

## Riferimenti teorici per l'interpretazione dei modelli di insegnamento della pedagogia

### Theoretical references for the interpretation of pedagogy teaching models

Rossana Adele Rossi\*

#### Abstract

The analyzes carried out on the teaching of pedagogy in the L19 degree programs show how the different core contents are declined according to modalities that vary according to the locations and references and belonging to the different schools of thought. The advanced interpretative hypothesis is that some differences are attributable to an idea of formation that can be traced back to the thought of authors such as Giovanni Gentile, John Dewey, and Martha C. Nussbaum. The goal is to show how theories and models in use in the different contexts involved, despite the different theoretical references, can contribute to the construction of a core curriculum suitable for those preparing to work as education and training professionals as long as measure the educational objectives and learning outcomes defined by the core content model defined in the framework of the TecoD Pedagogy project.

**Keywords:** University, Collaborative research, Learning outcome.

#### Premessa

La scelta degli autori più significativi per la formazione universitaria dei professionisti dell'educazione e della formazione è un tema presente nella letteratura specializzata. Se ci impegniamo in una pur rapida literature review incontriamo molteplici indicazioni del tipo: "The 6 Education Theorists All Teachers Should Know", oppure i tre "brilliant thinkers in educational psychology, child development, and pedagogy", o ancora altri scritti aventi l'obiettivo di "equipping teachers with relevant pedagogical knowledge". Mentre sulle "learning theories" vi è una sostanziale convergenza sugli autori più rappresen-

---

\* Professore associato di Pedagogia generale e sociale presso l'Università della Calabria. E-mail: [r.rossi@unical.it](mailto:r.rossi@unical.it).

tativi del behaviourismo e del costruttivismo, i riferimenti agli autori più significativi nel campo del pensiero pedagogico non sono affatto univoci e possono variare notevolmente a seconda dei punti di vista ed includere autori che non troviamo in nessun programma di studi delle università italiane. Per queste ragioni avrebbe scarso rilievo proporre un nuovo elenco di teorici dell'educazione. Può essere invece più significativo, ai fini della formazione universitaria, interrogarsi sul senso che può avere lo studio dei diversi autori che possono essere oggetto di un insegnamento. Si tratta di un esercizio non nuovo e che Atkinson, Christine Atkinson già ha fatto su Piaget. Noi lo riproponiamo nella convinzione che la qualità del lavoro educativo e formativo dipende dalle strategie messe in pratica. Le strategie educative derivano da teorie pedagogiche; pertanto ogni professionista dovrebbe essere consapevole delle teorie incorporate nella propria pratica.

### **Le prospettive di riflessione aperte dal progetto Tecod Pedagogia**

Negli ultimi due decenni si è sviluppata in Italia un'ampia riflessione sulla riforma universitaria dei corsi di studio. L'Italia in questo periodo aderisce e avvia l'attuazione del Processo di Bologna (D. M. n. 509/1999 del Miur "Regolamento recante norme concernenti l'autonomia didattica degli Atenei"), che rappresenta l'aspetto più rilevante dell'ampio processo di innovazione del sistema universitario italiano sotto il triplice profilo del completamento dell'autonomia delle università, dell'innovazione e dell'istruzione universitaria e della convergenza del sistema italiano verso lo spazio europeo dell'istruzione superiore (Federighi, 2018). Da questo momento in poi si assiste all'introduzione nelle università di "altre" figure di professionista dell'educazione e della formazione (Riva, 2017). La ricerca intensifica il proprio interesse verso la definizione di alcuni dei profili di operatore del settore.

La riflessione su tali questioni si è ampliata nel corso degli ultimi anni in ragione della cosiddetta legge Iori con una proposta depositata il 7 ottobre 2014, C. 2656, dal titolo "Disciplina delle professioni di educatore e di pedagogista" che nasce "dalla necessità di disciplinare, in coerenza agli indirizzi europei e internazionali, le professioni di educatore e di pedagogista, al fine di garantire con omogeneità, in tutto il territorio nazionale, servizi e interventi educativi di qualità, adeguati ai fabbisogni della popolazione" (Iori, 2017). La legge, riconosciuta nel novembre 2017, n. 2443, è oggi un riferimento fondamentale per tutti gli educatori professionali e pedagogisti nonostante ancora la potestà in merito è delle regioni.

Nel 2017, in continuità con questo quadro legislativo e innovativo, nasce il

progetto Teco-D Pedagogia che si inserisce nel progetto Teco (Test sulle competenze) promosso da ANVUR con l'obiettivo di "costruire indicatori che riflettano le competenze acquisite dagli studenti universitari del 1 e del 3 anno delle lauree triennali" inserendosi in un programma volto a "raggiungere una definizione condivisa dei contenuti disciplinari core" del Corso di laurea in Scienze dell'Educazione (Torlone, 2018).

Il progetto mira inoltre a favorire il rispetto di quanto determinato dal D.M. de 16 marzo 2007 "Disciplina delle classi di laurea triennali" laddove si afferma che, "nel definire gli ordinamenti didattici dei corsi di laurea, le università specificano gli obiettivi formativi in termini di risultati di apprendimento attesi, con riferimento al sistema di descrittori adottato in sede europea, e individuano gli sbocchi professionali anche con riferimento alle attività classificate dall'ISTAT" (MIUR, 2007, art. 3, c. 7). In tal senso il progetto "stimola una definizione condivisa dei contenuti disciplinari core e la loro declinazione rispetto ai cinque Descrittori di Dublino" (Anvur, 2017, p. 2). Tali descrittori sono fondamentali ai fini del mutuo riconoscimento a livello europeo dei titoli di studio universitario e, a tal fine, richiedono una impostazione della formazione universitaria non governata attraverso il solo elenco delle "Attività formative indispensabili" ma guidata in funzione dei risultati di apprendimento attesi – declinati secondo le cinque categorie di Descrittori – che gli studenti dovranno dimostrare di aver acquisito per poter conseguire il titolo corrispondente al Corso di studi seguito (Luzzatto, 2011, p. 4). Obiettivo del progetto è quello definire i contenuti core e metterli in stretta relazione con i *learning outcomes*. La ricerca pertanto non si ferma alla scelta delle discipline da insegnare e ancora meno alla scelta degli argomenti da apprendere. Essa si occupa dei contenuti core e dovrebbe essere formulata prima di tutto per ciò che effettivamente può essere insegnato e quindi tradotto in conoscenze e credenze possedute del docente. A questo si aggiunge il potenziale formativo dei contesti in cui il professionista opera, che contribuisce in modo determinante al raggiungimento dei *learning outcomes*.

A tal proposito si pongono interrogativi estremamente significativi ai fini della comprensione del "caso italiano" che sottolineano come la pedagogia accademica del nostro Paese indugi ancora su una didattica universitaria ispirata esclusivamente sulla proposta formativa curvata pressoché esclusivamente verso la ricerca scientifica del docente. I limiti di una radicata tradizione accademica sono individuabili non tanto nella proposta formativa della ricerca scientifica del docente universitario quanto nella mancanza dell'annodamento metodologico e culturale al profilo formativo di base di un professionista dell'educazione e della formazione.

La proposta culturale della pedagogia ai fini del curriculum formativo dei professionisti dell'educazione e della formazione dovrebbe confrontarsi piuttosto

con un'offerta che possa contemperare le ragioni della ricerca scientifica come quella condotta a livello europeo in vista della costituzione di una rete scientifica, locale e globale, utile per individuare un core curriculum necessario oggi a chi si propone per le professioni educative e formative.

Diventano indispensabili collaborazioni scientifiche e forme di negoziazione "tra teorie generali e teorie in uso presenti nei diversi contesti coinvolti" (Fabbri, 2018). La condivisione dei contenuti in modalità negoziata prelude peraltro alla significativa possibilità di una ricerca collaborativa sull'alta formazione e ad una ricerca-azione su fondamenti condivisi ma aperta alle sollecitazioni che provengono dal campo. Da un punto di vista metodologico un così innovativo approccio alla didattica universitaria sancirebbe il risultato di una didattica partecipativa "capace di promuovere apprendimenti dall'esperienza e attenta alla spendibilità pratica del sapere appreso".

Uno dei temi postisi all'attenzione del dibattito pedagogico del Novecento ed oltre è quello della funzione e conseguentemente della formazione dei professionisti dell'educazione e della formazione, tema situato tra riflessività pedagogica, tensione educativa e innovazione. La questione dei professionisti dell'educazione e della formazione, legata a dimensioni specifiche quali quella della definizione del ruolo, del profilo professionale, del modello di formazione, si connette sia con la ricerca pedagogica ma anche con la ricerca condotta nell'ambito di diverse scienze umane del senso stesso ovvero del fine ultimo dell'opera educativa che giustifica le ragioni dell'educazione anche in una prospettiva politica e sociale. Non esiste progetto educativo non caratterizzato da un fine, senza fondamento, governato soltanto da una tecnologia educativa ignara del significato ultimo dell'educazione, delle ragioni di un soggetto implicato in contesti sociali da ipotizzarsi e prevedersi.

Della consapevolezza che l'educazione implica sempre una scelta a cui il docente si ispira si ha testimonianza sin dalle origini del pensiero occidentale, che esplicita la responsabilità educativa del docente stesso, espressione del carattere intenzionale dell'educazione, ricordando che l'azione educativa è un'azione ad alto significato valoriale regolata dal principio di responsabilità. Oggi essere professore universitario, significa collaborare ad un progetto educativo del profilo formativo del corso di laurea in cui si insegna, esprimendo non solo una notevole attenzione per la propria ricerca scientifica ma una forte tensione verso l'applicazione della propria ricerca agli obiettivi formativi finali del corso di laurea. Tale tensione è da condividere e negoziare con realtà accademiche diverse, anche dal punto di vista culturale, in vista della spendibilità dei profili formativi ipotizzati in realtà non solo locali ma globali e comunque connotate da inedite condizioni sociali, politiche e culturali.

Il caso della pedagogia accademica italiana come già accennato dovrebbe fuoriuscire da una radicata tensione verso gli interessi scientifici del docente

che dovrebbe aprirsi a forme di collaborazione e negoziazione verso altre realtà accademiche, soprattutto quelle europee. L'idea è quella di disporre di una pluralità di costrutti e metodologie quali quelle della ricerca-azione per garantire anche ai professionisti dell'educazione e della formazione un curriculum condiviso e conoscenze e competenze corrispondenti ai cinque descrittori di Dublino.

Pur nella complessità di un tale innovativo processo, c'è da ricordare come l'impostazione multidisciplinare dei corsi di laurea destinati alla formazione dei professionisti dell'educazione e della formazione, nel loro carattere multidisciplinare spesso ispirato al paradigma delle scienze dell'educazione, potrebbe favorire una innovazione della didattica accademica. Senza rinunciare ai fondamenti ed ai costrutti teorici ma precludendo ad innovazioni metodologiche e didattiche caratterizzate dalla condivisione e dalla negoziazione anche di altre procedure euristiche, occorre lasciarsi guidare dagli obiettivi formativi finali spendibili nel mercato del lavoro.

Molti luoghi del pensiero filosofico e pedagogico contemporaneo hanno focalizzato il rapporto esistente tra i processi culturali, le istituzioni, le pratiche sociali ponendo in essere un procedimento interpretativo più accorto sia sull'educazione che sul docente, ovvero sui professionisti dell'educazione e della formazione. In tal senso si è evidenziato come la formazione debba procedere verso la maturazione di uno stato di autodeterminazione consapevolmente critico da realizzarsi anche attraverso un particolare tipo di relazione educativa che permetta al soggetto in formazione di maturare identità, autonomia, partecipazione, esercizio di libertà, impegno etico, sociale e politico.

Il pensiero filosofico e pedagogico più recente ha posto all'attenzione anzitutto il problema dei fini dell'educazione e della formazione esprimendo fondamentali direzioni di ricerca che legano sempre l'educazione ai contesti storici e sociali vissuti dai soggetti implicati ed esprimendo una notevole attenzione nei confronti del rapporto tra educazione e politica. Questi studi hanno manifestato un forte interesse per l'educazione come attenzione intesa a fronteggiare problemi di varia natura che adolescenti e giovani vivono nei processi di costruzione della loro autonomia e della loro identità a confronto con le difficoltà implicite di particolari situazioni storiche, sociali e culturali. I giovani avvertono il peso del loro compito formativo nella direzione dell'adulthood come condizione esistenziale da giocare nei più ampi scenari della vita associata, culturale e politica in vista di un progetto di vita che oggi appare sempre più minacciato nel suo esprimersi. Entra in gioco qui la figura del professionista dell'educazione e della formazione, al bivio tra una scelta per la conformazione dei soggetti in formazione oppure per l'apertura verso "mondi nuovi".

In questa sede i temi fin qui accennati saranno presentati attraverso il pensiero e l'opera di Giovanni Gentile, John Dewey e Martha C. Nussbaum, filosofi e con una particolare attenzione per questioni nevralgiche della pedagogia

con ricadute significative sulla didattica della formazione e sulla funzione dell'educazione delle giovani generazioni in vista del loro ingresso nel mondo del lavoro.

Gentile, Dewey e Nussbaum, così diversi nel loro pensiero e nelle loro opere, si offrono all'interesse della ricerca pedagogica come esempi paradigmatici di una formazione, anche di livello universitario, ipotizzata per studenti alla ricerca di un loro progetto di vita personale e professionale. La proposta qui di seguito presentata offre alla riflessione del lettore la possibilità di utilizzare fondamentali costrutti filosofici paradigmatici anche della storia del pensiero pedagogico italiano dell'ultimo secolo, mettendoli alla prova con procedimenti di comparazione con altri modelli teorici ed applicandoli in ambito universitario con modelli didattici che vedano gli studenti costruttori delle loro conoscenze e delle loro competenze e pronti ad una loro autonoma applicazione in contesti lavorativi conosciuti oppure difficilmente prevedibili.

L'obiettivo di questo saggio è di mostrare come teorie e modelli in uso nei diversi contesti coinvolti, nonostante i diversi riferimenti teoretici, possano contribuire alla costruzione di un core curriculum adeguato a chi si appresta ad operare come professionista dell'educazione e della formazione purché si misurino con gli obiettivi formativi ed i risultati di apprendimento definiti dal modello dei contenuti core delineati nel quadro del progetto TecoD Pedagogia. In particolare, prenderemo in considerazione il caso in cui i contenuti core dell'insegnamento siano ispirati o abbiano come oggetto il pensiero di autori quali Gentile, Dewey oppure Nussbaum, diversi nel loro pensiero e nelle loro opere. Nonostante queste differenze, quali sono gli obiettivi formativi specifici e, in particolare, i costrutti e le teorie per interpretare gli eventi educativi e formativi e sviluppare l'identità professionale che lo studio di questi autori potrebbe consentire di conseguire da parte degli studenti del Corso di laurea in Scienze dell'educazione al termine del terzo anno di studi? E inoltre, lo studio dei tre autori porta al conseguimento di diversi obiettivi formativi specifici, oppure – al di là delle differenze- il loro studio può comunque produrre learning outcomes?

### **Giovanni Gentile: la prospettiva di una pedagogia come scienza filosofica**

Lo studio di Giovanni Gentile, autore della nota riforma scolastica del 1923, è utile ai professionisti dell'educazione e della formazione al fine di acquisire quegli obiettivi formativi che ricostruiscono in chiave attualistica il rapporto tra pedagogia, educazione e scuola funzionali alla conoscenza di teorie educative, modelli pedagogici e epistemologie professionali in prospettiva storico-educa-

tiva. Il filosofo di Castelvetrano, esprimendosi sull'unità spirituale della relazione educativa, supera il modello di orientamento positivistico ed herbartiano, per pronunciarsi a favore della "sintesi a priori" tra maestro e allievo che, però, non apre alcuno spazio alla didattica e alle tecnologie dell'educazione. Un docente che sa, sa anche insegnare, senza alcuna altra intermediazione didattica e la relazione educativa che ne discende prelude al riconoscimento del soggetto all'autorità dello Stato etico, come individuato da Gentile nello Stato del regime fascista. Maestro e professore per Gentile risolvono così nella filosofia la loro ricerca in ambito educativo. La "sintesi a priori", senza contaminazione del rapporto educativo con tecniche didattiche di qualsivoglia natura, fa emergere l'organicità tra pensiero filosofico, riforma dell'educazione e progetto politico, organicità dovuta ad una visione unitaria del nesso teoria-pratica che caratterizza complessivamente l'attualismo gentiliano. Questo processo si attua a cominciare dall'unità, o meglio dall'identità, tra filosofia e pedagogia, saperi che testimoniano lo sviluppo dello spirito, il suo costituirsi come sapere autonomo. "Il cuore della filosofia attuale batte più per l'unità che per la distinzione, più per l'unione che per la separazione" (Negri, 1996). Gentile rivendica la dignità scientifica della pedagogia nel suo porsi come sapere filosofico che si interroga sullo sviluppo dello spirito, "imponendosi il concetto che la *pedagogia è filosofia*" e il convincimento che ogni processo educativo altro non è se non un processo di autoeducazione. Nella prospettiva dell'idealismo attualistico, concependo l'educazione come processo di autoformazione, non è possibile considerare l'educazione come oggetto divisibile in tante innumerevoli articolazioni e distinguibile, ancora, dall'istruzione. Tali distinzioni, avallate dal realismo pedagogico, portano ad una frammentazione degli studi e ad una visione della cultura come di un qualsiasi altro oggetto materiale. Per Gentile non v'è pregiudizio più dannoso di quello che divide l'educazione fino a tante educazioni particolari, l'intellettuale, la morale, la fisica e quante altre ancora si sia in grado di concepire. Ma, ancora, ognuno di tali ambiti si divide e suddivide, rifrangendosi in mille altre forme, sicché l'educazione diventa una somma di particolari, cui si connettono programmi, metodi e insegnamenti. Ciò significa che l'educazione perde il suo carattere di formazione o meglio autoformazione dello spirito e si separa dalla cultura, fino a fare dell'istruzione un oggetto a parte, una regione ben differenziata e delimitata dall'educazione.

È per questa ragione che nel *Sommario* (1913-1914) Giovanni Gentile espone un'analisi molto accurata del problema educativo ed è a tal proposito estremamente interessante l'articolazione stessa dell'opera ed in particolare, del primo volume, quello di pedagogia generale. Dopo una parte prima dedicata all'uomo ed ai problemi ontologici, gnoseologici e trascendentali, considerati nell'ambito dell'idealismo attuale, Gentile dedica la seconda e la terza parte all'educazione, parti in cui include la stessa riflessione sul problema del sapere

pedagogico. Anche per la dimensione educativa, Gentile introduce il principio dell'unità tanto in ordine al problema del rapporto tra riflessione pedagogica e realizzazione pratica dell'educazione, quanto in ordine alla questione del rapporto educativo, tra mente che sa e mente che conosce e apprende.

Sempre nel *Sommario* vi è la dura condanna alle pedagogie meccanicistiche di marca positivistica a sgombrare il campo dagli equivoci e dai pregiudizi che non permettono di fondare una pedagogia che pensi l'educazione come processo spirituale.

L'ipotesi gentiliana – da lui tradotta nella riforma scolastica del primo governo Mussolini – è quella di elevare la produttività della scuola, soprattutto di quella secondaria e dell'università, diminuendone il numero, per corrispondere al progetto di realizzare istituzioni formative adeguate alle esigenze di una rinnovata classe dirigente. Tale ipotesi costituirà proprio lo spirito che animerà tutta la riforma.

È nella riforma che Gentile, ponendo in essere i temi centrali dell'attualismo, definisce il compito dei professori universitari di formare attraverso gli studi classici e la filosofia, i ceti dirigenti del Paese, conferendo loro un repertorio culturale che può esprimersi nello Stato etico del regime, secondo una visione unitaria della cultura. I capaci e meritevoli, per Gentile, devono accedere all'Università, luogo di formazione classica e scientifica, per i professori del liceo, i professori universitari e comunque per la formazione dei futuri ceti dirigenti del Paese. I maestri, che si occuperanno dell'educazione dei figli dei ceti popolari, non avranno bisogno di laurea, dovendo garantire gli elementi del leggere, dello scrivere e del far di conto.

Si tratta, come si vede, della corrispondenza tra visione élitaria dei ceti sociali dello Stato etico e divaricazione dei profili professionali di maestri e professori impegnati nell'educazione dei figli dei differenti ceti sociali. Proporre lo studio del pensiero e dell'opera di Gentile può essere utile per rispondere a obiettivi formativi finali del corso di studio in Scienze dell'educazione e della formazione, per comprenderne costrutti e teorie indispensabili a interpretare la storia culturale e politica del nostro Paese. Lo scopo è una ricerca che ponga in luce sia i diversi contesti educativi e formativi, ma anche l'inattualità del modello gentiliano in contesti formativi che oggi si misurano non solo con contesti locali, ma anche con quelli europei prefiguranti nuove regole di condivisione sociale e di risoluzione di conflitti legati al riconoscimento delle diversità di qualsivoglia genere e alla tutela dei diritti umani.

Gentile sarebbe inattuale anche in considerazione di quanto avvenuto nel nostro Paese a proposito della formazione universitaria dei docenti a partire dagli anni Ottanta del Novecento. Si pensi a quanto realizzato per la formazione universitaria e la specializzazione di tutti i docenti della scuola italiana di ogni ordine e grado: il corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria, le



scuole di specializzazione all'insegnamento e i corsi universitari di specializzazione per il sostegno.

Seguendo Gentile e assumendolo come modello della formazione pedagogica, oltretutto, non si prospetterebbero possibilità di ricerca e di sperimentazione che rappresentano invece strategie fondamentali del repertorio culturale dei futuri professionisti dell'educazione e della formazione come ricorda invece l'obiettivo formativo che mira a saper formulare idee progettuali e strategie di intervento attraverso metodi e strumenti funzionali a soggetti e contesti di riferimento.

Pur tuttavia, Gentile è esemplare del caso italiano e studiarlo potrebbe essere utile per conoscerne i fondamenti e compararli con quelli di altre teorie e costrutti. Tale studio risponderebbe all'obiettivo formativo relativo al conoscere le teorie educative, i modelli pedagogici, le epistemologie professionali in prospettiva storico-evolutiva. Studiarne il pensiero avrebbe una funzione *destruens* rispetto all'idea liberale gentiliana di una formazione allo Stato etico in vista, al contrario, della formazione di un pensiero autonomo e critico indispensabile per acquisire consapevolezza delle dinamiche e dei processi vissuti dal soggetto nel nostro tempo storico.

In ogni caso, Giovanni Gentile, potrebbe indurre a riflettere sull'importanza che la cultura svolge sul destino personale dei singoli e dei gruppi. Lo studio disciplinare, che per Gentile rappresenta l'indispensabile momento di formazione dello spirito soggettivo e oggettivo, forse andrebbe maggiormente curato nella didattica universitaria, a condizione che se ne declini la finalità formativa sul piano dell'autonomia di giudizio nel raccogliere in forma sintetica le narrazioni delle teorie pedagogiche valutandone la pertinenza rispetto alle situazioni affrontate.

In definitiva, tra luci e ombre che il caso Gentile prospetta, il filosofo di Castelvetrano va conosciuto e insegnato ai futuri professionisti dell'educazione e della formazione per disvelare il carattere ideologico che spesso si cela dietro il rapporto tra educazione e politica ma soprattutto per collegare i contenuti teorici appresi all'interpretazione degli eventi passati, presenti e futuri. In questo senso lo studio del pensiero di Giovanni Gentile consente agli studenti di conoscere le radici di quella che Lamberto Borghi definiva come "la teoria dei due popoli" (Borghi, 1951), ovvero dei diversi costrutti che legittimano le diverse forme di disuguaglianza educativa.

### **Il contributo di John Dewey: una prospettiva di apertura alla scienza, alle scienze dell'educazione e della formazione**

Lo studio del pensiero e dell'opera di John Dewey per i professionisti

dell'educazione e della formazione è importante innanzitutto per comprendere la svolta verso la teorizzazione del rapporto educazione e democrazia dell'educazione come strategia utile per la gestione dei possibili conflitti in società multiculturali in cui potrebbero anche essere messi in discussione alcuni fondamentali diritti umani. È appena il caso di ricordare come l'idea di una educazione alla democrazia, all'indomani della caduta del fascismo, abbia permesso il radicamento del pensiero deweyano nella ricerca pedagogica italiana, impegnandola per la definizione di modelli formativi votati alla democrazia in cui operasse un docente il cui profilo formativo fosse ispirato al paradigma delle scienze dell'educazione. Studiare Dewey per le nuove generazioni vuol dire comprendere che l'educazione è la via per la costruzione della democrazia, da realizzarsi attraverso la formazione alla libera investigazione, alla ricerca, al confronto, alla partecipazione ai valori della persona, dell'alterità, della diversità, della pluralità e dell'intersoggettività rispondendo all'obiettivo formativo che mira a saper avanzare, formulare e argomentare ipotesi di cambiamento. Il pensiero e l'opera di Dewey si sviluppano quando la società americana vive radicalmente il problema del melting pot per la complessa questione del multiculturalismo che impone la ricerca di nuove condizioni di convivenza civile tra etnie, culture, religioni e mondi diversi, impegnando i propri studi nella ricerca di forme culturali, sociali e politiche che potessero contribuire la pacifica convivenza e la costruzione di orizzonti di democrazia.

Filosofo aperto a numerosi studi, quali l'idealismo, il positivismo, la fenomenologia, e a questioni quali il nesso tra logica e realtà, teoria e pratica, esperienza, prassi e transazione, approda alla pedagogia individuando nell'educazione il fenomeno naturale e nevralgico per il soggetto più "ampio della scienza", che fonda scientificamente la crescita democratica della vita associata. Essendo l'educazione un elemento analitico della realtà dalle tante sfaccettature, questa per Dewey deve essere studiata da una molteplicità di punti di vista, le cosiddette scienze dell'educazione. Dewey pone così il problema del ruolo della pedagogia come scienza dell'educazione che, pur nell'autonomia, determina un assetto unitario dei contributi delle altre scienze.

Con il volume *The sources of the science of education* (1929), Dewey giunge nel nostro Paese all'indomani del secondo dopoguerra aggiornando il dibattito sulla identità della pedagogia come disciplina unitaria e al plurale, sottolineando il ruolo delle scienze dell'educazione come complesso teorico di indagine sperimentale sull'educazione.

È di sorprendente attualità la riflessione filosofica e pedagogica di John Dewey nella sua tensione per la costruzione della vita democratica. La democrazia non è mai compiuta, in ragione del suo essere una proposta politica da correlarsi a persone e società che mutano nel tempo e nello spazio e da costruirsi appunto nella specifica contingenza storica. Studiare Dewey è importante per i

professionisti dell'educazione e della formazione per capire come il progetto della democrazia può essere costantemente rivisitato e riformulato attraverso la formazione delle giovani generazioni, ovvero attraverso l'investimento sull'educazione che davvero rappresenta il luogo di sintesi tra l'idea e l'azione, tra l'utopia e la realtà.

Sono indicazioni queste che trovano preciso riferimento nel testo *Democrazia e educazione* (1916), opera in cui il filosofo americano prospetta un'idea di scuola destinata a promuovere, attraverso l'esperienza della partecipazione alla vita sociale, la costruzione della democrazia. "Una democrazia è qualcosa di più di una forma di governo. È prima di tutto vita associata, di esperienza continuamente comunicata. L'estensione nello spazio del numero di individui che partecipano a un interesse in tal guisa che ognuno deve riferire la sua azione a quella degli altri e considerare l'azione degli altri per dare un motivo, una direzione alla sua equivale all'abbattimento di quelle barriere di classe, di razza e di territorio nazionale che impedivano agli uomini di cogliere il pieno significato della loro attività" (Dewey, 1916).

In una tale prospettiva, analizzare il ruolo dell'educazione per i professionisti dell'educazione e della formazione significa cogliere l'esigenza della formazione di soggetti capaci di realizzare il progetto della loro umanità non solo con riferimento alla loro storia personale, ma anche alla costruzione di valori, quali la dignità della persona, l'identità, la diversità, il pluralismo, la responsabilità, pensati, interpretati e vissuti nella prospettiva della convivenza democratica. È questa un'idea di *cittadinanza* sempre più ricca di suggestioni e significati, nata dal punto di interazione tra un modello di educazione come risorsa per il soggetto e per la comunità sociale e un'idea di democrazia come orizzonte di senso cui ispirarsi. Il nesso inscindibile che rende interdipendenti le categorie di educazione e democrazia induce ad analizzare ed interpretare in termini propositivi e trasformativi problemi quali i rapporti soggetto e società, comunità locale e comunità globale, cultura umanistica e cultura scientifica e tecnologica. Induce poi ad individuare l'oscillazione tra dimensione particolare del soggetto e dimensione universale di valori socialmente condivisi.

Dewey non costituisce soltanto un'occasione per ripensare l'educazione oltre la tradizione idealistica, oltre ogni intellettualismo e formalismo educativo, ma si propone soprattutto come la prospettiva attraverso cui pensare e prefigurare la democrazia in virtù della quale elaborare un possibile rapporto tra educazione e democrazia. Insegnare Dewey in un corso di laurea in Scienze dell'educazione diventa un'occasione importante per far acquisire ai futuri professionisti dell'educazione e della formazione non solo le conoscenze delle teorie educative, i modelli pedagogici e le epistemologie professionali in prospettiva storica, politica ed economica ma anche per imparare a sintetizzare le diverse narrazioni presenti nelle teorie pedagogiche con autonomia di giudizio.

Appare con chiara evidenza l'importanza di far approfondire ai professionisti dell'educazione e della formazione il ruolo nevralgico della scuola e delle fondamentali agenzie della formazione su tale questione. È importante far studiare alle nuove generazioni che si tratta di luoghi in cui si sperimentano il pluralismo, la pacifica convivenza e la democrazia, a condizione che fuoriescano dai loro modelli monotematici, monolinguistici, etnocentrici e monoculturali. Ponendosi come centro della formazione, alla libera investigazione, al dialogo, al confronto, alla partecipazione, alla co-implicazione, la scuola in particolare può fare emergere e sentire vivi i valori della persona, dell'alterità, della diversità, della pluralità e dell'intersoggettività.

S'impone qui l'attenzione per saperi quali la storia, la geografia umana, le lingue. Ma s'impone, soprattutto, un diverso approccio a questi saperi. I professionisti dell'educazione e della formazione devono rendersi consapevoli che quel che deve profondamente mutare nelle nostre scuole è soprattutto la "filosofia" di fondo, il fattore teleologico, nella consapevolezza che non si tratta di *istruire* per formare tecnici che sappiano inserirsi in un mercato del lavoro ad elevate tecnologie, ma persone capaci di autonomia nel giudizio e nella costruzione delle conoscenze, di apertura agli altri, di co-implicazione, solidarietà.

Dewey per i professionisti dell'educazione e della formazione offre inoltre significative sollecitazioni per quanto riguarda l'acquisizione dell'obiettivo formativo che mira alla formazione di un pensiero critico, autonomo, aperto alla ricerca e alla sperimentazione e che sa valutare la pertinenza delle narrazioni presenti nelle teorie dell'educazione rispetto alle situazioni affrontate, fondamentale per chi vuole oggi esprimere il proprio repertorio professionale in realtà inclusive che richiedono cittadini attivi, democratici e solidali.

In particolare, il nesso tra ricerca e politica del pensiero di John Dewey trova perfetta corrispondenza nell'obiettivo formativo che mira a collegare i contenuti teorici e metodologici appresi alla interpretazione degli eventi passati, presenti e futuri.

### **Martha C. Nussbaum: la prospettiva di una didattica universitaria per la formazione all'etica della responsabilità**

Con lo studio di Martha C. Nussbaum si possono perseguire obiettivi formativi che sviluppino le capacità di interpretazione della complessità e della conflittualità sociale di un mondo globalizzato alla luce delle grandi istanze di democrazia espresse dall'Occidente sui diritti. In tempi caratterizzati dalla visibilità delle differenze anche di tipo etnico, religioso, politico, culturale, si pone l'esigenza di professionisti capaci di operare in funzione dell'inclusione sociale. Lo studio della Nussbaum consente di portare alla luce le radici più

nobili della cultura occidentale, quelle che hanno prospettato la cultura dei diritti umani, come ricordano le fonti più autorevoli del pensiero classico, ma anche di quello moderno e contemporaneo.

*Coltivare l'umanità* attraverso lo studio dei classici è uno dei temi che Martha C. Nussbaum consente di affrontare, permettendo di aprire la mente dei giovani non solo ai grandi orizzonti della contemporaneità, ma anche alla conoscenza del mondo classico e soprattutto di quel portato fondamentale del pensiero critico che oggi più che mai è lo scopo dell'educazione. A mio avviso, l'attenzione di Martha C. Nussbaum per tali questioni evidenzia l'utilità dello studio nell'ambito della didattica universitaria del pensiero e dell'opera della filosofa statunitense, per riportare in auge l'esigenza di accostare le giovani generazioni ai costrutti e alle teorie della nostra cultura anche classica e per far emergere le radici di quei diritti umani tanto cari alla Nussbaum che attendono ora di essere più efficacemente declinati. L'importanza di Martha C. Nussbaum, in tale direzione, è di fondamentale importanza per i futuri professionisti dell'educazione e della formazione perché attraverso lo studio dei classici si possono raggiungere gli obiettivi formativi relativi all'acquisizione di teorie educative e modelli pedagogici per interpretare gli eventi educativi e formativi e sviluppare l'identità professionale.

L'idea della filosofa statunitense è quella di educare i giovani a vivere i processi della globalizzazione, in particolare del correlato multiculturalismo, avvalendosi di una rinnovata *Paideia* che restituisca la possibilità di maturare un pensiero critico, autonomo e antidogmatico indispensabile per diventare cittadini attivi e solidali. Lo studio di Martha C. Nussbaum aiuta i futuri professionisti dell'educazione della formazione a riconoscersi in un'etica pluralistica e autenticamente democratica. In questo senso diventa fondamentale la sua presenza come proposta culturale nei corsi di laurea deputati alla formazione dei professionisti dell'educazione e della formazione al fine di raggiungere l'obiettivo formativo che mira a sviluppare un'autentica autonomia di giudizio nel saper sintetizzare le diverse narrazioni delle teorie dell'educazione e valutarne la pertinenza rispetto alle situazioni affrontate.

Nel pensiero della Nussbaum e in particolare in quello espresso nei testi di *Coltivare l'umanità* (1999) e *Diventare persone* (2001), è esplicito il tentativo di ricostruire il significato della formazione intorno concetto dei diritti della persona nelle situazioni specifiche. Sono tre gli aspetti che la Nussbaum mette in rilievo per definire la specificità della persona e la sua connaturata apertura ai propri e agli altrui diritti: l'autoesame socratico, il concetto di "cittadini del mondo", il concetto di immaginazione narrativa. L'autoesame socratico è pensato come un procedimento metodologico che permette la messa in discussione di tutti i principi educativi tradizionali e ipotizza la formazione di un pensiero

libero da pregiudizi di qualsivoglia natura, aperto alla libera investigazione, votato alla creatività e alla costruzione della democrazia. “Per esercitare questa capacità è necessario saper ragionare correttamente e verificare la coerenza del ragionamento, l’esattezza e l’accuratezza di ciò che si legge o si scrive. Esami di questo genere portano spesso a sfidare la tradizione, come ben sapeva Socrate quando dovette difendersi dall’accusa di corrompere i giovani” (Nussbaum, 1999).

Ma proprio per questa costante messa in discussione, la Nussbaum aiuta a comprendere la necessità della costituzione di un concetto nuovo di soggettività: il cittadino del mondo, profondamente legato ai principi della pedagogia che vanta precedenti di rilievo nelle tradizioni educative. Si tratta di un concetto fondamentale per professionisti che andranno ad operare in contesti multiculturali. Il termine *cittadino del mondo* coniato da Diogene il Cinico (404-323 a.C.) contribuisce a formare l’idea di libertà come appartenenza alla condizione di cittadinanza universale. “Io sono un cittadino del mondo”, con questa sua affermazione, il filosofo greco, intendeva rifiutare di essere definito unicamente sulla base delle sue origini geografiche o dell’appartenenza ad un gruppo. Nel quinto secolo a.C., infatti, egli sosteneva “se qualcuno ti domanda di dove sei, non rispondere sono di Corinto o di Atene, ma rispondi sono cittadino del mondo”. In seguito S. Agostino, Dante, Tommaso Campanella, Voltaire, Rousseau, Montesquieu, Kant, Hugo, Mazzini, Gandhi e molti altri ancora ci dicono, sebbene sotto i diversi influssi delle proprie idee e dei propri tempi, che l’umanità potrà avere pace e benessere solo istituendo una cittadinanza universale, sulla base dell’uguaglianza e della libertà, suffragata dalla non violenza, dalla coerenza logica e dalla tolleranza.

L’insieme dei riferimenti culturali dovrebbe contribuire a formare negli studenti la convinzione di appropriarsi di un concetto fondato su una solida eredità culturale per poi trasformare in pratica professionale, di vita, in leggi, le idee oggetto di apprendimento.

“Cittadini che coltivano la propria umanità devono concepire se stessi non solo come membri di un gruppo, ma anche, e soprattutto, come esseri umani legati ad altri esseri umani da interessi comuni e dalla necessità di un reciproco riconoscimento” (Nussbaum, 1999).

Ma l’aspetto più significativo dello studio della Nussbaum è la possibilità di arrivare a comprendere il complesso rapporto tra soggetto, persona, formazione, comunità e democrazia attraverso il concetto di immaginazione narrativa, concetto fondamentale per un corso di laurea per la formazione di un professionista dell’educazione e della formazione. L’individuo, infatti, entrando nel vivo della dimensione emotiva ed affettiva, deve conoscere sé e l’altro da sé, aprirsi all’intersoggettività, guardare alla prossimità, costruire democrazia. “La capacità di immaginarsi nei panni di un’altra persona, di capire la sua storia

personale, di intuire le sue emozioni, i suoi desideri e le sue speranze. Questo non comporta una mancanza di senso critico, perché nell'incontro con l'altro manteniamo comunque fermi la nostra identità e i nostri giudizi" (Nussbaum, 1999). È vero che, spesso, conoscere l'altro non è un elemento sufficiente per autodeterminarsi, in quanto i processi conoscitivi sono complessi e legati, soprattutto, ai differenziali di potere tra le persone, tra le diversità, tra i gruppi umani. È indubbio, però, che in questo modo si sviluppa il processo unico e irripetibile della persona, nelle situazioni specifiche. "L'immaginazione narrativa è dunque uno strumento necessario per prepararsi ad affrontare correttamente l'interazione morale. Abituarsi ad agire in maniera empatica e a riflettere sull'interiorità di chi ci troviamo di fronte concorre alla formazione di un certo tipo di cittadino e di una certa forma di comunità: una comunità che approfondisca e sviluppi la sensibilità simpatetica nei confronti dei bisogni degli altri e che comprenda in che modo le circostanze orientino questi bisogni, nel rispetto dell'individualità e del diritto alla privacy" (Nussbaum, 1999). Il concetto di immaginazione narrativa che utilizza la Nussbaum, a mio avviso, è di fondamentale importanza per un professionista dell'educazione e della formazione in quanto mira a sviluppare la conoscenza delle teorie utili ad interpretare le dinamiche relazionali, individuali e collettive attraverso specifici metodi e strategie, come appunto in questo caso l'empatia, atti a gestire situazioni a livello individuale, organizzativo e comunitario.

Il concetto di coltivazione dell'umanità attraverso l'educazione aiuta a comprendere le possibilità di una pedagogia che si lega fortemente al nodo politico della democrazia.

Solo se vi è una formazione unica e irripetibile, adattata alle situazioni specifiche dei soggetti, si possono costruire i valori comuni della democrazia che consiste nel legare la formazione unica e irripetibile dell'individuo con le dimensioni valoriali degli altri individui, limitando le differenze di potere, ma soprattutto costruendo comuni valori.

Lo studio del pensiero e dell'opera di Martha C. Nussbaum – in alcune declinazioni qui appena proposte – rivolto ai professionisti dell'educazione e della formazione può davvero tornare utile non solo per acquisire teorie indispensabili in vista dell'interpretazione degli eventi educativi ma anche per saper avanzare, formulare e argomentare ipotesi di cambiamento e trasformazione.

### Riferimenti bibliografici

Anvur, Agenzia per la valutazione del sistema universitario e della ricerca (2017). Linee di lavoro per la Definizione dei saperi minimi (TECO-D). Roma: Anvur.

- Atkinsons C. (1983). *Making sense of Piaget*. Nuova edizione Hoboken : Taylor and Francis, 2006.
- Borghi L. (1951). *Educazione e autorità nell'Italia Moderna*. Firenze: La Nuova Italia.
- Bertagna G. (2018). Le «scienze dell'educazione e/o della formazione» e la «pedagogia come scienza». Una prospettiva epistemologica italiana. *La Nuova Secondaria Ricerca*, 10: 13-26.
- Boffo V., & Fedeli M. (ed.) (2018). *Employability & Competences. Innovative Curricula for New Professions*. Firenze: Firenze University Press.
- Dewey J. (1951). *Le fonti di una scienza dell'educazione*. Firenze: la Nuova Italia.
- Del Gobbo G. (2018). Potenzialità del Corso “Educatore professionale socio-pedagogico” per il miglioramento della QA dei Corsi L-19 nel quadro del Processo di Bologna. *Form@re – Open Journal per la Formazione in Rete*, 18(3).
- Fabbri L. (2018). La costruzione dei contenuti core come pratica scientifica condivisa. Metodologie per la trasformazione della progettazione dell'offerta formativa, *Form@re – Open Journal per la Formazione in rete*, 18(3).
- Federighi P. (2018). La ricerca in educazione degli adulti nelle università italiane. Passato e futuro. In: Federighi P. (ed.). *Educazione in età adulta. Ricerche, politiche, luoghi e professioni* (pp. 5-34). Firenze: Florence University Press.
- Iori V. (2017). Professioni educative e cambiamenti logistici in corso. *Pedagogia Oggi*, 2.
- Luzzato G. (2011). La progettazione della didattica universitaria per risultati di apprendimento. In Galliani L., Zaggia C. & Serbati A. (eds.). *Apprendere e valutare competenze all'università*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Miur. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2007). Decreto del 16 marzo 2007. Determinazioni delle classi delle lauree universitarie.
- New London group (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social future. *Harvard Educational review*.
- Nussbaum M. C. (1999). *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*. Roma: Carocci.
- Perla L. (2011). *L'eccellenza in cattedra. Dal saper insegnare alla conoscenza dell'insegnamento*. Milano: FrancoAngeli.
- Riva M. G. (2017). Riflessioni clinico-pedagogiche sulle soft skills nei percorsi formativi per le professioni educative. *Pedagogia Oggi*, 2.
- Rossi R. A. (2018). Libertà di coscienza. Educazione e democrazia in Martha C. Nussbaum. In Rossi R. A. (ed.). *Libertà di coscienza* (2009). Roma: Anicia.
- Sibilio M., & Aiello P. (2018). *Lo sviluppo professionale dei docenti. Ragionare di agentività per una scuola inclusiva*. Napoli: EdisEs.
- Stramaglia M., & Rodrigue M. B. (2018). *Educare la depressione. La scrittura, la lettura e la parola come pratiche di cura*. Parma: Junior.
- Torlone F. (2018). Metodi e strumenti per la definizione dei contenuti core del Corso di Laurea L-19 in Scienze dell'Educazione e della Formazione. *Form@are – Open Journal per la Formazione in Rete*, 18(3).
- Trincherò R. (2016). *Costruire, valutare certificare competenze. Proposte di attività per la scuola*. Milano: FrancoAngeli.