ATTUALITÀ PEDAGOGICHE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO

Vol. 6, N. 2, Year 2024
ISSN: 2704 – 873X

Lavoro giusto e dignitoso per educare alla sostenibilità

Fair and dignified work to educate for sustainability

Gennaro Balzano

Università degli Studi di Bari Aldo Moro, Italia, gennaro.balzano@uniba.it

ABSTRACT
Dignità e diritti sono facce della stessa medaglia e categorie fondanti per il lavoro, ancor più sotto il profilo pedagogico. La transizione ecologica non può non rientrare nell'ampia trattazione del tema lavoro, soprattutto alla luce delle azioni politiche in corso (PNRR). Più specificatamente, anche educare alla sostenibilità, a partire dai contesti lavorativi, necessita preliminarmente di una visione del lavoro che consideri dignità e diritti priorità non derogabili. Il lavoro, dunque, strumento per contrastare le diseguaglianze e, nel medesimo solco, promuovere la sostenibilità e il suo farsi educazione.

ABSTRACT
Dignity and rights are two sides of the same coin and fundamental categories for work, even more so from a pedagogical point of view. The ecological transition cannot fail to be part of the broad discussion of the issue of work, especially considering the ongoing political actions (NRRP). More specifically, educating for sustainability, starting from work contexts, first, it requires a vision of work that considers dignity and rights as non-derogable priorities. Work, therefore, is a tool to combat inequalities and, in the same vein, promote sustainability and its becoming education.

PAROLE CHIAVE / KEYWORDS
Lavoro; Dignità; Diritti; Transizione ecologica; Educazione

Work; Dignity; Rights; Ecological transition; Education

INTRODUZIONE

I cambiamenti climatici rappresentano, in assoluto, uno dei problemi più gravi a livello mondiale, tanto da diventare una delle questioni prioritarie nell'agenda politica dell'Unione Europea. La formazione in questo svolge un importantissimo ruolo, in considerazione del fatto che proprio sul fronte *education* si gioca un'importante partita per la transizione ecologica (Malavasi, 2022, pp. 107-117), seppure non a scadenza ravvicinatissima. Parallelamente, invece, il mondo del lavoro e delle organizzazioni, che di questa transizione sono protagonisti diretti, vivono nel presente la necessità di ristrutturare le proprie dimensioni fondanti e operative.

> L'eredità culturale delle società civili e il futuro *delle giovani generazioni* "passano" attraverso uno sviluppo sostenibile – sociale, ambientale, economico – e chiamano in causa in modo inscindibile le dinamiche imprenditoriali, l'orientamento alla vita buona con e per l'altro in istituzioni giuste, il valore del lavoro libero e solidale (Malavasi, 2017, p. 115).

Dunque, la dimensione educativa, seppure svolga direttamente un proprio ruolo centrale – dalla scuola all'educazione sociale – rientra nelle questioni inerenti il lavoro nel momento in cui ci si vuol riferire ad un lavoro pedagogicamente connotato. Ma anche in una visione più generale riferita all'educare nella società contemporanea e alla necessità di

> elaborare nuove e più incisive prospettive di teoria dell'educazione che siano in grado di spostare l'attenzione verso prassi costruttive e progettuali che generino iniziative di educazione per le nuove generazioni: l'attuale contesto socio-culturale accresce infatti la necessità di porre la domanda circa cosa dobbiamo e possiamo fare per educare e quali orientamenti l'educazione debba assumere» (Elia, 2021, p. 24),

per migliorare contesti, come le organizzazioni, rendendoli inclusivi, sostenibili, solidali.

> L'agire pedagogico per la sostenibilità sollecita a promuovere modelli e processi formativi per contribuire alla realizzazione di una vita comunitaria ispirata dal principio del prendersi cura dell'ambiente in cui siamo immersi, quale bene collettivo e patrimonio di tutta l'umanità, alla cui responsabilità ciascuno è chiamato in causa, attorno al quale è possibile convocare uomini e donne di appartenenze profondamente differenti, per un dialogo comune orientato alla custodia del creato (Giovanazzi, 2022, pp. 130-131);

persone, lavoratori, cittadini il cui incedere procede trasparente nel solco dei diritti con l'obiettivo di un'autentica giustizia sociale da ricercare e perseguire sempre e a prescindere.

DIGNITÀ, DIRITTI E GIUSTIZIA: SUGGESTIONI PEDAGOGICHE

L'interconnessione tra dignità, diritti e giustizia offre un terreno fertile per approfondire argomenti pedagogici cruciali. Macro-tema è l'educazione alla Cittadinanza Globale, che tiene in sé sfide globali attuali legate alla dignità umana, come la povertà, la discriminazione e i conflitti, ma anche progetti che promuovano la consapevolezza e l'azione per la giustizia sociale a livello locale e globale.
Più nello specifico è possibile creare un ambiente di apprendimento stimolante che promuove la comprensione profonda dei concetti di dignità, diritti umani e giustizia, incoraggiando allo stesso tempo l'impegno attivo e la riflessione critica degli studenti.
I diritti umani sono pratiche concrete, che nel loro attuarsi incontrano specifiche condizioni sociali e politiche e hanno bisogno di negoziare e rinegoziare la loro realizzazione con i molti fattori storici. Come è facile comprendere, la ricostruzione del senso etico e politico dei diritti umani non sfugge alla questione della *giustificazione* dei diritti umani, soprattutto quando si tratta di capire e stabilire se i diritti umani riguardano ciò che è *giusto* e/o ciò che è *bene*; se, in altri termini, sia possibile un rispetto della dignità umana al tempo stesso *universale* e *particolare*. Universale, perché attribuito all'uomo, particolare perché contestuale al tempo storico e alla particolare situazione.
Interessante la proposta di stretta correlazione fra i diritti umani e lo sviluppo elaborate da Martha Nussbaum e Amartya Sen riguardo alla *teoria delle capacità*, ovvero la possibilità di rimodulare la tensione fra il singolo soggetto e il gruppo sociale attraverso il diritto alla capacità di realizzare stati di vita umana intrinsecamente valevoli. Alla giustizia sociale, e quindi alla politica, è rimandato il compito di consentire nella misura del possibile l'uguaglianza delle capacità. Una posizione che assume un valore di sfida, che attraversa il discorso sui diritti e lo pone come prospettiva politica verso cui muovere, piuttosto che esito civile e culturale di qualcosa che può dirsi già raggiunto.

La determinazione del senso dei diritti umani, secondo l'idea di un bene rivolto ad altri e a noi medesimi, è di enorme importanza tanto in politica quanto in etica e in pedagogia. Il diritto umano, in quanto *bene* muove l'uno verso l'altro come *reciprocità riconoscente*, al tempo stesso ricerca di altro bene (Vigna, 2003, pp. 32-33). Ma il *bene comune* dei diritti umani si presenta fragile e precario perché sono fragili e precarie le *relazioni intersoggettive* che fanno fatica ad ottenere e dare riconoscimento. Di qui la necessità di cogliere la pratica dei diritti umani sempre in relazione ad un vivere sociale attraversato dal globale e dal multiculturale e in relazione alla difficoltà di parlare oggi di un bene comune o di ciò che possa dirsi politicamente corretto e giusto (Chionna, 2007, pp. 103-156).
Se poi si considera l'attuale frantumazione della morale, la parcellizzazione del senso etico ed anche una vita lacerata da esigenze spesso inconciliabili, è facile capire che i diritti umani, piuttosto che qualificarsi per senso etico, si pongono come ulteriore frammentazione e divergenza delle convinzioni e dei comportamenti e forse risultano essere più protetti da regole giuste, in grado di governare i conflitti, le lotte e le rivendicazioni. D'altra parte, però, la giustizia intesa come mera equivalenza dei diritti in una logica di stretto calcolo aritmetico, non è sufficiente.
Anche autori come Habermas (2016) e Ralws (2017), ponendosi nella scia dell'insegnamento kantiano, sostengono che i diritti posano su un nucleo di intuizioni morali verso cui implicitamente convergono religioni e culture diverse e che le stesse intuizioni morali non accompagnano il singolo diritto ma il complesso sistemico dei diritti.
I diritti umani sono attraversati dalla dimensione morale oltre che da quella strettamente giuridica e l'adesione partecipata allo sviluppo della cultura dei diritti umani comporta l'adesione ad un'idea di vita migliore, a regole di comportamento nei confronti degli altri, all'impegno etico di consentire su valori, esigenze, regole dell'azione umana. Ciò è dimostrato dal fatto che i diritti umani sono gli *éndoxa* del nostro tempo, cioè le opinioni più diffuse e consolidate con un valore etico imprescindibile per i quali, in ogni caso, non si smette di ricercare sotto l'angolatura politica, modi e forme adeguate della loro pratica.
A tale riguardo va precisato che il punto di vista pedagogico, che pone la dignità della persona come fondamento dei diritti umani ed eleva l'integrità della persona umana a nocciolo intangibile degli stessi diritti, se pur è orientato ad una logica non esterna al problema attuale del rapporto tra criterio dell'universalità e pluralità delle culture, delle etiche e delle regole morali che convivono nell'unico riferimento al rispetto dell'uomo, non ha come suo riferimento la cultura razionale, l'individualismo o una politica esclusivamente orientata dal liberismo. Sotto l'aspetto della valutazione pedagogica, i diritti umani hanno con sé un gran numero di valori attraverso i quali l'educazione può ricostruire percorsi rispettosi della dignità umana, può formulare proposte educative che guardino ai diritti mentre aiutano i singoli e i gruppi a percepire l'obbligo di rendersi responsabile di fronte al riconoscimento e all'esigenza della dignità della persona (Chionna, 2007).
La dignità umana aspetta d'essere rispettata attraverso scelte che possono contemporaneamente qualificarsi come scelte etiche e politiche, perché di fatto coesistono nel tessuto comune delle diversità a cui apre la pratica dei diritti umani; perché i diritti umani non sono riconoscibili né come progetto etico compiuto, né come visione soddisfacente di una società giusta ed hanno bisogno di integrazioni particolari quali sono le visioni della vita etica e politica espresse dall'uomo, dagli uomini. In questo senso si ritiene possa esserci una conciliazione fra diversità delle concezioni morali e politiche, verso un discorso sui diritti umani che si fa luogo etico di discorso comune volto a confermare nella sfera politica il carattere relazionale e intersoggettivo della persona.
L'ampiezza delle implicazioni che l'idea della dignità esprime nella logica e nella pratica dei diritti umani porta verso l'esplorazione del nesso *empirico-causale tra l'esercizio della libertà e il processo di umanizzazione*, entro le possibilità e i limiti dell'orizzonte politico, sociale e culturale.
I concetti di diritto umano e libertà sono fortemente correlati ed insieme rappresentano la forza ideale su cui si reggono le rivendicazioni sociali, le lotte per l'autonomia delle scelte, la riduzione delle diverse asimmetrie che segnano la qualità di vita.

Sotto l'aspetto pratico occorre cogliere la diversa modalità epocale di porre il problema della libertà, sempre più spesso sinonimo di generica *liberazione* da vincoli sociali e politici condizionanti, da *tabù* repressivi di carattere socioculturale. Il significato di libertà si ambienta nella *prassi*, confuso per lo più con il concetto di *liberazione* e semplicisticamente esplicitato come *facilitazione* della vita, soddisfazione di ogni desiderio, rifiuto di ogni forma di vita passata, di qualsivoglia sviluppo finalisticamente ordinato.
Isaiah Berlin (1989) più che *della libertà* parla *delle libertà*, assumibili a loro volta nel più ampio universo dei valori sociali e personali, quali possono essere giustizia, felicità, amore, scoperta della verità, realizzazione della capacità di creare cose, trascurando il dato fondamentale che i valori si dicono tali perché riconosciuti, prodotti e assunti dall'uomo che si afferma e si fa valore nella libertà, nella scelta d'essere libero. Ma ogni affrancamento esaurito in una "*libertà da*" chiude l'uomo in successivi individualismi e lo rende incapace di andare oltre, permettendo l'instaurarsi di nuovi ostacoli e forme inedite di autorità. Paradossalmente, la stessa ricerca della massima libertà – intesa in senso negativo – produce rigidi condizionamenti.
Non va, peraltro, dimenticato che il termine *liberazione* appartiene allo stesso campo semantico del termine *libertà* e deve intendersi sinonimo della capacità di agire, stato di maturità raggiunta, in grado di stabilire legami solidi fra il soggetto e il gruppo sociale nel quale si vive e si opera. È, quindi, valore fondamentale che si afferma durante lo stesso esercizio della libertà e dall'autonoma volontà dell'uomo di realizzare sé stesso oltre ogni determinismo storico-politico, nella consapevolezza dei limiti posti dal contesto situazionale.
Spostando l'attenzione dal piano della riflessione etica al piano dell'esercizio concreto della libertà, Amartya Sen (2000) dall'ambito degli studi economici, invita a vedere la libertà individuale come impegno sociale e l'espansione della stessa libertà come fine primario e mezzo principale dello sviluppo umano (p. 6). Se, infatti, lo sviluppo consiste nell'eliminare vari tipi di *illibertà* che lasciano agli uomini poche scelte e poche occasioni di agir senza ragione, eliminare tali *illibertà* è un aspetto costitutivo dello sviluppo.
Questa è la tesi di Sen, il quale esplora il concetto di sviluppo oltre la stretta dimensione economica di benessere, di possesso di beni, di quantità monetaria e lo tematizza come "processo integrato di espansione di libertà sostanziali interconnesse l'una con l'altra" (Ivi. p. 14). È una concezione che mette al centro la libertà umana, si contrappone a visioni correnti di stretta significanza economica e di esclusiva implicanza con l'ambito dei redditi individuali, con l'individualizzazione, con il progresso tecnologico.
Sul piano delle interconnessioni fra diritti e libertà, le libertà sostanziali, che Sen individua soprattutto nella possibilità di promozione della vita, di esercizio delle volizioni, di consapevole e dignitosa interazione con il mondo, rendono l'uomo capace di scegliersi una vita cui dar valore, rendono attuale il fine verso cui l'uomo orienta il suo agire e la sua realizzazione e consentono una partecipazione più efficace alla vita comune.
Naturalmente Sen, nonostante esplori le forti situazioni di povertà che intaccano la dignità dell'uomo e marginalizzano partecipazioni attive ed efficaci, propone un concetto di libertà positiva, come abilità concreta di fare qualcosa e di essere qualcuno. Al peso intrinseco che assume la *relazione tra libertà e sviluppo*, fa da rimando il fine cui tendono i diritti umani, che ancor più sottendono l'obiettivo comune di assicurare la libertà, mentre orientano allo sviluppo e di questo circoscrivono il valore prevalente nelle dinamiche sociali ed economiche.

LAVORO, EDUCAZIONE, SOSTENIBILITÀ

Per Quanto detto nelle pagine precedenti si sostanzia praticamente nell'agire umano all'interno dei propri contesti di vita, dalla comunità di appartenenza alla famiglia, fino al lavoro. Proprio a proposito di quest'ultimo, è bene partire da un assunto preliminare: l'educabilità umana lungo tutta la vita trova corrispondenza nella proposta della pedagogia del lavoro nel considerare che il lavoro è luogo

educativo (Balzano, 2023, p. 66). Inoltre, più che di una pedagogia del lavoro, applicata cioè al lavoro, oggi "abbiamo bisogno di una *pedagogia* nel *lavoro*, di un impegno di studio e di analisi per esplicitare e valorizzare la struttura pedagogico-educativa contenuta nel lavoro" (Cegolon, 2020, p. 8). Come ricorda John Dewey, nessuna esperienza, e neanche quella lavorativa, può dirsi formativa se non viene valutata alla luce dell'idea di uomo che guida la scelta educativa. Prende forma qui la necessità di ritornare a parlare di persona, fulcro del discorso pedagogico anche quando parliamo di lavoro, e di categorie a cui riferirsi.
La *dignità*, categoria fondativa per la pedagogia del lavoro, all'atto pratico è bene immateriale che appartiene ad ogni persona. È un attributo della persona che prescinde dalla posizione sociale che l'uomo occupa nella società. Non può essere oggetto di giudizio e dal giudizio non può essere condizionata. E poiché il lavoratore è innanzitutto persona, il concetto esteso di dignità dell'uomo diventa, con le opportune precisazioni e caratterizzazioni, ciò di cui anche lo statuto dei lavoratori (1970) ha parlato. Il fondamento di questa dignità, si comprende leggendo le pagine della *Rerum Novarum* (1891): la dignità personale di ogni uomo e il perfezionamento di questo mondo attraverso il lavoro è la traccia lasciata dalla personalità del lavoratore in ogni prodotto della sua industria. Nella *Caritas In Veritate*, Benedetto XVI (2009) ricorda che "primo capitale da salvaguardare e valorizzare è l'uomo, la persona, nella sua integrità" (p. 37), questo anche attraverso il rispetto della persona stessa oltre che nei contesti di lavoro, luoghi che impegnano l'uomo per la gran parte della sua vita, anche in rapporto alla comunità di appartenenza e al suo ambiente. Si allarga il campo visuale ed entra in gioco l'educare alla sostenibilità, che si proverà più avanti a correlare con il lavoro giusto e dignitoso.
Scrive Pierluigi Malavasi (2022) in un recente saggio:

> *abitare il nostro tempo*, come progetto, cura e responsabilità, implica ascoltare l'appello lanciato dagli scienziati e dalle giovani generazioni: si tratta di un *grido* e di un contributo significativi per accelerare la transizione verso la decarbonizzazione e l'economia circolare. Imparare a risolvere la crisi climatica è un problema di sopravvivenza della specie umana (p. 42).

Un problema che riguarda il cittadino, dunque, il lavoratore, la persona, che non può non occuparsi di quel che gli accade intorno. Questo è ancor più vero per il lavoratore, la cui opera può essere ulteriore causa generante di tale problematica; si pensi al profilo più classico dell'operaio, a lavoro in aziende per le quali la *transizione* il più delle volte rappresenta un costo ulteriore più che un reale cambio di vision. Ma quel che non va mai dimenticato è che il fulcro centrale è l'umano, il futuro dell'umanità e, come affermava Morin (2001), "l'educazione dovrebbe comprendere un insegnamento primario universale che verta sulla condizione umana" (p. 47).
Pertanto, i percorsi formativi che si andranno a elaborare e promuovere, formalmente e informalmente nei luoghi di lavoro, costituiscono una missione di straordinaria rilevanza per l'intero pianeta. Ciò implica ricostruire un *Patto educativo* tra generazioni, nel segno di una *ecologia integrale*, concetto che invita a guardare la realtà in modo organico, dal momento che *tutto è in relazione* (Cadei, Simeone, Serrelli, Abeni, 2022). Nella prospettiva di una pedagogia dello sviluppo umano, "compito del mondo educativo adulto è rendere sempre più protagonisti attivi i giovani nella costruzione del domani, portando a valore le loro potenzialità creative e i loro talenti trasformativi" (Cassese, 2021, p. 7). Proprio la "riflessione pedagogica è chiamata a favorire l'affermarsi di una consapevolezza educativa ermeneutica e progettuale rispetto alla nozione di sostenibilità" (Malavasi, 2022, p. 42).
Una sostenibilità a più facce, che induce a parlare di *dimensioni della sostenibilità*: la *sostenibilità ambientale* come richiesta di adottare comportamenti finalizzati alla conservazione dell'ecosistema; la *sostenibilità sociale* come rivendicazione volta ad assicurare e implementare le condizioni di benessere umano garantendone un'equa distribuzione e di tutelare valori desiderati, tradizioni, istituzioni e culture; la *sostenibilità economica* come richiesta di pensare ai processi produttivi in modo che questi non inibiscano in alcun modo la capacità dell'ambiente di provvedere alle future generazioni (Giunta, 2022, p. 183).

Il lavoro tiene insieme, con slancio sintetico, queste dimensioni e ne amplifica il peso, trasformando la somma in un prodotto, in una prospettiva reticolare di interdipendenza. La dignità e la giustizia del lavoro quasi sempre vengono assimilate alla sostenibilità economica, ma di fatto rappresentano anche un fondamento in termini di sostenibilità sociale. Quella ambientale invece espande il concetto e vira più sulle organizzazioni. Tuttavia, si tratta di facce della medesima medaglia.
E allora cosa significa parlare di lavoro giusto e dignitoso e affiancare tale concetto ad una educazione alla sostenibilità? Vuol dire conferire alla sostenibilità una valenza trasversale (Mannese, 2021): una educazione alla sostenibilità come *topic* privilegiato all'interno delle dinamiche educative nei contesti lavorativi, educazione che può trovare campo fertile se e solo se è sostenibile il lavoro, dunque, dignitoso e ispirato ai principi di giustizia. Questi ultimi due prerequisiti sono caratterizzanti per l'alveo ideale entro cui può prender forma un'educazione alla sostenibilità, che è trasversale a qualsiasi formazione organizzativa e connaturata al naturale percorso di crescita e educazione del lavoratore, di quella persona a lavoro che si conferma totalmente in relazione.
Una prospettiva, quella delineata, che si scontra con le resistenze alla transizione ecologica, che forse sarebbe più esatto definire culturale, per evidenziarne la notevole portata. E allora "misurarsi con la sfida della transizione ecologica implica, per l'educazione e la formazione, promuovere nelle comunità umane la motivazione ad avviare possibili processi costruttivi di svolta verso un cambiamento innovativo, dal punto di vista culturale e sociale" (Giovanazzi, 2023, p. 188). Comunità umane che sono anch'esse in rete. Il riferimento nelle righe precedenti è circoscritto ai contesti lavorativi, ma certamente si può estendere quanto detto a diverse altre piccole o grandi comunità umane.

> Educare nei contesti connettivi consente di promuovere lo sviluppo di una rete di saperi e il potenziale di conoscenza individuale nella dimensione della *lifelong learning* per la *costruzione di nuovi modelli di conoscenza integrati e condivisi*, al fine di rispondere ai bisogni emergenti a livello locale e globale. Si configura, inoltre, come contesto privilegiato per comprendere le relazioni tra l'uomo e l'ambiente ed esprimere una nuova visione della vita per orientarsi al futuro in cui ciascuno possa testimoniare e agire il proprio impegno progettuale, per un abitare autenticamente sostenibile nella prospettiva della transizione ecologica (Ivi, p. 192).

CONCLUSIONI

La transizione ecologica non può non rientrare nell'ampia trattazione del tema lavoro, soprattutto alla luce delle azioni politiche in corso, dal Piano di Ripresa e Resilienza (PNRR) alle politiche attive per il lavoro e alle rivendicazioni sindacali e sociali. Senza una visione chiara del lavoro che consideri dignità e diritti priorità non derogabili, anche educare alla sostenibilità diventa obiettivo sempre meno perseguibile, ancor più in quei luoghi che non sono contesti, in primo luogo, formativi. L'avvento, oramai da qualche decennio, delle nuove forme di lavoro e lo sviluppo ad ampio spettro delle nuove tecnologie hanno prodotto un impatto "profondo e trasformativo" (Costa, 2023, p. 11). È cambiata la struttura stessa della produzione industriale, ma anche

> il modo in cui le persone svolgono le proprie attività lavorative, apprendono nuove competenze e interagiscono tra loro. [...] La matrice generativa dell'apprendimento promuove la competenza trasformativa e con essa quell'attitudine di mettere in crisi i propri schemi di significato per esplorare nuovi territori cognitivi e di superare i limiti delle conoscenze preesistenti (Ivi, p. 12).

Questo è ancor più vero se si considera, come in questo scritto, il lavoro quale luogo di educazione alla sostenibilità. Una educazione nella diversità delle educazioni, che ha (e hanno) sempre come fine ultimo la formazione dell'uomo e la promozione di quell'essere, per natura, in relazione.

BIBLIOGRAFIA

Baldegger, R. (2020). How a business model's sustainability and scalability interact. *Journal of the International Council for Small Business*, *1*(3-4), 126 - 138.

Balzano, G. (2023). *Pedagogia del lavoro. Significati, sviluppi e scenari attuali*. Lecce: Pensa Multimedia.

Benedetto XVI. (2009). *Caritas in veritate*. Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana.

Berlin, I. (1989). *Quattro saggi sulla libertà*. Milano: Feltrinelli.

Cadei, L., Simeone, D., Serrelli, E. & Abeni, L. (2022). *L'altro educatore. Verso le competenze di secondo livello*. Brescia: Scholè.

Cassese, S. (2021). Una volta il futuro era migliore. Lezioni per invertire la rotta. Milano: Solferino.

Cegolon, A. (2020). *Oltre la disoccupazione. Per una nuova pedagogia del lavoro*. Roma: Studium.

Chionna, A. (2007). *Pedagogia della dignità umana. Educazione e percorsi del rispetto*. Brescia: La Scuola.

Costa, M. (2023). *Formazione e lavoro negli ecosistemi digitali, robotici e delle macchine intelligenti*. Lecce: Pensa Multimedia.

Elia, G. (2021). *La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali*. In S. Polenghi, F. Cereda, & P. Zini (Eds.), *La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali. Storia, linee di ricerca e prospettive*. Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.

Giovanazzi, T. (2022). RiGenerazione Scuola: Un Piano per orientare l'educazione alla transizione ecologica. *Formazione & Insegnamento*, *20* (1 Tome I), 127–135.

Giovanazzi, T. (2023). Educate in connective contexts. Between knowledge sharing and ecological transition of human communities. *Pedagogia oggi*, *21*(2), 187-193.

Giunta, I. (2022). *La dimensione antropologica della sostenibilità. Verso la transizione umana*. In C. Braga & M. Cagol (Eds.). *Educare al cambiamento tra sostenibilità e responsabilità*. Bergamo: Zeroseiup, pp. 179-189.

Habermas, J. (2016). *Teoria della morale*. Bari-Roma: Laterza.

Malavasi, P. (2017). *Verso una pedagogia dell'impresa. Creativa, libera, partecipativa, solidale*. In Alessandrini G. (Ed.). *Atlante di pedagogia del lavoro*. Milano: Franco Angeli.

Malvasi, P. (2022). *PNRR e Formazione. La via della transizione ecologica*. Milano: Vita e Pensiero.

Mannese, E. (2021). Pedagogy as a science of the border: Between innovation, sustainability, and effective orientation. *Formazione & Insegnamento*, *19*(1 Tome I), 024–030.

Meyer-Bisch, P. (2003). *Présentation systémique des droits humains*. In A. Fernandez & R. Trocme (Eds.). *Vers une culture des droits de l'Homme*. Genève: Diversités-Genève.

Morin, E. (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Rawls, J. (2017). *Una teoria della giustizia. Nuova ediz*. Milano: Feltrinelli.

Schmidt, J. (2022). Everyday Ethics of Dignity Work: What Social Workers Do to Promote the Dignity of Service-users in Times of Austerity Measures and Welfare Stigma. *Ethics and Social Welfare*, *16*(3), 306–321.

Sen, A. (2000). *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia.* Milano: Mondadori.

Vigna, C. (2003). *Etiche e politiche della post-modernità*. Milano: Vita e Pensiero.