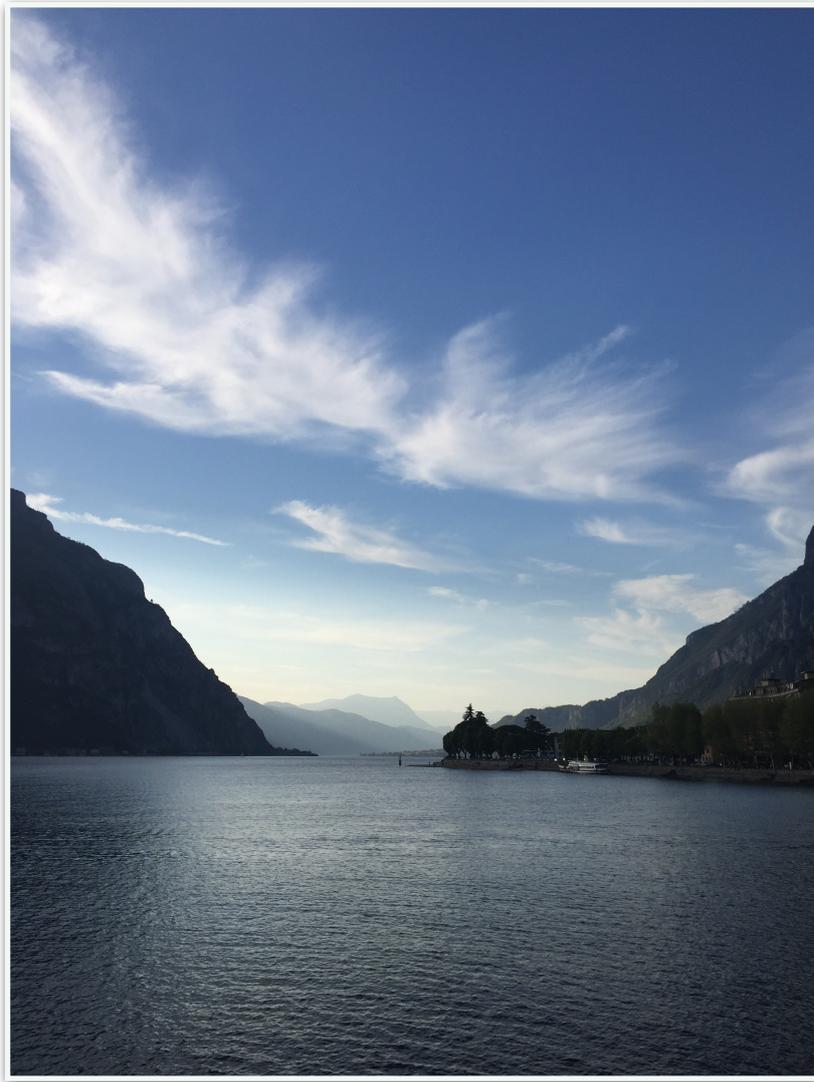

VITA PENSATA



27

LE LIBERTÀ

«LA LIBERTÀ È INDIVISIBILE, NON SI PUÒ TOGLIERNE UNA PARTE SENZA UCCIDERLA TUTTA»
(MICHAEL BAKUNIN, *LA LIBERTÀ DEGLI UGUALI*, ELÈUTHERA 2009, p. 59)

DIRETTORE RESPONSABILE

IVANA GIUSEPPINA ZIMBONE

DIRETTORE SCIENTIFICO

ALBERTO GIOVANNI BIUSO
(UNIVERSITÀ DI CATANIA)

RIVISTA DI FILOSOFIA

REGISTRATA PRESSO IL

TRIBUNALE DI MILANO

N° 378 DEL 23/06/2010

ISSN 2038-4386

LA FILOSOFIA COME VITA PENSATA

INDICE



ANNO XII - N. 27
 SETTEMBRE 2022
 ISSN: 2038-4386

WWW.VITAPENSATA.EU

EDITORIALE

agb - **IN DIFESA DELLE LIBERTÀ** 1

TEMI

Pierandrea Amato - **CRITICA E CONSUMO - FOUCAULT E KANT** 2
 Giovanni Carosotti - **LIBERTÀ D'INSEGNAMENTO, UN DIRITTO A RISCHIO** 8
 Davide Amato - **LIBERTÀ E LIBERISMO** 14
 Mario Cosenza - **ROUSSEAU PENSATORE DEL POTERE E DELLA LIBERTÀ** 20
 Giuseppe Frazzetto - **HYPENEROTOMACHIA. SULLA LIBERTÀ** 27
 Stefano Isola - **SCUOLA, RICERCA E ALTRI SPETTRI** 35
 Marco Iuliano - **DIONISO E I NON PIÙ UMANI** 40
 Enrico Palma - **BRICIOLE DI LIBERTÀ NELLA RECHERCHE** 45
 Stefano Piazzese - **LE LIBERTÀ IN FICHTE** 51
 Gianni Rigamonti - **IDITIRAMBI DI DIONISO. UNA TRADUZIONE** 58

AUTORI

Alberto Giovanni Biuso - **UN PARMENIDE EPISTEMOLOGO?** 73

RECENSIONI

Lucrezia Fava - **DISVELAMENTO DI ALBERTO GIOVANNI BIUSO** 76
 Enrico Moncado - **COLPA E TEMPO DI EUGENIO MAZZARELLA** 81
 Alberto Giovanni Biuso - **PAGANI E CRISTIANI DI GIANCARLO RINALDI** 85
 Giuseppe Diego Privitera - **LUMPEN ITALIA DI DAVIDE MICCIONE** 89

VISIONI

Alberto Giovanni Biuso - **LA PAURA DI ESSERE LIBERI** 92

SCRITTURA CREATIVA

Mattia Spanò - **SOGLIE DIVERSE** 95

SCUOLA, RICERCA E ALTRI SPETTRI

STEFANO ISOLA

(UNIVERSITÀ DI CAMERINO)



Può apparire stupefacente che nella gran parte delle discussioni pubbliche correnti su temi come scuola e università, e in generale sull'istruzione di massa, o sulla ricerca scientifica e sulla sua rilevanza sociale, si proceda quasi invariabilmente nascondendo dietro una cortina di connessioni e dettagli secondari, quando non elusivi, il fatto che l'oggetto stesso del discorso è qualcosa che, in quanto tale, fundamentalmente non funziona più, compiendo così un atto di omertà di fronte al fallimento della nostra cultura.

La cortina fumogena raggiunge poi livelli inquietanti quando si proclama con compiacimento l'avvento di una sedicente "società della conoscenza" – concomitante all'esplosione delle tecnologie della comunicazione – tacendo del tutto i processi degenerativi che pure si palesano con crescente brutalità agli occhi di chiunque abbia a cuore la vitalità, e dunque la sopravvivenza, della cultura umana. E non parliamo soltanto dell'ignoranza e dell'analfabetismo funzionale dilaganti ovunque, e in modo particolare nel nostro paese, ma anche dei processi di trasformazione più o meno silenziosi che hanno investito le istituzioni fondamentali della trasmissione e della produzione della cultura, modificandole profondamente: se la scuola era un'oasi di tempo improduttivo, ora sta tramutandosi in un'appendice del sistema globale di produzione e consumo delle merci, come testimoniato tra le altre cose dal lessico economicistico, dalle pratiche d'insegnamento improntate all'intrattenimento e all'"innovazione" incessante, dalla scuola-lavoro, etc.; analogamente, se nell'università e nei centri di ricerca fino a qualche tempo fa si manteneva viva la dimensione della libera indagine intellettuale – la quale se anche stimolata da problemi concreti procede combinando metodo ed inventiva, con ampio margine d'imprevedibilità riguardo agli esiti –, oggi il termine "ricerca" significa perlopiù gestione di risorse per la messa in atto di protocolli standardizzati e finalizzati ad obiettivi specifici assegnati in partenza.

Su tutto questo aleggia una strana congiura del silenzio. O meglio si continua variamente a discutere di infiniti particolari senza avvedersi o semplicemente tacendo sul fatto che i presupposti fondamentali, e dunque i termini stessi del discorso, stanno rapidamente cambiando sotto in nostri occhi.

La minimizzazione o l'oscuramento di temi di fondo induce a sua volta un senso d'inadeguatezza quando non di vergogna in chi si trova a ricoprire un ruolo sociale che fino a qualche tempo fa era riconosciuto come portatore di civiltà, ma che oggi, in seguito alle trasformazioni in atto, si trova vieppiù relegato in una condizione di subalternità a schemi "oggettivi" di azione e di valutazione, tanto più stringenti quanto più lontani da procedure basate su competenze reali.

Nella scuola, ad esempio, la cultura dei docenti non sembra valere più nulla, e la loro funzione tradizionale di trasmissione del sapere non riesce ad adattarsi al modello tecno-economicistico imposto dal sommarsi progressivo di sempre nuove regole, criteri pedagogici e automatismi di vario tipo. S'instilla così in loro un senso d'inferiorità che diviene via via una condizione istituzionalizzata, non solo nella sottomissione al *manager* di turno, ma anche di fronte all'accusa, variamente formulata, di essere portatori di privilegi anacronistici e soprattutto di un sapere vecchio ed inutile.

In modo concomitante, un giovane che oggi cerchi d'intraprendere un'attività di ricerca in qualche disciplina fondamentale, non solo deve accettare di passare gran parte del suo tempo a stilare richieste di fondi e ad adempiere alle più varie mansioni di servizio, il più delle volte nel corso di un lungo purgatorio di precarietà lavorativa, ma la sua curiosità intellettuale viene progressivamente umiliata e immiserita dalla necessità di adeguarsi a *format* produttivi che rispondono a criteri meramente quantitativi e ampiamente autoreferenziali.

L'omertà sopra evocata di fronte a questi fenomeni mi sembra riconducibile a una forma di "mitridatizzazione", assai comune ai nostri tempi: un processo nel quale una serie di manipolazioni linguistiche, somministrate gradualmente, producono l'effetto di far apparire accettabili, quando non desiderabili, cambiamenti anche radicali dell'esperienza umana, lasciandone largamente inespressa la loro portata concreta.

In questo processo, l'oggetto del discorso risulta modificato in modo tale che le modifiche non siano esplicite né evidenti, ma che invece risultino tali le possibili immagini e affermazioni su di esso che ne conseguono.

Ad esempio, i criteri di "misurazione oggettiva" dei prodotti culturali appaiono oggi come un pilastro insostituibile su cui poggiare sia il sistema di reclutamento dei docenti universitari sia il sistema decisionale di allocazione dei finanziamenti. Tuttavia, ad uno sguardo che si sforzi di coglierne la dinamica storica ciò appare come il risultato di un processo di progressivo restringimento del campo dei problemi che si possono porre, e dei possibili strumenti per risolverli, entro una combinatoria finita di elementi – vocaboli, concetti, associazioni, etc. – gestibile in modo più o meno automatico. Per "automatico" s'intende qui non tanto qualcosa di riducibile ad un algoritmo implementabile su una macchina, ma soprattutto qualcosa che si basa su una ricognizione interna ad un contesto limitato e autoreferenziale, in cui le alternative sono già date e il significato degli elementi in gioco è implicitamente assegnato. Così, il fatto che si possa pensare di privilegiare questo o quel campo di ricerche sulla base della valutazione data dagli *stakeholders*, considerando così quali unici fattori determinanti le ricadute socio-economiche di breve periodo, è riconducibile ad una preliminare modifica, implicita e non evidente, dell'oggetto del discorso – la "ricerca" –, così che tutto quello che si potrà poi dire su di esso sia di fatto assimilabile a un'indagine di mercato, dove le istanze in gioco sono invece esplicite ed evidenti. E dove diviene ad esempio normale la diffusione di manuali di *marketing* per "massimizzare l'impatto della propria ricerca" nella lotta concorrenziale per aggiudicarsi i finanziamenti.

Tutto ciò determina surrettiziamente una forma di implicito divieto di domandare quali fenomeni concreti, quali modifiche della realtà vissuta dai "ricercatori", corrispondano alle trasformazioni che hanno reso legittimo porre in questi termini il problema della rilevanza sociale della loro ricerca. Tale divieto si concretizza nel fatto che le riforme attuate nell'istituzione accademica e nel sistema della ricerca vengono sistematicamente presentate come strumenti per rimuovere i meno efficienti e per riconoscere e premiare le eccellenze: criticarle od opporvisi equivarrebbe a collocarsi nel campo degli "inadempienti", o quantomeno ad ammettere il proprio timore di non far parte dei "migliori".

È vero che esistono svariati interventi critici sulla pertinenza delle misure oggettive dei prodotti culturali e sulle loro aberrazioni. Ma difficilmente si avvertono la libertà e l'autonomia necessarie per parlarne su un piano che trascenda realmente la casistica "pro" o "contro" questo o quel particolare meccanismo di valutazione e di decisione. Difficilmente, anche nei discorsi critici, emerge la consapevolezza degli effetti concreti che tali criteri hanno già da tempo sulla vita dei "ricercatori". E altrettanto difficilmente emerge una visione intelligibile della genesi storica di questi fenomeni¹. Come già detto, l'omertà è la condizione prevalente, e ciò anche perché, per sottrarvisi, occorrerebbe necessariamente forzare gli schemi preconfezionati del sistema di comunicazione vigente, nei cui termini tutto ciò si presenta inevitabilmente sfocato e inafferrabile.

Parlare di queste cose rendendo riconoscibile una direttrice di marcia richiede spesso, dunque, una forzatura, un'esagerazione, che come tale corre il rischio di prestare una fisionomia troppo definita a cose ancora parzialmente indeterminate, ma che, se vi si rinuncia, si corre il rischio opposto di lasciare nascoste le fattezze concrete del fenomeno.



Nelle prime pagine del suo libro del 1956, *L'uomo è antiquato*, sulle «metamorfosi dell'anima nell'epoca della seconda rivoluzione industriale», Günther Anders rivendica apertamente un *principio di esagerazione*:

esistono dei fenomeni che non si possono trattare senza accentuarli e ingrandirli; e ciò perché senza tale deformazione non si potrebbero identificare né scorgere e, dato che si sottraggono all'osservazione ad occhio nudo, essi ci pongono davanti all'alternativa: esagerarli o rinunciare a conoscerli².

La principale rappresentazione esagerante di Anders riguarda la sua diagnosi sulla società industriale, che mette l'uomo in una condizione di “vergogna prometeica”, legata a un senso di dislivello, di ritardo, tra l'uomo e le sue creazioni meccaniche che, sempre più nuove ed efficienti di lui, lo oltrepassano sistematicamente, rendendolo ai suoi stessi occhi, appunto, “antiquato”.

È difficile per altro non vedere alcune analogie tra la diagnosi di Anders e le dinamiche di cui stiamo parlando, tra i cui effetti visibili vi sono il crollo delle competenze diffuse, la dequalificazione del lavoro e, più in generale, il collasso della *cultura condivisa*, ove il termine “cultura” implica l'idea che il soggetto si riconosca come parte di una storia e di una comunità, e non come mero impiegato di un sistema di regole del quale non controlla nulla se non il fatto che verso di esso deve sentirsi in una condizione di difetto permanente.

Perseguendo dunque la nostra “rappresentazione esagerante”, qual è, ad esempio, la direttrice di marcia lungo la quale sembra procedere l'attuale sistema scolastico? Vorrei qui sostenere che è quella della sua trasformazione in qualcosa che sarebbe più appropriato chiamare *sistema della forma(tta)zione*. Vediamo in quale senso.

Il fatto che la cultura degli insegnanti e la loro capacità di trasmetterla attraverso il contatto della lezione frontale sembrano aspetti sempre più marginalizzati e deprivati di valore, non può essere scisso dal fatto che, a parte qualche indispensabile elemento di alfabetizzazione, nella scuola proliferano oggi protocolli pedagogici centrati sull'azione combinata di tecniche di apprendimento spontaneo e di addestramento tecnologico, attenti dunque agli «stili cognitivi», alla «flessibilità dell'intelligenza cognitivo-operazionale», nonché allo sviluppo della «cittadinanza digitale». Messi a punto da esperti e impiegati del progresso, tali protocolli si chiamano ad esempio «approcci laboratoriali transdisciplinari», «*e-learning*», «*smart school*», e via innovando (e anglicizzando). «Nella società della conoscenza, abilitata dai media digitali, l'intelligenza è diventata il focus dello sviluppo tecnologico, economico, sociale», recita il motto di un'agenzia che promuove l'avvento della *smart school*, intesa come «eco-sistema tecnologico» in cui l'apprendimento diventa «un'esperienza psicomotoria e multimediale».

Dietro questa terminologia apparentemente variegata s'intravedono schemi comunicativi preconfezionati, che nascondono un mondo in cui la distruzione dei mestieri ha provocato lo svuotamento della gran parte delle attività umane di ogni intelligenza creativa, un mondo in cui non ha più senso alcuno “imparare qualcosa”, non essendovi più alcun contenuto che possa assegnare un significato duraturo alla nostra vita, un mondo in cui il pedagogismo dominante chiama insistentemente a «imparare ad imparare», al «*life long learning*», cioè a star sempre pronti ad abbandonare quanto abbiamo appreso fino a oggi, divenuto obsoleto e inservibile, per aggiornarsi sulle ultime trovate tecnologiche, che ci faranno accedere a sempre nuovi «stili di vita».

Del resto, proprio a questo tipo di mondo i giovani vengono “preparati” da quella sorta di scuola-azienda-agenzia pubblicitaria che continua a chiamarsi “università”, in cui gli studenti, divenuti “utenti” o “clienti”, e immersi in una burocratizzazione assillante fatta di debiti, crediti, moduli, *tutorial*, tirocini, *master*, *stage*, etc., vengono coltivati nei loro «skillaggi professionali» e nel loro «portfolio di competenze».



Per altro, gli atenei universitari odierni sono in gran parte ridotti a mere strutture contabili, dove alla gerarchia priva di autorità di gruppi accademici che si azzuffano nella difesa d'interessi minimali si affiancano la degenerazione e la corruzione caratteristiche degli apparati aziendali e amministrativi. Nonostante tutto ciò, il modello guida è, anche qui, la «*smart university*», ovvero, nell'essenza, un «ambiente flessibile ed interattivo in cui la conoscenza è gestita e distribuita attraverso istruzioni digitali».

È bene sottolinearlo: tutto questo non è il frutto di “politiche miopi” o “errori di valutazione” da parte di una classe politica inetta e indifferente alla cultura,

come ripete la litania di chi persevera in un'attitudine omertosa, ostinandosi a non cogliere la direttrice di marcia del mondo in cui viviamo. Il deterioramento dello studio di materie fondamentali in nome dei «necessari adattamenti alla modernità che avanza» rispecchia semplicemente la loro condizione di progressiva marginalità nel sistema produttivo vigente. Questo processo degenerativo si è reso del tutto manifesto in Europa da un paio di decenni o poco più. Negli Stati Uniti, già alla fine degli anni '70, Christopher Lasch scriveva:

Il deterioramento del sistema scolastico e il conseguente diffondersi di un torpore intellettuale si basano dunque su mutamenti sociali di vasta portata, riflessi nella prassi didattica. L'istruzione di massa, che ha esordito con un lusinghiero tentativo di democratizzazione della cultura superiore, generalmente riservata alle classi privilegiate, ha ottenuto come risultato finale di inebetire persino gli stessi privilegiati. La società moderna ha raggiunto un'espansione senza precedenti dell'istruzione scolastica, ma insieme ha dato vita a nuove forme d'ignoranza. Sempre più spesso la gente scopre di non essere in grado di adoperare la propria lingua con disinvoltura e proprietà, ricostruire gli avvenimenti fondamentali della storia del proprio paese, trarre conclusioni logiche, leggere e capire testi che non siano più che elementari o addirittura riconoscere i propri diritti costituzionali fondamentali. La trasformazione delle tradizioni popolari di autogestione in dottrine esoteriche trattate dagli esperti rafforza la convinzione che la normale competenza in qualsiasi settore, persino l'arte di autogovernarsi, si collochi fuori dalla portata del profano. Il livello dell'insegnamento è in declino, le vittime dell'insegnamento scadente finiscono col condividere l'opinione degli esperti sulle loro scarse capacità e i professori si lamentano degli studenti ottusi³.

Nel seguito, la crisi dell'istruzione e della formazione, con l'insorgenza di quello che abbiamo chiamato “sistema della formattazione”, è stato un passaggio rapido e devastante, in cui le scarse resistenze incontrate sono in parte spiegabili in termini dell'effetto traumatico provocato dalla sua stessa violenza, sul quale ha potuto agire, largamente indisturbato, il processo di mitridatizzazione brevemente descritto sopra. Un esito primario di quel passaggio consiste precisamente nella minaccia di eliminazione integrale di quei residui di cultura e di civiltà di cui la scuola, per la funzione storica che ha incarnato, è stata portatrice fino a non molto tempo fa.

Se quella che abbiamo abbozzato è una rappresentazione che può apparire esagerante, possiamo certo sperare in una ripresa dal trauma, in cui quei residui possano riacquistare fiato e costituire un argine concreto all'istupidimento generale. Ma, alla luce di quanto detto, per questo sembra necessario che il senso di vergogna nei confronti del “nuovo che avanza” magicamente si converta in orgoglio per l'affermazione di un autentico pensiero critico e di un'unità della cultura tanto antica da apparire oggi del tutto nuova.

Post Scriptum

La riflessione che precede risale alla fine del 2019, cioè a poco prima dell'avvento della cosiddetta pandemia, la quale ha aperto la strada a una radicalizzazione estrema delle dinamiche di dematerializzazione lì descritte, accompagnata da una dissoluzione accelerata delle tradizionali forme di socialità e dal dilagare di forme di terrore diffuso e di fanatica aderenza ad imperativi tanto arbitrari quanto svincolati da ogni dibattito razionale. Il dilagare dell'ignoranza, sull'onda del processo pluridecennale di cui si è parlato, si alimenta ora di nuovi meccanismi di chiusura, distanziamento e impoverimento umano e culturale delle strutture scolastiche e universitarie.

L'introduzione di un lasciapassare digitale, detto “green pass”, e di un collegato fastello di obblighi e divieti, dispotico e distopico a un tempo, segna l'instaurazione di un sistema di trasformazioni permanenti nella Scuola e nell'Accademia, in cui quei residui di cultura e di civiltà di cui tali istituzioni sono state portatrici fino a qualche tempo fa sembrano aver perso ogni concreta occasione di riprendere vita. E ciò non tanto e non solo per una particolare efficienza e pervasività del nuovo assetto normativo – la cui arbitrarità ed irrazionalità non



possono che rafforzare e amplificare gli aspetti di degenerazione e corruzione già presenti – quanto per la misura in cui quel già diffuso senso di vergogna verso il “nuovo che avanza”, di cui si è discusso, è ora caricato dei tratti di acquiescenza servile e di unilateralismo dogmatico caratteristici dei periodi storici di sfacelo civile e culturale. La “presa” dei nuovi arbitrari imperativi sul corpo accademico e la sua concomitante infantilizzazione è stupefacente. Se già da tempo il lavoro del “ricercatore” si era fortemente allontanato da quello di un “intellettuale”, inteso come uno studioso in grado di utilizzare i suoi strumenti culturali anche per interpretare e giudicare la società in cui vive, oggi, nell’incessante susseguirsi delle emergenze – prima sanitaria, ora militare ed energetica, poi probabilmente alimentare e climatica, e chissà quali altre ancora – tale distanza è divenuta tanto siderale da determinare una frattura antropologica. Lascia ammutoliti vedere la rapidità e la precisione con cui l’omertà culturale del corpo accademico di fronte al fallimento della nostra cultura, di cui si è discusso sopra, si sia in breve tempo coniugata con l’omertà di fronte allo scempio dei diritti dei cittadini. E il meccanismo che ne sta alla base si conferma lo stesso: quello del divieto implicito di porre domande. Se nel primo caso opporsi alle riforme dell’istituzione accademica e del sistema della ricerca equivaleva a collocarsi nel campo degli “arretrati” o, peggio, degli “inadempienti”, nel secondo, criticare o anche solo esprimere dubbi sull’attuale scempio civile e culturale equivale ad essere collocati d’ufficio nel campo di chi si oppone alla “ragione” e alla “scienza”. Così, con proporzioni forse mai raggiunte prima, il posto del confronto aperto e razionale su temi di fondo della vita civile e della cultura si trova ora occupato da un tremante e unisono balbettio, pronto a tramutarsi in rabbiosa condanna, quando non in aperta minaccia, non appena la superficie della nuova normalità viene increspata da un alito di vento critico.

Oltre al rammarico e alla giusta indignazione, chi oggi ha intrapreso una resistenza attiva nei confronti di tutto questo si trova nella condizione per certi aspetti privilegiata di poter osservare con sguardo lucido e ampio quella che appare come una trasformazione antropologica epocale. E proprio per questo, forse mai come adesso ha la possibilità di contribuire a portare alla luce aspetti dell’agire umano che altrimenti restano opachi e indiscernibili. Nella fattispecie, di fronte alla fallacia e all’incongruità dei racconti ufficiali su eventi le cui conseguenze per la comunità umana possono avere grande portata, come una pandemia, una guerra o una carestia, per chi ha la possibilità di avvalersi di strumenti intellettuali evoluti è saggio, e doveroso, cercare innanzitutto di cogliere la *qualità* dei problemi che quegli eventi possono prefigurare. Per dirla con Chesterton: «La cosa più saggia del mondo è gridare prima del danno. Gridare dopo che il danno è avvenuto non serve a nulla, specie se il danno è una ferita mortale»⁴.

Note

1 Su scuola e università vi sono alcune importanti eccezioni: Hirsch Jr, Eric Donald, *The schools we need: And why we don't have them*, Anchor Book, New York 1996; L. Russo, *Segmenti e bastoncini*, Feltrinelli, Milano 1998; M. Bontempelli, *L'agonia della scuola italiana*, C.R.T, Pistoia 2000; D. Noble, *Digital Diploma Mills: The Automation of Higher Education*, Monthly Review Press, New York 2003.

2 G. Anders, *L'uomo è antiquato* (1980), trad. di L. Dallapiccola, Boringhieri, Torino 2003, p. 23.

3 C. Lasch, *La cultura del narcisismo* (1979). trad. di M. Bocconcelli, Bompiani, Milano 1992, p. 145.

4 G. K. Chesterton, *Eugenetica e altri malanni* (1922), trad. di F. Salvatorelli, Cantagalli, Bologna 2008, p. 59.

PROPOSTE DI COLLABORAZIONE

Le proposte di collaborazione devono essere inviate all'indirizzo redazione@vitapensata.eu, accompagnate da un breve CV.

I testi devono essere formattati secondo le indicazioni che si trovano nel sito della rivista, sezione [Norme redazionali](#)

Ricordiamo qui le più importanti:

Formattazione del testo

I testi non devono superare le 25.000 battute, compresi gli spazi e le note.

I file possono essere inviati in formato .doc (PC) o .pages (MAC).

Devono essere composti in carattere Bodoni corpo 11 o Times New Roman corpo 11, margine giustificato, interlinea singola.

Citazioni

Le citazioni vanno inserite fra virgolette a sergente e non fra virgolette inglesi. Quindi: «Magna vis est memoriae» e non “Magna vis est memoriae”. Le eventuali citazioni interne a una citazione vanno inserite, invece, tra virgolette inglesi: “ ”.

Le citazioni più lunghe devono essere formattate in corpo 10, senza virgolette di apertura e chiusura, con rientro a sinistra e a destra di 1 cm rispetto al testo.

Note

Le note vanno inserite **manualmente**, a piè di documento e non di pagina; quindi come “note di chiusura” e non “a piè pagina”. Il numero della nota accanto alla parola deve essere formattato in apice. Le note vanno inserite, a conclusione dell'articolo, in corpo 10.

HANNO COLLABORATO A QUESTO NUMERO:

DAVIDE AMATO
PIERANDREA AMATO
GIOVANNI CAROSOTTI
MARIO COSENZA
LUCREZIA FAVA
GIUSEPPE FRAZZETTO
STEFANO ISOLA
MARCO IULIANO
ENRICO MONCADO
ENRICO PALMA
STEFANO PIAZZESE
GIUSEPPE DIEGO PRIVITERA
GIANNI RIGAMONTI
MATTIA SPANÒ

«LA VITA COME MEZZO DELLA CONOSCENZA» - CON QUESTO PRINCIPIO NEL CUORE SI PUÒ
NON SOLTANTO VALOROSAMENTE, MA PERFINO GIOIOSAMENTE VIVERE E GIOIOSAMENTE
RIDERE.

(FRIEDRICH NIETZSCHE, *LA GAIA SCIENZA*, AFORISMA 324)

DIREZIONE

IVANA GIUSEPPINA ZIMBONE, DIRETTORE RESPONSABILE

ALBERTO GIOVANNI BIUSO, DIRETTORE SCIENTIFICO

PER INFO E PROPOSTE EDITORIALI

redazione@vitapensata.eu

VITA PENSATA