

Complessità e laicità come fondamenti della pedagogia contemporanea

FARNAZ FARAHI (0000-0002-0473-4154)

Ricercatrice RTT in Pedagogia generale e sociale - Università Telematica "e-Campus"

Corresponding author: farnaz.farahi@uniecampus.it

Abstract. In a context characterized by sociocultural plurality, pedagogy cannot be limited to transmitting knowledge in a reductionist manner; rather, it must promote new forms of understanding. This paper examines how the perspective of complexity, integrated with that of secularity, constitutes a fundamental prerequisite for the construction of a pedagogical paradigm capable of preparing children – future adults – to effectively face the challenges of postmodern society.

Keywords. Complexity – Secular Pedagogy – Secularity – Multiculturalism – Dialogue

1. L'epoca contemporanea e il paradigma della complessità

La globalizzazione e l'esplosione delle nuove tecnologie dell'informazione, in pochi decenni, hanno cambiato non solo problemi e prospettive politiche, sociali, economiche, culturali e ambientali, ma anche il modo di relazionarsi delle persone. Il mondo di oggi è finito per caratterizzarsi di una nuova forma di sapere sistematico, dove la conoscenza non è più situazionale, ma multidimensionale¹.

Tale trasformazione epocale rende inevitabile un ripensamento dei modelli educativi e dei relativi presupposti teorici del postmoderno: non più fondati su modalità di apprendimento riduzionistiche, ma orientati a una visione ampliata che integri dimensioni sociali, culturali e religiose². La sfida della pedagogia contemporanea consiste, infatti, nel rendere – sul piano educativo e didattico – un sapere che permetta al bambino di rispondere in modo adeguato al contesto in cui è – o sarà – inserito³. Ovvero: decostruire il sapere pedagogico «logocentrico della tradizione occidentale per accedere a un pensiero della differenza radicale»⁴.

¹ M. Ceruti, *La scuola e le sfide della complessità*, in «Studi sulla Formazione», 20, 2017, p. 9.

² M. Callari Galli, *Lo spazio dell'incontro. Percorsi nella complessità*, Roma, Meltemi, 1996, pp. 127-128.

³ F. Cambi, *La complessità come paradigma formativo*, in M. Callari Galli, F. Cambi, M. Ceruti, *Formare alla complessità. Prospettive dell'educazione nelle società globali*, Roma, Carocci, 2016, pp. 127-129.

⁴ A. Mariani, *La decostruzione in pedagogia. Una frontiera teorico-educativa della postmodernità*, Roma, Armando, 2008, p. 19.

Il paradigma più adatto a tal scopo è quello della «complessità»⁵.

Adoperarsi in funzione della complessità comporta considerare le dinamiche co-organizzative e co-costruttive delle agenzie educative alla stregua di un sistema interconnesso, ovvero un insieme «di interazioni, di interdipendenze, in seno a una nicchia ecologica in cui si costituisce, a dispetto e attraverso il caso e l'incertezza, una organizzazione spontanea»⁶. Mirare, quindi, sotto il profilo pedagogico, alla «formazione dell'io, della sua mente, ma anche della cultura e della società attuali»⁷.

Adottando la logica della complessità è possibile creare le condizioni per un autentico incontro tra culture e modalità di sapere differenti nei vari contesti in cui la pedagogia prende forma. La complessità, infatti, invita a considerare i fenomeni educativi come reti dinamiche, nelle quali ogni elemento acquista significato solo in relazione agli altri. In questo modo, il sapere non sarà più soltanto interconnesso, ma finanche trasformativo, sia per il soggetto che lo apprende, sia per il soggetto che lo attua⁸.

2. Le tematiche educative connesse alla complessità

La complessità, quale principio basilare della contemporaneità, porta la pedagogia a confrontarsi – inevitabilmente – con altre tematiche di matrice interculturale, quali il pluralismo, la moltiplicazione delle forme di conoscenza, la molteplicità delle prospettive formative e dei punti di vista⁹.

Il multiculturalismo, in particolare, appare quale elemento fondante di questo scenario, un orizzonte normativo-sociale a cui la pedagogia non può più sottrarsi¹⁰. Può essere definito come «il riconoscimento delle differenze di valori morali, tradizioni e strutture sociali tra società diverse [...]», una morale universale che faciliti il dialogo tra di esse»¹¹. Un «fenomeno variegato [...], un complesso di teorie normative animate dalla volontà di trovare risposte persuasive [...] sia all'universalismo sia alla differenza»¹².

Nel paradigma della complessità, adottare il punto di vista del multiculturalismo significa considerare la diversità non come un ostacolo alla relazione e alla conoscenza, quanto una possibilità di sviluppo reciproco. Ogni cultura è limitata, poiché situata: soltanto l'apertura alla diversità, allora, arricchisce l'individualità, poiché permette al soggetto di apprezzare i tratti distintivi della propria cultura e il potenziale delle altre¹³.

Il multiculturalismo della società complessa è correlato a ulteriori elementi dell'agire pedagogico interculturale, posto che con intercultura intendiamo un «progetto intenzionale di promozione del dialogo e del confronto culturale rivolto a tutti» dove «le diversità (culturali, di genere, di classe sociale, biografiche, di orientamento politico, sessuale

⁵ Cfr. E. Morin, *Le sfide della complessità* (1990), trad. it., Firenze, Le Lettere, 2023.

⁶ E. Morin, *Il paradigma perduto. Che cos'è la natura umana?* (1973), trad. it., Milano, Feltrinelli, 2001, p. 28.

⁷ F. Cambi, *La complessità come paradigma formativo*, cit., p. 128.

⁸ E. Morin, *Il metodo. La natura della natura* (1977), trad. it., Milano, Feltrinelli, 2001, p. 117.

⁹ A. Portera, *Dal multiculturalismo all'educazione e alle competenze (realmente) interculturali*, in «Educazione Interculturale. Teorie, Ricerche, Pratiche», 17, 2019, pp. 1-18.

¹⁰ *Ibidem*.

¹¹ S. Shaver, *Cultura, multiculturalismo e cittadinanza sociale*, in «La Rivista delle Politiche Sociali», 9, 2018, p. 311.

¹² E. Greblo, *Modelli di multiculturalismo*, in «Esercizi Filosofici», 4, 2009, p. 154.

¹³ B. Parekh, *Dilemmas of a Multicultural Theory of Citizenship*, «Constellations», 4 (1), 1997, pp. 54-62; Id., *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory*, Basingstoke, Palgrave, 2016, pp. 16 segg.

ecc.) divengono un punto di vista privilegiato dei processi educativi, offrendo l'opportunità a ciascuno di svilupparsi a partire da ciò che è»¹⁴ (Fiorucci, 2020, p. 42).

La dimensione interculturale della complessità è formata, in primo luogo, dal dialogo¹⁵, inteso quale volontà di capire gli altri, e di tenere conto dei loro punti di vista [...]. Capire non solo le loro idee, le loro religioni, le loro filosofie, ma anche le loro aspirazioni, i loro desideri, i loro bisogni. [...] Il fondamento non solo di ogni regola di pariteticità dell'umano comunicare e discutere, ma anche di ogni altra egualianza di diritti¹⁶.

Il dialogo è la pratica più idonea alla conoscenza della diversità e, quindi, della complessità, in una società pluralista e multiculturale¹⁷. Contribuisce alla creazione di uno spazio di incontro¹⁸ in cui l'Io individuale del soggetto diventa «Io multiplo»¹⁹ grazie all'arricchimento con la persona che ha di fronte.

Il dialogo è collegato, a sua volta, con l'ascolto attivo.

L'ascolto, in senso autentico, comporta una sospensione del giudizio, la possibilità di permettere all'altro di esprimere liberamente – e in maniera indipendente – il proprio pensiero, le proprie emozioni²⁰. Si tratta di uno strumento di riconoscimento reciproco che va a integrarsi con la stessa componente dialogica della complessità: vede l'altro non come un destinatario passivo di informazioni, ma un soggetto capace di contribuire attivamente alla costruzione del sapere²¹. In questo senso, l'ascolto è già una forma di dialogo, poiché implica apertura, disponibilità al confronto e fiducia nell'altro²².

Cambi²³ rintraccia tra le componenti della complessità anche il pluralismo, la tensionalità, la problematicità e l'apertura.

L'educazione è pluralismo in quanto processo legato a molti attori che operano – o dovrebbero operare – in modo dialettico, in funzione dei bambini. Al contempo, l'educazione è anche tensionalità nel senso che attiva, attraverso la relazione, forme di autoeducazione e educazione, dando forma al soggetto non solo con contenuti, ma anche con l'esperienza. È poi problematicità, poiché la complessità invita a un processo di apprendimento aperto all'incertezza²⁴, a un sapere non statico, ma dinamico. Infine, la complessità è apertura «verso l'autonomia del soggetto, verso un tempo che sta oltre il presente, verso una condizione nuova culturalmente e socialmente»²⁵.

¹⁴ M. Fiorucci, *Gli altri siamo noi. La formazione interculturale degli operatori dell'educazione*, Roma, Armando Editore, 2020, p. 42.

¹⁵ Cfr. P. Freire, *Education for critical consciousness*, New York, Seabury Press, 1973.

¹⁶ G. Calogero, *Filosofia del dialogo*, Milano, Edizioni di Comunità, 1977, pp. 357-358.

¹⁷ A.M. Passaseo, *Dialogo*, in M. Fiorucci, F. Pinto Minerva, A. Portera (a cura di), *Gli alfabeti dell'intercultura*, Pisa, Edizioni ETS, 2017, p. 212.

¹⁸ M. Callari Galli, *Lo spazio dell'incontro. Percorsi nella complessità*, cit., pp. 126 segg.

¹⁹ J. Elster, *L'Io multiplo*, Milano, Feltrinelli, 1991, pp. 9 segg.

²⁰ F. Farahi, *Conflitto come risorsa: riflessioni e strategie pedagogiche interculturali*, in A. Gramigna, G. Gola, A.M. Marcelli (a cura di), *Progettare futuri possibili. Pluralismo dei Paradigmi e Tras-formazione*, Lecce, Pensa Multi-media, 2025, p. 479.

²¹ M. Sclavi, G. Giornelli, *La scuola e l'arte di ascoltare. Gli ingredienti delle scuole felici*, Milano, Feltrinelli, 2020, pp. 114 segg.

²² A. Coppi, *Dare fiducia. Dialogo e cura nei contesti educativi*, in «Studi sulla Formazione», 26, 2023, pp. 173-180.

²³ F. Cambi, *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*, Roma, Carocci, 2012, p. 70.

²⁴ Cfr. Z. Bauman, *Modernità liquida* (2000), trad. it., Roma-Bari, Laterza, Bari-Roma, 2002.

²⁵ F. Cambi, *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*, cit., p. 71.

3. Come rendere la complessità un agire pedagogico?

Se la complessità è il paradigma pedagogico fondamentale dell'epoca odierna, allora bisogna riservarle uno spazio logico, etico e culturale sotto il profilo formativo, permettendole di entrare nella *forma mentis* di ciascun educando e educatore o insegnante²⁶. Un modello di pensiero che, come anticipato, deve essere – per richiamare, rispettivamente, Bruner²⁷, Morin²⁸ e Gardner²⁹ – a più dimensioni, plurale e multiplo, capace di mettersi sempre in discussione sotto il profilo critico e conoscitivo. Per dirla con le parole di Mariani, si tratta di un pensiero che riesca ad accedere a «una formazione problematica (inquieta e non garantita, della ricerca, del lavoro e dell'esistenza), legata più alla forma *di sé* che alla forma *in sé*, più al processo di acquisizione della forma che al risultato compiuto e definitivo»³⁰.

Ma come diventa vero e proprio principio educativo la complessità?

Secondo Cambi³¹, la complessità si fa principio educativo nel momento in cui dà ai soggetti un'idea concreta di come comprendere e governare il mondo sotto il profilo del fare-esperienza. Quando, inoltre, si fa principio cognitivo e metacognitivo, ovvero è in grado di organizzare gli apprendimenti e i saperi provenienti da più realtà, secondo una logica integrativa e interdipendente, non individuale. Infine, quando consente all'educando di gestire la vita sociale attraverso un'adeguata assimilazione delle regole di convivenza, nel pluralismo e nel riconoscimento/valorizzazione della differenza³².

Alla pedagogia – e, al contempo, ai professionisti coinvolti nell'agire educativo – spetta il compito di tracciare quella linea di congiunzione tra individualità e pluralità, tra nuove competenze cognitive e complessità. Non si tratta soltanto di enunciare principi, ma di calarli concretamente nelle realtà educative quotidiane³³: nella scuola, attraverso pratiche didattiche inclusive e dialogiche; nella formazione degli insegnanti, promuovendo sensibilità e competenze relazionali; negli insegnamenti, incoraggiando approcci interdisciplinari che favoriscano la lettura della realtà da più punti di vista³⁴.

4. La laicità come chiave per la pedagogia della complessità

Nel panorama postmoderno di cui sopra, la laicità va riconosciuta come presupposto originario e principio trasversale della pedagogia della complessità, capace di orientare in profondità ogni agire educativo e di tradurre, in modo concreto ed efficace, i principi teorici in pratiche formative. In assenza di laicità, qualsiasi agire educativo non svilupparebbe quella *forma mentis* – culturale e professionale – necessaria per apprendere, interiorizzare, accettare e trasmettere i principi stessi della complessità, evitando la riprodu-

²⁶ Ivi, p. 72.

²⁷ Cfr. J. Bruner, *La mente a più dimensioni* (1990), trad. it., Roma-Bari, Laterza, 1993.

²⁸ Cfr. E. Morin, *La testa ben fatta*, trad. it., Milano, Raffaello Cortina, 1999.

²⁹ Cfr. H. Gardner, *Formae Mentis. Saggio sulle pluralità dell'intelligenza* (1983), trad. it., Milano, Feltrinelli, 1987, *passim*.

³⁰ A. Mariani, *Struttura e funzione della pedagogia*, in A. Mariani, F. Cambi, M. Giosi, D. Sarsini, Roma, Carocci, 2023, p. 107.

³¹ F. Cambi, *La complessità come paradigma formativo*, cit., p. 136.

³² Ivi, pp. 136-137.

³³ Ivi, p. 137.

³⁴ M. Baldacci, *Per un'idea di scuola. Istruzione, lavoro e democrazia*, Milano, Franco Angeli, 2014, pp. 39 segg.

zione di dicotomie escludenti (noi/loro) e logiche di dominio o prevaricazione³⁵.

La laicità pedagogica è quel terreno neutrale e condiviso in cui nessuna visione del mondo assume un ruolo dominante, in cui ogni individuo può esprimere la propria idea, senza pregiudizi, ma in una prospettiva vicendevolmente arricchente³⁶.

Lo spazio in cui opera la pedagogia della complessità deve per questo essere considerato uno «spazio laico»³⁷. Soltanto un discorso laico consente di costruire un luogo di incontro all'interno del quale «giocare in modo non violento i conflitti e i confronti tra credenze e culture e religioni»³⁸. Una laicità che, di conseguenza, nel postmoderno, va dunque «oltre la multiculturalità, vuole costituire un *habitus* e un *habitat* di dialogo, di confronto, di reciproca intesa»³⁹. La pedagogia laica finisce per accogliere e valorizzare quella della complessità, a favore e in funzione della valorizzazione dell'infanzia. Un vero e proprio dispositivo critico e trasformativo da cui tutto prende avvio, attraverso cui l'educazione forma individui e comunità capaci di abitare la pluralità, affrontare l'incertezza e generare nuove sintesi culturali⁴⁰. Come riporta Silva, infatti, se si omette la conoscenza dei fatti e se ci si dimentica del faticoso cammino già percorso dal principio di laicità, non ci si potrà impegnare seriamente affinché esso raggiunga quella vetta più alta che reclamano la multiculturalità e i processi di globalizzazione⁴¹.

Si delinea così un discorso che non soltanto mette in luce la sfida che la complessità pone alla pedagogia postmoderna⁴², ma che, soprattutto, riconosce nella laicità il presupposto per renderla praticabile, sin dall'infanzia e nei successivi gradi di formazione. Una condizione che non è solo un orizzonte teorico, ma, in una prospettiva più ampia, un progetto di cittadinanza democratica e maggiormente inclusiva, indispensabile per abitare con consapevolezza l'odierna società globale⁴³.

Riferimenti bibliografici

- Baldacci M., *Per un'idea di scuola. Istruzione, lavoro e democrazia*, Milano, Franco Angeli, 2014.
 Bauman Z., *Modernità liquida* (2000), trad. it., Roma-Bari, Laterza, Bari-Roma, 2002.
 Bruner J., *La mente a più dimensioni* (1990), trad. it., Roma-Bari, Laterza, 1993.
 Callari Galli M., *Lo spazio dell'incontro. Percorsi nella complessità*, Roma, Meltemi, 1996.
 Calogero G., *Filosofia del dialogo*, Milano, Edizioni di Comunità, 1977.
 Cambi F., *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*, Roma, Carocci, 2012.
 Cambi F., *La complessità come paradigma formativo*, in M. Callari Galli, F. Cambi (a cura

³⁵ R. Farné, *Pensieri e parole a proposito di una "pedagogia laica"*, in «Encyclopaideia – Journal of Phenomenology and Education», 29 (71), 2025, pp. I-III; F. Cambi (a cura di), *Laicità, religioni e formazione: una sfida epocale*, Roma, Carocci, 2007, pp. 29-47.

³⁶ F. Cambi (a cura di), *Laicità, religioni e formazione: una sfida epocale*, cit., pp. 29 segg.

³⁷ R. Mantegazza, *Manuale di pedagogia interculturale. Tracce, pratiche e politiche per l'educazione alla differenza*, Milano, Franco Angeli, 2006, p. 80.

³⁸ *Ibidem*.

³⁹ F. Cambi, *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*, cit., p. 13.

⁴⁰ Cfr. C. Silva, *Lo spazio dell'intercultura. Democrazia, diritti umani e laicità*, Milano, Franco Angeli, 2015.

⁴¹ *Ibidem*, pp. 10-12.

⁴² F. Cambi, *La complessità come paradigma formativo*, cit., pp. 138 segg.

⁴³ A.M. Passaseo, *Laicità. Capacità da coltivare per il cittadino contemporaneo*, in «Paideutika», 22, 2015, pp. 43-62.

- di), *Laicità, religioni e formazione: una sfida epocale*, Roma, Carocci, 2007.
- Ceruti M., *Formare alla complessità. Prospettive dell'educazione nelle società globali*, Roma, Carocci, 2016.
- Ceruti M., *La scuola e le sfide della complessità*, in «*Studi sulla Formazione*», 20, 2017, pp. 9-20.
- Coppi A., *Dare fiducia. Dialogo e cura nei contesti educativi*, in «*Studi sulla Formazione*», 26, 2023, pp. 173-180.
- Elster J., *L'Io multiplo*, Milano, Feltrinelli, 1991.
- Farahi F., *Conflitto come risorsa: riflessioni e strategie pedagogiche interculturali*, in A. Gramigna, G. Gola, A.M. Marcelli (a cura di), *Progettare futuri possibili. Pluralismo dei Paradigmi e Tras-formazione*, Lecce, Pensa Multimedia, 2025.
- Farné R., *Pensieri e parole a proposito di una "pedagogia laica"*, in «*Encyclopaideia – Journal of Phenomenology and Education*», 29 (71), 2025, pp. I-III.
- Fiorucci M., *Gli altri siamo noi. La formazione interculturale degli operatori dell'educazione*, Roma, Armando Editore, 2020.
- Freire P., *Education for critical consciousness*, New York, Seabury Press, 1973.
- Gardner H., *Formae Mentis. Saggio sulle pluralità dell'intelligenza* (1983), trad. it., Milano, Feltrinelli, 1987.
- Greblo E., *Modelli di multiculturalismo*, in «*Esercizi Filosofici*», 4, 2009, pp. 154-177.
- Mantegazza R., *Manuale di pedagogia interculturale. Tracce, pratiche e politiche per l'educazione alla differenza*, Milano, Franco Angeli, 2006.
- Mariani A., *La decostruzione in pedagogia. Una frontiera teorico-educativa della postmodernità*, Roma, Armando, 2008.
- Mariani A., *Struttura e funzione della pedagogia*, in A. Mariani, F. Cambi, M. Giosi, D. Sarsini, Roma, Carocci, 2023.
- Morin E., *Il metodo. La natura della natura* (1977), trad. it., Milano, Feltrinelli, 2001.
- Morin E., *Il paradigma perduto. Che cos'è la natura umana?* (1973), trad. it., Milano, Feltrinelli, 2001.
- Morin E., *La testa ben fatta*, trad. it., Milano, Raffaello Cortina, 1999.
- Morin E., *Le sfide della complessità* (1990), trad. it., Firenze, Le Lettere, 2023.
- Parekh B., *Dilemmas of a Multicultural Theory of Citizenship*, «*Constellations*», 4 (1), 1997, pp. 54-62.
- Parekh B., *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory*, Basingstoke, Palgrave, 2016.
- Passaseo A.M., *Dialogo*, in M. Fiorucci, F. Pinto Minerva, A. Portera (a cura di), *Gli alfabeti dell'intercultura*, Pisa, Edizioni ETS, 2017.
- Passaseo A.M., *Laicità. Capacità da coltivare per il cittadino contemporaneo*, in «*Paideutika*», 22, 2015, pp. 43-62.
- Portera A., *Dal multiculturalismo all'educazione e alle competenze (realmente) interculturali*, in «*Educazione Interculturale. Teorie, Ricerche, Pratiche*», 17, 2019, pp. 1-18.
- Sclavi M., Giornelli G., *La scuola e l'arte di ascoltare. Gli ingredienti delle scuole felici*, Milano, Feltrinelli, 2020.
- Shaver S., *Cultura, multiculturalismo e cittadinanza sociale*, in «*La Rivista delle Politiche Sociali*», 9, 2018, pp. 301-321.
- Silva C., *Lo spazio dell'intercultura. Democrazia, diritti umani e laicità*, Milano, Franco Angeli, 2015.