

Editoriale

I due fascicoli di *Paideutika* dedicati alle trasformazioni della contemporaneità sono nati con un duplice auspicio: individuare, nei limiti di un'indagine parziale, le questioni educativo-formative più significative per il tempo a venire e testare la potenziale ricchezza del dibattito nazionale sulle filosofie dell'educazione. Pur nel costante e tradizionale confronto con le prospettive internazionali, tale scenario avrebbe potuto, nelle intenzioni dei Curatori, fungere da mappatura minima, non esaustiva, dei temi attuali di maggior interesse, per veder germinare, da qui, le future traiettorie d'analisi critica.

L'elemento preliminare che va rimarcato prima ancora di tentare un provvisorio bilancio è quello della risposta all'iniziativa: plurale, solida, partecipata. Il che non è altro se non la testimonianza del fatto che la marginalità nella quale è costretto l'insegnamento di filosofia dell'educazione in ambito accademico non corrisponde certo alla povertà di contenuti o alla scarsa rilevanza scientifica.

Infatti, dalla panoramica articolata presentata in queste pagine non emergono soltanto una varietà di argomenti – alcuni ricorsivi, altri meno –, ma anche interessanti nervature che attraversano pressoché tutti i contributi. La più evidente di queste riguarda la necessità o la non necessità della ricerca del fondamento nel novero delle abituali categorie filosofico-educative o nelle tradizioni teoriche consolidate.

Rispetto a tale aspetto, alcuni contributi evidenziano l'urgenza di un ripensamento radicale dei fondamenti originari proprio in ragione del loro progressivo inabissarsi nel non-detto o nel dato per scontato. In questo caso, per esempio, l'incapacità dell'attuale modello di filosofia dell'educazione a fronteggiare valori e scopi congruenti con le trasformazioni della contemporaneità (Colicchi) si alterna all'indispensabile ripartenza dalla funzione meta-riflessiva della filosofia dell'educazione sia per ri-strutturare i fondamenti

della conoscenza nei campi dell'educazione e dell'istruzione (Bruni), sia per reagire alla strumentalizzazione dell'umano, frammentato nelle sue funzioni sociali e smarrito nell'assenza di senso (Fadda). Una questione cruciale, eppure ancora poco studiata, è, poi, quella della fine (del termine) dell'educazione in quanto limite necessario dell'agire e in quanto confine epistemico della pedagogia (Mantegazza).

Quando, invece, sono assunti come punti d'avvio approcci teoretici specifici, ad essere in questione non è la loro validità o la loro 'tenuta' nel dibattito contemporaneo, bensì la loro capacità di argomentazione critica e di intervento operativo rispetto alle trasformazioni del nostro tempo. È così per il confronto serrato nella rappresentazione dell'educativo tra costruttivismo e nuovo realismo (Oliverio), per l'individuazione dell'originario ideale nella teoria democratica dell'educazione di Dewey (Striano), per la collocazione della categoria di "rivoluzione passiva" gramsciana nell'analisi del paradigma neoliberista della scuola italiana (Maltese), per il rovesciamento dell'usuale lettura del mito della caverna platonico nei suoi aspetti direttivi e coercitivi (D'Agnese); per la valorizzazione dell'immaginario e del simbolico lacaniani come snodi trasformativi nei processi di soggettivazione (Pesare e Agagiù).

Del resto, l'asse trasformativo delle tre filosofie pedagogiche della formazione, dell'educazione e dell'istruzione (Barbieri, Marcone, Sola, Tizzi) conferma l'impossibilità di concepire la riflessività pedagogica come disancorata dal reale, e, contemporaneamente, come indipendente dalla sua storia culturale.

Altri contributi strutturano la proposta a partire da un'urgenza tematica, la quale, seppure non sempre autoevidente, si rivela capace di riconfigurare i modelli e le ragioni dell'epistemologia pedagogica dominante. Così, la decostruzione interrogante di alcune espressioni ricorrenti del tempo presente dà luogo a semantiche vigili e problematizzanti. È il caso dell'emergenza educativa, nel rovesciamento dell'emergenzialità imposta surrettiziamente alle sfere dell'educativo con un'autentica "pedagogia dell'emergenza", legata alla catastrofe e alle sue implicazioni teleologiche (Annacontini e Vaccarelli); della digitalizzazione, con la falsa contrapposizione tra innovazione e anacronismo, letta quale tramite per un'acritica pratica di dissoluzione dello spazio-tempo e di dematerializzazione della relazione educativa (Conte); della costruzione della conoscenza sulle evidenze empiriche, nell'analisi degli effetti etico-sociali sulle politiche decisionali (Caronia); del riduzio-

nismo semantico e culturale che colpisce l'antidogmatismo, facendone una delle tante opzioni possibili anziché il pilastro costitutivo dell'agire educativo (Fabbri).

In effetti, la trasfigurazione dei significati alla quale assistiamo finisce spesso per disattendere la vocazione critico-culturale della filosofia dell'educazione, nel tentativo di tradurne l'istanza interrogante nell'inanità del superfluo. Con ciò, tuttavia, non è smarrita la forza delle proposte alternative, di rilancio della riflessione e delle prassi formative proprio a partire da quelle zone liminari che si dimostrano, nella loro marginalità, sorprendentemente feconde. È così per la "fratellanza" come ideale regolativo che, nel quadro della complessità, lega saldamente condizione ontologica dell'essere umano, differenze, diritti (Loiodice); per lo "scarto", concepito da Jullien come riconfigurazione dell'identità a partire da un'alterità 'pensata diversamente' (Stara); per il "non ancora", inteso come presidio del domandare aperto e della risemantizzazione del sentire soggettivo (Mancino); per l'"implicito" dell'esperienza sensibile del quotidiano, che riconfigura l'esistere stesso rendendolo eloquente (Madrussan); per il "poetico" che ispessisce la parola e l'espressività dell'umano (Scaramuzzo); per la "tonalità emotiva", che restituisce consistenza e senso alla realtà (Bruzzone).

Complessivamente, risultano preponderanti alcuni snodi. Primo: l'attenzione alla dimensione politico-sociale, nell'analisi degli effetti deformanti implicati nelle trasformazioni recenti in termini di assetti istituzionali, con particolare attenzione alla scuola (Bruni, Maltese) e alle politiche educative (Conte, Striano); alle 'parole d'ordine' già immesse nel linguaggio corrente (Annacontini e Vaccarelli, Caronia, Conte, D'Agnese, Oliverio); alla percezione della realtà, compresa nello iato tra dominio dell'empirico e reificazione del rappresentato (Bruzzone, Caronia, Fadda, Mancino). Secondo: la ripresa dei fondamenti dell'educazione/formazione utili a non smarrire il senso dell'educare, nelle dinamiche della relazione intersoggettiva (Annacontini e Vaccarelli, Bruni, Conte, Loiodice, Mantegazza, Stara), in quelle della costituzione delle soggettività (Fadda, Madrussan, Mancino, Pesare e Agagiù, Scaramuzzo, Sola *et alii*), in quelle del dibattito scientifico (Colicchi, Fabbri, Striano, Sola *et alii*). Terzo: trasversalmente, paiono assumere sempre maggiore importanza le dimensioni del percettivo, del sensibile, dell'estetico, collocate sovente nello spazio di congiunzione tra soggetto e mondo in quanto area di scambio simbolico, di appropriazione, di differenziazione. Con la conseguenza, allora, che l'agire educativo debba insistere maggiormente

sull'elaborazione consapevole anche della dimensione politico-culturale, e non solo personale-introspeffiva, che innerva tali processi.

Sarà il lettore, come sempre, a valutare gli esiti complessivi del quadro offerto nelle pagine dei due fascicoli. Ai curatori non spetta altro che confidare nella prosecuzione tenace delle ricerche che qui sono parse così significative, ringraziando, con profonda partecipazione, studiose e studiosi, revisori e redazione, per quanto è stato fatto.

Elena Madrussan e Mino Conte

Editorial

The two issues of *Paideutika* dedicated to the transformations of the contemporary world were born with a twofold hope: to identify, within the limits of a partial survey, the most significant educational-formative issues for the time to come and to test the potential richness of the national debate on the philosophies of education. Despite the constant and traditional comparison with international perspectives, such a scenario could have served, in the Editors' intentions, as a minimum, but not exhaustive, mapping of the current themes of greatest interest, in order to see future trajectories of critical analysis germinate from here.

The preliminary element that must be emphasised before even attempting a provisional assessment is that of the response to the initiative: plural, solid, participated. Which is no more than a testimony to the fact that the marginality in which the teaching of the philosophy of education is forced into in the academic sphere certainly does not correspond to poverty of content or scarce scientific relevance.

In fact, the articulated overview presented in these pages does not only reveal a variety of topics – some recurring, others less so –, but also interesting ribs that run through almost all the contributions. The most obvious of these concerns the necessity or non-necessity of the research for a foundation in the usual philosophical-educational categories or in the established theoretical traditions.

With respect to this aspect, some contributions highlight the urgency of a radical rethinking of the original foundations precisely because of their progressive sinking into the unspoken or taken for granted. A crucial issue, yet still little studied, is that of the end (of the term) of schooling and of the philosophy of education. In this case, for example, the inability of the current model of the philosophy of education to cope with values and purposes con-

gruent with the transformations of the contemporary world (Colicchi) alternates with the indispensable restart from the meta-reflexive function of the philosophy of education both to re-structure the foundations of knowledge in the fields of education and schooling (Bruni), and to react to the exploitation of the human being, fragmented in its social functions and lost in the absence of meaning (Fadda). A crucial issue, yet still understudied, is that of the end (of the time) of education as the necessary limit of action and as the epistemic boundary of pedagogy (Mantegazza).

When, on the other hand, specific theoretical approaches are taken as starting points, what is in question is not their validity or their 'staying power' in the contemporary debate, but rather their capacity for critical argumentation and operational involvement with respect to the transformations of our time. This is the case for the close confrontation in the representation of education between constructivism and new realism (Oliverio), for the identification of the original ideal in Dewey's democratic theory of education (Striano), for the collocation of the Gramscian category of 'passive revolution' in the analysis of the neo-liberal paradigm of the Italian school (Maltese), for the overturning of the usual reading of the Platonic cave myth in its directive and coercive aspects (D'Agnese); for the valorisation of the Lacanian imaginary and symbolic as transformative pivots in processes of subjectivation (Pesare and Agagiù).

Moreover, the transformative axis of the three pedagogical philosophies of formation, education, and schooling (Barbieri, Marcone, Sola, Tizzi) confirms the impossibility of conceiving pedagogical reflexivity as detached from reality and, at the same time, as independent of its cultural history.

Other contributions structure the proposal on the basis of a thematic urgency, which, although not always self-evident, proves itself capable of re-configuring the models and reasons of the dominant pedagogical epistemology. Thus, the questioning deconstruction of certain recurrent expressions of the present time gives rise to vigilant and problematising semantics. This is the case of the educational emergency, in the reversal of emergence surreptitiously imposed on the spheres of education with an authentic 'pedagogy of emergency', linked to the catastrophe and its teleological implications (Annacontini and Vaccarelli); of digitalisation, with the false opposition between innovation and anachronism, read as a means for an uncritical practice of dissolution of space-time and dematerialisation of the educational relationship (Conte); of the construction of knowledge on empirical evidence,

in the analysis of ethical-social effects on decision-making policies (Caronia); of the semantic and cultural reductionism that affects anti-dogmatism, making it one of the many possibilities rather than the constitutive pillar of educational action (Fabbri).

Indeed, the transfiguration of meanings that we witness often ends up disregarding the critical-cultural vocation of the philosophy of education, in an attempt to translate its questioning instance into the inanity of the superfluous. With this, however, the strength of alternative proposals is not lost, of relaunching reflection and formative praxis precisely from those liminal zones that prove, in their marginality, to be surprisingly fruitful. It is thus for 'brotherhood' as a regulatory ideal that, in the framework of complexity, firmly binds the ontological condition of the human being, differences, rights (Loiodice); for the 'gap', conceived by Jullien as the reconfiguration of identity starting from an otherness 'thought differently' (Stara); for the 'not yet', understood as the presidium of open questioning and of the resemantisation of subjective feeling (Mancino); for the 'implicit' of the sensitive experience of the everyday, which reconfigures existence itself by making it eloquent (Madrussan); for the 'poetic', which thickens the word and the expressiveness of the human (Scaramuzzo); for the 'emotional tonality', which restores consistency and meaning to reality (Bruzzone).

On the whole, a number of nodes are preponderant. Firstly: the attention to the political-social dimension, in the analysis of the deforming effects implied in recent transformations in terms of institutional assets, with particular attention to schools (Bruni, Maltese) and educational policies (Conte, Striano); to the 'buzzwords' that have already entered current language (Annacontini and Vaccarelli, Caronia, Conte, D'Agnese, Oliverio); to the perception of reality, included in the hiatus between the domain of the empirical and the reification of the represented (Bruzzone, Caronia, Fadda, Mancino). Secondly, the renewal of the fundamentals of education/formation useful for not losing the sense of educating, in the dynamics of intersubjective relations (Annacontini and Vaccarelli, Bruni, Conte, Loiodice, Mantegazza, Stara), in those of the constitution of subjectivities (Fadda, Madrussan, Mancino, Pesare and Agagiù, Scaramuzzo, Sola et alii), in those of scientific debate (Colicchi, Fabbri, Striano, Sola et alii). Thirdly: transversally, the dimensions of the perceptive, the sensitive, the aesthetic, often located in the space of connection between the subject and the world as an area of symbolic exchange, appropriation, and differentiation, seem to

be assuming increasing importance. With the consequence, then, that educational action must insist more on the conscious elaboration also of the political-cultural dimension, and not only the personal-introspective one, that innervates these processes.

It will be the reader, as always, who will assess the overall outcome of the picture offered in the pages of the two issues. The editors have no other choice but to trust in the tenacious continuation of the research that has seemed so significant here, thanking, with deep participation, researchers, reviewers and editorial staff, for what has been done.

Elena Madrussan and Mino Conte