

Pensiero critico *vs* egemonia culturale: come educare alla vita comune

Critical thinking *vs* cultural hegemony: how to educate for community life

Mirca Benetton

Full Professor of General and Social Pedagogy, Department of Education and Sports Sciences, Pegaso Telematic University, mirca.benetton@unipegaso.it

OPEN  ACCESS

Siped
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

Citation: Benetton, M. (2025). Critical thinking *vs* cultural hegemony: how to educate for community life. *Pedagogia oggi*, 23(1), 144-150.
<https://doi.org/10.7346/PO-012025-17>

Copyright: © 2025 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. Pedagogia oggi is the official journal of Società Italiana di Pedagogia (www.siped.it).

Journal Homepage
<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561
<https://doi.org/10.7346/PO-012025-17>

ABSTRACT

A culture of hatred and violence characterizes our society worldwide. Violence arises as a result of the anti-democratic and intolerant attitudes of many people, whose law is that the strongest prevails. Today's mercantilist society identifies the strongest as those who hold economic power and wealth and allows them to direct the behaviour of others in a way that serves their own advantage. The culture of neoliberalism feeds prejudice and stigmatises those who are unable to acquire economic power, while "surveillance capitalism" is spreading, determining a new form of subordination. Pedagogy must primarily act to propose a new cultural project that aims to rehumanize the individual by enhancing the practice of critical thinking, social cohesion and mutual understanding.

La cultura dell'odio e della violenza connota la nostra società a livello planetario. La violenza si esprime come risultato del modo di porsi antidemocratico e intollerante di tante persone, secondo la legge del più forte. La società mercantilistica odierna individua il più forte in chi detiene potere economico e ricchezza e gli permette di orientare i comportamenti altrui in modo funzionale al proprio tornaconto. La cultura del neoliberalismo alimenta il pregiudizio e lo stigma verso chi non è in grado di conquistare potere economico, mentre si diffonde il "capitalismo della sorveglianza", che determina una nuova forma di subalternità. La pedagogia deve primariamente agire per proporre un nuovo progetto culturale finalizzato a riumanizzare l'individuo valorizzando l'esercizio del pensiero critico, la coesione sociale e la reciproca comprensione.

Keywords: critical thinking, educational culture, democratic education, participation, cultural hegemony

Parole chiave: pensiero critico, cultura educativa, educazione democratica, partecipazione, egemonia culturale

Received: April 9, 2025
Accepted: June 6, 2025
Published: June 30, 2025

Corresponding Author:
Mirca Benetton, mirca.benetton@unipegaso.it

1. Trame culturali politico-educative

Rappresenta ormai una percezione condivisa da molti il trovarsi all'interno di una crisi dell'umano, che sfocia in conflitti, violenze estreme, misconoscimento dei diritti umani, che porta pericolosamente a ritenere che non vi sia la possibilità di modificare tale assetto politico-sociale e culturale.

Alla crisi dell'umano, che è anche la crisi del valore della comunità e della cittadinanza, si tenta al massimo di porre “un rimedio pedagogico” con interventi d'urgenza estemporanei e frammentati che non vanno però a scalfire assetti antropologico-politico-culturali sedimentati, imposti da talune ideologie e ritenuti inalterabili.

Nello specifico, il pensiero unico, o egemonia culturale, oggi risorgente, è di tipo economico-capitalistico-produttivo. La dittatura dei mercati si impone nel dare un certo orientamento al *modus operandi* dell'uomo, alle pseudo-regole comunitarie, all'*ethos*, al contesto educativo/formativo, al significato stesso di realizzazione dell'umano. Parallelamente al processo di modernizzazione-industrializzazione, che ha interessato i diversi Paesi nella seconda metà del Novecento, si è assistito ad un processo di mercificazione che è divenuto pervasivo di ogni tipologia d'azione e di opera umana, di rappresentazione stessa di compiutezza dell'essere umano, spinto alla ricerca del soddisfacimento di bisogni non autentici, ma indotti perché utili al mercato. E in tale processo il monopolio del mercato si espande anche al sapere e all'istruzione, anch'essi considerati merci di un sistema tecnocratico-economico, come Illich (1981) aveva ampiamente denunciato a suo tempo.

Il sistema economico del libero mercato sacrifica il senso-orientamento morale che dovrebbe guidare l'azione umana personale e comunitaria (Sen, 2010). Benessere e utile vengono a coincidere, il benessere individuale viene identificato con la capacità di detenere ricchezza, che ognuno costruisce per sé. Il benessere della comunità non è altro, secondo tale approccio, che la somma del benessere individuale, dato che non si rileva l'interdipendenza individuo-individui-mondi rispetto alle possibilità di divenire della persona e quindi non si valorizzano le idee di *homo civicus* e di bene comune (Cassano, 2004). In una società puramente commerciale, che riconosce come unico valore la capacità di ogni persona di accumulare ricchezze, apparentemente si eliminano discriminazioni di genere, sesso, disabilità, razza, provenienza sociale, e quindi anche possibili conflitti, in quanto ognuno sembra poter disporre della propria realizzazione. In realtà, in un contesto di “amoralità del capitalismo ipercommercializzato” (Milanovic, 2020, p. 196), si crea una nuova forma di gerarchia dettata dalla ricchezza, in cui l'avidità ad essa legata conduce ad una “mercificazione della vita”, rendendo lecito l'esercizio di qualsiasi forma di potere per schiacciare gli altri. Tutt'al più, nel caso si riconosca una forma di danno effettuato verso qualcuno o di esercizio dell'illecito anche nei confronti della comunità, si può concedere un ristoro in denaro che rende il risarcito “in qualche misura complice dell'illecito” (Milanovic, 2020, p. 204).

Tale “restringimento etico” ha condotto a percepire il percorso di realizzazione umana come accumulo di profitti individuali, accaparramento e fruizione di risorse materiali con la visione rivolta esclusivamente sul presente, sprigionando una lotta generalizzata di ogni individuo sull'altro, demonizzando contestualmente, senza alcuna inibizione, chi non si riconosce in tale progetto unidirezionale di vita. Difatti, per mantenere il potere in un contesto neoliberale che può essere appannaggio solo di pochi è necessario che i più, la moltitudine, la massa, si assoggettino a tale forma di vita e siano quindi addestrati a identificarsi in questa tipologia di uomo-cittadino. Uno dei modi per mantenere i soggetti in tale condizione di “suditanza” è quello di costringerli ad una sorta di passività, dando ad un siffatto governo la maschera di chi permette l'esercizio di libertà. Ciò può avvenire anche tramite la sedimentazione di una pseudocultura – l'egemonia culturale – che non contempla certo l'educazione alla complessità e all'utilizzo del pensiero critico. I detentori del potere, i dirigenti del neoliberismo agiscono quindi attraverso un'azione di persuasione a tale assetto socio-politico, “formando” mentalità subalterne per individui-consumatori. Prevale così il pensiero semplificante e riduzionista in cui sparisce per forza di cose lo stesso *homo complexus*, che perde talune dimensioni identitarie politiche e culturali una volta che venga ritenuto oggetto di manipolazioni e artificializzazioni, ridotto – anziché esteso – dai supporti artificiali oggi imperanti. Le conseguenze di tale esercizio della politica sono evidenti a tutti, visto che si manifestano, dal macro al micro, in catastrofi ambientali, derivanti dallo sfruttamento delle risorse della Terra e degli uomini, in guerre, conflitti e violenza verso chi non si assoggetta al pensiero unico, senza alcun riconoscimento della persona quale portatrice di valori e di diritti personali e sociali.

2. Politica e Pedagogia nella/della complessità

Un tentativo di dare soluzione alla crisi identitaria e sociale, oggi evidente, e di superare la violenza distruttiva richiede innanzitutto una lettura combinata tra pedagogia e politica. La *pedagogia* ha infatti come suo scopo di rendere umano l'uomo, di realizzare la *paideia*, che si sviluppa all'interno della *polis*, di una comunità, nella condivisione di una cultura democratica. Essa, perciò, non può non interfacciarsi con la *politica*, che cura o dovrebbe aver cura della comunità in cui ogni individuo vive e si realizza. La politica si occupa dei comportamenti dell'umano mediante l'identificazione e l'offerta ad ogni individuo di condizioni adeguate alla costruzione del proprio percorso di vita. Il che richiede il saper incontrarsi e rispettarsi come persone-cittadini nella comunità. L'azione sinergica tra educazione-pedagogia e politica all'insegna di una "cultura della complessità" diventa improcrastinabile ai giorni nostri, in cui l'interdipendenza tra esseri viventi viene colta non come interazione costruttiva fra tutti, ma come possibilità esclusiva di qualche gruppo di potere di sovrastare l'altro facendo prevalere il proprio ego a qualsiasi costo, nell'illusione che il benessere e la qualità della vita si possano raggiungere individualmente, denigrando e scalzando gli altri individui, arrivando a stigmatizzare chi non assume i comportamenti del più forte e del "fai da te". L'assunzione di un progetto culturale educativo complesso comporta dunque la ridefinizione della mission politica ed etico-pedagogica finalizzata alla ricerca della società conviviale di cui parlava Illich, quella che "dà all'uomo la possibilità di esercitare l'azione più autonoma possibile e creativa, con l'ausilio di strumenti meno controllabili da altri" (1974, p. 48). Si tratta di una società che non mette al centro la produttività come avere, ma la convivialità in termini di essere, in cui diviene possibile sconfiggere "l'attrezzatura manipolante" che esaspera e crea violenza, a favore dello "strumento conviviale" che si autolimita, in quanto non accetta "l'uniformazione regolamentata" del mercato di oggi che genera dipendenza e sopraffazione, per dare spazio "alla libera espansione dell'autonomia e della creatività umane". Ma per costruire una società conviviale, cioè capace di lasciare spazio alla ingegnosità di tutti gli uomini, è necessario che gli individui sappiano gestire in maniera, appunto, conviviale gli strumenti in loro possesso, abbiano coscienza e consapevolezza di quali possano disporre e di come disporne, a partire dalla cultura e dal sapere. Se, invece, il sapere si assoggetta e si tramuta esclusivamente in strumento dell'economia, secondo quanto già evidenziato, allora appare ininfluente per l'affermazione di un percorso formativo di emancipazione e umanizzazione.

Il Novecento si è caratterizzato per le battaglie emancipative per l'affermazione della dignità umana, la costruzione di una comunità a salvaguardia dei diritti umani e, quindi, anche di un'educazione e di una cultura democratiche. Eppure, oggi sembra che ad avere la meglio sia un'altra faccia del Novecento, come ben descritto da Sirignano, quella

dei processi omologanti e conformativi, in grado di generare regimi totalitari, in cui l'indottrinamento si sostituisce all'educazione. [...] Nell'età della globalizzazione, il disinteresse dei cittadini nei confronti della *res-publica* costituisce una delle cifre ermeneutiche di fondo dell'odierna *'società liquida'*. In ambito pedagogico diffidare della partecipazione vuol dire contribuire a perpetuare sul piano delle pratiche educative forme di trasmissione della conoscenza che tendono a relegare i soggetti in formazione in una condizione di mera passività e ripetitività, facendo prevalere la scuola del banco, della competizione e del nozionismo sulla scuola del fare, della riflessione e della co-costruzione dialogica e attiva delle conoscenze. All'eclissi del dialogo fa riscontro l'eclissi stessa della democrazia, in quanto il dialogo ne costituisce la sua stessa *sostanza* (Sirignano, 2021, p. 215).

Sirignano afferma che in tale campo si diffonde uno pseudo confronto politico; al vero dialogo si sostituisce la diffusione di "bufale", a cui si accompagna la violenza verbale verso chi non è allineato alle "volontà dei registi occulti". L'attenzione educativa e civile sembra trasferirsi su Internet; la cultura e il sapere si traducono in slogan, in frasi semplici ma ad effetto che nulla hanno a che fare con il dibattito e la riflessione critica. Odio sociale e disinformazione si alimentano vicendevolmente; i cittadini appaiono reattivi e non attivi, mentre si impongono oligarchie e populismi, pericolosi perché si mascherano da regimi democratici (*Ivi*, pp. 216-217).

Si avverte pertanto la necessità di

un progetto di pedagogia impegnata, che, individuando nell'educazione un vettore di orientamento permanente *in fieri* – rivolto tanto alla formazione delle classi dirigenti quanto alla formazione dei cittadini comuni – renda tutti i soggetti che dovrebbero operare nell'‘*agorà*’ responsabili ai più vari livelli della costruzione culturale e politica legata al cambiamento (Sirignano, 2021, pp. 217-218).

La pedagogia politica deve riuscire a cogliere le cause e le conseguenze dell'assetto politico-culturale odierno, quali l'aumento di conflitti, la presenza di lotte, odio e violenze tra gruppi e l'impossibilità di garantire a tutti progetti di vita autentici e sostenibili. Di conseguenza, dovrebbe adoperarsi per il cambiamento. Anche perché oggi, nell'età dell'interdipendenza planetaria, come fanno notare Ceruti e Bellusci (2021), perseverare, come si è fatto finora, nei giochi a somma zero, del “vinco io e perdi tu”, che si basano sul potere di alcuni a spese di altri, sottomessi, appare comunque disastroso. Difatti,

gli attori dei ‘giochi a somma zero’, in realtà, oggi possono perdere tutti. [...] La natura globale e multidimensionale delle crisi del mondo contemporaneo estende l'ambito di decisione e di azione della politica praticamente a tutto ciò che è umano e al servizio dell'umano e, quindi, a ciò che vi è di più complesso, intricato e prezioso, con un aumentato grado di incertezza riguardo agli effetti e ai risultati conseguibili. Occorre che la politica si innalzi a livello di questa complessità. Conoscere per decidere e agire diventa più urgente nella prassi politica, proprio perché in essa continuano a regnare le idee più semplicistiche, meno fondate, più brutali o demagogiche (Ceruti, Bellusci, 2021, p. 68).

3. Una nuova cultura della pace per l'umano

Il pensiero unico economico-tecnologico-massmediatico, per come attualmente si è delineato, semplifica, riduce la comprensione e la comunicazione e omologa ad una sola visione, non accetta processi dinamici, crea persone intolleranti che non riconoscono le alterità e impongono dispoticamente un solo modello identitario. In definitiva è antidemocratico, conduce facilmente all'indottrinamento, avalla un sapere spicciolo e una cultura dogmatica. E i sistemi educativi formali finiscono per aderire passivamente a tale ideo-
logia del mercato (Ceruti, Bellusci, 2021, p. 68), così come la politica. Si crea dunque un circolo vizioso, con una politica che non fa più gli interessi della *polis*, con una pedagogia che si sente impotente o si adeguia a una pseudo politica che in realtà è l'imposizione di un determinato gruppo di potere.

Di contro, il nuovo progetto culturale democratico, mediante l'educazione democratica, privilegia la diffusione di una cultura partecipata e rimodulata all'insegna dello sviluppo del pensiero critico, nella consapevolezza che, “in una prospettiva di cittadinanza attiva, una socializzazione delle risorse intellettuali e culturali favorisce l'emancipazione da ogni forma di oppressione e di dipendenza, ma anche il superamento di qualsiasi frammentazione” (Salmeri, 2021, p. 200).

Democrazia, apprendimento, cultura ed educazione sono dunque concetti che agiscono all'unisono. Agire in maniera interdipendente per la costruzione di una *società conviviale* (Illich, 1974) significa anche avvalersi di più saperi esperti che collaborino nell'individuare nuove forme di convivenza democratica. Certo,

imparare a imparare, oggi, significa imparare a vivere in un mondo complesso e vulnerabile, a trasformare la vulnerabilità in resilienza, a pensare senza la sicurezza delle nostre dimostrazioni ‘logiche’ e ‘scientifiche’, ad abitare un mondo intrinsecamente problematico, ma anche più libero, tollerante e aperto, senza quelle promesse secolarizzate di salvezza che nel secolo scorso si sono rovesciate nell'incubo totalitario (Ceruti, Bellusci, 2021, p. 72).

La pedagogia, mentre smaschera e supera ogni forma di integralismo-egemonia culturale, opera anche per disambiguare il significato di cultura, che non va certo intesa come connotazione di classe, marchio di superiorità di chi ha potuto “farsi una cultura” rispetto a chi ne è rimasto estraneo (Albinati, 2018, pp. 22-23). Si rende necessario approntare un progetto educativo-culturale che permetta a tutti di individuare “problemi complessi”, di essere in grado di affrontarli e risolverli con una preparazione culturale che considera saliente l'apporto di saperi intrecciati, ibridati, ognuno dei quali deve trovare spazio di espressione. In sintesi:

Democrazia e educazione sono apertura verso il futuro, il non ancora di un cambiamento secondo il meglio. Avendo natura dinamica, l'educazione democratica è di per sé elaboratrice e promotrice di cultura, perché la ricerca implica revisione, dubbio, interpretazione [...]. Il pensiero critico e un'educazione problematizzanti sono allora i più naturali antidoti contro populismo, autoritarismo e ogni involuzione reazionaria (Salmeri, 2021, pp. 201-202).

Come rileva Baldacci (2017) – che effettua una rilettura critica della lezione gramsciana sull'importanza di una rivoluzione culturale utile a combattere le forme di subalternità in cui l'uomo può venirsi a trovare –, l'educazione con un adeguato progetto culturale potrebbe tentare di scalzare il senso comune, inteso quale concezione del mondo assorbita acriticamente. Il passaggio dal senso comune al buon senso, che è la sua “parte riflessiva”, aprirebbe la possibilità per tutti gli uomini di partecipare ad una cultura superiore, nel senso di scientifica, legata ad un approfondimento intellettuale, da cui storicamente alcuni sono stati certamente esclusi (Ivi, p. 192). Si tratta quindi di pensare per tutti ad una “emancipazione intellettuale e morale attraverso il rapporto con la cultura (letteraria, storica, scientifica ecc.)” (Baldacci, 2021, p. 63).

Rispetto alle problematiche odierne, ciò significa operare per andare oltre con un progetto culturale alternativo l'ideologia del neoliberismo, la sua egemonia culturale, che si volge solo alla ricerca dell'economicamente utile anche se mascherando tale obiettivo magari con la volontà di sviluppare il “capitale umano”. Quest'ultimo risulta costituito, in definitiva, da soggetti economicamente utili, formati dalla cultura del mercato che riproduce le distinzioni di classe fra produttori, cioè coloro che dirigono, detengono il potere, e i consumatori passivi, assuefatti dalla subcultura. I segnali della presenza di tale subcultura sono evidenti e ribaditi dalla diffusione dell’“estetica della superficie” (Codeluppi, 2024, p. 39), cioè dell'apparenza e della sensazione, che si esprime in una vera e propria “cultura del mercato” (Ivi, p. 62), similare al folklore gramsciano. La “cultura del mercato” si è diffusa tra sistemi educativi non formali e informali, ad esempio nelle produzioni cinematografiche, che più che alla qualità puntano agli incassi; nelle espressioni musicali, sempre più stereotipate e poco creative; nel culto del banale nei programmi televisivi; nello scadimento del linguaggio comunicativo interpersonale. Ancor più grave è il suo imperversare anche nei sistemi educativi formali, quali scuola e università, in cui il dibattito culturale tra intellettuali, scrittori, si è trasformato in un reality show, in un imbonimento e in una distrazione di massa, in una ricerca populista di *audience*, secondo un'idea degenerata di utile (Panarari, 2010). Il sapere, insomma, viene assunto solo nella sua declinazione utilitaristica, e in tal modo si snatura (Mancino, Rizzo, 2022).

Senza contare che esiste oggi un'altra forma di sorveglianza e di eterodirezione che rende ancora più necessario lo sviluppo del pensiero critico in un'ottica di recupero del valore dell'azione comunitaria. Si tratta del capitalismo digitale, cioè di una mutuazione in forma digitale del capitalismo industriale – già segnalato a suo tempo da Illich (1981) – anche definito da Zuboff (2019) “capitalismo della sorveglianza”, il quale si sviluppa sfruttando le nuove tecnologie digitali e massmediali per accumulare conoscenze sui comportamenti umani, di cui i capitalisti della rete si servono per orientare scelte e azioni del mercato. I capitalisti della sorveglianza, secondo Zuboff, non solo acquisiscono dati sui comportamenti umani, ma anche formano nuovi comportamenti per aumentare ricchezze a loro uso e consumo. Danno vita, perciò, ad una ideologia strumentalizzante (Zuboff, 2019, p. 18) che indirizza i comportamenti dei clienti digitali sottraendo loro la possibilità di decisione autonoma e rendendoli succubi e passivi senza averne consapevolezza, dato che anche le conoscenze e le informazioni erogate digitalmente sono quelle rispondenti alla volontà di fare *business*. Si può perfino giungere al paradosso di orientare la stessa ricerca scientifica verso particolari obiettivi, che non sono quelli culturali (Ivi, p. 203).

Chiaramente il tema, seppur appena sfiorato, evidenzia la necessità, più volte ribadita, di porre in essere un nuovo progetto culturale, di sapere e di ragionamento critico. Anche la gestione del digitale, dell'IA, del metaverso, reclamano il possesso di conoscenze adeguate, il senso di responsabilità, la consapevolezza individuale, la capacità di discriminazione critica (Bernabè, Gaggi, 2023, p. 269). Affinché le persone non si trasformino in soggetti vulnerabili tali nuove realtà vanno gestite in termini educativi, e non di mercato, di *lobbies* e di potere. Vi può essere, infatti, una “buona IA”, di supporto alla dignità dell'uomo e al progresso dell'umanità, quando, ponendosi oltre le logiche del mercato, rappresenta uno strumento non di ottundimento ma di sviluppo del pensiero critico, di messa in comune e diffusione di saperi, o di stimolo allo sviluppo creativo. L'IA può anche “migliorare l'agire umano senza rimuovere la responsabilità umana” (Floridi, 2022, p. 283): dipende sempre dall'intenzionalità sottesa al suo utilizzo, quindi dalle politiche formative con le relative ideologie culturali che ne prevedono l'impiego.

Nonostante tutto, il mix odierno di consenso e di rassegnazione che caratterizza appunto la subalternità, cosa differente dall'oppressione (Baldacci, 2017, pp. 257-258), non permette di accedere alla cultura del riscatto, del cambiamento, perché – e la storia lo testimonia – l'ignoranza ostacola la democrazia e affossa il pensiero critico.

4. A scuola di pensiero critico... e comunità

La cultura a cui fare oggi riferimento è la cultura che rende umani, che mette, cioè, democraticamente ogni cittadino nelle condizioni di esprimere il meglio di sé. La cultura è la possibilità di sapere e di fare, affrontando il nuovo e proiettandosi verso il futuro, in considerazione dei limiti umani ed evitando l'*hybris* prometeica (Favole, 2018). È nell'esercizio del pensiero critico che si svelano le ideologie che impongono certi modi di divenire dell'umano; è nel "processo culturale di massa" che si superano separazioni – tra natura, cultura, intelletto e azione, saperi e discipline –, conflitti, individualismi, bieche logiche dell'utile, per riconoscere a tutti il diritto di essere e di costruire il futuro in maniera interdipendente.

La cultura del pensiero critico da sostenere non deve tradursi solo in slogan di facciata, in una superficiale disposizione a..., o in un astratto e sterile esercizio di ragionamento. L'aspetto di raziocinio critico e riflessivo deve intendersi come parte costitutiva dell'educazione intellettuale (che comunque è anche al tempo stesso affettiva e morale), che permette lo sviluppo di abiti mentali di raziocinio e riflessività inerenti al processo istruttivo-culturale stesso (Baldacci, 2012). Si tratta di sviluppare e utilizzare le forme plurali e integrate di intelligenza, avvalendosi degli strumenti dei saperi e delle loro logiche interne, per autodirezionare la persona, rendendola capace così di scelta e decisione. È rilevante che il *critical thinking* e il relativo *Critical Thinking Movement* (Ennis, 1989; Facione, 1990), nei suoi sviluppi faccia emergere l'importanza di esercitare il pensiero critico rispetto a contesti, situazioni e problematiche reali. L'utilizzo del pensiero critico e generativo dà la possibilità alla persona di interpretarsi e di interpretare il suo vivere, la realtà politico-sociale in cui si trova immersa, per comprendere in profondità, e non vagamente, quanto le viene presentato e capire, pur nella consapevolezza della "durezza e complessità della realtà" (Mannese, 2023), come agire e reagire con gli strumenti culturali in suo possesso, svelando soprusi e iniquità che altri modelli culturali tendono ad occultare.

Si recupera allora anche il nesso educazione-cultura, democrazia-società e si può tornare a sperare nella rivalorizzazione del principio di giustizia e della comunità, a partire da un approccio di ospitalità sociale, di incontro, di mediazione che diviene 'giustizia delle relazioni' (Schermi, 2024). Affinché la società si faccia spazio collaborativo per il bene comune, nella salvaguardia dei diritti di tutti, comprese le minoranze, esprima cioè il modello della democrazia sociale, è necessario "intervenire con l'ausilio di strumenti pubblici, per realizzare l'obiettivo di un'uguaglianza non solo formale, ma sostanziale, tra tutti i cittadini e le cittadine" (Serughetti, 2023, p. 19).

Ritorna l'importanza del discorso pedagogico critico, capace di contribuire a ridimensionare con l'azione educativa-culturale il cammino di declino, investendo sulle istituzioni e sui servizi deputati al sostegno dello sviluppo umano, la scuola *in primis*, secondo i diritti sociali e a salvaguardia del *welfare*. Si tratta di un'analisi che Illich aveva già effettuato mezzo secolo addietro, come commenta Fabbri:

Quel che si evidenzia è una tensione omologatrice del *Welfare*, che, anziché favorire processi di emancipazione autentica, asseconda esiti di espropriazione del soggetto delle proprie esperienze di cura e di apprendimento: le istituzioni preposte alla tutela dei diritti fondamentali operano secondo stili standardizzati, che prescindono dal *background* di coloro cui si rivolgono ed impongono sforzi di adeguaamento e di supina accettazione, che producono effetti devitalizzanti, di indebolimento, quando non di falsificazione, del loro percorso storico esistenziale. Con obiettivi mirati più all'induzione al consenso che alla reale comprensione della propria esperienza di vita. Si tratta di critiche di natura essenzialmente politica e ideologica, che tuttavia acquisiscono un preciso volto pedagogico nel momento in cui analizzano anche le modalità di funzionamento dell'istituzione scolastica e il suo ruolo sociale (Fabbri, 2019, p. 85).

Ed è noto che Illich propone la descolarizzazione quale possibile rimedio al contraddittorio monopolio scolastico, per favorire una cultura e un'educazione diffusa, e cioè multiforme, plurale. Ma, in un contesto

odierno di disagio e di lacerazioni sociali, diventa difficoltoso sostenere tale assunto, perché il rischio è quello di precipitare ancora di più nel baratro dell'ignoranza e, dunque, della violenza. Forse si tratta non di eliminare scuola e servizi educativi ma di cambiarne l'esercizio, in modo da scoprirla la loro qualità. Ancora, Fabbri afferma che nonostante tutte le remore sull'istituzione scolastica, il momento storico odierno non richiede meno scuola ma

più scuola, più istruzione, più formazione, più ricerca, più educazione, nel senso di investire maggiormente su quei piani d'esperienza che rendono la società civile maggiormente autonoma e progettuale, capace di senso critico, di esercizio del dissenso, di promozione delle imprenditorialità, di sradicamento dai condizionamenti dei propri contesti d'origine e di provenienza (Fabbri, 2019, p. 93).

Un nuovo “attivismo” è richiesto oggi all'individuo, non del conflitto e della violenza, del tribalismo, ma della pratica culturale, conoscitiva, che non può che rivelarsi aggregativa e solidale. Rispetto a ciò anche la scuola e l'università, perciò la pedagogia, devono farsi responsabilmente attive nel dispiegare la loro azione rivoluzionaria-emancipativa, prima di tutto del pensiero, della conoscenza, della verità, agendo dall'interno del loro spazio.

Riferimenti bibliografici

- Albinati E. (2018). La cultura come riscatto? In E. Albinati *et alii*, *La cultura ci rende umani. Movimenti, diversità e scambi* (pp. 7-24). Milano: Utet.
- Baldacci M. (2012). *Trattato di pedagogia generale*. Roma: Carocci.
- Baldacci M. (2017). *Oltre la subalternità. Praxis e educazione in Gramsci*. Roma: Carocci.
- Baldacci M. (2021). La scuola attraverso Gramsci. *L'ospite ingrato*, 9: 55-66.
- Bernabè F., Gaggi M. (2023). *Profeti, oligarchi e spie. Democrazia e società nell'era del capitalismo digitale*. Milano: Feltrinelli.
- Cassano F. (2004). *Homo civicus. La ragionevole follia dei beni comuni*. Bari: Dedalo.
- Ceruti M., Bellusci F. (2021). Governare ed educare al tempo della complessità. In L. Violante, P. Buttafuoco, E. Mannese (eds.), *Pedagogia e politica* (pp. 67-76). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Codeluppi V. (2024). *La morte della cultura di massa*. Roma: Carocci.
- Ennis R.H. (1989). Critical thinking and subject specificity: Clarification and needed research. *Educational Researcher*, 18(3): 4-10.
- Fabbri M. (2019). *Pedagogia della crisi, crisi della pedagogia*. Brescia: Scholé Morcelliana.
- Facione P.A. (1990). *The Delphi Report: Critical Thinking: A statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*. Millbrae, CA: California Academic Press.
- Favole A. (2018). Sugli elementi della cultura. Prometeo ai tempi dell'Antropocene. In E. Albinati *et alii*, *La cultura ci rende umani. Movimenti, diversità e scambi* (pp. 61-81). Milano: Utet.
- Floridi L. (2022). *Etica dell'intelligenza artificiale. Sviluppi, opportunità, sfide*. Milano: Raffaello Cortina.
- Illich I. (1974). *La convivialità*. Milano: Mondadori.
- Illich I. (1981). *Per una storia dei bisogni*. Milano: Mondadori.
- Mancino E., Rizzo M. (2022). Domini attraenti e scenari critici nell'incontro tra educazione e neoliberismi. In E. Mancino e M. Rizzo (eds.), *Educazione e neoliberismi. Idee, critiche e pratiche per una comune umanità* (pp. 1-22). Bari: Progredit.
- Mannese E. (2023). *Manuale di pedagogia generativa e sistema-mondo*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Milanovic B. (2020). *Capitalismo contro capitalismo. La sfida che deciderà il nostro futuro*. Roma-Bari: Laterza.
- Panarari M. (2010). *L'egemonia sottoculturale. L'Italia da Gramsci al Gossip*. Torino: Einaudi.
- Salmeri S. (2021). Pensare criticamente e educare alla democrazia. In L. Violante, P. Buttafuoco, E. Mannese (eds.), *Pedagogia e politica* (pp. 193-212). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Schermi M. (2024). *Il lavoro della giustizia. Persone e comunità alle prese con deviazioni e composizioni di legami*. Roma: Castelvecchi.
- Sen A. (2010). *Etica ed economia*. Roma-Bari: Laterza.
- Serughetti G. (2023). *La società esiste*. Roma-Bari: Laterza.
- Sirignano F.M. (2021). La crisi delle democrazie europee e l'esigenza di una pedagogia politica. In L. Violante, P. Buttafuoco, E. Mannese (eds.), *Pedagogia e politica* (pp. 213-232). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Zuboff S. (2019). *Il capitalismo della sorveglianza. Il futuro dell'umanità nell'era dei nuovi poteri*. Roma: Luiss.