

Società Italiana di Pedagogia

collana diretta da

Simonetta Polenghi

4

Comitato scientifico della collana

Rita Casale | Bergische Universität Wuppertal
Giuseppe Elia | Università degli Studi “Aldo Moro” di Bari
Felix Etxebarria | Universidad del País Vasco
Hans-Heino Ewers | J.W. Goethe Universität, Frankfurt Am Main
Massimiliano Fiorucci | Università degli Studi Roma Tre
José González Monteagudo | Universidad de Sevilla
Isabella Liodice | Università degli Studi di Foggia
Simonetta Polenghi | Università Cattolica del Sacro Cuore
Rosabel Roig Vila | Universidad de Alicante
Maurizio Sibilio | Università degli Studi di Salerno
Myriam Southwell | Universidad Nacional de La Plata

Comitato di Redazione

Lucia Balduzzi, Università di Bologna | *Andrea Bobbio*, Università della Valle d’Aosta | *Giuseppa Cappuccio*, Università degli Studi di Palermo | *Massimiliano Costa*, Università Ca’ Foscari Venezia | *Emiliano Macinai*, Università degli Studi di Firenze | *Luca Agostinetto*, Università degli Studi di Padova | *Elisabetta Biffi*, Università degli Studi di Milano-Bicocca | *Gabriella D’Aprile*, Università degli Studi di Catania | *Dario De Salvo*, Università degli Studi di Messina | *Patrizia Magnoler*, Università degli Studi di Macerata.

Collana soggetta a peer review

La scuola tra saperi
e valori etico-sociali
Politiche culturali e pratiche educative

a cura di

Giuseppe Elia
Simonetta Polenghi
Valeria Rossini

versione e-book



ISBN volume 978-88-6760-650-4
ISSN collana 2611-1322



2019 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
25038 Rovato (BS) • Via Cesare Cantù, 25 • Tel. 030.5310994
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

Indice

XVII Introduzione

Giuseppe Elia, Simonetta Polenghi, Valeria Rossini

Gruppo di lavoro 1

La dimensione storica e comparata

3 *Introduzione*
Luca Gallo

Interventi

- 6 *Sergej I. Hessen nella cultura pedagogica e nella scuola italiana degli anni della ricostruzione*
Carla Callegari
- 17 *Scuola e rappresentazione sociale durante il miracolo economico. I giovani nelle inchieste sulla "prima generazione"*
Silvano Calvetto
- 27 *Esigere il possibile. L'educazione comparata come politica d'amicizia*
Carlo Cappa
- 38 *Spirito e Cultura: l'azione educativa di don Mauro Cassoni (1877-1952)*
Anna Maria Colaci
- 50 *Il ruolo della scuola oggi, tra tradizione e comparazione*
Claudio Crivellari
- 61 *Elevare la mente e il cuore. Pedagogia e Didattica nell'opera di Giuseppe Melodia (1808-1884)*
Dario De Salvo
- 70 *La ginnastica nella scuola per gli anormali psichici: l'esperienza dell'Istituto San Vincenzo di Milano tra Otto e Novecento*
Anna Debè
- 80 *Il circolo virtuoso fra ricerca educativa e politiche per l'istruzione e la formazione*
Emilio Lastrucci
- 90 *Sull'etica dell'inquietudine formativa. Un confronto tra primato della soggettività e primato del mondano*
Elena Madrussan

- 99 *Le scuole per adulti in Italia tra Ottocento e Novecento: questioni educative e didattiche sulle pagine de "Il maestro degli adulti" (1867-1868)*
Elena Marescotti
- 111 *La Casa di Educazione per le fanciulle nella Novara napoleonica*
Elisa Mazzella
- 118 *Educazione comparata e etnografia: sinergie e dibattiti contemporanei*
Anselmo R. Paolone
- 129 *La scuola di Jddu Krishnamurti e la pedagogia italiana del secondo Novecento*
Livia Romano
- 140 *Responsabilità etica ed impegno civile nella proposta educativa di Filippo Bartolomeo*
Caterina Sindoni

Gruppo di lavoro 2

La formazione dei docenti e dei dirigenti scolastici

- 155 *Introduzione*
Paola Mulè

Interventi

- 159 *Esercizio delle abilità di pensiero critico in insegnanti di sostegno*
Francesca Anello
- 169 *Incontri e Dis-incontri a scuola*
Micaela Castiglioni
- 180 *Dirigenza scolastica e formazione di genere. Riflessioni e prospettive per una scuola che dia valore alle differenze*
Francesca Dello Preite
- 190 *Il docente facilitatore: coordinare la formazione per supportare l'innovazione metodologico-didattica*
Rossella D'Ugo
- 203 *L'autovalutazione delle Soft skills organizzativo-gestionali e relazionali degli insegnanti*
Alessandra La Marca – Leonarda Longo
- 219 *Istituzioni scolastiche affidabili e formazione dei Dirigenti*
Lorena Milani
- 229 *La formazione dei docenti e dei dirigenti scolastici nel nostro tempo*
Paolina Mulè
- 243 *Formazione degli insegnanti, competenze multiculturali e inclusione scolastica*
Carlo Orefice – Alessandra Romano

- 256 *La "rete" generativa nei percorsi di formazione dei docenti*
Rosa Grazia Romano
- 266 *Formazione alla cittadinanza in Martha C. Nussbaum per la promozione di una scuola interculturale*
Rossana Adele Rossi

Gruppo di lavoro 3
La corresponsabilità tra scuola e famiglia

- 279 *Introduzione*
Giuseppe Milan
- 282 *Introduzione*
Angela Volpicella

Interventi

- 293 *La scuola come incontro e dialogo: una possibile rigenerazione della mission scolastica*
Mirca Benetton
- 304 *Genitori di "seconda generazione" e Scuola: alla ricerca di "convergenze" e "alleanze" educative.*
Margherita Cestaro
- 315 *Corresponsabilità educativa alla prova dell'evidenza (modificato il precedente. Partnership scuola famiglia: alla prova dell'evidenza)*
Elvira Lozupone
- 328 *Scuole, famiglie e territori: un'alleanza virtuosa di fronte alle sfide educative della contemporaneità*
Francesca Oggioni
- 337 *La co-responsabilità educativa, uno spazio di azione per la consulenza pedagogica*
Pascal Perillo
- 348 *La corresponsabilità scuola-famiglia come incontro generativo tra culture educative nei servizi educativi 0/6 anni del comune di Milano*
Silvio Premoli – Monica Amadini
- 361 *La corresponsabilità tra scuola e famiglia. Rifondare nuove alleanze a partire dalla genitorialità*
Maria Vinciguerra
- 371 *Corresponsabilità scuola famiglia nella sfida multiculturale*
Paola Zini

Gruppo di lavoro 4
Politica, scuola e cittadinanza

- 387 *Introduzione*
Stefano Salmeri
- 398 *Introduzione*
Fabrizio M. Sirignano, Giuseppe Annacontini

Interventi

- 412 *“Educare alla cittadinanza sociale. La scuola come luogo di costruzione di percorsi educativi”*
Vito Balzano
- 421 *La conoscenza pedagogica del territorio – tra scuola, cittadinanza e politica – nel racconto di un’esperienza di formazione continua*
Lisa Brambilla
- 430 *Paideia/politeia: la genesi dell’idea di cittadinanza nella riflessione pedagogica*
Elsa M. Bruni
- 441 *Ragioniamo di giustizia. il punto di vista delle scuole primarie pugliesi*
Gabriella Calvano
- 453 *A scuola di democrazia. Per un’educazione alla cittadinanza globale*
Gina Chianese
- 464 *L’origine agonale della democrazia: suggestioni per una pedagogia della cittadinanza nella scuola*
Emanuele Isidori
- 473 *L’educativo scolastico tra politica e derive ordoliberaliste*
Maria Grazia Lombardi
- 479 *La pedagogia come scienza di confine tra politica, cittadinanza attiva responsabilità educativa*
Emiliana Mannese
- 483 *Cittadinanza ed educazione ai doveri. Un percorso laboratoriale di realizzazione della Carta dei Doveri a scuola*
Stefania Massaro
- 493 *La natura etica e formativa del ruolo dell’insegnante nel tempo della bare pedagogy*
Domenica Maviglia
- 503 *“Dal disagio alla criminalità: quale giudice per i minorenni?” Un progetto giuridico di ricerca azione pedagogica*
Angela Muschitiello
- 514 *Nuovi alfabeti per educare alla cittadinanza attiva nella scuola*
Monica Parricchi

- 524 *Educare ai diritti umani. La scuola come luogo di responsabilità*
Valentina Pastorelli
- 534 *La scuola: un luogo dove imparare a vivere insieme. cittadinanza globale ed educazione alla giustizia*
Luisa Santelli

Gruppo di lavoro 5
Politiche scolastiche per l'inclusione

- 545 *Introduzione*
Fabio Bocci

Interventi

- 560 *Le competenze professionali degli insegnanti per l'inclusione scolastica*
Lucia Chiappetta Cajola – Anna Maria Ciraci – Maria Vittoria Isidori
- 573 *Processi collaborativi nella formazione iniziale degli insegnanti di sostegno*
Giuseppa Cappuccio – Francesca Pedone
- 586 *L'inclusione del bambino con disabilità nei servizi 0-3 anni nelle Isole Baleari*
G. Filippo Dettori – Giovanna Pirisino
- 598 *Trasformazioni della funzione genitoriale e inclusione scolastica*
Maria Antonella Galanti
- 608 *L'educatore inclusivo: prospettive pedagogiche e politiche inclusive*
Simona Gatto
- 615 *L'“invito al dialogo” dell'Index per l'inclusione*
Daniela Manno
- 625 *La progettualità inclusiva nel PTOF: il ruolo della dimensione ludico-musicale*
Amalia Lavinia Rizzo – Barbara De Angelis
- 637 *Il segmento 0-6 come occasione di politiche inclusive*
Moirà Sannipoli
- 647 *La concettualizzazione della disabilità: dal lessico apofatico a quello scientifico*
Tamara Zappaterra

Gruppo di lavoro 6
Sistema formativo e disagio scolastico

- 659 *Introduzione*
Marinella Attinà
- 668 *Introduzione*
Amelia Broccoli

Interventi

- 679 *Le dipendenze da gioco d'azzardo e online tra gli adolescenti nelle rappresentazioni e nei vissuti di scuola e famiglia*
Francesca Antonacci - Monica Guerra - Stefania Ulivieri Stiozzi
- 690 *Adolescenze. Problemi e prospettive pedagogiche*
Chiara D'Alessio
- 702 *Pedagogia sociale e disagio scolastico: l'alto potenziale*
Maria Gabriella De Santis
- 714 *La consulenza pedagogica nel disagio scolastico: riflessività e materialità*
Alessandro Ferrante
- 724 *Sperimentare il successo formativo attraverso il fare. Il punto di vista degli studenti*
Cristina Lisimberti – Katia Montalbetti
- 738 *“Prospettive interpretative del disagio scolastico degli adolescenti”*
Giuseppina Manca
- 748 *Il demiurgo della felicità. Ripensare la scuola e il disagio attraverso l'opera di Pier Paolo Pasolini*
Paola Martino
- 758 *Quando la scuola non crea disagio: apprendimento e amore*
Gilberto Scaramuzzo
- 769 *Bullismo e stereotipi di genere. Uno studio esplorativo in una scuola secondaria pugliese*
Valeria Rossini

Gruppo di lavoro 7
Scuola e orientamento al lavoro

- 785 *Introduzione*
Massimiliano Costa

Interventi

- 797 *La ricerca internazionale sulla VET nel contesto dell'Agenda 2030*
Giuditta Alessandrini

X

- 805 *Dal liceo all'università: un modello sperimentale di orientamento*
Alessandro Di Vita
- 816 *Disabilità e integrazione lavorativa: l'alternanza scuola - lavoro come possibile metodologia didattica inclusiva*
Daniela Gulisano
- 829 *Sviluppo di un ePortfolio semistrutturato per l'orientamento formativo e professionale di futuri educatori*
Concetta La Rocca
- 839 *Minori Stranieri Non Accompagnati: quale diritto alla scelta della scuola e del lavoro?*
Stefania Lorenzini
- 848 *Competenze strategiche e identità professionale*
Massimo Margottini
- 859 *Il lavoro come esperienza operosa dell'uomo*
Andrea Potestio

Gruppo di lavoro 8

Le implicazioni politiche, educative, sociali del sistema 0-6

- 869 *Introduzione*
Silvana Calaprice, Anna Bondioli

Interventi

- 879 *Gli effetti del "sistema 0-6" sui corsi di studio L-19: stato dell'arte e questione aperte*
Matteo Cornacchia
- 888 *Il "sistema 0-6" e la cura educativa del corpo. In dialogo con Maurice Merleau-Ponty*
Giuseppina D'Addelfio
- 903 *Stare dalla parte delle famiglie: il sostegno genitoriale nel Sistema 0-6.*
Elisabetta Madriz
- 914 *Menti aperte in spazi aperti: un'esperienza di nido e scuola dell'infanzia senza sezioni*
Elisabetta Musi
- 924 *Ri-partire dall'infanzia per una cultura del cuore e una civiltà dell'amore*
Fabiana Quatrano
- 935 *Il Self-Reflection Tool: un nuovo «index per l'inclusione» nel sistema educativo 0-6 anni*
Nicoletta Rosati
- 945 *Il gioco al centro: criticità e opportunità per una prospettiva educativa 0-6*
Donatella Savio

Gruppo di lavoro 9
Valutazione scolastica e valutazione di sistema

- 959 *Introduzione*
Federico Batini, Pietro Lucisano

Interventi

- 970 *Le competenze autovalutative dei docenti di scuola secondaria di secondo grado impegnati nei corsi metodologici per l'insegnamento DNL in modalità CLIL*
Davide Capperucci – Elisabeth Guerin – Ilaria Salvadori
- 993 *Accountability e ricerca educativa: una riflessione sulla validità delle prove Invalsi somministrate fino al 2017*
Cristiano Corsini
- 1006 *Progettare il curriculum di musica: fra techne e creatività*
Viviana Vinci

Gruppo di lavoro 10
L'infanzia tra pedagogia, storia e letteratura

- 1019 *Introduzione*
Emiliano Macinai

Interventi

- 1027 *A "scuola di violenza". I bambini delle paranze di Saviano e la narrazione della fanciullezza perduta*
Leonardo Acone
- 1039 *Casa nido vs casa prigione. Forme e simbolismi figurativi nella letteratura per l'infanzia dal secondo Novecento ad oggi*
Marnie Campagnaro
- 1049 *Leggere le infanzie: una ricerca-formazione per decostruire le immagini stereotipate di educatrici ed educatori*
Fabrizio Chello
- 1059 *Il bambino nel bosco*
Luca Oadini
- 1069 *La scuola e i maestri narrati attraverso le rappresentazioni della letteratura per l'infanzia*
Maria Teresa Trisciuzzi

Gruppo di lavoro 11
Scuola e pluralismo: culture di genere e culture religiose

- 1085 *Introduzione*
Annamaria Cagnolati, Pierpaolo Triani

Interventi

- 1088 *Scuola e oratorio: contaminazioni possibili per un "clima educativo" inter-culturale e interreligioso.*
Maria Chiara Castaldi
- 1095 *Cambiamenti negli obiettivi e contenuti dell'insegnamento della Religione nella scuola dell'infanzia, elementare, media nel secondo dopoguerra*
Paola Dal Toso
- 1111 *L'educazione di genere nella scuola secondaria in Italia. Il contributo del progetto europeo "Generi alla pari a scuola"*
Valentina Guerrini
- 1122 *La diffusione dell'odio online contro le religioni: uno sguardo pedagogico sociale*
Silvia Guetta
- 1137 *Funzioni formative della cultura biblica: dal ruolo delle grandi narrazioni culturali agli esiti formativi studiati in una ricerca sul campo*
Andrea Porcarelli

Gruppo di lavoro 12
Scuola, ambiente, migrazioni

- 1149 *Introduzione*
Pierluigi Malavasi
- 1157 *Introduzione*
Agostino Portera

Interventi

- 1169 *L'Accordo di integrazione nella provincia di Catania: uno strumento pedagogico per la cittadinanza attiva nella società multiculturale*
Alessio Annino
- 1181 *Nuove generazioni di origine immigrata e scuola: tra esigenze formative, forme di esclusione e resilienza*
Tiziana Chiappelli

- 1196 *Percorsi formativi interculturali e valorizzazione delle risorse umane: un progetto di cooperazione Italia-Sudan*
Alberto Fornasari
- 1206 *Per un'ontologia – vivente - della con-divisione*
Emanuela Mancino
- 1213 *Sviluppare competenza interculturale: azioni integrate*
Marta Milani
- 1220 *La promozione della salute per i soggetti migranti in un sistema formativo integrato*
Pasquale Renna
- 1232 *Formazione e adattamento climatico: percorsi partecipativi*
Simona Sandrini
- 1244 *Il senso di comunità a scuola: nuove forme di appartenenza*
Alessandro Versace
- 1252 *Ruolo della scuola e degli insegnanti in scuole dell'infanzia e scuole primarie ad alta presenza migratoria*
Luisa Zinant – Davide Zoletto
- 1263 *Sguardi narrativi sulla scuola. Periferie e migrazioni fra saperi e affetti*
Elena Zizioli

Gruppo di lavoro 13
Scuola, benessere ed educazione del corpo

- 1275 *Introduzione*
Francesco Casolo

Interventi

- 1285 *La corporeità nella scuola: modelli, polisemie, vicarianze e allineamenti in un'ottica pedagogica integrale*
Antonio Borgogni
- 1293 *Educazione motoria e benessere psico-fisico nella scuola primaria.*
Andrea Ceciliani
- 1304 *Le prospettive metodologiche dell'educazione motoria*
Ferdinando Cereda
- 1315 *Interventi per la promozione della salute attraverso le attività motorie nella scuola primaria. Il programma SBAM in Puglia: risultati ed implicazioni pedagogiche e didattiche*
Dario Colella
- 1327 *Educazione fisica, attività motorie e sport a scuola: una riflessione in chiave pedagogica*
Antonia Cunti – Sergio Bellantonio

- 1337 *La formazione del docente di Educazione fisica nella scuola primaria*
Francesca D'Elia
- 1347 *Promuovere benessere e prevenire il disagio mentale nei giovani (16-24): una sfida per le pratiche educative*
Maria Benedetta Gambacorti Passerini – Cristina Palmieri – Lucia Zan-
nini
- 1356 *Corporeità e formazione: il ruolo Danza Movimento Terapia nei corsi uni-
versitari di Scienze dell'educazione*
Elena Mignosi
- 1373 *L'identità scientifica delle scienze motorie e sportive*
Gaetano Raiola
- 1389 *Educazione del corpo e formazione della persona tra scuola ed extrascuola*
Cristiana Simonetti
- 1400 *Il benessere nella pedagogia dell'aikid: l'utopia salutare dell'unità mente-
corpo*
Roberto Travaglini

IV.3

Paideia/politeia: la genesi dell'idea di cittadinanza nella riflessione pedagogica

Elsa M. Bruni

Università degli Studi "G. d'Annunzio" di Chieti-Pescara

Note introduttive

Il concetto di cittadinanza indica tradizionalmente la condizione di appartenenza di un soggetto all'interno di uno Stato nazionale, esplicita una condizione giuridica sotto la forma del riconoscimento di diritti e doveri che distingue il cittadino dallo straniero. La storia culturale di questo concetto è lunga, riflette nella sua costituzione e anche nei suoi sviluppi temporali il radicamento ad alcuni principi politici e culturali della civiltà occidentale.

Innanzitutto il tratto distintivo del possesso della *politèia* ha rimarcato nella tradizione greco-romano-borghese un chiaro significato pubblico, indicando il ruolo del cittadino nella realizzazione e nel mantenimento della sicurezza della cosa pubblica. L'uomo come essere politico sintetizza in questa lettura le regole dominanti del connubio assai stretto fra il cittadino e la sua *civitas* e, pur nelle variazioni delle realtà sociali, come tale ha costituito il soggetto e l'oggetto di una riflessione costante, anche principale, del mondo antico fino ai giorni nostri.

Sulla centralità e sulla complessità della formazione del *polites*, del cittadino, dell'uomo della *polis*, era ben consapevole Aristotele che al tema dedicò molte pagine e tutta la sua vita; in linea generale è corretto sottolineare che l'elaborazione culturale in Europa ha sin dalle sue origini prestato un'attenzione che, da qualsiasi ambito di riflessione la si voglia leggere, sta costantemente a richiamare il connubio fra la dimensione politica e la dimensione educativo-formativa dell'individuo. E in questa logica cittadinanza ed educazione, in teoria e nella pratica, hanno viaggiato di pari passo fino a trovare in Rousseau e nella Rivoluzione francese una esplicitazione formale di una circolarità evidente: sono i cittadini a fare la città!

Nello spirito della Rivoluzione francese la volontà generale come bene comune è in relazione con l'esercizio costante dell'individuo a vivere nei va-

lori comuni, fino al punto di riconoscerli come suoi personali e come di tutti in egual misura. In generale, il legame tra riflessione politica e riflessione pedagogica si consolida come tratto specifico della storia culturale occidentale e come matrice di una storia gravitante intorno alla necessità di pensare e organizzare una forma politica, una visione antropologica, un ordine sociale, un modello educativo.

Non a caso termini ineludibili del pensiero educativo, nella sua maturazione storico-culturale, sono quelli di ambiente, fisico e antropico, nella direzione in special modo di comprendere, per valorizzarlo, il rapporto tra l'uomo e il suo ambiente. E non potrebbe essere diversamente: la pedagogia, in quanto scienza del processo di formazione dell'uomo, non può non occuparsi del contesto e dei contesti nei quali tale processo ha luogo e si sviluppa. Inoltre, ogni riflessione e ogni costruzione del concetto di educazione implicano sempre una riflessione e una costruzione di una idea di educazione storicamente perseguibile. Il che si traduce nella consapevolezza che il processo di educazione e di formazione umana non può non tener conto e dell'ambiente in cui si intende perseguirlo e dei soggetti che di quell'ambiente fanno parte: concetti come ambiente, natura, territorio, ecologia, cittadinanza, appartengono al linguaggio e alla pratica dell'educazione come necessari e ineludibili temi di riflessione pedagogica e didattica.

L'ambiente, nel suo significato più ampio di «tutto ciò che connota la dimensione spazio-temporale dell'esperienza umana» (Bruni, 2012a, p. 61)¹, diventa “problema” educativo e didattico in virtù del suo essere la dimensione in cui si gioca la connessione uomo-cultura-natura da cui dipendono il futuro delle nuove generazioni e la promozione di una autentica pratica di cittadinanza. Ed è l'ambiente a connotarsi così come terreno pedagogico di sperimentazione formativa e come terreno di possibilità di emancipazione dell'uomo teso alla responsabile realizzazione e pratica di una democrazia della conoscenza. In *Democrazia e educazione*, ad esempio, Dewey pone il progresso sociale in diretta dipendenza dall'educazione e vede nell'educazione il dovere primario della società (Dewey, 1963, pp. 116 e segg.). Ad una pedagogia della prassi, fitta di preoccupazioni politiche sia

1 La letteratura scientifica sul tema è vastissima. Oltre ai classici Dewey (1958) e Clause (19826), alle riflessioni di Febvre (1980) e di Telmon (1983) si rimanda ai più recenti studi di E. Bardulla (1998) e di Elena Marescotti (2000).

per l'uomo che per la società, si rifà nei primi decenni del secolo scorso Antonio Gramsci che, nella convinzione che «tutti gli uomini sono intellettuali ma non tutti gli uomini hanno nella società la funzione di intellettuali», denuncia la frattura fra l'offerta dell'istruzione e il mondo reale. Da qui prendono corpo parallelamente un'attenzione nuova al fenomeno formativo e una riflessione sulla crisi della secolare relazione fra educazione e politica. Sono ancora attuali le parole di Piero Bertolini ed è ancora vivo il suo richiamo alla sfida dell'educazione (e della pedagogia) e della politica, coinvolte entrambe in un lavoro di responsabilità nel garantire uguaglianza di opportunità di fronte alla formazione (Bertolini, 2003). Questa evidente condizione di crisi delle due sfere, di una crisi dalle radici antecedenti al Novecento che si manifesta con la distanza e il disaccordo fra l'interesse del singolo e l'interesse della e per la comunità, frena la realizzazione di un progetto esistenziale, formativo e politico che è fondamentale per il miglioramento dell'esistente.

Da queste brevi premesse si sostanziano all'interno della riflessione educativa percorsi di approfondimento che riguardano un'analisi critica sul processo di formazione umana, il rapporto che tale processo innesca con la dimensione politica e sul ripensamento della relazione educazione-politica per una nuova idea di cittadinanza.

1. La *paideia* e i suoi modelli

Per quanto riguarda il primo percorso, l'attenzione va al modello di *paideia*, soprattutto nel suo postulato razionale e deterministico, che prende forma compiuta con i sofisti e i sistemi filosofici di V secolo a. C. per attraversare linearmente la storia fino alla nuova centralità costruita intorno alla *Bildung* tra Settecento e Ottocento. È nell'ultimo secolo che il canone educativo dominante per ragioni differenti, che vanno dalla presa d'atto della crisi della soggettività moderna al declino delle categorie scientifiche e sociali classiche e tradizionali fino all'emergenza di paradigmi culturali inediti, si fa oggetto di un'operazione decostruttiva tesa a rilanciare le coordinate che innervano il dispositivo della formazione della persona. Da qui la pedagogia, in quanto scienza della formazione dell'uomo, si è disposta su un fronte decostruzionista, attuando uno spostamento di prospettiva sia teorico che prattico nell'interrogarsi sui temi/problemi individuali e sociali dell'educare, del formare, dell'istruire (Mariani, 2008). Si è assistito a una

messa a punto e a una reinterpretazione degli espliciti e degli impliciti propri del discorso sul pedagogico, coerentemente con l'immagine più articolata e complessa della soggettività umana che fonda le radici della sua struttura non più unicamente nel *logos* puro, ma anche e in modo particolare in dimensioni altre quali il *pathos*, l'esperienza interiore, l'irrazionale, il vissuto. Ed è in questo lavoro di ripensamento che proprio la relazione tra l'uomo, la sua formazione e il suo essere e sentirsi *cives* ha mostrato e mostra forti segni di crisi. Per un verso la ricerca oggi ha giustificato con cognizione scientifica le ragioni profonde di una formazione necessaria a ciascuno come alimentazione continua della persona nella sue molteplici e costitutive dimensioni che acquistano autenticazione nella relazione e dunque nel riconoscimento di sé e dell'altro; per un altro verso risulta evidente nella realtà socio-culturale la difficoltà di una affermazione di sé e di relazione in quella che Bauman ha definito «pluralità di voci» (2015⁶, p. 201)², che Morin declina in termini di «coscienza dell'incertezza» della e nella «società del rischio» (2015, pp. 31-35)³ e che Bonetta, cogliendo la limitatezza di interpretazioni legate ancora a concezioni deterministiche della storia umana e culturale, riferisce a quell'«errore pedagogico» dovuto alla misconoscenza della formatività che si esprime nella dimensione inconscia e quantitativa della realtà umana (2017, p. 87-121)⁴.

- 2 L'Autore evidenzia la necessità che è compito e difficoltà della “traduzione” che «non è passatempo riservato a una cerchia ristretta di specialisti, ma il filo di trama inserito nell'ordito della vita quotidiana, l'opera che tutti noi svolgiamo ogni giorno e in ogni istante del giorno. Siamo tutti traduttori: *la traduzione è la caratteristica comune a tutte le forme di vita*, perché è parte integrante del modo di essere-nel-mondo della “società dell'informazione”».
- 3 «L'incertezza sul futuro dell'umanità giunge principalmente dal corso incontrollato e impensato dei processi tecnici, scientifici, economici, legato com'è agli accecamenti prodotti dal nostro tipo di conoscenza parcellizzata e compartimentale. [...] Bisogna apprendere a navigare in un oceano di incertezze attraverso arcipelaghi di certezza. Bisognerebbe insegnare dei principi di strategia, che permettano di affrontare l'alea, l'inatteso e l'incerto e di modificare il loro sviluppo, grazie a informazioni acquisite strada facendo. Non si elimina l'incertezza, si negozia con essa».
- 4 «Essa [la pedagogia] opera in un campo molto ristretto rispetto al reale universo educativo. Pertanto, gli esiti educativi risultano limitati e negativi e tali sarebbero comunque anche se le teorie e le prassi pedagogiche venissero ottimizzate, perché esse stesse, anche al meglio del loro rendimento, non riuscirebbero a coprire per insufficienza epistemologica l'intera dimensione educativa dell'uomo contemporaneo. [...] La nostra primaria convinzione è che la pedagogia sia ancora innervata e si muova secondo una

A ciò si aggiunga il corso degli sviluppi politico-culturali che negli ultimi tempi riflettono i rischi di una *reductio ad unum* della complessità che accentua quell'atteggiamento eurocentrico o eurocentrista facilmente constatabile nel modo in cui l'Occidente si è rapportato spesso al nuovo assetto policulturale che è andato assumendo⁵. Sotto il profilo educativo il pericolo di letture razionalistiche dei processi formativi è stato ben palesato attraverso il lavoro di riconsiderazione epistemologico e metodologico della realtà umana ed educativa, soprattutto nella prospettiva di svelarne la complessità attraverso il recupero nel discorso educativo delle categorie della differenza, della trasformazione, della pluralità, dell'intercultura, della neocittadinanza (Bruni, 2008, 2011, 2016).

Muovendo necessariamente dalla culla dell'antichità classica e ancor prima dalla *paideia* omerica, è infatti possibile ricostruire tappe, modelli, categorie e paradigmi, continuità e compimenti della idea pedagogica di formazione umana. E in chiave prospettica, questa analisi di teoresi critica, filosofico-educativa e filologica nel contempo, potenzia la pedagogia che può riappropriarsi di quanto fatto tacere dall'impero di letture nomotetiche e conformative della vicenda formativa dell'uomo (Cambi, Ulivieri, 1994, pp. 3-30). Proprio da quel laboratorio classico e da recenti piste della ricerca pedagogica (Gennari, 2017), che ha preso a rileggere il periodo e le fonti preclassiche della grecità, è stato possibile distinguere soprattutto nei fondamenti culturali ed etici due percorsi ben differenti rintracciabili alle origini dello spirito educativo occidentale, già nelle pagine dell'*epos* omerico (Bruni, 2012b). Ed è infatti nei due poemi omerici che si rende possibile avviare una riflessione sui paradigmi ispiratori e regolatori della formazione dell'uomo così come è stata nella storia successiva. Vi è il modello impersonato dalla figura di Achille che di fatto si è innestato nella storia ed ha avuto

epistemologia e una metodologia scientifica fondate sulle categorie del macroscopico e del visibile. In altre parole, si fonda sui principi della scienza classica, dell'empirismo razionale, quella di Galilei, Cartesio, Keplero: sulla realtà oggettivamente percepita, sul principio di causa-effetto, della località e della spazialità misurabile, dell'intenzionalità, della linearità del tempo, della continuità, del determinismo» (p. 91).

- 5 Il timore di una *reductio ad unum* della tradizione antica dell'Occidente, ad esempio, è stato ben sollevato da Salvatore Settis in riferimento alle modalità di ripensare la fitta trama della formazione identitaria delle persone nella realtà politica e culturale come quella odierna che vive i problemi del rapporto con l'Altro, dei diritti di cittadinanza e dello *jus sanguinis*, degli atteggiamenti pregiudiziali e stereotipati, delle possibili opzioni di accoglienza e di rapporti di convivenza. Cfr. Settis, 2004.

fortuna in virtù della sua piena corrispondenza alla vocazione propria della greicità, e successivamente della cultura occidentale, a pensare e costruire un'idea di uomo in armonia con la visione ordinata della società e della politica, con l'idea stessa di *polis* e di *politeia*, logica e razionale (Bruni, 2013a). Vi è parimenti il modello impersonato dalla figura di Odisseo, un modello di formazione per alcuni versi privo della purezza e dell'armonia della logica greca, più animato di carica umana e non direttamente identificabile con l'idea di ordine e di armonia universale, sicuramente più vicino allo statuto antropologico del postmoderno (Bruni, 2013b). Recuperare questo filone che ha camminato in periferia, che vede Odisseo come capo-fila accompagnato da altri illustri esempi, è compito necessario della ricerca pedagogica attuale, se mira a una ricomprensione analitica della complessità educativa in vista fra l'altro della sua medesima validazione scientifica. Ed è in queste origini culturali la matrice dei temi, e delle possibili decodificazioni, che l'attualità ripropone in termini inediti, come accade per le questioni suscitate dalla cittadinanza planetaria e che si attestano oggi nella direzione di assunzione di responsabilità in primo luogo educative.

Se nel modello paideutico e umano dell'eroe iliadico si riscontrano le tracce di certe costanti formative caratterizzanti i cardini dell'elaborazione pedagogica occidentale fino al Novecento compiuto, nel profilo eroico di Odisseo saltano alcune corrispondenze secolari sia nei principi regolatori della condotta umana sia nella interpretazione lineare dell'educare e del formare come inculturazione e riproduzione di un ordine socio-culturale e politico costituito. Odisseo, infatti, non rappresenta il soggetto-tipo di una società-tipo; è impegnato personalmente in un cammino di divenire sociale e di prendere forma individuale; è un uomo che cambia, per il quale vale la ricerca e la scoperta del nuovo, il *feri* e non il previsto; è l'eroe che pare infrangere, seppur insistendo nel sistema aristocratico arcaico, il paradigma dell'eroe combattente, dell'eroe che è tale solo nel campo di battaglia, è l'uomo che completa lo schematismo dell'eroismo di Achille con tratti che oltrepassano l'uso delle armi e della razionalità e ci conducono nel mondo delle capacità umane e accennano alla possibilità dell'uomo di autodeterminarsi.

Nella *shame culture*, in cui generalmente la formazione degli uomini è completa in forza dell'osservanza di modelli positivi di comportamento, Odisseo pare discostarsi dall'*exemplum* del tempo e introduce un rinnovamento nell'universo delle virtù e della loro traduzione nella comunità sociale (Taylor, 1985; Adkins, 1987). Soffermandoci sul tema della riflessione, è possibile vedere come il formarsi dell'uomo Odisseo, per molti versi drammatico e vicino alla problematicità del percorso formativo dell'uomo

contemporaneo, si dipana attorno alla questione della conoscenza profonda e progressiva di sé in parallelo alla conoscenza e alla relazione con l'altro da sé. In altre parole, questo modello umano compie un viaggio, grazie al quale sperimenta ed esercita virtù e potenzialità, cambiamento e maturazione, dando prova di una inquietudine propria di una individualità creativa, dove la linfa è la conoscenza di sé che non è destinata ad esaurirsi, neppure con la fine del peregrinare e con la riunione agli affetti familiari. Nel viaggio odissiaco, che è fiabesco e che è specchio di una esplorazione interiore del personaggio e del poeta, è possibile rintracciare una concezione più vitalistica dell'esperienza e dell'azione umana. Ed è in questa visione che risulta possibile anche rintracciare concezione meno rigida dell'idea di identità e di *politeia*.

Odisseo, ad esempio, pur esprimendo la coscienza di appartenenza a una precisa civiltà, è curioso e aperto a conoscere le specificità culturali espresse da altri popoli e vive su di sé la condizione di straniero, di ospite e in alcune circostanze di nemico. Sotto il profilo della *politeia*, nell'*Odissea* si presenta una idea più temperata delle vecchie *poleis* (Lévêque, 2002), un valore più intimistico della *patria* che coinvolge la dimensione più personale della formazione umana. Basti pensare al nuovo sistema di virtù incarnato da Odisseo rispetto al precedente omerico; basti pensare ancora al rapporto con le figure femminili e all'emancipazione dal determinismo religioso; basti pensare all'affermazione di una, pur minima, volontarietà soggettiva e ad una responsabilità morale personale.

2. Educar(si), pensar(si), viver(si)

Le note introduttive hanno messo in luce l'intreccio, costante e storicamente necessario, fra la questione paideutica, come riflessione e come azione, con il tema della *politeia*. Nel suo significato di cittadinanza, la *politeia* è per un verso progetto e per un altro verso utopia, storicamente connotata da ambivalenze semantiche e da spiegazioni multiformi in base al contesto sociale e politico cui è stata applicata.

Indirettamente si può evincere che nel discorso pedagogico, più che dalla definizione del senso, il tema della cittadinanza è stato contrassegnato da un fascio di aspetti che hanno riguardato e riguardano le azioni e, riferendosi alla qualità di vita dell'uomo, interessano i processi di identità personale e l'esercizio della stessa come appartenenza dell'individuo a una comunità, prima di tutto politica ma anche giuridica e sociale. Seguendo tale im-

postazione, parlare di cittadinanza richiede un'analisi che coinvolga le categorie di persona, di cittadino, nonché il predicato del vivere insieme e del vivere bene (εὖ ζῆν). Reclama allo stesso modo il coinvolgimento della pedagogia per determinare quel passaggio fondamentale, nelle e per le “società policulturali” (Bauman, 2015⁶, pp. 198-201), da una idea di cittadinanza come appartenenza e sottomissione a determinate regole sociali, propria del paradigma educativo e politico moderno, ad una concezione e a una pratica di cittadinanza più centrata sulla persona e sui suoi diritti: infatti, «la condizione di cittadino trasforma gli “individui” in “comunità” nel senso che lo fa diventare persona politica, colui che partecipa alle decisioni che interessano la comunità e che, come tale, viene riconosciuto dalla società stessa; l'importanza del “politico” come spazio di azione consente quindi la trasformazione dell'individuo in cittadino» (Gandolfi, 2002, p. 106).

Essendo una costruzione che evolve nel contesto e parallelamente alle trasformazioni e alle rivendicazioni sociali, la cittadinanza è a maggior ragione terreno pedagogico, in quanto costituisce una delle identità della persona e dal momento che presuppone il possesso e l'esercizio di determinate competenze (Kymlicka, 1999). E lo è, poiché rifiuta *tout court* il tecnicismo di soluzioni e pratiche di *training*, implicando al contrario la maturazione di competenze trasversali, di *soft skills*, che non si qualificano semplicemente come saperi o come contenuti, ma come apertura mentale, come capacità di pensare e di riflettere senza automatismi, come capacità di agire autonomamente, come capacità di trasferire conoscenze acquisite in vista di comportamenti adeguati a contesti variegati e multiculturali, come attitudine alla ricerca di stili e atteggiamenti nuovi e mai identici (Bruni, 2016). Una rinnovata «filosofia del pensiero» (Gennari, 2007)!

Si stabilisce, dunque, una corrispondenza tra la realizzazione della cittadinanza, la promozione di un pensiero plurale e la formazione di personalità democratiche capaci di armonizzare e negoziare fra i propri contesti culturali, il proprio mondo simbolico, i propri codici linguistici e gli universi valoriali di altre culture⁶.

6 Se sotto il profilo culturale e socio-politico è sempre più marcata la necessità, che è soprattutto responsabilità, di mediare fra le forme estreme del localismo e del globalismo per evitare le distorsioni e i rischi di irrigidimenti su posizioni troppo centrate intorno alla dimensione locale o troppo focalizzate sulle istanze universali, dal punto di vista delle conseguenze formative il medesimo ampliamento della cittadinanza potrebbe recare in sé i rischi sia dell'universalismo sia del relativismo, una fluidità eccessiva identitaria e la chiusura potenziale in forme omologanti o di chiusura nazionalistica.

Le riflessioni di Edgard Morin, gli studi di Martha Nussbaum, la lezione di Amartya Sen e una fiorente letteratura internazionale insistono con una lente di analisi interdisciplinare sulla necessità di “cambiare” l’educazione a partire dalla reinterpretazione di quell’impianto normativo della scienza della formazione, la pedagogia, e dall’epistemologia che la sostiene e che ha caratterizzato, spesso condizionando e riducendo, in teoria e nella pratica i processi di conoscenza e di formazione dell’uomo (Bonetta, 2017). Educare il pensare ed educare l’agire ad essere critici e autonomi, responsabili e aperti all’altro, sono i pilastri di una intenzionalità educativa tesa alla costruzione di concreti luoghi di lettura della realtà sociale, spazi di servizio dei giovani, espressione della cittadinanza attiva, momento di costruzione e di responsabilità grazie a cui i giovani possano sperimentare la propria fragilità e quella altrui, praticandola e trasformandola in risorsa per la progettazione del futuro. Se la principale caratterizzazione dei giovani, e delle persone in generale, oggi può essere rintracciata nella difficoltà di scegliere autonomamente e liberamente la propria formazione esistenziale, di esprimere cioè la condizione più propria di ogni essere umano, che è quella di «assumersi la responsabilità di decidere autonomamente la qualità del proprio esserci, del proprio esistere» (Mortari, 2008, p. XII), allora l’esercizio del pensare, che rifiuta di affidarsi a *cliché* e di dipendere da visioni e risposte formulate da altri per noi, costituisce l’orizzonte cognitivo ed esistenziale di cui nessun essere umano può e dovrebbe fare a meno per vivere autenticamente, per essere nel confronto dialettico con l’altro costruttore di un ricco gioco di interferenze e articolazioni, di reti e pluralità, che caratterizzano la condizione post-moderna e sono a fondamento di una concreta realizzazione di una *civitas* consapevole, di una democrazia fondata sulla solidarietà e sulla corresponsabilità (Chiosso, 2004, pp. 19-28).

Riferimenti bibliografici

- Adkins A.W.H. (1976). *Moral Values and Political Behaviour in Ancient Greece: From Homer to the End of the Fifth Century*. New York: W. W. Norton & Company (trad.it. *La morale dei Greci da Omero ad Aristotele*, Laterza, Roma-Bari, 1987).
- Bardulla E. (1998). *Pedagogia, ambiente e società sostenibile*. Roma: Anicia.
- Bauman Z. (1999). *In Search of Politics*. Cambridge: Polity Press Ltd. (trad. it. *La solitudine del cittadino globale*, Feltrinelli, Milano. 2015⁶).

- Bertolini P. (2003). *Educazione e politica*. Milano: Raffaello Cortina.
- Bonetta G. (2017). *L'invisibile educativo. Pedagogia, inconscio e fisica quantistica*. Roma: Armando.
- Bruni E.M. (2008). *Pedagogia e trasformazione della persona*. Lecce: Pensa Multi-Media.
- Bruni E.M. (2011). Differenza e pluralismo nel discorso pedagogico. In A. Mariani (ed.), *25 saggi di pedagogia* (pp. 139-155). Milano: FrancoAngeli.
- Bruni E.M. (2012a). *Intersezioni pedagogiche*. Pisa: ETS.
- Bruni E.M. (2012b). *Achille o dell'educazione razionale*. Venezia: Marsilio.
- Bruni E.M. (2013a). La paideia omerica: le origini del paradigma formativo europeo. *Education Sciences & Society*, 2: 151-161.
- Bruni E.M. (2013b). La società educante: una rilettura pedagogica dell'Odissea. *Studi sulla formazione*, 2: 25-37.
- Bruni E.M. (2016). Interculture as a cognitive style. *Educational Reflective Practices*, 1: 7-20.
- Cambi F., Olivieri S. (eds.) (1994). *I silenzi nell'educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Chiosso G. (2004). Educazione alla democrazia e cittadinanza. In M. Corsi, R. Sani (eds.). *L'educazione alla democrazia tra passato e presente* (pp. 19-28). Milano: Vita & Pensiero.
- Clausse A. (1961). *Philosophie de l'étude du milieu*. Paris: Editions Du Scarabée (trad.it. *Teoria dello studio dell'ambiente*, La Nuova Italia, Firenze, 1982⁶).
- Dewey J. (1916). *Democracy and Education*. New York: Macmillan (trad.it. *Democrazia e educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1963).
- Dewey J. (1922). *Human Nature and Conduct: An Introduction to Social Psychology*. New York: H. Holt (trad.it. *Natura e condotta dell'uomo*, La Nuova Italia, Firenze, 1958).
- Febvre L. (1980). *La Terra e l'evoluzione umana. Introduzione geografica alla storia*. Torino: Einaudi.
- Gandolfi S. (2002). *Educazione e conflitti sociali*. Brescia: La Scuola.
- Gennari M. (2007). *Filosofia del pensiero*. Genova: il Melangolo.
- Gennari M. (2017). *Dalla paideia classica alla Bildung divina*. Milano: Bompiani.
- Kymlicka W. (1999). *La cittadinanza multiculturale*. Bologna: il Mulino.
- P. Lévêque (1964). *L'aventure grecque*. Paris: Armand Colin (trad. it. *La civiltà greca*, Einaudi, Torino, 2002).
- Marescotti E. (2000). *Ambiente e pedagogia. Dimensione ambientale, natura, ecologia tra teoria dell'educazione e scuola*. Parma: Ricerche pedagogiche.
- Mariani A. (2008). *La decostruzione in pedagogia. Una frontiera teorico-educativa della postmodernità*. Roma: Armando.
- Morin E. (2014). *Enseigner à vivre*. Actes Sud/Play Bac (trad.it. *Insegnare a vivere*).

Gruppo 4

- Manifesto per cambiare l'educazione*, Raffaello Cortina, Milano, 2015).
- Mortari L. (2008). *A scuola di libertà. Formazione e pensiero autonomo*. Milano: Raffaello Cortina.
- Settis S. (2004). *Futuro del 'classico'*. Torino: Einaudi.
- Taylor G. (1985). *Pride, Shame, and Guilt: Emotions of Self-Assessment*. Oxford: Oxford University Press.
- Telmon V. (ed.) (1983). *La cognizione dell'ambiente*. Bologna: Cappelli.