



Il Punto Luce di Scalea: vieni a trovarci!

Il Punto Luce di Scalea, è attivo in un locale di circa 350 mq all'interno degli spazi dell'Ecomuseo di Scalea.

Bambini e ragazzi tra i 6 e i 16 anni potranno partecipare a tantissime attività promosse dal Punto Luce: sostegno al percorso scolastico, laboratori ludico-ricreativi e di educazione all'uso dei new media, laboratori di musica, laboratori artistici, laboratori teatrali e svariate attività sportive.

La partecipazione alle attività del centro è libera e gratuita!

Il Punto Luce è aperto 5 giorni la settimana, da lunedì a venerdì, dalle ore 10.00 alle 19.00. Vieni a trovarci!

Save the Children con Libera per illuminare il futuro dei nostri bambini.

Save the Children ha deciso di avvalersi della collaborazione di dell'Associazione Gianfrancesco Serio per la gestione delle attività all'interno del Punto Luce.

L'associazione, dal 1980 Fondazione e dal 2006 Organizzazione di Volontariato, aderisce alle reti di Libera, UISP e Crescere al Sud. Opera nella rete associativa del territorio e nelle scuole, con la finalità di costruire una comunità educante in cui le agenzie educative trovino supporto e linfa vitale nella cittadinanza attiva, nella corresponsabilità e nell'impegno civile. Protagonisti della sua azione sono centinaia di giovani e giovanissimi, che si attivano in processi partecipativi e di volontariato.

Insieme, Save the Children e Associazione Gianfrancesco Serio vogliono mettere a sistema la loro esperienza per un obiettivo ambizioso: illuminare il futuro dei bambini del territorio.

Nel Punto Luce le attività sono iniziate. Le luci sono accese. Le porte aperte. Aspettiamo anche te.

Punto Luce di Scalea
Via Piave snc.

3/4 - 2016



Qualeducazione

PELLEGRINI EDITORE

86

Quel'educazione

Per un dialogo libero in Europa - Trimestrale internazionale di Pedagogia

Direzione scientifica: Franco Blezza - Giuseppe Serio - Concetta Sirna
Direttore responsabile: Walter Pellegrini
Segretaria di redazione: Filomena Serio

Direzione-Redazione:

Viale della Libertà, 33
87028 PRAIA A MARE
Tel. e Fax (0985) 72047

Amministrazione: 87100 Cosenza
Via Camposano, 41 - Cas. Post. 158
GRUPPO PERIODICI PELLEGRINI
Tel. 0984 795065 - Telefax 0984 792872
E-mail: g.serio@aliceposta.it

Quel'educazione è una rivista del Gruppo Periodici Pellegrini:
Nuova Rassegna di Studi Meridionali, Letteratura &
Società, Giornale di Storia Contemporanea,
Incontri Mediterranei, La Questione
Meridionale, Labirinti del Fantastico, Voci,
Crocevia, Fata Morgana.

Comitato scientifico: Karin Bagnato (università di Messina), Dietrich Benner (università di Berlino), Franco Blezza (università di Chieti), Michele Borrelli (università della Calabria), Luciano Corradini (università di Roma3), S. Serenella Macchietti (università di Siena), Gaetano Mollo (università di Perugia), Jörg Ruhloff (pro-rettore università di Perugia), Jörg Ruhloff (university of Wuppertal, Germany), Concetta Sirna (università di Messina), Giuseppe Spadafora (università della Calabria), Giuseppe Zanniello (università di Palermo).

Comitato dei Referesi: Sergio Angori (università di Siena), Massimo Baldacci (università di Urbino), Carlo Borgomero (presidente Fondazione per il Sud), Michael Byram (univ. Durham, England), Carlo Nanni (rettore dell'università salesiana), Jörg Ruhloff (university of Wuppertal, Germany), Stefania Paluzzi (università di Chieti), Antonia Rosetto Aiello (LUMSA Caltanissetta), Daniela Grieco (pedagogista in Vicenza), Monica Di Clemente, Fiorella Paone, Grazia Angeloni (università di Chieti, DS).

REDAZIONE: Karin Bagnato (Univ. di Messina), Franco Blezza (Univ. G. D'Annunzio, Chieti), Emilia Ciccia (ricercatrice), Vincenzo Pucci, Giovanni Villarossa (Presidente emerito dell'UCIIM), Pasquale Moliterni (Univ. Foro Italico, Roma), Filomena Serio, Fiorella Paone (Università G. D'Annunzio).

REDAZIONE EUROPEA: Michele Borrelli (Univ. della Calabria).

Libri (per recensione) e riviste (per cambio) debbono essere inviati al direttore della rivista: Giuseppe Serio, Viale della Libertà, 33 - 87028 PRAIA A MARE (Cosenza)

Periodicità trimestrale - Anno XXXIV - N. 3-4 (luglio-dicembre 2016) - Fascicolo N. 86 - Abbonamento - annuale € 26,00 con il suppl. "Vivere la nonviolenza"; estero il doppio; un numero € 6,00 - Iscrizione R.O.C. n. 316 del 29/08/2001 (* Gli abbonamenti s'intendono rinnovati automaticamente se non disdetti 30 gg. prima della scadenza). Autorizzazione del tribunale di Cosenza - Iscr. Registro Nazionale della Stampa n. 00969 del 29-8-1983 - c.c.p. n. 11747870 intestato a Luigi Pellegrini Editore - Via Camposano, 41 - 87100 Cosenza

Fotocomposizione: Pellegrini Editore

LUIGI PELLEGRINI EDITORE

Scuola di qualità: una sfida, una scelta, un compito

Gli strumenti didattici - per trasformare il Progetto nazionale (Programmi, Orientamenti, decreti ministeriali, pronunce del CNP) - sono la chiave del *Progetto pluriennale formativo* della scuola che vuole realizzare quanto è richiesto dal contesto socio-culturale (famiglie e alunni) in base alle risorse disponibili e al capitale umano (docenti) con cui individuare le condizioni favorevoli per lo sviluppo educativo degli alunni mediato dalle griglie di interpretazione dell'ambiente in cui si trova ad operare l'istituzione scolastica. Ciò è possibile anche col contributo di esercitatori, facilitatori e genitori che, ciascuno secondo le proprie competenze, può mediare i processi evolutivi a seconda del livello di partenza, delle condizioni socio-economiche delle famiglie e dell'età del soggetto a cui l'ipotesi didattica deve dare la possibilità di essere realizzata e incardinata nella realtà in cui opera la scuola che ha scelto le dovute strategie con cui contrastare - a seconda dei casi particolari - *corruzione, illegalità, disagio, dispersione scolastica ecc.* Nel progetto s'inserisce la programmazione prescelta, conforme alla struttura del territorio e agli obiettivi specifici da raggiungere per contrastare gli aspetti negativi indicati chiaramente nel piano triennale dell'offerta che indica le regole scelte e condivise (per esempio, incominciando dalla raccolta differenziata dei rifiuti, i cestini per la raccolta di vetro, carta, plastica ecc.).

Dopo la scuola dell'infanzia, a tal fine, è necessario richiamare l'art. 4, c/2 della Costituzione per ciò che concerne le esercitazioni riguardanti la *cittadinanza attiva* (che è un parametro per valutare ed anche realizzare le opportunità formative adattando la scuola al *modello di aggregazione giovanile* con regole scelte dai ragazzi e condivise dai loro docenti). Il predetto modello serve nel territorio dove c'è l'abbandono scolastico (*dispersione*), la violazione delle regole per la sana convivenza sociale e la promozione della legalità ecc. Esso serve soprattutto per realizzare la *specificità qualità della scuola* che è frequentata, particolarmente, da soggetti diversi per razza, cultura, religione, condizione socio-economica.

La qualità riguarda anche i vari *linguaggi comunicativi* (*musica, poesia, pittura, teatro, danza, sport ecc.*) espressi con particolari attività didattiche (*lingua, fotografia, concerti, spettacoli teatrali*) concomitanti con gli eventi locali, nazionali internazionali (cioè, con una *comunicazione virtuale ad hoc* riferita alla cittadinanza attiva dei giovani e svolta in momenti di servizio civico con la polizia locale). Il servizio attivo può riguardare il rispetto delle regole del Codice stradale con cui gli studenti si esercitano a dialogare con chi non si ferma al semaforo con il segnale rosso, non per comminare multe ai trasgressori, bensì per spiegare loro che se si rompono la testa non protetta dal casco, le spese sanitarie sono a carico di tutti i cittadini che pagano le tasse.

Dirigenti scolastici, docenti, genitori sanno che negli spazi non strutturati nascono le brutte amicizie e che nelle scuole ci sono ragazzi con il carico delle loro esperienze acquisite nei luoghi non strutturati per cui bisogna prevenire la devianza con la terapia dell'ascolto realizzando un ambiente scolastico che sia luogo di comunione, non di comunanza.

L'alunno che non parla, sa di non essere ascoltato o capito per cui non si confida con nessuno. Dunque, la scuola di qualità deve consentire ai giovani di scegliere dei percorsi didattici che consentano loro di formarsi come *uomo della ragione e cittadino della libertà responsabile*; deve offrire le occasioni necessarie per acquisire concretamente le virtù civiche che sono le competenze necessarie della cittadinanza attiva, fondata sul dialogo e sulla cultura dell'amicizia.

di cultura pedagogica, in particolare il pedagogista e gli educatori. In questo breve saggio ne individuiamo le origini prossime e remote e il dominio, aprendo il discorso su tutto quanto attiene all'esercizio professionale.

Parole chiave: pedagogia, pedagogia sociale, professioni sociali, pedagogista

La branca ottocentesca della pedagogia generale per le professioni del Novecento

Tra le tante branche della pedagogia generale, la pedagogia sociale si è vista dedicare in Italia una trattatistica apprezzabile, anzi rapidamente crescente, solo verso la fine degli anni '90 del secolo scorso. Vale a dire, dopo l'evidenza della necessità di rivedere drasticamente l'esperienza di trasformazione del CdL in Pedagogia in quello di Scienze dell'Educazione, quadriennale vecchio ordinamento. Quel particolare scorcio a cavallo dei due secoli è stato altresì compatibile con i tempi tecnici della traduzione in atto della chiusura del pur glorioso Magistero, che per mezzo secolo aveva pressoché totalizzato la pedagogia accademica. Non dimentichiamo, peraltro, che questa istituzione ha adempiuto al compito appiattendo la pedagogia su posizioni riferite ad alcune fasce d'età e alla scuola elementare o poco più, e su un'impostazione fondamentalmente letteraria, storica, filosofica e coerente con l'idea neoidealista di tutto quel poco che si sarebbe potuto dire "umanistico", e con il rifiuto pervicace di ogni scienza umana e sociale, quando per il termine di fondamentale importanza "scienza" si scelga l'ac-

cezione più stretta.

In sintesi estrema: si era lavorato per mezzo secolo con maestri per formare direttori didattici, ispettori tecnici scolastici, insegnanti di scuola media di alcune materie letterarie, linguistiche, storiche e simili. Alla transizione di fine '900 si trattava, invece, di dedicare le non cospicue risorse alla formazione di professionisti sociali di cultura pedagogica, in una consapevolezza crescente che proprio i problemi dell'educazione costituiscono un'emergenza crescente dei tempi, alla quale non si può non rispondere in maniera strettamente specifica.

La pedagogia sociale, in origine Sozialpädagogik, è nata tra la metà e la fine del XIX secolo nella Mitteleuropa, grazie a personaggi che meriterebbero maggiore notorietà tra di noi come Karl Mager (1810-1858), Friedrich A. W. Diesterweg (1790-1866) Paul Natorp (1854-1924), ma con contributi d'importanza essenziale da parte di personaggi ben più noti come Johann H. Pestalozzi (1746-1827) o D. Émile Durkheim (1858-1917), questo secondo che andrebbe considerato almeno nelle nostre sedi un grande pedagogista per lo meno quanto è stato un grande sociologo, anche in quel caso tra i fondatori. L'ambiente culturale e geografico, il periodo molto ben individuato e la stessa lingua tedesca, sono andati a costituire l'ampio e fertilissimo contesto nel quale hanno avuto origine anche altre scienze dell'uomo che sarebbero state le basi per molte ed importanti professioni sociali del secolo immediatamente seguente, dalla psicologia scientifica alla psicanalisi (a partire dalla fine del secolo), a numerose altre. Questa è stata (ed è) prima di

tutto la pedagogia sociale: la branca di riferimento per i pedagogisti e per gli altri professionisti sociali, culturali, intellettuali e d'aiuto per il campo dell'educazione e della formazione.

Il Gap italiano nello specifico

Viene spontanea la domanda: come mai l'emergere di una branca di evidenti e fin pressante necessità sociale abbia dovuto farsi attendere circa un secolo nel nostro paese.

La risposta è in parte implicita in quanto osservavamo, circa l'egemonia culturale neoidealistica e l'ostracismo nei confronti di un approccio rigorosamente scientifico e professionale ai problemi umani e sociali. Si tratta di un dominio durato almeno da una guerra mondiale all'altra, cioè lungo e in anni nei quali tutto ciò galoppava nei paesi più avanzati.

Il ritardo in tante professioni sociali novecentesche nel nostro paese è stato conseguentemente pesante, soprattutto con riguardo all'essenziale ruolo dell'università. I primi corsi di laurea accademici in sociologia sono stati fondati alla fine degli anni '60, quelli in psicologia nel decennio successivo. La pedagogia accademica, nella sua non casuale debolezza, si è ritrovata a gestire negli stessi pochissimi anni la trasformazione della facoltà di magistero, la formazione dei propri professionisti sociali, e le trasformazioni nella formazione iniziale degli insegnanti di ogni grado di scuola, con la fondazione del corso di laurea in scienze della formazione primaria e delle S.S.I.S. Erano tutti adempimenti doverosi per riconoscimento unanime, quanto tardivi.

In simili condizioni, è già stata un'o-

pera meritoria e altamente apprezzabile l'espressione di una buona varietà di trattati di pedagogia sociale tra la fine del secolo XX e primi anni immediatamente successivi. Semmai, va notato come troppo spesso anche in taluni di questi si ritrovi il segno evidente dell'impostazione della pedagogia italiana nei cinquant'anni del magistero, più filosofica e letteraria, speculativa e retorica che non professionalizzante: un po' un ripetere un trattato propriamente di pedagogia generale con accentuazione dell'aspetto sociale o anche solo dei termini che rimandano alla società.

In realtà, la società comunque intesa è il dominio della pedagogia generale, non ci sarebbe motivo di fondare e teorizzare una branca particolare se il dominio rimanesse quello. Problemi come "educare nella società", "educare alla società", "educare attraverso la società, educare con la società", ad esempio, sono tipici problemi di pedagogia generale, tipici e in essa fondamentali.

Il condurre un discorso pedagogico con un'accentuazione del sociale, o con qualunque accorgimento del genere che spesso è solo retorico, non identifica una branca, tanto più che la società è il dominio della pedagogia generale.

Tutta la pedagogia si occupa dell'uomo come soggetto sociale, quali ne siano il referente teorico e le modalità o le sedi d'esercizio. Qualunque atto educativo è per ciò stesso un atto sociale, anche un atto di educazione a due, anche un atto auto-educativo.

Come si identifica una branca entro un sapere professionale

Se prendiamo correttamente ispirazione dal mondo delle professioni com-

pletivamente inteso, considerato che di professioni di cultura pedagogica dobbiamo parlare, comprendiamo subito in che modo si possano individuare le branche entro un sapere organico, e le conseguenti applicazioni professionali. Basta pensare alle sterminate specializzazioni del sapere medico chirurgico, oppure a quelle meno numerose ma non meno variate del sapere ingegneristico, od ancora alle suddivisioni dell'avvocatura. Si tratta di individuare un settore reale o virtuale, una famiglia di problemi e di teorie che mirano a risolvere tali problemi, all'interno di una base di sapere assolutamente generale è comune a tutti.

Entro il sapere pedagogico, gli esempi della pedagogia speciale, che potrebbe anche essere considerata non una sola branca ma un complesso di branche da suddividersi ulteriormente, o quello della storia della pedagogia, o quello della letteratura per l'infanzia, o quello della pedagogia comparata, e via elencando, ci consentono egregiamente di rendersene conto.

Nel caso della pedagogia sociale, e per quanto abbiamo accennato, l'individuazione del dominio non è difficile, semmai comporta il superamento di pregiudizi e misconception che possono essere anche pesanti.

Osserviamo, preliminarmente, che sussistono delle sedi sociali che sono istituzionalizzate specificamente per l'educazione, come la scuola complessivamente intesa in tutte le sue articolazioni, i nidi e le altre istituzioni educative per l'infanzia, i centri estivi o pomeridiani per le età dello sviluppo, la formazione professionale continua, i centri per gli anziani sul tipo delle università della terza età, e via elencan-

do. Il che significa che vi è una pedagogia istituzionale, che è pedagogia della scuola, della formazione professionale, delle istituzioni educative per talune fasce d'età, e d'altro analogo.

Il che, fra l'altro, ci consente di passare al complementare, ed osservare altresì che invece vi sono delle sedi le quali, pur avendo una valenza e una funzione educativa essenziale e magari irrinunciabile, non sono istituzionalizzate in quanto educative ma sono educative in quanto sociali e relazionali, come la famiglia, o i centri di aggregazione sociali non formali ed informali. È chiaro, ad esempio, che due Partner costituiscono una coppia per molte ragioni ma non certo per educarsi, e pure si educano e la reciproca educazione e l'educazione del loro essere coppia è di fondamentale importanza umana, esistenziale, relazionale.

Il che significa che vi è una pedagogia sociale, che è pedagogia della coppia, della famiglia (concettualmente distinta, ovviamente non disgiunta), dell'associazionismo, del lavoro e via elencando.

Appartengono a questo secondo gruppo (e non al primo, se ci si pensa attentamente) anche tutte le istituzioni che hanno funzioni essenzialmente familiari, come ad esempio i convitti o le comunità d'accoglienza, terapeutiche e per soggetti necessitanti di aiuto particolare: ad esempio, perché oggetto di violenza reale o possibile, oppure per indigenza o deficit fisici o psichici, o i centri per la vita. Ad essi si applicano i concetti e gli strumenti della pedagogia sociale, e di quella istituzionale e scolastica solo in via mediata.

Vi appartengono, altresì ed in analogia, tutte le sedi ed istituzioni che han-

no funzioni essenzialmente socio-ambientali, come ad esempio i centri sociali e civici, l'associazionismo, i sodalizi culturali, lo Sport variamente organizzato e praticato, e via elencando.

La breve esistenza del termine "extra-scuola" e derivati ...

I nostri attenti lettori avranno sicuramente osservato che non abbiamo mai impiegato il termine "extra-scuola" od "extrascuola" e derivati, che pure si trovava nella letteratura pedagogica di alcuni anni fa, e fa segnare qualche persistenza ancor oggi. Si tratta di una scelta deliberata e consapevole, in quanto fondata nella teoria pedagogica.

Abbiamo precise ragioni di considerarlo obsoleto e non applicabile alla realtà attuale: né per quel che riguarda le sedi educative istituzionalizzate in quanto tali che non siano "scuola" propriamente detta, né per quel che riguarda le sedi che sono educative in quanto sociali e relazionali.

Tali ragioni si debbono, essenzialmente, all'evidenza che quel termine composto aveva un senso, e si impiegava, quando l'istituzionalizzazione dell'educazione nell'interesse accademico si riteneva stesse solo o quasi solo nella scuola, ed anche quasi tutte le competenze pedagogiche finivano per essere applicate alla scuola. Tanto, da potersi raggruppare tutto l'eterogeneo "resto della Pedagogia" sotto un unico termine, comprensivo quanto vago e privo di altri significati. Un contenitore di "altro" e nulla di più.

Ciò premesso, e seguendo anche gli orientamenti che sembrano emergere gradualmente negli anni dai diversi autori con crescente consapevolezza,

osserviamo come dalla distinzione testé operata (che è chiara ed univoca) discenda la possibilità di parlare della pedagogia sociale evitando fin dal principio discorsi scontati in quanto generici, e senza rinviare alla fin fine alla definizione stessa della pedagogia generale, o alla gran parte dei suoi contenuti.

... e un'eredità impegnativa

La pedagogia sociale prende semmai proprio l'eredità di ciò che poteva essere la pedagogia generale riferita allo specifico dei problemi dell'extra-scuola, o di quello che così si voleva chiamare, in altri tempi: tempi che non sono lontani cronologicamente, ma lo sono molto di più culturalmente. Ne prende l'eredità, pur costituendone un dominio enormemente più ampio e dalle prospettive di ampliamento enormi e fertilissime, e pur essendo di idee, metodologie e strumenti fondamentalmente differenti.

In un certo senso, e in una prima istanza, si potrebbe dire che essa è la continuazione di una pedagogia esplicita su tale composito campo di studio, di ricerca e d'esercizio. Tuttavia, piuttosto che non la continuazione, la pedagogia sociale riteniamo che ne andrebbe considerata piuttosto l'erede e l'evoluzione. Un successore, che ha portato a dimensioni nuove ed enormemente superiori il dominio.

La pedagogia sociale, rispetto alla pedagogia generale dell'extra-scuola, è raffrontabile più Alessandro Magno rispetto al padre Filippo, che non al successore di un qualsiasi re in una dinastia; più alla repubblica di Roma Antica rispetto alla Roma dei sette Re. O, se si preferisce, più alla Costituzione Italiana rispetto allo Statuto Alberti-

no, più al Commonwealth Britannico rispetto all'Impero Britannico, più alla UE rispetto al MEC e alla CEE, più al PC rispetto ai regoli calcolatori, alle tavole dei logaritmi, alle calcolatrici meccaniche. Una buona metafora storica ce la offrono i Borbone di Francia, da Luigi XIII ultimo sovrano feudale a Luigi XIV primo sovrano moderno.

Come abbiamo accuratamente esposto nel trattato (2010), le sedi reali o virtuali nelle quali si può applicare la pedagogia sociale, e quindi possono esercitare nel loro specifico i professionisti di cultura pedagogica a cominciare dal pedagogista cioè l'apicale, possono essere esemplificate come segue (Parte II):

- la coppia
- la famiglia
- il territorio, inteso come luogo dove esistano una *governance* e vengano erogati servizi pubblici alla persona
- il mondo della formazione
- l'universo digitale
- la società, intesa sia come *Gemeinschaft* che come *Gesellschaft*.

Ma sono ovviamente possibili scansioni differenti ed alternative.

Più facile è elencare un'ampia serie di strumenti concettuali ed operativi che vanno a costituire la "cassetta degli attrezzi" del professionista di cultura pedagogica; ovviamente si tratta di attrezzi che possono essere impiegati anche da altri professionisti. Potremmo cominciare con la mediazione e con la relazione d'aiuto, per continuare con il dialogo e l'interlocuzione, la negoziazione, la clinica intesa come concettualità e come metodologia, lo stesso digitale inteso come strumento anziché come sede, il problema, come posizione e come lavoro per la possibile soluzione, l'esercizio normato della creatività

umana, la coerenza "interna" cioè logica, la coerenza "esterna" cioè la corroborazione mediante l'esperienza "futura" secondo concezioni pragmatiste. L'elencazione potrebbe continuare a lungo.

Limitiamoci, ancora, a sottolineare che questa individuazione dello specifico della Pedagogia Sociale è rigorosa e fruibile: ad essa abbiamo dedicato le nostre ricerche, anche nell'ambito di molta attività dei professionisti di cultura pedagogica e del loro associazionismo, e relativa letteratura.

Il quadro nel quale operiamo potrà rafforzarsi, ma anche cambiare sostanzialmente, se verrà approvata la proposta di legge n. 2656 a prima firma Vanna Iori, con contributi essenziali di Milena Santerini e Paola Binetti, le prime due pedagogiste accademiche, l'ultima medico chirurgo a lungo presidente della società italiana di pedagogia medica (S.I.Pe.M.). La camera ha già dato la sua approvazione, si attende dal senato l'approvazione definitiva.

È fin superfluo ribadire l'avvertenza, che deve essere presente in tutto lo studio, che si tratta di un campo aperto, e in rapida evoluzione.

Qualcosa di nuovo, anzi, d'antico

Giovanni Pascoli ci aiuta dall'alto della sua arte a concludere come vorremmo, in maniera aperta e offrendo ai ragazzi che studiano nei nostri corsi delle concrete prospettive per il loro futuro.

La pedagogia sociale, da un lato, offre prospettive di esercizio professionale assolutamente paragonabili a quelle che venivano offerte dalla pedagogia scolastica ed istituzionale nel periodo nel quale essa era monopolista, e che oggi sono indubbiamente minori e, per

certi versi e per cause esclusivamente estrinseche, meno attraenti.

Dall'altro lato, è la ripresa delle sue radici più remote, che affondano fino alla Grecia classica e ancora più indietro, mutuando da essa taluni degli strumenti più preziosi che il professionista di cultura pedagogica impiega ancora oggi nel suo esercizio professionale, come ad esempio il dialogo, la logica, la cittadinanza, la retorica, il senso del limite umano e la condanna della sua superba ed arrogante violazione, e via elencando seguendo discorsi che abbiamo ampiamente sviluppato su queste pagine e in alcuni dei volumi che ricordiamo in chiusura.

La nostra guida rimane John Dewey, il Dewey più noto ed anche più letto:

It is suggestive that European philosophy originated (among the Athenians) under the direct pressure of educational questions. The earlier history of philosophy, developed by the Greeks in Asia Minor and Italy, so far as its range of topics is concerned, is mainly a chapter in the history of science rather than of philosophy as that word is understood to-day. It had nature for its subject, and speculated as to how things are made and changed. Later the travelling teachers, known as the Sophists, began to apply the results and the methods of the natural philosophers to human conduct. When the Sophists, the first body of professional educators in Europe, instructed the youth in virtue, the political arts, and the management of city and household, philosophy began to deal with the relation of the individual to the universal, to some comprehensive class, or to some group; the relation of man and nature, of tradition and reflection, of knowledge and action. Can virtue, approved excellence in any line, be learned,

they asked? What is learning? It has to do with knowledge. What, then, is knowledge? How is it achieved? Through the senses, or by apprenticeship in some form of doing, or by reason that has undergone a preliminary logical discipline? Since learning is coming to know, it involves a passage from ignorance to wisdom, from privation to fullness from defect to perfection, from non-being to being, in the Greek way of putting it. How is such a transition possible? Is change, becoming, development really possible and if so, how? And supposing such questions answered, what is the relation of instruction, of knowledge, to virtue? This last question led to opening the problem of the relation of reason to action, of theory to practice, since virtue clearly dwelt in action. Was not knowing, the activity of reason, the noblest attribute of man? And consequently was not purely intellectual activity itself the highest of all excellences, compared with which the virtues of neighbourliness and the citizen's life were secondary? Or, on the other hand, was the vaunted intellectual knowledge more than empty and vain pretence, demoralizing to character and destructive of the social ties that bound men together in their community life? Was not the only true, because the only moral, life gained through obedient habituation to the customary practices of the community? And was not the new education an enemy to good citizenship, because it set up a rival standard to the established traditions of the community?¹

¹ Democracy and Education (1916, il centenario di un'opera così fondamentale non sembra essere stato molto onorato in Italia), testo di pubblico dominio in rete facilmente accessibile da più siti. "È significativo che la filosofia europea abbia avuto origine in Atene sotto la pressione diretta dei problemi educativi. La storia più antica della filosofia svolta dai greci in Asia Minore e in Italia, quanto all'oggetto della riflessione, è prevalentemente"

Comprendibilmente, il grande pedagogista statunitense non parla di “pe-

mente un capitolo della storia della scienza più che della filosofia come si intende oggi la parola. Aveva per oggetto la natura e speculava sul modo in cui le cose sono state create e mutano. Più tardi i maestri vaganti, che si conoscono sotto il nome di sofisti, cominciarono a applicare i risultati e i metodi dei filosofi naturali alla condotta umana. Quando i sofisti, il primo corpo di educatori professionali in Europa, presero a istruire i giovani alle virtù, nelle arti politiche, e nel governo della città e della famiglia, la filosofia cominciò ad avere a che fare con le relazioni dell'individuale con l'universale, dell'individuo con la classe o gruppo, con la relazione fra uomo e natura, fra tradizione e riflessione, fra conoscenza e azione. E si chiedevano: può la virtù – eccellenza in qualsiasi campo – essere insegnata? Cos'è lo studio? Riguarda la conoscenza. Allora, cos'è la conoscenza? Come si ottiene? Attraverso i sensi o col tirocinio in qualche genere di azione, o con la ragione, dopo che essa sia stata sottoposta a una disciplina logica preliminare. Poiché imparare vuol dire arrivare a conoscere, si ha un passaggio dall'ignoranza alla saggezza, dalla privazione alla pienezza, dal difetto alla perfezione, dal non essere all'essere, per esprimerci come i greci. Come è possibile un simile passaggio? È veramente possibile cambiare, diventare, svilupparsi, e se lo è, in che modo? E, supponendo che si risponda a queste domande, qual è la relazione che corre fra istruzione, conoscenza, e virtù? Quest'ultima domanda portava a sollevare il problema del rapporto della ragione con l'azione, della teoria con la pratica. Poiché evidentemente la virtù risiede nell'azione. Non era il conoscere l'attività della ragione, l'attributo più nobile dell'uomo? E per conseguenza l'attività puramente intellettuale non era la più elevata di tutte le eccellenze, in confronto alla quale le virtù di buon vicinato, e la vita del cittadino passavano in seconda linea? O non era, invece, la vantata conoscenza intellettuale altro che una pretesa vuota e vana, demoralizzante per il carattere e distruttiva dei legami sociali che tengono uniti gli uomini nella loro vita in comune? La sola vita vera. In quanto sola vita morale, non si consegue forse conformandosi docilmente alle pratiche consuetudinarie della comunità? E la nuova educazione non era forse nemica del civismo, perché contrapponeva una norma rivale alle salde tradizioni della comunità?”. Dall'edizione italiana a cura di Alberto Granese (La Nuova Italia, Firenze 1992, pp. 389-390.

dagogisti di professione” bensì di “educatori”, ma questo va ricondotto ad una questione linguistica: in inglese e in inglese americano termini come Pedagogy o Pedagogist e derivati non avevano a quel tempo la frequenza che i termini corrispondenti hanno in italiano, francese, tedesco ed in altre lingue occidentali. Le cose, peraltro, stanno cambiando in questi ultimi decenni anche a questo specifico riguardo.

Quindi, questa fondazione ottocentesca di una branca della pedagogia generale che costituisce il quadro di riferimento per le professioni sociali di cultura pedagogica a partire dal secolo successivo non è una novità in assoluto, bensì sostanzialmente un ritorno alle origini: a quando non esistevano gli equivalenti delle nostre istituzioni pubbliche educative, in particolare delle scuole, ma il grosso dell'educazione del giovanotto e del futuro uomo è cittadino si svolgeva in piazza e in altre occasioni sociali, da quando il soggetto passava dalla responsabilità della madre a quella del padre, il quale a sua volta si rivolgeva ad un soggetto qualificato perché assicurasse al proprio educando le condizioni migliori per essere educato, un soggetto chiamato rigorosamente “pedagogo”: è quindi pienamente legittima la dizione “pedagogia” per il nostro sapere e per le nostre professioni, anche se questo suffisso è praticamente un hapax legomenon, se per i suffissi si può così dire.

I nostri giovani, che hanno dedicato allo studio accademico della pedagogia i loro anni migliori, hanno di fronte un futuro di professioni sociali con oltre 2500 anni di storia, esattamente come per il sapere giuridico o per il sapere medico chirurgico.

Non possiamo più lasciare la supplenza ad altri professionisti: tutto ciò che queste supplenze sono riuscite a dimostrare l'assoluta imprescindibilità del titolare, di una risposta specificamente e avanzatamente pedagogica ai problemi della società attuale.

Dalla pedagogia sociale alla pedagogia professionale

Tutto quanto abbiamo osservato, comprensibilmente, non chiude o conchiude il discorso per quel che riguarda il futuro esercizio professionale dei nostri giovani. Finora è come se avessimo descritto l'anatomia, la fisiologia, la patologia del corpo umano e tutta una serie di strumenti che il medico chirurgo può impiegare, ma nulla abbiamo detto sul come questi strumenti si impieghino professionalmente, e perché. È come se avessimo elaborato un'accuratissima scienza delle costruzioni, ma ancora non avessimo insegnato ai nostri futuri architetti od ingegneri edili come progettare gli edifici e come impiegare il calcolo in cemento armato. Se si preferisce, abbiamo insegnato a distillare, cuocere, infondere, estrarre, e compiere ogni sorta di operazione sulle piante officinali o "semplici" non senza considerare anche prodotti di altra origine, ma non avessimo ancora detto nulla circa la loro messa a disposizione per le terapie mediche quando necessaria.

Tutto ciò non chiude un discorso ma, semmai, lo apre. Questo sviluppo, di per sé canonico, è materia di un'altra bran-

ca degli studi pedagogici, questa recentissima, che si chiama propriamente pedagogia professionale.

Ad essa dedicheremo uno dei prossimi scritti.

ALCUNI MANUALI SPECIFICI DI RIFERIMENTO

Giuditta Alessandrini, *Pedagogia sociale*, Carocci, Roma 2003.

Franco Blezza, *La pedagogia sociale - Che cos'è. Di che cosa si occupa, quali strumenti impiega*, Liguori, Napoli 2005 n.e. 2010; Anita Gramigna, *Manuale di pedagogia sociale*, Armando, Roma 2003.

Maria Luisa Iavarone, Vincenzo Sarracino, Maura Striano (a cura di), *Questioni di pedagogia sociale*, Franco Angeli, Milano 2000; contributi di Enricomaria Corbi, Antonia Cunti, Vasco D'Agnese, Roberta De Martino, Maria Rosaria Fiengo, Stefania Fiorentino, Francesca Marone, Roberta Piazza, Bruno Schettini, Carolina Tuozzi.

Paolo Orefice, *Pedagogia sociale - L'educazione tra saperi e società*, Bruno Mondadori, Milano 2011.

Luisa Santelli Beccegato, *Pedagogia sociale*, La Scuola, Brescia 2001.

Vincenzo Sarracino, Maria Rosaria Fiengo, Maura Striano, Carolina Tuozzi, *Elementi di pedagogia sociale*, L'Orientale editrice, Napoli 2002.

Vincenzo Sarracino, Maura Striano (a cura di), *La pedagogia sociale - Prospettive d'indagine*, ETS, Pisa 2001, con contributi di Raffaele Laporta, Luisa Santelli Beccegato, Franco Frabboni, Domenico Izzo, Cesare Scurati, Piero Bertolini, Giacomo Viccaro.

Vincenzo Sarracino, Maria Rosaria Fiengo (a cura di), *Lineamenti di pedagogia sociale*, Liguori, Napoli 2005, con contributi di Lucia Ariemma, Daniela Fusco, Elisabetta Grieco, Fernando Sarracino, Paolo Orefice, Antonino Mangano, Antonia Criscenti, Maura Striano, Vincenzo Sarracino, Simonetta Ulivieri.

Maura Striano, *Introduzione alla pedagogia sociale*, Editori Laterza, Roma-Bari 2004.

Sergio Tramma, *Pedagogia sociale*, Guerini, Milano 1999, n.e. 2010.