



il novecento pedagogico

Pedagogia

Università Cattolica del Sacro Cuore - Milano

37 pag.



www.unidocs.it - Appunti e dispense per superare i tuoi esami universitari

www.unidocs.it - Appunti e dispense per superare i tuoi esami universitari

NOVECENTO PEDAGOGICO

1. MODERNITÀ, SCIENZA E PEDAGOGIA TRA 800 E 900

Nella seconda metà del XIX secolo la cultura europea è segnata dal positivismo, che era basato sull'idea del progresso e dello sviluppo governato dalla razionalità scientifica. Il termine positivismo viene coniato da Comte (1798-1857). Tutta la cultura europea, che prima era di tipo romantica e spiritualista, viene sovrastata dallo "stadio positivo dell'umanità" (Comte), ciò significava che non si può giungere a una verità assoluta se non avviene una verifica scientifica. Dunque, da questo momento in poi si incomincia a parlare di MODERNITÀ. I valori della modernità erano quelli fatti propri dalla borghesia liberale ossia: la superiorità della civiltà industriale, la fiducia nel progresso, la visione laica dell'esistenza e il valore della razionalità e della scienza. Con il positivismo si ebbe la convinzione di aver trovato il modo di conoscere la verità e il segreto per garantire all'umanità una convivenza pacifica. Infatti Comte elaborò la legge dei tre stadi, secondo la quale l'umanità passa. Questi tre stadi erano:

- teologico, gli eventi umani sono giustificati dall'intervento di agenti soprannaturali (DIO);
- metafisico, gli eventi sono spiegati ad opera di idee e forze astratte (idee filosofiche);
- positivo, l'uomo rinuncia a domandarsi quale sia l'origine degli eventi per cercare attraverso il ragionamento e l'osservazione le loro leggi effettive (uomo si chiede come avviene = metodo scientifico).

Dunque, il FATTO diventa criterio di verità siccome la realtà si basava sul metodo sperimentale. Quindi l'unica conoscenza che l'uomo era sicuro di avere era basata sui fatti che diventavano fatti osservati poiché venivano analizzati attraverso il metodo scientifico. Da questo momento nella cultura europea viene dominata da un ottimismo nel positivismo, ossia la certezza di una vita e di un mondo migliore dovuta dalla conoscenza delle leggi dei fatti, in questo modo si otteneva un benessere sociale, quindi da quel momento in poi secondo i positivisti non dovevano più avvenire le guerre per esempio. Infatti, i fatti sembravano dare ragione all'utopia scientifica. Siccome in questo periodo lo sviluppo industriale oltre a una trasformazione dei metodi produttivi ci fu una trasformazione di vita della società. Ci furono scoperte nella medicina che grazie ad esse si poté sconfiggere le varie epidemie prolungando la vita e diminuendo anche la mortalità infantile. La scuola incominciò ad aprirsi anche alle classi più povere. Però non tutti accettarono la visione del positivismo, come il mondo cattolico che vedeva nella modernità un'azione diabolica che voleva sradicare la fede religiosa. Un altro personaggio che criticò il positivismo fu Marx secondo lui questa nuova concezione non era in grado di risolvere i problemi dell'ingiustizia sociale, poiché essa era espressione degli interessi economici dei capitalisti (borghesi). Di conseguenza più cresceva la borghesia più era forte la consapevolezza rivoluzionaria del proletariato che avrebbe portato al rovesciamento dei rapporti di classe creando un nuovo modello culturale e sociale. Di fronte a queste critiche, i teorici liberalisti e i sociologi borghesi, risposero che questi problemi fra questi due ceti si potessero risolvere attraverso una dettagliata riflessione sui fenomeni sociali, lo sviluppo dell'educazione e l'incremento del sapere e attraverso una presa di coscienza altruistica che avrebbe dovuto riconoscere le miserie e le difficoltà del popolo e adoperarsi per risolverle.

La modernità pone alla base la forza dell'educazione. L'educazione si svolge in modo diverso dalle varie tendenze spiritualistiche che avevano dominato in precedenza. Nel mondo moderno era concepita come FATTO NATURALE, ossia un campo di applicazione razionale delle leggi sul piano

biologico, psicologico, sociologico ed etico. Queste scienze avevano il compito di fornire all'educazione i dati sui cui costruire la scienza dell'educazione (o pedagogia). La pedagogia considerava l'uomo per quello che di fatto risultava sulla base delle analisi biologiche e sociali e non per quello che doveva essere. Quindi l'educazione nell'analisi positivista aveva due principi fondamentali:

- l'educazione è un fatto naturale;
- l'educazione è associata a una concezione evolutiva.

Riguardo alla concezione evolutiva due autori ebbero una rilevante importanza Darwin con la teoria dell'evoluzione della specie/evoluzionismo e Spencer che estese l'impostazione evolutiva a tutti gli aspetti della vita (biologica, educativa, sociale..). La teoria di Darwin, scritta *nell'Origine della specie per selezione naturale*, rappresentò una svolta nella concezione dell'uomo. Poiché scompariva l'immagine dell'uomo di specie immutabile, di conseguenza cambia il posto dell'uomo nella natura. Per Darwin l'uomo era parte stretta della natura, poiché **IL MONDO È IN CONTINUO DIVENIRE**, l'uomo come gli altri esseri è in continuo divenire e quindi è esito del progressivo adattamento all'ambiente. Da questo momento l'uomo perde la sua centralità nell'universo. Spencer, invece, diede una concezione filosofica all'evoluzione attraverso le sue opere, come per esempio: Saggio sull'educazione intellettuale morale e fisica. Per lui l'evoluzione avviene secondo due direttrici:

1. **differenziazione = forza del progresso**, fa mutare/cambiare quindi ci porta a diverse forme di adattamento
2. **ereditarietà = forza conservatrice**, progresso è esito della conservazione di quello che c'era prima e la riutilizzazione delle esperienze.

Quindi, l'intelligenza umana si presenta come un dato ereditario consolidato durante l'evoluzione mediante un progressivo accumulo di esperienze. Spencer concentrò la sua attenzione sui comportamenti pratici sociali e personali. Per lui non esistono obbligazioni morali o comportamenti permanenti e validi in ogni tempo e situazione, ma i comportamenti sono il risultato dell'evoluzione. Di conseguenza, non c'è distinzione tra ciò che è naturale e ciò che è morale e quindi educativo. Infatti lo scopo dell'educazione stava nel perfezionamento razionale dei risultati raggiunti dalla specie umana nel corso dell'evoluzione, ciò significa che la specie umana è il fine ultimo dell'educazione. La specie umana è il fine ultimo dell'educazione poiché essa migliora ogni individuo in quanto singolo, quindi di conseguenza migliora tutta la specie. L'educazione può aiutare l'evoluzione e assecondare o guidare verso forme migliori di adattamento. Quindi **L'EDUCAZIONE È FUNZIONALE ALL'EVOLUZIONE**. Non esiste un modello unico assoluto educativo, questo perché la specie è in continua evoluzione. Per Spencer l'educazione deve essere:

- fisica = educazione deve mirare al miglioramento della costituzione fisica della persona. Dunque deve dare ai soggetti un'educazione fisica e deve essere anche di tipo igienico-sanitario. Quindi il compito dell'educatore è fornire informazioni riguardo alle questioni igieniche sanitarie. Perché l'educazione deve essere fisica? Perché ci permette di difenderci dalla diffusione delle varie malattie, quindi diminuire le malattie e le infezioni. Educazione fisica indica l'introduzione obbligatoria dell'attività fisica nelle scuole, 1878. Diventa obbligatoria perché aiuta i bambini al miglioramento fisico. L'educazione igienico-sanitaria serviva anche ad educare anche le famiglie tramite il fanciullo. All'epoca nelle case mancavano le docce allora le scuole si erano dotate delle docce. Quindi tramite la via dell'ereditarietà si educava anche la famiglia a condizioni igieniche migliori. Si è introdotta la figura del medico che serviva a divulgare i principi medico-sanitario.

- Intellettuale = educare le nuove generazioni all'uso del metodo sperimentale. Lo scopo era quello di favorire la scolarizzazione elementare introducendo il metodo di studio della scienza (sperimentale). Quindi insegnare a leggere e scrivere attraverso l'osservazione e non attraverso un metodo mnemonico. Ciò vuol dire alfabetizzare la maggior parte della popolazione, in questo modo si educava i bambini a renderli adulti autonomi e a leggere correttamente la realtà. nell'800 viene introdotto l'obbligo di frequenza nella scuola elementare. Nonostante questa legge non tutti i fanciulli andavano a scuola. Come può conseguire lo scopo dell'evoluzionismo nell'educazione intellettuale (intesa come scolarizzazione)? Perché avveniva una comprensione della realtà in maniera autonoma. Prima dell'alfabetizzazione gli individui erano prigionieri della trasmissione del sapere e quindi non potevano essere autonomi. **MAGGIORE ISTRUZIONE = MIGLIORAMENTO DELLA SPECIE.**

- Morale = concepita come semplice constatazione che quanto più l'agire umano si fosse scostato dalle regole naturali e dalle consuetudini sociali tanto maggiori potevano essere dannose le conseguenze. Era il punto più ambiguo. **Aspetto più debole e poco sperimentale.** Per Spencer, significa portare i ragazzi ad un maggior rispetto di ciò che utile per la società, dunque **E' MORALE CIO' CHE E' UTILE**, cioè quello che permette al miglioramento della società. Ma cosa è utile alla società e chi ce lo dice ciò che è utile alla società? **Per Spencer il comportamento di un individuo è utile o morale se è utile all'adattamento naturale** → Nell'evoluzionismo prevale chi è più forte quindi i soggetti più deboli dove vanno a finire se non si riescono ad adattare, dunque che cosa è utile?

EDUCAZIONE = PERFEZIONAMENTO RAZIONALE → qual è la criticità che presenta questa affermazione ? se viene intesa come perfezionamento della specie nell'900 si crederà che esisterà una razza migliore (**RAZZA ARIANA**). **PERFEZIONAMENTO RAZIONALE** = il compito dell'educatore è quello di osservare e conoscere la situazione dell'individuo. Attraverso un processo razionale l'educatore conduce l'educando a una vita/**condizione migliore dell'individuo**. Queste tre condizioni dell'educazione porta a un miglioramento della specie.

I processi di modernizzazione, che contribuiscono a dissolvere l'antico ordine e i valori che per secoli avevano assicurato la stabilità, incontravano una grandissima difficoltà a creare un sistema altrettanto organico. Questo perché la nuova società di costruì intorno a tre soggetti fondamentali: l'affermarsi della moderna borghesia, il dinamismo impresso alla vita della civiltà industriale e l'emergere della vita urbana come modello sociale preferibile. Due grandi fattori tenevano insieme grande e medio - piccola borghesia: il fatto di non svolgere lavori manuali e di essere scolarizzati a livello secondario/superiore. Il terzo grande scenario della società borghese fu costituito dalla civiltà industriale e urbana. La città fu il cuore della modernizzazione e in essa si avviarono i processi di secolarizzazione e si dissolsero gli antichi valori e legami col passato. Tra 800 e 900 la crescita urbana fu considerevole. Nella città si concentrarono, oltre alle contraddizioni della borghesia, anche luoghi della politica, centri di cultura (come università e scuole), molteplici occasioni di svago e divertimento. Ma la città favorì la sperimentazione di nuovi modelli di rapporti interpersonali, meno condizionati dalle forme di controllo sociale tipiche della convivenza rurale e soprattutto aperti a stili di vita che si ispirarono a nuovi valori (come il successo economico).

Con la teoria dell'educazione come fatto naturale Spencer considera quindi l'educazione come un adattamento evolutivo della specie. Émile Durkheim (1858-1917), promotore della scienza sociologica moderna, indaga sui modi di agire e di pensare collettivi e i loro rapporti con la formazione e il funzionamento delle istituzioni, applicando le leggi dell'evoluzione all'analisi

sociale. Anche per lui l'educazione avvenga attraverso l'esperienza dell'uomo, ma non è d'accordo che sia solamente un adattamento psico-fisico. Per Durkheim, l'educazione è un FATTO SOCIALE. Con fatto sociale vuole indicare che non esiste un modello di educazione valido per qualsiasi epoca, ma essa si basa in rapporto a una determinata società. Quindi l'educazione varia a seconda delle condizioni storiche e delle classi sociali e si poggia su una serie di norme, sentimenti e modelli di comportamento della società di una determinata epoca. Quindi l'educazione è la socializzazione metodica della nuova generazione. L'essere sociale, è lo scopo finale dell'educazione, questo essere è formato da due altri esseri consistenti:

- l'essere individuale → costituito dagli stati mentali e avvenimenti personali;
- un sistema di idee → espressione del gruppo o dei gruppi dei quali ogni individuo fa parte (es. credenze religiose, pratiche morali).

L'obbiettivo dell'educazione, quindi, è quello di innalzare l'individuo al di sopra di se stesso, conformandolo all'ideale del collettivo e sistemandolo nel ruolo più adatto al mantenimento dell'ordine complessivo. L'ordine viene espresso dalla società e senza di esso niente può sopravvivere. Dunque, tutte le azioni devono rispettare delle regole. Quest'ultime assicurano una stabilità, che andrà a garantire il progresso. La scuola di Durkheim è espressione dei bisogni sociali e della morale comune e rappresenta un luogo privilegiato per la formazione dell'individuo e della trasmissione della norma di vita del collettivo. Dunque, la scuola rende possibili le due principali caratteristiche educative ossia: l'integrazione e la riproduzione. Infatti, la scuola riproduce attraverso i programmi, la disciplina e la sua immagine sociale il sistema di idee esterno ed assicurando così l'integrazione dei giovani nella struttura sociale. Molto importante è la funzione delle regole sociali. Queste regole permettono di modellare profondamente la personalità dell'individuo, senza emanciparlo (poche differenze = organicità sociale). I valori seguiti, per ottenere l'organicità sociale, sono quelli espressi dalla borghesia. Durkheim riconosce alla società una sua autonomia e una capacità d'iniziativa che non può essere interamente ridotta sotto il potere dello Stato. A quest'ultimo spettava solo il compito di supremo regolatore della disciplina nazionale e dei conflitti e delle tensioni sociali. L'unico problema che Durkheim riscontrava era quello dell'ordine, di come promuoverlo e di come conservarlo, siccome la società modera lo sviluppo sulla divisione del lavoro.

Per Durkheim la scuola di stato è il luogo dove vengono trasmessi i valori della cultura moderna e a tutti vengono trasmessi i valori borghesi. Quindi il sistema di valori viene riprodotto ed è il **luogo che conferma l'individuo al sistema di valori prevalente**. Infatti è per questo che la scuola è l'espressione della cultura borghese, assumendosi così una fisionomia diversa da quella del passato. Le scuole prima erano gestite da altri enti, come per esempio la Chiesa. Con la modernità i processi di industrializzazione rendevano necessaria una preparazione elementare a tutta la popolazione. Infatti, a quel tempo l'alfabetismo era un fenomeno dannoso per la popolazione. Di conseguenza, la frequenza scolastica diventò obbligatoria, e la frequenza si associò all'identità del cittadino suddito (per istruzione obbligatoria) o funzionale alla condizione borghese (per chi aveva l'opportunità d'istruzione superiore). In questa visione, la scuola diventò uno strumento per creare mentalità più dinamiche e disposte a creare una società diversa da quella tradizionale, basata sull'intraprendenza dell'uomo e sulla sua capacità di costruirsi un futuro migliore. Questa idea di scuola entrò in conflitto con la Chiesa. Quest'ultima si manifestò in forme parallele, ma il timore che potesse compromettere la stabilità sociale arrivò a una specie di accordo, che prevedeva o era concessa l'insegnamento della religione nelle scuole elementari. L'insegnamento della religione, però non era previsto nelle scuole secondarie, dove veniva seguita la visione laica dell'esistenza secondo il credo della cultura positivista. Infatti, nella scuola secondaria che il modello scolastico

borghese manifestò la sua forza innovativa. Nonostante la pratica dell'istruzione obbligatoria, l'interesse della borghesia rimane sulla preparazione della futura classe dirigente. Per la preparazione per le classi dirigenti le scuole predilette erano quella di cultura classica, invece la creazione di nuovi generi di scuola come tecnico professionale servivano alle esigenze del mondo industriale.

Con modernità c'è una nuova idea di educazione e di pedagogia. Il mondo pedagogico e scolastico tedesco fu considerato, dopo 1870, un significativo punto di riferimento in tutta l'Europa e anche in Italia. Il laboratorio di psicologia sperimentale di Lipsia diretto da Wilhelm Wundt, 1879, fece una serie di studi e di ricerche. Gli interessi coltivati all'interno del laboratorio servirono alla creazione della psicologia scientifica e ambirono a dimostrare in modo sperimentale il funzionamento della psiche umana. L'interesse di questa ricerca era rivolto all'analisi dei dati dell'esperienza e dei processi mentali attraverso cui questi vengono fatti propri dal soggetto. Lo scopo era quello di determinare le leggi che presiedevano allo svolgimento di questi processi mentali. Da questa scoperta si è capito che l'insegnamento in ambito educativo poteva essere più efficace se si disponeva di conoscenze più dettagliate dei dinamismi psichici. Herbart (insegnante) creò una scienza dell'educazione non basata solamente sull'attitudine del maestro o sull'esperienza trasmessa dalle consuetudini, ma su un metodo verificabile. Per fare ciò bisogna tenere conto di due esigenze:

- l'istanza di Pestalozzi della percezione sensibile in quanto fondamento assoluto della conoscenza;
- l'insegnamento di Kant del primato della ragion pratica e quindi dell'individuazione della moralità come fine dell'educazione.

L'educazione aveva alla base due saperi:

- la psicologia, introduceva ed esplicitava i processi relativi alla conoscenza, all'apprendimento e ai comportamenti;
- l'etica, chiariva la natura e giustificava le norme morali e le condotte umane.

La struttura metodologica di Herbart permise il passaggio dalla vecchia alla nuova pedagogia, che permise il grande successo della Germania e successivamente anche negli altri paesi come l'Italia. La ragione per cui ciò è avvenuto va individuata nella flessibilità ad accogliere gli aspetti innovativi che assunsero le scienze empiriche e sperimentale e psicologiche. Da questo momento la psicologia entrò all'interno dei programmi di formazione degli insegnanti e contribuì al cambiamento di pratiche e metodi didattici.

Lo psicologo Cattell introdusse per primo, nel 1890, l'uso di un'altra tecnica, cioè i test mentali. Nel 1905 gli psicologi Binet e Simon pubblicano sulla rivista "*L'année psychologique*" alcuni articoli dove presentano una scala metrica d'intelligenza che fu poi diffusa. Nell'1902 vengono incaricati dalla Società per lo studio psicologico del fanciullo per compiere un'indagine sull'intelligenza degli alunni nelle scuole elementari della capitale francese per individuare i ritardati mentali da destinare ad apposite iniziative di recupero. I due studiosi si resero conto che i metodi adottati fino a quel momento non erano adeguati (misurazione cranio). Dunque, venne messo in atto il progetto di somministrare test mentali, organizzati secondo una scala metrica che corrispondeva alle varie età e non su competenze culturali. L'idea era quella di inventare un gran numero di prove nello stesso tempo rapide, precise e di difficoltà crescente. Sperimentare queste prove su un gran numero di bambini di età differente e annotare i risultati. Le reazioni e le risposte alle prove permettevano di stabilire se il soggetto fosse in ritardo, regolare o precoce rispetto alla sua

età. I due psicologi introdussero il concetto di età mentale che serviva per calibrare e organizzare il funzionamento della vita scolastica. Lo psicologo William Stern mise a punto il quoziente intellettuale, ottenuto mediante il calcolo del rapporto tra età mentale ed età cronologica. Secondo Binet gli elementi che costituiscono l'intelligenza infantile e adulta erano uguali ed erano dati dalla capacità di comprensione, invenzione, direzione e censura. Ma erano diverse le modalità attraverso cui operavano nell'adulto e nel bambino in ordine alla sistemazione logica, alla capacità di descrivere e di enumerare, all'uso del linguaggio, dell'osservazione, della comprensione e del giudizio. Dunque Binet conclude dicendo che le differenze non erano solo di tipo quantitativo ma anche qualitativo.

Anche la medicina fu percorsa da trasformazioni che le conferirono le caratteristiche sperimentali che doveva assicurarle credibilità di scienza. In questa direzione risultò importante la riflessione di Bernard, che con la sua opera *Introduzione allo studio della medicina sperimentale* (1865) dimostra di sostenere che l'unico metodo che si utilizzava era quello di osservazione ed di esperimento, variava solamente nell'applicazione secondo la complessità del fenomeno. Attraverso questo approccio, Bernard, intendeva definire i tratti essenziali della nuova enciclopedia del sapere che scaturiva dall'applicazione del criterio scientifico ai vari ambiti del sapere umano. Fu in questa prospettiva che i nuovi medici cominciarono a occuparsi di educazione in vari ambiti, come quello scolastico. Il medico assume la figura di educatore popolare e di benefattore al servizio della salute collettiva. I medici lavorano principalmente i due campi:

- quello relativo all'igiene e all'educazione fisica;
- quello riguardo all'educazione degli anormali.

La prospettiva con la quale si guarda all'igiene e all'educazione fisica si poggiava su un'ideologia naturalistica che faceva del corpo non solamente uno strumento per lo sviluppo delle più alte facoltà dell'uomo, ma un bene che a sua volta si collegava ad un fine sociale ben preciso e cioè all'esigenza di una società più sana, più produttiva e anche più forte e in grado di essere competitiva sul piano bellico. Altri rapporti medico-pedagogici giunsero dal settore dell'educazione degli anormali. Riguardo questo ambito la figura più importante fu Édouard Seguin. Egli cominciò a occuparsi del problema dei handicappati mentali si trovò di fronte ad un quadro confuso anche sul piano diagnostico: siccome spesso i medici si limitavano a dichiarare l'idiozia di un individuo senza curarsi di stabilirne le cause e senza elaborare un trattamento terapeutico o educativo. Per lui, l'educazione sensoriale era indispensabile per l'acquisizione dei dati percettivi, ma lo scopo dell'educazione degli anormali non poteva essere diverso da quelli dei normali e doveva perciò svolgersi anche sul piano intellettuale e su quello morale. Dunque, mise a punto una grande quantità di esercizi e di materiale apposta mediante cui promuovere il recupero dell'anormale. Seguin osserva che l'educazione dell'handicappato aveva senso soltanto nel concreto, nel reale e nel ludico. L'autorità di Seguin durò a lungo e destinata ad essere prolungata e rinnovata dalle successive generazioni di medici che dagli studi di neurofisiologia e di psicologia genetica passarono alla pedagogia attraverso l'educazione degli anormali. Tra questi medici ci furono: Montessori, Decroly e Claparede.

Nel corso dei secoli si consolida di una più moderna concezione dell'infanzia e della fanciullezza di cui l'esito è la storia di lenta emancipazione da una condizione di emarginazione e sfruttamento. Si tratta di un movimento di graduale riconoscimento e d'identità del valore dell'infanzia e della fanciullezza. Nel corso dell'800 si definiscono e si materializzano spazi sempre più a misura di bambino e come tale fenomeno sia il riflesso di una più avvertita sensibilità verso l'infanzia. Questo fenomeno si manifestò in forme più evidenti tra i ceti borghesi per trasferirsi

gradualmente verso i ceti popolari urbani e poi quelli contadini. I bambini borghesi dell'800 vivevano un'infanzia predeterminata dal costume e dalle condizioni sociali della famiglia. L'educazione del ceto borghese andava tutelata e protetta ma soprattutto finalizzata nel senso della socializzazione/educazione basata sull'obbedienza, sul rispetto delle forme e sull'osservanza delle regole. Su un piano diverso si svolgeva l'infanzia dei ceti popolari. I figli dei ceti popolari non fruivano di un'infanzia lunga, ma diventavano adulti in modo precoce. L'infanzia popolare apparivano arretrate siccome non erano alfabetizzati e sfornite di quel decoro e di quella pulizia esteriore che segnava invece la civiltà borghese. Tutto ciò era visto come motivo di disordine sociale, da qui arriva lo sforzo da parte della borghesia di proporre i suoi parametri etico-comportamentali anche alle infanzie popolari. Tra ultimi decenni dell'Ottocento e gli inizi del nuovo secolo, le attenzioni verso la fanciullezza cresce sempre di più fino a diventare motivo di dibattiti e di coinvolgere quote sempre più significative di opinione pubblica. Con questo nuovo fenomeno ci furono importanti manifestazioni contro lo sfruttamento, il lavoro infantile, contro la precoce adultizzazione, reclamando condizioni di vita più umane e nella necessità che le famiglie si prendessero cura dei figli. I principali punti di riferimento furono: le denunce sociali della poetessa Browning, i romanzi di Dickens. Dalla fine del secolo si registrò un crescendo d'interessi e di iniziative per assicurare al fanciullo protezione e che trovò riscontri al di fuori della pedagogia e dell'educazione. Come per esempio nella rivista *il Marzocco* dove Pascoli pubblicò la sua teoria poetica del fanciullo. L'infanzia era concepita come un momento di puro e semplice addestramento all'età adulta, invece, Pascoli considerava la fanciullezza l'unica condizione di originaria purezza e trasparenza, capace di capire il valore della poesia.

POSITIVISMO IN ITALIA → si manifesta in ritardo rispetto agli altri paesi europei. Il positivismo italiano è meno originale/innovativo rispetto a quello degli altri paesi, ciò significa che non sono presenti grandi figure come quello per esempio di Spencer. È molto debitore del positivismo straniero, in particolare di quello evoluzionistico di Darwin. Perché è in ritardo? L'Italia fino alla fine dell'800 è un paese rurale, quindi paese fondato principalmente sull'agricoltura. Industrializzazione in Italia inizia alla fine dell'800 ed colpisce principalmente l'Italia settentrionale. La centralità dello sviluppo tecnologico/scientifico è molto meno avvertita rispetto alle altre nazioni.

I tre nomi importanti del positivismo Italia:

- **Roberto Ardigò** → è ritenuto il più grande filosofo del positivismo italiano. Lui si ferma sul tema dell'educazione morale ed elabora una riflessione, affermando che l'agire morale/etico deve avere un fondamento nella nostra natura, ossia una base quasi biologica. Deve esserci una disposizione naturale ad agire moralmente, quindi secondo le norme, le leggi e i principi di bene e di male. Anche l'attitudine morale deve essere educata, ciò significa costituiscono che le attitudini diventino abitudini ad agire moralmente. Questo compito è dato alla scuola di stato. Si coniuga alla riflessione anche di Durkheim oltre a quella evoluzionistica.
- **Dedomenicis** → nel fine '800 è una figura centrale del positivismo. Dagli insegnanti dell'epoca era molto letto e studiato, quindi i suoi libri sono utilizzati nelle scuole normali (quelle per la preparazione insegnanti). Per lui occorre rivedere i metodi d'insegnamento, ossia che la scuola debba rivedere i programmi in base ai vari stadi evolutivi cioè sulla base delle nuove scoperte della psicologia sperimentale. Bisogna che gli insegnanti si rendano conto che bisogna mettere in relazione individui con età diverse con una materia simile. Ogni buona programmazione è data dalla struttura adeguata della materia, ossia in base all'età dell'individuo.

- **Istride Gabelli 1830-1891** !!!→ dei tre è colui che ha più inciso sulla storia dell'educazione in Italia, lascia un insegnamento che ha una durata più lunga. Le ragioni di questa durata sono: prima di essere un pedagogo lui era un insegnante di scuola, lui è un uomo che vive in prima persona i problemi della scuola, vive la scuola. Perciò viene nominato ministro della pubblica istruzione e verrà chiamato negli '80 per formulare i nuovi programmi della scuola elementare. I programmi dell'88 introducono nella scuola italiana la cultura positivista e obbligano i maestri a conoscere e applicare la cultura positivista. Questi programmi influiscono fino al 1920, quindi fino al fascismo. Gabelli si stacca dall'impostazione positivista riguardo alla scienza. Nella sua riflessione il punto centrale è che nella scuola bisogna usare il metodo che usa la scienza, che parte dall'osservazione, questo perché l'uomo può conoscere la realtà attraverso i propri sensi siccome sperimenta. La scuola primaria accoglie i bambini di 6 anni e deve partire da quello che già conoscono, ciò che hanno conosciuto già attraverso i loro sensi. Le leggi e le norme è il risultato finale che il bambino arriva dopo un lungo processo, perché se no l'individuo impara solo a memoria, che è labile (dimenticano tutti). Se no la scuola è un mezzo che trasmette solo nozioni che andranno perse con il tempo. Il fine della scuola a cui deve mirare è quello **"formare uomini e donne dalla testa chiara"**, cioè uomini e donne che sappiano ragionare e che sappiano osservare. La scuola, dunque, forma lo strumento testa.

Libro: **IL METODO D'INSEGNAMENTO NELLE SCUOLE ELEMENTARI D'ITALIA 1880**

Questo testo parte da un aneddoto del premio bandito perché un pesce morto pesa di più di un pesce vivo.

Il fine della scuola è formare lo strumento testa, portare i bambini a capire e a ragionare del perché delle cose. Questo fine universale che riguarda tutti. La cosa importante è creare un'attitudine al pensiero.

EDUCARE = DARE A TUTTI UN'OPPORTUNITÀ' (Gabelli lo dice in altre parole).

Se il popolo non viene istruito qualsiasi idea può essere considerata vera. L'istruzione in Gabelli è strumento di emancipazione, democratizzazione e dare a tutti l'opportunità ad usare la testa, ma emerge anche da parte della borghesia di formare la testa secondo alcuni valori e criteri (Durkheim).

Secondo Gabelli la mente si istruisce dalla più tenera età, perché l'individuo inizia ad imparare attraverso i sensi. Il metodo privilegiato è quello scientifico. Questo perché in un futuro questi individui saranno soli, quindi il compito della scuola è quello di rendere i bambini autonomi un domani e devono essere istruiti secondo alcuni valori pre- impostati. Gabelli critica la vecchia scuola perché era mnemonica. Le scuole prima erano composte da 50 o più alunni e l'unica metodologia efficace era quella mnemonica.

La vecchia scuola scompondeva ogni singola lettera, con aste e cerchi per la scrittura. Invece per la lettura ogni parola si scompondeva sillabandola.

Il rinnovamento della scuola di Gabelli è quello che secondo lui l'insegnamento non può essere memonico, perché questo metodo è un'illusione. Ogni apprendimento deve nascere dall'osservazione e dalla sperimentazione. Bisogna partire dal noto.

La scuola che propone Gabelli è quella che parte dall'osservazione.

Il primo rinnovamento sono i sussidi didattici, ossia dei tabelloni cartelloni.

(Le scuole prima erano scuole povere.) Un altro sussidio sono i musei didattici, cioè far portare dai bambini oggetti che erano esempi di vegetali di minerali oppure cartoline delle città o cose del genere. In questo modo al bambino viene affiancato al concetto insegnato

un oggetto o un immagine. **COME LA PEDAGOGIA SI COSTITUISCE COME SCIENZA SPERIMENTALE?**

Questo è grazie al contributo di altre scienze come:

Psicologia -> 1879 viene fondato il primo laboratorio di psicologia sperimentale da Wundt.

Prima considerata un ramo della filosofia. Nascita della psicologia studiata come oggi avviene in questo periodo. Wundt studia i tempi di reazione durante l'apprendimento. Studia le leggi che presiedono della nostra mente durante l'apprendimento, ciò significa aiutare persone che avessero problemi ad apprendere i modi più efficaci e velocemente e anche rendendo più efficace l'istruzione. Lo sforzo è quantificare le varie leggi della mente. La psicologia fa parte del ramo della scienza dell'educazione, quindi aiuta gli altri affiancandosi alla pedagogia. Emergono dei problemi, in Francia nasce a suborba un laboratorio dove emerge un dubbio: come si arriva a formulare leggi valide per tutti gli uomini?

Ogni individuo reagisce in modo diverso da un altro. Quindi la conclusione è che non esiste una legge universale perché i tempi di reazione sono diversi in ognuno di noi. Allora gli psicologi formulano una nuova ipotesi, non posso sapere in maniera scientifica i vari tempi di reazione, ma posso sapere quale risposta statisticamente l'uomo dà di più. Quindi luogo di ricerca non è più solo il laboratorio ma andando in luoghi dove vivono le collettività, come per esempio scuole. Questo in che modo? Attraverso i questionari oppure test (reattivi mentali) oltre che all'osservazione. Questo metodo di ricerca lo introducono i due psicologi francesi Binet e Simon. Questa ricerca avviene nel 1905, negli anni 80 obbligo scolastico maschi e femmine in Francia.

In Francia, ci sono classi da 50/60 bambini si presentano rese diverse, nonostante tutti siano normodotati. Questo veniva risolto attraverso la bocciatura, questo perché non raggiungeva i risultati voluti. La Francia osserva che questo sistema è antieconomico perché era un investimento che non dava risultati siccome non tutti arrivano agli stessi risultati. Quindi lo stato francese chiede a questi due psicologi di trovare una soluzione. Quindi questi due vanno nelle scuole dove ci sono individui di età diversa somministrando dei test e tramite questi test riescono a comprendere la risposta data dalla maggior parte dei bambini capendo quali sono i quesiti adeguati per ogni stadio evolutivo. Inoltre scoprono che l'età mentale può non coincidere con l'età cronologica (ritardi mentali) ciò viene scoperto attraverso gli esercizi dati a scuola. Questo comporta alla creazione di classi speciali. La scuola deve attendere alla crescita di ogni individuo, in tutti i suoi fronti. Ogni allievo aveva una **carta biografica**. Il compito degli insegnanti era quello di insegnare e verificare ciò se fosse stato appreso inoltre nell'800 doveva anche scrivere una carta biografica. Perché c'era il bisogno di scrivere una carta biografica, qual è lo scopo pedagogico? Il positivismo sostiene che chi ha il cranio sotto una certa misura sono meno intelligenti

2. IL MOVIMENTO DELL'EDUCAZIONE NUOVA

La prima parte dell'900 è segnata dall'educazione e dalla pedagogia dell'attivismo. In questo periodo si manifesta un interesse maggiore alla protezione del fanciullo e a un'educazione più rispettosa per i suoi diritti.

Ellen Key esprimeva la convinzione che si potesse rendere migliore l'umanità, ponendo l'infanzia al centro della vita pubblica e privata, ci furono anche le esperienze condotte da Montessori e da John Dewey. L'esperienza di quest'ultimo venne definita la bibbia della pedagogia nuova. Sempre da Dewey dice che la pedagogia e l'educazione sono come la rivoluzione copernicana (terra gira

intorno al sole). La pedagogia tradizionale aveva posto il suo maggior interesse sui programmi di studi, invece, l'educazione nuova si concentra sul fanciullo. Infatti l'educazione nuova è considerata una rivoluzione, come quella copernicana, siccome il fanciullo diventa il sole intorno al quale girano gli strumenti dell'educazione. Il punto di svolta è rappresentato da un modo diverso d'intendere l'infanzia, questo perché prima l'infanzia era segnata da una forte precarietà (causa mortalità e adultismo). La concezione nuova d'infanzia, invece, consente al fanciullo di conseguire la maturità dell'infanzia secondo i suoi ritmi evolutivi, le caratteristiche psico-fisiche, gli interessi e i bisogni specifici. Di conseguenza, il ruolo dell'educatore cambiava e doveva promuovere tutto ciò che rendeva tale il fanciullo, presupposto per diventare in futuro uomo. Quindi l'educatore non doveva accelerare l'uscita dalla fanciullezza come in precedenza.

L'espressione educazione nuova si afferma nel 1898 con la pubblicazione del volume di Edmond Demolins. Negli USA è preferita l'espressione pedagogia progressiva o radicale e in Germania, invece, riforma pedagogica. Pure se nei vari paesi viene definita con nomi differenti, tutte le realtà erano caratterizzate dalla concezione educativa puerocentrica. L'attivismo si costruisce intorno a 4 nuclei tematici:

1. l'importanza assegnata **alla psicologia del fanciullo**. Quindi promuovere la crescita fisica, intellettuale, affettiva e sessuale. Questo significa che per educare in modo efficace bisogna affidarsi alle risorse del fanciullo e rispondere ai suoi interessi più profondi, rispettando i suoi ritmi di sviluppo.
2. il richiamo agli **interessi-bisogni**. Quindi educare significa rispondere agli interessi del fanciullo, ciò veniva fatto attraverso la predisposizione di piani di lavoro e di sviluppo personalizzati. I sostenitori dell'educazione tradizionale sostenevano che in questo modo si annullava il principio di sforzo personale e si rendeva troppo piacevole e attraente l'educazione. A questa critica gli attivisti risposero che l'educazione attraente non preclude lo sforzo, ma occorreva armonizzare il bisogno con le aspettative e i bisogni profondi dell'individuo e non renderlo fine a se stesso.
3. **rapporto scuola e vita**. Si tratta di una rottura con la concezione che la scuola fosse un luogo separato destinato solo alla coltivazione dell'intelligenza.
4. considerazione dell'esercizio dell'intelligenza come riflessione teorica a base umanistica ma considerarla anche in termini più ampi. Quindi come intelligenza indagatrice nel mondo delle scienze e di intelligenza operativa e pratica impegnata a fare. Ciò segna una rottura con la scuola del passato che reputava le discipline umanistiche come le migliori, escludendo però dall'orizzonte educativo le attività manuali, affidandole solamente alle scuole professionali.

Nell'ambito della scuola dell'infanzia e scuola primaria si manifestano iniziative rinnovatrici. Queste iniziative si svolsero in contesti culturali e ambientali differenti che testimoniano però le nuove attenzioni verso il fanciullo, gli apprendimenti scolastici e al rapporto tra scuola e società. Tra queste abbiamo:

- A Chicago con Dewey la scuola sperimentale all'interno dell'Università di Chicago;
- A Monaco di Baviera con Kerschensteiner rinnova la scuola popolare e professionale;
- A Roma con la Montessori la casa dei bambini nel quartiere s. Lorenzo;
- A Bruxelles con Decroly la scuola in rue de l'Ermitage;
- A Brescia con le sorelle Agazzi con la scuola materna;

In Svizzera, centro degli studi sulla psicologia infantile grazie alle ricerche promosse dall'Institut Jean Jacques Rousseau, si aprirono varie scuole focalizzate sulla centralità del bambino.

Anche se le varie iniziative trovarono come punto di riferimento l'esperienza inglese, per quanto riguarda la scuola infantile, elementare e popolare si manifestano, nonostante ciò, una varietà d'ispirazioni e di realizzazioni. Infatti si può notare come ci sono state esperienze di scuola sperimentali o scuole frutto dell'intuizione dell'educatore o iniziative strutturate e organizzate oppure affidate alla personalità del maestro e alla sua capacità di cogliere dall'ambiente le opportunità per far nascere le risorse del fanciullo. Di conseguenza non si può ricondurre tutto ad un unico modello, anche se tutte si fondavano sui principi: dell'autoeducazione, dell'interesse, del lavoro, del rispetto dello sviluppo psicologico e quindi alla concezione nuova dell'infanzia.

L'esperienza di Dewey è destinata a spianare la via della scuola del futuro. La sua scuola accoglieva all'anno 100 alunni tra i 4 e i 13 anni. Lui giudicava la scuola come il primo nucleo sociale che promuoveva l'eticità privata e pubblica di un popolo. Il suo scritto *Scuola e società*, è il suo resoconto dov'è inserita la finalità e di come deve essere organizzata la scuola. Per Dewey la rivoluzione industriale ha profondamente modificato la situazione dell'individuo rispetto alla società tradizionale. In precedenza, infatti, la cultura era patrimonio di pochi, ma la realtà della società moderna risulta invertita. La fabbrica concentrava tutte le fasi produttive in pochi luoghi inaccessibili ai ragazzi e la divisione del lavoro rendeva incomprensibili agli stessi operai i processi di lavorazione. La circolazione delle idee attraverso la stampa stava modificando la vita della comunità. Dunque, gli apprendimenti naturali non sono più sufficienti a creare in loro la solidarietà necessaria per l'identità e la coesione sociale. Dunque lo scopo della scuola è quello di creare l'occasione per introdurre i fanciulli alla vita sociale, facendoli ripercorrere, attraverso le attività didattiche, le tappe evolutive che erano naturalmente percorse nelle comunità umane. Accanto all'aspetto sociologico c'è quello psicologico che afferma che gli istinti e i poteri del fanciullo forniscono il materiale e danno il via a tutta l'educazione. Il problema della scuola è quello di dominare queste risorse per orientarle verso risultati apprezzabili. La scuola di Dewey poneva al primo posto i lavori manuali e attività pratiche, che attraverso esse i fanciulli entravano in contatto con la realtà e imparavano a ricostruirla, a stabilire rapporti d'integrazione con l'ambiente sociale e a vivere significative esperienze comunitarie di stile familiare. Dunque, la scuola era vista come una grande famiglia dove l'educazione, iniziata nell'ambiente domestico continuava in modo più completo. Gli allievi era divisi in piccoli gruppi e erano chiamati a svolgere determinati compiti basati su un rapporto di collaborazione e di assistenza con gli insegnanti e secondo una prospettiva cooperativa e non subalterna. Dando un peso maggiore all'attività diventava espressione di autogoverno.

Tra le varie esperienze nascono da motivazioni e modalità diverse, nonostante la comunanza degli obiettivi generali. Esse spaziano da iniziative strutturate sul piano dell'elaborazione pedagogica ad altre affidate all'intuizione educativa di educatori esperti ad altre di tipo spontaneo. Le diverse motivazioni possono essere riconducibili da una vocazione educativa della cultura protestante, cattolica o laica. Il primo ventennio dell'educazione nuova è segnato dall'analisi delle basi teoriche della concezione puerocentrica dell'educazione. In questo modo ci fu il passaggio dalle scuole nuove alle scuole attive. Dopo il primo dopoguerra si può disporre di una piattaforma pedagogica più precisa in grado di giustificare e di orientare le nuove correnti educative. Questo si svolge intorno a due principali centri di elaborazione e di riflessione: ambiti progressisti americani con Dewey e in Europa con l'istituto Rousseau, dove lavoravo figure come Claparede, Ferrière e Piaget. L'iniziativa di due importanti poli fu affiancata e integrata anche da altre figure come Montessori e Decroly. Attraverso questo insieme delle varie esperienze possiamo inquadrare l'attivismo pedagogico.

DEWEY

In Dewey è presente un'inversione di ordine logico, cioè dalla pratica alla sistemazione teorica. Per lui teoria e pratica sono strettamente legate tra loro e l'elaborazione teorica ha senso solo se ha riscontro nei risultati pratici. La pedagogia di Dewey si può collocare in un contesto problematico della società americana, siccome in quel periodo gli USA erano percorsi da una forte immigrazione e i processi d'industrializzazione e dalla conseguente urgenza di affrontare i bisogni immediati dell'individuo e della comunità. La nazione americana era alla ricerca di un'identità e di un costume democratico che avevano ancora poco spessore anche se era animata da una forte vitalità tipica delle comunità giovani. Questo contesto ha una grossa importanza per iniziare ad affrontare la pedagogia di Dewey. Il primo dato della sua pedagogia è la sua funzionalità funzionalistica: l'educazione coincide con i processi di socializzazione. Nel suo primo manifesto pedagogico afferma che "ogni educazione deriva dalla partecipazione dell'individuo alla coscienza sociale della specie. Questo processo s'inizia inconsapevolmente quasi dalla nascita e plasma continuamente le facoltà dell'individuo. La vera educazione avviene mediante lo stimolo esercitato sulle facoltà del ragazzo da parte delle esigenze della situazione sociale nella quale si trova". Lui guardava l'esperienza secondo una prospettiva evolutiva: esperienza è la realtà considerata nel suo dinamismo e allo stesso tempo alla sperimentazione di questa realtà. In un primo momento l'esperienza è qualcosa di semplice che include tutto quello che normalmente indichiamo con i termini di oggettività e soggettività. Quindi l'esperienza si presenta come natura e storia, cioè in un continuum temporale segnato da sviluppo e crescita. Esperienza significa anche la possibilità che l'uomo ha di interagire con la natura e l'ambiente che lo circonda, vedendo, il fanciullo si trasforma. Il fatto che il bambino metta un dito sul fuoco non è esperienza, lo diventa quando il movimento è collegato al dolore, quindi quando si carica di un significato e quindi comprende la relazione tra ciò che si fa e ciò che ne consegue, modificando il futuro. Di conseguenza fare e pensare non sono mai separati. L'esperienza è strettamente associata alla natura che è una "continua emergenza di forme nuove" ciò avviene attraverso la continuità e l'interazione tra uomo e ambiente. L'uomo cerca di piegare l'ambiente ai suoi fini e l'ambiente plasma e modifica l'uomo in un processo perennemente interattivo. L'uomo costruisce la propria mente nella misura in cui fa esperienza ed è capace di organizzarla e modificarla. Quindi, l'intelligenza umana è un agente di riorganizzazione. Possiamo notare una connessione con Durkheim, nella continuità tra contesto biologico, sociale e culturale, ma ciò si svolge diversamente in ognuno di loro:

- Durkheim = impronta adattivo-assimilativa;
- Dewey = adattivo-costruttiva.

L'attività dell'intelligenza umana si svolge all'interno alla natura: è la natura che realizza le proprie potenzialità in vista di un esito più ricco e complesso. Le idee assumono la caratteristica di piani d'azione per progettare il futuro e ipotizzare soluzioni. Dunque, il pensiero è uno strumento per costruire piani futuri: conoscere e apprendere risultano esperienze omogenee e consentono di formulare ipotesi che restano tali fino al momento della verifica. L'educazione presenta una duplice caratteristica:

1. adattamento alle forme di vita, ai costumi e agli ideali della società in cui si svolge;
2. sviluppo costruttivo della personalità dell'educando che opera per trasformare e migliorare la realtà che lo circonda.

Lo scopo dell'educazione è quello di assicurare la stabilità sociale e di promuovere tutte le capacità degli individui. Per Durkheim, la società non era una realtà che trascendeva dall'uomo, ma è un'insieme di esperienze che si svolgono in un determinato luogo e situazione.

Nell'educazione è presente un fine sociale e un fine individuale; c'è la ricerca dell'adattamento, ma esso non deve essere un'abitudine passiva ma bisogna renderlo qualcosa di attivo e costruttivo. Ciò è possibile solo se l'apprendimento imita il metodo generale della ricerca. L'apprendimento consiste nella capacità di organizzare i dati, pianificare le ipotesi e verificare le soluzioni e il pensiero rappresenta lo strumento attraverso cui operiamo per modificare l'ambiente. Il metodo dell'apprendimento, è definito dalle 5 fasi del pensiero riflessivo di Dewey:

1. l'individuo si trova in una situazione piena di interrogativi che è aperta a varie soluzioni. (fase vissuta in modo emotivo);
2. processo di intellettualizzazione: momento in cui razionalizzo il problema, quindi trasformo uno stato emotivo in un problema;
3. Creazione di un'ipotesi: sulla base delle conoscenze in possesso dell'individuo viene formulata una possibile soluzione. È l'idea che salta in mente che fino a quando non viene verificata non possiamo acquisire dei dati certi. Il maestro e l'allievo quando sono di fronte a un problema formulano un'ipotesi di lavoro e di ricerca comune per raggiungere un livello più alto di conoscenza e sciogliere gli interrogativi iniziali;
4. Elaborazione di un progetto: formulare un ragionamento congruente per verificare l'esistenza dell'ipotesi fatta, attraverso le conoscenze personali acquisite, sui contributi scientifici e sulle esperienze già svolte. Stabilito l'obiettivo che si vuole raggiungere, si crea un progetto d'azione;
5. Convalida o meno dell'ipotesi: questa verifica può avvenire attraverso l'osservazione diretta o con un esperimento. In questo modo il ciclo del pensiero si chiude e si può chiudere in due modi: 1. perché si è raggiunto l'obiettivo di una conoscenza nuova; 2. L'ipotesi non è attendibile, quindi bisogna svolgere tutto quanto da capo.

Pensare, educare a pensare e apprendere sono aspetti di un processo attivo, dove l'individuo stabilisce un rapporto di interazione con la realtà al fine di modificarla.

Secondo Dewey, l'esperienza di convivenza della società democratica è quella che consente il pieno sviluppo dell'uomo, perché favorisce la liberazione di una maggiore varietà di capacità personali ed estende l'area degli interessi condivisi. Per Dewey la democrazia, oltre ad essere un sistema di governo, è la fiducia nella capacità umana, nell'intelligenza posta al servizio della comunità. La società democratica è un tipo di vita comunitaria contraddistinta da un'estesa e profonda partecipazione di tutte le sue parti agli stessi scopi, valori e interessi e dalla continua disponibilità a trasformare rinnovare le proprie abitudini. Dunque, è un modo di vivere dove gli individui collaborano consapevolmente per arrivare ai fini comuni. Ma per far sì che questo accada c'è bisogno che la democrazia sia sostenuta dall'educazione. È da qui che parte la visione ottimistica di Dewey nella forza miglioratrice dell'educazione attiva e progressiva. Una vera democrazia esige uomini che fin da bambini siano stati abituati a collaborare e a frequentare scuole che rifiutino il metodo tradizionale, ossia quello dell'indottrinamento, e che favoriscono il metodo dell'inserimento attivo degli individui. **Democrazie ed educazione** costituiscono le due facce dello stesso problema: l'educazione non è mai un fenomeno individuale, ma un'attività che ha la sua giustificazione e il suo scopo nella società di cui l'individuo fa parte, da cui eredita le conquiste e rifiuta tutto ciò che può essere dannoso. L'educazione garantisce la continuità sociale ed assicura che gli interessi dei singoli siano orientati in modo costruttivo e adeguato con i valori comuni. La partecipazione esige la partecipazione di tutte le persone al conseguimento del bene comune nella continua verifica dei valori che regolano le norme del vivere associato ed è utile che ha tutti sia data l'occasione di mettere a frutto nella società il meglio di sé. Se la società democratica è il prodotto dell'intelligenza degli uomini, l'educazione dell'intelligenza diventa un

fattore importante per la costruzione della democrazia. Il rapporto che c'è tra educazione e democrazia è la base del rapporto tra scuola e società. La scuola si doveva basare sull'attività e sugli interessi degli alunni e non doveva plasmarsi con un unico modello. Quindi, la scuola è coerente con le norme sociali ed è anche occasione di sviluppo, di miglioramento della qualità dell'esistenza, di collaborazione tra uomini. Una scuola fondata sulla cooperazione costituisce un nucleo sociale nuovo e che esercita una positiva influenza sociale, siccome c'è il rifiuto delle logiche autoritarie. Gli scritti di Dewey forniscono una robusta base teorica e politica all'educazione puerocentrica. L'educazione sarà valida se è in grado di promuovere le risorse dell'individuo, di inserirlo in modo attivo nella vita sociale, di renderlo protagonista delle sue scelte personali e di quelle della comunità.

CLAPAREDE

All'interno dell'Università di Ginevra viene inserita la prima cattedra di Psicologia affidata a Flournoy. In questa università si svolsero i primi studi di Claparède che in un primo momento si occupò di bambini anormali. Allo stesso tempo, egli diede vita al progetto per un apposito centro stabile di studi e ricerche volto ad assicurare una preparazione migliore degli insegnanti e per approfondire la conoscenza psicologica del fanciullo. Nel 1912 viene inaugurato l'Institut Rousseau, la direzione affidata a Bovet. All'interno di questo istituto lavorarono un gran numero di studiosi che contribuirono con varie ricerche e scritti alla elaborazione della pedagogia attiva e allo studio della psicologia infantile, come per esempio Frèrière e Piaget. Il motto dell'istituto era "*Discat a puero magister*", ossia il maestro vada scuola dal fanciullo, ciò sottolineava la centralità che veniva data al fanciullo nei processi educativi. All'istituto in seguito fu annessa una scuola sperimentale, *Maison des petits*, e poi trasformato definitivamente nella facoltà universitaria di Psicologia e di Scienze dell'educazione. Il fondatore fu Claparède, che era convinto della validità e l'efficacia dell'azione educativa dipendessero dalla preparazione psicologica degli insegnanti. La pedagogia doveva costituirsi in scienza sperimentale ed avere alla base la psicologia e la psicologia dell'intelligenza del bambino (detta anche psico-pedagogia). La teoria dell'intelligenza costituisce il fondamento della riflessione psico-pedagogica di Claparède. L'intelligenza è definita come la capacità di risolvere con il pensiero i problemi, uno strumento finalizzato all'adattamento dell'individuo quando l'istinto e l'abitudine non sono più sufficienti. Quindi l'intelligenza è funzionale ad una situazione di squilibrio. Quello che chiamiamo bisogno è la risposta allo stato di squilibrio. La risposta al bisogno si presenta in maniera complessa nell'uomo, poiché prevede l'impegno di un processo mentale complesso, ossia l'intelligenza razionale. Per spiegarne i dinamismi, Claparède ricorre a tre leggi:

1. legge del bisogno: ogni bisogno provoca reazioni per poterlo soddisfare, con ciò deduciamo che il bisogno è il motore della nostra condotta. Lo sviluppo della vita mentale è strettamente proporzionale allo scarto esistente tra il bisogno ed i mezzi necessari per soddisfarlo. Se lo scarto è inesistente non è necessaria nessuna forma di attività intelligente. Se lo scarto è rilevante l'attività intelligente è necessaria e si presenta in modo ampio e complesso. Questa legge appartiene da una dimensione biologica.
2. Legge dell'interesse: il bisogno rinvia a un interesse o l'interesse ha come base un bisogno. L'interesse è alla base della motivazione dei nostri comportamenti.
3. Legge del tatonnement: è la ricerca del bisogno di un nuovo interesse e ciò avviene quando la situazione è nuova da non evocare nessuna associazione o quando la ripetizione del simile è inefficace.

Su questa base elaborò la teoria dell'educazione funzionale. L'educazione è concepita come graduale e progressivo adattamento rispetto allo sviluppo dei bisogni-interessi e delle capacità del

fanciullo. Claparède riconosceva a Rousseau il merito di aver individuato il principio dell'educazione funzionale, mediante la rivalutazione dell'infanzia come fase della vita umana con i suoi fini e significati. Il fanciullo non deve lavorare, comportarsi bene per obbedire ad altri, ma deve fare ciò perché questo modo di comportarsi è sentito da lui come desiderabile. In altre parole la disciplina interiore deve sostituire la disciplina esteriore. Claparède rivolse verso il gioco maggiori attenzioni visto come esercizio educativo spontaneo. Non era importante che il bambino imparasse, ma che avesse il tempo e la possibilità di aprirsi ad un ampio spettro di capacità senza che nessuno gli obbligasse a crescere troppo in fretta. L'età adulta è la pietrificazione, l'infanzia ha lo scopo di distinguersi il più possibile da quel momento in cui l'essere perde la sua attitudine a divenire. Quindi, la scuola andava messa nell'età evolutiva giusta del bambino per non poter essere mutilato nella sua evoluzione e nel suo processo di autoformazione. Claparède criticava che la scuola abbreviasse il periodo dell'infanzia, bruciando le tappe che avrebbe dovuto rispettare. Dunque, il compito dell'educazione era quello di promuovere lo sviluppo delle funzioni intellettive e morali. Nel 1920 pubblica la *Scuola su misura*, dove pone l'attenzione sul problema dell'articolazione e individualizzazione degli interventi per valorizzare al massimo i diversi ritmi di apprendimento, le differenti attitudini e capacità individuali. Nella scuola su misura i contenuti scolastici, tempi di apprendimento e organizzazione didattica, sono costruiti in modo da assecondare e soddisfare le esigenze delle diversità individuali. La scuola doveva porsi al servizio dell'alunno e del suo sviluppo più che rispettare un programma già fatto e uguale per tutti. Di conseguenza, cambiava anche il ruolo dell'insegnante che doveva essere uno stimolatore d'interessi e un promotore di bisogni morali e intellettuali, assumendo così la figura di collaboratore. La preparazione dei maestri doveva essere sostenuta dall'osservazione psicologica e dalla conoscenza dei metodi didattici messi a punto dalla pratica sperimentale. Per Claparède, due cose hanno portato al rinnovamento dell'educazione infantile:

- l'intensificazione delle ricerche scientifiche relative al fanciullo e al suo sviluppo mentale;
- una preparazione più scientifica degli insegnanti sotto il profilo delle conoscenze dei risultati delle ricerche psicologiche e anche aver sostenuto l'osservazione metodica, impostando così la loro attività didattica in modo sperimentale.

Anche Claparède, insieme a Dewey, è uno dei più importanti esponenti della rivoluzione copernicana. Il suo funzionalismo ebbe delle critiche riguardo la sua concezione naturalistica della personalità nella quale persisteva qualche connotazione deterministica.

FERRIERE

Con lui entra in dotazione nel linguaggio pedagogico l'espressione di **scuola attiva**, che era destinata a sostituire l'espressione di scuola nuova. Anche lui era di Ginevra e insieme a Claparède aveva creato la costituzione del Bureau international des écoles nouvelles. Il Bureau aveva lo scopo di stabilire i rapporti di cooperazione scientifica tra le diverse scuole nuove, di centralizzare i documenti che gli spettavano e di valorizzare le esperienze psicologiche effettuate nei laboratori di pedagogia. In questo modo il Bureau diventò il punto di riferimento per il movimento dell'educazione nuova. La prospettiva sul puerocentrismo era diversa da quella di Claparède. Ferrière non era d'accordo con il troppo sperimentalismo, lui si sforzò di moderare il naturalismo psicologico e valorizzò altre esperienze all'avanguardia che non si basavano su protocolli sperimentali rigorosi. Egli sosteneva la teoria dello slancio vitale del Bergson, adattandola alle esigenze educative. Per lui lo slancio vitale del fanciullo era rappresentato dalla volontà di far crescere le possibilità di vita, per non lasciarsi sopraffare dalle forze avverse dell'ambiente e dei suoi stessi simili. Lo slancio non si esprimeva solo come principio di autoconservazione ma anche

come promotore di sviluppo: bisognava rispettare e favorire nel fanciullo ogni manifestazione del suo slancio vitale spirituale. Nel 1920 pubblica *L'ecole active* e da questo momento si configurò il movimento delle scuole attive e dell'attivismo pedagogico. Per lui, con l'espressione scuola attiva s'intendeva un modello di scuola dove i bambini erano protagonisti. La scuola si basava sull'attività spontanea dei fanciulli opponendosi alla scuola passiva. Questa scuola era mossa dal bisogno e si svolgeva attraverso gli interessi, rispettando le leggi dello sviluppo psicologico e mettendo a contatto il fanciullo con la natura, rendendolo così attivo attraverso l'esercizio manuale e la presa di consapevolezza della libertà personale. Il compito dell'adulto è quello di stare vicino al fanciullo non per imporre quello che deve fare, ma per sostenerlo nella sua buona volontà. Educare vuol dire preparare alla vita attraverso la vita: non sovrapporre modelli precostituiti, ma lasciar crescere, sviluppare e ordinare le capacità infantili. La riflessione di Ferriere era posta al servizio degli ideali democratici e progressisti in un momento in cui in varie parti d'EU assumevano il potere gruppi liberali o totalitari. Con l'espressione scuola attiva assume caratteristiche più specifiche sia in termini pedagogici che in termini politici. Infatti, a riguardo di quest'ultimo, nel 1919 il Bureau curò la redazione della *Carta per l'educazione nuova*: erano stati stabiliti i 30 punti che identificavano i requisiti richiesti alle scuole che ambivano alla qualifica di nuove. Ciò dimostra lo sforzo per superare lo spontaneismo del movimento del movimento riformatore, rendendolo così con dei principi più rigorosi. I primi 10 punti riguardavano l'organizzazione della scuola. La scuola dove essere concepita come un laboratorio di pedagogia pratica. Era dedicato un ampio spazio al lavoro manuale per tutti gli alunni, come la ginnastica. Gli altri 10 punti era volti agli aspetti relativi all'educazione intellettuale. L'educazione doveva fondarsi su un'ampia cultura generale basata, oltre che attraverso le nozioni, attraverso su fatti ed esperienze in questo modo avveniva la formazione dello spirito critico e ispirava l'applicazione del metodo scientifico. Alla base di ogni apprendimento era posti al centro gli interessi e l'attività personale del fanciullo. I restanti 10 punti, invece, erano dedicati all'educazione morale. Il principio su cui l'educazione doveva basarsi è quello di promuovere l'autorità interna, cioè la coscienza interiore. Ciò era possibile attraverso l'esercizio diretto della responsabilità personale e della partecipazione democratica alla vita scolastica. I premi erano orientati a fornire occasioni di accrescimento della potenza della creazione dei fanciulli e le punizioni avevano lo scopo di mettere il fanciullo in condizione di raggiungere meglio, attraverso dei mezzi, lo scopo giudicato buono che egli non ha raggiunto. L'emulazione era giudicata in modo positivo, però solamente quella tra lavoro presente e quello passato. Invece, per quanto riguarda la sfera religiosa, la questione è stata affrontata secondo un principio di tolleranza e di equivalenza tra le varie esperienze di fede fondato sulla condizione che esse incarnassero uno sforzo in vista della crescita spirituale dell'uomo. Il Bureau cessa di esistere nel 1925 in seguito alla costituzione nell'ambito delle iniziative della Società delle Nazioni.

DECROLY

In questo periodo nell'ambito dell'educazione ebbero una parte importante anche altre forme di studiosi. Come il medico Decroly, visse nei pressi di Bruxelles. Ebbe stretti rapporti con gli ambienti ginevrini, da cui condivise lo sperimentalismo psico-pedagogico, lavorò all'Istituto per fanciulli anormali dando vita, poi inseguito, alla scuola dell'*Emirtage* definita da lui "*la scuola per la vita mediante la vita*". Decroly affidava l'educazione alla legge del bisogno e ai suoi interessi vitali. Quindi, la scuola è centrata sui bisogni fondamentali intorno a cui si raccolgono gli interessi dei fanciulli la cui soddisfazione la traccia dei programmi d'insegnamento (dinamica interesse-bisogno). La pedagogia è psicologia applicata: educare vuol dire seguire il corso dell'evoluzione naturale dei dinamismi psichici. Decroly individua quattro fondamentali bisogni dell'uomo:

1. bisogno di nutrirsi;
2. bisogno di lottare contro le intemperie;
3. bisogno di difendersi dai pericoli e dai nemici;
4. bisogno di agire, di lavorare da solo o in gruppo, di ricrearsi e migliorarsi.

In questo modo i bisogni trovavano il loro centro naturale nell'allievo che, attraverso l'esplorazione, poteva familiarizzare con il campo della cultura e delle conoscenze. Ciò era possibile traducendo sul piano didattico il bisogno in una serie di centri d'interesse intorno a cui raccogliere tutte le attività che hanno significato per la formazione dell'individuo. Lo scopo dell'innovazione era perciò quello di porre al centro del processo formativo l'allievo sospinto dai bisogni fondamentali. Non si dà più importanza alle materie tradizionali, ma alla qualità dell'esperienza conosciuta compiuta dal fanciullo, scandita sulla base del suo sviluppo psicologico. Decroly suggeriva lo svolgimento dei centri d'interesse attraverso tre principali fasi:

- **l'osservazione** → gli allievi andavano a contatto con gli oggetti per impadronirsene sia dal punto di vista verbale sia quello esperienziale;
- **l'associazione** → ha il compito di collegare la conoscenza avvenute attraverso l'osservazione con quelle non dirette, come quelle fornite dai libri. Dunque, si propone di far progredire le conoscenze verso i concetti generali, ampliando l'ambito dell'esperienza diretta. Ci sono 4 tipi di associazione: 1) esercizi su oggetti e fatti considerati nel presente e nello spazio, cioè che si trovino o accadono in luoghi poco o tanto accessibili all'osservazione diretta (geografia); 2) esercizio di esaminare gli stessi argomenti dal punto di vista cronologico e stabilire confronti tra lo stato attuale e quanto accadeva nei tempi passati; 3) esercizi basati sull'esame delle utilizzazioni e delle applicazioni industriali; 4) esercizi causa-effetto in riferimento a quanto appreso attraverso l'osservazione e gli altri esercizi di associazione. Gli allievi in questo modo si rendono conto del perché e del come dei fenomeni.
- **L'espressione** → si configura come la capacità di manifestare mediante un linguaggio il proprio pensiero agli altri. Essa comprende il parlare, la scrittura, il disegno e il lavoro manuale.

Solamente dopo aver compiuto la prima conoscenza di tipo globale, il fanciullo sarà in grado di compiere operazioni analitiche e operazioni di sintesi. Decroly ritiene che la funzione di globalizzazione rappresenti il ponte tra l'attività istintiva e l'attività superiore dell'intelligenza, connettendosi con la prima per gli stimoli che la determinano e con la seconda per le possibilità di adattamento a nuove condizioni.

MONTESORI

In Italia la ventata rinnovatrice non ebbe la stessa fisionomia che prevalse negli altri Paesi, ossia di una pedagogia scientifica con un'eredità e tradizione positivista. Tutte le espressioni più significative della cultura italiana di inizio secolo si manifestarono con un'impronta antipositivistica, spesso tramite l'arte o la letteratura oppure in ambito filosofico. La poca fortuna del movimento dell'educazione nuova era causata dal forte antipositivismo, in Italia la dimensione scientifica (più psicologica) era considerata non positivamente poiché c'era la convinzione che la dimensione spirituale dell'uomo si annullasse completamente. Nonostante questi limiti, però, anche in Italia maturò una maggiore sensibilità verso l'infanzia e l'esigenza di tenere conto delle dinamiche evolutive, gli interessi e i bisogni. Ciò portò ad avere delle esperienze in vari settori della vita sociale e intellettuale. Nel 1906, Luigi Bertelli pubblicò il *Giornalino della domenica*, era un giornale per ragazzi anticonformista che segnò un netto cambiamento di orizzonte rispetto ai

periodici per la gioventù d'impronta tardo- ottocentesca nei quali prevaleva la pedagogia delle regole borghesi. Bertelli sosteneva che ai ragazzi bisognava dare lo spazio alla voglia di vivere e alla spontaneità, anche se ciò poteva sembrare mancanza di disciplina per le regole correnti. Una delle esperienze in ambito pedagogico più importanti, in questo periodo in Italia, la fece Maria Montessori aprendo nel quartiere popolare S. Lorenzo di Roma la sua prima *Casa dei bambini*. I suoi scritti dove spiega il suo metodo sono: *Il metodo della pedagogia scientifica, la Casa dei bambini, l'Antropologia pedagogica, l'Autoeducazione nelle scuole elementari*. La pedagogia della Montessori doveva essere scientifica e rispettare le leggi dello sviluppo del fanciullo, liberandosi da qualsiasi pregiudizio di tipo metafisico e dalle consuetudini della tradizione. Lei critica il comportamento degli adulti definito secondo lei ingiusto verso i fanciulli, siccome non rispettavano le leggi della natura e della sua libertà. Quest'ultime due, natura e libertà, sono in stretto rapporto: la natura si manifesta nella spinta interiore ad agire e a crescere sul piano fisico e intellettuale secondo un piano di autonomia, l'intervento prepotente di un adulto poteva deformare questo processo. Educare significa promuovere l'autoeducazione dei bambini, sollecitando le sue forze interiori e le sue potenzialità. Il compito dell'educare era quello di creare un ambiente adatto al suo bisogno di agire, giocare, assimilare spontaneamente, ossia in un ambiente a misura di bambino. L'ambiente a misura di bambino significava avere: mobili, attrezzi, giochi ecc... che avessero le dimensioni e peso alle forze e alle capacità infantili ed essere facilmente impiegati così da permettere ai bambini di muoversi e comportarsi a loro agio. Dunque la "Casa" era pronta solamente quando tutto l'ambiente era orientato verso lo sviluppo del bambino. Sul piano delle attività pratiche la Montessori prospettò una serie di lavori conservativi, cioè lavori adatti ai bambini finalizzati a conservare gli oggetti esistenti ed erano individuati: a tenere ben pulita e in ordine la casa e a conservare la persona. Il valore educativo attribuito all'ambiente e al materiale posto a disposizione del bambino era pensato secondo un piano progettuale nel quale la figura dell'insegnante doveva assumere la veste della direzione dell'attività individuali e sociali dei bambini. La vita dei bambini si manifestava in piena libertà, solamente quando l'ambiente era ordinato e sottostava ad una disciplina apparentemente impercettibile. Il materiale montessoriano è sperimentato all'inizio su soggetti anormali e poi in seguito utilizzato anche con i bambini normali. Spettava al materiale educativo il compito di svolgere la funzione promotrice e quella ordinatrice dello sviluppo infantile. Le case dovevano avere oggetti in grado di rispondere ai bisogni di manipolazione e di gioco dei bambini e di rispettarne la gradualità dello sviluppo dei sensi e dell'intelligenza infantile. Inoltre, era previsto l'utilizzo di materiali in grado di favorire lo sviluppo sensoriale, come figure e blocchi da ordinare secondo le dimensioni, colore ecc.. Altri materiali avevano come scopo quello di sviluppare le capacità logiche, come per esempio l'avvio del calcolo. Lo scopo era quello di esercitare analiticamente i sensi, ampliando così il campo della percezione e di conseguenza si sviluppa l'intelligenza, acquisendo l'abitudine all'ordine e alla chiarezza. Il materiale doveva avere 4 qualità fondamentali:

- predisporre oggetti che permettono il controllo dell'errore: questo perché porta il bambino ad accompagnare i suoi esercizi con il ragionamento, con la critica, con l'attenzione sempre più interessata all'esattezza, con una capacità raffinata a distinguere le piccole differenze e prepara così la coscienza del bambino a controllare gli errori;
- l'attraenza: data dal materiale sensoriale e da tutto l'ambiente preparato per attirare il bambino;
- la dimensione attiva del materiale: oggetti dovevano prestarsi all'attività del bambino in quanto davano la possibilità di trattenere l'attenzione infantile dipendeva dalla possibilità

degli oggetti che offrivano di agire. Quindi, ciò che rendeva interessante un oggetto era il suo prestarsi all'attività motrice del bambino;

- il materiale doveva essere limitato in quantità.

"Il bambino ha bisogno di ordinare il caos formato nella sua coscienza della moltitudine di sensazioni che il mondo gli ha dato....Allora egli si attacca appassionatamente a quelle cose, limitate e dirette allo scopo, che ordinano il caos formandosi in lui e con l'ordine danno chiarezza alla mente esploratrice e le forniscono una guida nelle ricerche."

Il materiale di sviluppo ha avuto diverse valutazioni da parte degli esponenti dell'attivismo pedagogico:

- Dewey criticava alla Montessori che fosse troppo impaziente di giungere alle distinzioni intellettuali senza perdita di tempo, così da sottovalutare l'importanza del materiale rudimentale di cui i bambini si servono spontaneamente. Lo studioso statunitense ritiene che solo situazioni di tipo familiare e diretto potessero consentire al bambino uno sviluppo funzionale alla sua esperienza. Facendo esercitare il bambino con materiale già predisposto e ordinato, si cadeva nell'errore di ritenere che la mente infantile avrebbe assorbito l'intelligenza che era stata originariamente impiegata nella sua predisposizione.
- Claparède riteneva che il materiale montessoriano finisse per essere utilizzato in modo dogmatico, portando con sé il limite di essere stato elaborato per gli anormali che, a differenza dei bambini normali, hanno continuamente necessità di essere stimolati in quanto in loro ci sono impulsi meno forti intellettivi naturali. Poi gli esercizi previsti erano compiuti per se stessi, senza essere associati alla soluzione di alcun problema di vita pratica e manifestavano il limite della frammentazione analitica, invece, per Claparède lo sviluppo delle funzioni mentali si poteva ottenere solamente facendo vivere al fanciullo la propria vita; lo sviluppo muoveva da premesse globali che precedevano da qualsiasi funzione analitica.

È presente dunque una contrapposizione tra il metodo della Montessori e il metodo globale di Decroly.

La Montessori sostiene che i bambini hanno una forma mentale diversa da quella dell'adulto e una realtà psichica differente. Il bambino, infatti, è dotato di una grande sensibilità e creatività, grazie a queste caratteristiche, riesce ad assorbire inconsciamente l'ambiente circostante. Tale capacità è definita dalla Montessori "mente assorbente". All'idea di mente assorbente, la Montessori correla altri 3 concetti:

1. Periodi sensitivi: quei momenti durante i quali il bambino è più sensibile all'assorbimento di determinate esperienze e di specifici contenuti.
2. Nebule: le potenzialità e l'energia creativa che guida il bambino ad assorbire l'ambiente. Il bambino non ha un modello ereditario da seguire, a differenza degli animali, ma possiede le nebulose, ovvero le potenzialità atte a svilupparlo. Esse sono una sorta di cellula germinativa specifica per ogni funzione psichica.
3. Horme: sono gli stimoli provenienti dall'ambiente, i quali creando le condizioni affinché ci siano i periodi sensitivi, permettono alle nebulose di svilupparsi nel migliore dei modi.

I periodi sensitivi rendono il bambino sensibile all'assorbimento delle informazioni provenienti dall'ambiente (che possono essere assorbite grazie alla capacità creativa della mente assorbente), permettendo lo sviluppo delle nebulose, ovvero delle potenzialità che il bambino possiede. Il

presupposto affinché ci siano i periodi sensitivi sono le forme, ovvero gli stimoli dell'ambiente che permettono alle forme di svilupparsi nel migliore dei modi. Lo scopo dell'educazione è quello di tirar fuori le capacità interiori del bambino, attraverso l'apprendimento paziente e fornendo stimoli attraverso la creazione di momenti e ambienti educativi adatti.

3.LE PEDAGOGIE EUROPEE NEL PRIMO NOVECENTO

Nell'900 accanto alle teorie puerocentriche si svolsero anche altre teorie. Ci fu la ripresa degli ideali umanistici dell'educazione che va accomunato alla convinzione che la piena affermazione dell'uomo non può avvenire solamente in forme riconducibili entro classificazioni psico-socio-sperimentali, ma dovesse avvenire anche attraverso la conoscenza della cultura che aveva dato vita alla civiltà occidentale. La sfida lanciata dal positivismo per una nuova civiltà guidata dalla forza rinnovatrice della scienza e libera dalle tradizioni del passato costituì una crisi per le correnti culturali idealistiche spiritualistiche. All'inizio dell'900 si verificano i primi tentativi di riconquistare gli spazi educativi che le tendenze positivistiche avevano fatto propri. In primo piano emerge la questione della libertà. Sul piano teorico delle pedagogie non puerocentriche si ha una concezione diversa della libertà educativa. Per le pedagogie puerocentriche la libertà è strettamente legata all'idea dello sviluppo psicologico. Invece, per le pedagogie non puerocentriche la libertà non è lo sviluppo naturale di potenzialità e capacità, ma bisogna metterla in relazione a finalità meta individuali. Ciò significa che la libertà è intesa come l'unica occasione per perfezionare o accrescere la coscienza/autocoscienza di sé per giungere poi alla condivisione di esperienze di più ampio significato: dai valori della Bildung (processo formativo incentrato su l'acquisizione della cultura e questo processo non è un insieme delle conoscenze ma la realizzazione delle potenzialità dello spirito umano) alla lezione meta temporale della classicità, dalla celebrazione dell'immanenza dello Spirito alla rivoluzione marxiana, alle virtù cristiane. La psicologia, viene considerata diversamente, non è più la scienza che fonda l'educazione ma è vista in funzione a sostegno ed il baricentro educativo è posto in un sistema organico di significati e di fini educativi indipendenti dallo sviluppo naturale del fanciullo. Anche sotto il profilo pedagogico si registrano differenze. Durante il positivismo si hanno avuti ampi riconoscimenti gli aspetti sperimentali del processo educativo nella prospettiva delle scienze dell'educazione, in questo periodo invece hanno avuto un ruolo prevalente gli approcci filosofici e/o politici a cui è stato affidato il compito di definire la costellazione dei contesti culturali e dei fini dell'educazione.

GENTILE 1875-1944

Giovanni Gentile è in grande opposizione con il positivismo: il positivismo insiste sull'oggettività del fatto e sul dato empirico arrivando a trasformare in una fede laica, invece, Gentile riafferma la centralità dell'uomo che attraverso l'atto pensante scopre e conquista il valore universale della propria umanità. L'educazione governata dalle leggi scientifiche viene sostituita l'educazione intesa come processo dello spirito. Per lui le conoscenze psicologiche e sociologiche non potevano portare alla piena comprensione dell'esperienza umana, ciò poteva avvenire solamente con la riflessione filosofica. La prima enunciazione della sua teoria è contenuta nel *Il concetto scientifico della pedagogia del 1900*, *La riforma dell'educazione del 1920* e nel *Sommario di pedagogia come scienza filosofica*. La centralità della questione educativa di Gentile si spiega con ragioni storiche e teoriche. Per quanto riguarda le ragioni storiche bisogna ricordare l'insoddisfazione per gli esiti del processo dell'unificazione nazionale, lamentando le responsabilità e le insufficienze delle élites dirigenti. Nonostante quest'ultime fossero preoccupate di promuovere una conoscenza unitaria in grado di assicurare l'esistenza di una nazione, avevano mancato l'obiettivo. La ragione per ciò secondo Gentile stava nel tradimento del messaggio spirituale e religioso dei profeti del Risorgimento. Quindi bisognava invertire la rotta e dunque di riformare l'educazione. Riformare

L'educazione significava operare sul piano della organizzazione degli studi e promuovere la riforma morale degli italiani. Invece per quanto riguarda le ragioni teoriche la riflessione educativa era un tutt'uno con la sua filosofia, questo perché in "tutti i tempi la filosofia si è trovata ad avere all'interno il problema dell'educazione" e perché l'educazione è la formazione dello spirito, ossia ciò che costituisce la nostra esperienza più pura. Da questo punto emerge la risoluzione della pedagogia nella filosofia o l'affermazione della pedagogia come scienza filosofica. L'educazione è vista come "farsi dello Spirito e cioè formazione dell'uomo in quanto realtà spirituale e come sviluppo storico dell'universale attività identica in tutti gli uomini". L'idealismo gentiliano, dunque, rivendicò la libertà dell'individuo ad auto educarsi attraverso un processo infinito che coinvolgeva l'intera esistenza. Per Gentile l'individuo è sempre inserito nel flusso universale della storia in cui si manifesta incessantemente lo Spirito, ovvero ciò che consente all'umanità di percepirsi come tale. L'educazione ha una duplice finalità:

- l'esigenza che si sviluppi nell'uomo la sua libertà "poiché educare è far uomo; e l'uomo è degno del suo nome quando è padrone di sé";
- la necessità che la libertà non si risolva in un evento individualistico, ma si compia nel riconoscimento dell'universalità dello Spirito e delle forme che sono scaturite dai processi storici attraverso cui lo Spirito si manifesta.

Il problema del rapporto tra libertà e autorità costituisce l'opposizione fondamentale dell'educazione, dalla quale egli risolve attraverso il riesame integrale del concetto stesso di libertà. Per Gentile, la libertà autentica è l'esperienza di essere liberi ed esperienza di essere parte di una libertà più ampia che ci trascende, ossia lo spirito. Quindi la vera educazione è quella che compie l'unificazione spirituale nella quale si annullano gli individui come esseri particolari e si compie la piena partecipazione dell'io universale. Dunque, l'uomo è sintesi a priori di individuale e di universale, espressione dello spirito che nel processo della sua attività crea tutte le particolari esistenze, il loro essere e anche il loro dover essere, la loro realtà, ma anche l'esigenza nel superarla nell'attuazione di nuove forme ideali emergenti dal seno della stessa concreta realtà storica. Per Gentile maestro e scolaro formano una cosa sola. Il maestro non è fuori di noi ma dentro di noi. L'apparente dualità scompare quando l'educando fa propria la parola dell'educatore e l'educatore fa proprie le attese dell'educando, ponendosi l'uno e l'altro di fronte alla verità. Nell'atto educativo maestro e scolaro superano le differenze empiriche e si ritrovano a sperimentare l'identica condizione umana: "l'autorità dell'educatore diventa la libertà dell'alunno". Nella concezione gentiliana l'educazione è frutto dell'incontro reciproco di due umanità che attraverso la loro fusione spirituale conquistano la loro irripetibile unicità umana. L'unità dell'educazione costituisce il motivo centrale della riflessione pedagogica di Gentile, unità che consente di superare quelle che spesso sono apparse come caratteristiche incongruenti dell'evento educativo e a lungo hanno diviso la storia della cultura occidentale. Nella prospettiva gentiliana queste distinzioni non sono altro che apparenze astratte. L'attuarsi del processo educativo si svolge come intrinseca moralità del sapere e come primato della filosofia. quest'ultima è giudicata forma di conoscenza per eccellenza nella quale si unificano tutte l'esperienze culturali, da quelle scientifiche a quelle estetiche, da quelle umanistico-letterarie a quelle religiose.

La didattica si configura come momento dialettico interno allo stesso svolgersi dell'educazione, orientata ad articolare le varie fasi e a costituirsi come teoria della scuola. La trattazione della didattica è svolta lungo due filoni: uno critico e l'altro propositivo. La parte critica ha come obbiettivo polemico la didattica che si proponeva di facilitare l'apprendimento mediante accorgimenti particolari. Gentile rispondeva con la tesi dell'unità del sapere, inteso come unità

intensiva infinita e infinita genesi del sapere. Il sapere in questo modo si propone come processo infinito, ossia come capacità infinita di conoscere e apprendere, se conoscenza e apprendimento si svolgevano come esperienze capaci di parlare all'interiorità dell'uomo e non si presentavano come pure e semplice accumulo di nozioni. Quindi il compito della scuola era quello di suscitare il sapere più che trasmetterlo, favorire l'interesse culturale più che moltiplicare le nozioni, liberare la forza creatrice dell'intelligenza senza costringerla entro norme e regole prestabilite. Si tratta di principi educativi che contenevano una forte carica polemica rispetto alle pratiche scolastiche del tempo che poggiavano ancora sull'esercizio della memoria, sull'importanza attribuita alla ripetizione, sulla essenzialità dell'imitazione di buoni modelli. Alla didattica basata sulle facoltà psicologiche Gentile sostituisce la didattica delle forme dello Spirito con le tre categorie della soggettività, oggettività e della loro unità e le corrispondenti forme d'arte, della religione e il loro compimento-perfezionamento, ovvero l'autocoscienza filosofica. L'arte, la religione e la filosofia rappresentano le grandi configurazioni del processo di crescita umana. Attraverso l'arte lo spirito compie l'esperienza del sentimento che viene considerata come il momento soggettivo, immediato dello spirito attraverso cui l'uomo scopre la ricchezza infinita delle sue energie. Il momento estetico si risolve dialetticamente, ossia nel momento dell'oggettività. L'esperienza soggettiva in questo modo viene avvertita come transitoria e rinvia al senso della necessità e cioè alla legge. La religione avviene "quando l'io si pone come non-io e non riconosce più la propria soggettività: ecco l'uomo che crea gli dei e gli adora." La maturità dell'uomo culmina infine nell'esperienza filosofica, dove la soggettività e oggettività, arte e religione, trovano la loro sintesi nella riflessione speculativa del soggetto che si oggettiva e dell'oggetto che si soggettiva, vale a dire nella dimensione dell'atto spirituale. La formazione del maestro andava perciò pensata come formazione dell'uomo che scopre dentro di sé le ragioni più profonde della propria umanità nella ricerca del sapere e della coerenza etica. Al maestro non serviva la padronanza delle tecniche specialistiche: egli doveva essere solamente se stesso e ciò accadeva quando si liberava da tutti i concetti che rendevano artificioso o meccanico il suo insegnamento. Gentile mise in pratica concretamente le sue teorie attraverso una riforma scolastica. Questo fu possibile grazie alla carica di ministro dell'Istruzione nel primo governo di Mussolini, incarico ricoperto tra il 1922 e 1924. La riforma fu compiuta in pochi mesi con l'aiuto di un ristretto numero di allievi e collaboratori, come Giuseppe Lombardo-Radice. La riforma viene concepita come parte di quella riforma morale degli Italiani reputata condizione indispensabile per attingere la coscienza di essere nazione e fu predisposta in funzione della formazione delle elites dirigenti a cui era affidato il compito guida nazionale. Quindi, solamente per le elites era prospetto un itinerario formativo completo. Dunque il sistema scolastico viene pensato su una base molto larga (la scuola elementare per alfabetizzare i ceti popolari) e con un ristretto vertice (l'istruzione superiore) a cui si poteva accedere solamente attraverso una rigorosa serie di prove che dovevano verificare le capacità e la maturità del candidato ad entrare a far parte del ceto dirigente. Dunque la scuola di cui si occupò più Gentile fu quella secondaria, si accedeva tramite un esame e durava 8 anni concludendosi con l'esame di stato. Sul piano culturale la riforma ha un doppio baricentro:

- l'affermazione dell'unità del sapere;
- la consapevolezza che il sapere per eccellenza era quello classico-umanistico.

Il liceo dava ampio spazio alla cultura umanistica e la trattazione del sapere scientifico in forma culturale e non in termini di acquisizione di abilità pratiche. I programmi sono predisposti tenendo conto di una duplice esigenza:

- la valorizzazione della cultura classica;
- il rispetto della libertà d'insegnamento.

Con queste due esigenze Gentile voleva far capire che il sapere non può essere trasmesso, ma può essere solamente generato. Il rapporto con gli autori classici, per Gentile, avevano lo scopo di far auto scoprire a ognuno la propria umanità. In questo contesto Gentile riconosce l'importanza della cultura religiosa giudicata come un aspetto irrinunciabile nella formazione dei giovani. Un altro principio fu quello della libertà di insegnamento intesa come:

- libertà per l'insegnante;
- libera concorrenza tra scuola privata e scuola dello Stato.

Gentile riconosce la possibilità di una pluralità di vie formative: allo Stato spetta solamente di verificare la coerenza tra la preparazione del candidato e il valore legale del titolo di studio. La verifica fu attribuita ad un apposito esame di Stato, uguale per tutte le scuole, posto alla fine degli studi secondari. La riforma presenta altri due punti caratteristici:

- la creazione dell'Istituto magistrale, in sostituzione alle scuole normali già previste dalla legge Casati, per la preparazione di maestri elementari. L'istituto magistrale fu concepito come scuola di cultura. Questo perché anche all'elementari si tratta di far crescere conoscenze disciplinate invece che trasmettere nozione e quindi il maestro doveva essere più uomo di cultura che un esperto di tecniche didattiche;
- l'introduzione dell'insegnamento religioso. Nell'impossibilità, a livello dei ceti popolari, di promuovere l'autocoscienza filosofica, esclusiva per l'elites, toccava ai valori religiosi svolgere il ruolo normativo e ordinativo. Alla religione è affidato il compito di far sentire anche agli strati subalterni d'essere parte di una vita dagli orizzonti più ampi.

La riforma del 1923 ha segnato in profondità la storia della scuola italiana ed ha costituito la brusca e netta interruzione di ogni rapporto di continuità con il positivismo. La riforma del '23 ha saputo formare un ceto dirigente che ha gradualmente permesso all'Italia di trasformarsi, soprattutto nel secondo dopoguerra, verso la civiltà della piena modernità. La riforma sarebbe potuta rimanere incompiuta se lo spirito della riforma non fosse stato sostenuto dall'impegno dei gentiliani. I campo pedagogico le figure più vicine a Gentile furono quelle di **Giuseppe Lombardo Radice** e altre figure.

RADICE (1879-1938) pubblicò la rivista *Nuovi doveri*, una delle prime e significative espressioni e testimonianze dell'idealismo scolastico e pedagogico in Italia. Nel 1913 stampò un volume che rappresentò una svolta nel modo di guardare l'infanzia e alla sua scuola, con il titolo *Lezioni di didattica*, che rappresentò la premessa pedagogica delle riforma della scuola elementare che Radice avrebbe curato nel '23 come direttore d'istruzione elementare per conto dello stesso Gentile. Il volume fornisce una serie di indicazioni didattiche per superare il distacco tra scuola ed esperienza infantili in vista di una scuola capace di far propria la ricchezza dell'animo infantile. Un'infanzia, per lui, era fatta di intuizione e fantasia e si manifestava nelle varie forme espressive e artistiche, dal canto al disegno, dalla poesia al folklore, al sentimento religioso, dunque tutte attività che la scuola al tempo tendeva a trascurare. Con l'espressione "scuola serena" delinea il suo modello educativo - scolastico. Nella proposta lombardiana sembrava ci fossero alcune somiglianze alle scuole nuove, ma all'interno di un'analisi culturale dai forti antipsicologisti e animata da una visione dell'infanzia di tipo romantico-poetico e non empirico - sperimentale. Intorno a Radice operano un sacco di maestri e direttori didattici impegnati in nuove e originali esperienze educative, destinate a modificare la mentalità dei maestri ed a porre le premesse perché il modello lombardiano si prolungasse anche oltre la sua morte, fino anni '50. Ciò che univa queste personalità era la sincera convinzione che il miglioramento e il riscatto dei ceti subalterni passasse anche attraverso la scuola e l'educazione popolare. Dunque, fu posto grande

impegno nella preparazione dei maestri, considerati i silenziosi promotori di un'Italia che poneva le premesse per essere meno analfabeta e meno povera. Alla preparazione dei maestri si dedicò, a fianco di Radice, Ernesto Codignola a cui si deve l'apertura degli istituti magistrali. Per concludere, si può dire che i gentiliani operavano a livello di alta cultura e di scuola secondaria, in campo magistrale l'insegnamento idealistico si manifestò nelle forme didattico-popolari prospettate da Radice e dai lombardiani, centrate sul modello di maestro educatore del popolo, sensibile alla riserva di valori morali espressa dalla tradizione, manifestazione di quell'Italia rurale e piccolo borghese nella quale l'etica del lavoro, la dimensione comunitaria dell'esperienza, il sentimento religioso, il senso del dovere, l'unità familiare rappresentavano un nucleo di comportamenti ampiamente diffusi e condivisi.

Contro ogni tentazione di lasciare eccessiva libertà agli studenti e contro l'eventuale rischio di programmi d'apprendimento eccessivamente legati agli interessi infantili, molti studiosi proponevano il ritorno alla tradizione intesa come ritorno all'uomo in quanto creatura morale, razionale e spirituale. Tenacissimo avversario dell'attivismo pedagogico fu Maynard Hutchins insieme a Adler furono i promotori del ritorno ad un programma di educazione liberale, espressione impiegata secondo il suo significato classico ovvero come conquista della libertà interiore attraverso il valore della cultura e della sapienza.

JACQUES MARITAIN 1882-1973

È uno dei maggiori intellettuali cattolici dell'900, fu il punto di riferimento per una nuova cristianità capace di confrontarsi con la cultura contemporanea. Il suo scritto pedagogico più noto è *L'educazione al bivio* del 1943. Lui era a stretto contatto con i sostenitori dell'educazione liberale. Secondo lui l'educazione contemporanea si trova di fronte ad un bivio epocale da cui si dividono due possibilità:

- quella di pensare l'uomo come individuo emergente dalla evoluzione naturale e dallo sviluppo sociale;
- quella di pensare l'uomo come persona che si possiede per mezzo dell'intelligenza e della libertà.

Nel primo caso l'educazione ha come scopo l'integrazione dell'individuo nella vita sociale. Nel secondo caso l'educazione è scandita dall'esigenza di considerare l'uomo nella sua integralità, corpo e anima, natura e sovranatura, conoscenza ed azione, libertà e grazia. *L'educazione al bivio* si divide in due parti:

- la prima è volta a denunciare quelli che sono giudicati gli errori dell'educazione contemporanea:

- il misconoscimento dei fini con un eccesso di attenzione per i metodi con il risultato di scambiare l'obiettivo - efficienza con le mete educative finali;
- le false idee riguardo al fine;
- il pragmatismo = errore di definire il pensiero umano come un organo di risposta;
- il sociologismo = l'essenza dell'educazione non consiste nell'adattare il futuro cittadino;
- l'intellettualismo = l'elaborazione di programmi in funzione dell'esercizio dell'intelligenza;
- il volontarismo;
- ogni cosa può essere insegnata.

- la seconda parte delinea il programma dell'educazione liberale.

Maritain prospetta l'esigenza di incoraggiare e favorire le fondamentali disposizioni che permettono il bambino di svilupparsi nella vita dello spirito. Il compito del maestro, dunque, è quello di liberazione: "liberare le nuove energie è il mezzo migliore per reprimere le cattive". Queste disposizioni sono: l'amore per la verità e per la giustizia, il desiderio di esistere volentieri, il senso del lavoro ben fatto e la disponibilità a cooperare con gli altri. Il secondo principio positivo consiste nel puntare l'attenzione sull'intima profondità della persona e del suo spirito, in altre parole significa preoccuparsi del dentro e dell'interiorizzazione dell'influenza educativa, e quindi porre l'attenzione a fare o memorizzare più che a riflettere. La terza norma insiste sull'esigenza che tutto il lavoro dell'educazione e dell'insegnamento deve tendere ad unificare. Ciò significa pensare all'educazione come ad un processo integrale nel quale mani e mente devono lavorare insieme, ovvero esperienza e ragione devono procedere insieme. L'ultima regola esige che l'insegnamento liberi l'intelligenza invece che appesantirla: in altre parole, l'insegnamento deve ottenere la liberazione dello spirito mediante il dominio della ragione sulle cose insegnate. Quanto insegnato non doveva essere ricevuto in maniera passiva. Nell'interpretazione maritainiana l'educazione liberale non era vista come un ritorno al passato e alla tradizione. Il suo richiamo alla riserva sapienziale della tradizione classico-cristiana aveva un altro scopo che egli riteneva perfettamente compatibile con la modernità e l'unico modo per darle un senso: quello di non smarrire la gerarchia dei fini in educazione, il primo e più alto era quello di far conoscere la verità.

KARL MARX

Auspica il sorgere di un uomo nuovo coerente con quella socialità animata dall'eugualitarismo. Nell'ideologia marxista l'educazione è rappresentata da un'immediata espressione della dialettica sociale e la pedagogia non è concepibile come qualcosa di separato rispetto al contesto sociale e produttivo. La comprensione dei processi educativi è dunque strettamente associata ai modi di gestire la società, ai meccanismi di riproduzione economica e culturale alle gerarchie sociali. Alla luce di queste premesse è impossibile parlare di educazione e di pedagogia marxista senza immergersi nella critica alle contraddizioni del sistema economico e politico capitalista e nelle sue aspirazioni e nei bisogni delle classi subalterne: analisi politica e riflessione pedagogica risultano intrecciate. Marx afferma il principio del materialismo storico che presenta come materialismo scientifico ovvero non come un'ipotesi ma come fondamentale criterio di verità. Nuove e inedite questioni destinate a segnare la successiva tappa della storia educativa marxista emersero in occasione del sorgere del primo Stato socialista del mondo, l'Unione Sovietica, dopo la rivoluzione bolscevica del 1917. Lenin aveva posto attenzione al problema educativo e scolastico, accentuando ed irrigidendo fin da uno scritto del 1905 la vocazione politica della pedagogia. La critica di Marx all'educazione borghese fu infatti piegata nel senso dell'identificazione prassi rivoluzionaria/formazione dell'uomo nuovo con il suo totale assorbimento nel collettivo sociale. Lenin ispirò la *Dichiarazione dei principi della scuola socialista* 1918, basata su fondamentali valori:

- l'affermazione del socialismo giudicato la massima realizzazione immaginabile per la nostra epoca;
- la diffusione gratuita della scuola uniforme, obbligatoria e laica intesa come laboratorio per la preparazione delle forme sociali più appropriate all'epoca culturale contemporanea;
- la lotta contro la scuola borghese in nome della politecnicizzazione, ossia dell'unificazione del mentale e del manuale.

Tutti gli sforzi furono orientati verso 3 principali direzioni:

1. sostenere lo sviluppo della società socialista;
2. promuovere la realizzazione della scuola politecnica;

3. sconfiggere l'analfabetismo che interessava la maggioranza della popolazione.

La formazione del comunista doveva avvenire fin dai primi anni sulla base dei principi del marxismo-leninismo e compiersi in un ambiente collettivizzato. L'educazione comunista fu pianificata in funzione degli obiettivi politici ed economici del Parlamento e dello Stato sovietico, assumendo le caratteristiche di un'azione determinata, riflessa e sistematica esercitata sulla psicologia dell'educando, per inculcargli le qualità che persegue l'educatore e cioè una data concezione del mondo, una certa morale e determinate regole di vita sociale. Nel '36 furono condannati i metodi ispirati all'attivismo e all'educazione intesa come sviluppo spontaneo e il Presidium (massimo organo politico del US) individuò le seguenti caratteristiche dell'uomo nuovo: massimo rendimento nel lavoro, senso patriottico, piena adesione all'ideologia marxista, spirito collettivistico, interesse per la protezione dei beni pubblici con il netto prevalere di un'impostazione che in nome del primato della politica si faceva azione autoritaria.

MAKARENKO 1888-1939

La sua esperienza si sviluppò durante gli anni che il sistema sovietico si andò sempre più irrigidendosi e quando si attuarono sistemi sempre più totalitarie. Makarenko riflette sul proposito di creare l'uomo nuovo in termini coerenti e funzionali con lo scenario del socialismo rivoluzionario. Il mito dell'uomo comunista accompagna tutta la storia dell'Unione Sovietica come obiettivo strategico, l'unico in grado di assicurare la stabilità e il futuro della società comunista la cui attuazione pratica si rivelò ben presto più impegnativa e complessa di quanto i rivoluzionari avevano inizialmente immaginato. La prospettiva dell'uomo nuovo accomunò i totalitarismi. Makarenko intuì che la forza della nuova società non poteva essere affidata solamente ad interventi di tipo socio-economico o politici, ma aveva bisogno di una riserva di valori morali da spendere in funzione del bene collettivo. L'uomo doveva far suo un senso, dare un significato personale alle proprie scelte e imparare a dividerle con altri. Perché il collettivo sia tale occorre che senta di avere fini comuni e per un lavoro comune, in un'organizzazione comune che opera come organismo sociale e non solo come assemblaggio di individui. Lo scopo finale è quello di realizzare la società collettivista. "Gli interessi del collettivo stanno al di sopra di quelli dell'individuo, perché solamente così è possibile una vera educazione". La parte più significativa della sua pedagogia è quella che riguarda l'organizzazione del collettivo educativo: la figura dell'educatore deve saper cogliere, nell'animo di ciascun studente, disposizioni, capacità, punti di forza e di debolezza. Il collettivo sociale perciò non è un organismo impersonale e monolitico, ma è articolato in tanti collettivi di base che permettono la manifestazione delle tendenze e delle caratteristiche di ciascuno dei suoi membri, favorendo loro la disciplina gestita in modo sociale e consentendo la diretta sperimentazione di sentimenti come l'onore, il dovere, la produttività, il senso della dignità. Nel collettivo tutti vengono valorizzati al meglio delle loro capacità perché il collettivo è l'insieme dei valori espressi da ciascuno.

4. LA PEDAGOGIA CATTOLICA FRA TRADIZIONE E INNOVAZIONE

Quando Giuseppe Allievo lasciò la cattedra di Pedagogia dell'Università di Torino nel 1912, la pedagogia cattolica toccò il punto più basso della sua storia accademica. Non mancavano studiosi, come Lombardo Radice, sensibili verso i valori religiosi e pronti a riconoscere l'importanza educativa. Ma tra questi nessuno poteva essere considerato come pedagogista cattolico come, invece, Allievo. La cultura pedagogica era rappresentata da studiosi di formazione cattolico-liberale. Con l'avvento dell'Unità si avvertì un indebolimento della pedagogia cattolica. Questo perché si sviluppò l'idea che la scienza fosse in grado di risolvere ogni tipo di spiegazione combinata con la circolazione di una cultura self-helpistica (auto-aiuto) sembrava dare all'uomo

ogni potere e fare a meno della fede in un Dio trascendente che viene sostituita da una religione laica che pone la sua fedeltà nel Re e nel patriottismo. Da questo momento l'insegnamento della religione nelle scuole elementare diventò facoltativo, 1877. Invece, nei licei vennero espulsi i direttori spirituali e furono chiuse le facoltà teologiche. Allora, i cattolici si ritirarono dalla vita politica, ambendo a costruire una società cristiana separata da quella pubblica.

GIUSEPPE ALLIEVO 1830-1913

Si formò nelle temperie culturale cattolico-liberale di metà '800 e tenne viva la cultura spiritualista nell'Ateneo torinese nel momento del trionfo della scienza evolutivista. Allievo denunciò in particolare i due capitali in capo intellettuali: il positivismo e l'idealismo hegeliano. Queste due se pur possono sembrare due dottrine diverse avevano un punto in comune ossia: l'assoluta immanenza, la realtà intesa come processo e sviluppo e la celebrazione della sola razionalità intellettuale. La critica che pone negli hegeliani era in un soggettivismo incapace di creare un rapporto tra reale e ideale con la riduzione della realtà ad idea e, quindi, l'uomo al solo pensiero. Invece, ai positivisti criticava il loro restare inchiodati alla nuda cerchia dei fenomeni che rifiutano di proposito l'intima sostanzialità dell'uomo, dove questi fenomeni contengono la norma direttiva e la ragione suprema della sostanzialità dell'uomo. Secondo Allievo, in queste due correnti erano presenti dei limiti che erano causati dalla loro concezione antropologica:

- positivisti → rinchiusi nella povertà di un uomo concepito come un fascio di semplici fenomeni psico-fisici;
- hegeliani → annullavano l'uomo nell'infinità dello spirito universale.

Allievo si mostrò critico anche nei confronti di Rosseau e Herbart, maestri della pedagogia moderna:

- Rosseau → criticò il valore del principio dell'educazione positiva: solo questa poteva portare alla conquista di una sempre più piena consapevolezza ed una migliore disposizione virtuosa dell'uso della propria libertà.
- Herbart → criticò la sua prassi educativa che la considerava troppo meccanica e formalistica, incapace di parlare all'interiorità dello spirito dove ha la sua sorgente.

Per eliminare il riduttivismo antropologico della modernità occorre tornare a guardare l'uomo come sostanza in grado di affermarsi come distinta dalla realtà universale e capace di possedersi mediante il pensiero e la volontà, affermando così il principio della personalità. L'uomo è la sintesi vivente di un'anima razionale e di un corpo organico, insieme composti ad unità di essere; o meglio è una mente informante un organismo corporeo, prendendo così l'espressione di mente come sinonimo di spirito, ossia di anima razionale. In questa prospettiva ci sono tracce della riflessione di Rosmini: il carattere antropocentrico dell'educazione, il principio del perfezionamento umano come fine dell'agire educativo, il rifiuto dell'intellettualismo e dell'educazione ridotta a puro e semplice meccanismo di sensazioni, la difesa dell'unitaria totalità dell'uomo contro i tentativi dei moderni sofisti che consumano la loro irreligiosità paralizzando l'uomo, selezionandone e disordinandone le parti, alterandone il perfetto tutto. Da queste premesse Allievo fece nascere le varie opzioni pedagogiche:

- il primario diritto educativo della famiglia;
- l'autonomia della società rispetto allo Stato in materia educativa con una critica vero lo Stato educatore frutto di un inaccettabile Stato etico;

- la rilevanza della formazione del sentimento religioso su cui era basata l'educazione morale, ma anche il rispetto e la lealtà dovute alla Nazione, intesa come entità spirituale e storia di un popolo.

L'attivismo dei cattolici moltiplicò gli sforzi per rispondere ai bisogni reali come l'istruzione, il lavoro, la protezione della donna e l'assistenza all'infanzia. Questo tipo di attivismo era l'espressione tangibile di quella società parallela da promuovere per salvare dall'errore della società italiana nella quali i valori religiosi e la coscienza cristiana si traducevano nella concretezza e nell'utilità di opere sociali. Molte iniziative educative promosse dagli istituti religiosi si svilupparono sulla base della convinzione che il sentimento religioso e l'organizzazione ecclesiastica fossero in grado di rispondere ai più vari problemi educativi, compresi quelli pratico-didattici. Solamente col trascorrere del tempo gli istituti religiosi si resero conto della necessità di dotarsi di strumenti pedagogici meno empirici, specie in relazione al graduale passaggio dalle semplici scuole di carità, incentrate sull'insegnamento del catechismo e dell'alfabeto, a istruzioni più complesse che spesso per funzionare avevano bisogno del riconoscimento dello Stato. Così risultavano allo stesso tempo una pedagogia povera e una pedagogia colta.

SALESIANI DON BOSCO

Una delle esperienze più importanti di congregazioni religiose è quella dei Salesiani di don Bosco. È la più significativa iniziativa intrapresa in favore della gioventù che in sede storiografica presenta il vantaggio di essere stata indagata in modo molto puntuale. Alla morte del fondatore, nel 1888, i Salesiani erano ancora una congregazione giovane e dalle dimensioni circoscritte e disponevano di una pedagogia elaborata dallo stesso Don Bosco. Nel 1877 don Bosco aveva consegnato un breve scritto *Il sistema preventivo nell'educazione della gioventù*, che trattava la sua riflessione pedagogica: la prevalenza dell'azione educativa amorevole guidata dai principi della carità cristiana in modo da prevenire più che colpire il male a posteriori secondo le regole di una disciplina ferrea. Infatti è per questo che i Salesiani si sono interrogati a lungo su come tradurre in pratica il principio del metodo preventivo e fu proprio questa esigenza a mobilitare una riflessione pedagogica messa a punto da alcuni allievi di Bosco come Bertello e Cerrutti. La graduale definizione del sistema preventivo entrò nel vivo delle questioni pratiche: la protezione dell'infanzia e dell'adolescenza, l'avviamento a un mestiere, la scolarizzazione di fasce giovanili, l'attenzione verso la prima infanzia e l'educazione femminile. Il caso dei Salesiani riflette la storia comune delle iniziative educative cattoliche dell'800: su una base di religiosità semplice e tradizionale esse seppero rispondere efficacemente alle esigenze della società. Nessuno fino a questo momento si era occupato dei giovani poveri e abbandonati. Il passaggio dall'infanzia all'età adulta era stato fino ad adesso mediato dalla famiglia e per lo più scandito dai ritmi naturali della vita rurale, ma questa situazione stava rapidamente mutando. La crescita demografica che avvenne nell'800 comportò la mobilità giovanile, che spesso sfociò in violenze. Don Bosco da quest'ultimo fattore intuì che il numero dei poveri evangelisti era destinato ad aumentare. Un altro dato su cui si soffermò era la complessità e la varietà degli interventi educativi previsti dall'educazione salesiana. Centrale è l'insegnamento del catechismo, ma l'istruzione religiosa è integrata e sorretta da una vasta gamma di iniziative ricreative, culturali, assistenziali e sociali. Il proposito è quello di far maturare la personalità del giovane sul piano della sua umanità: la formazione del buon cristiano s'incrocia con quella del buon cittadino. Nella prassi educativa salesiana si verifica un interessante ed originale intreccio di tradizione e rinnovamento dei metodi. Da una parte le severe regole della sorveglianza (i giovani non devono mai stare soli) e la proposta di un modello forte (tremende punizioni per chi viola le leggi cristiane), pur temperate dal principio dell'amorevolezza educativa, dall'altra parte entrano nell'orizzonte formativo attività spesso

ritenute estranee ai fini educativi compresa la notevole intuizione che l'educazione è possibile in situazioni istituzionali e formalizzate e anche durante il tempo libero e la ricreazione.

LUCIEN LABERTHONNIERE 1860-1932

È un intellettuale e sacerdote francese. Membro della Congregazione dell'Oratorio, fu parte significativa del movimento filosofico di Maurice Blondel, promotore nel passaggio tra i due secoli del cosiddetto metodo dell'immanenza incentrato sulla presenza del principio divino nell'uomo e contrario ad una visione del Cristianesimo come dottrine in sé compiute, dalla quale le verità discendono in forma autoritaria. Secondo Blondel l'anima moderna, cresciuta nella rivendicazione umanistica e illuministica del valore critico della ragione fondata sull'esperienza, non poteva accettare una presentazione oggettiva del dato cristiano, ma poteva sperimentarlo e farlo suo solo nella misura in cui esso s'incontrava nell'interiorità della coscienza umana in forma di risposta ai supremi interrogativi. La verità si manifestava da sé e non si impone in modo costrittivo (allievo posto in condizione di ascolto) ma perché ciò sia possibile sono necessarie: assoluta sincerità, grande purezza di intenzione e sforzo autentico e generoso. Laberthonniere afferma il primato della libertà sulla necessità, della persona sulle cose, dell'azione che perde o salva sul pensiero astratto e indifferente e consegnò le sue riflessioni a un saggio con il titolo *Theorie de l'education*. In questo saggio sviluppa il tema del rapporto tra l'autorità del maestro e la libertà del discepolo, concepito come passaggio strategico dell'educazione. Fino a che punto il maestro ha il diritto di esercitare l'autorità? In che modo il discepolo può rivendicare il diritto alla propria libertà? Il sacerdote francese prendeva le mosse dall'esaltazione della libertà dell'individuo proclamata sul piano dei principi dalla pedagogia laico - positivista del suo tempo e ne criticava le contraddizioni sul terreno delle pratiche educative. Del resto secondo lui era improponibile la tesi di chi riteneva di dover lasciare a se stesso il fanciullo, perché quando comincia l'educazione il discepolo non ha ancora una coscienza formata che gli consente di dirigere consapevolmente il suo agire. Si tratta di due tesi egualmente sbagliate:

- una incentrata sull'idea che gli educati siano esseri già costituiti compiutamente e che occorre solamente salvaguardare la libertà da qualsiasi intervento dell'autorità;
- l'altra propria di chi ritiene che i soggetti in formazione abbiano bisogno di ogni cura e giudica perciò decisivi gli interventi dei maestri.

Queste due prospettive sono accomunate dalla concezione di un'autorità intesa come potere che viene imposto mediante la costrizione o mediante l'abilità e che, per la sua essenza stessa, viene ad essere inevitabilmente esterno ed estraneo a colui sul quale si esercita. Ma questa visione dell'autorità peccava di astrattismo, perché dimenticava che ogni autorità si incarna in una persona vivente e si svolge all'interno di un'attività morale. Nella prospettiva autoritaria il potere è usato per dominare, mentre nella prospettiva liberale il potere è impiegato per servire. Corrispondenti ai due modelli di autorità, erano presenti due modelli di obbedienza: quella servile (subire) e quella libera (accettare). La libertà dell'uomo era un ideale da raggiungere e l'educazione andava vista come un aiuto nella conquista di sé... per diventare ciò che si deve essere. Laberthonniere affronta il tema dell'insegnamento religioso che gli sembrava una questione di pura e semplice autorità, in quanto bene da trasmettere di generazione in generazione nella sua integrità. Il sacerdote prende le distanze dalle prassi mnemoniche e formalistiche e a prospettare, invece, in una fede condivisa nel profondo dell'anima. Il compito dei maestri era quello di far sì che i fanciulli credano. Solo a questa condizione la verità cristiana s'immedesima nella loro vita e diventa un tutt'uno con loro. Il cristianesimo era animato da spirito di servizio e dalla forza della persuasione, nella convinzione che il compito dei cristiani fosse quello

di proporre e non di imporre la verità, anche se egli era fermamente convinto che solo nella fede e nell'etica cristiana risiedeva la verità.

6. PEDAGOGIA E SCIENZA DELL'EDUCAZIONE NELLA CULTURA CONTEMPORANEA

Il XIX secolo si chiude con una riflessione sul significato e il valore della scienza, questa riflessione viene chiamata la crisi di fine secolo, crisi nel senso che i presupposti dogmatici e la fiducia a cui si era data alla cultura positivista vengono rimessi in discussione, aprendo la strada alla cultura irrazionalista, spiritualista, impressionista del primo '900. Fu questa la premessa per la scoperta della soggettività individuale che costituisce il tratto caratteristico del XX secolo, che prevalse soprattutto al termine di sanguinose guerre e la sconfitta dei totalitarismi. Con il post-modernità si presentò una grande complessità a spiegare cosa stava accadendo nel mondo occidentale, infatti, intorno a questi concetti si svolse il dibattito culturale contemporaneo. Le certezze che si erano avute con la modernità, oramai, risultavano perdute e ci fu l'introduzione di nuovi concetti come: disordine, liquidità, instabilità e squilibrio. Questi termini sono stati messi in circolo per far capire della varietà della realtà e della complessità dei sistemi sociali. Da qui nasce il senso di precarietà che contraddistingue la condizione umana contemporanea. Questa crisi si può considerare uguale a quella di fine ottocento, perché vengono messi in dubbio delle certezze come per esempio il sistema politico. La riflessione sulla post-modernità compie molteplici strade, come per esempio la prospettiva di una democrazia più ricca e meno formale, la valorizzazione della diversità. In sostanza, si stanno aprendo nuove possibilità di conoscenza. Una crisi è sempre testimonianza della presa di coscienza dei problemi che esistono e dei tentativi fatti per trovare una soluzione. Il diffuso senso di fragilità non è segnato solamente da valenze negative, ma apre anche la strada alla possibilità, alle utopie, alla speranza e costituisce un richiamo alla dignità e alla responsabilità della persona umana.

All'indomani della seconda guerra mondiale, negli USA, le critiche verso l'attivismo di Dewey si fecero sempre più forti. Questo avvenne perché nel 1957 gli USA furono battuti dall'Unione Sovietica che riuscì ad inviare, per prima, un satellite nello Spazio. Questo evento fu vissuto dagli USA come una grande sconfitta della pretesa superiorità tecnologica e scientifica statunitense. Di conseguenza venne accusata l'inefficienza della scuola e il suo eccessivo rispetto dei ritmi di sviluppo degli allievi. Tutti gli studiosi si trovarono d'accordo nel rivendicare il sistema formativo, per renderlo in grado di superare il rischio di un dislivello (gap) tecnologico. Nel settembre 1959 degli studiosi si riunirono a Woods Hole per studiare come procedere al rinnovamento dell'insegnamento scientifico nelle scuole primarie e secondarie. Questa conferenza simboleggia la svolta post-deweyana. Gli sforzi si concentrarono sullo studio dei processi di apprendimento, sulla individualizzazione e sulla predisposizione di nuovi curricula in grado di rispondere alle sfide di una società sempre più tecnologicamente avanzata, sulla organizzazione scolastica ottimizzata sul piano del confronto tra risorse e risultati. Un altro contributo alla definizione del nuovo ruolo che la scuola e la formazione dovevano assumere e la teoria del capitale umano (uni Chicago). L'istruzione non è più considerata come una forma di consumo, ma come un investimento produttivo, cioè in un investimento nel capitale umano. Si trattava di un capitale sulle caratteristiche del singolo che non poteva essere comprato, venduto o trattato come un bene patrimoniale. Uno dei sostenitori di questa teoria, Schultz annotava: "visto e considerato che rende all'economia un servizio produttivo utile, sembra del tutto lecito concepirlo come una forma di capitale" (perché garantisce la crescita economica). La scuola non doveva fermarsi, quindi, alla selezione dei migliori talenti e assicurare poche nozioni a tutti gli altri. Investire nella scuola significava reclutare risorse non ancora valorizzate e capacità utili allo sviluppo produttivo, economico e scientifico. Mediante l'investimento scolastico si poteva assicurare un grande

contribuito allo sviluppo economico e sociale. Si poteva inoltre accelerare il progresso tecnologico e la diffusione di una mentalità idonea a riceverlo, promuovendo l'innalzamento del livello medio di istruzione. Questo portava a un fattore di progresso sia civile ma anche funzionale ad una capacità produttiva più competitiva. Le tesi dell'istruzione come investimento ebbe successo nei paesi occidentali negli anni '60. E nel 1961 una ventina di governi diede vita all'OCSE (organizzazione di cooperazione e di sviluppo economico) allo scopo di favorire lo sviluppo mediante il migliore impiego della scienza, dell'istruzione e della manodopera. L'OCSE svolse un ruolo attivo sul piano delle politiche dell'istruzione allo scopo di rendere più efficienti e funzionali i sistemi scolastici, migliorare le prassi didattiche e diffondere una visione positiva delle tecnologie formative.

JEROME BRUNER 1915 NEW YORK

È una figura centrale nelle vicende pedagogiche degli anni '50 e '60. Era un professore di psicologia ad Harvard. Sviluppa una grande attenzione verso le questioni educative e infatti lui ebbe l'incarico per presiedere e coordinare la conferenza di Wood Hole i cui risultati furono raccolti nel volume *Dopo Dewey. Il processo di apprendimento nelle due culture*. Per cogliere il pensiero di Bruner bisogna fare riferimento alle critiche che rivolse verso Dewey e al complesso rapporto con la psicologia evolutiva di Piaget. Secondo lui, Dewey sottovalutava la speciale funzione dell'istruzione come introduttrice a nuove prospettive. Se la scuola fosse solo una zona di transito dall'intimità della famiglia alla vita sociale, il suo compito sarebbe semplice, ma non è così: questo modello funzionava nelle società premoderne, ma non è più attuabile in quelle moderne. Il passaggio all'età adulta è qualcosa di più di un adattamento; esso richiede un'introduzione a nuovi campi di esperienza, la scoperta e l'esplorazione di nuovi misteri e la conquista di nuove forze. "l'educazione non è semplicemente trasmissione di cultura, ma è formazione di un potere e di una sensibilità mentale che consentono a ciascuno di procedere da solo nella ricerca e di costruirsi una personale cultura interiore... Fine dell'educazione è la conoscenza del mondo e delle sue leggi, conoscenza che ha una struttura e una storia che ci consentono di ordinare e definire l'esperienza, e di godere della sorpresa". Le due guerre mondiali, la realtà del comunismo internazionale, le nuove concezioni rivoluzionarie relativistiche, sono tutti avvenimenti che costringono a riconsiderare i principi in base ai quali costruire un nuovo modello educativo. A questi temi dedicò il volume *Verso una teoria dell'istruzione* 1966. Per Bruner, il pensiero costituisce un'attività volta alla soluzione di problemi, alla sistemazione di categorie e alla definizione di strategie. Pensare significa collocarsi in una continuità circolare che lega e connette astrazione e concretezza e vuol dire classificare, scegliere, ordinare, imporre un marchio concettuale agli oggetti di esperienza, dominare una molteplicità di dati secondo un criterio. Secondo Bruner, l'apprendimento si svolge secondo 3 fasi:

1. la rappresentazione attiva, l'azione dell'identificazione dell'oggetto costituisce lo strumento intellettuale essenziale;
2. la rappresentazione iconica, l'atto intelligente si organizza attraverso l'immagine (oggetto ha una propria immagine);
3. la rappresentazione simbolica, l'intelligenza si struttura in parole-concetto.

Nell'individuazione delle diverse fasi della costruzione del pensiero il termine di confronto di Bruner è la teoria degli stadi evolutivi di Piaget. Bruner criticò a Piaget la sua psicologia evolutiva, affermando che i modi di rappresentazione non sono necessariamente successivi tra loro o limitati da precise fasi dello sviluppo, come sosteneva Piaget, ma possono essere pronti in diversi momenti dell'attività e della vita dell'individuo. "lo sviluppo intellettuale dell'allievo non è una

sequenza automatica d'eventi; esso risente anche delle condizioni ambientali e di quelle dell'ambiente scolastico. Perciò l'educazione al pensare scientifico, anche a livello elementare, non deve seguire passivamente il corso naturale dello sviluppo intellettuale proponendo all'allievo problemi difficili, ma non oziosi e tali da permettergli di porsi a capo del suo sviluppo".

La teoria dell'istruzione elaborata da Bruner poggia sul teorema della struttura e rifiuta l'ideale educativo del solo adattamento sociale e dell'attività spontanea del fanciullo. La scuola delle società socialmente progredite e tecnologicamente avanzate deve puntare su un modello strutturalista, logico, scientifico caratterizzato dall'astrazione e dal linguaggio simbolico, Bruner sostiene il primato dell'istruzione formale (formazione di strumenti metodologici in grado di padroneggiare la realtà) sull'istruzione materiale, nella quale prevalgono i contenuti e i saperi tradizionali. Ogni disciplina è sia un sistema di idee e contenuti sia una maniera di conoscere. Il fine dell'apprendimento è individuato nella chiara organizzazione di concetti, principi e informazioni essenziali. Non si conosce una disciplina di studio quando se ne sono memorizzati i dati essenziali, ma solo quando se ne padroneggia la struttura (il senso interno e coerente) e si è in grado di applicarla in situazione nuove (principio di trasferibilità). Risultano evidenti i problemi dell'impostazione e dell'organizzazione dei programmi di studio, quello dei metodi, il ruolo dell'insegnante e delle motivazioni soggettive. Per rispondere a ciò formula tre principi importanti:

- la teoria del programma a spirale. Si tratta di pensare programmi centrati sulla struttura della disciplina forniscano rapidamente gli elementi trattati in modo semplice per passare rapidamente a contenuti più complessi;
- l'impostazione della didattica in modo tale che le strutture del sapere vengano trasmesse e recepite mediante il metodo della scoperta, piuttosto che in forma trasmissiva (pratica del problem solving);
- l'adeguata considerazione per gli aspetti ambientali, motivazionali orientativi e autoassicurativi. Bruner avverte come i fattori ambientali e motivazionali siano in grado di accelerare o ritardare gli apprendimenti e pertanto è decisivo il contesto nel quale essi si svolgono; l'approccio strutturale risulta infine autoassicurante perché consente allo studente la costruzione di un sapere proprio, organico e interdisciplinare.

Bruner scrive un saggio nel 1969, *Il conoscere. Saggi per la mano sinistra*, dove riconosce che accanto all'intelligenza logica esiste un'altra dimensione del conoscere affidata all'intuizione, alla creatività, all'arte. Per capire il senso del titolo occorre ricordare che l'emisfero destro del cervello (dov'è localizzare la sede delle esperienze artistiche) governa la mano sinistra, mentre l'emisfero sinistro (sede del linguaggio) governa la mano destra. La razionalità logica non esaurisce il bisogno di sapere e va integrata con le abilità della mano sinistra nelle quali prevalgono gli aspetti artistici. L'esperienza dell'uomo è unitaria. La conoscenza intuitiva non è né uguale né alternativa a quella logica, ma contribuisce a rendere più piena e completa la conoscenza umana. La riflessione psicopedagogica di Bruner risulta quella di maggior rilievo nell'ambito dell'pedagogie dell'apprendimento degli anni '60.

EDGAR MORIN

Negli anni '80 molti sociologi si sono orientati ad indagare il processo culturale e sociale che va sotto la denominazione di complessità, considerandolo sotto due punti di vista:

- nell'esplorazione delle caratteristiche e del funzionamento delle società connotate da molteplici stili di vita e non più guidate da ideali (politici/religiosi) unificanti, tecnologicamente avanzate e senza gerarchie prestabilite.

- Nell'approfondimento della nozione teorica di complessità.

Nel delinearne la struttura a base multifattoriale hanno messo in discussione tutte le spiegazioni lineari basate su un'unica certezza presunta garantita dalla razionalità. Le nuove condizioni dove vive l'uomo post moderno e cioè all'interno di reti sociali e comunicative più ampie, di sistemi produttivi ed economici organizzati su scala internazionale e planetaria, di saperi sempre più sofisticati e specialistici, la sua sopravvivenza intellettuale sarebbe legata alla capacità di familiarizzare con il pluralismo metodologico e di procedere a forme di contaminazione fra competenze scientifiche diverse. I teorici della complessità invitano la società a liberarsi dalla trama delle abitudini e a costruire ragionamenti aperti al dubbio, disposti alla critica e capaci di apprendere dall'errore.

Uno degli studiosi più importanti che sostiene la tesi della complessità è Edgar Morin, autore di testi che hanno posto l'attenzione su mondo dell'educazione: *La testa ben fatta* e *I sette saperi necessari del futuro*. Per lui la sfida più impegnativa che le società complesse devono affrontare è individuata in una riforma del pensiero. La riforma del pensiero consiste in un nuovo modo di impiegare l'intelligenza, che Morin riassume nell'espressione "formare una testa ben fatta". Per spiegare che cosa è una testa ben fatta Morin fa ricorso a tre principi pedagogici. La testa ben fatta si basa:

- sulla formazione di una buona attitudine generale: l'intelligenza generale. L'educazione deve favorire l'attitudine generale della mente a risolvere i problemi e correlativamente deve stimolare il pieno impiego dell'intelligenza generale; più è robusta l'attitudine generale più l'individuo è capace di esercitare il proprio senso critico;
- sulla padronanza dei processi di contestualizzazione, ciò che permette la disposizione alla ricerca sempre di relazioni e le inter-retroazioni tra ogni fenomeno e il suo contesto;
- sull'apprendimento per interconnessione predisposto in funzione dell'acquisizione di abilità mentali strategiche e non per soddisfare programmi precostituiti. L'apprendimento deve essere basato sulla pluri e transdisciplinarietà in modo da rendere possibile la contaminazione tra differenti campi di conoscenza e di ricerca.

La testa ben fatta rifiuta il sapere frammentato e sa coniugare una molteplicità di rapporti. Inoltre, essa è funzionale a una modalità di apprendimento coerente con gli sviluppi del sapere avanzato ed è anche concepita come un perno centrale per vivere in modo attivo la fase di trapasso nella storia dell'umanità. Il fenomeno della comunicazione globale, l'urgenza della salvaguardia dell'ambiente, le migrazioni e l'interdipendenza delle varie economie vanno a la nuova società-mondo. la società mondo sta appena nascendo e richiede la comprensione e la cura attenta e generosa di bravi genitori che attraverso la nascita del figlio rinascono loro stessi per diventare cittadini del mondo, consapevoli di appartenere all'unica realtà che accomuna gli uomini, quella terrestre. La testa ben fatta è un paradigma per migliorare l'apprendimento e la condizione esistenziale necessaria per costruire un umanesimo tutto mondano che, mentre rinuncia al ruolo di portavoce dell'orgogliosa volontà di dominare l'universo, si fa portavoce dell'urgenza di una generale solidarietà fra gli umani e tra umani, natura e cosmo. Gli uomini dovrebbero imparare a vivere, condividere, a comunicare, a essere in comunione in quanto umani del pianeta terra. L'obiettivo è quello di "civilizzare e solidarizzare la Terra, trasformare la specie umana in vera umanità, promuovere un'etica della comprensione planetaria". Una rivoluzione cognitiva, emotiva e sociale. Una prospettiva che, mentre abbandona il mito della chiarificazione totale dell'universo, incoraggia gli uomini a continuare l'avventura della conoscenza.

PEDAGOGIA DELLA PAROLA

La riflessione che stiamo affrontando a questo punto si incrocia con l'idea stessa che l'umano si manifesti attraverso la parola. La qualità di una società in questa prospettiva si misura con l'intensità degli sforzi per assicurare a tutti la piena padronanza della parola e cioè la piena capacità di capire e farsi capire. I due nomi più di spicco di questa pedagogia sono Paulo Freire e Don Milani.

FREIRE

Fu l'animatore di attività di alfabetizzazione in Brasile. Lui ha sviluppato il tema dell'educazione come coscientizzazione nel più ampio contesto della pedagogia degli oppressi. Il suo metodo di alfabetizzazione lo enuncia nel suo libro *L'educazione come pratica della libertà*. L'educazione è tale solo a condizione di viverla come acquisizione di conoscenze liberanti ovvero se si traduce in un processo di coscientizzazione. La coscientizzazione è "parola" intesa come segno di conquista della piena autonomia della coscienza stessa e consapevolezza della contrapposizione fra società aperte e società oppressive e chiuse. L'alfabetizzazione e la coscientizzazione sono inseparabili: tutto l'apprendimento va legato alla presa di coscienza di una situazione reale e vissuta. La didattica, non è solo una tecnica di insegnamento per adulti, della alfabetizzazione è un itinerario attraverso cui l'alfabetizzazione si congiunge con la presa di coscienza anche politica, della propria condizione di oppressi. Ciò è possibile con il ricorso alle parole definite generatrici e cioè mediante la comprensione di vocaboli densi di significato sia dal punto di vista grammaticale sia da quello etico-politico. Freire individua sette fasi che l'allievo deve seguire per leggere la parola, a scomporla e ricomporla, ma soprattutto a decodificare il significato generale e le risonanze personali attraverso la discussione comune. Dunque il processo di alfabetizzazione-coscientizzazione, si ottiene attraverso questa sequenza:

- verifica delle conoscenze linguistiche già acquisite;
- individualizzazione delle parole generatrici;
- analisi della parola e individuazione di altre parole collegate;
- alfabetizzazione strumentale e coscientizzazione.

La sua esperienza va collocata in quella cultura della liberazione che segnò gli sforzi dei Paesi in via di sviluppo di guadagnare una propria identità. Nel suo caso il proposito di riscatto sociale e culturale non si riduce ad una schematica lettura di classe, ma si sforza di porre al centro del riscatto sociale e culturale soprattutto la persona umana vista nella sua dignità irripetibile e nella sua capacità di essere consapevole.

DON MILANI O LORENZO MILANI 1923-1967

Sacerdote fiorentino. Pubblica nel 1958 *Esperienze pastorali* dove parla della sua idea di rinnovare la chiesa al suo interno, siccome si era reso conto che la sua missione di portare il vangelo si scontrava con la povertà culturale degli stessi parrocchiani. Fu promotore di alcune celebri scuole popolari, come quella di S. Donato e Barbiana. Fin dai primi tempi Don Milani si rese conto che molti dei suoi parrocchiani godevano di una povertà culturale, che significava mancata coscienza della dignità dell'uomo e che si traduceva nell'incapacità di cogliere il significato più profondo del messaggio cristiano. Di conseguenza tutto ciò impediva di seguire l'idea di Milani di vivere secondo la proposta del vangelo. Secondo don Milani ciò era causato dalla mancanza d'istruzione, che oltre ad impedire di vivere secondo il vangelo riduceva anche l'umanità dei ceti popolari. Quindi solo il potenziamento delle capacità culturali, in particolare il possesso della lingua, poteva consentire

l'unità tra vita e fede. All'inizio degli anni '50 diede vita a vita alla scuola popolare di s. Donato che era aperta a tutti, rompendo in questo modo le consuetudini del tempo individuate nelle attività creative come l'oratorio. Nell'54 viene trasferito a Barbiana, una realtà più difficile rispetto a quella precedente, diede vita a un'altra scuola popolare, destinata a diventare importante grazie alla pubblicazione del volume *Lettera ad una professoressa* 1967. Il punto caratteristico della sua esperienza è costituito "dal particolare rilievo che egli volle dare all'acquisizione scritta e parlata della lingua. Possedere la lingua era per lui avere la possibilità di esprimersi, di comunicare con gli altri, di attuare un approccio più sicuro con le istituzioni... ai suoi occhi possedere la parola significava similmente entrare in dialogo con lo stesso Verbo." In altre parole, solamente attraverso il possesso della parola era possibili impadronirsi dello strumento necessario per penetrare il reale nel suo significato più remoto. Lo studio della lingua non aveva esigenze solo retoriche e grammaticali, ma doveva essere proprio una concezione di vita. Questo perché la parola doveva assicurare il diritto di cittadinanza culturale anche ai ceti popolari nei quali c'era un sapere più ricco di quello degli uomini che vivevano nel privilegio e liberale l'uomo dalle insidie di una scuola che trasmetteva un sapere privo di forza valoriale. In queste ultime scuole non poteva avvenire la liberazione delle coscienze se non attraverso il passaggio dalla subalternità all'autonomia. Perché questa scuola era una scuola che bocciava siccome trasmetteva ai ceti popolari la lingua dei ceti privilegiati, non garantendo ai ceti popolari autonomia. Dalle esperienze scolastiche di Barbiana scaturì *Lettera ad una professoressa*. Il libretto, scritto in forma epistolare a un'insegnante di un istituto magistrale che aveva bocciato alcuni allievi della scuola di Don Milani. Tre erano le principali proposte formulate dai ragazzi di Barbiana:

1. non bocciare;
2. a quelli che sembrano cretini dargli la scuola a tempo pieno;
3. agli svogliati basta dargli uno scopo.

La scuola non poteva essere solo per i figli dei ricchi (Pierini), ma anche per i ragazzi di paese (Gianni) che spesso rimanevano esclusi: "voi dite d'aver bocciato i cretini e gli svogliati. Allora sostenete che Dio fa nascere i cretini e gli svogliati nelle case dei poveri. Ma Dio non fa questi dispetti ai poveri. È facile che i dispettosi siate voi". Però scuola popolare di don Milani non scuola facile, accomodante: «La vita era dura anche lassù [Barbiana]. Disciplina e scenate da far perdere la voglia di tornare. Però chi era senza basi, lento o svogliato si sentiva preferito. Veniva accolto come voi accogliete il primo della classe [...]. Finché non aveva capito, gli altri non andavano avanti. Non c'era ricreazione. Non era vacanza nemmeno la domenica. Nessuno di noi se ne dava gran pensiero perché il lavoro è peggio. Ma ogni borghese che capitava a visitarci faceva una polemica su questo punto». *Lettera a una professoressa* non è però il manifesto dell'antipedagogia, della contestazione dell'autorità del maestro, come alcuni lo interpretarono nel quadro degli eventi del '68. Infatti don Milani era lontano da ogni forma di spontaneismo, sosteneva il valore pieno della scuola, rivendicava la presenza attiva del maestro e giudicava il rapporto educativo l'unica forma attraverso cui poteva maturare la coscienza personale. *Lettera ad una professoressa* è invece la piena affermazione del diritto di tutti di accedere ai più alti livelli dell'istruzione (art. 34 della Costituzione), del dovere della scuola di rispondere a questo fondamentale diritto, dell'idea che la scuola, lo studio non debbono essere un privilegio per pochi, ma un privilegio per tutti.

GLI SCENARI DEL FUTURO: MULTIMEDIALITA', GIUSTIZIA SPERANZA

Il lavoro dello storico finisce alla vigilia della quotidianità. Ed è per questo che identificheremo alcuni dei scenari del futuro con cui l'educazione dovrà fare i conti. Nel 1997 vengono individuati due scenari. Il primo riguarda la realtà il telecosmo, espressione data da Gallino. Il telecosmo è una

rete costituita da tutte le reti di telecomunicazione mediale esistenti sul pianeta di cui nessuno può oramai fare a meno, che condiziona il modo di lavorare, di produrre, di formazione e quindi è un potente fattore con cui fare i conti. L'onnipresenza del telecosmo non può essere né ignorata né combattuta e né sottovalutata. Ciò presentano i possibili rischi ed limiti di un'umanità succube della televisione e degli altri strumenti di comunicazione di massa. Per quanto riguarda il cercare una soluzione a questo problema, tutte le alternative non sono convincenti poiché è presente un approccio troppo pessimistico.

Il secondo scenario è inquadrato nel contesto della società giusta. Sono evidenti i grandi squilibri del nostro tempo che connotano la convivenza specie nei paesi occidentali e i fenomeni di intolleranza e di xenofobia verso i nuovi inquilini dell'Occidente (immigrati). Di conseguenza, le tematiche come l'identità, la differenza, l'appartenenza, la cittadinanza diventano tutti aspetti connessi dalla giustizia, entrano a pieno titolo nelle questioni educative e nella riflessione pedagogica. Si tratta di problemi destinati ad avere sempre più peso nelle società occidentali impegnate a comporre non solo culture e tradizioni diverse, ma soprattutto diritti e doveri, ospitalità e legalità, ricchezza e povertà in un contesto dove le risorse non sono infinite e dunque facilmente esposte ad un alto tasso di conflittualità. L'educazione è chiamata a favorire mentalità e modelli di vita cooperativi in grado di maturare la capacità di comporre storie e culture diverse, stili di vita e abitudini non sempre facilmente componibili.

Le società europee sono segnate da una diffusa sfiducia verso il futuro, dall'abbandono di qualsiasi progetto che non sia a breve termine, in buona sostanza sono percorse da una specie di rassegnazione indefinita. Le giovani generazioni saranno chiamate a sperimentare per un periodo non breve condizioni di vita e a godere di beni inferiori o comunque non superiori a quelli che hanno fin ora fruito. Ma soprattutto saranno tenute a ripensare il senso dell'impegno personale e della convivenza associata alla luce di nuovi contesti di vita. Si aprono perciò grandi interrogativi negli scenari educativi sulla capacità dei giovani di reagire in modo adeguato e congruente: sapranno risalire la china rimboccandosi le maniche, studiando e lavorando di più, sapranno accettare la realtà e affrontarla a viso aperto, sapranno misurarsi?.

www.unidocs.it

www.unidocs.it

www.



www.unidocs.it

www.unidocs.it



www.unidocs.it

www.unidocs.it



www.unidocs.it

www.unidocs.it