



FOCUS - L'INATTESO PEDAGOGICO NELLA CULTURA CONTEMPORANEA

L'inatteso pedagogico del soggetto "a responsabilità illimitata"

Sara Nosari

Associate Professor of General Pedagogy | Department of Philosophy and Sciences of Education – DFE | University of Turin (Italy) | sara.nosari@unito.it

The pedagogical unexpected of the subject "with unlimited responsibility"

Abstract

The pedagogical interpretation of the process of change has taken up Jonas's lesson, which recognizes two forms of responsibility: what has already been done and what is still to do. The recent pandemic history has enabled humanity to have a radically new experience, thus opening the experiential space for an unprecedented form of responsibility. The interest in this "new" responsibility led to looking for its traces and testimonies in the online training event organized in the middle of the pandemic by two karate legends, Luigi Busà and Rafael Aghayev. Starting from a hermeneutic-phenomenological reading, the event was interpreted in pedagogical-educational terms to propose a profile of a subject to be recognized as capable of unlimited responsibility.

Keywords

change, responsibility, subjectivity, initiative, co-responsibility

La lettura pedagogica del processo di cambiamento ha fatto propria la lezione jonasiana che riconosce due forme di responsabilità: quella per il già fatto e quella per il da farsi. La recente storia pandemica tuttavia, mettendo l'umanità nelle condizioni di fare un'esperienza radicalmente nuova, ha aperto lo spazio esperienziale per una inedita forma di responsabilità. L'interesse per questa "nuova" responsabilità ha portato a cercarne traccia e testimonianza nell'evento telematico di training organizzato in piena pandemia da due leggende del karate, Luigi Busà e Rafael Aghayev. A partire da una lettura ermeneutico-fenomenologica, l'evento è stato interpretato in termini pedagogico-educativi per proporre un profilo di soggetto da riconoscere quale capace di una responsabilità illimitata.

Parole chiave

cambiamento, responsabilità, soggettività, iniziativa, co-responsabilità

1. Domenica 3 maggio 2020

Luigi Busà, medaglia d'oro ai recenti Giochi Olimpici di Tokyo, ha imparato – crescendo con lo sport¹ – a rispettare soprattutto l'avversario. All'inizio, da giovane atleta, nutriva unicamente "un forte senso di prevaricazione". Luigi, che era indiscutibilmente il più forte, doveva dimostrarlo: lo doveva fare in gara, durante l'incontro, ma anche fuori gara, in qualsiasi situazione. In ragione di questo "dovere", era spesso ostile verso chi aveva di fronte. Non era un atteggiamento che aveva soltanto in gara; la necessità di dimostrare a tutti – e prima di tutto a se stesso – di essere il più forte lo aveva portato ad avere un atteggiamento di ostilità "generale".

Poi però, come accade in tutte le storie, anche in quella di Luigi Busà è stata la figura dell'antagonista a segnare la trama. Sono stati molti gli avversari che il campione olimpico ha incontrato: tutti atleti forti, imponenti ma soprattutto allenati tanto fisicamente quanto mentalmente. Molti l'hanno messo in difficoltà. Tutti, comunque, avevano lo stesso sogno di Luigi: "quello di essere i più forti"². Tutti, quindi, volevano vincere *a tutti i costi*.

Tra i tanti avversari, uno in particolare ha giocato il ruolo di antagonista. L'avversario "storico", quello con cui Luigi ha condiviso lo stesso destino: Rafael Aghayev.

I due si sono conosciuti sul tatami e lì si sono ritrovati costantemente nelle gare più importanti e nelle finali più prestigiose. Rafael è sempre stato per Luigi (e Luigi per Rafael) un vero e proprio ostacolo. La stessa luce negli occhi e la stessa fame di vincere. Per sette anni consecutivi si sono incontrati per disputare le finali delle gare più importanti della storia del Karate. Ed è stato in questi sette anni che Luigi è arrivato a comprendere che poteva essere se stesso anche e soprattutto per la presenza di Rafael in campo: si temevano a vicenda, giocavano ad armi pari, lottavano per la stessa cosa. Tutti e due davano il loro massimo.

Incontro dopo incontro, Luigi ha visto trasformare la rabbia e il risentimento che nutriva per le difficoltà che l'avversario gli metteva davanti "in rispetto, in competizione sana, in amicizia agonistica, in complicità nell'emozionare il pubblico e in grinta congiunta per tutti coloro che hanno un sogno e vogliono realizzarlo".

Incontro dopo incontro, Luigi ha cominciato a riconoscersi nell'avversario di sempre. In Rafael si riconosceva come in uno specchio: gli stessi sacrifici, le stesse rinunce, la stessa voglia di vincere; la stessa umiltà, la stessa passione, la stessa dedizione per la disciplina; poi il rispetto delle regole e della tradizione, la sacralità degli allenamenti, senza feste, senza eccezioni. Incontro dopo incontro, quasi inconsapevolmente, ha cominciato a prendere forma in Luigi una profonda stima per Rafael *come persona*.

Ed è proprio a Rafael come persona che Luigi Busà si è rivolto durante il primo *lockdown*.

A causa della pandemia dilagante e devastante i Giochi Olimpici di Tokyo 2020 erano stati appena rimandati di un anno. Nessuno era preparato a rispondere a quanto stava accadendo. Non c'era precedente che potesse garantire la soluzione. Nulla della quotidianità sembrava poter essere confermato. Tutto era stravolto. Attorno a sé Luigi incontrava gente depressa, annoiata, disorientata. Così, in un banalissimo pomeriggio di quarantena, il campione di Avola ha avuto un'idea. Ha chiamato il suo amico – già avversario – e, insieme, hanno organizzato tutto.

Questo "tutto" si è concretizzato in poco tempo. Nulla sembrava poterlo ostacolare: non era un problema la connessione così come non lo era la lingua. Il "segreto" era un'idea sentita da entrambi, un'idea che "nasceva dal cuore di due eterni rivali che avevano deciso di unirsi e far vedere al mondo intero un allenamento insieme".

L'idea si è tradotta nel progetto di un *training (at home)* – gratuito – accessibile a chiunque³. Portatori di un unico e solo messaggio, l'amore per sport e per il karate, domenica 3 maggio 2020 alle 15 ora italiana (le 17 in Azerbaigian) il "Gorilla di Avola" e il "Puma" azero – così sono noti Luigi e Rafael – si sono collegati e hanno trasformato la piattaforma Instagram in una comunità⁴.

1 La medaglia d'oro di Luigi Busà ha rappresentato il podio numero 37 dell'Italia a Tokyo ma racconta molto di più: racconta le difficoltà e la fatica, ma anche le soddisfazioni e la felicità di un'esistenza vissuta e spesa per una causa.

2 I virgolettati riportano le parole dello stesso Luigi Busà raccolte in una relazione fatta all'interno del corso di Laurea in Scienze delle attività motorie e sportive dell'Università di Torino.

3 <https://www.gazzetta.it/fighting/karate/03-05-2020/karate-busa-aghayev-insieme-un-allenamento-diretta-instagram-370673920168.shtml>

Prima Luigi dalla sua sala di allenamento. Poi Rafael da un lungo corridoio di casa sua. Da subito i saluti, ma non quelli di circostanza, preparati e impostati. Le distanze erano completamente annullate e tutti coloro che si erano collegati si trovavano attorno ai due campioni che provavano e mettevano alla prova la loro abilità tecnica, la loro forza fisica, la loro velocità. Con estrema concentrazione, "hanno eseguito gli esercizi, hanno dato spunto e anche qualche piccolo segreto di strategia". Luigi proponeva a Rafael un tipo di esercizio; lo stesso faceva Rafael per Luigi. L'uno allenava l'altro, reciprocamente.

Non si erano mai allenati insieme. Al mondo intero – perché mondiale è stata la portata dell'evento – hanno permesso di assistere a una *performance* che solo all'apparenza aveva i contorni dello spettacolo. In questione non c'era semplicemente un momento di intrattenimento, un'occasione di distrazione, una pausa dai limiti pandemici. L'evento aveva i contorni guardiniani dell'incontro⁵: due persone che per le regole del mondo sportivo avevano il ruolo di avversari stringevano un'alleanza che proiettava l'allenamento al di fuori delle mura domestiche e al di là dei tratti tecnici dell'allenamento sportivo.

Lo schermo – diviso tra Luigi e Rafael – restituiva la condivisione di movimenti che dicevano, implicitamente, di un'altra condivisione: la condivisione di una responsabilità nuova, una responsabilità illimitata, di tutti e per questo di chiunque. Una responsabilità impegnata non tanto a rispondere, ma a proporre e a promuovere. Una responsabilità capillare in grado di arrivare concretamente ovunque.

È, quella a cui Luigi e Rafael hanno dato corpo e vita all'interno di una pagina di storia che ha avviato un cambiamento di cui non conosciamo ancora esattamente i contorni, la responsabilità di un *soggetto a responsabilità illimitata*.

Proprio a partire dall'iniziativa di questi due campioni, tale inedita responsabilità sarà ricostruita in una bozza di paradigma che fonda e, di conseguenza, assegna a ciascun essere umano il compito di una specifica partecipazione, tanto creativa quanto determinato, alla costruzione della vita comune.

2. La responsabilità e i suoi ordini

Era già capitato che i cambiamenti richiedessero una revisione del rapporto che l'essere umano ha con la portata delle conseguenze del proprio agire. Nella seconda metà del secolo scorso, la capacità trasformativa – sempre pronta a un nuovo rilancio – aveva sottoposto alla misura del giudizio etico situazioni inedite per le quali non c'era risposta pronta, certa, garantita. Impreparata di fronte alla portata del cambiamento causato dall'"ampio spettro tecnologico" (cambiamento a volte voluto e ricercato, altre volte incontrollato), impreparata soprattutto a rispondere alle questioni etiche sollevate, l'umanità aveva cercato nuovi ordini di responsabilità in grado di sostenere il potere dei propri interventi sul cambiamento.

È quanto ha magistralmente ricostruito Hans Jonas nella *Prefazione* al volume *Il principio responsabilità*. La sequenza di traguardi sempre ulteriori segnati da un Prometeo irresistibilmente scatenato aveva creato le condizioni per una responsabilità diversa.

La sottomissione della natura finalizzata alla felicità ha lanciato con il suo smisurato successo, che coinvolge anche la natura dell'uomo, la più grande sfida che mai sia venuta all'essere umano dal suo stesso agire. Tutto è nuovo, dissimile dal passato sia nel genere che nelle dimensioni: ciò che l'uomo è oggi in grado di fare e, nell'irresistibile esercizio di tale facoltà, è costretto a continuare a fare, non ha eguali nell'esperienza passata (2002, p. 14).

È, questa, una sorta di *upgrade* della capacità umana di agire, ossia l'espressione di una progettualità molto più sofisticata, capace non solo di combinare i cambiamenti per accrescerne gli effetti, ma soprattutto di riconfigurare – fino allo stravolgimento – l'ordine consueto e abitudinario delle cose.

4 <https://www.youtube.com/watch?v=D6jRyVRwyeY>

5 L'incontro si rinnova a ogni visualizzazione. Ha infatti la portata dell'*evento*: "Qui fiorisce qualcosa che per l'uomo è pieno di significato" (Guardini, 1987, p. 29). Di fatto, anche la modalità asincrona – a cui tanto abbiamo fatto e continuiamo a fare ricorso – restituisce un evento caratterizzato da una inesauribile portata generativa. Si tratta di quella generatività propria di quelle esperienze capaci di catturare la circolarità di senso e significato e di darne continua e piena testimonianza (Mollo, 1996).

Fino a quel momento – in un campo d'azione *con*-tenuto non perché limitato ma perché previsto o prevedibile – la responsabilità di cui si mostra titolare l'essere umano lo impegnava in un ordine primario quanto elementare di risposta. Da quel momento, anche la capacità di rispondere – quella che seguendo Martin Buber fa la differenza tra cronaca e storia (1936, pp. 265) – ha richiesto un *upgrade* che ha collocato il soggetto agente su due possibili ordini di responsabilità: quello per il *già fatto* e quello per il *da farsi* (Jonas, 2002).

Il primo ordine si articola in una duplice responsabilità: quella "a ritroso" e quella "di riparazione".

La responsabilità può essere interpretata come la ricostruzione della catena causale "a ritroso". Un'azione è qui pensata come effetto della causa che lo precede, a sua volta effetto della causa precedente. La responsabilità a ritroso *s*-piega il cambiamento traducendolo in una sequenza che alleggerisce il peso degli effetti riconducendolo e distribuendolo – almeno in parte – sugli antefatti. La distribuzione non deve essere mal interpretata e confusa con una responsabilità regolata dalla logica dell'alibi, profondamente egocentrica e fondamentalmente irresponsabile (Bertin, 1995): è, al contrario, una versione della complessità che dice degli innumerevoli legami tra le parti e che, trattenendo giudizi affrettati, restituisce una narrazione assolutamente umana – fatta anche di errori – del cambiamento. Chiamato a rispondere di questa catena causale (che ha più le fattezze della rete), l'essere umano fa proprio uno sguardo retrospettivo fatto di consapevolezza e di accettazione, uno sguardo impegnato quindi a ricercare connessioni e a smascherare la realtà non solo per come è, ma anche per che cosa significa.

Sempre nell'ordine del *già fatto* la responsabilità può essere letta come una risposta di riparazione e compensazione. Si tratta di una responsabilità che si potrebbe definire "economica" perché risponde misurando e pesando le conseguenze di quanto fatto. È quella responsabilità che mira a riparare al danno causato, richiamando un'azione che compensi; è pertanto una risposta che tende a ristabilire una forma di equilibrio che – per quanto non consenta di tornare indietro né di cancellare quanto causato – riconosce l'accaduto. L'atto di riparazione, infatti, non intende cancellare il danno né neutralizzarlo: la compensazione non è una copertura ma un atto di ammissione. In questa responsabilità non c'è, pertanto, meramente una risposta pari al danno: l'economicità del gesto riparatore non lo riduce a una misura quantitativa che paga per quanto è stato causato, ma ha il vantaggio di chiuderlo e di risolverlo.

Esiste poi un secondo ordine che non subentra a cose già fatte perché interviene in ragione del *da farsi*. Si tratta di quella responsabilità emersa a fronte della portata trasformatrice dell'azione umana che ha letteralmente ridisegnato i confini umani creando realtà nuove. È pertanto la risposta da dare di fronte a un cambiamento che mette in causa non tanto gli effetti quanto la direzione di senso che si intende dare al processo di cambiamento. Ed è dunque la risposta a quanto è necessario fare in nome della causa per la quale si agisce. Il perimetro di questa responsabilità non è limitato alla situazione: la sua risposta è in realtà decisione per il futuro. In quanto tale, ha uno sguardo prospettico che va ben oltre le conseguenze immediate delle azioni compiute.

Questo secondo ordine di responsabilità è la traccia dello sforzo fatto "con ansia e sollecitudine, per venire a capo dei problemi morali che, oggi, si pongono di fronte a tutti noi" (Anders, 2016, p. 24). È l'ordine che risponde al "fatto che, indirettamente e senza saperlo, come le rotelle di una macchina, possiamo essere inseriti in azioni di cui non prevediamo gli effetti, e che, se ne prevedessimo gli effetti, non potremmo approvare" (Anders, 2016, p. 25). È quindi l'ordine per il quale si diventa responsabili "in un modo che era ancora ignoto al mondo tecnicamente meno avanzato" rispetto al passato, un modo che carica del peso di una particolare azione anche chi non l'ha direttamente compiuta, ma ne deve rispondere a fronte della causa comune che insegue e a cui prende parte.

Questi due ordini raccontano di un essere umano che scopre possibilità e limiti della propria umanità facendo esperienza di sé nel proprio agire e reagire. Proprio l'agire e il reagire a cui hanno dato vita gli esseri umani nella recente pagina di storia caratterizzata dall'evento pandemico – l'agire e il reagire messo in scena, ad esempio, da Busà e da Aghayev – hanno permesso di fare esperienza di una capacità di promozione che segna un possibile ordine di responsabilità ulteriore.

3. La responsabilità illimitata

La storia recente sembrerebbe – il condizionale più che dubbio è prudenza che non vuole illudersi né illudere – presentare tracce della responsabilità propria di un soggetto che è chiamato a una risposta diversa da quella per il *già fatto* o il *da farsi*. L'esperienza pandemica ha fatto provare con mano, all'umanità intera, il senso della lezione deweyana sulla partecipazione alla vita democratica⁶, che “è molto di più delle regole e delle procedure che la caratterizzano” (Dewey, 2018, p. 8) perché è di fatto “compito” che si fa pressante sulla creatività umana: la democrazia è da ricreare continuamente “con tentativi consapevoli e determinati” propri dell’“ingegnosità sociale e politica” di cui l'umanità ha più volte dato prova.

L'esperienza pandemica può essere letta come un'esperienza che presenta tratti democratici nel momento in cui ha posto tutti e chiunque di fronte alla stessa realtà, allo stesso pericolo, alla stessa domanda. Ma, più radicalmente, è da riconoscere come un'esperienza democratica perché ha messo “il compito di fronte a noi” (Dewey, 2018, p. 55). È diventato impossibile sfuggire a tale compito: l'evidenza e la pervasività dell'esperienza pandemica hanno obbligato a una risposta consapevole e determinata che tenti (la risposta in quanto etica si misura sul tentativo non sul risultato) di guardare a tutti come a risorse preziose per una vita partecipata in nome di una causa comune.

Proprio in ragione di questo compito, la stessa esperienza ha permesso l'emergere di quell'implicito educativo – spesso risolto nell'informale – che vive da sempre nel quotidiano delle storie di tutti e di chiunque, quell'implicito educativo proprio di una presenza – quella umana – che è narrazione, ossia “costruzione dell'intreccio” che lega (generandoli) i diversi episodi attraverso nessi che ne rivelano, oltre alla fattualità, la significatività (Ricoeur, 1991).

Quell'implicito educativo si è fatto avanti. Ha dato prova delle possibilità e delle occasioni di partecipazione che chiunque ha. Ma non solo. Ha dato prova del fatto che chiunque può/deve creare possibilità e occasioni per tale partecipazione. E, così facendo, ha dato corpo e voce a un nuovo possibile ordine di responsabilità: un ordine che risponde fondamentalmente *promuovendo*. La storia pandemica sembrerebbe infatti aver posto le condizioni per riconfigurare e specificare l'arentiana *vita activa* in *vita creativa*: una vita che non solo resiste alla possibilità (di certo più facile e accessibile) di una ripetizione regolata da procedure e burocrazia (Arendt, 2017); che non solo interviene con atti di giudizio che distinguono senso da non senso; ma che osa, senza aspettare indicazioni (Guarcello, 2019). È, quella emersa nella pagina pandemica della storia umana, una vita creativa nella quale l'implicito educativo *di fatto* anticipa l'elaborazione di progetti e di piani e, nell'anticiparli, ne argomenta solidamente la necessità e ne sostiene concretamente la realizzazione.

Se è vero – con Edgar Morin – che “l'inedita crisi che viviamo ha posto di fronte a noi il bisogno di un umanesimo rigenerato” (2020, p. 68), è altrettanto vero che molti – come Luigi Busà e Rafael Aghayev – hanno cominciato a rispondere a questo bisogno segnando una chiara *via* fatta di iniziativa e di co-responsabilità.

Il compito che l'umanità ha di fronte richiede infatti una vita creativa che sia prima di tutto iniziativa. Resta inefficace e viene presa per astratta l'intenzionalità che, pur guardando a una direzione di senso “pienamente” umana, non *co-manda* attraverso le iniziative (Nosari, 2020): solo l'iniziativa ha quella dimensione storica, tanto esistenziale quanto quotidiana, che le permette di insinuarsi, di infiltrarsi e di incidere concretamente sul cambiamento. Ne segue la possibilità inattesa della diffusione di una trama pedagogica in grado, concretamente, di arrivare a chiunque, grazie a un agire educativo “diverso”, ma non per questo meno potente: un agire educativo diverso perché lasciato (e, in una visione pedagogica che lo comprenda, *affidato*) alla sensibilità della soggettività umana e alla sua improvvisazione; un agire educativo indubbiamente potente perché mette in scena, raccontandola, la direzione di senso implicita nella propria convinzione. È, questo, l'agire educativo – affermerebbe Ralph Waldo Emerson – di un essere umano che finalmente esercita la propria capacità poetica di amplificare la vita attraverso azioni e gesti che provano concretamente la possibilità di un ordine umano delle cose (2007, p. 20).

6 In occasione di una celebrazione per i suoi ottant'anni, John Dewey pronuncia un discorso che a distanza di quasi un secolo lancia un richiamo che vale ancora oggi: “La profondità della crisi attuale è dovuta in larga misura al fatto che per un lungo periodo abbiamo agito come se la nostra democrazia fosse qualcosa che si perpetua automaticamente, come se i nostri predecessori avessero messo a punto una macchina che risolveva il problema del moto perpetuo in politica” (Dewey, 2018, pp. 52-53).

Inoltre, il compito che si fa carico del bisogno di un umanesimo rigenerato, in quanto compito di tutti e di chiunque, configura la vita creativa in un agire co-responsabile. Se nell'iniziativa è possibile scorgere il tratto personale della vita creativa, la co-responsabilità è da riconoscere quale indispensabile dinamica per fare – con linguaggio arendtiano – lievitare la portata di senso della realtà. Assolutamente pari nella capacità di proporre perché assolutamente pari nella capacità di sentire e di dare senso, tutti sono chiamati a rispondere al bisogno generato. Si tratta però di una parità particolare che dà dignità a “quello che si ha” e a “come si può”: infatti, la co-responsabilità non rimanda alla suddivisione del carico o all'attribuzione di incarichi, ma a una concertazione che aggrega attorno a una comune esperienza e che “allena” preparando ad azioni comuni. È la concertazione che, lontano dalla negoziazione, dà prova di un “fermento” che ricerca giustizia, traccia orizzonti e infonde speranza (Ravaglia, 2009). In quanto tale, non è mai neutra: la parità riconosciuta quale impegno per chiunque, a prescindere da patti di responsabilità o da piani di gestione, si manifesta in una partecipazione – “sottomissione” per Paul Ricoeur (1997) – che è presa di posizione per una causa comune.

Ne segue – prendendo a prestito l'espressione di Simon Critchley (2008) – una *responsabilità illimitata*: una responsabilità per la quale il singolo non è chiamato a rispondere limitatamente alle funzioni o ai ruoli assunti; una responsabilità la cui illimitatezza obbliga a cercare le occasioni e le opportunità per rispondere, con quel che si ha e per come si può, *del* possibile senso umano dello stare al mondo. È, fondamentalmente, l'illimitatezza implicita nel “compito davanti a noi” che, impegnando in una continua creazione e rigenerazione delle relazioni di partecipazione, comporta il carattere illimitato della responsabilità di chi vive in uno spazio, costitutivamente relazionale e sociale, ricercato quale spazio democratico.

Di conseguenza, per quanto il cambiamento non sia necessariamente positivo (il carattere etico non è garanzia di giustizia), l'illimitatezza della responsabilità non va confusa con una responsabilità mai soddisfatta o con una risposta mai adeguata. Se così fosse, tale illimitatezza sarebbe espressione di una visione pedagogica che guarda all'umanità per quello che è, non è ancora o non può essere. La responsabilità illimitata riconosciuta nell'iniziativa e nella co-responsabilità fa invece parte di una visione pedagogica che riconosce – prima di tutto – la straordinaria e inesauribile capacità dell'essere umano di costruire senso in ogni azione, in ogni gesto, in ogni opera. Una capacità di cui ci si deve occupare per non rischiare – per fuorvianti pregiudizi verso il suo essere “ovunque” – di sprecare la risorsa che l'umanità è.

4. Gli inattesi margini della pedagogia

L'illimitatezza di una responsabilità da interpretare come l'ordine di una inesauribile promozione di senso segna una traccia pedagogica che sembrerebbe, a conclusione di questo percorso, potersi trovare realmente “ovunque”. La misura dell'ovunque non dice però di una presenza scontata e per questo sminuita. L'ovunque che comprende l'implicito educativo come inatteso pedagogico non è nemmeno dato da una capacità di significare che è prerogativa o privilegio di alcune esperienze e non di altre, ma è dato da una capacità di significare imprescindibile che permea (e impegna) qualsiasi espressione umana (Mathieu, 1998).

Si tratta di un ovunque che non va compreso e risolto nei margini sfocati (sfocati nell'intenzionalità) dell'educazione informale: l'ovunque che manifesta l'illimitatezza della responsabilità impegna il singolo – di fronte al compito di oggi – in una partecipazione attiva necessariamente creativa.

Si scopre così una pedagogia più diffusa e radicata, una pedagogia compresa da margini inattesi che però, a ben guardare o a guardare onestamente, non sono così sorprendenti. L'evidenza di questa pedagogia c'è, ma è sentimentale, affidata cioè a un sentire in grado di cogliere la portata di senso implicita nelle manifestazioni umane, un sentire che dà prove nonostante non spieghi la realtà perché non ne dà dimostrazione attraverso una sua ripetizione.

È forse proprio questo tratto sentimentale del riconoscimento di una pedagogia inattesa ad essere accettato con riserva dai criteri di scientificità del discorso epistemologico prevalente. Tale riserva, per lo meno in parte, è riconducibile alla difficoltà di riconoscere ed accettare la centralità del ruolo della soggettività nel decidere della direzione di senso del cambiamento. La riserva sarebbe comprensibile e condivisibile laddove la soggettività si manifestasse unicamente in espressioni (vuoi arbitrarie o capricciose) difficilmente riconoscibili come affidabili di fronte a un qualsiasi compito di impegno e di orientamento, ancor di più di fronte al compito come quello di un umanesimo rigenerato. La riserva non è invece accet-

tabile laddove la soggettività sia riconosciuta come unica condizione di possibilità per affermare e compiere l'esperienza esistenziale come esperienza etica, ossia un'esperienza di fedeltà al compito di umanizzazione che dovrebbe costituire un imperativo per un essere che si crede e si vuole umano (Morin, 2020).

La svolta, di conseguenza, non può che essere allora affidata a una difesa empirica. Ne segue l'importanza strategica di un'educazione che non può dare scampo ad astensioni o deleghe. Sostenuta da una versione della pedagogia "più diffusa", che dà titolo e merito all'inesauribile portata creativa di una soggettività impegnata ad affermare e confermare il senso umano della sua presenza, l'agire educativo non può che incoraggiare l'emergere di questa soggettività etica. Per farlo, deve ripensare quella sua articolazione che la vede (o intravede) articolata in formale, non formale e informale. Ma, per ripensarsi, deve necessariamente porsi la domanda su quale ruolo intenda realmente assumere e giocare di fronte alle possibilità di cambiamento: una domanda da porsi in modo onesto, leale e coraggioso. La linea pedagogica, di cui – per qualche tratto – l'evento organizzato da Luigi Busà e Rafael Aghayev ha dato prova, richiede infatti coraggio.

Nota bibliografica

- Anders G. (2016), *L'ultima vittima di Hiroshima. Il carteggio con Claude Eatherly, il pilota della bomba atomica*. Mimesis: Milano (edizione originale pubblicata 1961).
- Arendt H. (2017). *Vita activa. La condizione umana*. Bompiani: Milano (edizione originale pubblicata 1958).
- Bertagna G. (2011). *Da "uomini" a "persone". Itinerari di epistemologia pedagogica*. La Scuola: Brescia.
- Bertin G.M. (1995). *Educazione alla ragione. Lezioni di pedagogia generale*. Armando: Roma.
- Buber M. (2011). *La domanda rivolta al singolo in Il principio dialogico e altri saggi*. San Paolo: Cinisello Balsamo (edizione originale pubblicata 1936).
- Critchley S. (2008). *Responsabilità illimitata: etica dell'impegno, politica della resistenza*. Meltemi: Roma (edizione originale pubblicata 2007).
- Dewey J. (2018), *Democrazia creativa*. Castelvechi: Roma (edizione originale pubblicata 1939).
- Emerson R.W. (2007). *Essere poeta*. Moretti & Vitali: Bergamo (edizione originale pubblicata 18426).
- Fabbi M. (2011). Problematicismo pedagogico e "promesse" della formazione. In A. Mariani (2011). *Venticinque saggi di pedagogia* (pp. 37-49). FrancoAngeli: Milano.
- Guardini R. (1987). *L'incontro in Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*. La Scuola: Brescia (edizione originale pubblicata 1956).
- Guarcello E. (2019). *Le azioni della pazienza*. Studium: Roma.
- Jonas H. (2001). *Il principio responsabilità*. Einaudi: Torino (edizione originale pubblicata 1979).
- Mathieu V. (1998). *Per una cultura dell'essere*. Armando: Roma.
- Mollo G. (1996). *La via del senso*. La Scuola: Brescia.
- Mollo G. (2018). *Il leader etico*. Morlacchi: Perugia.
- Morin E. (2020). *Cambiamo strada. Le 15 lezioni del coronavirus*. Raffaello Cortina: Milano (edizione originale pubblicata 2020).
- Nosari S. (2010). *Confini della creatività*. Aracne: Roma.
- Nosari S. (2020). *Fare educazione. Strutture, azioni, significati*. Mondadori: Milano.
- Ravaglia A. (2009). *Attraverso Bauman. Processi di ermeneutica pedagogica*. FrancoAngeli: Milano.
- Ricœur P. (1991) *L'identità narrative*, in «Revue des sciences humaines», LXXXV, 221, janvier-mars, pp. 35-47.
- Ricœur P. (1997). Muore il personalismo, ritorna la persona. In *La persona* (pp. 21-36). Morcelliana: Brescia (edizione originale pubblicata 1983).