

Editoriale

La pedagogia come scienza fra teoria ed empiria

*Michele Corsi**, *Massimiliano Stramaglia[^]*, *Rosabel Roig Vila[♦]*, *Vicent Martines Peres[°]*, *Luca Girotti[§]*, *Tommaso Farina^{**}*

Sebbene la sperimentazione sia un ambito che accomuna tutte le scienze umane, sociali, naturali, la tradizione pedagogica italiana tende a distinguere il peculiare spazio di movimento aperto dalla pedagogia sperimentale rispetto a quello più propriamente teoretico della pedagogia generale. Le radici di questa radicale diversità non sono soltanto storiche, ma primariamente epistemologiche. La pedagogia, infatti, nasceva nei secoli addietro come ancella di un sapere maggiormente sistematico – la filosofia –, il quale aveva al proprio centro la speculazione e la riflessione intorno ad alcuni principi cardine dell'esistenza – la società, l'etica, la politica, la famiglia, la vita e la vita eterna. L'educazione, all'interno di questo sapere massimamente complesso e riflessivo, aveva un ruolo del tutto secondario, dacché si risolveva in una mera forma didattica trasmissiva ed elitaria e si traduceva perlopiù in contenuti specifici piuttosto che in sperimentazioni vere e proprie. Prima ancora di potersi declinare in scienze dell'educazione – molti ricorderanno, almeno per quanto concerne l'Italia, il famoso diagramma di Visalberghi, che ripartiva sistemicamente i vettori del sapere pedagogico nell'ampia varietà di epistemologie scientifiche affini o similari –, la pedagogia ha attraversato una serie di vicissitudini che l'hanno indotta a declinarsi in un sapere sì dialogico, ma talora frammentario, poco avvezzo ad attraversare i cambiamenti che hanno reso la storia umana sempre più

* Professore emerito di Pedagogia generale e sociale presso l'Università degli Studi di Macerata. E-mail: michele.corsi@unimc.it.

[^] Professore ordinario di Pedagogia generale e sociale presso l'Università degli Studi di Macerata. E-mail: m1.stramaglia@unimc.it.

[♦] Professoressa ordinaria di Tecnologie educative presso l'Università di Alicante (Spagna). E-mail: rosabel.roig@ua.es.

[°] Professore ordinario di Filologia Catalana presso l'Università di Alicante (Spagna). E-mail: martines@ua.es.

[§] Ricercatore di Pedagogia sperimentale presso l'Università degli Studi di Macerata. E-mail: luca.girotti@unimc.it.

^{**} Ricercatore T.D. di Pedagogia generale e sociale presso l'Università degli Studi di Macerata. E-mail: t.farina@unimc.it.

prossima a quell'incompiutezza che necessita, per sua stessa natura, di educazione. Dapprima, come appena specificato, ancella della filosofia, o filosofia minore, la pedagogia ha appreso a dialogare con la psicologia e la sociologia, talora adottando criteriologie che la assimilavano a un'epistemologia cognitivista piuttosto che organicistico-dialettica (non è da trascurarsi il dato secondo il quale la psicologia inizia a preoccuparsi del ruolo delle emozioni nei processi psichici e relazionali solo negli anni Settanta del Novecento; così come, alla medesima stregua, la sociologia apprende a concepire la naturalità del sistema sociale solo negli anni Sessanta del Novecento), attraversando una fase di pendolarismo che la assimila talora a una scienza, talora a un'altra. Sorgeva, come denunciato a suo tempo da Metelli Di Lallo, la necessità di un linguaggio scientifico che fosse realmente "pedagogico", non già stagliato su saperi più strutturati, con una tradizione euristica maggiormente accreditata, e con una centratura sulla realtà educativa così come essa si costituisce nella peculiarità educante di ogni singolo evento educativo, intenzionalmente orientato a rendere l'altro soggetto di diritto di una propria e piena esistenza. La metafora del pendolarismo spiega come il sapere proprio della pedagogia sia oscillato, in maniera sistematica, fra le scoperte proprie della psicologia e quelle della sociologia: da un lato all'altro, confondendo, talora, le sfide educative con i condizionamenti psichici; i non-detti relazionali con l'inconscio; la maestria con l'autoritarismo; le buone maniere con il manierismo; l'educazione sociale con la socializzazione; la spinta al cambiamento personale e sociale con una spinta controtendenza rispetto a talune istanze immobiliste, e non come emancipazione; l'assiologia desumibile dalla storia delle idee con l'indottrinamento. Con la ricerca di un linguaggio pedagogico specialistico, si materializzava quella forma di rivoluzione che emancipando, per l'appunto, la pedagogia dalla sua condizione ancillare (il pedagogo, anticamente, era per l'appunto uno schiavo), la apriva al confronto dinamico e dinamista con scienze "sorelle" che avevano maggiore capacità di esplorazione della realtà e, pertanto, maggiore capacità sperimentale. In fondo, nel conato di pariteticità rispetto a saperi più tecnici e tecnicisti, la pedagogia si affrancava da un ruolo di subalternità (il pedagogo era colui che "accompagnava" verso il sapere; la pedagogia, pertanto, veniva concepita come un sapere "collaterale", non già centrale, per l'esistenza dell'educando) e muoveva verso un sempre maggiore controllo delle variabili di contesto, procedurali, che in qualche modo fornivano un riscontro circa l'efficacia o meno dell'intervento educativo. La pedagogia, pertanto, usciva dal moto ondulatorio del pendolarismo e si incrinava ad assumere un atteggiamento sussultorio: a volte faziosa, altre volte ideologica, ma pur sempre in dialogo con le altre scienze, nessuna esclusa. Così, oltre alla filosofia, la psicologia e la sociologia, la scienza prima dell'educazione cominciava a tessere rapporti con la politica, l'economia, l'arte, lo spettacolo: sempre più iniziavano a circolare trat-

tati monografici, articoli scientifici e brevi saggi sui rapporti di diretta concordanza fra la pedagogia e gli altri saperi di massimo sistema. Così, il termine “cittadinanza” e il termine “politica” – da *civis* e *polis* – divenivano due obiettivi propri di un’educazione democratica e alla democraticità; i valori storici e i valori assoluti di marca pedagogica e pedagogico-sociale assumevano finalmente una funzione “economica”: in fondo, la parola “valore” è mutuata dall’economia, e la stessa economia non è altro che la “legge della casa” (o ciò che si confà a una “buona famiglia”); inoltre, la pedagogia stessa era talora concepita come un atto artistico, ancor più che artigianale, e ci sono stati pure esperimenti, in tempi non sospetti, di coniugazione/non coniugazione fra educazione e spettacolo (si pensi al volume di Cattanei). In questi frangenti, la pedagogia – che si andava affinando come scienza dotata di uno statuto epistemologico autonomo – passava sempre più a negoziare i propri concetti di fondo con quelli dei più ampi sistemi di conoscenze ortodossi, creando connessioni, legami, intersezioni, relazioni significative e prossimità di obiettivi. Sino a quando, acquisito lo statuto di scienza – non più arte o politica o economia –, si dissolveva nuovamente nelle Scienze dell’Educazione – siamo negli Anni Novanta del Novecento – e finiva per diventare una scienza che dialoga con altre scienze, ma con un proprio orientamento essenziale non più filosofico, bensì basato su evidenze (la famosa *evidence-based research* che andrà di moda dagli Anni Duemila in avanti). In tutto il resto dell’Europa, la Pedagogia sarà coperta dal cappello epistemico dell’unico settore: *Education*. Anche su questo fronte, il dibattito italiano sarà molto ampio: alcuni pedagogisti tenderanno a prediligere la frammentazione in più ambiti disciplinari; altri, maggiormente versati sullo sconfinamento, a percepire l’aggregazione dei settori scientifico-disciplinari italiani (dalla Pedagogia generale e sociale alla Storia della Pedagogia e dell’Educazione; dalla Didattica e Pedagogia Speciale alla Pedagogia sperimentale) nel solo settore *Education* come un passo in avanti verso un’Europa educativamente unita e avanguardista sotto il profilo della migliore riuscita possibile di qualsivoglia intento educativo. In passato, peraltro, le cattedre di Pedagogia italiane erano sufficientemente unitarie: chi insegnava Pedagogia sapeva di Teoria dell’educazione, Storia della scuola e delle istituzioni educative, Didattica, Inclusione e, in parte, di Sperimentazione. La parola “sperimentazione” ha pure destato diversi sospetti nel solco della tradizione scientifica italiana: alcuni hanno ritenuto che fosse pleonastico parlare di sperimentazione in pedagogia, poiché ogni scienza, per potersi dire tale, abbisogna di una parte sperimentale. Altri, di ideologia purista, hanno inteso tradurre la parola con “esperienza”, preferendo declinare la pedagogia sperimentale come pedagogia “esperienziale”, sulla scorta del dato che il dispositivo laboratoriale pedagogicamente inteso non può essere assimilato a un laboratorio vero e proprio, dove si sarebbe osservato un evento educativo al microscopio. Le ragioni del dibattito sono molteplici: se l’etimologia può essere di sostegno, ciò che importa

maggiormente in termini laboratoriali è il *labor*, ovvero il “fare produttivo”. Non si tratta, perciò, di addurre meri concetti o argomentazioni, ma di mettere alla prova – sperimentare – quanto appreso sul piano pratico, o pragmatico, o fattuale. Ecco che, in molti, passano dalla definizione di pedagogia come scienza teorico-pratica a un diverso accento sugli aspetti metodologici (pedagogia come scienza pratico-progettuale, se non anche come scienza pratica *tout court*), finendo con il decretare l’importanza di una riflessione che sia ancorata alla matrice filosofica originaria, ma non dimentichi del valore delle opere, così come esse s’inverano quali eventi educativi.

Questo numero di *Education Sciences & Society* nasce proprio dall’esigenza di individuare l’apporto specifico che la pedagogia sperimentale, in quanto pedagogia, può dare al sapere teoretico e viceversa. Il titolo della Call for Papers: “La pedagogia come scienza fra teoria ed empiria” è celebrativo dei novant’anni dalla pubblicazione del volume: *L’expérimentation en pédagogie* (1935) di Raimond Buyse. Questi fu Professore all’Università di Cattolica di Lovanio, dove fondò e diresse il Laboratorio di Pedagogia Sperimentale. A Lui in particolare si deve sia l’apertura alla dimensione scientifica del discorso pedagogico, sia l’applicazione di metodologie empirico-sperimentali in ambito educativo, di cui la sua nota formula “tayloriser l’instruction pour valoriser l’éducation” costituisce una sintesi efficace. Tale ricorrenza ha offerto una preziosa occasione per approfondire la questione della pedagogia come scienza fra teoria ed empiria, nonché per approfondire temi e problemi connessi con la sperimentazione nei contesti educativi sia a livello metodologico, sia a livello etico. Se oggi possiamo considerare ormai superata – almeno in larga parte – l’erronea antitesi fra pedagogia e sperimentazione, resta ancora aperto il dibattito intorno al ricorso ai metodi empirico-sperimentali per lo studio dei processi e dei problemi educativi, alla natura dell’evidenza scientifica a cui può accedere la ricerca educativa, all’utilizzo dei dati della ricerca pedagogica ai fini delle politiche pubbliche in ambito scolastico e formativo. Inoltre, negli ultimi anni, si sono sempre più diffuse forme di ricerca empirica nei vari contesti educativi, rendendo necessario riflettere in modo approfondito sia su potenzialità e limiti del raccogliere dati sul campo, sia sui cambiamenti avvenuti – nel corso degli ultimi novant’anni – a livello epistemologico, euristico, tematico, metodologico nei settori scientifico-disciplinari in cui si articola la pedagogia italiana. Questo numero vuole esplorare, raccogliendo riflessioni ed esperienze, la pedagogia come scienza che ha per oggetto il fatto educativo, con le sue specificità e le sue peculiarità, nella continua tensione fra essere e dover essere, fra metodi quantitativi e metodi qualitativi, fra dimensione sincronica e dimensione diacronica, fra rigore metodologico e rispetto della persona, nella consapevolezza dell’inadeguatezza di un solo approccio – teoretico, storico-comparativo, empirico-sperimentale – rispetto alla complessità dell’educazione nella società 5.0 sostenibile e inclusiva. Gli articoli di questo numero affrontano temi,

problemi e prospettive dello studio “scientifico” dei fenomeni educativi, del rispetto delle condizioni proprie del metodo scientifico nelle ricerche in campo educativo e dell’appropriatezza di metodi e strumenti rispetto alla peculiarità dell’oggetto di studio, unitamente alla coerenza con l’epistemologia pedagogica e al rispetto della natura assiologica ed etica degli oggetti-soggetti di studio della pedagogia.

Renata Viganò, Presidente della Società Italiana di Ricerca Didattica (SIRD), esplora l’educazione come sistema complesso, individuando l’eredità metodologica di Raymond Buyse nella responsabilità epistemologica della ricerca di costruzione di strumenti condivisibili.

Katia Montalbetti rilegge l’opera principale di Raymond Buyse, da molti considerato il padre della pedagogia sperimentale in Italia, al fine di lumeggiarne l’attualità in ordine all’epistemologia contemporanea.

Tiziana Chiapelli, ispirandosi all’eredità di Raymond Buyse, evidenzia come la valutazione di impatto possa contribuire ad una pedagogia che non sia solo informata teoricamente, ma anche fondata su solide prove empiriche, in grado di affrontare le complesse sfide educative delle società contemporanee.

Luca Girotti riflette sulla metodologia della ricerca educativa come ambito di sviluppo epistemologico.

Valeria Di Martino sottolinea l’importanza di sviluppare interventi con componenti fondamentali chiaramente identificati ma flessibili, promuovendo una comprensione della fedeltà che bilanci rigore metodologico e sensibilità contestuale.

Rosa Vegliante, Alfonso Pellicchia e Sergio Miranda si propongono d’individuare le cause e le possibili soluzioni dell’abbandono scolastico in Campania e di stimare i fattori che possono influenzare le opinioni di studenti e insegnanti.

Raffaella Biagioli, Antonella Grilli, Maria Grazia Proli e Fabrizio Rozzi introducono un dispositivo pedagogico per la prevenzione della dispersione scolastica in Italia.

Sandra Chistolini e Bernd Wagner descrivono i processi di apprendimento storico dei bambini della scuola primaria nelle collezioni museali attraverso i risultati di un progetto di ricerca italo-tedesco.

Valentina Grion e Irene Ganeselli analizzano il ruolo della formazione a distanza per l’*empowerment* femminile a partire da una ricerca sulla popolazione studentesca dell’università telematica maggiore in Italia.

Fabrizio d’Aniello s’interroga su come le nuove tecnologie applicate al lavoro (digitale, A.I., smart machines, robot) stiano velocemente rivoluzionando il modo di produrre e l’organizzazione del lavoro.

Ilaria D’Angelo ricostruisce le fasi di transizione proprie delle traiettorie di vita delle persone con disabilità complesse, sottolineando la rilevanza di un approccio orientato alla Qualità della Vita.

Angela Arsena sottolinea l'essenzialità di mantenere un equilibrio tra rigore metodologico e sensibilità etica mediante un'analisi critica delle metodologie scientifiche applicate all'ambito educativo.

Tommaso Farina, nel primo dei suoi articoli, affronta il tema della didattica partecipata e della sperimentazione educativa "fuori dalle aule", finalizzata al coinvolgimento degli alunni in una progettazione "fra educazione civica e riqualificazione urbana" attraverso apprendimenti di tipo situato.

Valerio Ferro Allodola e Maria Buccolo presentano e discutono i dati raccolti riguardo a un'esperienza di ricerca-formazione condotta con un gruppo di educatrici di nido e insegnanti di scuola dell'infanzia. I risultati dell'indagine confermano le potenzialità pedagogiche dell'albo illustrato nella formazione di educatori e insegnanti.

Alessia Ale* Santambrogio illustra una proposta metodologica trans*-affermativa e trans*-posizionata. L'obiettivo è offrire un contributo alla riflessione metodologica ed etica nella ricerca pedagogica, proponendo un modello trasferibile ad altri studi con persone trans*.

Paolo Sorzio presenta un caso di studio d'impegno universitario-comunitario per evidenziare le interazioni educative nelle condizioni esistenti di una pratica di doposcuola come unità di analisi condivisa, nonché la natura delle evidenze generate.

Valentina Pastorelli pone in relazione dialettica gli aspetti metodologici ed etici del processo formativo, analizzando l'evoluzione degli approcci empirici e la fondazione epistemologica del "fenomeno educativo". Il *focus* si sposta, poi, sulle implicazioni per la pedagogia sperimentale nel contesto della "Società 5.0", paradigma basato sulla convergenza tra innovazione tecnologica, equità sociale ed ecologia integrale.

Alice Femminini, Anna Salerni e Irene Stanzone passano in rassegna i risultati più significativi della ricerca pedagogica, proponendo adattamenti alle procedure sistematiche convenzionali di revisione al fine di superare le criticità frequentemente associate alla ricerca pedagogica stessa, come la carenza di rigore metodologico, e di rispondere alle specificità di questo settore disciplinare.

Nicole Murroni, Silvia Cau e Marta Pellegrini introducono il *Multi-Tiered System of Support* (MTSS): un modello scolastico di origine nordamericana, volto a supportare gli studenti nel loro percorso educativo mediante interventi di intensità crescente e un monitoraggio costante.

Giorgia Rita De Franches ed Elif Gulbay spiegano come, in un contesto in cui l'istruzione richiede approcci innovativi per mantenere l'attenzione degli studenti e aumentare il loro impegno, le pause attive e i *Serious Games* emergano come strumenti efficaci per migliorare il benessere e l'apprendimento.

Attraverso uno studio qualitativo condotto su 49 insegnanti di scuola dell'infanzia ed elementare, Maria Vincenza Raso considera le finalità e le questioni

metodologiche della ricerca educativa di fronte alla complessità delle pratiche e dei contesti educativi.

Ferdinando Cereda esplora le basi epistemologiche dell'educazione fisica nel contesto della Società 5.0, analizzando la tensione fra approcci empirico-esperimentali e prospettive olistiche nell'interpretare i processi di apprendimento incarnato.

Zoran Lapov approfondisce e rilancia l'impiego del metodo osservativo quale dispositivo metodologico che si snoda tra la *ricerca empirica (partecipata, sul campo)* e la *ricerca qualitativa* in prospettiva interculturale e interdisciplinare.

Daniela Marzano conduce un'analisi critica in ordine alla formazione degli insegnanti sull'uso delle TIC nella didattica e l'integrazione di AI e GAI.

Michele Zedda propone delle annotazioni sull'attualità del metodo comparato in educazione.

Angela Arsena, Giada Prisco e Grazia Romanazzi applicano la *Reflexive Thematic Analysis* al fine di comprendere i punti di vista dei docenti in formazione (DPCM 04.08.2023, art. 13, Italia).

Nel suo secondo articolo, pubblicato nella sezione: Alia della rivista, Tommaso Farina esplora i temi dell'adolescenza, dell'educazione di strada e del *detached youth work* attraverso il film "Quadrophenia" di Franc Roddam. Sempre nella sezione: Alia, infine, Davide Cartuccia propone un paradigma epistemologico "triadico" al fine di comprendere e interpretare il fatto educativo secondo determinate direzioni epistemiche.

Un numero colto e articolato, quindi, del quale si augura una buona e intensa lettura.

*Michele Corsi, Massimiliano Stramaglia, Rosabel Roig Vila,
Vicent Martines Peres, Luca Girotti, Tommaso Farina*

Riferimenti bibliografici

- Acone G. (2014). *Antropologia dell'educazione*. Brescia: La Scuola.
Bertolini P. (2003). *Educazione e politica*. Milano: Raffaello Cortina.
Buyse R. (1935). *L'expérimentation en pédagogie*. Bruxelles: Lamertin.
Cattanei G. (1974). *Sociologia dello spettacolo*. Genova: Tilgher.
Cian Orlando D. (2014). *Metodologia della ricerca pedagogica*. Brescia: La Scuola.
Metelli Di Lallo C. (1966). *Analisi del discorso pedagogico*. Padova: Marsilio.
Visalberghi A. (1978). *Pedagogia e scienze dell'educazione*. Milano: Mondadori.