

Riflettendo sui silenzi della pedagogia, oggi

Franco Cambi

Già Professore Ordinario, Università degli Studi di Firenze

e-mail: cambi.franco40@gmail.com

Il saggio ripercorre alcuni sviluppi della storia e della teoria dell'educazione alla luce di quelli che, in uno studio pubblicato nel 1994, sono stati definiti "silenzi dell'educazione" a partire da una vera e propria operazione di disvelamento delle mitografie dell'educazione. Se questi ultimi sono stati portati alla luce da alcune delle più recenti ricerche, nuovi impensati emergono oggi, specie in relazione alla crisi planetaria odierna, contesto complesso che esige sempre nuovi strumenti ermeneutici, in grado di valorizzare la dimensione dialettica e plurale dell'esistenza. Di qui, allora, l'Autore propone due impensati da esplorare oggi, secondo una riflessione storica e teorica che sappia tener fermo il *telos* antropologico-democratico che pertiene a una filosofia dell'educazione animata dal pensiero critico e aperta alla sfida della complessità.

Parole-chiave: storiografia pedagogica, filosofia dell'educazione, storia sociale, impensato, pensiero critico.

Reflecting on the silences of pedagogy, today

The essay traces some developments in the history and theory of education in the light of what, in a study published in 1994, were defined as the 'silences of education' starting from a veritable operation of unveiling the mythographies of education. If these "silences" have been brought to light by the most recent research, new ones emerge today, especially in relation to contemporary planetary crisis, a complex context that always demands new hermeneutic tools, capable of enhancing the dialectical and plural

dimension of existence. Hence, the Author proposes two unthoughts to explore today, according to a historical and theoretical reflection that knows how to hold firm to the anthropological-democratic telos that pertains to a philosophy of education animated by critical thinking and open to the challenge of complexity

Keywords: Pedagogical Historiography, Philosophy of Education, Social History, Unthought, Critical Thinking.

A partire da un testo del 1994

Torno a rileggere un vecchio libro da me curato, insieme a Simonetta Ulivieri, quasi trent'anni fa e relativo ai temi lasciati in ombra nella ricerca educativa sia storica che teorica. Temi censurati o ignorati che rivelavano un confine da superare criticamente e da rilanciare proprio nel fare-ricerca. Quali erano indicati come centrali? Diversi e in parte oggi superati. Altri ancora aperti. Il volume del 1994 accoglieva contributi di vari colleghi, sollecitati a rileggere la pedagogia nella sua articolazione complessa come sapere per far lì emergere il non-detto o impensato, in modo da indicare frontiere ancora da indagare in modo critico e nuovo, alla luce dell'autocoscienza del sapere pedagogico attuale, più articolato e critico, tanto in ambito storico quanto in quello teorico.

Già nella teoria molti silenzi erano palpabili, come il nesso ideologico tra pedagogia e politica, non analizzato nella sua complessità e nel suo rischio di "servilismo" pedagogico alle ideologie, che troppo spesso snatura l'autonomia e la funzione regolativa, proprio anche in politica, della pedagogia e dell'educazione: rapporto che va riletto criticamente e senza subalternità tenendo fermo il ruolo proprio del pedagogico, ovvero quello di tutelare in primissima istanza l'*anthropos*, che è il suo oggetto specifico attorno a cui ruotano tutte le scienze dell'educazione, e per tutelarlo nella sua natura appunto più tipica. Poi proprio in questo settore di indagine antropologica emergevano, ancora negli anni Novanta del Novecento, molteplici silenzi relativi al corpo o al genere o alle diverse marginalità sociali, che poi hanno avuto via via una tematizzazione più esplicita e critica insieme, tanto teorica quanto storica. E su questo impegno a denunciare un duraturo silenzio su tali temi erano allora d'accordo i vari pedagogisti intervenuti, da Laeng a Belle-

rate, da Fornaca e Cives, ma anche Marchi e Cavallera e Giallongo, Covato e Bonetta, Bellatalla e Bacchetti e altri ancora. Mi fermo, in questa rilettura, sui testi di Cives, Laeng e Marchi.

Cives ci ricordava i silenzi storiografici sulle donne e l'educazione femminile, sulla rieducazione dei carcerati e delle relative pratiche (connesse a prassi e luoghi che poi di fatto hanno mantenuto una lunghissima durata storica... segregazionista), passate spesso e *in toto* sotto il criterio dell'impensato. Da qui la necessità di ripensare e nei metodi e nei temi la storiografia pedagogica, in modo da renderla sempre più una "storia totale" dell'educazione, secondo il paradigma annalista francese, che esige di rileggerla dentro tutto il sociale fissandone la complessità e le differenze e i criteri dominanti, come pure le rotture e le asimmetrie, tutte significative a uno sguardo critico e aperto, in modo da farsi de- e ri-costruttivo-critico, evidenziando le logiche sociali del Potere e i loro condizionamenti operati in molti ambiti. Laeng invece ci parlava, allora, dei silenzi relativi all'istruzione scientifica, ridotta a soli saperi lineari e sistematici soprattutto dai manuali spesso dogmatici, con forme di gerarchizzazione tra le tipologie di scienze (come fece il positivismo con quelle naturali, poste a modello unico di tutti i saperi veramente scientifico-razionali; oppure come fece, in senso inverso, l'idealismo, depotenziando il metodo scientifico e il suo procedere fuori e contro lo spirito filosofico che solo fa conoscenza vera, critica e dialettica). Marchi si richiamava alla nozione di famiglia storicamente vissuta nel mondo attuale: una famiglia in cui il "mestiere di genitore" si è fatto più univoco e dialettico e quindi difficile, che richiede e più impegno e più consapevolezza a livello di coppia e personale in ogni figura genitoriale.

Sono esempi *d'antan* ma che ci rivelano come il modo di affrontare i problemi educativi sia stato spesso la logica del silenzio che li ha a lungo regolati seguendo pregiudizi o esclusioni sociali (che poi nelle stesse istituzioni formative continuavano ad imperare). Oggi sappiamo che ciò è stato un vero *deficit* e teorico e sociale che andava rimosso per sviluppare una teoria dell'educazione più aperta e una sua storia ricostruita a ogni livello in modo più comprendente e tendenzialmente, appunto, totale. Da sviluppare con l'aiuto delle scienze sociali e di tutte: principio ben capace di richiamarci alla totalità della ricerca storica e quindi anche a una visione di "storia-di-storie-educative" più ricca, complessa e sostanzialmente più vera anche e proprio in pedagogia. Ma posizione da potenziare anche nel campo delle teorie per renderle radicalmente più critiche e più, diciamo così, più auto-comprendenti e *in toto*.

Oltre i silenzi e verso i ...domini poco o mal pensati

La ricerca educativa degli ultimi decenni ha superato i silenzi tradizionali ben indicati nel 1994: il pluralismo delle storie si è affermato in molti modi, la storia delle donne è oggi esercitata e con fine acribia, la stessa famiglia viene studiata in forme nuove e più consone al pluralismo delle tipologie di famiglia, anche i marginali sono sempre più analizzati nella loro storia sociale e tutti questi campi vengono affrontati attraverso studi di qualità: il che ben indica che un processo di recupero decisivo è in atto. Anche rispetto alle teorie la ricerca si è affinata attraverso i contributi della dialettica e dell'ermeneutica, che hanno imposto ai ricercatori sempre di più la centralità delle logiche della complessità e quelle della contestualizzazione storico-sociale, sempre allargandone la criticità.

Con qualche area ancora da sviluppare meglio? Sì, forse: sia rispetto alla varietà oggi conclamata dei generi, sia rispetto ad esempio alla formazione dei carcerati (un problema aperto e denunciato dalla crescita del tragico numero dei suicidi) e delle forme crescenti di marginalità (ad esempio relative agli immigrati). Comunque possiamo dire che la storia educativa nell'ambito sociale sta crescendo e affinandosi e nei metodi e vari temi affrontati. Sì, il paradigma delle "Annales" ha fatto scuola, anche nel campo generalmente tradizionale della pedagogia/educazione, favorendo una crescita di ricchezza e qualità (e basta seguire i convegni promossi dal CIRSE o dall'Università di Macerata o da altri atenei per convincersene, oppure consultare le bibliografie storico-pedagogiche più recenti reperibili nelle riviste specializzate). E di ciò dobbiamo essere orgogliosi e proprio per la dimensione più fine attuata in questo settore d'indagine. E rispetto alle teorie c'è stata una crescita parallela? Sì, e va ben rilevata: sia a livello di decostruzionismo anti-ideologico sia a quello delle teorie della complessità applicate al pedagogico.

Forse però è tempo di aprire ricerche anche su temi più sfuggenti, che sono silenzi solo per l'approccio scientifico che li affronta e da sviluppare sia in senso storico sia teorico, facendo lì emergere gli impensati o i parziali silenzi-impliciti, ma che vertono su aspetti decisivi del fare-pedagogia nell'epoca tecnologica e planetaria attuale. Ne indico due.

1) Per quanto concerne l'aspetto sociale richiamo l'uso concreto dei media svolto anche nella scuola e che lì una *media education* poco sviluppata in senso anche decisamente critico, mentre i media sono sempre più attivi e dominanti nella formazione della vita infantile e giovanile, creando lì dipen-

denza e conformismo a vari livelli; ma non solo: lì sempre più risulta coltivato quell'*Homo videns* su cui ebbe a soffermarsi già anni fa Sartori e che sta sostituendo, nella distrazione generale della società, l'*Homo sapiens*, creando menti non proprio ben-fatte e critiche e responsabili.

2) Per quanto riguarda la teorizzazione va ben posto in luce il vincolo che le pedagogie, e teoriche e operative, stabiliscono spesso (in modo cosciente e guardando così alla loro “modernizzazione” come dovere di attualizzazione) rispetto alle ideologie implicite o del Mercato o della Tecnica o dell’Azienda che guidano di fatto e in buona parte oggi l’elaborazione educativa: un silenzio sulla natura critica dei fini che devono esser posti a regolatori dell’educare e che la pedagogia e teoretica e sociale deve costantemente rilanciare in modo precisamente critico. Qui il silenzio riguarda proprio a tale dimensione critica di questo pensare/agire educativo, messa *a latere* perché in controcanto rispetto al neoliberalismo quasi egemonico nel mondo attuale, il quale è sempre più vincolato dal ruolo del capitalismo e della società dei consumi, che reclamano individui ben integrati nell’ideologia dominante produttiva e, appunto, consumistica.

Due prospettive che distorcono i vettori della pedagogia, declinandola in modo più “servile” rispetto a poteri forti e dimentica del suo *telos* antropologico-democratico come fine e come mezzo del suo agire e da teorizzare *in unum*, come ebbe a ricordarci Dewey già nel 1916, in *Democrazia e educazione*.

Abbiamo oggi qualche segnale efficace di risveglio critico che ci impone di ripensare “in grande” l’educazione ad ogni suo livello e che vale la pena di sottolineare? Sì, c’è e speriamo possa agire da risveglio e teorico e pratico. Eccone uno e di rilievo: il ripensamento legato proprio a quello che sta avvenendo nella stessa Unione Europea in conseguenza della crisi planetaria che stiamo vivendo, tra pandemia, guerra e catastrofe ecologica e nucleare intrecciate tra loro, e tra loro connesse in modo da farci capire che siamo al capolinea della “civiltà del Progresso” (come la chiama Rifkin pensando all’Occidente e alla sua mondializzazione) che esige già dalla U.E. un netto passaggio dall’economia in espansione all’etica-più-politica, mettendo al centro i principi valoriali e formativi dell’Unione come comunità democratica e meno quelli relativi al solo produrre e alle sue professionalità. Valori relativi ai diritti di tutti, di integrazione e di pace, di cultura ecologica vissuta etc. Certo, gli stessi obiettivi del progresso non sono da trascurare, bensì da integrare dentro il tessuto valoriale-regolativo dell’Unione stessa e lì cedere

il passo al primato di una riflessione filosofico-critica capace di tutelare una politica sociale e formativa che metta in primo piano l'*habitus* democratico rispetto alla produttività, anch'essa mai da svincolare poi da questo contesto, e da rendere ecologica in modo che ponga freni allo sfruttamento della natura e la ripensi invece come *habitat* da tutelare e ponga così l'ecologia anche come regola nelle relazioni umane sia culturali sia politico-sociali.

Due impensati (in modo veramente critico) o quasi-silenzi che vanno con decisione rimessi all'attenzione del pensiero critico-pedagogico con forza e convinzione e impegno. Si sta facendo? Segnali positivi ci sono. E si pensi solo al rilancio della filosofia dell'educazione come "portabandiera" del pensiero pedagogico, senza la quale ogni educare si riduce a tecnica (che, come ci ricordava Heidegger, "non pensa", a cominciare dal pensare se stessa in identità e funzione, in rischi e limiti).

Da sviluppare alla luce della filosofia critica dell'educazione!

Ma riflettiamo ancora: ritorniamo con decisione alla filosofia dell'educazione; ma quale? Non ideologica, anche se l'ideologia stessa tenta sempre di occuparla in modo definitivo e che va invece e smascherata e decostruita. In forma utopico-irrealistica che fissi compiti lontani e di fatto impossibili? Non proprio: che pensi piuttosto in vista di un possibile realizzabile che si fa norma ideale a cui adeguare e l'analisi e l'azione tenendo fermo il "principio speranza" (alla Bloch). O solo scientifica, nutrita di molte scienze che ne fecondano il pensare/agire lì fissandone e certezze e problemi aperti? Sì ma riconoscendo che poco ci parlano dei fini-educativi che attengono, appunto, all'etico-politico e alla sua riflessione libera e critica, connessa all'antropologia e all'idea di cultura nel tempo storico in cui ci troviamo a vivere. Tale filosofia educativa deve essere critica e polimorfa, attenta a fissare i fini regolativi, alti e universali, come sempre più richiesto dalla Crisi-con-Richiamo-a-una-Svolta propria del nostro tempo storico.

Sofferamoci, allora, un po' sui fini regolativi della filosofia dell'educazione da tener ben fermi e nel teorizzare e nell'agire: oggi.

Interpretare il tempo storico attuale: come già detto ben problematico per la civiltà moderna che si trova in una condizione di crisi multipla e radicale e più volte diagnosticata, anche di recente da vari studiosi (come Morin, Rif-

kin, Schiavone, tanto per fare alcuni nomi) i quali ci richiamano a riflettere *ab imis* sulla civiltà stessa e i suoi principi animatori. In un tempo critico e tragico insieme, com'è il nostro, il compito si fa più arduo e complesso, che esige elaborazioni sofisticate necessarie proprio per e nel proiettarsi verso il futuro che è già in cammino, ma che sta a noi qui e ora correggerlo e in modo radicale rispetto al presente stesso.

La dimensione antropologica: si orientata verso un neoumanesimo innovatore ma che tenga vivo l'*anthropos* che noi siamo alla luce del pensiero e di ieri e di oggi e che dobbiamo e vogliamo essere, anche se qui e ora stiamo vivendo un suo forse non fatale declino su cui dobbiamo interrogarci, resistendo alle voci del postumano/transumano in crescita e tenendo fermo il ruolo planetario dell'uomo-umano che lo caratterizza e lo deve sempre più connotare. Dobbiamo dar vita, appunto, a un *anthropos* planetario attivo e critico e cosciente di sé, vivo e presente nella coscienza di tutti.

La visione culturale: complessa e dialettica, articolata secondo diverse forme di saperi in cui ogni soggetto-cittadino deve esser formato e proprio ad assimilarne e a riviverne e la bellezza e la funzione sia interiore sia sociale dialettica. Mettendo al centro il gioco integrato che essi devono, oggi più di ieri, giocare. Lì tenendo vivo sia uno sguardo epistemico sia un quadro di forme culturali in reciproca tensione che oggi fanno cultura integrata tra le diverse forma simboliche. Sviluppando così proprio un occhio riflessivo di alto profilo (filosofico) che deve farsi metametodo capace di attraversare sia la mente, sia il tempo storico, come la cultura e la stessa frontiera etico-politica. Un occhio dialettico e regolatore organico e aperto, come già detto.

La frontiera etico-politica: connessa alla storia e alla cultura moderna e critica che ci pone davanti la democrazia come il più alto modello politico-sociale e quindi come compito e dovere continuo, assunta anche nella sua fragilità che impone e di governarla al meglio (appunto nel suo esser democrazia) e di difenderla sempre, come pure in relazione a quei principi-valori figli del Moderno e ancora ben attuali quali i diritti-umani, la libertà e l'uguaglianza, la fratellanza, la solidarietà e la pace, che stanno al centro delle Costituzioni più organiche e attuali. Da questa simbiosi emergerà e una società più giusta e una capacità di abitarla attraverso tutte le sue differenze lì operative, riconosciute e valorizzate e integrate.

Si, nel tempo attuale la filosofia dell'educazione deve tornare a esser guida del pensare/agire pedagogico, pena il suo decadere a forma culturale ideologizzata e a operatività lì purtroppo servile, così tradendo l'*identikit* stesso della tradizione pedagogica occidentale di cui siamo e dobbiamo essere eredi critici e costruttivi.

La condizione italiana oggi

In Italia tale tradizione è rimasta al centro a lungo, sia dopo l'Unità sia dopo il crollo del fascismo ed è stata coltivata un po' su tutti i fronti del pensiero e delle strategie pedagogiche, prima dell'arrivo del neoliberalismo, delle tecnologie supposte e imposte come sovrane, dell'azione lì di ideologie occultate come tali, tenendo vivo lo stemma della vera pedagogia ben calata nei problemi che la storia ci rimanda come primari e inaggirabili, che poi sono quelli della "quaterna" di sopra ricordata.

Sì, sia sul fronte laico come su quelli cattolici e marxisti, già dagli anni Quaranta/Cinquanta, la pedagogia italiana ha vissuto un tempo lungo di fine e complessa riflessività, sviluppato proprio intorno a una filosofia dell'educazione cresciuta sotto l'egida di grandi Maestri, come Dewey o Gramsci o Maritain, che hanno fatto da propulsori e guide. E si rileggano le pagine di Cives del 1978 dedicate proprio a queste filosofie educative italiane per sincerarsene. Oppure riprendiamo i lavori più teorici e complessi di Borghi, di Visalberghi, di Laporta, di Fornaca come quelle di Bertin e di Cives per il fronte laico; per quello cattolico i testi di Laeng, di Agazzi, di Galli e molti altri; per il marxismo i contributi di Manacorda, di Broccoli, di Lucio Lombardo Radice etc. In tutti appare messo al centro l'obiettivo antropologico-cultural-sociale declinato in modo alto e preciso e in tutti criticamente sviluppato e rigorosamente definito.

Oggi tale tradizione è in declino? Forse un po' troppo, guardando alle diverse sedi universitarie, dove tale frontiera è diventata spesso di nicchia (ne ho in mente una che conosco bene e nel suo passato in particolare, che si è allontanata dalla matrice di una seria e colta e critica filosofia dell'educazione, pur non spenta, per ridelinearsi ora in senso soprattutto sociale oppure professionale-operativo tra scuola e azienda, orizzonti necessari ma da ricordare sempre a un approccio riflessivo, e oggi più necessario di ieri, data la complessità e contraddittorietà e radicalità del tempo presente: un esempio

che può moltiplicarsi per altre sedi universitarie, ma mi fermo qui). Certo la filosofia dell'educazione continua ad esser coltivata con impegno e cura (a Torino con Madrussan, a Padova con Xodo, a Bergamo con Bertagna e Lazzarini, a Verona con Mortari, a Genova con Gennari e Sola, a Milano con voci e della Cattolica e della Statale, a Bologna con Contini ieri e altre figure oggi, e via via nelle diverse sedi del Centro e del Sud); la sua voce non è infatti spenta ma spesso, in modo ingiusto e superficiale, vista come un residuo pur nobile del passato, ma ormai da non-riprendere e sviluppare, anzi da sostituire in senso scientifico e sperimentale, oltrepassando i...“filosofemi”. Una visione, va detto, acritica e spesso solo cripto-ideologica come pure tutta operativa in funzione del presente che si fa regola universale e con i suoi limiti e le sue aporie!!

Oggi tale orientamento generale e critico va rilanciato e con forza e proprio per le ragioni che ci consegna il nostro presente storico problematicamente aperto a più possibili, sui quali come operatori della pedagogia dobbiamo e riflettere in modo critico e razionalmente e responsabilmente scegliere e dare orientamenti anche operativi!!

Riferimenti bibliografici

- AA.VV. 2022. *Paideutika. Quaderni di formazione e cultura*. 36. XVIII.
- Agazzi A. 1968. *Problematiche attuali della pedagogia e lineamenti di pedagogia sociale*, Brescia: La Scuola.
- Bertin G. M. 1968. *Educazione alla ragione*. Roma: Armando.
- Borghi L. 1955. *L'ideale educativo di John Dewey*. Firenze: La Nuova Italia.
- Broccoli A. 1974. *Ideologia e educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Id. 1978. *Marxismo e educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Cambi F., S. Ulivieri (Eds.). 1994. *I silenzi dell'educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Cambi F. 1986. *Il congegno del discorso pedagogico*. Bologna: CLUEB.
- Id. 2000. *Manuale di filosofia dell'educazione*. Roma-Bari: Laterza.
- Id. (Ed.). 2010. *Media education tra formazione e scuola*. Pisa: ETS.
- Cives G. 1978. *La filosofia dell'educazione in Italia oggi*. Firenze: La Nuova Italia.
- Contini M. 1992. *Per una pedagogia delle emozioni*. Firenze: La Nuova Italia.
- Di Bari C. 2014. *La media education in classe: tra alfabetizzazione e formazione*. Firenze: FUP.
- Id. 2018. *La neo-bildung negli USA*. Roma: Anicia.
- Fornaca R. 1989. *La filosofia pedagogica del '900*. Milano: Principato.
- Foucault M. 1984. *La cura di sé*. Milano: Feltrinelli.
- Galli N. 1984. *Pedagogia dello sviluppo umano*. Brescia: La Scuola.
- Laeng M. 1960. *Problemi di struttura della pedagogia*. Brescia: La Scuola.
- Laporta R. 1996. *L'assoluto pedagogico*. Firenze: La Nuova Italia.
- Lombardo Radice L. 1962. *L'educazione della mente*. Roma: Editori Riuniti.
- Id. 1968. *Socialismo e libertà*. Roma: Editori Riuniti.
- Madrussan E. 2005. *Il relazionismo come paideia*. Trento: Erickson.
- Id. 2008. *Le pagine e la vita*. Torino: Tirrenia Stampatori.
- Manacorda M. A. 1966. *Marx e la pedagogia moderna*. Roma: Editori Riuniti.
- Id. 1970. *Il principio educativo in Antonio Gramsci*. Roma: Armando.
- Mariani A. 2003. *La pedagogia sotto analisi*. Milano: Unicopli.
- Id. 2006. *Elementi di filosofia dell'educazione*. Roma: Carocci.
- Id. 2008. *La decostruzione in pedagogia*. Roma: Armando.
- Mattei F. 2009. *Sfibrata paideia*. Roma: Anicia.
- Morin E. 2020. *Cambiamo strada*. Milano: Cortina.
- Nussbaum M. 2014. *Non per profitto*. Bologna: Il Mulino.

- Rifkin J. 2022. *L'età della resilienza*. Milano: Mondadori.
- Sartori G. 2007. *Homo videns*. Roma-Bari: Laterza.
- Schiavone A. 2022. *L'Occidente*. Bologna: Il Mulino.
- Visalberghi A. *et alii*. 1978. *Pedagogia e scienze dell'educazione*. Milano: Mondadori.