PERSONAE
SCENARI E PROSPETTIVE PEDAGOGICHE

Pedagogia dell'incontro e cooperazione internazionale: verso un nuovo umanesimo nelle società in crisi

Pedagogy of encounter and international cooperation: toward a new humanism in societies in crisis

Rosa Indellicato
Università Mercatorum

OPEN ACCESS
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI BARI ALDO MORO

Copyright: © 2026 Author(s).
This is an open access, peer-reviewed article published by CIMEDOC UNIBA and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International.

ISSN: 2974-9050

ABSTRACT

Contemporary global crises call for renewed pedagogical reflection on educational models and forms of human coexistence. This paper examines intercultural dialogue and international cooperation as pedagogical frameworks aimed at fostering the recognition of otherness, democratic participation, and shared responsibility. Drawing on the paradigms of intercultural education, global citizenship education, and the ethics of care, international cooperation is interpreted as an educational practice oriented toward the construction of inclusive and dialogical communities. Within this perspective, the paper outlines a new relational humanism grounded in human dignity, solidarity among peoples, sustainability, and a culture of peace.

Keywords: Pedagogy of encounter; international cooperation; relational humanism; complexity; interculturality

Le crisi globali contemporanee sollecitano una rinnovata riflessione pedagogica sui modelli educativi e sulle forme della convivenza. Il contributo approfondisce il dialogo interculturale e la cooperazione internazionale quali dispositivi pedagogici orientati alla promozione del riconoscimento dell'alterità, della partecipazione democratica e della responsabilità condivisa. Attraverso il confronto con i paradigmi dell'educazione interculturale, della cittadinanza globale e dell'etica della cura, la cooperazione viene interpretata come pratica educativa finalizzata alla costruzione di comunità inclusive e dialogiche. In tale prospettiva, si delinea un nuovo umanesimo relazionale fondato sulla dignità della persona, sulla solidarietà tra i popoli, sulla sostenibilità e sulla cultura della pace.

Parole Chiave: pedagogia dell'incontro; cooperazione internazionale; umanesimo relazionale; complessità; intercultura

Received: 26.07.2026 Accepted: 01.09.2026 Published: 31.10.2026

CREDIT AUTHOR STATEMENT

Il contributo è stato elaborato interamente da Rosa Indellicato.

Citation: Rosa Indellicato (2026). Pedagogia dell'incontro e cooperazione internazionale: verso un nuovo umanesimo nelle società in crisi Personae, 5(1), 82–89.

1. Introduzione

Le profonde trasformazioni che caratterizzano il contesto globale contemporaneo sollecitano la pedagogia a una rinnovata riflessione sui fondamenti dell'educazione e sulle condizioni che rendono possibile la costruzione di società più giuste, inclusive e solidali. Le crisi sanitarie, ambientali, economiche, geopolitiche e migratorie non rappresentano fenomeni isolati, ma manifestazioni di una complessa rete di interdipendenze che ridefinisce i rapporti tra individui, comunità e istituzioni. La nozione di *policrisi* proposta da Morin (1993) descrive efficacemente tale scenario, evidenziando la necessità di un approccio sistemico capace di

affrontare la complessità delle sfide educative contemporanee.

In questo contesto, l'educazione assume una funzione strategica nella promozione della convivenza democratica, del dialogo interculturale e della responsabilità condivisa. Già il *Rapporto Delors* (1997) individuava nell'educazione lo strumento privilegiato per imparare a vivere insieme in società sempre più interdipendenti (Morin, 2015; 2021); una prospettiva oggi ulteriormente rafforzata dalle Raccomandazioni dell'UNESCO (2023; 2024), che riconoscono nella *Global Citizenship Education*, nell'educazione alla pace e allo sviluppo sostenibile pilastri fondamentali per la formazione di cittadini responsabili.

Anche la cooperazione internazionale può essere reinterpretata oltre la sua tradizionale dimensione politico-istituzionale. Più che un insieme di politiche di sviluppo, essa può essere letta come un processo educativo fondato sul dialogo, sull'apprendimento reciproco e sulla costruzione di relazioni solidali, contribuendo alla formazione di una cittadinanza globale orientata alla corresponsabilità (Bosio, 2024; Santerini, 2024; Tarozzi, 2024).

È in questa prospettiva che la pedagogia dell'incontro assume una particolare rilevanza. L'incontro con l'altro costituisce una categoria fondativa dell'esperienza educativa, poiché attraverso il dialogo, il riconoscimento reciproco e la valorizzazione dell'alterità la persona costruisce la propria identità e sviluppa competenze indispensabili per vivere in società pluralistiche. Il dibattito pedagogico converge nel riconoscere la relazione educativa come spazio privilegiato di crescita personale e sociale, mentre il contributo di Nussbaum (2023) mette in evidenza la ricerca che «certe funzioni di base dovrebbero interessarci in quanto costitutive della vita umana» (Nussbaum, 2007, p. 131). Si tratta di capacità, come riconosce la stessa filosofa, che mettono nel giusto piano una serie di possibilità riguardanti "una vita pienamente umana": "la buona salute", "il diritto ad avere relazioni con le persone e le cose", "la libertà di progettare la propria esistenza", "l'opportunità di vivere in modo armonico con la natura e gli altri esseri viventi", "il diritto alla gioia e al tempo libero". Questo elenco di capacità funzionali è sostenuto dalla tesi che «una vita a cui venga negata una qualunque di queste possibilità [...] dovrebbe essere considerata come gravemente deficitaria al punto da perdere il suo stesso carattere umano» (ivi, p. 142) e la prospettiva della fraternità universale proposta da Lévinas richiama la centralità della cura, dell'empatia, della responsabilità e della solidarietà quale fondamento dell'ordine sociale perché «l'io umano si pone nella fraternità: il fatto che tutti gli uomini siano fratelli non si aggiunge all'uomo come una conquista morale, ma costituisce la sua ipseità [...], la relazione con il volto nella fraternità in cui altri appare a sua volta come solidale a tutti gli altri, costituisce l'ordine sociale, il riferimento di ogni dialogo al terzo» (Lévinas, 1995, p. 289).

Muovendo da tali premesse e dal presupposto di una vita pienamente umana e degna di essere vissuta, il presente contributo intende analizzare la pedagogia dell'incontro quale paradigma interpretativo della cooperazione internazionale, assumendo che quest'ultima possa essere compresa non soltanto come pratica politica o economica, ma soprattutto come dispositivo educativo orientato alla promozione della cittadinanza globale e di un nuovo umanesimo relazionale. La domanda di ricerca che orienta l'analisi è la seguente: in che modo la pedagogia dell'incontro consente di reinterpretare la cooperazione internazionale come pratica educativa capace di contribuire alla costruzione di un nuovo umanesimo relazionale nelle società contemporanee?

L'articolo adotta una metodologia teorico-critica fondata sull'analisi della letteratura pedagogica nazionale e internazionale relativa alla pedagogia dell'incontro, all'educazione interculturale, alla *Global Citizenship Education* e ai principali documenti dell'UNESCO. L'obiettivo è proporre una rilettura della cooperazione internazionale come dispositivo pedagogico orientato alla promozione della dignità della persona, della reciprocità, della cura e della responsabilità globale.

2. Cooperazione internazionale e cittadinanza globale: una rilettura pedagogica

Nel dibattito contemporaneo la cooperazione internazionale è generalmente interpretata come l'insieme delle politiche, delle strategie e delle azioni finalizzate a promuovere lo sviluppo economico, sociale e istituzionale dei Paesi partner. Pur riconoscendone l'importanza sul piano geopolitico, tale prospettiva rischia di ridurre la cooperazione a una dimensione prevalentemente tecnica, trascurandone il valore educativo e culturale. Le modifiche determinate dai media, dal

progresso digitale, dalla AI sull'immagine complessiva dell'uomo stesso e, quindi, sulla coscienza che ha di sé, degli altri, della storia, stanno determinando variazioni consistenti sia sotto il profilo etico-culturale che educativo-formativo. La realtà virtuale cancellando tempo, spazio e la relazione intrapersonale e interpersonale, muta la percezione del sé sradicando quasi la persona dalla propria "carne", dal rapporto io- tu - noi, direbbe Mounier, costitutivo dell'essere della persona. A causa della ipermediatizzazione delle relazioni le persone perdono gli altri e se stessi e la propria identità si indebolisce invece che rafforzarsi e perfezionarsi attraverso il confronto con l'alterità dell'altro mediante una relazione positiva. Il soggetto, sempre più frammentato e nomadico, è immerso nel puro presente mentre il «dissolvimento insieme del passato e del futuro porta a una presenzialità assente e vuota» (Fiorani, 1998, p. 106).

Le sfide poste dalla globalizzazione, dalle disuguaglianze, dai fenomeni migratori e dai cambiamenti ambientali rendono invece necessario ripensare la cooperazione come un processo di apprendimento reciproco, fondato sul dialogo, sulla partecipazione e sulla costruzione condivisa di responsabilità.

In questa prospettiva, la pedagogia offre una chiave interpretativa particolarmente significativa, riconoscendo nella cooperazione internazionale uno spazio privilegiato di formazione. Essa non si limita al trasferimento di risorse economiche o competenze tecniche, ma promuove relazioni educative nelle quali persone, istituzioni e comunità condividono esperienze, conoscenze e pratiche orientate allo sviluppo umano. La cooperazione diventa così un processo relazionale capace di favorire la crescita reciproca, il riconoscimento dell'altro e la costruzione di una cultura della solidarietà. Scrive Cambi: «La solidarietà va costruita. Non basta riconoscerla come valore e come compito. Va resa operativa e nella società e nelle coscienze. Va posta come una risorsa cognitiva, etica e politica. Cognitiva, poiché crea avvicinamenti, intersezioni, meticciati; etica, poiché dà vita a un "agire comunicativo" e a un'etica del dialogo e della comprensione, dello *star nel* dialogo e del *valorizzare* il comprendere; politica, poiché muta le relazioni tra i popoli, li adegua al principio democratico [...], che resta comunque il *valore* e il *senso* politico del nostro tempo [...], rende l'esercizio del potere finalizzato alla "promozione umana" dei popoli e ricostruisce i loro rapporti non in relazione all'esercizio della forza e al principio dell'egemonia [...] bensì dell'intesa e dell'accordo» (Cambi, 2016, pp. 47-48).

Una simile interpretazione consente di superare modelli assistenzialistici che hanno caratterizzato parte della cooperazione internazionale nel corso del Novecento. Più che destinatari passivi di interventi esterni, individui e comunità sono riconosciuti come protagonisti dei processi di sviluppo, portatori di competenze, saperi e risorse da valorizzare. La cooperazione assume pertanto una configurazione dialogica, nella quale la progettazione condivisa, la partecipazione e il confronto interculturale costituiscono condizioni essenziali per generare cambiamenti realmente sostenibili.

Da questo punto di vista, la relazione educativa rappresenta il principio ordinatore dell'azione cooperativa. La qualità delle relazioni tra i soggetti coinvolti diviene infatti il presupposto affinché la cooperazione produca processi di trasformazione personale e sociale. Non è sufficiente trasferire risorse o conoscenze; è necessario creare contesti nei quali si sviluppino fiducia, reciprocità e partecipazione democratica. L'apprendimento assume così una dimensione condivisa, nella quale ciascun attore contribuisce alla costruzione del sapere e allo sviluppo della comunità.

Questa prospettiva trova un importante riferimento teorico negli studi sulla *Global Citizenship Education*. Bosio (2024, pp. 1–6) evidenzia come la formazione del cittadino globale richieda lo sviluppo di competenze etiche, relazionali e civiche orientate alla giustizia, all'equità e al rispetto dei diritti umani. La cittadinanza globale non coincide con la semplice conoscenza delle dinamiche internazionali, ma implica la capacità di interpretare criticamente la realtà e di assumere comportamenti responsabili nei confronti della comunità mondiale.

Anche Santerini (2024, pp. 20-35) sottolinea come la cittadinanza globale rappresenta un processo educativo permanente, fondato sul riconoscimento dell'interdipendenza tra persone e popoli. Educare alla cittadinanza globale significa sviluppare atteggiamenti di apertura, solidarietà e partecipazione, superando visioni autoreferenziali per promuovere una coscienza orientata al bene comune. In tale prospettiva, la cooperazione

internazionale costituisce uno dei contesti privilegiati nei quali tali competenze possono essere concretamente sperimentate.

A sua volta, Tarozzi (2024, pp. 1–3) interpreta la *Global Citizenship Education* come un percorso trasformativo che promuove pensiero critico, partecipazione democratica e impegno civico. L'educazione assume una funzione emancipativa, favorendo la formazione di cittadini capaci di comprendere la complessità delle relazioni globali e di contribuire alla costruzione di società più giuste e sostenibili.

Questa impostazione trova conferma anche nelle più recenti Raccomandazioni dell'UNESCO (2023; 2024), che individuano nella cooperazione internazionale, nella promozione dei diritti umani, nell'educazione alla pace e nello sviluppo sostenibile dimensioni tra loro strettamente connesse. L'educazione viene riconosciuta come fattore strategico per la costruzione di società inclusive e resilienti, capaci di affrontare le sfide globali attraverso il dialogo, la solidarietà e la partecipazione attiva.

Alla luce di tali considerazioni, la cooperazione internazionale può essere interpretata come un autentico dispositivo educativo. Essa favorisce la costruzione di competenze interculturali, il senso di appartenenza a una comunità globale e la maturazione di una responsabilità condivisa nei confronti delle grandi questioni del nostro tempo. La sua finalità non consiste esclusivamente nel promuovere lo sviluppo economico o istituzionale, ma anche nel contribuire alla formazione di persone capaci di abitare la complessità, valorizzare le differenze e costruire relazioni fondate sul dialogo e sulla reciprocità. Scrive Cambi a tal proposito: «La complessità, allora, ci permette di capire meglio (= più a fondo) *cos'è* l'educazione e di tenerne ferma la ricchezza, la varietà procedurale e il gioco non lineare dei fattori come pure l'intreccio complicato di teoria e prassi che la contrassegna [...]. L'ottica di complessità è, forse, l'unica che ci permetta e di interpretare e di governare questo processo che è da sempre centrale in ogni società, ma che nella nostra si è fatto sempre più centrale, decisivo, irrinunciabile, in quanto essa si incardina sempre di più sui processi formativi» (Cambi, 2016, p. 71).

In questa prospettiva, la cooperazione internazionale cessa di essere considerata esclusivamente una politica di sviluppo e si configura come una pratica pedagogica trasformativa. Essa rappresenta uno spazio nel quale l'incontro tra culture, esperienze e visioni del mondo favorisce processi di apprendimento reciproco, contribuendo alla costruzione di una cittadinanza globale responsabile e di una cultura della pace. È proprio questa rilettura educativa della cooperazione a costituire il presupposto teorico per la riflessione sul nuovo umanesimo relazionale.

3. Dalla pedagogia dell'incontro al nuovo umanesimo relazionale: una proposta teorica

Le crisi sanitarie, ambientali, economiche, geopolitiche e sociali hanno infatti evidenziato i limiti di modelli di sviluppo fondati prevalentemente sulla competizione, sull'individualismo e sulla crescita economica quale unico indicatore del progresso umano. In tale contesto, emerge con forza la necessità di ridefinire i fondamenti antropologici dell'agire educativo, riconoscendo nella relazione, nella solidarietà e nella responsabilità condivisa i principi attraverso cui orientare la formazione della persona e la costruzione della convivenza democratica.

La pedagogia è chiamata a confrontarsi con questa sfida, reinterpretando la tradizione umanistica alla luce delle nuove condizioni storiche. La formazione della persona non può più essere concepita come un processo esclusivamente individuale, ma deve essere letta all'interno di una rete di relazioni caratterizzate da interdipendenza, reciprocità e corresponsabilità. Un aspetto questo ben messo in evidenza dal pedagogista Cambi quando, delineando lo statuto attuale e quello possibile del soggetto, parla di tre interventi: operativo, epistemico e teorico. Proprio sul piano teorico afferma che è il dispositivo esistenziale-antropologico che deve essere «rimesso al centro dell'elaborazione, guardando a un soggetto che [...] si ri-appropri della progettazione esistenziale elaborando non tanto un disegno compiuto del sé, quanto traiettorie di senso, quali la comunicazione, la relazione interpersonale, l'impegno stesso» (ivi, p. 179). L'umanesimo contemporaneo e la stessa formazione sono chiamati a superare una visione centrata esclusivamente sull'individuo isolato, riconoscendo la dimensione relazionale come elemento costitutivo dell' essere della persona e dello sviluppo umano. Cambi afferma che il ritorno del soggetto non deve essere visto in un'ottica di chiusura all'altro e al mondo, bensì di apertura perché «il soggetto si sa come fatalmente carico di

passioni, emozioni, affetti, perché è lì che sta buona parte della sua identità. Ma anche lì si gioca buona parte della sua vita di relazione» (Cambi, 2001, p. 176).

Il dibattito sull'educazione interculturale e sulla *Global Citizenship Education* conferma tale orientamento. Santerini (2024, pp. 45–60) evidenzia come le sfide globali richiedano competenze che integrino pensiero critico, responsabilità etica, dialogo interculturale e partecipazione democratica. Nella stessa direzione si collocano i documenti dell'UNESCO (2023; 2024), che individuano nell'educazione alla pace, ai diritti umani, alla sostenibilità e alla cooperazione internazionale i principali riferimenti per la formazione del cittadino globale.

Alla luce di tali considerazioni, appare necessario ripensare il concetto di umanesimo, superando interpretazioni individualistiche e antropocentriche per orientarsi verso una prospettiva che riconosca la centralità della relazione quale principio generativo della formazione umana. In questo contributo tale prospettiva viene definita umanesimo relazionale.

Con questa espressione si intende un paradigma pedagogico che interpreta la persona come soggetto costitutivamente aperto all'incontro con l'altro e responsabile della costruzione del bene comune.

La pedagogia dell'incontro si fonda sul riconoscimento della differenza come valore educativo. L'incontro con l'altro (Gemma, 2008; 2011 pp. 231–280) non si esaurisce nell'accoglienza, ma richiede un atteggiamento di apertura e di trasformazione reciproca, nel quale ciascun soggetto è disposto a rivedere le proprie prospettive per costruire una relazione autentica e una comunità capace di valorizzare le differenze che non appaiono come una *diminutio*, bensì come opportunità di confronto positivo e di crescita culturale. La pedagogia dell'incontro trova uno dei suoi principali fondamenti nel pensiero dialogico di Martin Buber (1993), secondo il quale la relazione autentica "Io-Tu" rappresenta la condizione essenziale attraverso cui la persona costruisce la propria identità nel riconoscimento dell'altro. Un conto è ascoltare ed essere ascoltato da un Tu cioè da un'altra persona. Un modo molto diverso è considerare l'altro come un Esso, e quindi come un oggetto da manipolare. Scrive Buber: «Ogni Esso confina con un altro Esso. Esso è tale solo perché confina con un altro. Ma dove si dice Tu non c'è alcun qualcosa. Il Tu non confina. Chi dice Tu non ha qualcosa, non ha nulla ma sta nella relazione» (Buber, 1993, p. 60). In questa prospettiva, l'incontro educativo non si configura come una semplice trasmissione di conoscenze, ma come uno spazio di reciprocità e di apertura, nel quale ciascun soggetto è chiamato a lasciarsi interpellare dalla presenza dell'altro (Buber, 1993). L'umanesimo relazionale pone al centro la dignità della persona, ma riconosce che essa si realizza pienamente soltanto all'interno di relazioni fondate sul dialogo, sulla reciprocità, sulla cura e sulla partecipazione, secondo l'ottica personalistico-comunitaria. La persona non è concepita come individuo autosufficiente, bensì come soggetto che costruisce la propria identità nel rapporto con gli altri, con le comunità e con il contesto sociale e ambientale in cui vive. Il punto originale di tale visione sta proprio nel ripensare l'essere umano nella "prospettiva aperta" del dialogo e della comunicazione. C'è intima connessione tra la persona e la comunicazione. La persona è un essere relazionale comunicativo, connotato da una dimensione intrapersonale e interpersonale costitutiva della persona in quanto tale e da una capacità di apertura infinita (che lo accomuna all'idea artistotelico-tomista di *anima quodammodo omnino*). A partire da Aristotele, infatti, l'uomo è definito *zoón lógon echón* "come animale dotato di parole". A Platone poi dobbiamo una grande scoperta: l'idea che il pensiero consiste in un «dialogo dell'anima con se stessa» (Platone, *Gorgia*, 469 b). Di conseguenza è necessario che la pedagogia si faccia a sua volta dialogica. Come afferma il pensatore ebreo Franz Rosenzweig, nel dialogo autentico si realizza davvero qualcosa di nuovo "si fa" propriamente la verità, accade cioè qualcosa sul serio e che al monologo rimane sconosciuto (Rosenzweig, 1991, p. 271). Si può dire che nel Novecento ha avuto successo la proposta di un "pensiero dialogico" (Casper, 2008) sia nella tradizione ebraico-cristiana che nel rapporto con il mondo greco (si pensi, per esempio, a Martin Buber e Franz Rosenzweig per il versante ebraico, nonché di Ferdinand Ebner per il versante cristiano e riguardo al rapporto con il mondo greco possono essere citati i nomi Hans Gadamer e, in Italia, di Guido Calogero). Promuovere inoltre il pensiero dialogico significa promuovere un pensiero aperto e disponibile alla collaborazione, al confronto e alla reciproca comprensione. Scrive Pinto Minerva: «Comprendere è, quindi, continuamente

apprendere e ri-apprendere conoscenze ed emozioni, saperi e valori, condividendoli, *meta-comprendendoli*, cioè riflettendo sulle ragioni e sulle condizioni stesse che possono rendere possibile (o viceversa ostacolare) la *reciproca comprensione umana*» (Pinto Minerva, 2002, p. 126).

Tutti questi autori del pensiero dialogico danno un importante contributo anche in campo educativo-formativo perché partono da un assunto per cui pensare è comunicare, comunicare è dialogare e dialogare è promuovere rapporti interpersonali che hanno una ricaduta positiva proprio sul versante educativo avendo come principio di riferimento il rapporto tra gli esseri e non più un essere nel suo isolamento.

Comunicare non è un attributo del carattere, essere con l'altro e per l'altro, è una dimensione esistenziale e deontologica che inerisce al buon essere della persona. L'apertura agli altri passa attraverso un processo di personalizzazione che chiede di pretendere la distanza dall'isolamento dell'individuo per mettersi in gioco nella relazione. La dimensione personale è costitutivamente relazionale e ciò è stato ben messo in evidenza da Mounier quando scrive che «il rapporto dell'io con il tu è l'amore, con il quale la mia persona si decentra in qualche modo e vive nell'altro, pur possedendosi e possedendo il suo amore. L'amore è l'unità della comunità così come la vocazione è l'unità della persona. L'amore non si aggiunge alla persona come un lusso e senza di esso la persona non esiste. Bisogna procedere oltre: senza l'amore le persone non riescono a divenire se stesse. Più gli altri mi sono estranei, più sono estraneo a me stesso». (Mounier, 1984, p. 63.)

Da questa prospettiva deriva anche una diversa interpretazione della cooperazione internazionale. Essa non rappresenta soltanto un insieme di interventi orientati allo sviluppo, ma diviene uno spazio educativo nel quale persone e comunità apprendono reciprocamente, condividono conoscenze, costruiscono relazioni di fiducia e sviluppano competenze orientate alla corresponsabilità globale. La cooperazione si configura così come una pratica educativa permanente, capace di favorire la formazione di cittadini in grado di affrontare la complessità del presente attraverso il dialogo, la solidarietà e la partecipazione della persona che si contrappone a quella chiusa dell'individualismo, operando un decentramento del soggetto: «così, mentre la prima preoccupazione dell'individualismo è quella di centrare l'individuo su se stesso, la prima preoccupazione del personalismo è di decentrarlo, al fine di collocarlo nella prospettiva aperta della persona» (Mounier, 2004, p. 59). Anche Maritain contesta la chiusura dell'individuo evidenziando invece la peculiare carica comunicativa e relazionale della persona: «La soggettività della persona non ha niente a che vedere con l'unità senza porte e senza finestre della monade leibniziana: essa esige la comunicazione dell'intelligenza e dell'amore. Per il solo fatto che io sono una persona e che dico me stesso a me, io domando di comunicare con l'altro e con gli altri nell'ordine della conoscenza e dell'amore» (Maritain, 1948, p. 25).

L'umanesimo relazionale proposto nel presente contributo si fonda su quattro principi pedagogici: dignità, quale riconoscimento del valore di ogni persona; reciprocità, intesa come costruzione condivisa del sapere e delle relazioni; corresponsabilità, orientata alla promozione del bene comune; sostenibilità, quale equilibrio tra sviluppo umano, giustizia sociale e tutela delle generazioni future. Tali principi attribuiscono alla pedagogia un ruolo strategico nell'interpretazione delle trasformazioni contemporanee e nella progettazione di modelli educativi capaci di integrare pedagogia dell'incontro, educazione interculturale, cooperazione internazionale e cittadinanza globale entro un quadro teorico unitario. Se si vuol dare un'anima più umana e umanizzatrice alla globalizzazione, occorre avere il coraggio di proporre un nuovo quadro culturale capace di coniugare libertà e verità, giustizia e democrazia e che abbia nell'umanesimo relazionale un fondamento capace di una diffusa opera di educazione e formazione dell'uomo del XXI secolo. L'umanesimo relazionale si propone, pertanto, come una possibile chiave interpretativa per affrontare le sfide della *policrisi* e orientare i processi educativi verso una società più giusta, inclusiva e solidale.

4. Conclusioni

Le riflessioni sviluppate nel presente contributo hanno inteso evidenziare come le profonde trasformazioni che caratterizzano le società contemporanee impongano alla pedagogia una rinnovata capacità di interpretare la complessità e di orientare processi educativi capaci di promuovere

coesione sociale, dialogo interculturale e responsabilità condivisa. Le molteplici crisi che attraversano il contesto globale – sanitarie, ambientali, economiche, geopolitiche e migratorie – non rappresentano soltanto emergenze da affrontare sul piano politico o istituzionale, ma costituiscono vere e proprie sfide educative che richiedono nuovi paradigmi interpretativi e nuove pratiche formative.

Muovendo da tale consapevolezza, l'articolo ha proposto una rilettura della cooperazione internazionale in chiave pedagogica, superando una visione prevalentemente tecnico-politica per riconoscerne la natura di dispositivo educativo. La cooperazione è stata interpretata come processo relazionale fondato sull'apprendimento reciproco, sul dialogo interculturale e sulla corresponsabilità, nel quale persone, comunità e istituzioni partecipano alla costruzione condivisa di conoscenze, competenze e pratiche orientate allo sviluppo umano. In questa prospettiva, essa assume una funzione formativa che contribuisce alla promozione della cittadinanza globale, della pace e della sostenibilità.

La domanda di ricerca che ha orientato il presente lavoro – relativa alla possibilità di interpretare la pedagogia dell'incontro come paradigma della cooperazione internazionale – trova una risposta nella proposta teorica dell'umanesimo relazionale. Tale costrutto, elaborato attraverso il dialogo tra pedagogia dell'incontro, educazione interculturale, *Global Citizenship Education* ed etica della cura, consente di ricondurre entro un quadro unitario categorie che la letteratura affronta frequentemente in modo separato. L'umanesimo relazionale individua nella dignità della persona, nella reciprocità, nella responsabilità condivisa e nella cura del bene comune i principi fondanti di una rinnovata concezione dell'educazione, capace di rispondere alle sfide della contemporaneità.

Il contributo teorico dell'articolo consiste, pertanto, nell'aver proposto una lettura della cooperazione internazionale non soltanto come ambito di intervento politico e sociale, ma come categoria pedagogica attraverso la quale ripensare i processi educativi nelle società della *policrisi*. Tale prospettiva attribuisce alla pedagogia un ruolo strategico nella costruzione di contesti educativi orientati al dialogo, alla partecipazione democratica e alla formazione di cittadini consapevoli della propria appartenenza a una comunità globale sempre più interdipendente.

Da questa impostazione derivano anche alcune significative implicazioni sul piano educativo. In primo luogo, emerge la necessità di promuovere percorsi formativi capaci di integrare educazione interculturale, cittadinanza globale, educazione alla pace e sostenibilità all'interno di una progettazione pedagogica unitaria. In secondo luogo, risulta fondamentale valorizzare le esperienze di cooperazione internazionale come contesti privilegiati di apprendimento trasformativo, nei quali la relazione educativa diviene occasione di crescita personale, professionale e comunitaria. Infine, la formazione degli educatori e degli insegnanti è chiamata a sviluppare competenze dialogiche, interculturali ed etiche che consentano di accompagnare le nuove generazioni nella costruzione di società più inclusive e solidali.

Pur nella consapevolezza dei limiti propri di un contributo teorico, il modello proposto offre alcuni spunti suscettibili di ulteriori approfondimenti empirici. Future ricerche potrebbero verificarne l'applicabilità in contesti educativi formali, non formali e informali, analizzando, ad esempio, le esperienze di partenariato internazionale tra università, scuole, organizzazioni del Terzo settore e istituzioni impegnate nella cooperazione allo sviluppo. Ulteriori studi potrebbero inoltre approfondire il rapporto tra umanesimo relazionale, trasformazione digitale, sostenibilità e innovazione sociale, contribuendo a consolidare il dialogo tra pedagogia e più recenti prospettive della *Global Citizenship Education*.

In conclusione, la pedagogia dell'incontro si configura come un paradigma capace di interpretare e orientare i processi educativi nelle società contemporanee, restituendo centralità alla relazione quale fondamento dello sviluppo umano e della convivenza democratica. In un tempo segnato da crescenti forme di frammentazione, conflittualità e vulnerabilità, educare all'incontro significa promuovere una cultura della cooperazione, della responsabilità e della pace. È in questa direzione che l'umanesimo relazionale può rappresentare un significativo orizzonte teorico per la pedagogia del XXI secolo, contribuendo alla costruzione di comunità educanti capaci di trasformare la complessità del presente in opportunità di crescita condivisa e di autentico sviluppo umano.

Riferimenti bibliografici

Bosio, E., *Ethical Global Citizenship Education*, Cambridge University Press, Cambridge, 2024.

Buber, M., *Il principio dialogico e altri saggi*, San Paolo, Cinisello Balsamo, 1993.

Cambi, F., *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*, Carocci, Roma, 2016.

Cambi, F., *Manuale di filosofia dell'educazione*, Laterza, Roma-Bari, 2001.

Casper, B., *Il pensiero dialogico*, a cura di S. Zucal, Morcelliana, Brescia, 2008.

Delors, J. (a cura di), *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'UNESCO della Commissione internazionale sull'educazione per il XXI secolo*, Armando, Roma, 1997.

Fiorani, E., *La comunicazione a rete globale*, Lupetti, Milano, 1998.

Gemma, C., «L'incontro come categoria pedagogica», in R. Pagano (a cura di), *La pedagogia generale. Aspetti, temi, questioni*, Monduzzi, Bologna, 2011, pp. 231-280.

Gemma, C., *La vita come incontro. Per una comunità delle differenze*, La Scuola Editrice, Brescia, 2008.

Lévinas, E., *Totalità e infinito. Saggio sull'esteriorità*, Jaca Book, Milano, 1995.

Maritain, J., *La persona e il bene comune*, Morcelliana, Brescia, 1948.

Morin, E., *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2015.

Morin, E., *Per una teoria della crisi*, Armando Editore, Roma, 2021.

Morin, E., Kern, A. B., *Terra-Patria*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1994.

Mounier, E., *Il personalismo*, AVE, Roma, 2004.

Mounier, E., *Rivoluzione personalista e comunitaria*, Ecumenica, Bari, 1984.

Nussbaum, M. C., *Capacità personali e democrazia sociale*, Diabasis, Reggio Emilia, 2007.

Nussbaum, M. C., *Giustizia per gli animali. La nostra responsabilità collettiva*, il Mulino, Bologna, 2023.

Pinto Minerva, F., *L'intercultura*, Laterza, Roma-Bari, 2002.

Platone, *Gorgia*, Laterza, Roma-Bari, 2007.

Rosenzweig, F., «Il nuovo pensiero» (1925), in G. Bonola (a cura di), *La Scrittura. Saggi dal 1914 al 1929*, Città Nuova, Roma, 1991.

Santerini, M., *Educazione e cittadinanza globale. Percorsi per una società interculturale*, Mondadori Università, Milano, 2024.

Tarozzi, M., *Mapping Global Citizenship Education. 4 Ideal Types from Defining to Positioning*, in *GLOCITED – Editorial Series on Global Citizenship Education*, Department of Philosophy and Communication Studies, Alma Mater Studiorum – Università di Bologna, Bologna, 2024.

UNESCO, *Recommendation on Education for Peace, Human Rights, International Understanding, Cooperation, Fundamental Freedoms, Global Citizenship and Sustainable Development*, UNESCO, Parigi, 2023.

UNESCO, *Global Citizenship Education in a Digital Age*, UNESCO, Parigi, 2024.