

Morlacchi Editore

LA RETE

Ricerca/Pedagogia

Collana diretta da Gaetano Mollo

È costituendo reti relazionali che si può comprendere.

È creando reti concettuali che si può conoscere.

È costruendo reti istituzionali che si può crescere.

La riflessione umana si arricchisce, se si scoprono nessi fra ambiti di sapere relazionabili, convergenti sull'educazione e sulla formazione. A questo serve il produrre reti di pensiero, intrecciate dalla comune intenzionalità di considerare ciò che possa consentire all'umanità di crescere, rinnovarsi e migliorare. Con questa collana s'intende indagare su tutti quei processi formativi, rivolti a generare consapevolezza ed evoluzione.

Comitato scientifico

Giuseppe Bertagna, Sante Bucci, Loretta Fabbri,
Floriana Falcinelli, Riccardo Pagano, Cesare Rivoltella,
Bruno Rossi, Miguel Zabalza.

Prima edizione: 2005

Nuova edizione rivista e ampliata: 2014

Impaginazione: Jessica Cardaioli

ISBN: 978-88-6074-674-0

copyright © 2014 by Morlacchi Editore, Perugia.

Tutti i diritti riservati. È vietata la riproduzione, anche parziale, con qualsiasi mezzo effettuata, non autorizzata.

editore@morlacchilibri.com | www.morlacchilibri.com

Stampato nel mese di ottobre 2014 da Digital Print-Service, Segrate, Milano.

Gaetano Mollo

**Linee di
pedagogia generale**

Morlacchi Editore

Indice

<i>Introduzione</i>	9
---------------------	---

CAPITOLO I: IL SENSO DELLA PEDAGOGIA

1.1 L'oggetto della pedagogia	13
1.2 Scienza descrittiva e prescrittiva	23
1.3 Scienza del dover essere	27
1.4 Il fine dell'educazione	31
1.5 L'espansione della coscienza	35
1.6 La funzione dei modelli	39
1.7 Il processo formativo	43
1.8 L'educazione permanente	47

CAPITOLO II: IL VALORE DELL'EDUCAZIONE

2.1 L'arte dell'educazione	51
2.2 Il divenire della persona	55
2.3 La funzione dei valori	63
2.4 Il sistema formativo	69
2.5 L'ambiente formativo	73
2.6 La funzione dell'educatore	79
2.7 L'essere maestri	85
2.8 La funzione dell'animazione	91
2.9 Il paradigma della cooperazione	101

CAPITOLO III: LA FUNZIONE DELL'ISTRUZIONE

3.1 La scuola formativa	109
3.2 La scuola orientativa	113
3.3 Il prendersi cura	115
3.4 L'auto-orientamento	121
3.5 Le competenze dell'insegnante	125
3.6 La professionalità del docente	129
3.7 L'approccio costruttivista	135

CAPITOLO IV: L'ARTE DELLA COMUNICAZIONE

4.1 Il valore della comunicazione	143
4.2 Il linguaggio verbale	147
4.3 Il linguaggio non verbale	151
4.4 Le barriere comunicative	155
4.5 La competenza comunicativa	157
4.6 La funzione del conversare	161
4.7 Le condizioni dell'espressività	165
4.8 Il valore dell'ascolto	169
4.9 L'ascolto empatico	171
4.10 L'ascolto attivo	173
4.11 L'essere emittenti-riceventi	175
4.12 Comunicare per fare comunità	177
<i>Conclusione</i>	179
<i>Bibliografia</i>	181

Introduzione

Oggi, basta minimamente riflettere sulla realtà massmediale in cui viviamo, per renderci conto di quanto ci sia sempre più bisogno di un'educazione che sia produttrice di un'autentica *formazione umana*, che nel suo insieme possa risultare critica e creativa¹. Il primo problema è quello d'essere il più possibile liberi dai tanti condizionamenti dei bisogni indotti e responsabili nei confronti di noi stessi, degli altri e di tutto l'ambiente di cui facciamo parte.

In realtà, rispetto a tanti altri settori del sapere, la *pedagogia* – come scienza che studia i problemi dell'educazione – sembra apparire come una fra le scienze più semplici, reputando spesso che sia col solo *buon senso* e senza bisogno di tanti studi che si possano educare le nuove generazioni. Di fatto, quest'atteggiamento nasconde e indica la stessa difficoltà del problema. Non si tratta, infatti, di un puro e semplice *sapere*, quanto di un *potere*, che richiede un *saper fare*, che a sua volta rimanda a un *essere* persone e comunità credibili e autorevoli.

Questo è particolarmente problematico e difficoltoso nella nostra società postmoderna, fluida e nomade, dove si è tutti immersi in un mondo interconnesso, in continua trasformazione, sollecitati da immagini e informazioni in tutti gli istanti, sedotti dal fascino delle pubblicità, indotti a centrarsi narcisisticamente su se stessi ma anche con tutte le enormi possibilità di contatti, conoscenze e comprensione.

Appare chiaro, pertanto, che la riflessione pedagogica, in quanto interessata al problema dell'educazione, vada intesa e vissuta come quello sforzo intellettuale e morale, atto a farci riflettere sul valore e sulla possibilità di produrre le migliori condizioni per educarci, nella consapevolezza che in tutto ciò che riguarda l'educazione non può regnare l'assolutismo ideologico o trionfare il relativismo sociologico. Per questo, la *riflessione critica*, la *conversazione* e il *confronto* devono

1. Cfr. G. MOLLO, *Il senso della formazione*, La Scuola, Brescia 2004.

costantemente caratterizzare tutto ciò che riguarda l'ambito educativo, pena l'assolutizzazione di principi astratti o l'incapacità di relazionarsi all'uomo storicamente situato.

Tenendo, pertanto, presente la difficoltà oggettiva di presentare una scienza che l'uomo stesso in situazione elabora e di cui ne è nel contempo oggetto, si deve riconoscere la necessità di riferirsi costantemente alla vita ed alle sue diverse fasi e situazioni. Solo in tal modo si può cercare di comprendere le possibilità di sviluppo e di crescita umane, attraverso l'attenta elaborazione di teorie e modelli, da tenere costantemente sotto controllo e da mettere sempre alla prova, e quindi sotto continua valutazione.

In tale attività di *ricerca* e di *sperimentazione* ciò che non si deve mai cercare di perdere è il riferimento al centro del problema pedagogico, che è e deve restare la domanda dell'uomo sul suo manifestarsi autentico e sulle sue possibilità di dischiudere mente e cuore, quale atto di continua rigenerazione ed evoluzione personale e collettiva.

CAPITOLO I

IL SENSO DELLA PEDAGOGIA

SCALATORI

Siamo scalatori.

*Ardenti
a progetto ideato.*

*Tenaci
a mezza costa
quando la cima
è ancora lontana.*

*Pensierosi
a impresa compiuta.*

*Mai paghi
perché nulla appaga.
Sempre appagati
perché tutto paga.*

*Siamo scalatori
di quella
vita ulteriore
che l'uomo vinto
chiama illusione.*

(da «Fede caparbia», 1990)

1.1 L'oggetto della pedagogia

La pedagogia s'interessa di un problema antico quanto l'uomo: quello dell'educazione. Tuttavia, solo negli ultimi due secoli del precedente millennio si può parlare della pedagogia come di una vera e propria scienza. Il problema dell'educazione è stato studiato come specifico oggetto d'indagine solo dopo Comenio e Rousseau.

In quanto *scienza dell'educazione* la pedagogia ricerca ed esamina, in modo sistematico, le modalità che possano permettere, in un determinato ambiente socio-culturale, la formazione di tutte le dimensioni dell'essere umano. In tale prospettiva, l'educazione, dal punto di vista dinamico, indica il processo mediante il quale l'essere umano può realizzarsi e integrarsi dinamicamente con l'ambiente socio-culturale d'appartenenza¹.

La pedagogia è, quindi, *scienza teorica*, in quanto studia i modi per permettere ad ogni singola persona di sviluppare tutte le sue capacità, formando la propria personalità sia in prospettiva morale sia sociale. L'oggetto della pedagogia è l'uomo nel suo divenire e nel suo farsi, ossia nel suo processo di formazione, che è essenzialmente *autoformazione*, come soggetto di libertà. Per questo, Raffaele Resta – nel delineare le caratteristiche dell'educazione come processualità – sostiene che il concetto della pedagogia oscilla fra tre termini: «*come dottrina dell'essere naturale o ideale dell'uomo e del suo sviluppo-ontologia, come scienza pratica di oggetti finali e del loro conseguimento, quale sviluppo dell'autonomia individuale per la formazione di buone attitudini – deontologia, e come scienza del metodo per il conseguimento di tali oggetti o fini della vita-tecnologia*»².

1. Cfr. G. GIUGNI, *Introduzione allo studio delle scienze pedagogiche*, S.E.I., Torino 1998, pp. 9-12.

2. R. RESTA, *Filosofia dell'educazione*, CEDAM, Milano 1944, pp. 35-36

Ed è per favorire tale processo che le ipotesi pedagogiche acquistano forza e praticabilità, mettendo in atto ciò che si può intendere – come rileva Dewey – per azione sociale, ossia il «*favorire le condizioni che amplificano l'orizzonte degli altri e dare loro il controllo delle loro possibilità, in modo che essi possano trovare la loro propria felicità a modo loro*»³.

La pedagogia – sia come teoria pedagogica sia come pratica educativa – discende sempre da una *concezione antropologica*, ossia dal modo d'intendere l'essenza dell'umanità. I pedagogisti, in forza di questa concezione, formulano ipotesi formative, riferite alla sfera dei bisogni socio-culturali, nell'ambito dei differenti contesti sociali. Ciò che, infatti, è centrale, nel delineare principi educativi e regole d'apprendimento, è il modello di essere umano, sempre concepito come essere iscritto in una cultura e quindi storicamente situato: “*storicamente situato*” e non “*determinato*”, dato che l'educazione può molto, specie se iscritta in una cultura sociale intenzionalmente progettuale.

In tale accezione si comprende come il termine “*educare*” assuma il doppio significato di *e-ducere* (ossia di tirar fuori) e di *elevare*: tirar fuori il potenziale umano di sviluppo e farsi attirare dalla forza attrattiva del mondo dei valori culturali. Da qui, da un lato il riconoscimento dell'unicità e la valorizzazione della diversità di ogni persona; dall'altro la necessità di offrire tante opportunità di contatto con dimensioni di valore.

Avendo per oggetto la formazione dell'uomo, la pedagogia è *autonoma*, come ambito di ricerca, ma non per questo indipendente dalle altre scienze umane. È dal problema della sua autonomia che non solo si può chiarire il suo statuto epistemologico – che la può definire e qualificare come scienza – ma anche la sua fondamentale distinzione in una pedagogia di tipo operativo da una pedagogia di tipo critico⁴.

Una *pedagogia di tipo operativo* è rivolta alla situazione esistenziale, ossia a tutte quelle situazioni della vita, dove si renda necessario assumere una posizione educativa, con riferimento a dei modelli e in forza a dei principi di valore. È la pedagogia cui cerca di ispirarsi un edu-

3. J. DEWEY, *Natura e condotta dell'uomo*, tr. it., La Nuova Italia, Firenze 1958, p. 312.

4. Cfr. G. FLORES D'ARCHAIS, *Pedagogia e educazione: teoria e prassi*, in “Rassegna di pedagogia”, LXII, 1-4, gennaio-dicembre 2004, pp. 29-31.

catore, quando si trova in un ambiente d'apprendimento, familiare, scolastico o d'animazione che sia. In tal senso, le rilevazioni possono essere idonee e adeguate, qualora si faccia riferimento anche agli altri aspetti concernenti il fenomeno educativo, quali sono quelli biologici, sociali, psicologici, antropologici.

Una *pedagogia di tipo critico*, invece, concerne tutti quei problemi che investono la riflessione sulle condizioni dell'educazione. Tale riflessione riguarda il riferimento a tutto ciò che deriva dalle diverse condizioni socio-culturali, nonché a tutte quelle problematiche che sorgono quando ci si pone il senso di tale saper. Da qui, necessariamente, i rapporti con le altre conoscenze. Tale riflessione è critica, perché volta a considerare e soppesare le implicazioni e le conseguenze derivanti, nonché i modelli pedagogici che ne possono scaturire dalle diverse impostazioni ed approcci. In tale prospettiva diventa indispensabile il rapporto con le altre scienze umane, quali la filosofia, la sociologia, la psicologia, l'antropologia, la politica, il diritto.

In questa sua seconda accezione, quale pedagogia di tipo critico, la pedagogia è *scienza interdisciplinare*, perché studia una complessità di fattori che confluiscono nell'orizzonte educativo. Da tale esigenza, sollecitata dalle *scienze dell'educazione*, deriva l'urgenza di lavorare assieme per la ricerca di un paradigma unificatore, reperibile solo attraverso il dialogo ed il confronto fra esperti dei vari settori del sapere⁵.

La riflessione su tutto ciò che riguarda il processo formativo dell'essere umano, pertanto, non è esauribile in una sola disciplina. In tal senso, al pedagogista oggi spetta giocare anche fuori casa, là dove le rilevazioni sociologiche indicano situazioni di cambiamento socio-culturale; le indicazioni psicologiche rappresentano la condizione del soggetto umano, nelle sue motivazioni, nei suoi processi mentali e nelle sue difficoltà d'adattamento e d'apprendimento; le connotazioni antropologiche delineano diversi modelli d'umanità, configurantisi nel tempo in costumi ed usanze; la riflessione politica delinea istanze sociali di rinnovamento e di gestione del bene comune; il diritto prospetta le esigenze di giustizia e di regolamentazione delle relazioni umane.

5. Cfr. R. CALDIN – G. ZAGO, *Pedagogia generale*, Erikson, Trento 2000, pp. 124-125.

In tale crocevia culturale, la riflessione pedagogica deve saper prospettare opportunità di crescita personale e sociale, per delineare diverse possibilità di vita, quali linee di percorsi formativi e prospettive di un'evoluzione umana sia morale sia spirituale.

La riscoperta e lo sviluppo dell'umano è su questa strada, superando le tentazioni dei frammentarismi disciplinari e dei separatismi ideologici. In tal senso, la riflessione pedagogica è essenzialmente aperta al dialogo, nell'esigenza d'interconnettere la dimensione empirico-fattuale con quella teoretica.

La pedagogia è *scienza umana*, con tutte le sue forme variegata riguardo al linguaggio, ma anche con la sua chiarezza rispetto al fine. Il fine concerne ciò che l'uomo vuole essere: l'essere umano non è semplicemente un'entità, ma è un "groviglio di fini". Per questo, diventa oggi necessario usare l'espressione di "scienze dell'educazione", all'interno delle quali assume la sua centralità la ricerca pedagogica sulla formazione, volta allo sviluppo di una capacità critica sostanziale, in grado di fare d'ogni uomo un essere maturo e responsabile⁶.

Si può così considerare come alla pedagogia generale spetti il compito di riflettere sulla relazione fra mezzi e fini, tale da dover conseguentemente elaborare teorie e modelli di carattere generale, mentre alle *pedagogie applicate* spetti lo studio delle dinamiche in atto nelle diverse situazioni⁷. In tal senso, Georg Simmel sostiene che la pedagogia è una *scienza dualistica*, in quanto da un lato riguarda il suo avere un preciso ambito di sapere, che deve poter rappresentare un contenuto d'insegnamento, da un altro è *Bildung*, ossia processo vitale d'apprendimento, che riguarda l'individualità della persona – come soggetto nella sua interezza –, e la soggettività – ossia la particolare prospettiva attraverso la quale ogni soggetto umano affronta e compie il proprio processo formativo⁸.

6. Cfr. C. VOLPI, *Pedagogia e decondizionamento sociale*, Rinnovarsi, Roma 1972, pp. 72-73.

7. Cfr. E. BARDULLA, *Pedagogia o scienze dell'educazione?*, in R. PAGANO (a cura di), *La pedagogia generale*, Monduzzi, Milano 2011, p. 63.

8. Cfr. G. SIMMEL, *L'educazione in quanto vita*, tr. it., Il Segnalibro, Torino 1995, pp. 23-28. Per il concetto di *Bildung* si possono consultare l'ampio lavoro di Mario Gennari, lo specifico testo di Anna Kaiser e quello sulla *Umbildung* di Giancarla Sola.

Da tale complessità deriva l'ampiezza del discorso pedagogico, dato che il fine rappresenta il "desiderabile" d'una umanità rinnovata, e in quanto tale implica un processo di conquista ed il riferimento ad una visione del mondo. È così che la pedagogia si presenta come *scienza intrinsecamente rivoluzionaria*, dato che considera la stessa struttura dell'uomo come "struttura teleonomica", ossia come dimensione esistenziale, in cui l'essere si configura attraverso il divenire.

Tale divenire implica e richiede una riflessione che sappia andare oltre la contingenza del momento: la pedagogia, come teoria dell'educazione, non può che essere "metafisica" – come rileva Enza Colicchi – dato che deve oltrepassare i fatti, per coglierne il fondamento e dunque la possibilità e gli sviluppi ulteriori⁹.

È in tale prospettiva che la dimensione del "desiderabile" può permettere la resistenza alla seduzione e al condizionamento dei desideri indotti, prodotti incessantemente dal mondo dei *mass media* e dalle attrattive del nostro nomadismo continuo. Considerare l'umanità come un valore ne rappresenta la dimensione d'idealità, tale che il "desiderabile", come amplificazione e perfezionamento d'umanità, possa trascendere i nostri desideri immediati, richiedendone talvolta anche il sacrificio. Se, infatti – come rileva anche Dewey – il desiderio rappresenta «la spinta in avanti delle creature viventi»¹⁰, la presenza d'ostacoli da superare ne qualifica la portata ed il valore, rendendone desiderabile il perseguimento stesso. Da ciò il grande valore della *resilienza*, da intendersi come azione interiore di reazione alle difficoltà e ai problemi, permettendone il superamento col generare sane abitudini contrastive e adattive.

La pedagogia si presenta, in tale prospettiva, come *scienza del cambiamento* e del *miglioramento*: il divenire dell'essere umano, nel suo potenziale miglioramento morale, sociale e spirituale, è ciò che può infondere speranza nell'umanità e nel suo futuro. Per questo, la riflessione pedagogica tende a trascendere costantemente la concreta realtà storica, e le strutture sociali su cui riflette, per proporre una ricostruzione riflessiva in termini migliorativi, se non proprio rivoluzionari¹¹.

9. Cfr. E. COLICCHI, *Il tempo dell'educazione*, Giardini Editori e Stampatori in Pisa, Pisa 1993, p. 65.

10. J. DEWEY, *Natura e condotta dell'uomo*, ed. cit., p. 264.

11. Cfr. M. BORRELLI, *La pedagogia come ontologia dialettica della società*, Pellegriani, Cosenza 1999.

È in tal senso che la pedagogia è strettamente interconnessa con l'etica e con la politica. L'*etica* rappresenta, infatti, quella tensione ideale volta al miglioramento individuale e sociale, in nome e in forza del senso del giusto. È da questo versante che è ispiratrice e sollecitatrice dell'intenzionalità e dell'impegno politico¹². Sergio Hessen avverte che «*la pedagogia disgiunta dall'etica e dalla politica s'inaridisce, degenera in una somma gretta e insignificante di precetti*»¹³.

Da tutto ciò la necessità di ripensare il valore la funzione dell'*etica* per la formazione umana. Il senso del giusto e del legale devono poter emergere quali riflessioni dettate da una *tensione morale* e attente alla dimensione del sociale e del politico. Per questo di devono poter riferire tutte le diverse morali a quella comune eticità che le ha spinte a configurarsi e definirsi, per non fissarsi su ciò che separa e distingue ma per incontrarsi su ciò che unisce e accomuna.

È in tale prospettiva che la pedagogia, di fronte all'ormai pervasivo fenomeno della globalizzazione, è chiamata a produrre un *sapere formativo progettuale*, costruito in forza di un approccio formativo globale, costituito da «*una nuova dimensione della ricerca pedagogica, denominata educational management, nella quale confluiscono tanto l'esigenza della performatività (rapporto costi-benefici) che quella della legittimazione etico-sociale (rapporto tra mondo possibile e mondo auspicabile)*»¹⁴.

Con l'ottica pedagogica si è chiamati, in tal modo, a superare la limitatezza del pensiero ideologico e l'improduttività della prospettiva utopistica. Il superamento dell'ideologismo è nella sua continua esigenza di raffronto pragmatico, mentre il non cadere nell'utopismo è garantito da una riflessione procedurale, tesa a migliorare di volta in volta l'esistente.

In tale prospettiva la pedagogia si configura come un *sapere aperto e critico*, la cui connotazione è pratico-teorica, volta all'azione educativa.

12. Cfr. G. MOLLO, *La via del senso*, La Scuola, Brescia 1996, pp. 467-469.

13. S. HESSEN, *Fondamenti filosofici della pedagogia*, tr. it., Armando, Roma 1961, vol. II, p. 10.

14. C. VOLPI, *Introduzione alla Global Education*, in M. BORRELLI (a cura di), *La pedagogia italiana contemporanea*, vol. II, Pellegrini, Cosenza 1995, p. 275.

Nell'epoca contemporanea la riflessione pedagogica, con riferimento allo sviluppo delle scienze umane, si è articolata in tanti aspetti. È sorta la pedagogia sociale, la pedagogia speciale, la psicopedagogia, la pedagogia comparata, la pedagogia sperimentale, oltre chiaramente alla storia della pedagogia, che, specialmente nell'ultimo secolo, è venuta ad ampliarsi e arricchirsi come apporti e come modelli.

Di fatto, è emersa sempre più impellente la necessità di una *pedagogia generale*, quale disciplina ancorata ai principi basilari dell'educazione, come scienza riflessiva, preoccupata delle modalità atte a produrre idonei processi formativi. La pedagogia generale, infatti, si configura come riflessione complessiva sulle forme e i modi dell'educazione, con riferimento ai grandi temi trasversali. I mezzi, attraverso i quali avviene tale riflessione, sono quelli del problematizzare e dell'indagine¹⁵.

In quest'ottica si può considerare come si possa parlare di una "*pedagogia prima*" – che pone sullo stesso piano il pensiero pedagogico e l'atto educativo, la teoria e la pratica educativa, il tutto basato sul senso e sul valore educativo in situazione – e le "*pedagogie seconde*" – quali ambiti applicati specifici¹⁶.

A tale riguardo si deve sempre porre attenzione al "*doppio sguardo*" che deve avere ogni notazione pedagogica, rivolta al soggetto educativo nella sua singolarità, ma anche riferita alla ricerca e definizione di norme di riferimento sempre più obiettive e valide. Georg Simmel sostiene, in tal senso, che «*la pedagogia è in genere scienza dualistica, perché le sue esigenze hanno sempre un contenuto oggettivo e soggettivo: essa è destinata continuamente a fusioni, compromessi, e al doppio corso degli interessi*»¹⁷.

Per tutto ciò, può risultare illuminante la distinzione, che Wolfgang Brezinka prospetta, tra scienza dell'educazione, filosofia dell'educazione e pedagogia pratica.

15. Cfr. M. STRIANO, *Introduzione alla pedagogia sociale*, Laterza, Roma-Bari 2004, pp. 33-34.

16. Cfr. N. PAGANO, *La pedagogia generale. Fondamenti ontologici e orizzonti ermeneutici*, in R. PAGANO (a cura di), *La pedagogia generale*, ed. cit., pp. 74-75; 93-94.

17. G. SIMMEL, *L'educazione in quanto vita*, tr. it., Il Segnalibro, Torino 1995, p. 23.

Il sapere della *scienza dell'educazione* – oltre che operare in un campo circoscritto – consiste nel fatto che non è una scienza soltanto descrittiva, ma è anche teleologico-analitica delle cause, pur essendo avalutativa. Il rapporto di questa con la *pedagogia pratica* risulta, pertanto, di riferimento informativo, permettendo a quest'ultima di svolgere la sua funzione pratica di fornire asserzioni normativo-descrittive, riguardanti la delimitazione dei compiti educativi e l'individuazione dei migliori mezzi per l'attuazione degli stessi.

Il nucleo della pedagogia sarebbe, pertanto, quello di fornire norme tecniche, da cui prescinde la *filosofia dell'educazione*. Quest'ultima, infatti, si presenta come riflessione critica sulla pedagogia stessa, in quanto sapere razionale e critico, volto a mettere sotto esame ciò che la riflessione pedagogica propone in ambito educativo.

Considerata l'intrinseca delimitazione dell'ambito pedagogico, si rende necessario uno spazio di riflessione dove possa emergere un sistema d'asserzioni. Questa caratteristica non ideologica, ma razionalmente fondata, sta a connotare la necessità di una filosofia normativa, incentrata sulla considerazione e valutazione dei fini. In tal modo – seguendo sempre Brezinka – educatori e educandi possono divenire coscienti dei compiti specifici cui dedicarsi, dato che «*il contenuto normativo di un enunciato normativo è inscindibile dal suo contenuto empirico, vale a dire dalle indicazioni sui modi d'essere e di comportarsi dell'uomo che esso comanda, proibisce o permette*»¹⁸.

L'imprescindibilità della correlazione tra filosofia dell'educazione e pedagogia, pertanto, è attestabile – se non proprio dimostrabile – dal fatto che, ogni volta che la pedagogia è chiamata in causa, lo è sempre con riferimento ad una questione educativa ben definita. Tale riferimento, infatti, rappresenta l'istanza della domanda pedagogica: il “*ciò*”, che richiede una riflessione sul “*come*” poter e dover intervenire. Ed è appunto nella modalità dell'intervento che il pedagogista – nel suo processo di riflessione critica – deve rimandare al *mondo valoriale* e ad una precisa *visione antropologica*, assumendo così uno sguardo filosofico. Qualsiasi pensiero pedagogico, infatti, diventa significativo solo in un orizzonte di senso, orizzonte che può essere scrutato e identificato soltanto da ciò che intendiamo per filosofia dell'educazione.

18. W. BREZINKA, *Metateoria dell'educazione*, tr. it., Armando, Roma 1984, p. 243.

Se la pedagogia, pertanto, si pone in termini d'attribuzione di significati, rispetto a tutto ciò che concerne l'educazione, la *filosofia dell'educazione* si attesta come indagine sul senso, quale prospettiva teleologica, all'interno della quale può acquisire riscontro di valore una progettualità formativa. È per questo che qualsiasi programmazione educativa rimanda a una *progettualità educativa*, dove quest'ultima non ha alcuna rilevanza formativa, se non è informata ad una concezione dell'uomo ed a un conseguente pensiero assiologico¹⁹.

La chiarificazione del rapporto tra *filosofia dell'educazione* e *pedagogia* è alla base del ridefinirsi di una pedagogia capace di ridelineare un organico disegno dell'intero sistema formativo, esigenza questa prioritaria rispetto a qualsiasi altra contesa teoretica. Si sta sostenendo da parte di alcuni, per questo, il definirsi di una *pedagogia come scienza debole*²⁰, cui necessita «un risveglio etico e civile a largo raggio», al fine di poter «costruire una cultura pedagogica». Si deve fare sempre attenzione al fatto che una «*pedagogia forte*» è sempre sotto rischio d'ideologizzazione, matrice quest'ultima d'indottrinamento e di didatticismo, entrambi produttori d'oscurantismo intellettuale. L'insegnante che riferisce principi e fatti come dogmi, con modalità assertoria, ne è, per questo, il principale responsabile ed il sintomatico testimone.

Tuttavia, se non vogliamo perdere completamente di vista il fine stesso della pedagogia e l'interesse per il suo rapporto fondamentale – che è quello che si attiva attraverso la relazione educativa d'arricchimento, liberazione ed emancipazione – si deve riconoscere il riferimento fondamentale al processo formativo, quale esigenza d'umanizzazione per tutti gli uomini e per tutta l'umanità. Per questo, la pedagogia è *scienza normativa*, che focalizza la sua attenzione sulla dimensione del dover essere. In tal senso, la qualificazione di «*generale*» permette alla pedagogia di porsi quali filo conduttore della riflessione pedagogica, che si dirama in tanti settori e che si sviluppa in vari aspetti. Il «*generale*» la qualifica come ambito di riflessione che abbraccia l'educazione nella sua globalità, al di là del suo declinarsi nella molteplicità dei suoi aspetti particolari.

19. Cfr. G. MOLLO, *L'arte dell'insegnamento*, Ed. Morlacchi, Perugia 2001, p. 65.

20. Cfr. D. IZZO, *Pedagogia come scienza debole*, in *Ricerche pedagogiche*, n. 122, gennaio-marzo 1997, pp. 9-20.

La *pedagogia generale* rappresenta, in definitiva, il sapere che problematizza la nozione di formazione con le altre scienze dell'educazione, in maniera tale da dover esaminare e considerare i processi educativi in situazione, attraverso l'attivazione di una serie di discipline, di conoscenze e di riferimenti pedagogici²¹.

21. Cfr. M. TAROZZI, *Pedagogia generale*, Guerini, Milano 2001, pp. 63-64.