SAGGI – ESSAYS

“CREDO NEL PROGRESSO NON NELLO SVILUPPO”.
ALCUNE RIFLESSIONI SUL RAPPORTO TRA PEDAGOGIA,
ECONOMIA E COMUNITÀ A PARTIRE DA PIER
PAOLO PASOLINI

di Silvia Nanni

Il contributo intende approfondire il rapporto tra pedagogia, economia e comunità a partire dalle “inattuali” riflessioni di Pier Paolo Pasolini intorno a due termini: progresso e sviluppo, così come le riporta in un suo articolo del 1973 inserito in *Scritti Corsari*. Il progresso (economico e sociale) lo vogliono coloro che non hanno interessi immediati da soddisfare, è dunque una nozione sociale e politica all’opposto dello sviluppo che invece è un fatto pragmatico ed economico, poiché riguarda la produzione dei beni e dei valori legati al consumo di quei beni. La formazione del soggetto-persona deve temperare una visione teleologica al “bene comune”, a quel senso di comunità che più espropria, in parte o per intero, gli uomini dalla loro “proprietà” più intima e più li tiene uniti da una “mancanza”, da un limite che assurge a collante etico-politico. La riflessione pedagogica, precipuamente se legata all’economia, ha il compito di veicolare leggi e valori legati all’educazione democratica: equità, uguaglianza di genere, senso del limite, partecipazione contro le logiche di mercato omologanti e neoliberiste.

The contribution intends to deepen the relationship between pedagogy, economy and community starting from Pier Paolo Pasolini’s “non current” reflections on two terms: progress and development, as reported in his 1973 article inserted in *Scritti Corsari*. Progress (economic and social) is desired by those who do not have immediate interests to satisfy, it is therefore a social and political notion opposite to development which is instead a prag-

matic and economic fact, since it concerns the production of goods and values related to consumption of those goods. The formation of the subject-person has to have a teleological vision of the "common good", of that sense of community that expropriates human being, in part or totally, from their more intimate "property" but keeps him united by a "lack", by a limit that works as an ethical-political link. Pedagogical reflection, mainly if linked to the economy, has the task of conveying laws and values related to democratic education: equity, gender equality, sense of limit, participation against standardizing and neoliberal market logics.

1. *"Credo nel progresso non nello sviluppo". Da P.P. Pasolini all'Agenda 2030: un'inversione terminologica*

Ci sono due parole che ritornano frequentemente nei nostri discorsi: anzi sono le parole chiave dei nostri discorsi. Queste due parole sono "sviluppo" e "progresso". Sono due sinonimi? O [...] indicano due momenti diversi di uno stesso fenomeno? [...]. Oppure, ancora, indicano due fenomeni solo parzialmente analoghi e sincronici? Infine indicano due fenomeni "opposti" [...] (Pasolini, 1973, p. 175).

Pier Paolo Pasolini (1973), sinceramente preoccupato dell'egemonia del consumo e del mondo materiale nell'Italia degli anni '70, arriva a parlare di un *mutamento antropologico*, di omologazione (p. 41), oltre che di una trasformazione radicale degli assetti sociali, economici e culturali del nostro paese.

Ma chi vuole lo sviluppo? A volerlo, a suo avviso, è chi produce, per ragioni di immediato interesse economico. La tecnologia ha creato la possibilità di una industrializzazione i cui caratteri sono transnazionali. I consumatori di beni superflui sono inconsapevolmente d'accordo nel volere *questo tipo* di sviluppo. Per essi significa promozione sociale e liberazione con conseguente abiura dei valori cosiddetti tradizionali. La massa è dunque per lo sviluppo ed è portatrice di nuovi valori del consumo.

Il progresso invece lo vogliono coloro che non hanno interessi immediati da soddisfare. Il progresso è piuttosto una nozione ideale, sociale e politica laddove lo sviluppo è un modello economico in senso stretto. Indica un avanzamento o una trasformazione graduale contrassegnati da un sempre maggiore aumento di capacità e potenzialità per l'acquisizione di forme di vita migliori e più complesse, associate all'ampliamento del sapere, delle libertà politiche e civili, del benessere economico e della conoscenza.

Sono queste le basi, apparentemente parallele, su cui operare una sincronia concettuale e fattuale visto che non è concepibile un vero progresso senza le dovute premesse economiche necessarie ad attuarlo. Vivere nella coscienza l'idea di progresso e contemporaneamente vivere nell'esistenza l'idea di consumismo opera sul soggetto una dissociazione che si riflette come conseguenza e *input* di percorsi formativi e riflessioni pedagogiche, gioco forza, di parte (Pasolini, 1973, p. 177).

Secondo il “vocabolario” pasoliniano, il progresso così inteso, quale potenziamento della condizione di essere umani e miglioramento continuo, condiviso e attento ai bisogni di tutti, si contrappone alla concezione di sviluppo inteso dal neoliberismo in termini meramente economici.

Il neoliberismo, infatti, ha fatto credere che la disconnessione dalla collettività fosse un requisito per la crescita privata e l'autocelebrazione. Ma ora i nuovi individui sono davvero “condannati” a essere liberi? E questo benché siano resi sempre più subalterni ai poteri politici, economici e culturali? (Mishra, 2017).

In una società come quella italiana, imperniata su un macroscopico e acritico sviluppo del capitalismo, sul vertiginoso e alienante incremento della produzione economica e dell'espansione dell'industria, tutto sembra essersi appiattito sulla meschinità priva di parole e di militanza politica e culturale. In queste parole riecheggia la disillusione di Pasolini, si colgono in queste frasi lo sconcerto, la diffidenza di un uomo di cultura, che per la prima volta constata uno scarto tra gli interessi della politica e quelli della comunità. La politica aveva dimostrato di essere ben lontana dal farsi progetto politico per il bene comune e per la società,

dall'essere strumento atto a risvegliare, coltivare e promuovere la coscienza civile dei cittadini (Mazzini, 2018, p. 32).

Ancor più nel cosiddetto Nuovo Millennio, è necessario ripensare globalmente al modo di produrre, di lavorare e di vivere, come viene confermato dalle parole e dal pensiero di filosofi ed economisti quali John Rawls, con la *Teoria della giustizia come equità*, Amartya Sen, con l'*Approccio delle capacità*, e Martha Nussbaum, con il *Capability Approach* (Nanni, 2017). È stato poi Serge Latouche (2012) a coniare la locuzione “decrescita felice” per indicare proprio una strada possibile verso la salvezza dell'uomo e del mondo. L'originalità di Pasolini sta nell'attacco allo “sviluppo” e nell'affermazione *eretica* secondo cui lo sviluppo economico e l'industrializzazione, di per sé, non sono portatori di progresso e forse non è esagerato intravedervi un'anticipazione della teoria della “decrescita” avanzata dall'economista francese (che considera l'intellettuale italiano un “precursore della decrescita”) (Bevilacqua, 2014).

È sulla base di tali complesse premesse che la riflessione pedagogica, in continuo dialogo interdisciplinare con altri saperi, è chiamata a proporre il proprio peculiare contributo e a saper offrire orizzonti di senso mediante la predisposizione di percorsi formativi generativi della cultura della sostenibilità. Quest'ultima parola, insieme a quella di sviluppo – inteso non in termini meramente industriali/tecnologici –, rappresenta il nucleo intorno a cui si dipana l'*Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*. Il programma d'azione per le persone, il pianeta e la prosperità sottoscritto nel settembre 2015 dai governi dei 193 Paesi membri dell'ONU, ingloba 17 Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile – *Sustainable Development Goals, SDGs* – in un grande programma d'azione per un totale di 169 *target* o traguardi.

Gli Obiettivi per lo Sviluppo danno seguito ai risultati degli Obiettivi di Sviluppo del Millennio (*Millennium Development Goals*) che li hanno preceduti, e rappresentano finalità condivise rispetto a un insieme di questioni importanti per lo sviluppo: la lotta alla

povertà, l’eliminazione della fame e il contrasto al cambiamento climatico, per citarne solo alcuni.

La riflessione sul tema dello sviluppo sostenibile non può prendere avvio senza considerare un primario orientamento del dibattito internazionale proposto nell’Agenda per rafforzare la pace universale sradicando la povertà in tutte le sue forme. Tra i suoi *goals*, si ricorda quello specificamente dedicato all’economia: «Incentivare una crescita economica duratura, inclusiva e sostenibile, un’occupazione piena e produttiva e un lavoro» (Vacchelli, 2017).

L’*Agenda 2030* utilizza il termine “sviluppo” epurato del portato ideologico pasoliniano ma anzi, parrebbe avvicinarlo all’idea che l’intellettuale aveva di progresso. Assistiamo a una virata dei significati attribuiti ai due termini e da qui la suggestione dell’*inattualità* della riflessione di Pasolini che resta un faro di direzione e che merita, in qualche misura, di essere attualizzata. L’articolo proverà quindi a ragionare su alcune dimensioni inerenti il rapporto fra economia e pedagogia ispirate da P.P. Pasolini e facendo riferimento all’Agenda 2030.

La pedagogia in Pasolini è rimasto un discorso ai margini. Ma è lì che il suo pensiero trova un’identità profonda, il proprio baricentro. C’è in Pasolini una “passione socratica”; c’è l’attenzione al risveglio delle coscienze; c’è un’ottica di profezia: denuncia e risveglio.

Tutti i saggi degli *Scritti Corsari* [...] sono rivolti a ri-educare: a risvegliare coscienze, a illuminare menti, a offrire un metodo di lettura, del reale sociale e politico, critico-radical, a tessere un’etica della responsabilità [...] in nome di una “verità” che emerge dalla difesa dell’uomo e dalla demistificazione del potere, economico o ideologico/politico che sia (Cambi, 2012, pp. 237-238).

Ad oggi, ed è qui che le riflessioni pasoliniane sul progresso si avvicinano all’idea di sviluppo sostenibile, l’*Obiettivo 4* dell’Agenda insiste su un’educazione critica (cosiddetta sostenibile), nel senso della necessità di:

[f]ornire un’educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti [...]. Garantire entro il 2030 che tutti i discenti acquisiscano la conoscenza e le competenze necessarie a promuovere lo sviluppo sostenibile, anche tramite un’educazione volta ad uno sviluppo e uno stile di vita sostenibile, ai diritti umani, alla parità di genere, alla promozione di una cultura pacifica e non violenta, alla cittadinanza globale e alla valorizzazione delle diversità culturali e del contributo della cultura allo sviluppo sostenibile [...].

2. Il limite. Un imperativo pedagogico

Il soggetto umano non è solo invitato, ma obbligato, a reinventare una più adeguata forma di giustizia sociale che passa per una rinnovata considerazione della natura, della società e dell’uomo stesso. L’equità sociale e ambientale sono una *conditio sine qua non* e ritrovare il senso del limite è un imperativo – anche – pedagogico. Sarebbe pertanto sbagliato considerare questo percorso qualcosa del tutto individuale; l’autolimitazione è infatti una questione che si pone per il soggetto ma ancor di più per l’essere collettivo, per la comunità. Il *focus* si sposta quindi dal livello della scelta individuale al livello del progetto sociale. La norma del sufficiente, in mancanza di un riferimento nella tradizione, va definita politicamente (Nanni, 2017). Il filosofo Remo Bodei (2015) ci ricorda che l’attitudine a riconoscere e distinguere i limiti è necessariamente un’arte, non scontata, che va coltivata e praticata con cura, lasciandosi guidare, allo stesso tempo, da un’adeguata conoscenza delle situazioni specifiche, da un ponderato giudizio critico e da un vigile e costante senso di responsabilità. A questo deve tendere un’attenta riflessione pedagogica che contemperi dimensioni economiche, sociali, culturali, territoriali. È proprio il concetto del limite che sostanzia quello di comunità che si ritrova e si definisce intorno all’idea di “bene comune”.

Roberto Esposito, nella sua ricerca sul termine, indica la comunità come un

insieme di persone unite non da una proprietà ma [...] da un dovere o da un ambito. Non da un più ma da un meno, da una mancanza, da un limite che si configura come onere [...]. I soggetti della comunità sono uniti da un dovere a fronte di una “espropriazione” che coinvolge l’“essere soggetti”; si tratta di una visione che attinge al romanticismo tedesco in base a cui la comunità si presenterebbe come “un’entità sovraindividuale che s’imponе all’individuo singolo in forza della sua trascendenza di ordine sia etico che politico”, in cui l’individuo trova il superamento delle limitazioni della propria condizione umana e a cui subordinare la volontà e il sentimento individuale (Nanni, 2018, pp. 35-36).

A questa prospettiva, la storia ci avverte, talora manipolata in chiave negativa, si affianca quella di matrice anglosassone, di *community*, che rimanda all’idea di comunità locale, di territorio, di politiche sociali, di uno spazio di partecipazione.

Adesso più che mai c’è l’urgenza di tornare a riflettere e provare a ritrovare quel “bene comune” alla base del vivere civile e democratico provando a proporre una sintesi fra i due approcci, fra le due matrici: il “bene comune” (Amerio, 1996) e il territorio, il valore etico e l’idea di cittadinanza (Gallino, 1993).

Il problema che si pone è quello di individuare un bene comune che sia collocato a un livello intermedio comunitario che si pone tra quello individuale e quello sociale. In questo senso per non cadere nell’astrazione di un universalismo locale è necessario tenere presente che si ripropongono le dinamiche tra inclusione e esclusione, cioè che il bene comune di una collettività può anche essere il “non bene di altri” (Tramma, 2009, p. 64). Infatti l’effetto NIMBY (acronimo di *not in my back yard* = non nel mio cortile), o “comunità temporanea di scopo”, è un’associazione di persone che si struttura attorno a un interesse delimitato che entra in conflitto con interessi più generali. Da una situazione di questo tipo si esce con difficoltà e il fattore economico *particolare* mal si coniuga con un percorso partecipato legato al bene comune certamente temperato dalla *vision* legata allo sviluppo sostenibile che ha alla base una crescita economica collettiva, il ben-

essere individuale e sociale, il riconoscimento e l'esercizio dei diritti, l'equità (sociale).

3. Non per profitto ma per equità sociale

Martha Nussbaum (2013) si domanda che cosa significhi per una nazione progredire oltre all'incremento del Prodotto Nazionale Lordo; questo infatti è lo *standard* impiegato dagli economisti come rappresentazione più valida della qualità della vita di un paese. Ma tale modello non si preoccupa della distribuzione e dell'equità sociale, di una democrazia stabile. Le conquiste nella sanità, nell'istruzione, nell'educazione, nel riconoscimento e nell'esercizio dei diritti, restano scarsamente correlate alla crescita economica. Nemmeno la libertà politica è automaticamente agganciata alla crescita. Ciò nonostante la tendenza è verso una sempre maggiore fiducia nei confronti di quello che viene definito “vecchio paradigma” piuttosto che verso una prospettiva più articolata e complessa. Nell'ambito degli studi internazionali sullo sviluppo, l'alternativa principale al modello incentrato sulla crescita è il paradigma dello sviluppo umano secondo il quale ciò che è davvero importante sono le opportunità o “capacità” che ogni persona possiede in ambiti chiave che vanno dalla salute, alla libertà politica, alla partecipazione, all'istruzione/educazione. Insomma un'idea di sviluppo correlata a quella di educazione democratica, perché avere voce nelle scelte che governano la propria vita è un ingrediente basilare di un'esperienza umanamente degna e perché la cosiddetta “eguaglianza molecolare” (Ainis, 2015) fra gruppi e blocchi sociali rappresenta una prospettiva economica/sociale/politica maggiormente inclusiva e sostenibile.

Anche Don Lorenzo Milani diceva che “far parti uguali fra disuguali è un'ingiustizia”. È vero. Tuttavia i problemi sorgono quando si tratta di distinguere i primi dai secondi. Il concetto di uguaglianza rinvia a quello di equità, giustizia sociale che inerisce dimensioni politiche, economiche, formative, etc. L'uguaglianza è una categoria della politica e la politica s'accompagna, sempre e in

ogni luogo, a una carica valutativa, a una scelta fra interessi e valori. Una bussola interpretativa e fattiva ce la propone Michele Ainis (2015) quando invita a riflettere sul concetto di “piccola uguaglianza”, o meglio “uguaglianza molecolare” fra categorie particolari, a vantaggio dei gruppi più deboli (p. 76).

Ma dove si situa l’asticella del principio di uguaglianza nella stazione di arrivo o in quella di partenza? Domanda tutt’altro che retorica perché presuppone di base due società agli antipodi, nell’organizzazione, nella scala dei valori, nel ruolo dello Stato, negli investimenti economici e formativi.

La prima si prefigge di rimuovere ogni indebito vantaggio che falsi la competizione sociale, combatte quindi le cosiddette “disuguaglianze involontarie” (Rousseau, 1993, cit. in Ainis, 2015), ma quanto esercizio di potere pubblico reclamerebbe tale sforzo? E quanta libertà di scelta resterebbe al cittadino singolo? Di qui l’obiezione liberista: colmare le differenze tra una persona e l’altra per consentire a tutti di primeggiare nel traguardo è un’opera titanica che confonde l’uguaglianza in egualitarismo nell’attribuzione del medesimo bene a ciascun uomo. Si tratta di un sostegno per raggiungere tutti il medesimo traguardo.

La cerniera fra uguaglianza e libertà sta nella valorizzazione delle diversità degli individui ma per ottenerla bisogna sgomberare il campo dagli “ostacoli” (Art. 3 Costituzione italiana). È questo il tipo di uguaglianza possibile, quella dei “blocchi di partenza”. La libertà di diventare diseguali, partendo da eguali, ma mai oltre quella linea di confine che rende ogni disuguaglianza inaccettabile, troppo sproporzionata. Si pensi a tutti gli *outsider* per ragioni economiche, sociali, di scelte di vita.

La vita stessa, però, è fonte di nuove disuguaglianze (e inoltre qualunque politica economico-sociale di inclusione determina foucaultianamente nuove forme di esclusione economico-sociale); ciò che conta allora è la tensione alla libertà, o meglio, al riconoscimento delle libertà. Questo *telos* detta l’obbligo pedagogico di differenziare per edificare una comune base di uguaglianza, fatta per gruppi sociali, a vantaggio, anche, dei gruppi più deboli.

Dimensioni queste che attraversano e scuotono sia il campo economico sia quello formativo denunciando l'esigenza e l'urgenza di un “patto di corresponsabilità” sociale, *ergo* pedagogico, legato all'effettività dei diritti del soggetto-persona. L'attribuzione di diritti non si esaurisce nel loro formale riconoscimento, ma avvia un processo istituzionale e sociale necessario per la loro attuazione. La libertà di condurre diversi tipi di vita si riflette nell'insieme delle combinazioni alternative di *functionings* tra le quali una persona può scegliere; questa può venire definita la “capacità” di una persona (Rodotà, 2012, pp. 37-38) e questa dipende da una varietà di fattori, inclusi gli assetti sociali e le caratteristiche personali.

4. Pedagogia (dell'inclusione?), benessere economico, società democratica

La pedagogia, intesa come riflessione sul *lifelong, lifewide, lifedeep learning* (Loiodice, 2019), deve rapportarsi alle dinamiche di *insider/outsider* socio-economici, principi questi ultimi che non hanno una base normativa, come detto già in precedenza, ma risentono del contesto culturale, simbolico, sistemico e strutturale in cui si inseriscono.

Queste dimensioni hanno portato la pedagogia a spostare la propria attenzione dall'educazione ambientale, maggiormente orientata alla promozione di un paradigma educativo basato soprattutto sul contenuto ecologico, all'educazione allo *sviluppo sostenibile*, dove l'ambiente è considerato nella sua accezione più ampia, includendovi aspetti sociali, la difesa dei diritti umani e la dimensione trasformativa e inclusiva dell'educazione. Solo una pedagogia sociale e critica con le proprie declinazioni inclusive e democratiche può, infatti, favorire una riflessione approfondita sulla necessità di operare una transizione nel mondo economico dal concetto di capitale umano a quello di capitale culturale, facendo ricorso al contributo delle scienze umane nel loro complesso. Vi è, quindi, la necessità di promuovere un'educazione allo sviluppo sostenibile in cui le problematiche ambientali siano con-

siderate in stretta relazione con quelle sociali, economiche e culturali (Cera, 2019).

Il progresso “pasoliniano” e lo sviluppo sostenibile secondo i *goals* dell’Agenda 2030 fanno riferimento al cosiddetto *Capability Approach* su cui Martha Nussbaum basa le sue riflessioni – anche pedagogiche.

I principi che delineano la teoria del *Capability Approach* sono essenzialmente quelli ispirati alla giustizia e all’equità, alla libertà di scelta di ogni essere umano, nel rispetto della sua dignità, prescindendo da ogni tipo di differenza, possa essere fisica, mentale, sociale, melaninica, di genere, di nazionalità, di religione e di appartenenza. Essi rappresentano le basi affinché ogni persona possa sentirsi inclusa in un progetto di vita di comune cooperazione dove siano garantiti pari diritti e pari opportunità.

La filosofa statunitense

si preoccupa dell’ingiustizia sociale e delle disuguaglianze più radicate, in particolare della mancanza di capacità causata da discriminazione e emarginazione; sollecita i governi e le amministrazioni pubbliche a un compito urgente: migliorare la qualità di vita di ciascuno definita in base alle sue capacità (Nussbaum, 2012, pp. 26-27).

Centrali nell’approccio sono:

- il diritto a godere di una vita piena e a sperimentare rapporti sociali significativi che favoriscono l’arricchimento reciproco;
- il diritto alla salute e a una vita dignitosa;
- il diritto all’istruzione e all’educazione, condizioni necessarie per vivere in una società dove le istituzioni siano in grado di garantire la stabilità, la concordia e la pace.

In una società democratica, il benessere economico, culturale-sociale ed educativo della collettività dovrebbe essere il fine ultimo a cui tendere, in quanto rappresenta un dovere fondamentale.

Gli avvertimenti e la direzione indicati da P.P. Pasolini in termini culturali e valoriali, gli obiettivi fissati dall'*Agenda 2030* in merito allo sviluppo umano completo e dignitoso, i processi legati allo sviluppo delle capacità e delle potenzialità del soggetto-persona come risorsa individuale e collettiva procedono sullo stesso cammino e la pedagogia (dell'inclusione?), le azioni educative e formative risultano essere investite di particolare responsabilità e attenzione in favore di una vita dedicata alla giustizia universale e al ben-essere economico.

Rileggendo gli scritti di Pasolini si rimane colpiti dalla loro intatta forza espressiva e comunicativa, dalla loro resistenza al tempo. Il fatto stesso che alcune sue parole-chiave – fra cui “non vi è sviluppo senza progresso” – siano diventate di senso comune mi sembra una ulteriore prova dell'attualità della sua analisi. Soprattutto centrata è la critica al consumismo, percepito e vissuto come un “cataclisma antropologico” (Pasolini, 1973). È vero che in essa si ritrovano motivi già presenti nella Scuola di Francoforte, ma sono certo una novità il linguaggio usato, l'estrema chiarezza e l'immediatezza che l'hanno resa comprensibile a tutti (Virga, 2011). Si evidenzia una volta di più la sua *passione socratica* e la volontà di risvegliare le coscienze che fanno riferimento al suo essere *maestro* e *profeta* secondo le suggestioni offerte da Alessandro Mariani (2010, pp. 133-143).

Pasolini infatti fu sempre in prima linea attraverso una militanza pedagogica al fianco dei giovani da riscattare (Golino, 1985, cit. in Mazzini, 2018, p. 145) e del popolo, seppur manifestando contro quest'ultimo – colpevole di aver accettato i disvalori alienanti del neocapitalismo – per essersi pervertito in “massa” indifferenziata di automi eterodiretti, immemori della storia e della tradizione (Carnero & Felice, 2016). Di qui la necessità di invocare uno sviluppo economico-sociale che contemperi, a suo dire, i principi del progresso maggiormente ancorati al bene comune, al ben-essere individuale e collettivo, all'equità, oggi diremmo alla sostenibilità.

Bibliografia

- Ainis M. (2015). *La piccola uguaglianza*. Torino: Einaudi.
- Amadini M., Ferrari S., & Polenghi S. (2019) (a cura di). *Comunità e responsabilità educativa. Soggetti, compiti e strategie*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Amerio P. (1996). L'evoluzione del concetto di comunità nella cultura occidentale. In B. Zani & A. Palmonari (a cura di), *Manuale di sociologia di comunità* (pp. 19-40). Bologna: Il Mulino.
- Bevilacqua P. (2014) (a cura di). *Pasolini. L'insensata modernità*. Collana diretta da Serge Latouche "I precursori della decrescita". Milano: Jaca Book.
- Bodei R. (2015). *Limite*. Bologna: Il Mulino.
- Cambi F. (2012). Tensioni su Pier Paolo Pasolini: e la pedagogia? *Studi sulla formazione*, 1, 237-238.
- Carnero R., & Felice A. (2016) (a cura di). *Pasolini e la pedagogia*. Venezia: Marsilio.
- Cera R. (2019). *Lifelong education, pedagogia sociale e sviluppo sostenibile*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Esposito R. (2008). *Termini della politica. Comunità, immunità, biopolitica*. Milano: Mimesis.
- Gallino L. (1993). *Dizionario di sociologia*. Milano: Tea.
- Gallino L. (2007). *Globalizzazione e disuguaglianze*. Roma-Bari: Laterza.
- Ghidini A. (2016). Intervista a Raffaele Mantegazza. *La resistenza dell'eros pedagogico in Pasolini*. Disponibile in: <http://www.centrostudipierpaolopasolinicasarsa.it/molteniblog/la-resistenza-delleros-pedagogico-in-pasolini-di-raffaele-mantegazza/> [06 luglio 2020].
- Golino E. (1985). *Pasolini: il sogno di una cosa*. Bologna: Il Mulino.
- Latouche S. (2012). *Il senso del limite*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Loiodice I. (2019). *Pedagogia: il sapere/agire della formazione, per tutti e per tutta la vita*. Milano: FrancoAngeli.
- Mariani A. (2010). La vocazione pedagogica di Pasolini. *Aut Aut*, 345, 133-145.
- Martini E.R., & Torti A. (2003). *Fare lavoro di comunità*. Roma: Carocci.
- Mazzini A. (2018). Pier Paolo Pasolini, un educatore di fronte ai giovani del Sessantotto. Il '68 pedagogico tra continuità, regressione ed emarginazione. *Rivista Formazione, lavoro, persona*, VIII(24), 30-41.

- Mishra P. (2018). La politica nell'epoca del risentimento. L'eredità oscura dell'Illuminismo. In H. Geiselberger (a cura di), *La grande regressione. Quindici intellettuali da tutto il mondo spiegano la crisi del nostro tempo* (pp. 133-146). Milano: Feltrinelli.
- Nanni S. (2017). La “decrecita” come impegno comune. *Pedagogika.it. Rivista di educazione, formazione e cultura*, 4, 18-22. Disponibile in: http://www.pedagogia.it/pedagogika_XXI_4-le-responsabilita/ [12 novembre 2020].
- Nanni S. (2018). *Educazione degli adulti, sviluppo di comunità, pedagogia critica. Angela Zucconi e il Progetto Pilota Abruzzo*. Milano: FrancoAngeli.
- Nussbaum M.C. (2011). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Bologna: Il Mulino.
- Nussbaum M.C. (2012). *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del PIL*. Bologna: Il Mulino.
- Pasolini P.P. (2000). *Scritti Corsari* (prefazione di Alfonso Berardinelli). Milano: Garzanti.
- Rodotà S. (2012). *Il diritto di avere diritti*. Roma-Bari: Laterza.
- Sen A. (2007). *La libertà individuale come impegno sociale*. Roma-Bari: Laterza.
- Tramma S. (2009). *Pedagogia della comunità. Criticità e prospettive educative*. Milano: FrancoAngeli.
- Vacchelli O. (2017). Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile tra lavori verdi e formazione. *Metis. Mondi educativi: Temi indagini suggestioni*, VII(1).
- Virga F. (2011). Lingua e potere in Pier Paolo Pasolini. *Quaderns d'Italia*, 16, 175-196.