, [...] permette di ripensare il passato, ma comporta anche il dubbio del suo stesso dubbio. [...] Poiché il buon uso dell’intelligenza generale è necessario in tutti i domini della cultura umanistica e della cultura scientifica, e naturalmente nella vita, è proprio in questi domini che si dovrà mettere in rilievo il «ben pensare» che non conduce per nulla a diventare benpensanti”. (Morin, 2000, pp. 16-17) Morin è determinato nel suo proposito di *riforma del pensiero*: “la presa di coscienza della comunità di destino propria alla nostra condizione planetaria, in cui tutti gli umani sono messi a confronto con gli stessi problemi vitali e mortali”. (Id, p. 44) *Imparare a vivere* diventa un imperativo, un’urgenza, all’interno, paradossalmente, di un pensiero critico che non regge appellativi assoluti e dogmatici: “Ciò significa indicare che imparare a vivere richiede non solo conoscenze, ma la trasformazione, nel proprio essere mentale, della conoscenza acquisita in sapienza e l’incorporazione di questa sapienza per la propria vita”. (Id., p. 45) Ci troviamo di fronte ad una questione problematica di tipo educativo e Morin ha sempre visto nell’educazione la via maestra per creare inclusione, la via per costruire spazi condivisi, per non creare separazione, per ripensare e ridefinire la complementarietà di tutti i saperi con l’obiettivo di creare una comunità pensante libera ed orientata ai principi democratici di convivenza. Contro gli individualismi e i fanatismi, occorre una nuova educazione, capace di interpretare criticamente la complessità umana. “Par une réforme de l’éducation qui formerait des esprits capables d’affronter les complexités humaines, c’est-à-dire d’éviter les unilatéralismes et réductionnismes, lesquels conduisent aux dogmatismes ou aux fanatismes. Il faudrait enseigner qu’une vie humaine ne peut s’épanouir que dans la relation à la fois contradictoire et complémentaire entre l’auto-affirmation de soi et l’inclusion dans une communauté ou fraternité”. (Morin, 2021, p.3) Il modello moriniano travolge e rilegge, in chiave interdisciplinare – che definirà in alcuni suoi testi *inter-poli-trans-disciplinarietà* – i confini e i legami che uniscono/dividono i saperi; non per creare certezze, ma per solleva-

re *in-certezze*, da sperimentare e ri-progettare continuamente soprattutto attraverso le pratiche scolastiche di insegnamento: “Al cuore della crisi dell’insegnamento c’è la crisi dell’educazione. Al cuore della crisi dell’educazione ci sono i fallimenti dell’insegnamento a vivere. Saper vivere, problema di ognuno e di tutti, è nel cuore del problema e della crisi dell’educazione”. (Morin, 2015, p. 47)

3. Riforma dell’insegnamento e democrazia cognitiva

Secondo Morin, l’antagonismo che si è creato e sviluppato negli anni (nei secoli) tra le diverse discipline e i diversi saperi, ha creato separazione e iperspecialismi scientifici che non possono giovare all’evoluzione della cultura, degli apprendimenti, dell’educazione e dell’inclusione sociale, in nessuna maniera. La complessità della conoscenza e della scienza si fonda esplicitamente sul *meticciamiento* e sullo *sconfinamento* reciproco, varcando i confini epistemologici tradizionali (dalla *doxa* al *logos*) per amplificarsi nel concetto di libertà e capacità di agire. Libertà e possibilità di accedere al sapere si configurano nel concetto di *democrazia cognitiva*, un processo di *Cura* educativa che muove dall’intenzione, intesa come categoria fenomenologica, di rifondare le prassi e i luoghi dell’educazione, per concedere a ciascuno la possibilità di avvicinarsi al sapere e coltivare il proprio pensiero e il proprio *essere nel mondo*.

“La democrazia cognitiva presuppone essa stessa la riforma del pensiero, poiché la scienza, le scienze sono estremamente esoteriche per i cittadini. Essi rinunciano a comprendere, sono sicuri di non poter comprendere e gli scienziati stessi dicono loro «voi non potete comprendere»”. (Morin, 2005, p. 29) Questo provoca una scarsa e debole partecipazione delle persone alle questioni politiche che sono sempre più intrecciate alla ricerca scientifica. Il grande dibattito contemporaneo, ad esempio, sul cambiamento del clima e l’inquinamento ambientale è sostenuto da un numero importante di ricerche internazionali che spaziano nei più vari ambiti disciplinari: dalla biologia, alla geologia, alle scienze naturali, all’antropologia, la pedagogia e molte altre. È una problematica che non interessa esclusivamente “l’uomo di scienza”, ma apre una vasta gamma di interessi e dibattiti che coinvolge ogni persona all’interno di un modello sociale condiviso e vissuto. L’azione di ciascuno è una risorsa per tutti e questo può agevolare l’acquisizione di beni estrinseci, necessari per innalzare il potenziale e l’implementazione della *democrazia cognitiva*. L’architrave del principio di *democrazia cognitiva* potrebbe essere il concetto di *giustizia educativa*, che evidenzia la presenza ancora pervasiva del senso di *esclusione* dai luoghi del sapere di molte persone. È dedicando maggiori risorse a coloro che sono meno avvantaggiati, che potremo praticare la *democrazia cognitiva*, attraverso azioni di *Cura* e di accompagnamento. Morin suggerisce che per valutare quanto l’agire politico e democratico, stia lavorando per il successo *cognitivo* delle persone, dovremmo fare un controllo periodico sui risultati acquisiti sia da un punto di vista quantitativo, sia da un punto di vista qualitativo, poiché l’azione educativa dovrebbe tendere a “l’*humanisme régénéré*” (Morin, 2021, p. 118).

Si tratta, quindi di trovare un equilibrio importante tra la libertà individuale di accedere al sapere e alla conoscenza e la capacità di sviluppare azioni politiche realmente partecipate da ciascuno, all’interno delle comunità *micro* e *macro*. Al centro vi è l’educazione intesa come teoria, sì, ma soprattutto come *metodo*, come palestra metodologica,

come approccio etico ed epistemologico alla realtà. La famiglia, la scuola, la società sono i luoghi *istituzionali* entro i quali, per tradizione, si sviluppa e si articola il processo di formazione di ogni persona, ma, per Morin, la scuola ha una funzione straordinaria: per *imparare a vivere*, per affrontare le *incertezze*, per scoprire il valore della *diversità* e della *differenza*, per diminuire l'attrito epistemico a sostegno della creazione di uno spazio democratico condiviso.

Queste azioni imprimono al principio di *democrazia cognitiva* un aspetto antidogmatico ed anti-ideologico, che sta alla base della ricerca moriniana “d'une conscience politique humaniste” (Id, p. 13).

Il concetto di *democrazia cognitiva* non può essere una raccolta e un assemblaggio di informazioni e nozioni scientifiche, ma la *capacità* e la *possibilità* di poter accedere ad un livello di conoscenza ininterrotto, fruibile ed essenziale. È Martha Nussbaum a darci conto di quelle che sono le capacità umane, le problematizzazioni universali e le valutazioni internazionali sulla crescita e il benessere della società (intesa come gruppo umano), sottolineando come “alcune funzioni sono particolarmente essenziali per la vita umana, nel senso che la loro presenza e assenza è contrassegno caratteristico della presenza o dell'assenza della vita umana”. (Nussbaum, 2001, p. 89) E potremmo aggiungere, insieme a Morin, della presenza o dell'assenza di *democrazia cognitiva*.

Avere la possibilità di vivere una *vita* di “normale durata”, nel rispetto dei diritti civili ed etici, avendo garantita l'integrità fisica, la possibilità di esprimersi liberamente, la possibilità di creare un futuro utilizzando al meglio le risorse che la società può offrire (cominciando dalla capacità di accedere all'istruzione e alla scuola); avere la possibilità di poter esprimere liberamente i propri sentimenti, di poter vivere autonomamente la comunità e poter pensare anche alla dimensione ludica dell'esistenza, rappresentano l'irriducibile varietà della qualità della vita. Non sarà la ricchezza monetaria, conferma in un'altra opera sempre la Nussbaum, a evidenziare il benessere reale insito nella vita di ogni persona, ma la possibilità/capacità che questa avrà di poter sviluppare un'esistenza qualitativamente equilibrata. (Nussbaum, 2012) Sono tematiche che si intrecciano e ricorrono nelle ricerche di studiosi e intellettuali contemporanei perché “è il messaggio della comprensione antropologica che porta in sé la coscienza della complessità umana” (Morin, 2015, p. 54).

4. “Impegno” e “emancipazione del pensiero”

Engagé è un termine desueto e in disuso, ma proprio per questo evocativo. La richiesta che rivolgiamo agli intellettuali oggi, come ieri, è di impegnarsi coraggiosamente nel mondo e nella società che abitano. Impegnati a praticare il dissenso, a disvelare le contraddizioni che caratterizzano il postmoderno e l'umanità, a difendere valori e principi universali che sostengono il singolo ma che valorizzano “*siècles de vie*”. Edgar Morin continua a praticare questa strada, con convinzione, con responsabilità, con sensibilità, pur con le inevitabili problematicità e debolezze, evidenziando gli intrecci che caratterizzano la vita comunitaria e il mondo delle scienze e dei saperi. In famiglia, nella scuola, nei luoghi politici, nelle accademie, nelle Università, nei luoghi di lavoro, nei centri di aggregazione ciascuno è chiamato a costruire e praticare il sapere e la conoscenza. Le ingiustizie, la miseria, la povertà, il disagio sociale, spesso traducono il lavoro degli intellettuali in uno sforzo utopico e imprevedibile, ma sempre necessario, per mantenere attivo il pensiero critico anche se vulnerabile ed incerto. Praticare la cittadinanza attiva e la *democrazia cognitiva* per qualcuno appare un ostacolo reale e concreto, legato a una

dimensione esistenziale fragile; Morin reclama per la scuola un ruolo sempre più centrale nella formazione dell'uomo: per insegnare a vivere, per condividere esperienze di valore, per costruire spazi e luoghi di intesa, per superare quelle soglie di fragilità e incompletezza. La sua posizione politica ed educativa rinnova il senso di comunità e di vita comunitaria, perché si pone al centro dell'esperienza stessa. Vive e convive con il principio di Resistenza, con la speranza per un nuovo mondo, per una società democratica equa, fraterna, ma questo non si è ancora avverato, sostiene Morin, ed è necessario rilanciare nuove prassi educative per sviluppare la cultura dell'inclusione e della conoscenza. La *democrazia cognitiva* significa non impedire a nessuno di poter accedere a quei meccanismi, a quei congegni epistemici e ontologici che mirano a promuovere il valore assoluto della libertà, come sosteneva alcuni anni fa Raffele Laporta. La libertà di apprendere, di fruire del sapere, di definire nuove tradizioni, di superare storiche falsificazioni, di contribuire all'esegesi di nuovi paradigmi morali, nel pieno riconoscimento della diversificazione delle culture, oggetto di evidente ricchezza. L'intellettuale *engagé* si immerge nella struttura assiologica dei "suoi tempi" e ne interpreta i modelli e gli "architravi", cercando di meglio comprendere i sentimenti contrastanti che derivano dalla paura e dal disorientamento legato ad eventi pandemici inaspettati e del tutto impensati. Edgar Morin riflette su questi *changements de vie* che non sono delle "catastrofi" isolate, ma che si intrecciano alla narrazione della storia dell'uomo con azioni ricorrenti. Questa pandemia è un'altra crisi, sostiene il filosofo, che l'umanità è chiamata ad affrontare e il Coronavirus ci sta dando una lezione: "le carences politiques, économiques, sociales révélées par la pandémie, ainsi quel es grands dangers de régression qu'elle a pu augmenter, rendent indispensable une nouvelle Voie" (Morin, 2020, p. 81). Una nuova strada, quindi, da costruire insieme, come una grande comunità planetaria. L'evoluzione e l'emancipazione sono esperienze comunitarie, che interessano l'uomo come singolo, ma non escludono la comunità, perché è nel benessere della *polis* che trova spazio la *democrazia cognitiva*.

"A volte sono sopraffatto dall'amore per la vita. Che bellezza, che armonia, che unità profonda, che complementarità e solidarietà tra i vivi! Che forza creativa per inventare miriadi di specie animali e vegetali uniche! A volte sono sopraffatto dalla crudeltà della vita, dal bisogno di uccidere per vivere, dalla sua energia distruttiva, dai suoi conflitti, sempre con il trionfo della morte. Poi sono riuscito a unire, mantenere, collegare indissolubilmente le due verità contrarie. La vita è Dono e peso, la vita è meravigliosa e terribile» (Morin, 2021, p. 137. La traduzione dal francese è mia).

Edgar Morin non ha mai dimenticato gli impegni di natura politica, pedagogica e sociale di cui sono dense le riflessioni scientifiche e continua a testimoniare, attraverso una narrazione dall'estetica garbata, il sentimento complesso di un'epoca in continua evoluzione. La "sfida delle sfide" resta ancora oggi uno degli obiettivi da perseguire e forse quel principio di *democrazia cognitiva* potrebbe rappresentare lo strumento, il metodo e la via per costruire una comunità educante che, senza una reale guida *spirituale*, rischia di diventare sempre più indifferente e vuota. L'impegno di Edgar Morin dovrebbe, quindi, rappresentare non solo la tensione pedagogica per la costruzione di un pensiero critico, ma un vero e proprio *metodo*, da perseguire e praticare come condotta per la reciproca emancipazione. Utopia? Pensare sempre nuovi orizzonti possibili è (forse) il compito più importante della pedagogia. Ieri come oggi.

Bibliografia

- AA.VV., *Sulle orme di Morin: per una "pedagogia in grande"*, dossier monografico in "Studi sulla formazione", 2007, n. 1-2
- Bauman Z., *La decadenza degli intellettuali. Da legislatori a interpreti*, Torino, Bollati Boringhieri, 1992
- N. Bobbio, *Il dubbio e la scelta. Intellettuali e potere nella società contemporanea*, Roma, Carocci, 1993
- N. Bobbio, *Elogio della mitezza*, Milano, Linea d'ombra edizioni, 1994
- F. Cambi, *Abitare il disincanto. Una pedagogia per il postmoderno*, Torino, UTET, 2006
- D. Diderot, *Il nipote di Rameau*, Milano, Rizzoli, 1981
- J. Gerassi, *Parlando con Sartre. Conversazioni al caffè*, Milano, Il Saggiatore, 2012
- A. Gramsci, *Quaderni del carcere*, Torino, Einaudi, 1975
- L. Greilsamer, *Franc-tireur*, in "Le Un", n° 354, 2021
- R. Laporta, *L'assoluto pedagogico. Saggio sulla libertà in educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1996
- Montesquieu, Charles-Louis de Secondat, barone di La Brède e di Montesquieu, *Lettere persiane*, Milano, Feltrinelli, 2020
- E. Morin, *Introduzione al pensiero complesso. Gli strumenti per affrontare la sfida della complessità*, Milano, Sperling & Kupfer, 1993
- E. Morin, *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Milano, RaffaelloCortina, 2000
- E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Milano, RaffaelloCortina, 2001
- E. Morin, *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Milano, RaffaelloCortina, 2015
- E. Morin, *Maggio '68. La breccia*, Milano, RaffaelloCortina, 2018
- E. Morin, *Sull'estetica*, Milano, RaffaelloCortina, 2019
- E. Morin, *Changeons de voie. Les leçons du coronavirus*, Paris, Édition Flammarion, 2021
- E. Morin, *Leçons d'un siècle de vie*, Paris, Edition Denoël, 2021
- E. Morin, "Je suis venu trop tôt dans un monde pas encore né", intervista rilasciata alla rivista Le Un", n° 354, 2021
- M. Nussbaum, *Diventare persone. Donne e universalità dei diritti*, Bologna, il Mulino, 2001
- M. Nussbaum, *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil*, Bologna, il Mulino, 2012