

MeTisMondi educativi. Temi, indagini, suggestioni
Molding environments. Themes, inquiries, suggestions

ANNO VII – Numero 2 – 12/2017

The pedagogical Primacy of “Common Goods”

Rivista scientifica internazionale di pedagogia e didattica edita semestralmente dalla Progedit - Progetti editoriali s.r.l.
via De Cesare 15 - 70122 Bari - t. 0805230627 f. 0805237648
www.progedit.com
www.metis.progedit.com
metis@progedit.com

Reg. Tribunale di Bari n. 43 del 14 dicembre 2011

MeTis è classificata in fascia A dall'ANVUR
per i settori 11/D1 – 11/D2

ISSN 2240-9580

Direttore scientifico

Isabella Loiodice (Università di Foggia)

Comitato di direzione scientifica

Giuseppe Annacontini (Università del Salento); Daniela Dato (Università di Foggia); Barbara De Serio (Università di Foggia); Rosa Gallelli (Università di Bari); Anna Grazia Lopez (Università di Foggia); Berta Martini (Università di Urbino).

Comitato scientifico

Mercedes Arriaga Flórez (Universidad de Sevilla); Massimo Baldacci (Università di Urbino); Federico Batini (Università di Perugia); Franco Bocchicchio (Università di Genova); Luis Carro (Universidad de Valladolid); Enza Colicchi (Università di Messina); Mariagrazia Contini (Università di Bologna); Patrizia De Mennato (Università di Firenze); Giuseppe Elia (Università di Bari); Loretta Fabbri (Università di Siena); Ilaria Filograsso (Università di Chieti-Pescara); Franco Frabboni (Università di Bologna); Luca Gallo (Università di Bari); Jelmmam Yassine (Ecole Nationale d'Ingénieurs de Tunis); Pierpaolo Limone (Università di Foggia); Antonella Lotti (Università di Genova); Alessandro Mariani (Università di Firenze); Joan Soler Mata (Universidad de Vic); Josip Milat (Sveučilište u Splitu); Riccardo Pagano (Università di Bari); Loredana Perla (Università di Bari); Franca Pinto Minerva (Università di Foggia); Francesca Lucia Pulvirenti (Università di Catania); María Luisa Rodríguez Moreno (Universidad de Barcelona); Bruno Rossi (Università di Siena); Antonia Chiara Scardicchio (Università di Foggia); Giuseppe Spadafora (Università della Calabria); Urszula Szuścik (Uniwersytet Śląski w Katowicach); Giancarlo Tanucci (Università di Bari); Simonetta Ulivieri (Università di Firenze); Angela Maria Volpicella (Università di Bari); Mateusz Warchał (Akademia Techniczno-Humanistyczna w Bielsku-Białej).

Comitato di redazione

Giuseppe Annacontini (responsabile); Alessandra Altamura; Severo Cardone; Rossella Caso; Daniela Dato; Barbara De Serio; Rossella D'Ugo; Rosa Gallelli; Manuela Ladogana; Anna Grazia Lopez; Valentina Mustone; Francesco Mansolillo; Pasquale Renna.

IN QUESTO NUMERO

The pedagogical Primacy of “Common Goods”

Carlo Maria Martini, in his *Travel in the Vocabulary of Ethics*, writes that: “The ‘common good’ is composed of two words: good and common. ‘Good’ stands for the compound of the things that we yearned

for ourselves and for people we are tied to. ‘Common’ comes from Latin *cum munus* that means a task done together, fulfilled together.” Then, the common good is what is the heritage of all or, even better, what guarantees and encourage” well-being and human progress of (for) all citizens”.

By expanding this definition, in a conversation on RAI Philosophy, Stefano Rodotà underlined that common goods express the inalienable rights “which do not coincide either with private property or with State property”, including the right to life and also the right to knowledge, specifically, on the net. So the net is one of the last-generation common goods that - unlike the past when relationships were still confined by space / time variables - is today “a good that involves sharing and active participation in production of knowledge. This involves that it can not be privatized or restricted”.

The common good is, in general, a concept-system of values that refers to a humanism that can not fester in personalities, and which requires a re-reading in the ecological and g-local key of the phenomenology of man-to-world relation, recalling not only the principle of justice but also that of solidarity.

This issue of MeTis seeks to address the theme of “common good” in its principles and its educational and training implications, because we think that - today more than ever - together with ethics and philosophy, religion and law, politics and economy, it is important that pedagogy can assert its theoretical and praxis point of view on this topic.

In order to better define and circumscribe (limit) the focus area, the submitted contributions will express their view in connection with one of the following points:

- Theoretical and epistemological analysis of the concept of “common good”;
- The argument on a material or immaterial common good, to offer an original and articulated contribution to its scientific legitimacy, as well as its praxis implications.

INDICE - TABLE OF CONTENTS

L'EDITORIALE – EDITORIAL

La gravidanza educativa della locuzione “bene comune”
Isabella Loiodice

INTERVISTE – INTERVIEWS

Talking about Work Related-Learning and Career Guidance. In dialogue with the International Centre of Guidance Studies
di Carmen Colangelo

SAGGI – ESSAYS

L'Università: un bene comune per il Bene Comune
Lorena Milani

Il tessuto invisibile del mondo: un bene comune da salvaguardare
Paolo Mottana, Barioglio Marina

Dal "valore soggettivo" al "bene comune"

Giuseppe Annacontini

Lo sport come bene comune: tra politica ed educazione

Emanuele Isidori, Mascia Migliorati, Claudia Maulini

Il bene comune del paesaggio nella riflessione pedagogica

Rosella Persi

Per una pedagogia della cura, ovvero per una lettura pedagogica dei cambiamenti

Vincenzo A. Piccione

La scuola come bene comune nelle pedagogie sommerse del Mezzogiorno tra Settecento e Ottocento

Caterina Sindoni

Altruismo e altruità

Daniela Dato

Bene comune e salute mentale di comunità: Il contributo dell'educazione

Maria Benedetta Gambacorti-Passerini, Cristina Palmieri, Lucia Zannini

Il bene comune da ritrovare tra coordinate teoriche, pratiche educative e relazione all'altro nei contesti multiculturali e di vulnerabilità

Marisa Musajo

Il Diritto alla cultura: educazione, partecipazione e responsabilità

Isabella Pescarmona

L'agalma: "bene comune" della relazione educativa

Mimmo A. Pesare

Bene comune: la sfida sociale ed educativa dei nostri tempi

Cristiana Simonetti

Un bene comune da non perdere: la scrittura. il piacere naturale di scrivere a mano, raccontandosi

Roberto Travaglini

La scuola: bene comune per educare alla sostenibilità

Sara Bornatici

La semantica per una educazione al bene comune

Vito De Nardis

Il benessere come bene comune: la pedagogia contemplativa promotrice di "capabilità"

Maria Rosaria De Simone

La dimenticanza della vecchiaia. O sulla perdita di un bene comune

Manuela Ladogana

Leadership e partecipazione come nuove pratiche del bene comune

Luciana Neglia

La conoscenza in rete: bene comune di nuova generazione

Anna Paola Paiano

La scuola come bene comune. il rapporto scuola-famiglia rivisto in un modello sostenibile di gestione condivisa

Manuela Palma

Costruire "bene comune" nella didattica universitaria. il ruolo degli apprendimenti per la costruzione di una "visione condivisa" in rete

Claudio Pignalberi

Inclusione come strategia per il bene comune

Isabella Quatera

Il comune prassi istituenti, pratiche di comunità e modi di vita

Gabriele Vissio

BUONE PRASSI – GOOD PRACTICES

Passione, compassione e tenerezza come eredità immateriale di etty hillesum per le professioni di cura: il diario come opzione fondamentale per il bene comune

Anna Aluffi Pentini

Lavorare insieme a scuola. consigli pratici per i docenti

Giorgio Asquini, Morena Sabella

Lo sviluppo di employability in alta formazione. il ruolo dei career service

Vanna Boffo, Carlo Terzaroli

Quando il museo si fa patrimonio comune: le donne del teatro di Forcella a Palazzo Zevallos

Maria D'Ambrosio

Formazione e professional training placement nelle professioni sanitarie: un report sugli esperti della salute pugliesi

Rosa Gallelli, Giuseppe Annacontini, Maria Gambatesa, Pasquale Renna, Viviana De Angelis

Questioni metodologiche e analisi di contesto nello sviluppo di risorse educative aperte per i rifugiati

Gabriella Agrusti, Valeria Damiani, Vincenzo Schirripa

Educare al paesaggio come bene comune. analisi del progetto scolastico pugliese "dall'assaggio al paesaggio"

Gabriella Falcicchio

L'innovazione educativa a scuola: fattori facilitanti e barriere. Una ricerca europea sul campo

Antonella Lotti

Il bene comune come 'sapere da insegnare'. La ricerca-formazione "Cittadinanza, costruzione identitaria e cultura del rispetto"

Agrati Sara, Stefania Massaro, Viviana Vinci

To be figure educative in un contesto di crisi ambientale. Il case study di Taranto tra bene comune ed environmental justice

Gabriella Calvano

"Hidden philosophy": la filosofia tra gli scarabocchi

Lia De Marco, Tiziana Piscitelli

L'efficacia del Portfolio on line nel Percorso Induction italiano. La percezione dei dispositivi e indicazioni di Miglioramento

Giuseppina Rita Mangione, Ciro Minichini, Maeca Garzia

Orientamento alla scelta: un esempio di buona prassi educativa

Immacolata Messuri

OPERA PRIMA – FIRST WORK

Education as a public and common good: revisiting the role of the state in a context of growing marketization

Rita Locatelli

Progettare la promozione della lettura: uno studio di caso

Agnese Federico

RECENSIONI – REVIEWS

Loidice, I., & Olivieri, S. (A cura di). (2017). Per un nuovo patto di solidarietà. Il ruolo della Pedagogia nella costruzione di percorsi identitari, spazi di cittadinanza e dialoghi interculturali. Bari: Progedit

Alessandra Altamura

Marchesini R. (2016). Il bambino e l'animale. Fondamenti per una pedagogia zooantropologica. Roma: Anicia.

Federica Cincinnato

Fadda R. (2016). Promessi a una forma. Vita, esistenza, tempo e cura: lo sfondo ontologico della formazione. Milano: FrancoAngeli

Elena Falaschi

Loiodice, I., De Serio, B. (2016). Luoghi e Tempi d'infanzia. Per una pedagogia dei diritti. Torino-Paris: L'Harmattan.

Lucia Maffione

Covelli V. (a cura di) (2017). Medicina Narrativa e Ricerca. Riflessioni teorico-metodologiche multidisciplinari per la raccolta e l'analisi delle narrazioni dei pazienti. Tricase: Libellula Edizioni.

Irene Marseglia

SAGGI – ESSAYS

IL BENE COMUNE DA RITROVARE TRA COORDINATE TEORICHE, PRATICHE EDUCATIVE E RELAZIONE ALL'ALTRO NEI CONTESTI MULTICULTURALI E DI VULNERABILITÀ

di Marisa Musai

La questione del bene comune implica l'intreccio tra fondamenti antropologici-etici e rimandi alle pratiche di vita e di educazione. Seppur richiamato da più parti, risente di difficoltà di significato, rischiando di risultare non solo inattuabile ma anche in contrasto con i parametri di una società sempre più segnata dalle differenze, dalle disuguaglianze, dall'individualismo, da stili influenzati dal materialismo e dall'economicismo. La riflessione pedagogica può attuare una riconsiderazione del bene comune recuperando le coordinate teoretiche, per poter progettare, di conseguenza, pratiche ispirate al bene come "bene umano e delle persone", di natura relazionale. In vista di tale ricomprensione, l'autrice propone un itinerario di riflessione scandito dai seguenti ambiti tematici:

- recuperare il significato della categoria di bene comune;
- rintracciare le principali coordinate antropologiche ed etiche;
- esercitare lo sguardo sull'altro e sulle differenze come dimensioni costitutive di processi inclusivi ormai necessari nella società odierna, ma che si ricollegano alla formazione di un'identità personale che si costruisce come compresenza di identità e alterità, all'interno di contesti di cittadinanza interculturale e di risposta a condizioni di povertà e di vulnerabilità.

The question of the common good involves the interweaving of anthropological-ethical foundations and recall to the practices of life and education. Although is recalled from many parties, it suffers from difficulties of meaning, risking to be not only un-

workable but also in contrast with the parameters of a society increasingly marked by differences, inequalities, individualism, styles influenced by materialism and economics. Pedagogical reflection can implement a reconsideration of the common good by recovering the theoretical coordinates to be able to design practices inspired by the good as a human good and of the people, a good with a relational nature. In view of this understanding, the author proposes a reflection composed by the following thematic areas:

- to recover the meaning of the category of common good;
- to trace the main anthropological and ethical coordinates;
- to focus on the other and on differences as the constitutive dimensions of inclusive processes that are now necessary in today's society, but which are linked to the formation of a personal identity that is constructed as a coexistence of identity and otherness, within the context of citizenship intercultural and in response to conditions of poverty and vulnerability.

1. Il bene comune categoria da ritrovare

Accrescere la sensibilità per il bene di tutti, formare al bene comune, partecipare e impegnarsi per costruire il bene di tutti e di ciascuno, sono richiami ricorrenti nei programmi dei governi e nei documenti internazionali per promuovere il miglioramento delle condizioni di vita delle popolazioni. Il rischio della riduzione di tali richiami a meri proclami è però molto alto, se non si hanno chiare le dimensioni su cui fondare la percezione e la costruzione reale del bene comune.

La questione presenta dei risvolti sia sul piano della riflessione teorica sia sul piano della pratica, e implica l'intreccio tra fondamenti antropologici ed etici (Botturi & Campodonico, 2014), e il piano dell'azione e delle pratiche educative (Balduzzi, 2012; Casavola, 2007; Pizzi, 2006).

Il bene comune è infatti una categoria che agisce da idea-guida del vivere, intercettando dimensioni centrali della condizione indivi-

duale e sociale. Se intuitivamente indica l'interesse di tutti, risultando di conseguenza in contrasto con il bene di parte o individuale, è anche vero che il contenuto a cui esso rimanda non risulta sempre chiaramente esplicitato. Identificato di frequente con l'interesse generale, sfugge alle considerazioni di ordine etico, per essere trasposto soprattutto nell'ambito del diritto, dell'amministrazione e della politica. A motivo inoltre dell'influenza esercitata dalle modalità di comunicazione mediatica, rischia di essere identificato con idee pre-confezionate, plasmato secondo opinioni o interessi legati ad interessi economici, sociali e politici, allontanandosi dalle condizioni che possono favorire invece il suo radicarsi in termini di consapevolezza all'interno delle persone e delle relazioni.

Luci ed ombre accompagnano un tema dalle interessanti prospettive e ricadute educative: le luci sono costituite dai richiami ai valori della solidarietà e della coesione sociale che orientano i comportamenti individuali, le costituzioni, le leggi, i provvedimenti giurisdizionali, le politiche e lo sviluppo economico; le ombre sono rintracciabili nel diffondersi di disvalori, di idee individualistiche e di rappresentazioni del bene contrarie alla costruzione di un profilo equilibrato di società (Casavola, 2007, p. 37). Possiamo pensare al bene comune come ad un percorso che corre tra un punto di partenza, che è la *persona*, e un punto di arrivo costituito dal *noi*, ma lungo il percorso, rileva Casavola, si può incontrare un bivio: una strada può condurre al discorso politico, e l'altra verso una strada privata che a volte può assumere tratti di individualismo ed egoismo (p. 35), pensiamo al prevalere di idee e di immagini intorno a se stessi veicolate dalla ricerca del successo, del potere personale, della conquista di privilegi, con il conseguente disinteresse per le cose pubbliche. Da qui la necessità di avviare una "via pedagogica" che facendo leva sulla relazionalità formi l'attitudine alla ricerca del bene comune nelle persone.

Il tema risente inoltre delle difficoltà di un'epoca nella quale il significato del bene comune, seppur richiamato da più parti, rischia di risultare non solo inattuabile ma anche in contrasto con i parametri di una società sempre più contraddistinta dalle differenze e dalle disuguaglianze (Sen, 1992; 2000; Sennet, 2004), nella quale

all'influenza dell'individualismo, del materialismo, dell'economicismo e del consumismo, si aggiunge la mediocrità dilagante che si impone al posto di uno stile compiuto di vita ispirata a riferimenti ideali, valoriali, politici e religiosi, come avveniva in passato, mentre assistiamo all'instaurarsi, secondo il punto di vista di Alain Deneault, della presa del potere dei mediocri e all'instaurazione globale di un regime di mediocrazia in ogni ambito della vita umana (Deneault, 2015). Ed è proprio a motivo di un quadro di problematicità, di crisi e relativismo dei valori, di calo della partecipazione pubblica, di assenza di progetti condivisi capaci di mobilitare potenzialità e azioni delle persone, che appare urgente riuscire a declinare le *ragioni fondanti del bene* sul piano delle pratiche educative e di vita. All'accentuato individualismo, si accompagna infatti un senso di malessere diffuso, di narcisismo esasperato, di solitudine esistenziale che vede gli individui vivere l'uno accanto all'altro, ma senza riuscire a stringere legami. Per quanto attiene il prevalere del narcisismo in quanto desiderio che tende a polarizzarsi su di sé e su ciò in cui rintraccia piacere, ne deriva una chiusura del soggetto che comporta, come conseguenza, «l'eliminazione del senso, il restringimento dello spazio pubblico della mediazione culturale e simbolica» (Ciamarelli, 2000, p. 195), con la conseguenza della tendenza a disconoscere il legame sociale. Inoltre, come rileva Mario Toso

In una cultura ove imperano agnosticismo e scetticismo, con il conseguente relativismo etico congiunto all'idolatria delle cose, la verità del bene umano non risulta evidente. Venendo meno tale verità e acquisendo maggior rilevanza il potere, l'efficienza, il tornaconto personale o di gruppo, il bene comune perde di significato, diviene incomprensibile, [...]. L'inattuabilità del vero bene umano, bene in sé, decreta la fine della nozione stessa di bene comune e la conseguente crisi della nozione di giustizia sociale (Toso, 2008, p. 102).

Si profila l'urgenza allora di riconsiderare *i termini fondanti* dell'aspirazione al bene di tutti, motivata non solo dalle difficoltà dell'attuale epoca, ma anche dalla presenza di segnali positivi in soggetti che ricercano intenzionalmente esperienze per la sua at-

tuazione. Di contro all'affievolirsi delle virtù civiche e della partecipazione alla vita pubblica, occorre infatti registrare la presenza di segnali che orientano invece al vivere comune: pensiamo al fenomeno del volontariato e al prendersi cura di chi versa in condizioni di difficoltà, povertà e vulnerabilità. L'operare del volontario si delinea come una sorta di controbilanciamento nei confronti di una vulnerabilità divenuta cifra umana comune, ma anche nei confronti dell'indifferenza e del disinteresse. Va pertanto notato come proprio a fronte di una società sempre più vulnerabile, cresce il numero delle persone che scelgono di dedicare parte del proprio tempo e delle proprie risorse non a sé stessi, ma agli altri, e con una percentuale maggiore da parte dei giovani:

il volontariato implica la scelta di legare i doveri verso se stessi alla generosa disponibilità verso gli altri. La sua massiccia e attiva presenza mostra come, specie nelle giovani generazioni, non vi sia soltanto apatia e cinismo, ma anche una rilevante devoluzione delle proprie energie a iniziative esterne alla politica tradizionale (Bodei, 2014, p. 163).

Se il rapporto dei cittadini con la politica non gode di buona salute, e va inquadrato all'interno di un contesto più generale di "promesse non mantenute" da parte di una democrazia che come rileva Bodei (2014) «è stata tacitamente privata di ogni reale aspirazione e i suoi ideali per lo più diventati il trampolino di esercitazioni retoriche» (p. 162), ciò non vuol dire che i presupposti del bene comune debbano essere tralasciati, ma piuttosto rintracciati attraverso un'educazione da attivare per mettere in rapporto il concetto e le pratiche connesse al bene.

Il rischio incombente è che, sotto l'influenza soprattutto delle interpretazioni economiche, sociali e politiche, il bene valga per le sue implicazioni tecniche e procedurali, piuttosto che relazionali. Si tende a parlare, per esempio, di "beni comuni" o collettivi in riferimento ai beni necessari e da rendere disponibili alla collettività; di "bene totale" in riferimento al bene generale in senso utilitaristico orientato a corrispondere alla massima soddisfazione delle preferenze di ognuno; di "bene pubblico" per richiamare il bene complessivo gestito dal potere pubblico e governativo. Ma tali

categorie sono accomunate, come rileva Francesco Botturi (2014), dall'identificazione del bene «con il rapporto che intercorre tra persone e cose e solo obliquamente tra persone» (p. 21), mentre, al contrario, nella prospettiva classica e nella prospettiva personalista contemporanea il bene comune è inteso innanzitutto come rapporto che intercorre tra persone, e quindi come *bene di carattere relazionale*, non un bene di stato, né di consumo, ma che si alimenta e si costituisce attraverso le relazioni.

Al fine di attuare una ri-comprensione della *tensione al bene comune* da parte dei soggetti contemporanei, in vista di opportuni rimandi al piano delle pratiche educative, propongo un itinerario di riflessione scandito dall'attenzione per le seguenti priorità:

- rintracciare le principali coordinate antropologiche ed etiche;
- porre attenzione alla relazione con l'altro in vista della formazione di un'identità personale che si costruisce come compresenza di *identità e alterità*, attraverso il confronto con gli altri nei contesti multiculturali e di vulnerabilità dei nostri giorni.

2. Alcune coordinate antropologiche

Nel suo scritto *La persona e il sacro* la filosofa francese Simone Weil, manifestando la sua attenzione per la persona non soltanto in quanto appartenente al genere umano, ma prioritariamente nella sua "forma" di persona, accenna alle "luminose nozioni" che fondano il rispetto per la persona: la nozione di diritto e la nozione di sacralità, connessa a sua volta a quella di bene.

Se la nozione di diritto, rileva la Weil, non è riuscita per intrinseca insufficienza ad esercitare la funzione di guida, la nozione di sacro ci rimanda al rispetto della persona nella sua interezza, e la nozione di bene a ciò che di sacro c'è in ogni essere umano: «Il bene è l'unica fonte del sacro. Solo il bene e ciò che è relativo al bene è sacro» (Weil, 2017, p. 76). La persona, come sottolinea la Weil, dall'infanzia sino alla tomba, nonostante difficoltà e sofferenze, si aspetta che gli venga fatto del bene e non del male. E ta-

le aspetto del cuore umano è ciò che di sacro è presente in ogni essere, che si aspetta sempre del bene dall'altro. La rilevazione di tale aspirazione insita nella persona ci consente di introdurre una riflessione sul bene come tensione dell'animo umano che sollecita sia indagini riflessive sia ricognizioni sulle pratiche educative ad esso orientate, trattandosi di una tematica che attinge ai fondamenti antropologici ed etici, intercettando dimensioni intrinsecamente pedagogiche, se soltanto consideriamo che il bene è dimensione che riguarda non tanto il mondo delle cose, ma la *condizione propria dell'uomo*, di tutto l'uomo considerato nella sua integralità, e di ogni uomo al di là di qualsiasi distinzione.

Parlare del bene comune e delle sue radici antropologiche presuppone l'idea che sia ancor oggi possibile definire i tratti della nostra umanità e ciò che come singoli e come famiglia sociale-mondiale dobbiamo cooperativamente provare a vivere (Grandi & Mazzocchio, 2007, p. 25)

Nella prospettiva antropologica di ispirazione cristiana la visione sul bene della persona si coniuga con una visione integrale dell'esperienza umana, aperta al senso trascendente e guidata da un approccio sapienziale che attinge ai diversi ambiti della conoscenza per rintracciare gli elementi che aiutino a costruire il bene comune anche per l'uomo di oggi.

Occorre innanzitutto presupporre che all'essere-in-comune non si accede semplicemente co-esistendo all'interno di una comunità chiusa in sé o attraversata da distanze e conflitti, né soltanto adottando determinate procedure formali. La comunità di bene ha bisogno di una comunanza reale e sana che attinga ad un'idea non ideologica di bene comune fondato (Botturi, 2016).

Tale riflessione intercetta una dimensione che identifica il fine stesso dell'educazione in quanto orientata alla piena umanizzazione di ogni soggetto come processo alimentato dalle dimensioni interiori e dalle relazioni con gli altri. Il bene è infatti non qualcosa di esterno all'uomo, ma che si forma dall'interno dell'uomo stesso, e che non può essere separato dalle condizioni vissute, le quali rimandano, a loro volta, al rispetto della *dignità* di ogni essere

umano e all'esercizio della *solidarietà* come principi che nella loro unità esprimono i costitutivi della Dottrina Sociale Cristiana (Pontificio Consiglio della Giustizia e della Pace, 2005, p. 162).

Nel conseguimento del bene è insito il rispetto della persona umana nella sua *dignità* e *libertà*, il rispetto di ogni persona in quanto fondamento stesso del bene comune (Catechismo della Chiesa Cattolica, 1907), che ci fa accedere ai problemi inerenti alla stessa società e al suo rapporto con la persona, e come ci ha insegnato Jacques Maritain nel volume *La persona e il bene comune*, «tendere alla comunione è essenziale alla personalità» (Maritain, 1946/1995, p. 29), perché «la persona stessa domanda, in virtù della sua dignità, come dei suoi bisogni, di essere membro d'una società», e lo fa sia in virtù delle perfezioni che le sono proprie e che la portano ad aprirsi alle comunicazioni della conoscenza e dell'amore, che richiedono di entrare in relazione, sia in ragione dei suoi bisogni e delle indigenze della sua individualità materiale, che le implicano di integrarsi in un corpo di comunicazioni sociali senza le quali non potrebbe soddisfare né bisogni né tendere ad una vita piena. Il contesto sociale è necessario alla persona non solo per trovare risposta ai bisogni materiali ma per trovare quelle corrispondenze necessarie alla sua natura di essere umano capace di elevarsi attraverso la conoscenza e l'educazione: «l'uomo ha bisogno d'una educazione, e del soccorso dei suoi simili» (p. 30), afferma Maritain. A questa nozione di persona declinata come "unità sociale", corrisponde, la nozione di bene comune inteso come fine del tutto sociale. Persona e bene sono pertanto nozioni correlate:

Il bene comune è tale perché viene ricevuto in persone ognuna delle quali è come uno specchio del tutto. [...]. Il fine della società è il bene della comunità, il bene del corpo sociale. [...] è un bene comune di *persone umane* [...]. Il bene comune della città non è né la semplice collezione dei beni privati, né il bene proprio d'un tutto [...]. È la buona vita *umana* della moltitudine, di una moltitudine di persone; è la loro comunione nel vivere bene; è dunque comune *al tutto e alle parti*, sulle quali si riversa e che devono trarre beneficio da lui; [...] e comporta esso stesso come valore principale la più alta accessione possibile [...] delle persone alla loro vita di persona e alla loro libertà di sviluppo (p. 31).

Le sottolineature di Maritain rimangono fondanti per richiamare *la correlazione tra persona e bene comune*, che presuppone le persone e si riversa su di loro, ridistribuendosi sulle persone stesse, compiendosi in loro, non solo in termini di beni o servizi di utilità pubblica o di interesse nazionale, ma traducendosi come un “fine buono in sé”, in qualcosa di profondo e di *umano*, che concorre a perfezionare e a completare la vita e la libertà di ogni persona. Superando così il carattere vago e di mera identificazione con qualcosa di materiale ed economico, il bene, in quanto collegato alle persone, esprime il rimando alla “buona vita umana della moltitudine”, come afferma Maritain, alla “comunione nel vivere bene”, che è comune sia al tutto sia alle parti. Inoltre, in quanto elemento essenziale per il massimo sviluppo possibile di ogni persona, il bene impegna *l'uomo intero*. In relazione ad una promozione integrale si dovrà considerare che il bene non riguarda unicamente la sola dimensione economica, perché la realizzazione dell'essere umano si compie attraverso una molteplicità di aspetti personali, relazionali, etici, estetici, religiosi, esprimendosi in attività che hanno attinenza con la sfera qualitativa e non solo quantitativa dell'esistenza, con la capacità della persona di entrare in relazione.

Come rilevato da Botturi, più che prestare attenzione alle “cose” che abbiamo in comune, dovremmo recuperare l'attenzione per “l'essere-in-comune” e per “l'essere-in-comunicazione” come aspetti originari al cui interno nasce e si svolge la vita umana. In forza del richiamo aristotelico all'universalità del pensiero-linguaggio, si tratta di rendere giustizia al nostro essere originariamente in comunicazione:

Il bene comune – rileva Botturi (2014) – è, dunque, *quel bene umano che è in comune tra persone appartenenti a una stessa realtà sociale*, ed è il bene del loro stesso essere in comune, del loro essere in comunicazione operativa. Inoltre, nell'idea classica il *bene* non si limita alla formalità essenziale del comunicativo, ma comprende anche il suo potere di mantenimento e di perfezionamento (p. 29).

In quanto bene della “buona vita umana”, all'interno del contesto sociale, è pertanto il bene che le diverse parti hanno in co-

mune, come bene proprio delle persone, perseguito in una certa realtà sociale e in relazione ad un determinato momento storico. Si comprende così il carattere unitario e unificante del bene comune che racchiude al suo interno tutti quei beni, sia essi materiali, funzionali, istituzionali, culturali, educativi, morali, spirituali, necessari allo sviluppo e al perfezionamento della persona in quanto essere sociale.

3. Il bene nella differenza e nella relazione all'altro

Rintracciare i principi di un discorso intorno al bene comune, attingendo ad alcune delle suggestioni che il pensiero classico e contemporaneo ha elaborato per incarnare stabilmente tali principi nella vita della comunità, non è compito che si esaurisce in una rivisitazione del pensiero di alcuni autori.

La sfida in gioco è rappresentata dal fare in modo che tale concetto non resti una pura astrazione ma si incarni nella contingenza storica, in progetti educativi e formativi, interessando dall'interno lo sviluppo della persona e la sua educazione, per contribuire alla promozione del bene di *tutta* la persona e di *ogni* persona. Tale priorità risulta al centro della riflessione pedagogica dei nostri giorni, proiettata in particolare ad affrontare le sfide poste dalla società delle differenze.

I processi formativi non possono più tralasciare di considerare le diverse caratteristiche, i bisogni e le condizioni degli individui, insieme all'esigenza di includere ogni persona nella sua integralità in vista di accompagnarla lungo percorsi sia di acquisizione di conoscenze e competenze, sia di apertura ad esperienze quanto più personali, riflessive e creative. Gli obiettivi e le finalità educative si fanno via via più complessi, richiedendo di intrecciarsi con i riferimenti concettuali e le strategie più idonee per educare alla promozione del bene di tutti, in particolare modo quando l'obiettivo da perseguire è il riconoscimento della *differenza* e la costruzione di una *relazione* con l'altro in vista di *percorsi inclusivi*.

Il paradigma pedagogico dell'inclusione (De Anna, 2014; Ianes & Canevaro, 2016; Pavone, 2014) fa suo il principio del bene comune quando guarda alla possibilità di elaborare le risposte educative adeguate alle necessità di ogni persona, riconoscendone le diversità, senza assimilarle a modelli precostituiti, ma avendo di mira lo sviluppo delle potenzialità di ogni soggetto, attraverso modalità di apprendimento, di espressione, di creatività e di relazione che ne accrescono il protagonismo e la capacità di partecipazione al contesto di appartenenza.

Sulle pratiche inclusive occorre in particolar modo riflettere affinché possano intersecarsi con la costruzione di *spazi comuni e condivisi*, con l'esercizio di *sensibilità e attività* volte a produrre *partecipazione* intorno ai temi delle differenze e dell'esclusione, per promuoverne il superamento attraverso pratiche collaborative nei diversi ambiti educativi, dalla famiglia alla scuola, ai diversi luoghi della città, alimentando il senso di un vivere comune che attinge alle *differenze come potenzialità e risorsa*, in vista di sostenere politiche per l'altro e con l'altro da sé.

Al di là della promozione di percorsi inclusivi, sebbene centrali ai nostri giorni, rimane che lo sguardo e la relazione con l'altro è esperienza centrale nella condizione personale e sociale di ogni soggetto, fondamentale per il costituirsi della sua identità, della sua realizzazione e aspirazione ad una vita felice. Come rileva Zygmunt Bauman nel suo libro *Meglio essere felici*, è il rapporto con un altro essere umano a porre le condizioni per la costruzione della nostra felicità:

È il suo sguardo [quello di un altro essere umano] che definisce e forma noi stessi. Così come non possiamo comprendere chi siamo senza lo sguardo e la risposta dell'altro. Il risultato del vivere in una comunità dove ciascuno ha deciso sistematicamente di non guardarsi mai l'un l'altro comportandosi come se non esistessimo, sarebbe la follia o la morte (Bauman, 2017, p. 42).

Il significato della realizzazione e della costruzione della propria felicità si avvia dalla vicinanza con le altre persone e dal tentativo di capire le ragioni dell'altro: «Ecco dove comincia la felicità».

tà – rileva sempre Bauman (2017) – Se non dovesse partire da qui, allora credo che non abbia grandi chance di esistere nella società contemporanea» (p. 43).

Anche la riflessione filosofica contemporanea manifesta, del resto, la consapevolezza che per affrontare la problematicità delle dinamiche sia personali sia della convivenza, è necessario ripartire dall'analisi dell'uomo in rapporto al pensiero dell'alterità, così come si ha modo di rintracciare in autori come Lévinas, Ricoeur, Buber, che riconfigurano la condizione del soggetto non più come io che si auto-fonda ma come un sé inserito in un mondo di rapporti ai quali è chiamato a corrispondere. È all'interno di tale paradigma dell'alterità che il soggetto può guardare e tendere alla felicità individuale e collettiva. Siamo così dinnanzi ad una condizione antropologica non più declinata nel senso dell'attenzione ad una "relazione teoretica" imperniata sull'egemonia dell'ego che conosce se stesso, così come è avvenuto in epoca moderna, ma declinata attraverso una "relazione etica" che unisce il sé agli altri da sé (Sollazzo, 2010). Si pensi per esempio alla costituzione etica della persona secondo Ricoeur come "sollecitudine" del sé verso l'altro, che risponde all'istanza etica della reciprocità che «costituisce l'altro in quanto mio simile e me stesso come il simile dell'altro» (Ricoeur, 1992/1997, p. 41).

La relazione – come rileva Botturi (2009) – «è il luogo della primaria e insostituibile esperienza del bene, nella forma del riconoscimento, quale ospitalità noetica e affettiva, di cui il soggetto ha bisogno per attivare le sue stesse capacità fondamentali» (p. 269).

Il *bene della relazione* si delinea pertanto come fondamentale in ordine al bene del soggetto e banco di prova per l'educazione al bene di tutti.

L'esperienza di accostamento alla differenza dell'altro causa certamente problema e difficoltà, perché la differenza allontana, le differenze possono essere vissute come confini che separano, oppure come attraversamenti e soglie che addentrano nell'incontro con l'altro. La distanza, come sottolinea Rovatti (1994), induce però a ritrovare la *prossimità*, a costruire ponti, ad instaurare relazioni, a sperimentare l'empatia, a prendersi cura dell'altro, a realizzare accoglien-

za, a interpretare i bisogni, a cercare sintonie attingendo a capacità non solo come l'empatia, ma scoprendo capacità non sempre esercitate come l'intuizione, la conoscenza emozionale, l'immaginazione.

La comprensione dell'altro non può compiersi senza riconoscere il valore centrale dell'empatia, per attivare il "sentire l'altro" come modalità del "rendersi conto", che entra nel mondo dell'altro, nel suo vissuto, per provare a comprendere i motivi in base ai quali sente e vive: «L'empatia – afferma Laurea Boella (2006) – è l'atto attraverso cui ci rendiamo conto dell'esistenza di altri soggetti e della loro vita interiore, sviluppando e approfondendo il nostro originario vivere il mondo insieme agli altri» (p. 87). Sentire l'altro vuol dire riconoscere che l'altro ha emozioni, pensieri, un carattere, una storia, è "centro di esperienza vivente". Nell'empatia incontro l'altro nel suo volto, nei suoi gesti: «Sento *chi* è l'altro, senza fermarmi al *che cosa* fa e lo colgo come parte di un mondo comune» (Boella, 2006, p. 89). Per tali motivi è essenziale essere non solo educatori riflessivi ma anche «educatori emozionali» (Buccoli, 2013), capaci di utilizzare le proprie emozioni come strategie per stabilire connessioni profonde tra il soggetto, l'altro e il mondo. I contesti educativi richiedono sempre più la presenza di figure educative aperte e preparate nel saper decifrare il mondo emozionale e saper integrare le dinamiche di apprendimento-insegnamento con le emozioni, riconoscendole nel loro valore di "ponti" per costruire una conoscenza profonda dell'altro, che attinge anche a forme espressive di conoscenza come il racconto di sé, la poesia, la narrazione, la drammatizzazione, la condivisione delle emozioni dall'interno delle esperienze estetiche (Musaio, 2015, pp. 89-94).

4. *Pratiche educative per generare il bene comune nei contesti multiculturali e di povertà*

Un difficile ma irrinunciabile banco di prova per un'educazione al bene comune, è rappresentato dalla relazione con l'altro all'interno dei contesti multiculturali, in vista della costruzione di

una *cittadinanza* che riconosca ogni persona, a prescindere dalle differenze, come cittadino e soggetto attivo della vita sociale, economica, politica del contesto in cui vive, e come partecipe di una convivenza fondata sul rispetto e sulla promozione dei diritti e dei doveri, su valori quali la democrazia, la partecipazione, la coesione sociale, la solidarietà, la giustizia sociale (Perucca & Simone, 2012), mai completamente garantiti, ma sempre in bilico all'interno degli attuali scenari.

I contesti multiculturali sollecitano ad esercitare, come rileva Luigi Alici (2007), «l'arte di articolare le differenze» (p. 9) in un'ottica di progettualità educativa. Non tener conto delle differenze equivarrebbe infatti ad assumere atteggiamenti di indifferenza, mentre, al contrario, prenderle in considerazione significa riconoscere accanto ad esse il "carattere inclusivo" di ciò che le persone hanno originariamente in comune in quanto appartenenti alla comune umanità e soggetti di una comunità sociale intesa come *communitas*, da *cum munus*, ossia fondata sullo stare insieme che si genera in forza di un dono ricevuto in termini di cura, amore, amicizia, valori, tradizione, speranza rispetto al futuro, in sostanza un insieme di doni che creano un legame, un vincolo, responsabilità, la custodia di valori da promuovere ma anche da trasmettere di generazione in generazione. E sono proprio le forme di un vivere comune espresso in comunanza affettiva, amicale, culturale, religiosa, etnica, nazionale, politica, che occorre ritrovare di contro a forme narcisistiche, autoreferenziali, a relazioni affettive di ripiegamento su se stessi, a forme di chiusura nell'identificazione con gruppi, etnie, religioni.

Il vivere nei contesti multiculturali si delinea in sostanza come un "laboratorio sociale" per la percezione del richiamo al bene di tutti, non astrattamente inteso, ma rintracciato nei vissuti quotidiani con gli altri, nella condivisione di fini, valori e progetti, nella costruzione di modi e stili di esistenza che a partire dalla realtà quotidiana vedono coinvolti soggetti differenti che si incontrano, entrano in conflitto, si confrontano, e realizzano una comunità che incarna il bene comune, e non soltanto lo richiama, perché lo esprime in presenze, relazioni, amicizie, legami, modalità di ope-

rare. Dall'interno di tali dimensioni il bene comune si manifesta come spazio per vivere e praticare le condizioni per connettere i bisogni delle persone nelle loro differenze, ai bisogni comuni, per vivere una *comunanza* come impegno *dall'interno della relazione*.

Se di primo impatto le diversità appaiono come una minaccia per perseguire un bene tra diversi, in realtà va considerato che le persone delle diverse culture aspirano ai medesimi valori e ai medesimi fini: la libertà, la felicità, la solidarietà, aspirazioni umane che riscontriamo in ogni cultura, perché in ogni cultura le persone hanno il medesimo bisogno di essere riconosciute e di non sentirsi escluse. Ecco perché possiamo affermare, con Milena Santerini, che affrontare il tema del bene comune nella prospettiva interculturale dei nostri giorni, ci porta a riconoscere come

L'educazione interculturale basata esclusivamente sulle differenze e sul relativismo deve oramai lasciare il passo, pena la sua irrilevanza, ad un progetto di incontro con l'alterità che miri, attraverso la comprensione densa e profonda delle interazioni tra persona e cultura, alla coesione sociale (Santerini, 2007, p. 47).

Un ulteriore banco di prova per l'educazione al bene comune si profila il contesto delle emergenze poste dalla presa in carico e dalla cura delle molteplici situazioni di povertà e di vulnerabilità, che vedono come protagonisti sia soggetti minori sia adulti e anziani, con problemi di disagio e fragilità personale e sociale, i quali si profilano al tempo stesso soggetti per una "nuova immaginazione" al fine di generare democrazia e vita comune (Lizzola, 2012, pp. 9-30).

Nei confronti di tali soggetti gli interventi di un'educazione chiamata ad accompagnare per costruire condizioni di autonomia personale e sociale, va di pari passo con una progettazione esistenziale chiamata ad essere sempre più di carattere contestuale, a focalizzarsi sui bisogni e sulle risorse delle persone, sulle situazioni antinomiche da esse vissute tra solitudini e relazioni, fragilità e potenzialità, indifferenza e accoglienza, assistenza e promozione personale e formativa.

Aiutare a superare condizioni di povertà, di disagio e fragilità, accompagnare le persone in difficoltà per aiutarle ad integrarsi e partecipare attivamente alla propria comunità, porre le condizioni per la risposta a bisogni di cura e di assistenza personale, insieme all'essere in grado di fornire risposte adeguate per promuovere il benessere integrale di tutte le persone, senza distinzioni di sorta, sono sfide e le priorità dei diversi soggetti educativi, dei servizi, delle istituzioni, dei governi, se intendono perseguire politiche di sviluppo per i cittadini dando attuazione al testo della nostra Costituzione quando all'art. 3 richiama il compito di

rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.

Si tratta di finalità che attivano interventi educativi rivolti non soltanto a soggetti identificati in determinate categorie, ma progettati in vista di un "prendersi cura" di carattere esistenziale che accomuna più soggetti, legati dalle medesime condizioni di vulnerabilità che contraddistinguono l'essere umano: il richiamo va alla povertà e alle sue conseguenze (Mari & Gnocchi, 2016), ma anche a tutte quelle condizioni che lasciano profilare il rischio di impoverimento e che richiedono interventi di sostegno assistenziale, percorsi di inclusione attiva per le persone con fragilità, interventi per promuovere e sostenere la piena integrazione e partecipazione sociale delle persone con disabilità, delle persone che vivono dipendenze, disagio psichico, difficoltà legate ai percorsi migratori.

Un ventaglio di condizioni esistenziali tratteggia un altrettanto ventaglio di interventi di sostegno e di accompagnamento, di inserimento socio-lavorativo e di supporto attraverso una rete di relazioni, di interventi di protezione e di custodia dell'infanzia e dell'adolescenza, di azioni a sostegno della genitorialità, delle famiglie, di giovani e adulti, ma anche a favore delle persone anziane per valorizzarne potenzialità e risorse residue, prevenirne e ri-

durne solitudine e povertà relazionale e promuoverne la vicinanza e lo scambio con le altre generazioni.

Coniugare le cause della fragilità con l'elaborazione di risposte concrete alla domanda di inclusione e di promozione dei diritti che proviene dalle persone, significa coniugare la lettura e l'interpretazione delle concrete condizioni esistenziali con la possibilità di rintracciare delle corrispondenti condizioni per la costruzione di un *bene che si fa capacità di risposta alla domanda di cura e di inclusione* da parte delle persone. Il diritto ad essere "presi in cura" e il dovere di "prendersi cura" di donne, bambini, ragazzi, giovani, uomini, adulti, anziani, come persone fragili, con bisogni speciali o con disabilità, diviene così il focus di politiche sociali e di interventi che identificano il profilo di un bene intrinsecamente relazionale, e in quanto tale, comune.

Il *bene* è pertanto comune non solo perché condiviso da più soggetti, da istituzioni, servizi, in termini di responsabilità di tutte le componenti, e non solo perché implica una risposta di carattere integrato alla domanda di cura e di inclusione che proviene dalle persone, ma perché coinvolge risposte che dall'interno implicano la *relazione*, si alimentano delle relazioni, traducendosi in un *impegno che è di tutta la comunità*.

Bibliografia

- Aime M. et al. (2014). *L'oltre e l'altro. Sette variazioni sul viaggio*. Torino: UTET.
- Alici L. (2007). Presentazione. In G. De Martin & F. Mazzocchio (a cura di), *Formare al bene comune: per una nuova grammatica della partecipazione* (pp. 7-10). Roma: AVE.
- Balduzzi E. (2012). *La pedagogia del bene comune e l'educazione alla cittadinanza*. Milano: Vita Pensiero.
- Bauman Z. (2009). *L'arte della vita*. Roma-Bari: Editori Laterza. (Original work published 2008).
- Bauman Z. (2017). *Meglio essere felici*. Roma: Castelvecchi.
- Bodei R. (2014). *Immaginare altre vite. Realtà, progetti, desideri*. Milano: Feltrinelli.

- Boella L. (2006). *Sentire l'altro. Conoscere e praticare l'empatia*. Milano: Raffaello Cortina.
- Botturi F. (2009). *La generazione del bene. Gratuità ed esperienza morale*. Milano: Vita e Pensiero.
- Botturi F. (2016). *Le cose che abbiamo in comune*. Intervento a "Dialoghi di Vita Buona", Milano, 2 marzo 2016, Piccolo Teatro Studio Melato.
- Botturi F., & Campodonico A. (2014). *Bene comune: fondamenti e pratiche*. Milano: Vita e Pensiero.
- Bruni L. (2007). *La ferita dell'altro*. Trento: Il Margine.
- Buccoli M. (2013). *L'educatore emozionale: percorsi di alfabetizzazione emotiva per l'infanzia*. Milano: FrancoAngeli.
- Campanini G. (2014). *Bene comune: declino e riscoperta di un concetto*. Bologna: EDB.
- Casavola, F. P. (2007). *Bene comune ed educazione*. In G. De Martin & F. Mazzocchio (a cura di), *Formare al bene comune: per una nuova grammatica della partecipazione* (pp. 33-38). Roma: AVE.
- Catechismo della Chiesa Cattolica: compendio (2012). Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana.
- Ciaramelli F. (2000). *La distruzione del desiderio. Il narcisismo nell'epoca del consumismo di massa*. Bari: Edizioni Dedalo.
- De Anna L. (2014). *Pedagogia speciale: integrazione e inclusione*. Roma: Carrocci.
- De Martin G., & Mazzocchio F. (2007) (a cura di). *Formare al bene comune: per una nuova grammatica della partecipazione*. Roma: AVE.
- De Piccoli N. (2013) (a cura di). *Abitare sociale e reti di prossimità*. Milano: FrancoAngeli.
- Denault A. (2015). *La mediocrazia*. Milano: Neri Pozza.
- Favole A., Aime M., Aria M., Bodei R., Bosio L., Caillé A., Latouche S., & Serianni L. (2015). *L'arte della condivisione. Per una ecologia dei beni comuni*. Novara: De Agostini.
- Gallerani M. (2012). *Prossimità inattuale: un contributo alla filosofia dell'educazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Grandi G., & Mazzocchio F. (2007). *Il bene comune alla prova: coordinate antropologiche e chiavi di lettura*. In G. De Martin & F. Mazzocchio (a cura di), *Formare al bene comune: per una nuova grammatica della partecipazione* (pp. 15-31). Roma: AVE.
- Han B.-C. (2014). *La società della trasparenza*. Milano: Nottetempo.
- Ianes D., & Canevaro A. (2016). *Orizzonte inclusione: idee e temi da vent'anni di scuola inclusiva*. Trento: Erickson.

- Laboratori di spazio comune (2012). *Costruire partecipazione nel tempo della vulnerabilità*. Torino: Animazione Sociale.
- Lizzola I. (2012). *Incerti legami. Orizzonti di convivenza tra donne e uomini vulnerabili*. Brescia: Editrice La Scuola.
- Lupoli N. (2012). *La formazione come bene comune. I migranti adulti tra formazione professionale e ricostruzione identitaria*. Milano: FrancoAngeli.
- Mari G., & Gnocchi R. (2016) (a cura di). *Le vecchie e le nuove povertà come sfida educativa*. Milano: Vita e Pensiero.
- Maritain J. (1995). *La Persona e il bene comune*. Brescia: Morcelliana. (Original work published 1946).
- Musaio M. (2015) (a cura di). *Ricerca del bello e impegno educativo*. Milano: Vita e Pensiero.
- Musaio M. (2016). Le sfide della povertà e il contributo dell'antropologia pedagogica. In G. Mari & R. Gnocchi (a cura di), *Le vecchie e le nuove povertà come sfida educativa* (pp. 111-123). Milano: Vita e Pensiero.
- Pavone M. (2014). *L'inclusione educativa: indicazioni pedagogiche per la disabilità*. Milano: Mondadori Università.
- Perucca A., & Simone M.G. (2012). *Società-mondo e pedagogia della differenza*. Napoli: Guida.
- Pizzi F. (2006). *Educare al bene comune: linee di pedagogia interculturale*. Milano: Vita e Pensiero.
- Pontificio Consiglio della Giustizia e della Pace (2005). *Compendio della Dottrina sociale della Chiesa*. Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana.
- Ricoeur P. (1997). *La persona*. Brescia: Morcelliana. (Original work published 1992).
- Rovatti P. A. (1994). *Abitare la distanza. Per un'etica del linguaggio*. Milano: Feltrinelli.
- Russo F. (2015). *Identità, Cultura e Relazionalità*. In A. M. Favorini & P. Moliterni (a cura di), *Diversità e inclusione: le sfide per un nuovo umanesimo* (pp. 263-275). Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana.
- Santerini M. (2007). La formazione al bene comune nella società interculturale. In G. De Martin & F. Mazzocchio (a cura di), *Formare al bene comune: per una nuova grammatica della partecipazione* (pp. 39-52). Roma: AVE.
- Scholé - Centro studi pedagogici tra docenti universitari cristiani (2009). *La scuola come bene comune: è ancora possibile?* Brescia: La Scuola.
- Sen A. (1992). *La disuguaglianza: un esame critico*. Bologna: il Mulino.

- Sen A. (2000). *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*. Milano: Mondadori.
- Sennet R. (2004). *Rispetto: la dignità umana in un mondo di diseguali*. Bologna: il Mulino.
- Sollazzo F. (2010). Per una nuova possibilità etica: l'apertura all'alterità. *Observaciones Filosóficas*, 10.
- Toso M. (2008). Viene prima la giustizia o il bene comune? Democrazia e giustizia sociale, la giustizia del bene comune. In P. Carlotti, G. Gestori, U. Montisci, C. Nanni et al. *Alla ricerca del bene comune. Prospettive teoretiche e implicazioni pedagogiche per una nuova solidarietà* (pp. 89-110). Roma: LAS.
- Weil S. (2017). *Pensiero a dismisura* (a cura di C. Giachi). Firenze: Edizioni Clichy.