

RECENSIONE – REVIEW

Tramma S. (2015). *Pedagogia della contemporaneità. Educare al tempo della crisi*. Roma: Carocci.
di Federica Cincinnato

La multidimensionalità e la complessità della crisi che attanaglia la società contemporanea richiede una profonda analisi e riflessione critica non solo delle variabili che hanno concorso a generarla – dalla globalizzazione alla deindustrializzazione, dalla crisi economica a quella etica e valoriale – ma anche degli attuali paradigmi epistemologici propri di un'educazione che dovrebbe essere il primo strumento atto a delinearne il superamento.

I mutamenti dei processi trasformativi alla base delle società moderne, in particolare di quelle occidentali, infatti, si ripercuotono inevitabilmente anche sulla dimensione della progettazione pedagogica la quale, investita anch'essa da un profondo senso di incertezza e instabilità, fatica a trovare un proprio spazio di collocazione nei diversi contesti di vita dei soggetti, privati e pubblici.

In questo quadro, segnato da numerose problematiche, Sergio Tramma, nel volume *Pedagogia della contemporaneità. Educare al tempo della crisi*, propone una riflessione critico-pedagogica degli aspetti propri di una società che egli stesso, recuperando una definizione di Cambi, definisce «abitata dal disincanto», cercando di coglierne le implicazioni e le ricadute educative.

Partendo dall'analisi di alcuni degli aspetti che hanno determinato il contemporaneo stato di crisi multilivello, l'autore analizza il senso dell'educazione nella postmodernità per cercare, infine, di delineare delle possibili vie di fuga centrate sul ruolo che possono ricoprire i soggetti dell'educazione, “educanti” ed “educabili”, ai quali spetta di realizzare il proprio potenziale.

Ripercorrendo il percorso storico della pedagogia, Tramma parte dal suo processo di legittimazione come scienza iniziato nell'Ottocento (già definito il secolo della pedagogia) e culminato nel "trentennio glorioso" (il periodo che va dalla fine della Seconda Guerra Mondiale alla metà degli anni '70). Da qui prosegue con l'analisi delle trasformazioni che, da un punto di vista materiale, teorico e valoriale, ne hanno confermato l'importanza nei fatti dell'educazione, sottolineando come la pedagogia si sia progressivamente emancipata e legittimata come componente essenziale dei processi formativi e tras-formativi individuali e collettivi.

Essa, infatti, «riconosciuta come legittima prassi riflessiva di riferimento per tutto ciò che è connesso all'educare, esercitando su quest'ultimo forme di vera e propria egemonia intellettuale» (p. 16), costituisce ormai una costante imprescindibile nei contesti di apprendimento.

Il processo di autonomizzazione appena citato ha generato la rottura di quegli schemi di pensiero, da tempo ben consolidati, che concepivano la pedagogia come un sapere di natura prettamente ancillare rispetto alla filosofia, determinando il passaggio a una nuova visione della stessa e arrivando a definirla come "sapere complesso" e, nonostante le innumerevoli contraddizioni e le criticità che ne hanno caratterizzato pensiero e azione, "scienza dell'educazione" grazie alla quale sono state messe in luce tematiche ancora presenti nell'attuale dibattito. Tra le quali, ad esempio, la difesa di un pensiero pedagogico democratico, il rifiuto degli autoritarismi, degli integralismi e delle diverse forme di razzismo, la riflessione sugli obiettivi dell'educazione, la sua centralità nel processo di formazione dei soggetti in quanto occasione di mutamento sociale e politico.

A fronte di un quadro così virtuoso, è opportuno però, secondo l'autore, domandarsi se tali condizioni non siano semplicemente «elementi residuali di un'epoca di ideologie superate, che hanno lasciato spazio al pragmatismo, all'efficientismo e al realismo attuale» (p. 23).

Le preoccupazioni per la pedagogia contemporanea sono, infatti, molteplici e richiedono un modello pedagogico che si pre-

senti adeguato ad affrontare le sfide e i problemi dell'attuale temperie storico-culturale, contrassegnata essenzialmente dal dominio del tecnicismo, dal criterio dell'efficientismo e dal primato dell'economia. Questo criterio sta alla base dell'organizzazione politica e socio-economica delle società moderne e rappresenta uno dei maggiori pericoli cui oggi va incontro la pedagogia generale, la quale rischia di essere delegittimata quanto a propria identità e proprio ruolo, finendo per essere ridotta a un «tecnicismo eterodiretto e lontano da quelli che potrebbero essere ritenuti i suoi fini propri, cioè la formazione dell'essere umano a essere realmente tale» (p. 25).

Esiste, quindi, un modello pedagogico capace di gestire le continue trasformazioni del presente, valorizzando la dimensione individuale del soggetto? Secondo Tramma tale modello esiste ed è rintracciabile nella realizzazione dell'auspicata «società democratica» teorizzata da Dewey.

Anche nelle posizioni teoretiche di Frabboni è evidente, come richiama Tramma, una duplice preoccupazione circa le sorti della pedagogia nella contemporaneità la quale si traduce, da una parte, nel rischio di un "pensiero unico", disattento alla valorizzazione e all'integrazione delle diversità, dall'altra nella negazione della multidimensionalità e della complessità del soggetto.

In tal senso, proprio nella pedagogia sarebbe possibile rintracciare la "medicina" per contrastare quella «reiterata "violazione" dei diritti universali del soggetto-persona» essendo specifico di tale scienza poter riproporre un progetto formativo integrale che permetta al soggetto di riappropriarsi delle proprie dimensioni costitutive.

La pratica dell'educazione e il pensiero pedagogico nella contemporaneità – intesi da una parte come processo di inculturazione, dall'altra, come percorso di sviluppo integrale del soggetto-persona nella sua multidimensionalità e finalizzato al pieno sviluppo delle potenzialità e della personalità dell'individuo – presenta, insomma, numerosi nodi e aspetti critici. Tuttavia, è possibile constatare come, di fatto, non sia l'educazione a essere in crisi

– e probabilmente, data la sua natura generatrice e produttrice di esperienze e apprendimenti, mai lo sarà – quanto piuttosto la riflessione pedagogica e la funzione di guida, controllo e orientamento che essa dovrebbe esercitare sulle esperienze educative.

A fronte della crisi e dei mutamenti socioculturali contemporanei, infatti, diviene sempre più impellente la necessità per la pedagogia di ripensare e riorientare i propri schemi e i propri paradigmi epistemologici in relazione alle dinamiche proprie della società postmoderna. Questo perché, secondo Tramma, prassi sociali ed educazione rappresentano due facce della stessa medaglia che si producono e si influenzano reciprocamente. La pratica dell'educazione, allora, richiede, da parte della riflessione pedagogica, una profonda analisi critica per cercare di comprendere il vero senso dell'educare – capire chi siano i soggetti da educare e perché, a che cosa educare e soprattutto quali siano i tempi, i luoghi e i modi dell'educazione –.

Tale questione, precisa l'autore, «riguarda tutta l'educazione: quella socialmente auspicabile connessa ai corsi di vita “normale” e che ha la sua principale tradizione di riferimento nella scuola; quella connessa ai corsi di vita “speciali” caratterizzati dal superamento di una certa soglia di disagio (del soggetto e/o sociale) [...]»; tanto quella che riguarda l'educazione intenzionale (progetto, servizi, teorie di riferimento), quanto quella non intenzionale, sociale, diffusa, informale» (p. 44).

Fatte tali premesse, nel volume vengono individuate le principali caratteristiche delle società moderne che si traducono, al tempo stesso, in criticità e problematiche di natura sociale e pedagogica, primo fra tutti il welfare state, il quale, secondo una visione allargata, riguarda non solo le politiche previdenziali, sanitarie e assistenziali che eroga lo Stato ma anche le pratiche educative. Esso, oltre a prevenire e intervenire in situazioni di problematicità, «è finalizzato anche ad attenuare condizioni di svantaggio iniziale attraverso interventi sugli aspetti materiali dell'esistenza e azioni tese a fornire saperi e competenze all'insieme dei soggetti» (p. 49). A seguito però della crisi economica, si è verificato un forte indebolimento non solo della fiducia nell'istituzione del wel-

fare, il quale non riesce a sostenere l'incremento eccessivo delle richieste di aiuto con le sempre minori risorse disponibili, ma anche della percezione e del senso di appartenenza alla collettività, ingenerando il prevalere dell'individualismo, di forme di privatizzazione e il ridimensionamento del concetto di "bene comune" inteso chomskianamente come il benessere e la realizzazione delle aspirazioni di ciascun soggetto. Viene meno, pertanto, il concetto di cittadinanza mentre si afferma, sempre di più, un diffuso senso di appartenenza al "micronoi" modificando i rapporti tra il singolo e la collettività: «La cittadinanza [...] si è esaurita e ha lasciato un vuoto che tende a essere occupato da una non cittadinanza, intesa come esaurimento progressivo della ricerca di equilibrio tra i diritti e i doveri» (p. 59).

La crisi del welfare ha generato, parallelamente, un processo definito da molti autori (quali Beck, Sennet, Bauman ecc.) di "individualizzazione dei corsi della vita" standardizzando, attraverso la definizione di normative, ritmi e fasi dell'esistenza dei soggetti – età di ingresso e di uscita dalla formazione, i passaggi da una fase di formazione a un'altra, età minima e massima di entrata/uscita dal mondo del lavoro ecc. –.

Tale individualizzazione dei corsi della vita comporta inevitabilmente alcune importanti ricadute pedagogiche, prima fra tutte la riformulazione del rapporto Io-Noi, poiché «la liquidità e l'individualizzazione dei corsi di vita, parrebbe generare il proprio contrario [producendo] forme di "collettivizzazione" private, forzate o forzose nelle quali le individualizzazioni si collocano» (p. 64).

Ulteriore manifestazione della crisi contemporanea, è individuata da Tramma nell'emergere di quelle che l'autore stesso definisce "nuove fragilità", ovvero tutti quei soggetti che vivono in condizioni di problematicità non evidenti e che non superano quella soglia di criticità tale per cui si preveda l'attivazione di interventi socioassistenziali. Per tutti questi soggetti che vivono in una condizione di benessere/malessere intermedia, definita "zona grigia", si parla di nuove fragilità portatrici di un disagio "invisibile", sia esso di natura economica, sociale, relazionale ecc. Il

progressivo invecchiamento della popolazione, poi, assieme alle carenze relazionali delineano un quadro in cui i rischi di fragilità si rinforzano ulteriormente.

Tra i molteplici fattori che concorrono all'emergere di queste nuove fragilità (alcuni evidenti, altri meno), Tramma individua i processi migratori, la precarietà professionale, la debolezza economica, sociale, culturale e relazionale che può trasformarsi in una sorta di "normalizzazione" della fragilità, che abitua i soggetti al sentimento del timore e della paura, generando forme sempre nuove di intolleranza e chiusura, di diffusa incertezza esistenziale.

Tali processi «chiamano in causa le pedagogie democratiche, invitandole ancor di più a quello che è sempre stato considerato uno dei compiti principali della "buona educazione", cioè favorire l'acquisizione di strumenti interpretativi e descrittivi per decodificare e ricodificare ciò che accade» (p. 70) al fine di evitare lo spostamento dei soggetti dalla zona grigia alla zona nera dovuti alla mancanza di alfabeti interpretativi dei mutamenti della contemporaneità.

Una definizione, questa di "zona grigia" che si applica anche a sempre più ampi territori «caratterizzati da desertificazione relazionale, dove non esistono sufficienti reti, o iniziative intenzionali di socialità, che consentano l'attivarsi o lo stabilizzarsi di significative relazioni tra le persone» (p. 75). Qui si collocano tutti quei soggetti che riversano in una condizione intermedia tra benessere e malessere e che soffrono, secondo Tramma di un "malessere silente", cosa diversa da quelle forme di malessere "aggressivo" e "disorganizzato" che si traducono in violenza, di gruppo e collettive come anche individuali.

La pratica di queste diverse forme di violenza presenta una stretta correlazione con l'educazione. È, infatti, possibile imparare a esercitare la violenza (apprendimento attivo) o imparare a subirla (apprendimento passivo) e, al tempo stesso, essa può rappresentare uno strumento didattico importante finalizzato a conseguire dei particolari obiettivi.

La questione della violenza, pertanto, richiede grande attenzione da parte della riflessione pedagogica poiché essa, secondo

L'Autore, costituisce una modalità "patologica" di risoluzione dei problemi, e non una componente "fisiologica" ineliminabile dagli individui e dalla società.

Il mondo dell'educazione, formale e informale, ha sempre aspirato alla formazione di un cittadino dotato di razionalità, consapevolezza e autocontrollo che delegasse alle forze speciali dello Stato l'esercizio della violenza. Un cittadino «tanto (in)consapevole del potenziale di violenza individuale e collettiva di cui è in possesso, quanto conscio della necessità di rimozione di tale potenziale, ovverosia un classico cittadino "ben educato"» (p. 78). L'educazione alla violenza, sostiene Tramma, ha prodotto l'educazione alla non violenza come modalità di risoluzione dei conflitti ma anche come posizione nei confronti della vita. Tuttavia, l'educazione alla non violenza, presenta alcuni punti critici e alcune problematicità, una fra tutte quella di non essere una forma educativa finalizzata a contrapporsi alle istituzioni che teorizzano o praticano, anche illecitamente, forme di violenza o intolleranza.

Il contesto privilegiato in cui trova collocazione la violenza è costituito dalla città, in particolare la metropoli e la megalopoli, la quale ospita diverse forme di violenza diffusa, individuale e collettiva, come quella di prossimità accentuata – quella forma di violenza che si manifesta in ambito familiare e/o domestico e che colpisce in maggior misura donne e minori – forme di maltrattamenti nei confronti di chi versa in condizioni di fragilità, forme di violenza "di strada" – come il vandalismo, l'intolleranza, le gang – e forme di violenze considerate "minori".

Nelle società moderne si assiste a un forte divario tra gli indicatori oggettivi dei fenomeni violenti e la percezione della quantità di violenza realmente esistente in un contesto sociale.

Primariamente l'Autore dichiara che è decaduta la capacità di descrivere e interpretare il fenomeno della violenza ricavandone un senso e un significato, in secondo luogo è venuta meno la capacità di individuare e attuare pratiche repressive/preventive nei confronti dei fattori che generano violenza e, in ultima istanza, si è persa la capacità di elaborare strategie di sublimazione dei

fenomeni violenti verso mete più alte e socialmente condivise. Conseguente è la «difficoltà a collocare in una “narrazione” sensata e comprensibile le storie degli individui e dei gruppi che subiscono o praticano violenza, così come quelle dei servizi e degli interventi, anche di tipo strettamente educativo, che alla violenza si rivolgono o che dalla violenza sono coinvolti» (p. 80).

In questo contesto di profonda problematicità, anche la scuola non risulta essere risparmiata dal fenomeno della violenza la quale, rispetto al passato, si esprime in forme particolarmente ampie e diffuse.

Se in passato, infatti, la violenza istituzionale era legata a fenomeni quali l'aggressività (a volte anche fisica) degli insegnanti nei confronti degli studenti, oggi la pratica della violenza trova diffusione spettacolarizzata all'interno di un “pubblico di massa” grazie anche alla presenza di dispositivi tecnologici che ne consentono la messa in rete.

Parlare di bullismo o cyberbullismo dovrebbe farci riflettere non tanto sui comportamenti che vanno sotto quel nome, quanto sulla motivazione che ha portato a uniformare ed etichettare tali comportamenti. È necessario, secondo l'Autore, riconoscere il progressivo abbassamento della soglia di accettazione di forme di violenza nei confronti di soggetti più deboli. La riflessione pedagogica, pertanto, dovrebbe focalizzare maggiormente la propria attenzione sulla possibilità di fornire degli strumenti idonei finalizzati al contrasto/risoluzione/prevenzione dei fattori di rischio che stanno alla base delle diverse forme di violenza, piuttosto che focalizzarsi sulla problematicità che le caratterizzano.

Per affrontare le problematiche fin qui brevemente sintetizzate, l'Autore individua tre possibili vie d'uscita dalla crisi che caratterizza la contemporaneità.

Prima via è la diffusione di una cultura imprenditoriale o “manageriale”, intesa come espressione ideologica del “buon capitalismo” contemporaneo. La cultura imprenditoriale negli ultimi anni è andata ben oltre quello che era il suo ambito circoscritto (l'impresa) diventando uno strumento generale di organizzazione non solo delle aziende, ma di ogni dimensione della vita

dei soggetti, individuale e collettiva. Anche in ambito educativo, e in particolare nell'educazione formale, la cultura imprenditoriale si è affermata come cultura mediante la quale è possibile organizzare l'educazione intenzionale, perseguendo alcune importanti finalità educative quali, ad esempio, la capacità di essere imprenditori di sé stessi, della propria persona, del proprio corso di vita, del proprio successo. In tal senso, gli apprendimenti "manageriali", secondo l'Autore, rappresentano uno strumento neutro, «applicabile ovunque sia necessario costruire una progettualità razionalmente orientata» (p. 91).

Strettamente connessa alla diffusione della cultura imprenditoriale, Tramma evidenzia la problematica della "responsabilità sociale dell'impresa". Partendo, infatti, dalla concezione gramsciana secondo cui l'industria e il commercio rappresentano un servizio sociale che dovrebbero seguire la logica del «dare di sé prima di pensare a sé», l'Autore evidenzia come accanto a imprese attente al sociale, vi siano anche imprese totalmente disinteressate al dovere di aumentare direttamente il benessere per tutti. In tal senso, la responsabilità sociale delle imprese costituisce uno snodo importante per le teorie e le pratiche dell'educazione contemporanea in quanto il variare della responsabilità sociale di un'impresa genera inevitabilmente delle ripercussioni sul territorio nel quale essa opera. Esempio, da questo punto di vista, la figura di Adriano Olivetti, promotore di un modello di capitalismo "morale e progressista" e di pratiche tese a valorizzare le dimensioni comunitarie interne ed esterne alla fabbrica, ponendo in primo piano le finalità sociali dell'azienda invece che quelle individuali.

La seconda via proposta dall'Autore è intitolata al neocomunitarismo, il quale propone possibili alternative che non si limitano a progettualità intellettuali ma che contemplano anche prassi concrete. Il passaggio dalla comunità alla società, infatti, ha prodotto un forte ridimensionamento dei legami comunitari, generando contesti abitati da soggetti estranei tra loro che tendono a ritirarsi sempre di più nell'intimità familiare. Tuttavia, la condivisione di un senso comunitario è una necessità umana ed è possi-

bile diventare pienamente umani solo riconoscendoci in un'appartenenza a un'identità comune.

In questa prospettiva, Tramma, a partire dal riferimento a Marx ed Engels, delinea l'esistenza di una "sacra famiglia" del comunitarismo virtuoso e di una "profana famiglia" di quello non virtuoso, intendendo per comunitarismo virtuoso «tutto ciò che negli intenti e nelle dichiarazioni mira a un bene comune che, anche attraverso la messa in rete di risorse parziali e locali, può tendere al superamento della dimensione locale per concepire e tentare di praticare un bene generale di portata universalistica» e per comunitarismo profano «tutto quello che è orientato a realizzare un bene comune particolare, esclusivo e limitato, anche a costo di penalizzare chi è all'esterno del gruppo del contesto comunitario» (p. 104).

La terza via è quella della "decrescita felice" intesa come un modo altro di considerare il rapporto uomo-natura nel tentativo di riparare ai danni provocati dallo sviluppo. Nello specifico, si tratterebbe di uscire dalla crescita attualmente in corso realizzando una «società frugale e sobria [...] completamente diversa e alternativa rispetto a quella capitalista e industrialista, che nulla però ha a che fare con quelle del socialismo realizzato ho prospettato» (p. 112). Ancora una volta, la riflessione pedagogico-educativa è chiamata in causa poiché la decrescita non può che essere il frutto di nuovi processi educativi intenzionalmente messi in atto al fine di contrastare e opporsi alle diffuse pratiche educative che tendono a conservare l'attuale modello di sviluppo.

All'educazione, secondo l'autore, spetta «il compito di promuovere l'apprendimento di valori, saperi e competenze specifici e aspecifici atti a praticare la cittadinanza auspicata e possibile in quel contesto; e, nello stesso tempo, ridimensionare le esperienze educative nelle quali non si acquisisce la partecipa di cittadinanza auspicata o se ne acquisiscono di superate e di non idonee» (pp. 123-124). Pertanto, diviene improrogabile la necessità di individuare soggetti educanti, in grado, cioè, di produrre strategie educative trasformative atte a generare cambiamento.

In tal senso, l'autore, descrive, attraverso l'analogia inversa del "paziente zero", il soggetto educante che, facendosi esempio di buone pratiche, è in grado di avviare un processo di contagio "virtuoso" a settori sempre più estesi della società.

Il paziente zero, in questo senso, diviene il "medico zero", vale a dire colui (o coloro, nel caso di gruppi o minoranze) dal quale origina l'epidemia virtuosa, attraverso un esempio o una testimonianza, destinata a diventare pratica educativa a tutti gli effetti. Individuare i potenziali soggetti educanti, promotori dell'epidemia del cambiamento, risulta essere un'impresa particolarmente difficile. Secondo Berman e Marcuse tali soggetti potrebbero essere individuati tra coloro che «sono estranei alle posizioni o ai processi di centralizzazione, integrazione e consumo» (p. 132).

Anche la scuola fatica a ricoprire un simile ruolo, poiché, considerarla come soggetto promotore di cambiamento sociale e di formazione del buon cittadino, vuol dire credere nella sua neutralità oppure, al contrario, accusarla di essere responsabile del conformismo dilagante (positivo o negativo che sia), e dell'assenza di esso.

È chiaro, nella prospettiva dell'autore, come pedagogia e politica si influenzino e si determinino reciprocamente, rappresentano l'una la sponda di significato dell'altra. La politica, infatti, intesa come progetto culturale, previsionale e decisionale attorno alle relazioni soggetto-soggetto e soggetto-istituzione, diventa educazione e l'educazione a sua volta, intesa come esperienza che forma a immaginare e praticare relazioni, diventa politica.

Queste due dimensioni trovano il loro punto d'incontro nella partecipazione dei cittadini alla vita sociale ma la partecipazione come pratica di cittadinanza comporta un'educazione intenzionale atta a promuovere il passaggio dalle "politiche passive" alle "politiche attive", le quali presuppongono la possibilità di coinvolgere i soggetti che si trovano in difficoltà nella soluzione dei loro problemi attraverso la promozione dell'autonomia del soggetto, il potenziamento delle capacità di muoversi nel mondo, le competenze per progettare e costruire la propria vita ecc.

L'educazione alla cittadinanza attiva è un compito assegnato da sempre alle agenzie educative, formali e informali. Tuttavia, la crescente attenzione rivolta verso alcune emergenze educative, e le relative strategie di intervento messe in atto, inducono a pensare che una educazione alla cittadinanza tradizionalmente intesa non sia più sufficiente, e questo soprattutto per via delle crescenti difficoltà a coordinare queste agenzie educative, ciascuna con obiettivi propri, all'interno di una intenzionata, unitaria e strategica progettualità.

Il concetto di cittadinanza, inoltre, ne chiama in causa un altro, ovvero quello dell'autonomia del soggetto. Se da una parte, infatti, l'obiettivo principale di ogni prassi pedagogico-educativa è quello di educare il soggetto alla massima autonomia possibile, dall'altra esse dovrebbero, paradossalmente, anche ridurre tale autonomia rispetto a norme e vincoli incarnati dalle principali istituzioni. In quest'ultimo senso, l'educazione alla cultura e alla pratica civica consiste prevalentemente in una limitazione dell'autonomia del soggetto più che in un suo ampliamento.

Attraverso questo meticoloso percorso di analisi critica della contemporaneità, Sergio Tramma riesce a delineare un quadro esaustivo della pedagogia contemporanea, indicando possibili alternative per il superamento della condizione di crisi attuale. Una crisi che, al contrario del pensiero comune, non è solo economico-finanziaria, bensì sociale, relazionale, culturale e valoriale, finendo per generare un annichilimento delle identità individuali e comunitarie, disuguaglianze e forme di fragilità sempre più accentuate, affermazione di individualismi, incertezza esistenziale e incapacità dei soggetti, educanti ed educabili, di pensare una progettualità esistenziale di medio-lungo termine.

L'incapacità di superare vecchi modelli educativi e formativi ormai insufficienti – che promuovono saperi sempre più inadeguati alle esigenze dell'epoca postmoderna – rappresenta, per la riflessione pedagogica, un forte rischio di delegittimazione del suo ruolo centrale nell'orientamento e nella progettazione educativa, non essendo più in grado di offrire ai soggetti della formazione quegli strumenti necessari alla costruzione di una propria identità

(in quanto singolo individuo) e al tempo stesso in quanto membro di una collettività.

Pertanto, nell'attuale scenario, caratterizzato dalla globalizzazione, dall'aumento dei conflitti, dalla logica del mercato, diviene sempre più necessario che la formazione/educazione dell'uomo e della donna non si limiti alla sola progettazione esistenziale del singolo individuo in quanto tale, ma si ampli verso il raggiungimento di una condizione di benessere multidimensionale e collettivo, verso una idea di cittadinanza globale che miri alla totale integrazione dell'individuo nella società contemporanea.