**Pedagogia Generale**

**Identità, percorsi, funzione** Di: Cambi, Giosi, Mariani, Sarsini.

**Prefazione:** La Pedagogia si è imposta come un fattore-chiave della vita sociale e culturale. Essa si riferisce a quei processi educativi che fanno sì che ogni società/cultura sia e resti quella che è, trasmettendo alle nuove generazioni riti, credenze, tecniche, saperi. E pertanto è socialmente fondamentale. Ma quando un tipo di società entra in crisi (come accadde nella Grecia Classica, ad Atene, nel V secolo a.C.) anche i suoi modelli di educazione vanno ripensati. Ripensati criticamente: decostruendoli e rinnovandoli. Come? Riflettendo su di essi alla luce di un pensiero critico razionale, che si incardina sulla capacità riflessiva propria di ogni uomo e tipica di una cultura aperta. Questo accadde, appunto, nell’età di Platone. E lì nacque la pedagogia: come sapere riflessivo e razionale sull’educazione. Sapere **Critico** delle tradizioni sociali e **Regolativo** perché orientato a dar corpo a nuovi modelli. La Pedagogia nasce allora come riflessione organica, razionale e critica sui problemi educativi. Nasce con la filosofia e resterà, per due millenni e oltre, ad essa accorpata. Poi si emanciperà dalla filosofia facendosi scienza, fino a scienza che riflette sui dati di molte scienze e li coordina all’educazione, che è il focus e oggetto specifico della pedagogia. Dal Settecento in poi, fino al pieno Novecento, la Pedagogia vivrà questa trasformazione radicale, tenendo però fermo anche il suo obiettivo teorico e riflessivo e quindi restando in stretto contatto con la Filosofia, che resta però come stile discorsivo (critico), libera progettazione razionale di modelli (regolativi) e come libera discussione, quindi, di tutti i problemi educativi. Come ebbe bene a sottolineare già John Dewey nei suoi scritti (pochi ma chiari) di portata epistemologica dedicati alla pedagogia. La pedagogia generale è, allora, il cuore stesso dei saperi dell’educazione. Così la Pedagogia Generale va coltivata rispettandone il profilo complesso. Va presentata nel suo contrassegno più attuale, collocato dentro l’epoca in cui siamo, viviamo, pensiamo, agiamo, che possiamo definire “post-moderno” (età del pluralismo, della complessità, della globalizzazione, della società fluida, della democrazia sub justice) e da sviluppare insieme. Quali i caratteri, quali i problemi, quali le categorie chiave della pedagogia in questa articolata stagione che ha preso quota dagli anni Sessanta del Novecento? (parte prima del volume) Tale identità attuale della Pedagogia è erede di una sua millenaria identità, che poi proprio il Novecento ha ripensato e trasformato, legando tale sapere alle Scienze dell’Educazione. Così la Pedagogia Generale sta riflessivamente con le scienze dell’educazione e ne tutela il senso e il focus (l’educazione appunto). E lo fa in modo critico e con intento regolativo: di darci teorie innovative per educare oggi (parte seconda del volume). Purtuttavia la pedagogia generale, in quanto proprio generale, è un contenitore aperto e plurale, a sua volta costituita da un fascio di specializzazioni interne che nascono dai vari sotto-oggetti (dentro al macro-oggetto dell’educazione). Lì sta in particolare, come sotto-oggetto cruciale, la pedagogia sociale, inerente a lavoro, famiglia, genere, marginalità, tempo libero ecc. Lì stanno le varie pedagogie di: famiglia, scuola, handicap, intercultura ecc. Ma da questo punto di vista dell’articolazione dei settori della pedagogia generale (che è tale proprio perché attraversa tutti i campi dell’educazione) questa ci appare come un cantiere sempre aperto, sempre in crescita, sempre in trasformazione. Qui dobbiamo fermarci all’oggi (parte terza del libro). C’è però in questa identità postmoderna della pedagogia (scienza di scienze, ma scienza critica, filosoficamente connotata e rivolta a indagare tutti i problemi educativi, declinandone gli ambiti e tenendo fermo il senso e l’oggetto di tale sapere: l’educazione come ho già detto), un altro aspetto da indagare. L’oggetto specifico della pedagogia ha subito negli ultimi quarant’anni e più una variazione: dall’educazione si è passati alla centralità della formazione. Anche se non c’è formazione senza educazione, la formazione va oltre l’educazione. Si lega al soggetto, alla cura sui, allo sviluppo del sé, al “darsi forma”. Già dagli anni sessanta l’educazione fu criticata e decostruita, rinnovata in senso emancipativo (liberarsi da, è conquistare autonomia). Oggi è il processo formativo che, raccordato all’educativo, è focus della pedagogia (parte quarta del volume). Così il volume guarda a quel sapere pedagogico sempre più centrale nel post-moderno, con annesse trasmissioni culturali e speranza in trasformazioni radicali. Il libro si offre come testimonianza critica e interpretazione costruttiva di questo sapere socialmente e strutturalmente problematico che è la pedagogia. Il volume è organizzato in: testo espositivo *e Percorsi di lettura*, con brani di autori che espongono la varietà dei modi di affrontare problemi educativi oggi, attraverso una ricca pratica di ricerca, mettendo in atto percezione e approccio riflessivo.

**Parte prima**:

**L’identità post-moderna della pedagogia generale**

***Di Franco Cambi***

***Una frontiera sotto inchiesta: ma da tutelare e da rilanciare***

In un’epoca lunghissima (dalla Grecia classica al secondo Ottocento) la pedagogia generale è stata *tutta* la pedagogia. Oggi non è più così. Con la nascita delle varie scienze dell’educazione il quadro della disciplina è mutato e complicato. Il Novecento ha cambiato lo statuto di questo sapere, collegandolo ad altri saperi e vincolandolo all’esercizio di interpretazione educativa dei dati offerti da quegli stessi saperi. Così ha mutato l’immagine e le funzioni proprie della Pedagogia Generale. Per alcuni diventata il vestibolo delle scienze dell’educazione. Spazio in cui si affermano i problemi educativi che dovranno poi essere analizzati. Per altri è la sintesi delle scienze dell’educazione. Per altri ancora, è invece il dispositivo che deve attraversare intenzionalmente e riflessivamente tutti i settori del pedagogico, portandone al centro ciò che li accomuna, li collega e non può essere perso di vista: l’educazione e/o la formazione. Questi sono i concetti chiave di questo sapere, che hanno statuto riflessivo (critico) e vanno costantemente ri-pensati, ri-definiti, ri-proposti. Tutti hanno del vero. Sì, la pedagogia come riflessione generale è un po’ tutto questo, svolge tutti questi compiti. Lo stile è quello riflessivo e critico che permette alla pedagogia generale di svolgere il ruolo di orientatore di massima (di avvio e di sintesi) tra le varie articolazioni del pedagogico e guardando sempre al baricentro comune. La funzione è appunto quella di raccordare la pedagogia (sapere di saperi) al suo focus oggettuale e al suo stato fenomenologico e culturale. La pedagogia generale ha quindi un **ruolo** sia **generativo,** sia **regolativo** dentro i saperi della pedagogia e così li accompagna e sostiene. Non è superiore a loro ma sta con loro in una funzione di orientamento e legittimazione. E lo fa raccordandoli al suo oggetto e al sistema stesso di quei saperi, sempre attraverso un discorso critico, che essendo critico, si lega alla filosofia come sapere che discute i fondamenti di saperi. Possiamo sintetizzare: 1. La pedagogia generale ha una precisa funzione: generativa e regolativa; 2. ha una precisa identità critica (=filosofica); 3. esercita la critica sull’oggetto (=educazione/formazione) e sul sistema di saperi che lo specificano; 4. essa deve permanere al centro della pedagogia e dei suoi saperi in quanto esercizio di sintesi (critica), di legittimazione (critica), di focalizzazione (critica); 5. è il settore (generalista) chiave della pedagogia che ne custodisce la ricchezza, la complessità, il senso, ne ridefinisce la svolta subita rispetto al passato, che l’ha resa “preambolo” , “sintesi”, “esercizio trasversale” dentro i saperi delle scienze dell’educazione. Questo in teoria. Ma nella congiuntura storica attuale come viene considerata la Pedagogia Generale? Con congiuntura si intende la tecnica, il dominio, la funzionalità del sistema socio-economico. In tale contesto di efficienza e di funzionalità la pedagogia generale viene emarginata. Si è aperto un dibattito. Si fa regredire la pedagogia generale, solo a “preambolo”, da superare in breve tempo passando ai dati delle scienze. La si dichiara superflua.

Funzione generativa e regolativa. Ha un’identità critica (filosofica) ed esercita la critica sull’oggetto e sul sistema di saperi che lo specificano. Deve restare al centro della pedagogia e dei suoi saperi in quanto esercizio di sintesi, legittimazione e focalizzazione. E’ il settore chiave della pedagogia. Tutto ciò nell’analisi teorica. Nel contesto del dominio del sistema socio-economico, la pedagogia generale viene emarginata, intesa come libero esercizio di criticità. Oggi la si fa regredire solo a preambolo da superare, la si dichiara superflua. Con l’avvento delle nuove tecnologie informatiche e con la rilettura delle pratiche e teorie educative, il congedo della pedagogia generale è ancora più forte -> Riduzione della pedagogia a tecnologia a prosa produttiva e riproduttiva. La pedagogia generale continua comunque ad essere il centro (critico) dei saperi dell’educazione. Coordina tutti i saperi educativi al loro focus, l’educare e/o il formare. Discute tutti i problemi educativi/formativi in modo critico. Va coltivata come settore chiave di tutti i saperi dell’educazione. La parola **Educazione** ha un significato molto ampio. Quattro principali significati: 1) Educazione come **Istituzione** , insieme delle strutture che hanno lo scopo di educare gli alunni. 2) Ecucazione come **Azione** , significato utilizzato più frequentemente fin dal 1950. Influenzata dalla definizione che diede Durkheim nel 1911. Dopo il 1921 troviamo una definizione nuova: “L’educazione consiste nell’incoraggiare lo sviluppo più completo possibile delle attitudini di ogni persona, sia come individuo sia come membro di una società ispirata dalla solidarietà. L’educazione è inseparabile dalla evoluzione sociale: essa è una delle forze che la determinano. Il fine dell’educazione e i suoi metodi devono essere rivisti continuamente in relazione all’accresciuta conoscenza del bambino, dell’uomo e della società, conoscenza fornitaci dalla ricerca scientifica e dall’esperienza” Sono due definizioni analoghe a livello formale. 3) Educazione come **Contenuto** , corrisponde a ciò che chiamano curricolo. 4) Educazione come **Risultato** , sottolinea l’esito dell’educazione come azione applicata all’azione come contenuto nell’ambito dell’educazione come istituzione.

Scuola di Francoforte All’educazione è affidato il compito di liberare l’individuo da condizionamenti che lo tengono soggiogato. Parlano di un’educazione anti-istituzionale e anti-formale, una pedagogia dell’inattualità -> Relativa al gioco sincrono?? Delle due dimensioni strutturali del sapere pedagogico: la dimensione critica e quella utipica. Benjamin -> Infanzia berlinese che accoglie una riflessione attenta e problematica sull’apertura utopica che l’esperienza infantile rappresenta. E’ nell’infanzia l’esperienza originaria della speranza.

La pedagogia generale si articola intorno a 3 nuclei: problemi, teorie, modelli attraverso un dibattito sempre aperto. I problemi devono essere sottoposti ad interpretazione e regolazione. Sono di specie più diversa, da quelli più tradizionali a quelli connessi alla multiculturalità e all’intercultura. Pedagogia generale sta sempre dentro e al centro nell’affrontare i problemi dell’educazione. E’ la Tutrice del senso e dell’obiettivo dell’educazione e come esercizio di riflessività aperta dentro un dibattito critico. La Pedagogia generale è lo spazio di riflessione critica e aperta che tiene viva l’immagine sull’educativo/formativo e profila diversi modelli a cui l’indagine può riferirsi e deve riferirsi in modo critico: problematico, aperto, attivando da una discussione sempre aperta e sempre riaperta. Compito della pedagogia generale è di tenere viva l’intenzionalità pedagogica in ogni suo ambito di ricerca ed azione.

Caratteristiche chiave della pedagogia attuale: 1) Rosa degli attuali saperi dell’educazione in costante sviluppo -> Si sono moltiplicati con l’avvento dell’istruzione di massa. Al centro dello schema non è più posizionato l’educatore ma dei realizzatori “pratici” a tutti i livelli che devono essere nell’insieme competenti in una vasta rosa di discipline -> Perché il sistema formativo funzioni gli operatori educativi di ogni tipo e di ogni livello devono saper parlare un linguaggio comune e devono essere sufficientemente competenti nei vari settori. Lo schema presenta dei vantaggi strutturali; rappresenta bene la circolarità delle conoscenze pedagogiche. Lo schema vuol mostrare che la proliferazione delle scienze dell’educazione non deve emarginare l’insegnante; esse rispondono alle sue esigenze perché non si lasci intimidire dai tecnicismi e non pretenda un “enciclopedismo” eccessivo.

2) Aspetto intenzionale della pedagogia sia come sapere che come pratica -> Intenzionalità come scoperta più importante della fenomenologia. Tre caratteristiche fondamentali: CENTRALITA’, ANTINOMICITA’ E PROBLEMATICITA’. Intenzionalità è categoria chiave della fenomenologia. E’ un contrassegno specifico della pedagogia sia a livello teorico che pratico. L’intento fa parte del pensare la formazione.

FORMAZIONE come categoria reggente del pedagogico. Non è l’educazione, è qualcosa di più. **E’ il processo di crescita, sviluppo, orientamento personale che fa del soggetto quello che è, col suo carattere, le sue vocazioni, i suoi obiettivi.** E’ un processo che verte sulle scelte interiori del soggetto, che riguarda la sua vita interiore che lo apre??? di superamento della propria materialità in direzione della sua spiritualità che è coscienza di sé ma è anche sviluppo del se nell’io, di una personalità arricchita in tutte le forme della vita spirituale. La formazione è lo sviluppo del soggetto nella sua umanità che cresce nella costante mediazione tra coscienza individuale e oggettività culturale. Mediazione che si qualifica come conoscenza appassionata, capace di rivivere le forme della cultura, di assimilarle, portarle dentro di se in modo da arricchire e sviluppare il soggetto. La formazione implica: INCULTURAZIONE e APPRENDIMENTO ed esige SOCIALIZZAZIONE. In questo modo l’educazione sta alla base della stessa formazione. Senza educazione non c’è formazione. Ma la formazione si sposta in una parte più personale, più interiore, più spirituale che non riguarda l’educazione. L’educazione trasmette e conforma, la formazione coltiva il soggetto. L’educazione è sociale e produce socializzazione. La formazione è personale e crea individui autonomi, originali e creativi. Tra educazione e formazione c’è continuità ma anche discontinuità. C’è un rapporto dialettico. Anche in pedagogia uno degli ambiti più densi di maturazione??? sta nella costruzione di teorie. Interpretano per spiegare e si offrono come strumenti per l’agire. Da qui la loro potenza sottolineata anche da Popper e Bachelard. La Pedagogia generale è anche il terreno di incontro e di scontro tra le diverse teorie pedagogiche, molteplici e asimmetriche poste tra loro in tensione dialettica ma capaci di alimentare sia la comprensione del pedagogico sia l’esercizio dell’educativo. Per quanto riguarda le teorie la pedagogia generale è lo spazio cognitivo in cui esse si confrontano come teorie dell’educazione e/o della formazione. Si analizzano e si criticano reciprocamente, si sottopongono ad un esame razionale. Le teorie che attualmente animano il dibattito pedagogico sono teorie che hanno avuto un riconoscimento e uno sviluppo sia nelle scienze che nella filosofia, ponendosi come teorie paradigmatiche (esemplari e guida). Teorie guida -> complessità, differenza, ecologia. Teorie trasversali che hanno trovato un riconoscimento esplicito in pedagogia per la capacità che hanno di interpretare e formalizzare la condizione attuale della pedagogia.

TEORIE DELLA COMPLESSITA’ Sono generali e/o interdisciplinari. Emergono dalla riflessione scientifica, da quella epistemologica e da quella filosofica. La complessità si è imposta nell’epistemologia pedagogica ponendo in luce la varietà del linguaggio della pedagogia e delle logiche che lo guidano. La formazione è un processo discontinuo e sempre problematico e va pensato secondo complessità. Un’ imperativo educativo del nostro tempo è quello di “formare alla complessità”: nell’uso della mente, nella gestione dell’Io, negli stressi processi di apprendimento nella cultura attuale.

TEORIE DELLA DIFFERENZA Esplose nella cultura del 900, attraverso le scienze umane. Si è imposta come parametro e paradigma per pensare oggi l’educazione, per attivare strategie educative, per delineare modelli di formazione.

TEORIE DELL’ECOLOGIA L’ecologia si è fatta paradigma culturale generalizzato e applicato a vari ambiti dell’esperienza e della conoscenza. Impegno della pedagogia nel promuovere l’educazione ambientale ma di metterlo a fuoco per pensare l’Io, la mente.

La riflessione teorica tra scienza e filosofia occupa uno spazio cruciale della pedagogia generale in quanto settore di riflessione sull’educativo/formativo che non può non nutrirsi dei modelli più attuali di interpretazione dell’esperienza. Fare pedagogia generale significa dar vita ad un discorso critico che investe i problemi affrontati e le soluzioni proposte dalle scienze dell’educazione, li radicalizza in senso pedagogico (focalizzandosi sull’educare/formare), li rilegge in modo riflessivo e teorico, li discute e li ridiscute senza sosta. Il discorso della pedagogia generale è un discorso FILOSOFICO. Pedagogia generale si costruisce secondo una discorsività filosofica (riflessiva, critica e problematica) che discute in modo aperto i problemi e le soluzioni. Come possiamo definire il tipo di discorso filosofico di cui fa uso la pedagogia generale?

Il discorso metafisico è inapplicabile in pedagogia perché è attraversata dai risultati delle scienze e perché l’educare/formare ha una sua base empirico-pragmatica che non reclama letture dogmatiche ma problematiche. Importante è stato anche il modello matematico. Ma centralissimo e in costante ascesa è il MODELLO SAGGISTICO. Il SAGGIO (centrale nell’arco del Moderno), tipo di discorso critico/metacritico, aperto, che chiude il discorso sempre in modo probabile e provvisorio, che si lega all’argomentare più che al dimostrare, che vuol tenere accesa e aperta l’ottica di riflessività e rilanciarla dopo le sue attuali e contingenti conclusioni. A questo modello (saggistico) si lega la pedagogia generale.

La pedagogia generale discute secondo uno stile critico, quindi filosofico poiché è la filosofia la forma più radicale di pensiero critico. Ma una filosofia che discute, ricerca, affronta liberamente la discussione senza vincolarsi al dimostrare o al fondare. Una filosofia come SAGGISMO, come libera ricerca argomentativa sempre rinnovata che conclude, sì in forma problematica, ma in forma provvisoria.

**Aspetti formali del saggio**:

IL LAVORO NEL CONCETTO Il saggio ruota intorno ad un’idea ma la svolge attraverso una serie di mediazioni in modo da porre in rilievo la costruzione circolare e circocentrica.

L’”AGENTE” IN SITUAZIONE Nel saggio chi pensa è un Io vivo e concreto, un uomo, un singolo; da quel suo punto di vista muove il pensare saggistico anche se poi su di esso si innestano altri punti di vista. L’iter del saggio muove da un centro-vissuto ma si trama di altri vissuti. L’informalità del saggio è un suo connotato basico.

IL PENSIERO INTERPRETANTE Il pensiero informale risulta definibile come pensiero interpretante (circolarità dell’interpretazione, incompletezza, tensionalità “erratica”)

I PERCORSI STELLARI Il saggio, al suo interno, mette in moto percorsi di riflessività e di argomentazione che vanno in ogni direzione liberamente dando al saggio un’identità logica

LA VERITA’ IN MINORE La verità a cui guarda il saggio è una verità erratica, progressiva, senza traguardo e mai garantita. Nel saggio l’indebolimento della verità è, ancora, un connotato basico.

**Cap. 7 Il modello educativo/formativo del e per il nostro tempo**

Un altro compito della pedagogia generale è quello di mettere a fuoco qual è il modello educativo e formativo più adeguato e in cammino al tempo stesso. Deve risolverlo in ogni tempo dialogando con il proprio tempo legandosi ad esso ma fissando in esso canoni formativi adeguati. Quale educazione e formazione si viene a profilare come la più consona e la più efficace nel tempo del NIHILISMO. Inteso come liberazione, come possibilità, come rinnovamento e come scoperta. E’ la condizione dell’apertura e della valorizzazione del soggetto, nella sua capacità creativa e nella sua libertà.

L’educazione (sociale) stessa reclama formazione, più formazione ovvero coscienza di sé, cura di sé, coltivazione della propria umanità, per dar vita ad un soggetto inviolabile, aperto e dinamico che del compito di formare se stesso è capace di fare il proprio destino.

Quale modello educativo/formativo è idoneo al tempo storico che stiamo vivendo? Quello del soggetto-persona come singolo e come coscienza responsabile: come Io che si fa se attraverso la cura di se e coltivando la propria psichicità, ovvero interiorità, coscienza, individualità.

**Cap. 8 Costruire la “forza del carattere”**

Il soggetto che si forma deve essere dotato di carattere, della “forza del carattere”, ma di un carattere inteso come identità personale disponibile a stare con gli altri e a orientare se stesso, a qualificarsi in senso sociale, dialogico, ecologico.

Carattere come categoria pedagogica: è vocazione, coscienza di sé, volontà di essere se stessi e di farsi testimoni, di agire nel mondo secondo un progetto, ma è anche sensibilità personale e apertura dialogica, capacità di farsi soggetti equilibrati, attivi e responsabili.

Auspicio e compito pedagogico: educare per darsi un carattere più etico-estetico. Come? Risvegliando sempre più soggetti alla CURA SUI, risvegliandoli ad esercitare anche la capacità dialogica, risvegliandoli a coltivare il carattere. Questo risveglio è etico ma secondo un iter che ha caratteri estetici.

Centrale è il contributo della famiglia come luogo primario in cui il carattere si forma. La scuola è importante perché apporta la cultura e la scuola deve essere capace di declinarla in competenza ma anche di essere cura sui come offerta di modelli con cui misurarsi. Anche i media che sono sì fattori di omologazione e irretimento sociale, ma sono anche possibilità di creatività, di miscelazione di linguaggi, di spostamento di punti di vista e quindi capaci di sollecitare la formazione., se attraversati da uno sguardo critico che, però, solo un’attenta media education può produrre nel soggetto. Poi la socializzazione e le sue diverse agenzie, dall’associazionismo ai luoghi di lavoro, banco di prova delle proprie capacità di relazione, fare comunità.

La pedagogia guarda oggi al carattere come dispositivo-chiave della formazione.

**Cap. 9 L’”assoluto” della pedagogia e la vigilanza sul proprio “senso”**

Obiettivo massimo della pedagogia: ESSERE AL SERVIZIO DELL’EMANCIPAZIONE DI OGNI INDIVIDUO PER RENDERLO PIU’ LIBERO E PIU’ SE STESSO. Inoltre nel processo di emancipazione la pedagogia ha trovato la regola che deve sempre ispirarla: essa è sì scienza sociale ma che prende in cura, nella società, proprio i soggetti e si propone di svilupparli il più possibile come individui-persone, autonomi, consapevoli, più liberi. Educare è liberare e promuovere, è far uscire da condizionamenti, è rendere ogni soggetto protagonista della propria formazione facendola divenire autoformazione. La libertà è garantita biologicamente a livello di crescita fisica ma la pedagogia e l’educazione devono farsi interpreti nette e consapevoli. Il PRINCIPIO DELLA LIBERTA’, come liberazione e autoformazione si è poi manifestato come il motore stesso della vocazione emancipativa della pedagogia.

La pedagogia generale ha quindi posto in chiaro il postulato e il senso dell’educazione e lo ha fatto in una discussione aperta. La pedagogia generale si manifesta anche come l’area di ricerca in cui si distillano il senso e la norma dell’educare.

**Cap. 10 Un sapere/agire sempre più socialmente imprescindibile**

La ricchezza/varietà della pedagogia generale mette in luce anche un altro aspetto chiave dell’educazione, l’aspetto legato al ruolo determinante che l’educazione ha in ogni società e nella quale occupa uno spazio cruciale: quello della trasmissione dei saperi, tecniche, valori, costumi, regole. E’ l’educazione che permette la sopravvivenza e la crescita della società e lo fa formando le giovani generazioni e custodendo la tradizione.

Dewey, è stato veramente interprete/guida della pedagogia del ‘900 cogliendone il ruolo e la funzione attuale, sociale, politica, individuale. Da qui la pedagogia si afferma oggi come attore sociale capace di gestire le continue trasformazioni del tempo presente e di dar vita ad un’autentica democrazia progressiva, di far vivere i soggetti nella dimensione della “cura di sé”.

PEDAGOGIA CRITICA che è una pedagogia generale riflessiva e radicale ben nutrita di filosofia e di scienze che guarda al pensare pedagogico à part entière e nel suo ruolo dialettico ma per renderlo socialmente e culturalmente più costruttivo.

**Parte seconda**

**Struttura e Funzione della Pedagogia**

**Di Alessandro Mariani**

**Cap. 11 A partire dall’educazione**

Neolitico: si assiste a una vera e propria azione culturale che coinvolge anche l’educazione. Viene fissata una divisione educativa parallela a quella del lavoro e assegnato un ruolo chiave alla famiglia nella riproduzione dei ruoli sociali, nell’assimilazione delle competenze elementari e nell’introiezione delle regole. Vengono a svilupparsi i luoghi di apprendimento/addestramento.

Avvento delle società idrauliche: linguaggio e le tecniche regolamentano l’educazione che tende a definirsi come processo di trasformazione, a legarsi al linguaggio, a farsi trasmissione di saperi discorsivi, a reclamare una istituzionalizzazione degli apprendimenti in luoghi deputati a trasmettere la conoscenza. Scuola sempre più centrale.

Nell’estremo e nel Medio Oriente: l’educazione antica è tradizionale: castale, divisa in classi sociali, organizzata in scuole separate ed esclusive per la classe dirigente, legate al sacro, ai simboli e ai saperi letterari.

Mesopotamia e Egitto: L’educazione appare aitcolata secondo modelli di classe, scandita tra famiglia e scuola, specializzata per accedere alla professione intellettuale. E’ sviluppata intorno all’insegnamento/apprendimento della scrittura.

Cultura Fenicia: legata allo sviluppo delle conoscenze tecniche (calcolo, scrittura, navigazione) con sacralizzazione dei saperi e organizzazione pragmatica delle tecniche. Soprattutto nelle famiglie, botteghe e santuari.

Ebrei: organizzano la scuola intorno all’interpretazione della Legge all’interno della sinagoga. Più tardi verrà aggiunto lo studio della scrittura e dell’aritmetica.

Percorsi di lettura L’educazione costituisce l’insieme di quegli strumenti necessari per garantire la trasmissione delle conoscenze e dei valori che le varie società hanno storicamente prodotto, dall’età del neolitico alle società idrauliche, dalla cultura fenicia a quella ebraica.

Educazione: dal latino educare ha due origini: *Edere*, alimentarsi, facendo prevalere il senso del “nutrire”, e perciò di allevare. *Ex-ducere,* trarre fuori, quindi favorire lo sviluppo.

**Cap. 12 La nascita della pedagogia in Grecia: Socrate e Platone**

Se fino al momento “pre-greco” l’educazione è considerata innanzitutto come pratica, a partire dal cosiddetto “miracolo greco” si assiste a un mutamento che si dirige sempre di più nella direzione di una cultura laica. Accanto all’educazione come *pratica,* viene a disporsi la PEDAGOGIA COME SAPERE che concepisce la paideia ovvero la riflessione su quell’umana “formazione dell’uomo greco” che giunge fino a noi, eredi diretti di quella cultura. Con questa nuova fase storico-culturale la pedagogia si sviluppa come la teorizzazione di quel processo rivolto a educare, istruire e formare i soggetti individualmente e socialmente intesi.

SOCRATE (470-399 a.C) Pone sotto analisi il soggetto come attore e destinatario della crescita, interiore e dinamica regolata dalla conoscenza/maturazione di sé. L’educazione socratica vuole rendere l’uomo libero di decidere da solo per diventare responsabile della propria vita. Si serve di alcuni metodi pedagogicamente connotati: IRONIA, APORIA, DIALETTICA, MAIEUTICA.

PLATONE Accede all’eredità socratica, passa attraverso la lectio di Socrate, restituisce un modello di paideia nel tentativo di risolvere il problema dell’educazione umana. Egli guarda al nesso tra educazione e Stato e al duplice compito pedagogico-politico di una “umanizzazione” dello Stato e di una “statalizzazione” dell’educazione poiché pedagogia e politica dipendono l’una dall’altra. La politica diventa plasmatrice dell’anima. La pedagogia platonica non si esaurisce nella trasmissione delle conoscenze attraverso l’insegnamento, l’istruzione, l’esercizio: essa mira, piuttosto, ad allontanare l’uomo dal mondo apparente e dalle opinioni mutevoli per condurlo all’autenticità della conoscenza, che secondo Platone si trova nell’attività della ragione e nel primato del *theorein.*

*SOCRATE E PLATONE* INAUGURANO UNA STAGIONE RADICALMENTE RINNOVATA CHE CONCEPISCE LA “PAIDEIA”: LA FORMAZIONE DELL’UOMO CHE GIUNGE FINO A NOI, EREDI DIRETTI DI QUELLA CULTURA.

**Cap. 13 L’identità filosofica della pedagogia**

Pedagogia diventata parte integrante dell’universo culturale dei saperi, razionali e scientifici. Dopo il modello socratico-platonico, con l’enciclopedia dei saperi progettata da Aristotele (384-322 a.C)

ARISTOTELE

Assegna alla pedagogia un preciso profilo teorico, collocato al crocevia tra etica e politica, in quanto sapere della formazione di un individuo attivo nella società e in essa responsabile e libero. E’ alla filosofia e al suo discorso razionale che si è assegnato il primato nell’elaborazione pedagogica. Connotare filosoficamente i discorsi della pedagogia significa assegnarla a un lessico che risale a una fase storico-culturale ha ispiraro quell’”ismo” filosofico. Ciò sottolinea la stretta simbiosi tra pedagogia e filosofia e la dipendenza del pedagogico al filosofico.

Percorsi di lettura

Dall’antichità greca fino alla prima metà del XX secolo il tipo di discorso attraverso il quale è stata elaborata la teorizzazione pedagogica è rimasto quello speculativo. Così la filosofia ha rappresentato una sorta di imprinting che ha fortemente caratterizzato e condizionato la prima e la più antica identità del “congegno pedagogico”. La filosofia può occuparsi del problema dell’educazione e applicarsi alla pedagogia a tal punto che essa (secondo Giovanni Gentile) può essere considerata come “scienza filosofica” che rientra nel dominio della speculazione (indagine) filosofica.

**Cap. 14 La svolta scientifica**

Dalla seconda metà del ‘900 il nesso pedagogia-filosofia è stato sottoposto ad un’analisi critica dando luogo ad un ventaglio di posizioni antifilosofiche, critiche e decostruttive rispetto allo statuto che la pedagogia può/deve avere allo scopo di sofisticare la sua struttura e la sua funzione.

Seconda metà del XX secolo: Passaggio dalla filosofia alle scienze dell’educazione (psicologia, sociologia, antropologia, biologia, linguistica) Ricognizione attenta sulla specificità della pedagogia Vera svolta rispetto al vecchio imprinting filosofico.

Frontiera dinamica che contrassegna il discorso pedagogico scandito tra pedagogia generale e scienze dell’educazione.

Seconda metà del ‘900: Crescita esponenziale delle scienze dell’educazione. Si collocano sempre di più al posto della pedagogia. Passaggio irreversibile dalla pedagogia alle scienze dell’educazione.

Ruolo nevralgico delle Scienze dell’Educazione Danno un apporto cruciale per la definizione di: Formazione: intesa come processo personale, storico e sociale Educazione: formale, informale, non formale Istruzione: in quanto compito primario delle istituzioni pubbliche

Necessità di miscelare “ecologicamente” la complessa storia dei saperi pedagogici tramite la lectio deweyana. Dalla seconda metà del XX secolo interviene massicciamente il passaggio alle scienze dell’educazione: psicologia, sociologia, antropologia, biologia, linguistica, storia ecc. L’educazione è una spirale senza fine e un circolo che include in sé la scienza per elevarsi al grado di ricerca sistematica, secondo Dewey, l’educazione deve uscire dal suo ambito strettamente filosofico e utilizzare il ricco materiale che le scienze particolari, specie psicologia e sociologia, possono fornirle.

**Cap. 15 Le scienze dell’educazione**

Oggi si fa pedagogia attraverso il riferimento a saperi specifici che ne rappresentano una base cognitiva vasta e problematizzante. Tuttavia, tra questi saperi c’è una profonda asimmetria che provoca tensione. Pedagogia generale come dispositivo essenziale per SPIEGARE/COMPRENDERE I MATERIALI PROVENIENTI DALLE VARIE SCIENZE DELL’EDUCAZIONE, al fine di proiettarli in una direzione autenticamente formativa.

Per il discorso pedagogico “rottura epistemologica” indica un cambiamento di rotta, una modificazione dello statuto disciplinare allo scopo di individuare nuovi punti di contatto partendo dal contributo specifico delle singole scienze dell’educazione. Doppia consapevolezza: -il décalage della pedagogia trova le sue motivazioni nella costituzione di un nuovo baricentro epistemologico in cui le scienze dell’educazione governano la ricerca e l’azione. -tali motivazioni cadono adottando un’ottica di riflessività fenomenologica e problematica riguardo ai processi di “umanizzazione dell’uomo”, che risultano irriducibili a ogni scientismo-tecnicismo semplicistico.

Da qui la necessità di riflettere sulle scienze dell’educazione a partire dal principio deweyano che le restituisce come “fonti”, ovvero come “scienze mobili” che devono essere costantemente re-interpretate secondo un chiarimento scientifico.

Percorsi di lettura

Oggi anche il sapere pedagogico non è più un sapere unitario perché si fa pedagogia attraverso il riferimento a varie scienze dell’educazione e ad una serie di settori disciplinari extrapedagogici che costituiscono una base cognitiva vasta, transdisciplinare e problematizzante della pedagogia stessa.

Pag. 123

EDUCAZIONE: insieme di quelle azioni (individuali e sociali) che favoriscono lo sviluppo fisico, intellettuale e morale della persona umana, verso l’autocoscienza e il dominio di sé, verso la rispondenza reciproca con le esigenze della comunicazione, della cooperazione sociale e della partecipazione ai valori. L’educazione riguarda quindi la formazione umana, l’educazione famigliare, l’insegnamento, inculturazione, l’apprendimento come parti di questo processo.

FORMAZIONE: come processo aperto e dinamico. Oggi non guarda ad un solo modello di riferimento ma a varie possibilità per restituire ad ogni individuo la propria specificità. Formazione come categoria più organica e più adeguata, strutturale e reggente per pensare la pedagogia. Oggi, (nell’età della “formazione per tutta la vita” nel tempo dell’ibridazione tra età, generi, modelli culturali e ruoli sociali sottoposti a un effetto-dispersione, che è, però, anche un effetto-possibilità) ci si forma sempre e ovunque. Formazione come categoria chiave del XXI secolo. Infatti sulla formazione c’è una speranza collettiva (sociale, economica, ma anche individuale, personale, professionale); essa rappresenta una struttura del presente, ma anche una prospettiva del futuro. La ricerca pedagogica attuale non ha cancellato il concetto di educazione ma lo ha affinato guardando maggiormente alla prospettiva culturale (formazione come Bilding), a quella economico-sociale (formazione professionale) e a quella personale (formazione come cura sui). Infatti sul soggetto “post-moderno”, si concentra, oggi, la pedagogia della formazione, che guarda alla problematizzazione contemporanea caricandosi di inquietudini e aprendosi al travaglio formativo, per qualificarsi in termini dinamici e aperti.

Percorsi di lettura

Pedagogia della formazione sul soggetto post-moderno Tra le varie categorie pedagogiche la formazione rappresenta, oggi, il *proprium* della pedagogia. La formazione consiste in un insieme strutturato di componenti che svolgono la loro azione rispetto ai molteplici livelli di riferimento. La formazione richiede di essere considerata come un dispositivo complesso, che si qualifica come dimensione fondamentale della realtà, a partire da quella esistenziale, condizionata dall’accadere formativo.

**Cap. 17** **Complessità della pedagogia generale: la vocazione critica e l’ottica regolativa**

Il lavoro della pedagogia è insieme critico e progettuale. Accompagna le forme e i momenti del sapere e dell’agire educativi come un’ombra di riflessività. Il ruolo che la riflessività pedagogica svolge dentro i problemi dell’educazione è di linea di interpretazione; i problemi vengono affrontati scientificamente e curvati formativamente attraverso un intervento cognitivo.

La vocazione della pedagogia generale è quella *critica* e la sua ottica è quella *regolativa.* La pedagogia deve mantenere un elevato grado di consapevolezza e d’indagine critica allo scopo di mantenere l’asse del discorso pedagogico dentro il dominio della pedagogia stessa.Come fattore regolativo la pedagogia indica l’orizzonte a cui devono guardare i saperi dell’educazione. Regolativo perché coordina e orienta l’iter di ricerca della pedagogia. Un lavoro di custodia svolto come lavoro critico e regolativo, necessario per mantenere viva la funzione specifica della pedagogia generale.

La pedagogia, nel corso della sua storia, si è sviluppata come SCIENZA, ARTE e FILOSOFIA e ha sempre tenuto uniti questi aspetti. Vale come *scienza* perché è un insieme sistematico di conoscenze relative all’uomo e alla costituzione personale e sociale. E’ anche *arte*, perché corrisponde all’applicazione delle conoscenze necessarie per la realizzazione di un progetto. E’ filosofia perché anche i problemi educativi hanno delle basi speculative che collocano la pedagogia tra i saperi filosofici.

La Pedagogia è oggi un sapere di saperi che dialogano tra di loro concentrandosi attorno ad un focus centrale e prioritario: la formazione del soggetto. Rischi: indebolimento del proprio statuto epistemologico che non è unitario, fisso, immobile. Le opportunità sono quelle di stare nel vivo del dibattito culturale, attraversando i saperi, di riconoscersi in una categoria epocale (la formazione appunto) e affrontare problemi aperti e emergenze sociali.

In altre parole, la pedagogia si occupa di quelle attività formali, non formali e informali che vengono esercitate allo scopo di preparare il soggetto ad una vita completa in varie situazioni. Emerge così il problema pedagogico; il soggetto in rapporto ai fini/metodi dell’educazione, dell’istruzione e della formazione. Una pedagogia transdisciplinare che si articola in varie branche, poiché non si occupa più solo dell’infanzia, ma si rivolge a una serie di fasi della vita e di aree di intervento.

La pedagogia generale si occupa in modo critico e riflessivo dei problemi dell’educazione, dell’istruzione e della formazione raccordando vari saperi (soprattutto le scienze dell’educazione) e guardando agli interventi educativi, scolastici e formativi da realizzare

**Parte Terza**

**Cap. 18 La pedagogia come sapere teorico-pratico, plurale e complesso**

**La pedagogia e le sue frontiere**

**Di Daniela Sarsini**

Pedagogia Generale: disciplina che si occupa delle teorie e delle pratiche dell’educazione e che ha come oggetto di riflessione le interpretazioni relative alle questioni educative dello sviluppo umano.

Significato etimologico: Pedagogia deriva da pais, bambino e da Agon , guidare indicava nella Grecia classica, la guida o la conduzione del fanciullo, in sostanza l’educazione, mentre il pedagogo era colui che esercitava tale guida, cioè l’attività educativa. Nel corso dei secoli l’interesse della pedagogia si è allargato fino ad andare a comprendere tutte le età della vita, specializzandosi in settori e ambiti di intervento sempre più articolati.

La pedagogia si caratterizza come un sapere sull’educazione sia teorico che pratico, orientato non solo all’azione, ma anche alla sua verifica critica.

Assicura ai soggetti in educazione uno sviluppo connesso ai **principali criteri pedagogic**i: **libertà, emancipazione, autonomia**.

A partire dagli anni ’80 la pedagogia si è strutturata come un sapere complesso, plurale e unitario. Si caratterizza per la priorità data alla formazione (costrutto teorico, dinamico, aperto) e assume questa categoria a suo lessico pedagogico per denominare il panorama educativo e per salvaguardarlo da ogni strumentalismo.

La formazione è posta al centro di ogni azione educativa sia rispetto al soggetto, come acquisizione della sua forma autentica, sia in relazione al rapporto dinamico e indelebile che l’individuo, nel suo percorso formativo, stabilisce con la società. Dunque è solo la pedagogia che deve tutelare e salvaguardare la formazione perché ne è l’interprete più significativa.

Ultimi decenni: sviluppo di numerose pedagogie che affrontano problematiche legate a condizioni di vita che vanno dall’infanzia alla vecchiaia e che si occupano anche dei contesti educativi extrascolastici (famiglia, associazionismo, tempo libero, lavoro, ambienti ludici e sportivi). Queste hanno bisogno di un ancoraggio teorico di riferimento per orientare il loro campo d’indagine e per porre in essere un punto di vista pedagogico.

La pedagogia rappresenta il BARICENTRO, il punto di SVOLTA CRITICO con cui interpretare il pluralismo dei settori specialistici. Per questa ragione la pedagogia generale appare un SAPERE IN CRISI perché innerva costantemente teoria e prassi, sempre protesa tra l’amministrazione del quotidiano e la tensione utopica, a un tempo regolativa e ideale, riflessività critica e attività pratica. LA PEDAGOGIA E’ UNA SCIENZA COMPLESSA E DIALETTICA.

Gli ambiti di interesse della pedagogia sono di per sé complessi perché hanno a che fare con una pluralità di soggetti molto diversi fra loro e che hanno comunque bisogno di essere riconosciuti e rispettati. Ma allo stesso tempo la pedagogia non può occuparsi dei processi educativi relativi a comunicazione intersoggettiva: attraverso media culturali (internet, telefono ecc), quella etica e ambientale (questioni morali, comportamenti collettivi, responsabilità ecologiche ecc..)

In definitiva la struttura della pedagogia generale, per l’articolazione delle frontiere interne, non può che essere plurale e aperta, in sintonia con le trasformazioni in atto sia sul piano sociale che epistemologico e si arricchisce di contributi delle scienze dell’educazione con le quali stabilisce rapporti di scambio e collaborazione, pur mantenendo vivo il suo focus principale.

LA PEDAGOGIA GENERALE E’ UN SAPERE TEORICO/PRATICO SUI PROCESSI EDUCATIVI RELATIVI ALLA SCUOLA E ALL’EXTRASCUOLA; LA SUA IDENTITA’, SCIENTIFICA E PLURALE SVOLGE UN RUOLO DI COORDINAMENTO CRITICO/RIFLESSIVO NEI CONFRONTI DEI SAPERI DELL’EDUCAZIONE E DELLE SCIENZE DELL’EDUCAZIONE.

**Cap 19 La pedagogia sociale**

La pedagogia generale e sociale sono due volti della stessa medaglia, due dimensioni costitutive delle problematiche educative e formative. L’attenzione al sociale è sempre stata presente nella pedagogia; la pedagogia italiana nel secondo dopoguerra ha assunto sempre più una curvatura sociale con l’avvento di trasformazioni economiche, politiche e ideologiche che hanno dato grande risalto alle problematiche sociali e culturali perché elementi determinanti della formazione umana e del successo scolastico.

La specificità della pedagogia sociale consiste proprio nella sua capacità di calibrare gli interventi educativi sulle fisionomie locali e territoriali in modo da saldare le istanze formative alle dinamiche locali e agli interessi della collettività senza creare superiorità, tra istanze locali o generali, ma intendendo questi due come necessari e interdipendenti PER DARE SENSO A UNA FORMAZIONE CHE SIA DAVVERO EMANCIPATIVA SIA PER I SOGGETTI CHE PER LE COMUNITA’.

Non è indipendente dalla pedagogia generale ma piuttosto si alimenta nel confronto e nell’integrazione con questa, rielaborando in forma storico-critica le epistemologie formative e articolandole alla luce dei bisogni specifici di emancipazione di quella determinata comunità. La pedagogia generale, d’altro canto, costituisce il supporto, il punto di riferimento di ogni indagine sociale per impedirne una lettura riduttiva.

La pedagogia sociale è dunque parte e settore della generale e la sua specificità è legata al fatto che privilegia una logica sistemica e complessa nel modo in cui affronta i problemi (se si occupa dei temi relativi alla scuola, li collega alla realtà più vasta della comunità sociale nella quale la scuola è inserita)

La pedagogia sociale è rivolta ad individuare le domande emergenti e i bisogni dimenticati di una società in rapida trasformazione là dove i legami collettivi si sono indeboliti e le identità dei soggetti si sono fatte più problematiche e individuali e dove, pertanto, risultano più urgenti progetti di sostegno educativo e di umanizzazione delle condizioni di vita.

COMPITO DELLA PEDAGOGIA SOCIALE: costruire un “sistema formativo integrato” frutto dell’alleanza fra scuola, agenzie non formali (famiglia, chiese, mondo del lavoro ecc) e sistema informale (mass media) e che SI QUALIFICA per l’impegno a promuovere i diritti umani e civili dei singoli e della collettività. Si tratta di **garantire cioè a ogni età quei diritti inalienabili** legati all’autonomia, alla conoscenza, alla cooperazione-solidarietà e alla formazione che la società consumistica tende a negare.

Epistemologia della pedagogia sociale si costruisce intorno alla doppia dimensione della formazione integrale e multidimensionale dei soggetti e delle indagini empiriche che sviluppa “sul campo” per elaborare un modello educativo sistemico-relazionale.

Quest’approccio relazionale riferito all’ambiente educativo come luogo di crescita prende avvio in Italia a partire dalla seconda metà del XX secolo quando si diffondono le esperienze territoriali di educazione degli adulti e di educazione extrascolastica. Si fa strada in quegli anni un modello educativo che cerca di superare le strettoie di un impianto fortemente scuolacentrico, di memoria gentiliana, per avviarsi verso proposte formative che permettono di rispondere in maniera più efficace ai problemi dell’emarginazione e del disagio. Si sviluppano così i concetti di educazione permanente, di lifelong learning, di formazione integrata per allargare a tutta la popolazione i livelli di alfabetizzazione e innalzare l’obbligo scolastico. Inoltre la pedagogia sociale sviluppa un approccio empirico all’educazione e alla formazione -> i saperi che provengono dall’esperienza dei soggetti e dalla risoluzione dei problemi concreti vengono privilegiati e integrati con le conoscenze disciplinari e vengono poi riutilizzate per rileggere le prassi stesse.

La pedagogia sociale costituisce l’interfaccia della pedagogia generale con la quale intrattiene rapporti stretti e continui di confronto epistemologico e metodologico; la pedagogia sociale è attenta alle emergenze sociali che indaga in funzione partecipativa e trasformativa.

**Cap. 20 L’educazione degli adulti**

1. Pedagogia e formazione in età adulta

Le problematiche relative all’educazione degli adulti si situano nello spazio della vita collettiva, in quanto si riferiscono al tessuto relazionale che lega l’individuo alla collettività e riguardano i tre principali sistemi educativi: EDUCAZIONE FORMALE, NON FORMALE, INFORMALE. La pedagogia sociale e l’educazione degli adulti condividono il tema/problema dell’EDUCAZIONE PERMANENTE. Affrontano le questioni inerenti i processi formativi e l’apprendimento delle conoscenze in relazione ai mutamenti politico-economici intervenuti nella società. Obiettivo: correlare la dimensione conoscitiva con lo sviluppo della democrazia e con l’esercizio dei diritti di cittadinanza. Nel senso che per vivere nella società attuale, non è sufficiente garantire l’occupazione e sviluppare conoscenze tecniche o funzionali ai mutamenti produttivi, ma è necessario promuovere la crescita culturale dei soggetti attraverso l’acquisizione di saperi trasversali e strategici che consentono a tutti di essere cittadini partecipi e attivi nella società, in modo da contrastare ogni forma di esclusione o di sudditanza. La riflessione attorno ai saperi necessari all’apprendimento si incardina sul concetto stesso di democrazia e su un’idea educativa come formazione ricca e integrale dei soggetti, secondo le loro specifiche dimensioni e potenzialità ma anche come formazione alla cittadinanza e alla partecipazione civile. E’ sul versante del riconoscimento del sapere non solo come strumento di emancipazione ma anche come condizione inalienabile per la crescita demografica, che l’educazione degli adulti sta dando il contributo maggiore alla riflessione teorica e alla messa in atto di politiche formative rivolte all’arricchimento del capitale intellettuale e culturale dei singoli e della collettività.

L’EDUCAZIONE DEGLI ADULTI VALORIZZA QUELLE FORME DI APPRENDIMENTO CHE SI BASANO SULL’ESPERIENZA PROFESSIONALE E BIOGRAFICA DEI SINGOLI, TRASFORMANDO LA LOGICA DELLA FORMAZIONE TRADIZIONALE COME ADDESTRAMENTO FUNZIONALE AL LAVORO. Passaggio cruciale nel campo dell’educazione degli adulti è stato, quindi, quello di aver superato l’approccio riduttivo alla formazione in funzione degli interessi dell’azienda, per rivolgersi verso un concetto più ricco e complesso di **formazione come risoluzione dei problemi dei singoli e miglioramento delle condizioni di vita**. Il nuovo concetto di formazione riguarda i dispositivi che mettono il singolo in condizione di costruire percorsi significativi per sé e per gli altri per arricchire costantemente le proprie capacità di conoscenza e di apprendimento in modo da rendere la formazione un investimento personale e non una sempice “risorsa aggiuntiva” che il sistema produttivo auspica per aumentare il proprio profitto.

1. Educazione degli adulti e apprendimento permanente

Il paradigma dell’apprendimento permanente (lifelong learning) è il concetto che l’Educazione degli adulti ha elaborato dagli anni novanta. Riguarda le possibilità di apprendimento nel corso della vita, nella convinzione che l’apprendere è l’attività precipua (più importante) dell’essere umano e la risorsa primaria dell’agire collettivo per promuovere l’inclusione sociale e la partecipazione attiva e democratica. Accanto a questo paradigma formativo dell’apprendimento continuo, ne sono stati elaborati altri nel corso del tempo.

**Primo modello**: legato ad una concezione certa e sequenziale del rapporto scuola-lavoro. Il ciclo di vita è scandito in maniera rigorosa tra il periodo giovanile, rivolto all’alfabetizzazione scolastica e il periodo adulto caratterizzato dal lavoro, dove la formazione serve all’aggiornamento professionale. Periodo in cui la formazione professionale non è ancora diffusa a livello sociale perché ha valore per lo più di tipo aggiuntivo e/o cumulativo.

Dopo anni ’70: la formazione in età adulta, da attività sussidiaria, temporale e occasionale, si fa elemento costitutivo dello sviluppo, fonte di accrescimento delle competenze e conoscenze. L’investimento nel capitale umano in termini di formazione si equipara a quello tecnologico e innovativo. Le opportunità formative durante il periodo lavorativo si fanno più numerose.

Siamo al secondo modello formativo che si occupa di conoscere le forme e le modalità di apprendimento dell’età adulta.

Anni ’90: il **secondo modello** è quello della qualità totale e dell’apprendimento lungo tutto il corso della vita e in tutti i luoghi auspicato dagli organismi internazionali (OECD, UNESCO) e conseguente al mutamento della scena sociale italiana e planetaria causato da complessità come maggiore precarietà e instabilità del mercato del lavoro, crescente incertezza dei percorsi di vita individuali, innovazione tecnologica ecc.. La differenza rispetto al modello precedente ridiede nel fatto che l’economia non è più basata sul sistema di fabbrica ma sui servizi e sul capitale “immateriale” dove le prestazioni richieste sono quelle legate alla capacità di gestire le conoscenze, contenuti simbolici, relazioni fra soggetti per cui sono necessari processi formativi che siano protratti nel tempo (e non aggiuntivi) a seguito di quello iniziale scolastico. Questi processi formativi sono inoltre capaci di ricapitalizzare, in forma permanente, le capacità possedute per usarle in contesti e ruoli fra loro molto diversi.

**Ultima strategia formativa** GUARDA ALL’EDUCAZIONE PERMANENTE IN RIFERIMENTO A TUTTE LE REALTA’ EDUCATIVE ESPERITE DAI SOGGETTI ADULTI, non solo quelle a carattere lavorativo ma anche quelle familiari, di studio, di relazione con gli altri, svago, riflessione interiore… a tutte le attività ed esperienze che scandiscono la vita quotidiana e che assumono una dimensione formativa se gestite dai soggetti con consapevolezza per progettare la propria esistenza. Valorizza la crescita soggettiva come presupposto per il potenziamento della collettività perché permette, attraverso la coltivazione della cura di sé, l’affermazione sia come individuo unico sia come cives (cittadino) che si riconosce nell’appartenenza alla rete delle relazioni nelle quali è immerso sin dalle origini. Si sviluppa un sapere del soggetto connesso alle conoscenze acquisite nella risoluzione dei problemi di vita quotidiana e nella progettazione/valorizzazione della propria esistenza come attore sociale e autore della propria crescita. Dare cura e creare auto-cura (cura sui) come percorso di formazione significa, in primis, esercitare un modello educativo e di apprendimento fondato sulla logica del comprendere e dell’autocomprendersi “in situazione”, connesso cioè all’evento, mettendo in atto una logica metariflessiva e interrogativa, nell’esperienza quotidiana caratterizzata da situazioni instabili, mantenendo comunque un’apertura verso nuove ridefinizioni e costanti ripensamenti. Questo è dunque il modello pedagogico più pertinente all’adultità, dove le esperienze nomadiche del soggetto contemporaneo diventano fonte di rielaborazione cognitiva e di coscientizzazione.

1. Alcuni nodi concettuali dell’educazione permanente

Il concetto di educazione o di apprendimento permanente di inquadra nella definizione generale di società della conoscenza e/o dell’apprendimento che ha avuto diffusione fra gli studiosi come metafora della realtà. Metafora -> due accezioni diverse. - Acritica e neoliberista: legittima l’apprendimento in funzione conformatrice e adattiva. - Assunta dai saperi dell’educazione: come risorsa per lo sviluppo umano legata al valore dell’educazione/formazione dove l’acquisizione dei saperi costituisce la categoria fondamentale per stare nella complessità e per prevenire le nuove emergenze della globalizzazione. Viene messa in risalto la natura problematica conseguente alla pervasività dell’informazione. Si vogliono rilanciare prospettive educative fondate sulla riflessività e sul cambiamento come vere strategie di vita. La categoria del cambiamento: permette di ribaltare il tradizionale concetto di apprendimento come trasmissione di abilità e di conoscenze eterodirette per configurarsi come capacità dei singoli di trarre insegnamento dalle proprie e dalle altrui esperienze. Cambia il ruolo giocato dagli attori dell’apprendimento, perché sono i soggetti a farsi agenti formativi, assumendo la cura di sé come compito e struttura della propria identità. (Cambi)

Capacità dei singoli di apprendere, nei diversi contesti di vita, abilità e conoscenze in modo critico e consapevole, secondo modalità riflessive. Dunque, la collocazione della categoria del cambiamento nel quadro dell’apprendimento permanente permette di dare alla formazione degli adulti un significato diverso rispetto a quello tecnico/aggiuntivo, funzionale all’innovazione o ai processi di globalizzazione e riconoscere all’apprendimento stesso un valore in sé, come necessità per ritornare problematicamente su se stessi e sulle esperienze vissute.

**Cambiamento in senso apprenditivo**: mette al centro del processo di apprendimento il soggetto come costruttore di conoscenze riflessive per comprendere se stesso, i fatti e il mondo.

**Adultità** come critica alla visione stadiale dello sviluppo. Precedentemente l’età adulta era identificata come un momento della vita ben definito, corrispondente alla fase di mezzo tra infanzia/adolescenza e vecchiaia, caratterizzata dall’assunzione di ruoli precisi legati all’inserimento lavorativo, all’autosostentamento, costruzione di un nucleo familiare, raggiungimento della maturità psicologica. La ricerca contemporanea ha evidenziato l’impossibilità di attribuire alla maturità un’identità precisa per il fatto che esistono moltissime età adulte e percorsi maturativi sia sul piano fisico-biologico che su quello psicologico, culturale e sociale. Pertanto l’adultità non è più considerata la fase conclusiva di un periodo di crescita, dopo la quale inizia un lento declino, ma un percorso di vita contrassegnato da possibili cambiamenti, potenzialità cognitive, affettive e apprenditive tali da collocare l’adultità in un continuum esperienziale e educativo.

Visione stadiale sostituita da quella del ciclo della vita.

1. L’organizzazione della formazione continua: i **circoli di studio**

Per garantire a tutti l’accesso all’apprendimento permanente, per acquisire strategie cognitive e comunicative utili alla crescita personale, professionale e di cittadinanza, si sono sviluppati a livello internazionale e locale i circoli di studio. Modalità di accesso alle conoscenze attraverso lo scambio di esperienze e la condivisione di conoscenze fra un gruppo di persone che hanno in comune gli stessi interessi o che vogliono affrontare e risolvere problemi relativi all’ambito lavorativo o di vita quotidiana per cui si avvalgono di forme dinamiche e cooperative di apprendimento. Struttura organizzativa: ruota attorno ad attività autoformative fondate sull’espressione di domande di apprendimento da parte dei partecipanti e dal sostegno di esperti o di tutor che hanno la funzione di facilitarne l’apprendimento e la comunicazione intersoggettiva. Le forme di apprendimento dei circoli di studio sono: il modello a tema (dove si mettono in atto le conoscenze precedenti per approfondimenti successivi o interverrà un esperto in caso di tema sconosciuto) , forme dialogiche e comunicative (per parlare di relazioni o integrazione) o il metodo di lavoro scientifico (approccio rivolto alla soluzione di problemi, indagine, osservazione-formulazione di ipotesi-progettazione di attività-organizzazione di info-verifica-valutazione dei risultati)

**Obiettivi:** Partecipazione ad un lavoro comune, collaborazione nella definizione di un percorso formativo e l’andamento dialogico e comunicativo fra i componenti. Bisogna dare valore alle proprie e altrui esperienze e porsi in ascolto attento e partecipativo per favorire la comprensione reciproca e la gestione responsabile dei conflitti.

L’appartenenza alla rete dei saperi non solo produce ampliamento delle conoscenze individuali e sociali, ma valorizza le relazioni di mutualità come supporto valido per affrontare, in maniera meno traumatica, i cambiamenti indotti dalla società.

I circoli di studio strutturano l’apprendimento attraverso la ricostruzione e riorganizzazione dell’esperienza, si attivano processi riflessivi e euristici che consentono di dare ordine alla realtà e comprenderla secondo un senso nuovo e significativamente diverso.

Questi percorsi educativi sono un fertile terreno formativo in età adulta; vanno a costruire un ambito comune di apprendimento, convogliano istanze emotive, sociali e conoscitive entro un denominatore comune costituito dall’emergenza di un bisogno. Solidarietà educativa, messa in gioco delle conoscenze tacite di cui ognuno è portatore.

Network society, metafora descrittiva della società contemporanea, con organizzazione reticolare del lavoro. Reclama a livello sociale la costruzione di reti di appartenenza che possono promuovere opportunità formative di mutuo supporto e intensa produttività conoscitiva che si realizza non in aula, ma nel vivo delle relazioni territoriali, chiamando in causa, così come avviene con i circoli di studio, le reti sociali e la pertinenza delle azioni formative in rapporto alle dimensioni locali.

**Cap. 21 La filosofia dell’educazione**

La filosofia dell’educazione è un settore cardine della pedagogia generale. Particolarità: HA UNA FUNZIONE DI RIFLESSIVITA’ CRITICA E DI ORIENTAMENTO REGOLATIVO ATTORNO AL DISCORSO PEDAGOGICO, ATTORNO AL SUO SENSO E RUOLO, AI METODI E OBIETTIVI UTILIZZATI, SVOLGENDO UN RUOLO CHIAVE E CENTRALE, INDISPENSABILE nella pedagogia stessa. Con i saperi dell’educazione: si pone in un’ottica di riflessività radicale sui fondamenti della pedagogia stessa, aggiornandoli ma mantenendo sempre viva la vocazione formativa, fondativa del pedagogico.

La necessità della riflessione filosofica sull’educazione era già emersa nel 1976 nel numero della rivista “Scuola e Città” intitolato “La filosofia dell’educazione, oggi”, dove molti pedagogisti italiani, concordavano sulla validità e sull’attualità di questa disciplina per la funzione antidogmatica e regolativa che svolge nei confronti del discorso pedagogico, ma anche per smascherare i condizionamenti socio-economici e culturali di molte pratiche educative apparentemente neutrali.

**La filosofia dell’educazione,** pur stando all’interno dei saperi dell’educazione se ne distacca per assumere un ruolo di coordinamento critico. Si evidenzia, nella rivista, l’identità critico-riflessiva della filosofia dell’educazione che orienta razionalmente i compiti e i mezzi dell’educazione, ponendosi così a **baricentro della pedagogia,** poiché ne salvaguarda la complessità pur nel confronto con gli altri saperi delle scienze dell’educazione. Sta in una posizione più defilata rispetto alle altre specializzazioni pedagogiche, perché più generale per la struttura critica e metariflessiva.

Con la pedagogia generale ha un ruolo: primario: perché svolge un’azione triplice verso i vari specialismi pedagogici, li accompagna, li analizza e li guida. secondario: perché non rappresenta tutta la pedagogia ma un suo settore specifico, quello della riflessività critica, anche se è un settore centrale e irrinunciabile.

2. Ambiti della filosofia dell’educazione

La filosofia dell’educazione si pone il compito di riflettere sul sapere e sull’agire pedagogico per contrassegnare il rigore metodologico e lo fa con la ricerca epistemologica che ha elaborato un’immagine precisa della pedagogia. Un’immagine però né fissa né definitiva ma ricca e articolata. Sapere pedagogico, quindi, gira attorno alla logica della complessità, ha una pluralità di linguaggi. La pedagogia contemporanea ha quindi un’identità complessa ma non meno rigorosa, ha razionalità antidogmatica aperta al futuro ma fortemente ancorata a dimensioni storiche, culturali e sociali.

Il secondo fronte di riflessività della filosofia dell’educazione è l’**assiologia:** tratta la fondazione delle regole dell’agire e del pensare. Si analizzano e criticano i modelli in vigore fra i diversi domini conoscitivi (antropologici, politici, ideologici..) per coltivare quelli che meglio possono servire da guida.

Tuttavia i valori che animano la pedagogia risultano ancora oggi: l’*emancipazione* , passaggio dalla dipendenza all’autonomia culturale, conoscitiva, affettiva e relazionale, la *libertà* , l’*uguaglianza*, l*’integralità* , il *dialogo,* categoria reggente della pedagogia perché regola tutte le relazioni educative, la *responsabilità* e la *comunità*. Valori della formazione dell’individuo che lo costituiscono come unico e irripetibile.

Gli ultimi due ambiti della filosofia dell’educazione sono l’ontologia e il saggismo, che mettono in luce la struttura complessa della pedagogia che va mantenuta, salvaguardata e interpretata. Il piano ontologico si lega al saggistico, come andamento discorsivo e linguistico.

Percorsi di lettura

La filosofia dell’educazione è il settore più importante della pedagogia, perché svolge una funzione di riflessività che orienta la pedagogia, pur mantenendone aperte le dinamiche plurali e complesse.

**Cap. 22 Pedagogia della famiglia**

La pedagogia della famiglia si definisce sia come ambito di studio, sia come intervento su quella rete di relazioni affettive, cognitive e sociali, ergo educative, che costituiscono la famiglia. Il rapporto che intercorre tra questa specializzazione e la pedagogia generale è di interscambio e quindi di arricchimento reciproco, in quanto la pedagogia della famiglia offre a quella generale il terreno osservativo ed esperienziale.

Si pone la distinzione tra educazione familiare e pedagogia della famiglia. **Educazione familiare**: sta a indicare gli interventi messi in atto per contrastare i disagi che possono nascere nelle relazioni familiari, ma anche per favorire maggiore consapevolezza al ruolo genitoriale **Pedagogia della famiglia**: riflessione teorica e di ricerca sugli interventi realizzati sul campo.

La famiglia è diventata oggetto di riflessione educativa e di ricerche in conseguenza delle radicali trasformazioni che il nucleo familiare ha subito nel corso del XX secolo e che caratterizzano il modo di vivere contemporaneo. La famiglia patriarcale del passato, come anche quella borghese, fondata sulla fissità gerarchica dei ruoli, sull’autorità paterna, si è dissolta a partire dal Sessantotto che ha messo in discussione i valori, la presunta neutralità del ruolo della donna come madre e casalinga, la centralità del padre, la struttura piramidale e repressiva.

La famiglia **non è un’entità** **naturale**, ma **è un’istituzione storico-culturale** che si evolve in rapporto ai mutamenti economici (lavoro femminile, disoccupazione, precarizzazione) sociali (diminuzione demografica, servizi sociali per l’infanzia) e culturali (diffusione dell’istruzione, della cultura dei media)

Siamo passati dalla figura del padre-padrone a quella paritetica e di sostegno del padre attuale, sempre più vicina ai caratteri della madre, capace di dedizione e di comprensione nei confronti dei figli, come della moglie/compagna; ruoli più paritetici anche con i figli, più affettivi, più democratici. La violenza e la sopraffazione sono delegittimate socialmente, anche se non sono ancora scomparse del tutto.

Oggi si rende necessaria un’educazione familiare per apprendere quei comportamenti di aiuto e di sostegno reciproco, nella coppia e con i figli, che non sono acquisiti naturalmente ma che vanno coltivati, guidati, educati attraverso un percorso riflessivo e auto-regolativo sostenuto da quei valori della comunicazione dialogica e della costruzione condivisa che sono i cardini della pedagogia. L’educazione alla genitorialità si applica al fine di affrontare le ansie di ineguatezza dei genitori ed è basata sulla condivisione del percorso e dei traguardi e sul coinvolgimento di tutto il contesto familiare. La problematicità è determinata anche dall’isolamento e dalla solitudine in cui vivono i genitori, oltre a dover coniugare i bisogni di realizzazione personale con le esigenze comuni.

Per questo l’educazione familiare si connota come un laboratorio di crescita “insieme”, dove si sperimentano i problemi e si leggono nelle loro dinamiche complesse. In ogni caso il genitore deve necessariamente avere la volontà di responsabilizzarsi, comprendersi e comprendere davvero l’altro figlio o partner che sia, acquisendo consapevolezza che il ruolo di genitore è pieno di difficoltà e che per questo sono necessari momenti di dialogo, di incontro e di riflessione, dato che non esistono modelli già dati ai quali conformarsi.

**Cap. 23 Pedagogia dell’infanzia**

Il Novecento, definito secolo dell’infanzia, si inaugura con il celebre saggio di **Freud** “Il caso clinico del piccolo Hans” del 1908, che rappresenta il manifesto di un nuovo modo di guardare l’infanzia, rivoluzionario rispetto ai parametri della cultura pedagogica classica e cristiana, che la identificava con la purezza, innocenza, debolezza. Ci mostra invece una natura infantile *perversa-polimorfa,* caratterizzata dallo sviluppo libidico/pulsionale. Successive saranno le interpretazioni psicanalitiche che ricondurranno alla sfera inconscia prenatale dinamiche conflittuali nel rapporto con l’altro da sé.

In questo secolo si vanno delineando le indagini di psicologia genetica di **Piaget** e di pedagogia scientifica della **Montessori**, che mettono in luce le particolarità cognitive e di apprendimento di questo periodo di vita non assimilabile a quello adulto, ma con caratteri propri e complessi che si costituiscono mediante il comportamento attivo dei soggetti, espressione di personalità originali e poliedriche. L’infanzia viene valorizzata e considerata come momento cruciale della maturazione del singolo attraverso percorsi conoscitivi plurimi (antropologici, sociologici, psicologici, medici, letterari ecc.)

**Novecento**: si è cercato di studiare l’infanzia in forma scientifica e socio-culturale, “depurandola” dal mito e ideale che l’ha accompagnata nel lungo cammino di riscatto. **Età moderna**: era vista secondo l’ottica biologico/naturale come età della dipendenza e della debolezza assoluta, bisognosa di cure e assistenza continua **Lettura storiografica**: inaugurata da Philippe Ariés con “Padri e figli nell’Europa medievale e moderna” ci ha mostrato invece un’infanzia ben diversa, che sta all’interno di dinamiche affettive e sociali della famiglia, la quale muta con le trasformazioni economiche e culturali -> Immagine plurale di infanzia. Ne consegue che l’infanzia più che una realtà biologica risulta essere una costruzione sociale.

**Nella società borghese**: l’infanzia ottiene un riconoscimento marcato per tutto il Settecento e buona parte dell’Ottocento. Oggetto di cure e di attenzioni prima impensabili, posta al centro del mondo familiare, visto come luogo ideale per garantire la sua naturale innocenza e crescita secondo parametri di fragilità. Soggetta anche a forme di privatizzazione, controllo soffocante che ne perimetra gli spazi, forme di gioco, letture e lo priva di ogni manifestazione della sua sessualità. Convinzione che da quest’età si costruisce una socialità organizzata secondo norme etiche della classe dominante. **Nelle classi sociali povere:** infanzia fatta di sfruttamento, violenze, abbandoni, mortalità altissima, forti tassi di analfabetismo, malnutrizione, ritmi massacranti dati dal lavoro di fabbrica o sotterraneo nelle miniere.

Due infanzie opposte. L’infanzia protetta dalla borghesia garantisce la riproduzione indolore della divisione sociale in classi, attraverso l’interiorizzazione di norme impercettibili che reprimono la diversità e la libertà infantile. Nelle classi povere condizioni disumane, coercizioni corporali e fisiche, interdizione di ogni forma di ribellione fin dalla nascita.

La letteratura scientifica e narrativa che si sviluppa nel corso del Novecento, apre un processo di riconoscimento e di riscatto dell’infanzia caratterizzato da una conoscenza più precisa e approfondita dei suoi meccanismi di crescita, per arrivare a comprenderne e a fissarne problematiche e sfaccettature varie.

**Obiettivi**: le esperienze educative sono volte a realizzare la liberazione e l’emancipazione infantile come pieno riconoscimento della sua singolarità attraverso una formazione integrale, educazione e più dimensioni che coniughi sentimento, fantasia e avventura cognitiva con il movimento, l’autonomia e la socializzazione. Infanzia riconosciuta nei suoi diritti di cittadinanza (diritto al gioco, alle relazioni socio-affettive, alla comunicazione dialogica) In particolare la frontiera formativa dell’infanzia ruota attorno alla *dimensione ludica* che, non solo arricchisce le potenzialità cognitive, sociali e creative dei bambini, ma si contrappone ad ogni forma di isolamento. Il gioco moltiplica infatti il potere fantastico e conoscitivo. Con piacevolezza mette in rapporto mondi possibili, immaginari e mitici potenziando le motivazioni all’apprendimento.

**Cap. 24 Pedagogia della scuola**

La pedagogia, in quanto scienza che studia le dinamiche educative, è un punto imprescindibile per comprendere il senso verso il quale si muovono gli interventi realizzati nella scuola. E’ in grado di illuminare i vari risvolti delle problematiche scolastiche, facendone emergere intenzionalità e prospettive, operando secondo strategie di “lunga durata”, cioè, partendo da dati relativi ai contesti scolastici, come apprendimento, relazione educativa, metodologie di insegnamento, curricolo, comunicazione, si analizzano e si adottano nella loro interezza sul doppio versante della soggettività e degli effetti che provocano nello spazio sociale.

L’intenzionalità educativa in ambito scolastico, esplicitata dalla pedagogia, indirizza quest’ultima verso determinati traguardi o ideali regolativi in rapporto agli allievi, collettività e struttura organizzativa della scuola. Ma non sempre questa intenzionalità viene espressa dal corpo docente. Lo ha fatto, invece, la pedagogia, quando negli anni settanta del XX secolo, ha messo in discussione la propria identità in rapporto agli eventi che hanno segnato la società italiana (ad esempio i movimenti del Sessantotto).

La riflessione pedagogica ha messo in evidenza **tre tipologie intenzionali**: EDUCARE, ISTRUIRE, FORMARE. **L'educare** è gestito dall’adulto*. E-ducere*, *edere*, indicano, il primo *trarre fuori, agire su* e *per* un altro, il secondo *nutrimento, guida, sostegno, cura dell’altro*. L’educazione quindi ha carattere ambiguo, perché contiene in sé sia l’azione, sia la dedizione e partecipazione verso l’altro in modo che si realizzi secondo i propri bisogni e desideri. Ha effetti a breve e a lungo termine, perché riguarda l’acquisizione di modi di essere e di comportarsi che si riferiscono all’immediato ma che possono diventare *abitudini* che si protraggono nel tempo (educazione civica, alla cooperazione, alla solidarietà, educazione artistica ecc), svolte a scuola ma che rendono più sensibili e che vanno a costruire quel backgroung culturale che struttura l’identità.

**Istruzione** connesso a insegnamento/apprendimento: acquisizione di competenze conoscitive e abilità definite da un percorso curricolare e relative a saperi specifici. Legato alla programmazione didattica, ha andamento temporale. Porta a conseguimento di esiti immediati e direttamente valutabili. La pedagogia ha messo in risalto il rapporto complesso e problematico tra *Insegnamento* e *apprendimento* perché influenzato da molte dinamiche che vanno dallo stato emozionale e affettivo a quello socio-culturale di appartenenza. La comunicazione ha un ruolo centrale e il rischio sta nell’interpretazione del messaggio che può divenire ambigua. Il rapporto tra docente e alunno è di per sé problematico perché *asimmetrico* e colmo di *antinomie* (libertà/autorità, divario generazionale ecc) ; inoltre le relazioni veicolano gli stati d’animo, attraverso aspettative, pregiudizi che incidono nella struttura della personalità.

**Binomio *scuola di massa* e *scuola di qualità***: la pedagogia la considera la sfida del Terzo Millennio che ha bisogno di essere rilanciata e affidata a una nuova professionalità docente, capace di riflessività, impegno e responsabilità. Una scuola *di qualità* e a un tempo *di massa,* deve progettare percorsi di *apprendimento individualizzati*, che valorizzano le differenze degli allievi nei tempi di apprendimento, stili cognitivi, espressioni linguistiche e culturali. Scuola che garantisce uguaglianza delle opportunità educative. Infine, una scuola che non riduce l’insegnamento a sapere dogmatico e lineare ma lo prospetta nella sua dinamicità storico/scientifica e lo renda compatibile alle vocazioni individuali.

**Formazione** ha un’identità specifica rispetto all’educare e all’istruire in quanto è più *comprensiva* e quindi più *complessa***.** Più comprensiva perché concorrono una “famiglia di processi” (crescita biologica, fisiologica, psicologica del soggetto, che come ci ha detto Piaget, comporta trasformazioni del quadro cognitivo, metacognitivo e relazionale) indipendenti dalla sua volontà e spesso inavvertite. Oltre a questi vanno ricordati poi i processi di crescita legati all’esperienza scolastica ed extrascolastica (famiglia, società, cultura). Tutti questi aspetti vanno ad alimentare la formazione del soggetto costituita quindi da una pluralità di eventi, alcuni contrassegnati da successi e gratificazioni, altri da perdite e delusioni. Formazione, dunque, strutturata in forma *mobile* e *dinamica, unitaria,* in quanto riguarda *quell’* individuo, *quel* soggetto, che si definisce sempre più come unico e irripetibile, pur nelle continue trasformazioni.

Tutto questo rinvia a una precisa esigenze: quella di promuovere progetti scolastici in funzione di ogni singolo alunno, quindi fortemente personalizzati e orientati alla coltivazione di sé, come *cura di sé* e come costruzione interiore; *cura* da sviluppare, però, in forma *autentica,* con la consapevolezza della presenza dell’altro, riconoscimento delle differenze/diversità, decentramento rispetto a se stessi, affinchè la *cura sui* non diventi ripiegamento narcisistico ed egoista, ma si sviluppi come sensibilità e responsabilità verso gli uomini, le cose, il mondo.

In conclusione, il progetto formativo offre alla scuola un quadro che riesce a mantenere intrecciate le dimensioni soggettive con quelle disciplinari e storiche, dove il modello universale di formazione si radica nel concreto ma si orienta sempre verso il suo superamento, verso, cioè, l’emancipazione e il pluralismo.

La situazione italiana: a partire dal 1999 con il regolamento dell’*autonomia* la scuola ha radicalmente cambiato volto, si è trovata nelle condizioni di gestire in forma autonoma l’organizzazione e la programmazione dei *curricola*e delle risorse, dando così la possibilità al corpo docente di strutturare l’offerta formativa secondo nuove linee sulla base delle esigenze locali. Questo permette di attrezzare culturalmente e metodologicamente la scuola, riqualificandola come scuola di *qualità* e di *massa***.**

**Cap. 25 Pedagogia di genere**

I movimenti femministi, iniziati già nell’Ottocento in una prospettiva di lotta e di ricerca per l’emancipazione della donna e del suo riscatto sociale, ha avuto ampia diffusione a partire dal 1968, scardinando i fondamenti ideologico-culturali sui quali si è strutturata la società occidentale. Presa di coscienza del doppio sfruttamento operato nei loro confronti sul piano materiale (nella vita quotidiana, nel mercato, nel lavoro) e su quello del linguaggio e della psicologia, che ha occultato per secoli la categoria femminile, e del dualismo di *genere,* in favore del predominio maschile. Ciò ha prodotto pratiche discriminatorie nei confronti della donna negandone il ruolo centrale nella società. La frontiera del femminismo ha coinvolto tutti i campi del sapere -> *gender* come ricerca di una soggettività sessuata a salvaguardia di una *diversità*. La sfida più profonda lanciata dal femminismo non è stata solo quella nei confronti di se stessa, ma quella rivolta a scardinare i pregiudizi sessisti che guardano al modello maschile come entità superiore, dominante, della violenza e della repressione emozionale. Lo smascheramento si estende verso un ripensamento sociale fondato sull’*uguaglianza e differenza*, come valore positivo e non discriminante nei confronti dell’*alterità*.

Il concetto di “differenza” ha origine nel ***dualismo del genere***. Solo la donna può rompere il velo della rimozione, riconoscendosi come tale, ovvero come ***differenza***; negli anni 80-90 si è affermato il modello dell’emancipazione e delle pari opportunità poi quello “della differenza” che rivendicava la specificità del femminile.

Nella riflessione pedagogica penetrano questi due modelli. Il primo ha prodotto indagini sulla funzione educativa che svolgono la famiglia e la scuola per trasmettere la cultura della subalternità e della dipendenza, mostrando che la madre è la prima “responsabile” dell’apprendimento di ruoli e comportamenti ghettizzanti , trasmettendo la cultura del silenzio, rassegnazione e indirizzando le bambine verso un saper-fare domestico, esito naturale della realizzazione femminile. La scuola opera nella stessa direzione, del rafforzamento dei pregiudizi e stereotipi e nega, perciò, ogni processo di autoriconoscimento da parte delle allieve.

Sull’altro versante, quello della *differenza*, vengono messi in risalto i limiti dell’emancipazione, perché omologa le donne ai valori del maschio dentro un universo sempre e solo al maschile, mentre sono necessari modelli al femminile che permettono alla donna di affermare la propria identità. Da qui la nascita di una ***pedagogia della differenza*** che organizzava percorsi rivolti alle sole donne per rivendicarne particolarità e per l’affermazione del sé come soggetto-donna attraverso il paradigma della differenza.

**La conquista dell’uguaglianza è stata quindi un’irrinunciabile premessa per affermare successivamente il valore della differenza.**

In anni più recenti, che possiamo definire post-femministi, si assiste a un ripensamento critico dei concetti di genere e di differenza, in rapporto alle mutazioni nel tempo della globalizzazione e della complessità; le differenze si moltiplicano in modo esponenziale, l’identità femminile si ritrova in una pluralità differenziata di esistenze (etniche, religiose, sociali, di preferenze sessuali, di età) che si incontrano con quelle di genere. E’ su queste nuove frontiere delle differenze che la *pedagogia di genere* può prospettare percorsi formativi rivolti alle specificità individuali, ovvero all’essere donna mantenendo vive tutte le differenze.

**Compito della pedagogia di genere**: mantenere al centro delle pratiche riflessive la problematicità e la complessità del soggetto-donna pur nelle diverse articolazioni di vita. **Obiettivo**: ripensamento critico della percezione di sé e degli stili di convivenza, verso nuove solidarietà democratiche. Restituire al soggetto donna voce e attenzione in un tempo come questo dove le pratiche discriminatorie e di violenza continuano a moltiplicarsi.

Si tratta di un impegno pedagogico dove anche il soggetto-uomo potrebbe riconoscersi nelle esperienze del femminismo, e confrontarcisi per apprendere la consapevolezza del sé, poiché l’identità è un processo sempre *in fieri* e in formazione.

**Parte quarta**

**La critica dell’educazione e l’ottica della formazione**

**Di Marco Giosi**

Porremo l’attenzione all’analisi di una serie di nozioni pedagogiche nel periodo compreso tra gli anni 50 e 60 (negli Stati Uniti, Francia, Germania, Gran Bretagna e Italia in particolare), quali autorità, libertà, utopia, cultura, soggetto e cura di sé, attorno alle quali la pedagogia ha ridefinito la sua identità.

**Cap. 27 L’educazione e l’antinomia libertà-autorità**

L’educazione si è sempre manifestata come una relazione asimmetrica, “verticale”, all’interno della quale si sono collocate differenti “figure”, dal maestro col discente, colui che sa rispetto a colui che ignora, fino all’adulto nei confronti del bambino. Un rapporto di autorità che si è espresso in moltissimi modi. Il fanciullo si imbatte con un primo potere assoluto, in cui vi è il forte e il debole sempre in relazione asimmetrica. Quindi l’autorità educativa è “relazione” tra persone, non qualcosa che qualcuno possiede e l’altro no. Autorità = *auctor,* riferimento al produrre, generare

Il rapporto educativo richiede due momenti fondamentali: -una determinata misura di libertà -soggettazione e subordinazione della propria volontà a quella dell’altro Nel rapporto educativo, dunque, la libertà e l’illibertà, autonomia e eteronomia sono simultaneamente presenti, sono in un rapporto di fondazione nel quale, per così dire, **la libertà è condizione dell’illibertà**. Solo nella misura in cui l’uomo è libero può stare nell’illibertà.

All’interno della tradizione educativa occidentale, tale duplicità si giustifica col fatto che colui che esercita un’autorità educativa rappresenta la civiltà alla quale il bambino deve essere “allevato” e deve essere protetto e curato. Tale esercizio di autorità/potere riceve legittimità, proprio in virtù di un vincolo tra le parti fondato su volontaria accettazione e riconoscimento di esso. Inoltre la legittimazione deriva proprio e anche dal fatto di essere “necessariamente” asimmetrica, ma in vista dell’emancipazione libertaria del fanciullo.

Gli “**studi liberali**” mirano a **liberare** l’individuo **da un** **triplice obbligo**: -obbligo sociale di conquistare la propria vita -> lo studio è disinteressato, orientato alla gioia del capire per capire -obbligo familiare -> l’educazione scolastica trasmette valori razionali che la famiglia non conosce -obbligo interiore dei pregiudizi e delle passioni -> impediscono all’individuo di essere se stesso. Secondo l’educazione classica, si arriva a essere se stessi, a pensare e giudicare autonomamente, imitando i modelli e “prendendo forma”. Il maestro o l’educatore diventa, per così dire, il *rappresentante* dei “modelli educativi”, ed è da essi che ottiene la sua autorità, avendo la competenza per insegnarli. Ha per missione di “punire” qualsiasi sbaglio, ortografico o morale, ma sempre con lo scopo di creare degli esseri liberi. Ma si possono considerare liberi imponendo loro dei modelli, una disciplina che non comprendono, una valutazione che non è la loro? Dall’antichità fino ai nostri giorni la cultura “liberale” è riservata a una minoranza, a coloro che sono chiamati a occupare posti di comando; forma cioè più capi che uomini liberi.

Le cosiddette “nuove pedagogie” o progressive (pedagogie puerocentriche fino all’attivismo e alla pedagogia montessoriana), d’altro canto, non rifiutano ogni forma di autorità. Vedono nel maestro la “persona-risorsa” che aiuta gli alunni fornendo loro spiegazioni -> autorità funzionale, legittimata solo dal bisogno che se ne ha. Un limite degli approcci attivistici è di non fornire nessuna soluzione chiara e coerente alla questione dei contenuti dell’insegnamento. O non si affronta il problema, lasciando agli allievi la scelta, oppure si ritiene che debbano acquisire l’essenziale di questi contenuti. **Paradosso del processo educativo**: Cosa fare per non ricorrere all’imposizione? Giocare d’astuzia, manipolare, far imparare agli allievi quello che quello che non hanno voglia di imparare sebbene così riemerga proprio quel tipo di autorità precedentemente rifiutata. Nell’Emile di Rousseau si sottolinea da un lato il diritto alla libertà del fanciullo, alla spontaneità; dall’altro, la presenza “autoritaria” dell’educatore il quale doveva esercitare controllo e condizionamento, ma in modo occulto, non manifesto, **inducendo il fanciullo a mettere in atto “liberamente” quei comportamenti in realtà voluti dall’educatore.** Non si tratta tanto di “distruggere” l’autorità, quanto di contestare la sua legittimità.

**Cap. 28 La critica dell’autorità e i movimenti di protesta: tra famiglia, scuola, società**

La critica dell’autorità è stato uno dei temi che ha caratterizzato gli anni cinquanta e sessanta, ispirando idee, comportamenti, movimenti giovanili di protesta. Il movimento di contestazione studentesca del Sessantotto trovò nell’antiautoritarismo uno dei suoi fili conduttori. In quella protesta veniva a innestarsi l’eredità culturale della Scuola di Francoforte, capo dell’Istituto per le ricerche sociali, i cui esponenti si erano interrogati in merito alle origini del fenomeno del consenso di massa all’interno dei regimi totalitari dell’epoca.

Mentre nella Scuola di Francoforte l’indagine critica sulla famiglia patriarcale e sulla crisi serviva a spiegare la formazione di quegli individui autoritari e sadomasochisti che avrebbero “acconsentito” alle forme di autoritarismo politico totalitario, nel movimento degli anni sessanta invece, questo tema esplose trasformandosi in una pratica diffusa per un’intera generazione di giovani ed esteso ad istituzioni quali famiglia, scuola, ospedale ecc.

Autoritaria è dunque la famiglia, che riproduce ruoli già definiti, reprime, forma personalità conformistiche e inclini all’autoritarismo o all’obbedienza passiva, educa all’ipocrisia. Anche gli antipsichiatri inglesi, lavorando sulla schizofrenia, scavano nei rapporti patologici che legano tra di loro i membri della famiglia, le cui figure chiave , il Padre-Padrone e la madre “schizofrenogena”, contribuiscono a produrre, al contempo, “normalità” e “follia”, fornendo un paradigma che si riproduce in differenti istituzioni.

In quegli anni il rifiuto della famiglia si accompagna a occasioni di formazione e figure di riferimento che non sono necessariamente quelle genitoriali: vanno lette le sperimentazioni delle cosiddette “comuni” di ispirazione *beat* o *hippie,* ossia comunità di giovani che si riuniscono e vivono insieme al fine di realizzare esperienze di relazioni sociali, sessuali e politiche; luoghi alternativi rispetto alla famiglia, ispirati a un’idea di comunità dai tratti utopistici, più libera, vissuta e compartecipata. Pur tra molte contraddizioni, tali pratiche controculturali costituiscono un fertile terreno di sperimentazione di pratiche formative, di esperienza di sé, di nuove forme di aggregazione non aggressive e antiautoritarie. E’ il soggetto individuale a darsi i tempi della propria formazione e crescita, assumere il controllo e l’iniziativa nell’autoeducazione. Ma accanto alla famiglia, autoritarie, per definizione, sono tutte quelle istituzioni “repressive” quali la polizia, la magistratura, la Chiesa, gli ospedali, i manicomi.

**Cap. 29 La scuola tra autoritarismo, democrazia, emancipazione**

In quegli anni maturò, dunque, una critica delle strutture che tendevano ai suddetti modelli disciplinari. La rivoluzione pedagogica, all’interno delle Università, propose un modello educativo fondato su: partecipazione, cooperazione, autogestione, creatività, autonomia, all’interno di una trasformazione in senso *democratico* dei luoghi dell’educazione e del sapere.

Ad essere in gioco era anche il processo di “democratizzazione” della scuola e delle università. Si può pensare che esista una relazione a doppio senso (a sua volta si determinano, si fissano, si cambiano) tra il regime politico di una società e la pedagogia che utilizza nell’insegnamento. Attorno all’idea politica di “democratizzazione” dell’educazione: -c’è chi la traduce con dare più libertà e maggiore responsabilità ai discenti -c’è chi la traduce con rendere i giovani individui uguali di fronte all’insegnamento, dando a tutti le stesse possibilità o darne di più a chi parte svantaggiato attraverso classi meno numerose, corsi di sostegno ecc. Come affermava John Dewey, una società è realmente democratica soltanto se la scuola forma dei veri democratici. Una pedagogia autoritaria rischia di creare individui sottomessi o ribelli, una pedagogia lassista degli irresponsabili. Il ruolo di uno Stato democratico è di permettere a ogni individuo di trovare da solo il senso della propria vita da adulto, senza “indottrinare” (gli insegnamenti che indottrinano, reprimono un pensiero, impongono alle persone di credere facendo credere di essere autonomi nel loro pensare). Quando inculca l’odio, desiderio di nuocere alle persone, a un popolo, razza. Dato che insegnando l’odio si legittima la violenza, così si distrugge il principio stesso di democrazia.

Il vero dibattito è tra le differenti figure dell’autorità: quale è più adatta a educare, vale a dire a formare alla libertà? L’agire educativo viene ad essere concepito sempre meno come agire strumentale rispetto allo scopo, e sempre più come un agire comunicativo che trova nel dialogo, nella razionalità critica i suoi vettori costitutivi, perseguendo l’ideale formativo di autonomia individuale, incentrata sulla crescita del soggetto.

Auctoritas -> Auctor = colui che è autore Attore, protagonista del proprio processo di formazione, in virtù di principi come la *responsabilità* e l*’impegno* . Responsabilità e impegno nei confronti del proprio “farsi”, del proprio percorso formativo ed emancipativo, del fatto di essere autore del proprio sé, all’insegna di principi di criticità e riflessività, nei confronti di contenuti culturali oggetto di apprendimento. Questa criticità e riflessività aprono al soggetto umano in formazione spazi emancipativi e “sentieri” formativi che non coincidono con quelli “previsti” ed esistenti.

**Cap. 30 Il rilancio dell’utopia nella pedagogia**

**L’Utopia è un elemento costitutivo del “discorso” pedagogico, correlata al suo lato progettuale, emancipativo, critico nei confronti del reale**. In questo senso, la pedagogia è sempre anche utopia. L’utopia reca in sé l’istanza pedagogica, in quanto trasformazione del soggetto, della società e dello Stato: nel prefigurare “città ideali” o uno “Stato ideale”. L’elemento pedagogico muove l’uomo, il cittadino a realizzarsi compiutamente nella forma della comunità utopica pensata, modellando i suoi comportamenti, idee su modelli antropologici e politici “immaginati”.

Connessa alla categoria della *possibilità* ma anche della *temporalità* muovendosi tra una negazione del tempo e una progettazione minuziosa di esso. Ma l’utopia si lega anche al senso del “non luogo” o dell’”altrove”, intrecciandosi a uno spazio immaginativo che si proietta in altri luoghi, sia reali, sia immaginati.

Tale istanza utopica del “pedagogico” si esplica anche come critica del presente, in grado di aprire spazi di trasformabilità dell’esistente, **proiettandoci in luoghi**, tempi e scenari nuovi, **altri mondi possibili, nuovi modi di pensare l’educazione, i percorsi di formazione, l’idea stessa di scuola.**

L’utopia si manifesta come critica delle istituzioni, dei valori, delle finalità e della funzione propri del sistema educativo fino a quel momento dominante anche nelle società occidentali. Tutto ciò però non deve essere ridotto a semplice “fuga”, evasione dalla realtà, bensì, tale categoria deve concretizzarsi in progettualità alternativa, critica storico-sociale, in una profonda adesione critica al contesto storico in cui ci si trova a vivere.

Nella contestazione giovanile degli anni sessanta si manifestò la spinta utopica con radicalità; si trattò di una spinta tendente ad affermare una negazione e al contempo una rifondazione della realtà, della società, della morale, degli stessi modelli tradizionali di educazione e formazione. Questo movimento di protesta recava in sé un’antinomia, tipica delle utopie. Da un lato c’era l’esigenza di creare un futuro “mondo migliore” secondo la giustizia sociale, eguaglianza fra gli individui; dall’altro lato un’istanza opposta, di liberazione individuale, per la libera espressione di sé, liberazione della sessualità, dell’eros, connotata in senso ludico, emotivo e giocoso, quindi maggiormente incentrata sull’individuo.

**Una mentalità si dice utopica quando è in contraddizione con la realtà presente e si dirige verso oggetti che non esistono nella situazione reale.**  L’utopia possiede la capacità di agire in modo disseminatore sul fronte della formazione, dilatandone confini, margini e tensionalità ideale, aprendo spazi ulteriori di proiezione realizzativa di compiti, mete e modelli.

L’utopia sembra recare in sé un altrove capace di mutare forma e aspetto: un altrove che ha come condizione d’esistenza, l’attività immaginante come tale. Un altrove/utopico inteso, dunque, come il “possibile” dell’immaginario, immaginare liberamente dal sociale, ma anche se stessi.

**Cap. 31 Il soggetto tra crisi e progettualità**

Il tema relativo alla formazione della soggettività è da sempre al cuore della pedagogia, costituendone quasi il senso più essenziale. La pedagogia infatti, dai tempi della *Repubblica* di Platone fino ai giorni nostri ha (più di ogni altra disciplina tra le scienze umane) guardato all’uomo nella sua dimensione di totalità, d’interezza e al contempo ne ha colto gli elementi di continua elaborazione, in quanto soggetto “in formazione”

**Compito della pedagogia**: orientata a promuovere la libertà, il pieno sviluppo e l’emancipazione del soggetto stesso, pensando, regolando e gestendo tale complesso processo.

Quindi, per questa stretta connessione, la pedagogia ha subito i contraccolpi della “crisi del soggetto” moderno, un soggetto di matrice cartesiana e kantiana, razionalista, dominatore della natura, capace di totale autocontrollo e dominio di sé e delle proprie passioni.

Sono state alcune scienze umane a incrinare questo “mito del soggetto”: la **psicoanalisi**: con Freud, Jung, Lacan, ci ha consegnato un’immagine dell’Io come strutturalmente condizionato dall’Inconscio con le sue spinte pulsionali. Una lotta tra le istanze morali del Super-Io e la spinta libidica dell’*eros* e del *thanatos.* Ma anche la **linguistica, l’antropologia culturale, l’economia politica**, hanno indebolito la centralità del soggetto, dando priorità al linguaggio, strutture dell’organizzazione sociale, mercato e la produzione, rispetto alla posizione del singolo individuo. Questa crisi epocale del soggetto si protrarrà, tra dibattiti, opposizioni e contrasti, fino alla cosiddetta “morte dell’uomo” teorizzata da **Foucault** nel 1966. Egli intendeva, dare vita a un ripensamento critico del soggetto umano, che ne analizzasse l’identità, lo statuto, la funzione sociale, rilanciando l’idea della soggettività umana come qualcosa in costante “costruzione e ri-costruzione” e non come coscienza pura o cogito. Il soggetto è contrassegnato da fragilità, debolezze, mai del tutto padrone di sé, tuttavia animato da progettualità permanente e pedagogica perché connessa a un Io in perpetua formazione e ricerca di sé. Il *discorso* è per Foucault il luogo dell’articolazione produttiva di *potere e sapere.* Soggetto, follia, sessualità si rivelano tra le costruzioni discorsive più potenti. Il soggetto è una forma di potere che soggioga, crea il miraggio e la necessità di una coscienza-conoscenza per legare l’individuo alla propria identità.

Le “pratiche di divisione” per Foucault creano il soggetto attraverso l’atto di separarlo da una serie di “altri”. Ad esempio, l’istituzione della follia: il potere-discorso ha bisogno della figura del folle come antagonista a cui contrapporre il potere della razionalità nascente, che si può definire norma, in contrapposizione alla normalità del folle. Un tempo la follia era qualcosa di misterioso, sacro e ai folli era permessa la vita di comunità; la follia era malattia da curare, deviazione dalla norma da recuperare.

Foucault ci ha consegnato un complesso insieme di lucide analisi relativamente alla cosiddetta “crisi del soggetto”.

**Cap. 32 Soggetto, eros e politica negli anni della contestazione**

Emergeva l’esigenza di un soggetto nuovo. La trasformazione del sé doveva accompagnarsi ad una rivoluzione politica; per la trasformazione erano necessarie, secondo Foucault delle “esperienze limite”; più che al rapporto con i partiti si doveva pensare a un lavoro culturale, fatto nel sociale, ma soprattutto fatto su se stessi in modo profondo e radicale.

**“mito della gioventù”**  per la prima volta nella storia, una generazione di giovani iniziava a considerare se stessa, non come un’età di passaggio verso l’età adulta, vista tradizionalmente come il compimento e la realizzazione di se stessi, bensì come una fase del proprio “farsi persona” connotata con un bisogno radicale di critica, trasformazione, utopia. E tutto questo recava in sé profonde e significative valenze pedagogico-educative.

Mannheim definisce il “legame generazionale”, gruppi capaci di esprimere intenzionalità. In base alla quale nuovi avvenimenti, impressioni, esperienze, possono essere elaborati secondo modalità comuni.

Una “seconda nascita”, risultato di una frattura e di una discontinuità, dallo statuto antagonistico nei confronti della “società dei padri” del tutto assente in passato.

La sessualità viene a costruire un versante decisivo della nuova libertà politica da conquistare e costruire e la rivendicazione del libero possesso di tale dimensione doveva essere estesa a tutti quei soggetti tenuti, fino ad allora, “sotto tutela”, come i bambini, i malati di mente, le donne. La sessualità liberata veniva a rappresentare così una componente decisiva del soggetto “non alienato”, dell’”uomo nuovo”

Un’altra forma di rivendicazione fu l’uso di testi e riferimenti culturali di autori come Fromm, Marcuse, Reich, Goodman, nei quali agiva una istanza di emancipazione e di formazione che legava politica e soggettività, conscio e inconscio e con particolare riferimento alla sfera della sessualità, della libido e dell’eros.

Attraverso la critica radicale dell’idea stessa di educazione, è emerso durante gli anni sessanta, il tema della “mediazione emancipativa” all’interno dei processi educativi all’insegna del superamento di un’assimilazione conformatrice o orientata verso contenuti del sapere, dirigendosi invece verso la conquista di una condizione di emancipazione da parte del soggetto umano “in formazione”. Si è manifestato, cioè, il problema della mediazione culturale tra i destinatari dell’azione pedagogico-educativa e i contenuti del sapere, della cultura e dell’istruzione: che chiama in causa educatori, insegnanti, intellettuali in genere. Obiettivo: rendere il soggetto umani responsabile del proprio progetto di formazione, attore, artefice di esso.

**Cap. 33 Soggetto, linguaggio, emancipazione**

Il primo segnale di contestazione negli anni sessanta, fu nel 1964 in California, da una rivendicazione studentesca universitaria reclamante il fatto di “aver libera voce in capitolo” riguardo alla gestione politica e culturale delle università, per una conquista di attorialità e protagonismo rispetto al proprio “dire”. Potremmo affermare che il Sessantotto, in particolare, segni una sorta di “esplosione dell’oralità”, di un bisogno impellente di parlare, discutere, confrontarsi, attraverso il dialogo, il dibattito acceso: l’assemblea, il collettivo, le discussioni di gruppo. Una delle parole d’ordine è Partecipazione, espressione della propria voce e opinione.

Durante gli anni sessanta, proliferazione di slogan, nuovi linguaggi e stili espressivi, nuovo lessico della contestazione, declinato in senso fortemente comunitario. E’ un rifiuto della “lingua dei padri”, l’identificazione con il gergo, non più considerato come esplicazione di sottocultura o classe sociale. “Liberazione linguistica ed espressiva”, liberazione anche dei linguaggi del corpo, dell’eros e della sessualità, ma è evidente che si accompagna alla volontà di riconfigurare i propri percorsi formativi.

Nasce il folk statunitense, che negli anni sessanta contribuisce alla genesi di un idioma giovanile incentrato sulle canzoni di protesta, capace di dar voce all’immaginario, sempre più animato da spinte emancipative e trasformatrici.

Il caso di Bob Dylan, che fa uso disinvolto di riferimenti letterari, politici e culturali, entro una sorta di “realismo onirico”, con allitterazioni, scioglilingua, rime e volto a “straniare” l’uditorio piuttosto che ad ammaliarlo.

Il linguaggio del corpo, altro tema cruciale. La liberazione del corpo è esibizione orgogliosa di esso, nella sua nudità, che è recupero di purezza e autenticità soffocate dalla morale borghese.

La “conquista” della parola è esperienza diretta della democrazia, necessità di un pensiero critico. Esperienza trasformativa ed emancipatrice, tendente a trasformare gli spettatori in attori, il “faccia a faccia” in dialogo, l’informazione in discussione e confronto dialettico.

**Conclusione**

**Per una formazione postmoderna**

Oggi, dunque, la categoria della formazione risulta quella che evidenzia la crescente individualizzazione e personalizzazione dei processi educativi; il soggetto umano è chiamato a farsi carico del proprio divenire educativo/formativo, a essere l’attore del proprio farsi persona, assumersi la responsabilità del proprio percorso formativo, costruendosi la propria identità con tutto il complesso delle relazioni interpersonali. Tutto ciò all’interno di uno “spazio” pedagogico sempre più incerto, aperto a molteplici sentieri formativi. Emerge un ulteriore tratto distintivo dell’attuale dimensione educativa: un incessante **divenire**. Esso è il riflesso di una dimensione comunicativa contrassegnata da istantaneità, la velocità dell’informazione, superamento dei limiti spazio-temporali. Antinomia tra la nozione di “forma” e quella di “processo”; risulta arduo riuscire a determinare e a “fissare” tale intrinseca processualità del formarsi in un modello di “forma” tradizionalmente inteso, erede del grande paradigma della ***Bildung.*** Crescente impossibilità di pensare la formazione secondo rigidi presupposti valoriali di partenza, fissati a priori, come anche i metodi e gli strumenti devono essere diversificati secondo l’ottica di pluralismo e interdisciplinarietà.

La formazione oggi, va declinata secondo un “principio dell’incompiutezza” che si esplichi secondo l’ottica della sincronicità e diacronicità.

**Sincronicità:** il processo formativo non più vincolato da luoghi della scuola o della famiglia, ma aperto a luoghi, occasioni e situazioni formative, che proiettano il soggetto in un reticolo di relazioni, segnate dalla “virtualità” telematica che ne sottolinea il carattere aperto.

La formazione esige da parte dei soggetti una costante azione di ermeneutica del sé, interpretazione dei propri vissuti e delle proprie esperienze, esercizio critico rispetto alle proprie acquisizioni.

Il principio dell’incompiutezza, costitutivo della formazione, ha messo in crisi il tradizionale concetto di educazione a cui si assegnava la funzione di preparare gli individui ancora “non compiuti”, i bambini, adolescenti, giovani, a diventare adulti, ossia trasformarsi in esseri compiuti.

I caratteri di processualità, dinamismo, relativi ai saperi, contenuti, rendono la categoria della formazione particolarmente sensibile ai temi della diversità, della differenza. La categoria della formazione appare oggi, rispetto al tradizionale paradigma educativo improntato a criteri di “conformazione”, idonea a promuovere percorsi di formazione critica alla cittadinanza, sebbene al contempo risulti “esposta” e vulnerabile sul fronte dell’ideologia del consumo, dall’influsso dei media come vere e proprie agenzie formative.

La categoria della formazione, oggi, appare ben lungi dallo svolgersi lungo una temporalità lineare, caratterizzata da continuità e progressività dei processi educativi, ma, al contrario, si esplica in base a un decorso temporale fatto da rotture, “arretramenti”, discontinuità di fondo del proprio percorso formativo**. Il soggetto umano “in formazione” è sempre più chiamato a “farsi carico” del proprio divenire educativo/formativo, a essere l’attore del proprio farsi persona, assumersi l’impegno e la responsabilità del proprio percorso formativo.**