

Processi culturali e formativi

La collana intende porre sotto analisi in chiave critica i processi culturali e formativi, mettendo in evidenza le trasformazioni della società occidentale e la funzione pedagogica dei meccanismi di riproduzione culturale nella prospettiva di un rinnovamento epistemologico e pragmatico-metodologico del sapere pedagogico e nella direzione di una formazione per tutta la vita. Il *focus* della ricerca è il processo formativo come oggetto di cui si intendono illuminare sia gli aspetti epistemologici e filosofici sia quelli scientifici, comuni all'apporto articolato delle scienze altre, prossime e anche tradizionalmente distanti dalla pedagogia. Il processo educativo si amplia e si specializza: la formazione secondo una relazione retroagente diventa processo in continua rielaborazione in linea con i cambiamenti costanti del suo soggetto di riferimento; la stessa formazione nella sua valenza pratico-operativa va a inaugurare l'apertura dell'indagine scientifica su nuove dimensioni biopsichiche e culturali dell'uomo talvolta trascurate dall'interesse delle discipline pedagogiche. Alla luce dei nuovi scenari sociali, la riflessione verterà sull'analisi dei temi e problemi della formazione umana, dei contesti contemporanei, della internazionalizzazione delle prospettive di ricerca educativa, dei "nuovi discenti", delle direttrici inter e trans-culturali tracciando il profilo di una pedagogia attenta ai bisogni formativi di tutti gli uomini e di tutte le donne come agenti attivi nella società.

Direzione
Elsa M. Bruni

Comitato scientifico

Gaetano Bonetta, *Università di Chieti-Pescara*
Franco Cambi, *Università di Firenze*
Enza Colicchi, *Università di Messina*
Michele Corsi, *Università di Macerata*
Loretta Fabbri, *Università di Siena*
Massimiliano Fiorucci, *Università di Roma Tre*
Isabella Liodice, *Università di Foggia*
Amélia Lopes, *Universidade do Porto*
Alessandro Mariani, *Università di Firenze*
Riccardo Pagano, *Università di Bari*
Luigi Pati, *Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano*
Raquel Poy Castro, *Universidad de León*
Bruno Rossi, *Università di Siena*
Giuseppe Spadafora, *Università di Cosenza*
Marinella Tomarchio, *Università di Catania*
Simonetta Ulivieri, *Università di Firenze*
Rosa Eva Valle Flórez, *Universidad de León*

Volume pubblicato con il contributo
del Dipartimento di Scienze Filosofiche,
Pedagogiche ed Economico-Quantitative
dell'Università "G. d'Annunzio" di Chieti-Pescara

Collana: *Processi culturali e formativi*

Autore: Elsa M. Bruni (a cura di)

Titolo: Paideia. Classicisti al sud

ISBN: 978-88-6344-419-3

© Copyright by

Casa Editrice Rocco Carabba srl

Lanciano, 2016

Printed in Italy

PAIDEIA. CLASSICISTI AL SUD

a cura di
Elsa M. Bruni



L'idea di educazione come bene supremo

di Elsa M. Bruni

1. *Le origini*

Vi è stata un'educazione implicita che ha attraversato tutti e che ha avuto principalmente il compito, diretto e indiretto, di formare al riconoscimento identitario e culturale.

Se l'insegnamento propriamente detto non ha mai raggiunto il carattere universale e universalistico, rimanendo nella pratica appannaggio di pochi o di alcuni privilegiati di diritto, di cittadini a tutti gli effetti sia politici che giuridici, nessuno era escluso dalla partecipazione a luoghi e a momenti dell'educazione in cui la comunità si raccoglieva e la parola era protagonista svolgendo nel contempo una funzione sociale e una funzione formativa¹.

Come funzione sociale trasmetteva il patrimonio culturale, fissava il sapere attraverso la costante ripetizione delle acquisizioni passate e mirava alla socializzazione; come funzione formativa educava l'uomo alla virtù e alla pratica del comportamento etico, prefigurati come presupposto e fine della

¹ Cfr. E.M. BRUNI, *La parola formativa. Logos e scrittura nell'educazione greca*, Carabba, Lanciano, 2005, pp. 9-66.

vita buona e autentica. In modo pressoché identico, dalla greccità più arcaica sino al dopo-Kant il pensiero occidentale ha seguito una traiettoria lineare e ha avuto idee chiare sia sul chi sia sul che cosa insegnare sia sul perché dell'educazione.

Nella sua impostazione razionale la *quaestio* educativa ha avuto due caratteristiche e due finalità ben precise: in quanto problema di sopravvivenza per l'uomo, ha offerto all'uomo un ordine immutabile come rimedio contro l'imprevedibilità e il continuo fluire; in quanto fattore di aggregazione, ha offerto l'insieme dei valori della condivisione che legittima il riconoscimento dei diritti umani. Tutto ciò era appunto *Logos*, principio logico, legge universale, discorso carico di senso, che poggiava sui due pilastri della *aletheia* (verità) e dell'*episteme* (scienza, sapere). Era istanza educativa e parimenti era istanza etico-politica, tanto che «la saggezza consiste in una sola cosa: conoscere il logos che governa tutto attraverso tutto»². E ancora: come istanza educativa segna l'itinerario dell'uomo che mira ad affermarsi come soggetto autonomo nel sociale attraverso un percorso di acquisizione di un possesso, presunto totale, ma in effetti parziale del proprio io mediante la ragione.

La pratica di questo modello, che è educativo e sociale ad un tempo, avveniva in un contesto che era profondamente multiculturale, come testimonia lo stesso interesse di Erodoto nel prendere in esame gli usi e i costumi di popoli lontani e nel volersi assicurare una più profonda conoscenza della propria società. Se il pensiero di Socrate poté affermarsi e se i giovani erano esortati ad essere critici nei confronti delle proprie abitudini e anche della "vecchia" educazione che li voleva acriticamente obbedienti ai valori della tradizione, fu solo grazie al clima di apertura culturale che muoveva lo spirito greco verso il confronto con culture diverse.

² ERACLITO, fr. 41.

Esisteva un interesse forte per la ricerca interculturale, diremo oggi. Questa ricerca era accompagnata dalla riflessione sul concetto di convivenza e dalla interpretazione approfondita delle diverse organizzazioni politiche³. La *paideia*, educazione e cultura, ne risultò rafforzata: per un verso arricchita da un confronto che ne aveva sofisticato gli strumenti dell'indagine e ne aveva raffinato forme e contenuti del sapere, per un altro verso fortificata grazie alla capacità di irradiarsi nelle culture altre conquistando, sebbene sconfitta duramente da Roma, tutto il mondo mediterraneo.

Le contaminazioni tra cultura greca e culture orientali furono progressive, costanti e dettero vita a una nuova civiltà, quella ellenistica per l'appunto, che trasformò gli aspetti strutturali, le modalità della convivenza umana, le forme del sapere e persino la lingua che diventa comune (*koinè*) e che, a dimostrazione dell'apertura dello spirito greco, sulla base dell'attico comprese anche i barbarismi oltre a parole del dialetto ionico e del dialetto dorico⁴. E furono proprio le ibridazioni culturali e le trasformazioni delle categorie fondamentali di pensiero, politiche e sociali, a conferire valore solenne all'educazione avvicinandola al significato di *humanitas* per indicare di più della tecnica e del percorso scolastico, per coprire la tensione dell'intera esistenza per il raggiungimento dell'ideale umano⁵.

³ Un esempio della ricerca "interculturale" viva ad Atene è dato dalla *Costituzione degli ateniesi* di Aristotele.

⁴ Cfr. A. MOMIGLIANO, *Saggezza straniera: l'Ellenismo e le altre culture*, Einaudi, Torino, 1980.

⁵ H.-I. MARROU, *Storia dell'educazione nell'antichità*, trad. it., Studium, Roma, 1994⁴, p. 139: «Questa, la παιδεία, non è più soltanto la tecnica propria per il fanciullo, πάλις, la quale lo arma, lo prepara in fretta a divenire un uomo; per una notevole amplificazione, αὐξήσις, la medesima parola, in greco ellenistico, serve a indicare il risultato di questo

Con grandezze crescenti l'educazione diventa l'interesse centrale del nuovo quadro politico e umano e, se è vero che i poeti arcaici, poi soprattutto Platone e ancora Aristotele hanno avuto a cuore il problema politico e ad esso hanno legato l'educazione, è nell'epoca del cosmopolitismo ellenistico che l'educazione è il bene supremo per l'uomo, un bene, la *paideia*, che nessun barbaro o invasore e nessun saccheggio avrebbero mai potuto strappare⁶.

E l'educazione a tutti gli effetti era sistema di formazione civica, a cui non corrispose una politica scolastica uniforme nelle città ellenistiche e a cui non corrispose peraltro una sorte di statalizzazione.

In altre parole, l'interesse dello Stato era forte per ragioni propriamente civili e sociali, ma lo Stato non assunse direttamente la guida delle istituzioni educative né nella direzione

sforzo educativo, proseguito al di là degli anni scolastici durante tutta la vita per realizzare più perfettamente l'ideale umano: παιδεία (o παιδευσίς) viene quindi a significare la cultura intesa non nel senso attivo, preparatorio, di educazione, ma nel senso di perfezionamento che la parola ha oggi presso di noi: lo stato di uno spirito pienamente sviluppato, che abbia dischiuso tutte le sue virtualità, quello dell'uomo divenuto veramente uomo».

⁶ Proliferano in questa epoca scritti interamente dedicati all'educazione nei quali si registra anche una terminologia paideutica nuova rispetto al periodo precedente. Fonti principali per ricostruire i caratteri e l'indirizzo filosofico-educativo del periodo alessandrino sono Plutarco e Diogene Laerzio. Lo stesso Plutarco è testimonianza dell'attenzione al tema educativo con le sue opere di carattere pedagogico che appaiono prosecuzione naturale delle opere di argomento etico. Il *De liberis educandis*, il *De audiendis poetis* e il *De audiendo* di Plutarco forniscono molte notizie circa la considerazione e il significato tributati all'educazione per l'uomo e per la società, forniscono al tempo stesso un quadro di come era pensato il ciclo di studi che andava dai sette ai diciannove anni e di quali fossero i metodi didattici e di come erano organizzate le istituzioni educative.

né nel mantenimento finanziario. Non vi fu un insegnamento pubblico, eccezion fatta per l'efebia, e per i ginnasi da essa dipendenti, che restò sin dai tempi più antichi l'unica istituzione educativa ufficiale e pubblica. E nello stesso tempo l'educazione è affare privato, che interessa il processo spirituale dell'individuo come formazione dell'uomo al pensiero autonomo inteso come percorso di sperimentazione che passa per la via stretta e concessa a pochi eletti, come itinerario che per altri versi conduceva al soggettivismo e al marcato individualismo in cui l'uomo si rapportava e poteva rapportarsi con i suoi stati d'animo soggettivi. Quel soggettivismo formativo che fa dire al saggio di avere a cuore solo la sua imperturbabilità, che per l'appunto era coincidente ed era effetto dell'astensione da ogni giudizio, dalla ricerca di onori e gloria. Anche nella esasperazione del vivere appartato, la solidarietà umana e l'amicizia occupavano però nella scala dei valori un posto prioritario per l'uomo⁷.

Nel vasto impero, in assenza di una forte omogenità garantita da una altrettanto forte aggregazione politica, si trasforma il significato dell'educazione e si trasforma l'idea di cittadinanza: come due aspetti inseparabili, mutano i contenuti significanti di entrambe le questioni e assumono dimensioni e forme rinnovate quasi biforcandosi al loro interno in linea con i caratteri dei rivolgimenti sociali del tempo.

Quanto all'educazione, declinata all'interno del sistema dell'evergetismo o di un sistema prevalentemente privato, nell'antichità fino al Medioevo essa è cosa distinta dall'istruzione e dalla scuola. Educazione equivale soprattutto a formazione del carattere, ha tratti e finalità morali, guarda in altro modo allo stile di vita più che alle acquisizioni tecniche necessarie per

⁷ Cfr. D. FUSARO, *La farmacia di Epicuro. La filosofia come terapia dell'anima*, Il Prato, Padova, 2006.

essere *polumathes*, cioè “molto istruito”. È la famiglia responsabile, delegando più il pedagogo, cioè lo schiavo di famiglia che vive del contatto quotidiano con i giovani della casa, che il maestro propriamente detto. Sia nella sua veste intimistica ed erudita sia nella dimensione pubblica, l'uomo si sente parte del *kosmos*, non è più individuo della *polis*, soggetto ai condizionamenti del sistema collettivo, ma è persona umana che vive nell'*oikoumene* in un universo dalle proporzioni estese. Il *kosmopolites*, cittadino del mondo, ha la coscienza di appartenere a una comunità non per sangue né per l'organizzazione politica, ma per un ideale umano comune a una civiltà, quella ellenistica, che ha assorbito, anche nella lingua comune, i tratti misti dei molteplici elementi stranieri occidentali e orientali⁸.

L'educazione del cittadino del mondo, dunque, ricalca la consapevolezza delle differenze culturali. Non solo! Muove dal sentire le diverse manifestazioni umane e culturali come necessarie alla formazione del cittadino del mondo, così che la conoscenza di se stessi sussiste se si è capaci di aprirsi alla conoscenza di un contesto allargato, quello che Cicerone dipinse come “società degli uomini”⁹.

Risulta chiaro da questa analisi che il binomio educazione-integrazione si è imposto come una costante del pensiero occidentale, come un tema interno e ineludibile della riflessione

⁸ La riflessione segue la tesi dello storico tedesco Johann Gustav Droysen il quale, rivoluzionando l'impostazione della ricerca storica di matrice neoclassica, riconobbe nell'Ellenismo la funzione di mescolata tra mondo occidentale e mondo orientale. Ellenismo, la grande scoperta storiografica di Droysen, qualificava un riferimento politico e culturale molto ampio, definibile in termini cronologici e che, dal punto di vista linguistico, ha prodotto un greco comune parlato da stranieri. Cfr. J.A. DROYSEN, *Geschichte dei Hellenismus*, Perthes, Hamburg, 1836-1843. Importante l'interpretazione in L. CANFORA, *Ellenismo*, Laterza, Roma-Bari, 1987.

⁹ CICERONE, *De officiis*.

educativa che, se per un verso si è andata emancipando da una lettura ideale e stereotipata dei termini della questione, per un altro verso non ha potuto teorizzare il percorso formativo dell'uomo se non finalizzandolo al vivere sociale. Si può allo stesso modo affermare che, mentre la tradizione occidentale pensava l'educazione dell'uomo, si soffermava sul tipo di società e su questo regolava le forme della convivenza, anche e soprattutto passando attraverso la riflessione circa i *curricula*, la funzione e la finalità da affidare alle istituzioni educative.

L'educazione liberale, socraticamente intesa, è stata centrale nelle argomentazioni culturali ed ha avuto un senso politico proprio perché assicurava la realizzazione di una vita comunitaria migliore, nel senso di una idea di cittadinanza solidale in cui la vocazione di ciascuno non risultava legata allo scontro di interessi personali ma all'autocritica e alla messa in discussione delle proprie abitudini, una critica quale presupposto principale di apertura all'altro e a chiunque.

2. L'esercizio libero del pensiero

Strategica per questo tipo di progetto culturale e interculturale era l'educazione, veicolo preferenziale per dare origine alla consapevolezza delle differenze culturali e, di conseguenza, alla creazione di una società i cui diritti fossero riconosciuti a tutti indistintamente dalle origini e dalla provenienza.

Il passaggio dall'imperativo dell'assimilazione acritica dei valori tradizionali all'esercizio libero dell'esame e dell'autoesame costituisce un momento fondamentale per la definizione del pensiero educativo. In fondo questo passaggio rappresenta la trasformazione del concetto di identità, ancorato da una parte a quello di formazione umana e da un'altra parte a quello di cittadinanza. Aristofane, mettendo in scena il "Discorso debole", interprete della nuova educazione, e il "Discorso

forte”, simboleggiante l’educazione vecchia, ha fotografato la profonda inversione di tendenza che è stata politica, che è stata sociale, ma che è stata soprattutto educativa e formativa.

La nuova educazione svela le sue armi, «scegliersi i discorsi più deboli, e poi vincere: non è un’impresa che vale più di diecimila steteri d’oro?»¹⁰. La sua arma è la parola, l’analisi delle molteplici soluzioni, l’esame critico. Non dà nulla per scontato e nulla è assoluto. Perde le certezze tramandate dalla saggezza antica e si apre al valore della discussione. E gli orizzonti diventano più estesi, perdono il senso dell’appartenere a una cerchia ristretta e acquistano la forza della scoperta di possibilità altre.

Appare una educazione debole perché si nutre del nuovo, di ciò che deve essere ancora costruito e ricostruito continuamente a differenza dell’educazione tradizionale che appare forte perché possiede un bagaglio di valori certi considerati indiscutibili e validi sempre. È quest’ultima che ha consentito all’uomo di garantirsi il suo carattere di cittadino integrato socialmente, ovviamente accettando per assoluto quel patrimonio di abitudini e di valori.

Questa educazione aveva formato il cittadino, limitandolo a perimetri ristretti di una sicura sopravvivenza e di un possibile riconoscimento sociale e condannandolo a una difesa identitaria in termini di mantenimento di una coerenza ai riferimenti stabili e rassicuranti della tradizione. Non era concepito un processo evolutivo della persona capace di sfociare in cambiamenti e in nuove fioriture sotto il profilo della crescita personale e spirituale. Aristofane è un nostalgico dell’educazione tradizionale e critica l’insegnamento socratico, che considera ingiusto come una sorte di arte per imbrogliare il prossimo “giocando” sulla libera espressione, sul pensiero autonomo e sul ragionamento.

¹⁰ ARISTOFANE, *Le Nuvole*, 1025-1027.

Riportando l'episodio del contadino Strepsiade che, picchiato dal figlio che aveva seguito gli insegnamenti di Socrate, finisce per appiccare il fuoco alla casa del filosofo, Aristofane esprime lo sdegno per i nuovi sistemi educativi che sovvertono ai suoi occhi l'ordine, anche e soprattutto morale, della vita civile. L'educazione nuova esorta i giovani a mettere in discussione i precetti della cosiddetta educazione all'antica che al contrario aveva come pilastri l'ammaestramento, il silenzio, il rispetto e l'armonia degli avi¹¹.

Se Socrate e i sofisti sono maestri di una educazione sbagliata, Euripide fu la rovina degli adulti che «da onesti e di buona razza li ha resi delinquenti al massimo»¹². Questa espressione è d'effetto, ai fini della riflessione sulla relazione esistente tra senso dell'educazione e significato di integrazione sociale, anche nelle considerazioni dell'odierno panorama culturale, sociale e politico.

Il merito della tradizionale educazione consisteva, infatti, nell'aver educato cittadini funzionali al mantenimento e all'obbedienza di quello che piuttosto sarà definito *mos maiorum*, presupposto per la conservazione della struttura sociale. La formazione così pensata e praticata assicurava il riconoscimento di *ghennaios*, nobile di nascita e degno di considerazione.

La questione educativa, centrale nel pensiero antico, era intimamente intrecciata alla questione sociale, essendo l'educazione uno strumento di garanzia sia per l'uomo che aspirava ad essere membro della comunità che per la comunità che doveva riproporre immutato la sua articolazione per sussistere.

La lezione di Socrate rappresenta un punto fermo, quasi uno spartiacque fra due concezioni antitetiche circa le coordinate che riguardano il discorso pedagogico. Viene proposto,

¹¹ *Ibidem*, 889-1023.

¹² ARISTOFANE, *Rane*, 1011.

in modo particolare, un metodo che è anche fine formativo dell'uomo che ha percorso tutto il pensiero occidentale e che oggi è ancora sotto la lente di una pedagogia sofisticata nella teoria e nei metodi di indagine. Seppur ancor all'interno di una visione prescientifica, il processo educativo assume i tratti di un percorso più complesso, meno lineare di quanto si era fino ad allora immaginato e, per certi versi, praticato più che teorizzato.

La norma aristotelica della necessità ricalcava la logica della razionalità con la quale si pensava il processo formativo secondo parametri meccanicistici e deterministici che muovono dalla convinzione di una conoscenza piena del processo stesso, razionalmente pensato e praticato fino alla previsione degli esiti finali. Tutto era affidato al principio regolatore della necessità per il quale, se pensava il cambiamento, lo prevedeva comunque *a priori*, indipendentemente e da una posizione esterna rispetto al soggetto umano.

In questo modo «il soggetto/oggetto dell'educazione è così semplice esecutore di un processo che esiste, che è pensato, che viene attuato indipendentemente dal soggetto/oggetto stesso, come processo che non si preoccupa di connettersi e rapportarsi ai processi cognitivi, che non prevede la partecipazione di un uomo capace di prendere posizioni o di scegliere liberamente»¹³.

Il pensiero di Socrate prendeva le distanze dall'educazione come intenzionale esito di una *substantia* umana immutabile. Al contrario si pongono le basi di una educazione che non vuole trasmettere regole, ma che vuole insegnare a pensare per rendere gli uomini, in ultima istanza, liberi, ossia in grado di poter esprimere il proprio potenziale umano. È questa l'educazione intesa come esercizio critico del pensiero che permette la ricerca della miglior forma di vita possibile

¹³ E.M. BRUNI, *Intersezioni pedagogiche*, ETS, Pisa, 2012, p. 71.

per l'uomo. L'idea di cittadinanza è sì connessa alla forma di istruzione, ma è altrettanto corrispondente ai perimetri della *polis*. Come si è visto, la distinzione ha riguardato più i criteri di designazione politica di chi avrebbe dovuto reggere la città che le differenze culturali e di provenienza. Il *focus* dell'attenzione anche e soprattutto paideutica era il cittadino della *polis*. Tuttavia, ciò che si evince dall'analisi è l'importanza della maturazione di un pensiero culturale che ha posto le basi per la ripresa e lo sviluppo nei tempi successivi, nella prospettiva di una formula educativa più compiuta e vicina alle dimensioni plurime dell'essere umano.

Quella rivoluzione socratica è stata indagata, lasciando che fosse essa stessa a fornire gli elementi e i mezzi per interpretarne il potenziale valore formativo nel dibattito contemporaneo sulle prospettive dell'educazione. Nella divergenza evidente dello spaccato socio-politico e umano odierno, nell'educazione classica si è voluto reperire i germi di quanto risulta ancora fonte preziosa e inesplorata per costruire percorsi di reale formazione umana. Sulla stessa scia di Martha Nussbaum, si impone la convinzione che ancora molto vada scoperto o riscoperto del lascito socratico. Per l'indagine pedagogica, per gli interrogativi dell'attuale multiculturalismo, per il ripensamento delle forme politiche e delle buone pratiche educative, l'attualità dell'educazione del pensiero dell'Ateniense è evidente, anzi «l'antico dibattito fra Socrate e i suoi nemici può aiutarci ad affrontare le attuali controversie sull'educazione»¹⁴. Se poi si pensa alla nota accusa rivolta a Socrate di “corrompere i giovani”, allora è ancor più palese l'analogia con molti dei problemi che vive l'educazione nel mondo e che vive anche nelle nostre società occidentali ani-

¹⁴ M.C. NUSSBAUM, *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*, trad. it., Carocci, Roma, 1999, p. 31.

mate dal pericolo di ritorno di posizioni fondazionistiche di stampo illuministico e idealistico, in ogni caso di matrice razionalistica.

Socrate predica la libertà e avvia i giovani al pensiero critico. Predicava, in fondo, quella libertà che «è, per l'esistenza umana, un bene prezioso, al punto da poter affermare che "umanità e libertà coincidono"»¹⁵. E lo è a maggior ragione oggi nelle nostre democrazie che soffrono la mancanza di spirito critico che è principale ostacolo al dialogo e alla convivenza pacifica e formativa.

Cresce in maniera esponenziale la comunicazione mass-mediale, cresce la fruizione delle nuove tecnologie nelle società cosiddette avanzate, aumentano le possibilità di comunicazione, e di pari passo vengono meno le condizioni del dialogo grazie al quale le argomentazioni possono farsi mezzi di libertà e di dialogo del cittadino globale, strumenti unici per impedire la legittimazione di comunicazioni routinarie e abitudinarie che si autoriproducono e che sono più esposte a farsi veicoli di immagini e linguaggi stereotipati.

Se resta vero che ogni atto comunicativo svolge una funzione paideutica, è altrettanto indiscutibile che la comunicazione deve fondarsi su una relazione tra soggetti e tra costoro e il mondo che esorta a una riflessione che è appunto formativa, poiché trasforma continuamente inserendo i soggetti in un circuito di conoscenza e di scambi culturali reciproci, in una sorta di allenamento della mente.

L'uomo contemporaneo, d'altro canto, a ciò non può sottrarsi, così come non può sottrarsi alla convivenza con culture altre che resta profondamente difficile: per un verso le società reclamano contaminazioni a livello planetario, per un altro

¹⁵ L. MORTARI, *A scuola di libertà. Formazione e pensiero autonomo*, Raffaello Cortina, Milano, 2008, p. XI.

verso ogni società e ogni individuo sono intimamente legati a meccanismi e logiche di chiusura come salvaguardia delle proprie appartenenze da ciò che è estraneo.

Ripensare le possibilità del vivere insieme e del pensare insieme diventa il reale bisogno dell'uomo contemporaneo che è attraversato di fatto dalle differenze. Basta capovolgere i punti di vista e il fattore della diversità culturale diventa preziosa opportunità per la ricostruzione di un reale dialogo che oggi appare aver perso il tratto del sano conflitto per farsi violenza.

Il multiculturalismo e l'incontro con l'alterità sono due questioni di rilevanza mondiale e oggi più che mai, in un orizzonte popolato da conflitti e da minacce terroristiche, si presentano come occasione per costruire quelle identità plurali che sono capaci di uscire dai limiti dei particolarismi e delle appartenenze ristrette.

È questo il punto di vista che fa parlare le differenti voci dell'io, che permette di dare espressione alle dimensioni, non solo conscie, ma anche inconscie ed estetiche presenti in ogni essere umano. È l'unitarietà della persona che torna ad essere centrale come possibilità di leggere e interpretare la realtà secondo angolature e secondo interpretazioni diverse, di formulare diverse ipotesi di lettura, di avere una visione più articolata del variegato e inedito panorama umano e sociale¹⁶.

¹⁶ Importante la riflessione di Alain Touraine che muove dalla constatazione che il singolo individuo sperimenta già in sé la convivenza della differenza. Si rimanda, in particolare, a A. TOURAINE, *Pourrons-nous vivre ensemble?*, Fayard, Paris, 1997.

Indice

Premessa	5
<i>La modernità dei classici</i> di Elsa M. Bruni	9
1. <i>L'intimo dialogo con i classici</i>	11
2. <i>I classici fra storia antica e vita moderna</i>	23
<i>L'«ultimo dei presidi»</i> di Gaetano Bonetta	33
<i>Fra innovazione e tradizione. L'azione di organizzatore scolastico di F. Morgante e l'istituto magistrale di Vitto- ria dal 1984 al 1998</i> di Gaspare Tidona	41
“ <i>La scuola</i> ” di F. Morgante	49
1. <i>Tra Kafka e Don Chisciotte. La condizione del preside</i>	51
2. <i>Le ragioni per un biennio differenziato</i>	55
3. <i>È necessaria la collaborazione</i>	61
4. <i>Sulla valutazione</i>	64

<i>L'Altro, la relazione educativa, la ricerca di sé</i>	71
di Elsa M. Bruni	
1. <i>La relazione come problema educativo. Ieri e oggi</i>	73
2. <i>Il mondo delle differenze</i>	78
3. <i>La formazione dell'uomo</i>	81
4. <i>Educazione e integrazione. Il mito dell'«unità nella diversità»</i>	84
5. <i>La reductio ad unum</i>	91
6. <i>L'ospitalità tra ricerca di autenticità e riconoscimento dell'Altro</i>	94
<i>Il Professore legge i classici</i>	101
di F. Morgante	
1. <i>La Pia dantesca</i>	103
2. <i>La lettura di un titolo. Lucrezio: De rerum natura</i>	115
3. <i>Latino e greco</i>	120
4. <i>Il banchetto della vita</i>	124
5. <i>Chiosa dantesca: l'offizio di Minòs</i>	131
<i>L'idea di educazione come bene supremo</i>	137
di Elsa M. Bruni	
1. <i>Le origini</i>	139
2. <i>Il libero esercizio del pensiero</i>	145
<i>Gli inediti</i>	153
di F. Morgante	
1. <i>Eschilo</i>	155
2. <i>Eschilo a Gela</i>	164
<i>Dalla classicità alla cittadinanza</i>	173
di Elsa M. Bruni	
1. <i>Cives-Civitas</i>	175

2. <i>Noi e gli altri</i>	176
3. <i>Paideia-Politeia</i>	181
Nota biobibliografica	187

Progetto grafico, copertina e impaginazione
Carlo Spera

Finito di stampare nel mese di luglio 2016
da *Bibliografica*
Castel Frentano (Ch)

per conto della
Casa Editrice Rocco Carabba srl - Lanciano
Variante Frentana C.da Gaeta, 37
Tel. e Fax 0872.717250
www.editricecarabba.it
e-mail: info@editricecarabba.it