

Una risposta etico-valoriale al razzismo: l'umanizzazione della vita

Alessandro Versace

Professore Associato, Università degli Studi di Messina

e-mail: aversace@unime.it

Il razzismo rappresenta un grave attacco alla concezione stessa dei diritti umani universali e impedisce a determinate persone di godere pienamente dei loro diritti umani, giustificandosi attraverso il colore della pelle, l'appartenenza razziale o etnica, nonché l'origine sociale (inclusa la casta) o nazionale. L'educazione ai valori rappresenta, in tal senso, la possibilità di realizzare un pilastro etico fondamentale per la costruzione di una società più giusta, equa, pacifica e orientata alla solidarietà.

Parole chiave: razzismo, valori, etica, pedagogia, educazione.

An Ethical-Value Response to Racism: The Humanisation of Life

Racism represents a serious attack on the very concept of universal human rights and prevents certain people from fully enjoying their human rights, justifying itself through skin colour, racial or ethnic affiliation, and social (including caste) or national origin. Education in values is, in this sense, a fundamental ethical pillar for building a more just, equitable, peaceful and solidarity-oriented society.

Keywords: racism, values, ethics, pedagogy, education.

La xenofobia come radice del razzismo

Il razzismo trae origine da una paura atavica, è il terrore nei confronti del diverso, dell'ignoto, di ciò che non si conosce. L'alterità provoca sempre un senso di disorientamento e i differenti studi condotti nel corso degli anni, di stampo evolucionistico e biologico (Buiatti, 2004; Dobzhansky, 1975/1981), a poco sono serviti per disinnescare le forme di razzismo. Un cospicuo numero di persone, infatti, ancora oggi dà come valido il concetto biologico di "razze umane" nonostante si sia ormai affermata l'idea che la *razza* è un'espressione sociale e politica priva di fondamento scientifico (DeSalle, Tattersall, 2019). Da un'altra angolazione, con una prospettiva che miri a promuovere la consapevolezza e a non a utilizzare le ricerche scientifiche per fini discriminatori, è emerso che, se per le scienze sociali e umane le "razze" non esistono, per le neuroscienze cognitive il razzismo abita tra noi, inteso in larga misura come discriminazione del gruppo di non appartenenza. Si tratta, in sintesi, solo di un processo intuitivo e che, quindi, potrebbe essere scardinato culturalmente. Tuttavia, non tutti possiedono le stesse risorse culturali e, dunque, gruppi di persone potrebbero essere soggette a forme di razzismo, con diffusi pregiudizi e sentimenti di paura, dovuti semplicemente a un fattore percettivo. Se, dunque, di fondo vi è il *terrore della contaminazione* (biologica, culturale, religiosa, ecc.) da parte di altri popoli, di altre culture, è perché vi è sempre stata, e continua a esserci, seppur in forme maggiormente mascherate o edulcorate, l'idea di una presunta superiorità di una "razza" su un'altra; che le "razze" siano geneticamente divergenti è un preconcetto utilizzato ancora oggi per legittimare l'avversione interetnica, anche perché, di solito, categorizziamo

il reale in immagini semplici che funzionano come tessere di un puzzle in cui la trama è già data: prendiamo quelle che si incastrano nella nostra cornice, senza per giunta avere coscienza di questa matrice che ci guida nella selezione, che regge l'incastro (Agostinetto, 2016, p. 73).

Già nel 1777 con *Delle diverse razze di uomini*, Kant, il celeberrimo filosofo, considerava che esistessero differenti "razze" umane, con peculiarità legate sia all'ambiente, sia al retaggio culturale e biologico, e che le "razze", ovunque migrino, mantengono inalterate le proprie caratteristiche biologiche. Ferrini sostiene che l'ammissione del filosofo di Königsberg sulla diversità delle razze,

che avviene attraverso il marcatore fenotipico del colore della pelle, non sottintende la giustificazione di una loro gerarchia (Ferrini, 2022, pp. 119-146).

È una gerarchia, però, nella storia del comportamento umano, già ravvisabile nel 1492, quando Colombo sbarca in America e

sa perfettamente [...] che quelle isole hanno già dei nomi, naturali in un certo senso [...]. I nomi degli altri, tuttavia, lo interessano poco, e vuole ribattezzare i luoghi in funzione del posto che essi occupano nel quadro della sua scoperta, vuol dare loro dei nomi *giusti*; il nominarli, inoltre, equivale a una presa di possesso (Todorov, 1982/1992, p. 33).

Nella metà dell'Ottocento A. De Goubineau nel suo *Saggio sull'ineguaglianza delle razze umane* individua “tre razze”: la bianca, la gialla e la nera. La *razza bianca* è descritta come la *razza pura* e incarna le virtù della nobiltà francese quali spiritualità, valore e onore; quella “gialla” è materialista, interessata solo agli affari e incapace di pensieri trascendenti e, infine, quella “nera” presenta requisiti che vanno dalla scarsa intelligenza agli istinti sfrenati (De Gobineau cit. in Cavalli. Sforza *et alii*, 1996, p. 98). La sua tesi razzista si diffonde rapidamente in Europa, in particolare in Germania grazie alla sua amicizia con Richard Wagner che ne sposa le idee. È, però, De Lapouge tra i primi a estendere le teorie di Darwin allo studio della società umana e le leggi sociali diventano, così, un prolungamento spontaneo delle leggi di natura. Si giunge, pertanto, a giustificare biologicamente una teoria di natura prettamente culturale, che sfocerà presto nell'eugenetica. L'eredità biologica è, per De Lapouge, anche la trasmissione del carattere e dei comportamenti sociali oltre che delle caratteristiche fisiche e psichiche (Carusi, <https://www.galileonet.it/lapouge-e-il-razzismo/>). Come è intuibile, le teorie di De Lapouge sono strumentalizzate ai fini di una propaganda razzista grazie all'errata, cattiva interpretazione della scienza. In un articolo di *Science Education* si evidenzia, invece, che la finalità dell'istruzione della genetica umana sia quella di far diminuire i pregiudizi razziali e, dunque, far comprendere che alcune premesse che si basano su alcune convinzioni preconcepite sul pensiero genetico sono errate. La prima si basa sul presupposto che le persone della stessa razza siano geneticamente uniformi, la seconda che persone di razze diverse siano categoricamente diverse. Le due ipotesi, combinate assieme, indurranno le persone a ritenere che è inutile intervenire socialmente per ridurre i *divari* sociali perché è la razza che specifica biologicamente la

capacità. Seppur tali argomenti possano apparire anacronistici nel pieno del terzo millennio, in realtà esistono diversi siti di suprematisti bianchi, all'interno dei quali, ad esempio nel *Daily Stormer* del 2016, è possibile leggere che gli ebrei sono una razza che detiene pulsioni biologiche e modelli comportamentali che entrano in conflitto con i valori della razza bianca. Due esseri umani, invece, condividono il 99,9% del loro DNA, ovvero è solo lo 0,1 che varia tra gli individui. Le ricerche hanno rilevato che, in media, tra le popolazioni continentali comunemente associate ai gruppi razziali nel censimento realizzato negli Stati Uniti (vale a dire, Africa, Asia, Isole del Pacifico e Americhe, Europa) risulta una variabilità genetica del 4,3% e il 95,7% della variazione della genetica umana, invece, si verifica all'interno di quegli stessi gruppi. Se, dunque, si scelgono due soggetti da due differenti gruppi continentali e si comparano con altri due scelti casualmente dallo stesso gruppo, ci si può aspettare che i primi saranno diversi l'uno dall'altro per un 4,3% in più rispetto ai secondi. Si sfibra, così, la visione di uniformità intrarazziale perché si prova che persone dello stesso gruppo sono diverse nel loro DNA variabile. I dati genetici, dunque, non supportano affermazioni razziste e una reale istruzione in genetica umana serve a far comprendere che la disuguaglianza economica o educativa tra le razze non sono il risultato di differenze genetiche e che è, invece, costruita socialmente, sulla base di convinzioni eccessivamente semplificate sulla genetica umana. Il pregiudizio razziale è influenzato da molteplici fattori, alcuni dei processi vanno dal basso verso l'alto sotto forma di pregiudizi psicologici come l'*essenzialismo*, per il quale, appunto, vi sono differenze immutabili tra le razze, altri dall'alto verso il basso come il razzismo istituzionale, la segregazione, la diversità etnica della propria comunità e i livelli di contatto intergruppo (Donovan *et alii*, 2019, pp. 531-538). Di base, la *paura* dell'*altro*, dello straniero, dell'ignoto, del *selvaggio* nella cornice di forme paranoiche che obnubilano la ragione nell'idea di

un forte etnocentrismo che vede nell'alterità una minaccia e una forma di inferiorità. La barbarie consiste nel non riconoscere l'umanità degli altri, mentre la civiltà è precisamente la capacità di vedere gli altri come altri e ammettere allo stesso tempo che sono umani come noi (Fiorucci, 2021, p. 112).

La xenofobia, ovvero la paura dello straniero e di tutto ciò che è percepito come diverso, rappresenta il terreno fertile su cui il razzismo può attecchire

e svilupparsi. È un sentimento naturale e presente in ogni società, ma è attraverso il razzismo che questa paura si trasforma in un sistema di credenze e pratiche discriminatorie. Il razzismo tende a essenzializzare l'alterità, ovvero a ridurre l'individuo a una serie di caratteristiche fisse e immutabili, legate alla sua appartenenza a un determinato gruppo razziale. In questo modo, si nega la complessità e la diversità delle persone, e si costruiscono stereotipi negativi e generalizzazioni. Il confine subisce una metamorfosi, diventa barriera mostrando così il primo volto della pulsione umana, quello

securitario: difesa, scudo, protezione, immunizzazione, conservazione della propria identità. Erigere mura, steccati, barriere, muraglie [...], sono gesti che rivelano la tendenza fondamentale dell'essere umano a ricercare la sua protezione (Recalcati, 2020, p. 30).

Se la modernità, con le sue rivoluzioni tecnologiche, le profonde trasformazioni dei modelli produttivi e le nuove forme di organizzazione sociale, ha indubbiamente portato con sé un progresso senza precedenti e ha migliorato la qualità della vita di molte persone, generando tuttavia anche una serie di tensioni e di bisogni inediti (Burgio, Gabrielli, 2012), nel postmodernismo la *cura sui*, che ha avuto l'indubbio merito di mettere in risalto la *soggettività* umana, diventa, nei casi più eclatanti, una forma di narcisismo che non prevede la possibilità del dialogo, del confronto, dell'apertura all'altro. Lo straniero, sostiene Z. Bauman riprendendo la tesi di Ulrich Beck, è per definizione un soggetto "poco" familiare, può essere una minaccia e, nella nostra società liquida, i migranti divengono *walking dystopias*, distopie che camminano. Sono, i migranti, forze lontane, oscure e distruttive del mondo che possono influenzare le nostre vite ed è nell'istinto umano addossare la colpa alle vittime delle sfortune del mondo. E così, continua Bauman,

anche se siamo assolutamente impotenti a imbrigliare queste estreme dinamiche della globalizzazione, ci riduciamo a scaricare la nostra rabbia su quelli che arrivano, per alleviare la nostra umiliante incapacità di resistere alla precarietà della nostra società (Guerrera A., 2015).

Lo straniero, infatti, viene associato a problemi sociali complessi come la criminalità, l'immigrazione clandestina, la disoccupazione. Questa associazione, anche se non sempre fondata su dati oggettivi, contribuisce a creare un clima di diffidenza e di ostilità nei confronti di chi è percepito come "diverso"

In un mondo globalizzato e in continua evoluzione, l'identità nazionale e culturale diventa un punto di riferimento sempre più importante per molte persone. Lo straniero, in quanto portatore di una cultura diversa, può essere percepito come una minaccia a questa identità, generando sentimenti di chiusura e di paura. La paura genera rabbia, la rabbia si trasforma in odio che

diversamente dall'aggressività [...] ha lo statuto di una vera e propria passione che focalizza l'angoscia sostituendola [...] con l'oggetto dell'odio [...]. Diversamente dalla fobia [...] non c'è [...] *evitamento dell'oggetto* ma *accanimento contro l'oggetto*. In questo modo l'odio dà un volto e un'identità al male che in realtà attraversa il soggetto e al quale egli non sa dare né volto né identità (Recalcati, 2020, pp. 45-46).

Paura e odio, sostiene Bauman, si nutrono dello stesso cibo [...] e i poteri distanti e oscuri che ci condizionano vanno al di là del nostro sguardo e della nostra influenza, così come le nostre paure si muovono tra forze che siamo incapaci di addomesticare o contenere (Paci, 2016).

La xenofobia, dunque, è una paura immotivata nei confronti dell'altro, considerato come minaccia per la propria singolarità o per l'appartenenza alla propria comunità e che, spesso, si espleta o in forme discriminatorie e di esclusione o in veri e propri atti di razzismo. Xenofobia e razzismo si sovrappongono, si legano l'una all'altro in un continuo intrecciarsi di discriminazioni e disuguaglianze sociali e mentre, in Italia, si continua a nascondere l'idea che il razzismo esista, che sia un'eresia affermare una cosa del genere, l'associazione Lunaria nei suoi libri bianchi ha riportato il progressivo processo di legittimazione normativa, politica e culturale della xenofobia e del razzismo che si è espresso in forme preoccupanti negli anni precedenti. "L'egoismo del gruppo – sostiene Enzensberger – e la xenofobia sono costanti antropologiche che precedono ogni motivazione" (1992/1993, p. 7) e per

spiegare perché mai la xenofobia si riacutizzi in certi periodi conviene [...] considerare la funzione identitaria che essa svolge. In fasi di smarrimento e incertezza, lo straniero è percepito come una minaccia alla fragile identità degli "autoctoni" [...]. Ma al tempo stesso essa permette di risolvere, sia pure in modo effimero e illusorio, la crisi identitaria, rafforzando le barriere simboliche fra "noi" e "loro" [...] fabbricando o incrementando [...] un'identità per opposizione e per contrasto (Rivera, 2003, p. 25).

Discorsi pubblici, il “sentire comune”, i diversi comportamenti sociali, la narrazione mediatica alimentano e producono discriminazioni, danno origine a un *razzismo sistemico* che produce esclusioni, discriminazioni, preferenze e violenza dirette e indirette; di seguito alcune tabelle che rinviano a forme di *ordinario razzismo*:

I dati di Cronache di ordinario razzismo 2021-2022-2023

RAZZISMO IN ITALIA. VIOLENZE VERBALI, VIOLENZE FISICHE, DANNI CONTRO PROPRIETÀ E DISCRIMINAZIONI DOCUMENTATI DA LUNARIA. ANNI 2021-2023

	2021	2022	2023	Totale
A Violenze verbali	212	240	295	747
B Violenze fisiche	55	63	47	165
C Danni contro proprietà o cose	5	8	9	22
D Discriminazioni	42	57	92	191
TOTALE	314	368	443	1125

RAZZISMO IN ITALIA. VIOLENZE VERBALI, VIOLENZE FISICHE, DANNI CONTRO PROPRIETÀ E DISCRIMINAZIONI DOCUMENTATI DA LUNARIA. ANNI 2021-2023

	2021	2022	2023	Totale
A VIOLENZE VERBALI	212	240	295	747
A1 Offese, minacce o violenze razziste	96	106	108	310
A2 Propaganda	87	92	142	321
di cui:				
Hate speech, discorsi razzisti, incitamento all'odio	25	19	56	100
Scritte, striscioni, volantini, manifesti razzisti, articoli, pubblicaz. razziste	27	41	62	130
Messaggi razzisti su social network, siti, blog	35	32	24	91
A3 Manifestazioni pubbliche	29	42	45	116
B VIOLENZE FISICHE	55	63	47	165
B1 Morti provocate da abusi, violenze e maltrattamenti	2	3	2	7
B2 Violenze contro la persona	53	60	45	158
C DANNI CONTRO PROPRIETÀ O COSE	5	8	9	22
C1 Danneggiamenti	5	8	8	21
C2 Incendi	0	0	1	1
D Discriminazioni	42	57	92	191
D1 Istituzionali	21	25	59	105
D2 Da parte di privati	21	32	33	86
TOTALE	314	368	443	1125

Fonte: Lunaria, <https://www.cronachediordinariorazzismo.org/il-razzismo-quotidiano/>

RAZZISMO IN ITALIA. AMBITI DI VIOLENZE VERBALI, VIOLENZE FISICHE, DANNI CONTRO PROPRIETÀ E DISCRIMINAZIONI DOCUMENTATI DA LUNARIA. ANNI 2021-2023

	2021	2022	2023	Totale
D1 CAMPI ROM	0	0	2	2
D2 CASA	9	5	6	20
D3 CIE	0	4	7	11
D4 INFORMAZIONE	48	41	88	177
D5 LAVORO	12	11	6	29
D6 PUBBLICI ESERCIZI	11	15	20	46
D7 SCUOLA	4	10	16	30
D8 SALUTE	5	5	3	13
D9 SERVIZI PUBBLICI	2	7	18	27
D10 RAPPORTI CON LE ISTITUZIONI	27	23	47	97
D11 RELAZIONI SOCIALI	65	55	19	139
D12 VITA PUBBLICA	43	61	90	194
D13 SPORT	86	124	105	315
D14 ALTRO	0	1	3	4
D15 ACCOGLIENZA	2	6	7	15
Nd	0	0	6	6
TOTALE	314	368	443	1125

RAZZISMO IN ITALIA. MOVENTE DEI CASI DOCUMENTATI DA LUNARIA. ANNI 2021-2023

	2021	2022	2023	Totale
MOVENTE				
A1 Origini nazionali o "etniche"	162	224	222	608
A2 Trattati somatici	108	93	105	306
A3 Appartenenza religiosa	37	42	101	180
A4 Pratiche culturali	0	1	2	3
Altro	5	8	3	16
Non rilevato	2	0	10	12
TOTALE	314	368	443	1125

Fonte: Lunaria, <https://www.cronachediordinariorazzismo.org/il-razzismo-quotidiano/>

Dai dati riportati si evince che il razzismo assume diversi volti, si manifesta in diversi contesti e si esplicita a diversi *target* di riferimento verso i quali, sovente, è già in atto un processo di esclusione. Nonostante il tessuto occidentale e, dunque, anche quello italiano, sia ormai un *mosaico* di etnie e si configuri come contesto multiculturale, le indicazioni che provengono da

un'educazione interculturale (Portera, 2022, Tarozzi 2017) che mira a favorire l'apertura, il dialogo, il confronto, l'empatia, pare debba scontrarsi, invece, con una cruda realtà segnata da vicende cruente perché l'Italia

non è un paese sicuro. Per chi arriva da altrove cercando protezione o semplicemente il diritto al futuro. Per chi è nato e cresciuto qui, ma resta straniero almeno sino a 18 anni perché figlio di genitori stranieri. Per chi è cittadino, ma non è abbastanza "bianco". Per chi è "bianco" e italiano, ma ha un accento che svela la sua origine straniera. Per una donna che indossa il velo. Per chi oltre ad essere straniero è omosessuale o transgender. Per chi è Rom, Gitano o Caminante. Per chi è definito "irregolare" perché non ha un titolo di soggiorno. Per chi, privo di titolo di soggiorno, è costretto a lavorare in condizioni di sfruttamento oppure, colpito da provvedimento di espulsione, è detenuto in un Centro di Permanenza per i Rimpatri (Lunaria, 2024, p. 5).

Il riconoscimento dell'altro da sé: l'umanizzazione della vita

Lo 'straniero', che fu il nemico nelle società primitive, può scomparire nelle società moderne? [...]. Lo straniero è stato pensato, accolto o respinto [e] il problema, ancora e sempre utopico, si pone di nuovo oggi, di fronte a un'integrazione economica e politica su vasta scala planetaria: riusciremo intimamente, soggettivamente, a vivere con gli altri, a vivere *da altri*, senza ostracismi ma anche senza integrazioni livellanti? (Kristeva, 1988/1990, p. 9).

Gli interrogativi, che quasi quarant'anni fa si poneva Julia Kristeva, sono quanto mai attuali. Cos'è che spinge l'essere umano a non vivere in armonia, a non sentire (*feeling*) come utile e arricchente la presenza dell'altro, a considerarlo da una prospettiva unicamente utilitaristica e priva di spessore umano ed esistenziale? Una risposta la si potrebbe intravedere già nell'analisi che fa Julia Kristeva, la quale sostiene che lo straniero non è altro che la controfigura che portiamo in noi, "è la faccia nascosta della nostra identità" (*Ibidem*), è il *perturbante* freudiano (1919/1993) e, per Lacan,

il perturbante non [è] l'oggetto dell'angoscia, ma l'annuncio – 'il segnale' – del sopraggiungere dell'oggetto. Come per Freud, dunque, anche per Lacan il perturbante suscita angoscia [...]. La decisività dello spec-

chio, in questa chiave [...], diventa l'espressione della dislocazione dell'io all'esterno di sé, nel mondo e, contestualmente, dell'angoscia generata dal suo essere 'interiore' (Madrussan, 2017, pp. 72-73).

Le paure e le insicurezze che caratterizzano la società contemporanea trovano, così, un facile capro espiatorio nell'immigrato. La figura dello straniero diventa il *simbolo* di tutto ciò che viene percepito come una minaccia per il proprio stile di vita, l'immigrato diventa un essere senza morale, senza valori, privo di ogni scrupolo ma, in realtà, le persone prive di una dimensione assiologica esistono in ogni cultura e in ogni società (Dambone, Monteleone, 2019). L'odio per l'altro, sostiene Recalcati, per chi è diverso da me, deriva da

una difficoltà a simbolizzare lo straniero interno [che] fomenta l'odio verso lo straniero esterno. È questa la prima forma, la più arcaica, dell'odio: espellere l'ingovernabile all'esterno, separare il buono (interno) dal cattivo (esterno), il piacere dal dispiacere, sputare il male che mi abita (Recalcati, 2020, p. 48).

Lo straniero è, dunque, l'archetipo dell'*ombra* junghiana (1967/1991), che suscita risposte viscerali, istintive, è una spaccatura nell'identità, diventa un'ombra *corporea* sulla quale scagliare quanto di più rimosso, occulto e negativo vi è in noi fino al punto di volerlo annientare spingendoci verso quelle forme di *sordità affettiva* tale da determinare un'*erosione empatica* (Baron-Cohen, 2011/2012), impedendo il formarsi e il *divenire* del processo dell'*umanizzazione della vita*. Sembrerebbero "parole vuote", "astratte", tipiche di una "filosofia spicciola", probabilmente anche pleonastiche ma, in realtà, la funzione dell'*umanizzazione della vita*

è quella di rendere possibile l'incontro con la dimensione erotica del sapere (Recalcati, 2014, pp. 5-6) che coincide con l'intero processo educativo e nel mobilitare il desiderio di sapere che significa aprirsi 'ad altri mondi rispetto a quelli già conosciuti' (*ivi*, p. 84),

in una cornice data da una pedagogia della reciprocità che sottende l'idea di una mente come capace di realizzare delle proprie teorie e credenze sul mondo (Bruner, 1990/1992).

L'umanità si costruisce nella tensione tra forze opposte: il caso e la necessità, l'individuo e la società, la libertà e il destino. Questo confronto dialet-

tico, lungi dall'essere distruttivo, dà vita a una realtà in costante evoluzione, ciò perché l'esistenza umana trascende la semplice sequenza biologica. Essa è segnata da un tempo dinamico, in cui la progettualità e l'educabilità sono possibili grazie agli incontri casuali che modellano il nostro percorso ed è

nelle microfratture del quotidiano oppure nella più complessiva ricognizione dell'esistenza soggettiva [che] l'educazione sembra collocarsi [...] in uno spazio di confine che permea e timbra. La sua ambivalenza e la sua problematicità le conferiscono [...] un'importanza che esula dagli usuali sentimenti di valore facendone, nel contempo, una decisiva modalità della relazione io-mondo (Madrussan, 2012, pp. 37-38).

L'umanizzazione è un continuo processo di auto-creazione, nel quale ogni persona diventa l'opera d'arte più preziosa di se stessa, è l'interpretazione del tempo come orizzonte possibile di ogni comprensione dell'essere in generale (Heidegger, 1927/1976, p. 14) e, precisa il nostro filosofo, la sostanza dell'uomo è l'esistenza; *l'esserci*, implica l'inadeguatezza di una realtà recepita come semplice presenza poiché l'uomo non è solo ciò che è, ma è anche ciò che può essere. È nella possibilità della *scelta*, dunque, che l'uomo definisce se stesso perché umanizzazione e

disumanizzazione, nella storia, in un contesto reale, concreto, obiettivo, sono possibilità degli uomini come esseri inconclusi e coscienti della loro inconclusione. Ma anche se tutte e due costituiscono una possibilità, solo la prima ci sembra costituire la vocazione dell'uomo [...]. La disumanizzazione, che non si verifica solo in coloro che si vedono rubare la loro umanità, ma anche in quelli che la rubano, seppure in maniera differente, è una distorsione della vocazione a essere di più (Freire, 1968, 2011, p. 28).

Per diventare pienamente umani, dunque, abbiamo bisogno di un senso di direzione, di un ideale da perseguire. Questo percorso di crescita è fortemente influenzato dall'educazione, che ci introduce ai valori e ai principi che plasmano la nostra identità e le nostre scelte sono determinate da quell'ideale e da quei valori che abbiamo introiettato. Il valore di un oggetto non è una proprietà ontologica, ma un attributo secondario che emerge dalla relazione tra l'oggetto e un soggetto valutante. Questa relazione è mediata da fattori emotivi che trascendono la mera descrizione logica dell'oggetto perché la

coscienza emotiva è sempre “toccata” nel profondo. L’esempio di Husserl è quanto mai calzante:

Quando sento una nota di violino, la gradevolezza, la bellezza è originariamente data se la nota muove il mio animo in modo originariamente vivente, e la bellezza come tale è data appunto attraverso il medium di questo piacere; lo stesso vale per il valore mediato del violino che produce questo suono, in quanto lo vediamo direttamente quando le corde vengono sfiorate dall’arco (Husserl, 1950/2002, p. 191)

e, dunque, noi

conosciamo le cose non solo con la ragione astratta e calcolante ma anche con le ragioni del cuore. L’intuizione, l’orizzonte di conoscenza emozionale, ci consente di cogliere il *sensu* di ciò che un’*altra* persona prova e rivive [...]. Le emozioni, i sentimenti, ci fanno conoscere cosa ci sia nel cuore e nell’immaginazione degli altri-da-noi; ma essi vengono inariditi e svuotati nelle persone nelle quali la ragione e la volontà siano dominanti: oscurando, così, la figura fragile e discontinua, labile e carismatica, della vita emozionale (Borgna, 2011, pp. 17-18).

L’umanizzazione della vita, e con essa il riconoscimento dell’*altro*, la riduzione del pregiudizio, la problematizzazione degli episodi di razzismi e di xenofobia non può essere realizzata se non si prende atto della stretta coesione che sussiste tra emozioni e valori e “gli sforzi di umanizzazione dell’umanità scelgono come *verità* suprema *l’evoluzione verso una società senza oppressi e senza oppressori in tutti i campi della vita umana*” (Boal, 2008/2011, p. 21).

L’umanizzazione della vita, dunque, non è un processo che non può non coinvolgere il discorso sui valori anche in educazione e, dunque, anche in pedagogia (Colicchi, 2021). È un percorso che considera gli ideali normativi dell’educazione, ovvero una mappa completa delle qualità umane che costituiscono l’uomo come meta educativa (Brezinka, 2003) nel rispetto delle sue caratteristiche individuali ma pur sempre orientato a degli ideali culturali che, come rileva Hessen, rappresentano la cornice dell’umanità stessa. È un viaggio axiologico che raffigura quelle conquiste personali che pongono l’uomo, riecheggiando Foerster e Spranger, sul piano del dover-essere (Chiosso, 2022, pp. 164-169). L’educazione, anche ai valori, sostiene Tsunesaburo Magiguchi, deve essere orientata verso la promozione di una vita pienamente

realizzata. La felicità, concepita come realizzazione del proprio potenziale attraverso la creazione di valore, rappresenta il fine ultimo di tale percorso formativo (Bethel D.M., 2013).

Scegliere, ma anche *desiderare*, sono i presupposti attraverso i quali è possibile decidere del nostro impegno, su dove riversarlo; il valore che attribuiamo alle cose è un processo altamente personale, influenzato dalla nostra cultura e dalle nostre esperienze sociali. Questo significa che i valori non sono universali o immutabili, ma cambiano nel tempo e nello spazio. Se basiamo un progetto educativo su un insieme fisso di valori, rischiamo di imporre una visione ideologica, mentre sarebbe più costruttivo affrontare la questione dei valori educativi in modo più flessibile, tenendo conto del contesto specifico e delle esperienze individuali di ognuno. Ogni individuo porta con sé un bagaglio unico di esperienze, conoscenze e valori che influenzano profondamente il modo in cui apprende e si relaziona con il mondo. L'educazione dovrebbe essere uno spazio in cui le diverse prospettive e identità siano accolte e valorizzate, promuovendo un clima di rispetto e dialogo. La pluralità, in fin dei conti, è la legge della terra, diceva la Arendt (1978/1987), e solo quando riconosceremo che ciascuno di noi è un pezzo unico e insostituibile del puzzle dell'umanità, supereremo l'indifferenza e troveremo il nostro posto in un mondo in continua evoluzione. La nostra forza sta nella nostra diversità e nella nostra capacità di connetterci gli uni agli altri, non in maniera apatica e indifferenziata perché appartenenti alla massa, ma come parte vitale, irremovibile e unica di quel libero e inimmaginabile scorrere che è la vita (Flores D'Arcais, 1990, pp. 19-26).

Le diverse culture sono un ponte verso l'unità, non un elemento di divisione. Ognuna di esse arricchisce l'umanità nel suo complesso. È proprio attraverso il riconoscimento e il rispetto delle nostre singolarità che possiamo costruire un futuro comune ed essere in grado di calarsi nei panni altrui, di condividere le loro emozioni e di comprendere le loro prospettive, dimostrando non solo empatia ma anche una profonda compassione per le loro esperienze di vita. Se l'empatia "è l'ingrediente fondamentale di quei modelli di cura che, in un passato recente, hanno messo al proprio centro, con Gordon e con Maslow, la cultura dell'autorealizzazione" (Fabbri, 2013, p. 38), la compassione, etimologicamente *sofferire assieme*, è la capacità di trascendere i propri limiti egoistici e di connettersi con la sofferenza altrui, riconoscendo che siamo tutti parte di un'unica umanità (Schopenhauer, 2013).

La felice espressione di Marta Nussbaum (1999), *Coltivare l'umanità*, sta proprio a indicare che esiste la necessità di un reciproco riconoscimento, che si è legati da un destino comune, che si può vivere in una dimensione della reciprocità (Baldacci, 2015³, pp. 356-357) e che un disegno di progresso civile deve essere costruito sul riconoscimento della comune vulnerabilità umana (Lopez, 2019); tale consapevolezza è utile per oltrepassare quelle forme di egocentrismo che, spesso, sconfinano in etnocentrismo, dando vita a episodi e manifestazioni di intolleranza, di razzismo, di esclusione. L'Io, sosteneva Buber, "non è una sostanza, ma una relazione" (Lévinas, 2014, p. 13). Affinché la consapevolezza della precarietà dell'esistenza umana non degeneri in una disperazione senza speranza, è necessario conferirle un significato profondo che, nella *responsabilità etica*, trova il modo di rivestirsi di un nuovo senso educativo poiché non può esistere un comportamento etico senza assumersi la responsabilità delle proprie azioni. Tuttavia, la responsabilità viene fuori solo quando ci si trova di fronte a degli ostacoli. Non si può parlare di responsabilità se non ci si confronta con l'assenza di regole, col vuoto (Forti, 2006) e, il vuoto, può essere la sterilità emotiva e valoriale nei confronti dell'altro.

Si nasce umani, ma è necessario imparare a esserlo e, per assumere questa piena identità, è essenziale ricostruire il patto tra culture, far germogliare le persone affinché, di fronte all'odio e alle persecuzioni, la bellezza della fragilità e della vulnerabilità umana siano considerate non più un vincolo, ma una risorsa attraverso la quale testimoniare, con la propria presenza, il valore spirituale dell'agire umano (Malavasi, 2020).

Riferimenti bibliografici

- Agostinetto L. 2016. Oltre il velo: l'intercultura che fa scuola. *Studium Educationis*. XVII (1). 71-86.
- Arendt H. 1978. *The Life of the Mind*. Harcourt: Houghton Mifflin Harcourt (trad. it. di G. Zanetti, *La vita della mente*. Bologna: Il Mulino. 1987).
- Baldacci M. 2015³. *Trattato di pedagogia generale*. Roma: Carocci.
- Baron-Cohen S. 2011. *The Science of Evil: On Empathy and the Origins of Cruelty*. New York: Basic Books (trad. it. di G. Guerrierio, *La scienza del male. L'empatia e le origini della crudeltà*. Milano: Raffaello Cortina. 2012).
- Bethel D. M. 2013. *La creazione di valore. Vita e pensiero di Tsunesaburo Makiguchi*. Milano: Esperia.
- Boal A. 2008. *A estética do oprimido*. Brasile: Funarte (trad. it. di A. Vannucci, *L'estetica dell'oppresso. L'Arte e l'Estetica come strumenti di libertà*. Bari: La Meridiana. 2011).
- Borgna E. 2001. *L'arcipelago delle emozioni*. Milano: Universale economica Feltrinelli.
- Brezinka W. 2003. *Educazione e pedagogia in tempi di cambiamento culturale*. Milano: Vita & Pensiero.
- Bruner J. 1990. *Acts of Meaning: Four Lectures on Mind and Culture*. Cambridge: Harvard University Press (trad. it. di E. Prodon, *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*. Torino: Bollati Boringhieri. 1992).
- Buiatti M. 2004. *Il benevolo disordine della vita. La diversità dei viventi fra scienza e società*. Torino: Utet libreria.
- Burgio A., Gabrielli G. 2012. *Il razzismo*. Roma: Futura editrice.
- Carusi A. 2002. *Lapouge e il razzismo* in <https://www.galileonet.it/lapouge-e-il-razzismo>
- Cavalli-Sforza L. et alii. 1996. *Razza o pregiudizio? L'evoluzione dell'uomo fra natura e storia*. Milano: Einaudi scuola.
- Chiosso G. 2018. *Studiare pedagogia. Introduzione ai significati dell'educazione*. Milano: Mondadori.
- Colicchi E. 2021. *I valori in educazione e pedagogia*. Roma: Carocci.
- Dambone C., Monteleone L. 2019. *La paura dello straniero. La percezione del fenomeno migratorio tra pregiudizi e stereotipi*. Milano: Franco Angeli.
- De Salle R., Tattersalle I. 2019. *Troublesome science. The Misuse of Genetics and Genomics in Understanding Race*. New York: Columbia University Press

- (trad. it. di A. Panini, *Una scomoda scienza. Come la genetica è stata usata impropriamente per definire le razze*. Torino: Codice edizioni, 2019).
- Dobzhansky T. 1973. *Genetic Diversity and Human Equality: The Fact and Fallacies in the Explosive Genetics and Education Controversy*. New York: Basic Books (trad. it. di G. L. Mainardi, *Diversità genetica e uguaglianza umana*. Torino: Einaudi. 1981).
- Donovan B. M. et alii. 2019. Verso un'educazione genetica più umana: conoscere le complessità sociali e quantitative della ricerca sulla variazione della genetica umana potrebbe ridurre i pregiudizi razziali nelle popolazioni adolescenti e adulte. *Science Education*. 103 (3). 529560. <https://onlinelibrary.wiley.com/toc/1098237x/2019/103/3>.
- Enzensberger H. M. 1992. *Die Große Wanderung. Dreiunddreißig Markierungen. Mit Einer Fußnote*. Francoforte: Suhrkamp Verlag (trad. it. Di P. Sorge, *La grande migrazione*. Torino: Einaudi. 1993).
- Fabbi M. 2013. Tra emozioni e conoscenza. Dal dissidio all'integrazione negli orizzonti dell'empatia. *Formazione e Insegnamento*. 3. 25-37.
- Ferrini C. 2022. *Alle origini del concetto di razza. Kant e la diversità umana nell'unità di specie*. Trieste: EUT.
- Fiorucci M. 2021. Socializzare per e in una società aperta. In A. Mariani A. (Ed.). *La relazione educativa. Prospettive contemporanee*. Roma: Carocci. 105-121.
- Flores D'Arcais P. 1990. *Esistenza e libertà. A partire da Hannah Arendt*. Genova: Marietti.
- Forti S. 2006. *Hannah Arendt: filosofia e politica*. Milano: Bruno Mondadori.
- Freire P. 1968. *Pedagogia de Oprimido* (trad. it. di L. Bimbi, *Pedagogia degli oppressi*. Torino: Gruppo Abele. 2011).
- Freud S. 1919. *Das Unheimliche*. Vienna: Imago, vol. 5. (trad. it. *Il perturbante*. Toma: Theoria.1993).
- Guerrera A. 2015. Zygmunt Bauman: "I migranti risvegliano le nostre paure. La politica non può rimanere cieca". In https://www.repubblica.it/esteri/2015/08/29/news/zygmunt_bauman_i_migranti_risvegliano_le_nostre_paure_la_politica_non_puo_rimanere_cieca_-121836110/.
- Heidegger M. 1927. *Sein und Zeit*. Halle: Niemeyer (trad. it. di P. Chiodi, *Essere e tempo*. Milano: Longanesi. 1976).
- Husserl E. 1950. *Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie*. II. (trad. it. di E. Filippini *Idee per una fenomenologia pura e per una filosofia fenomenologica*, libro II. Torino: Einaudi. 2002).

- Jung C. G. *et alii*. 1967. *Man and his Symbols*. London: Aldus Books Limited (trad. it. Di R. Tettucci, *L'uomo e i suoi simboli*. Milano: TeaDue. 1991).
- Kristeva J. 1988. *Etrangers à nous-mêmes*. Francia e rue du Montparnasse: Librairie Arthème Fayard (trad. it. di A. Serra, *Stranieri a se stessi*. Milano: Feltrinelli. 1990).
- Lévinas E. 2014. *Martin Buber*. Roma: Castelvecchi.
- Lopez A. G. 2019. *Pedagogia delle differenze. Intersezioni tra genere ed etnia*. Pisa: ETS.
- Lunaria (Ed.). 2024. *Cronache di ordinario razzismo. Sesto libro bianco sul razzismo in Italia* in <https://www.cronachediordinariorazzismo.org/>.
- Madrussan E. 2012. *Briciole di pedagogia. Cinque note critiche per un'educazione come inquietudine*. Roma: Anicia.
- Madrussan E. 2017. *Educazione e inquietudine. La manœuvre formativa*. Como-Pavia: Ibis.
- Malavasi P. 2020. *Insegnare l'umano*. Milano: Vita&Pensiero.
- Nussbaum M. 1999. *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*. Roma: Carocci.
- Paci F. 2016. Bauman: "La paura e l'odio si nutrono dello stesso cibo". In <https://www.lastampa.it/esteri/2016/07/11/news/bauman-la-paura-e-l-odio-si-nutrono-dello-stesso-cibo-1.34833710/>.
- Portera A. 2022. *Educazione e pedagogia interculturale*. Bologna: Il Mulino.
- Recalcati M. 2020. *La tentazione del muro. Lezioni brevi per un lessico civile*. Milano: Feltrinelli.
- Rivera A. 2003. *Estranei e nemici. Discriminazione e violenza razzista in Italia*. Roma: DeriveApprodi.
- Schopenhauer A. 1819. *Die Welt als Wille und Vorstellung*. Lipsia: FA Brockhaus (trad. it. di P. Savj -Lopez, *Il Mondo come volontà e rappresentazione*. Roma-Bari: Laterza. 1997).
- Tarozzi M. 2017. *Dall'intercultura alla giustizia sociale. Per un progetto pedagogico e politico di cittadinanza globale*. Milano: Franco Angeli.
- Todorov T. 1982. *La conquête de l'Amerique. La question de l'autre*. Parigi: Edition de Seuil (trad. it. di A. Serafini, *La conquista dell'America. Il problema dell'altro*. Torino: Einaudi. 1992).