

Dal razionalismo critico al problematicismo pedagogico. Considerazioni e spunti di ricerca

Giovambattista Trebisacce

1. Banfi e il razionalismo critico

Parlare di razionalismo critico e di problematicismo pedagogico è un'impresa complessa, ricca di spunti interessanti ma anche di insidie subdole, che richiede grande cautela e spazio adeguato. Il mio proposito, molto più contenuto, è allora quello di delineare, attraverso un *excursus* storico-critico, le coordinate lungo le quali si realizza il passaggio dal razionalismo critico al problematicismo pedagogico¹.

Il discorso prende inizio dal seguente assunto: la radice teoretica del problematicismo pedagogico si trova nel razionalismo critico di Antonio Banfi², per comprendere il quale è opportuno prendere in considerazione la situazione storico-culturale dei primi anni del Novecento.

Uno dei filoni culturali più interessanti agli albori del nuovo secolo è il neokantismo. Esso costituisce un'“atmosfera culturale diffusa” di netta opposizione, filosofica e pedagogica, al neoidealismo dominante, ma anche di costruzione di una filosofia critica e alternativa tanto all'attualismo gentiliano

¹ 1 Cfr. M. Baldacci, *Il problematicismo*, Lecce, Milella, 2011; M. Dal Pra, *Il razionalismo critico*, in AA.VV., *La filosofia italiana dal dopoguerra ad oggi*, Bari, Laterza, 1985; P. Papi, F. Minazzi, *Razionalismo critico*, in P. Rossi (a cura di), *Filosofia*, Voll. II, Torino, UTET, 1995.

² 2 Antonio Banfi (1886-1957) fu professore di filosofia presso l'Università di Milano. Tra i suoi scritti principali: *La filosofia e la vita spirituale* (1922), ora in A. Banfi, *Opere*, Vol. I, Reggio Emilia, Istituto A. Banfi, 1986; *Principi di una teoria della ragione* (1926), ora Firenze, Parenti, 1960; *Pestalozzi* (1929), ora Firenze, La Nuova Italia, 1961; *Galileo Galilei* (1930), Milano, Ambrosiana, 1949; *Sommario di storia della pedagogia* (1941), ora Urbino, Argalia, 1964; *L'uomo copernicano*, Milano, Il Saggiatore, 1950; *La ricerca della realtà*, 2 Voll., Firenze, Sansoni, 1959; *Saggi sul marxismo*, Roma, Editori Riuniti, 1960; *La problematicità dell'educazione e il pensiero pedagogico*, a cura di G. M. Bertin, Firenze, La Nuova Italia, 1961. Su Antonio Banfi cfr. AA.VV., *Antonio Banfi e il pensiero contemporaneo* (Atti del convegno di studi banfiani (Reggio Emilia, 13-14 maggio 1967), Firenze, La Nuova Italia, 1969; AA.VV., *Antonio Banfi tre generazioni dopo*, Milano, Il Saggiatore, 1980; G. M. Bertin, *L'idea pedagogica e il principio di ragione in A. Banfi*, Roma, Armando, 1961; F. Papi, *Il pensiero di Antonio Banfi*, Firenze, Parenti, 1961; G. B. Trebisacce, *Antonio Banfi e la pedagogia*, Cosenza, Jonia Editrice, 2005; G. B. Trebisacce, *La pedagogia tra razionalismo critico e marxismo*, Roma, Anicia, 2008.

che alla filosofia crociana dei distinti. Si pensi ad esempio, con riferimento all'Italia, alla posizione herbartiana di Luigi Credaro, a quelle di Giovanni Vidari e di Mariano Maresca o all'orientamento critico di Guido Della Valle. La caratteristica principale delle loro filosofie è un aperto ritorno a Kant, "considerato come il centro cui si rifanno tutte le fondamentali correnti del pensiero contemporaneo". Pur con motivazioni differenti, essi affermano che l'idealismo contemporaneo costituisce una deviazione rispetto alla posizione iniziale di Kant, alla quale è, dunque, opportuno ritornare per ritrovare un equilibrio tra filosofia e scienza, tra etica e ragione. Gli stessi esiti raggiunti dal "dialettismo idealistico" li inducono a respingere la dialettica come strumento conoscitivo privilegiato. Il "ritorno a Kant" è, dunque, il ritorno ad una visione più umana della ragione, il ritorno all'uomo e al carattere problematico della sua esistenza.

Rispetto al filone neokantiano, il "razionalismo critico" di Antonio Banfi assume una prospettiva differente. Esso esprime un orientamento nel quale la razionalità si afferma come termine di mediazione tra opposte tendenze, rappresentate sostanzialmente dal positivismo e dall'idealismo. La ragione banfiana non pretende "di cogliere e definire l'Assoluto", ma è solo uno strumento che problematizza ogni dogmatizzazione dell'esperienza, un principio trascendentale che permette di cogliere e comprendere la realtà nella complessità delle sue varie determinazioni. Il razionalismo critico è pertanto destinato non tanto a negare, quanto a risolvere in sé, come parziale, ogni sistema chiuso, ogni metafisica, nell'intento di offrire non una sistemazione esaustiva della realtà e del sapere, ma piuttosto "una sistematica razionale del sapere". L'obiettivo cui esso tende non è quello di offrire una conoscenza dell'oggettività del reale ma di descrivere con esattezza di connessioni razionali la complessa dinamica del mondo della cultura, secondo un principio metodico in cui ragione ed esperienza sono i termini di una dialettica che non trova mai una soluzione unica e definitiva. La filosofia, pertanto, non è una superscienza, né lo strumento privilegiato che apre le porte ad un sapere assoluto, ma è "la coscienza della relatività, della problematicità, della viva dialettica del reale"³. E la ricerca del principio trascendentale della razionalità si risolve in una legge di sviluppo, che permette di comprendere la fenomenologia di tutto il mondo della cultura e della realtà: "quanto più realizzo il sapere in funzione del trascendentale teoretico, tanto più l'esperienza si arricchisce e si organizza"⁴.

La riflessione di Banfi interpreta l'esigenza, e ad essa risponde, di offrire una concezione del sapere in cui "la filosofia tende a ordinare sistematicamente tutta l'esperienza e tutti i suoi campi". Essa non ha nessuna norma da imporre, perché "è per sua essenza, criticità della ragione, coscienza riflessa della sua autonoma legge di costituzione e di sviluppo". La sua forza critico-interpretativa consiste nell'individuare le dogmatizzazioni cui approdano sia

³ A. Banfi, *La mia prospettiva filosofica*, in *La ricerca della realtà*, op. cit., p. 713.

⁴ Ivi, p. 735.

la fenomenologia che il neokantismo di Marburgo, il neopositivismo come l'esistenzialismo, ma anche nel trarre dall'analisi delle antinomie, costitutive di ogni regione della realtà, la genesi delle tensioni e l'indicazione di una soluzione, sia pure provvisoria, ma reale. Il razionalismo critico si pone, dunque, come un momento di quell'instabile rapporto tra riflessione pragmatica e riflessione teoretica che sono i due poli costitutivi della razionalità. In questa fenomenologia del sapere, in cui filosofia e scienza sono i due aspetti della razionalità in permanente tensione, Banfi distingue due aspetti fondamentali: uno empirico e l'altro razionale. Nel primo viene compresa la scienza, perché vi domina il dato osservativo, sia pure relazionato ad altri dati; nel secondo viene riconosciuta la presenza della filosofia come "autonomia razionale dell'esperienza". Fra la filosofia e la scienza esiste ancora un rapporto di subordinazione, anche se ambedue i piani del sapere fanno parte di un'articolata e complessa razionalizzazione della realtà e dell'esperienza.

Sulla base di quanto sopra, si può affermare che il razionalismo critico di Banfi non attinge le sue motivazioni di fondo da un'analisi della metodologia contemporanea, ma piuttosto arriva alla scienza dopo che ne ha ammesso la presenza necessaria e insostituibile nell'ambito della cultura. In questo senso la sua complessa esperienza esprime proprio la "cultura della crisi" degli anni '30, in quanto riassume sia le esigenze di una filosofia che tenta di diventare "scienza rigorosa", sia l'apertura della stessa filosofia nei confronti della scienza, assumendo un atteggiamento che non è riconducibile né al neokantismo, sia esso quello di Martinetti o quello tedesco, né alla fenomenologia di Husserl, né al marxismo. La sua riflessione critica non può per questo essere tacciata di eclettismo, perché c'è in essa un "principio direttivo" compiutamente espresso e discusso nei saggi *Per un razionalismo critico* (1943) e *Il problema di una sistematica del sapere* (1945), oltre che definito coerentemente in precise analisi della cultura filosofica italiana ed europea. L'aspetto che però la caratterizza in modo specifico è quello di aver "portato" in Italia alcuni temi della cultura filosofica tedesca degli anni '30 e di aver costruito un sistema di pensiero aperto all'integrazione con altri sistemi di pensiero, come quello marxista. Alla filosofia di Marx il filosofo milanese aderisce all'indomani del secondo conflitto mondiale, convinto che essa possa riempire "col suo umanesimo storico e la sua coscienza realistico-dialettica lo spazio che il razionalismo critico aveva liberato da ogni struttura mitico-metafisica e disposto, col suo problematicismo, alla universalità attiva di questa soluzione"⁵. La sua adesione al marxismo però avviene attraverso una via diversa da quella percorsa dai maggiori rappresentanti italiani del materialismo storico di fine '800-primo '900, vale a dire Antonio Labriola, Rodolfo Mondolfo e Antonio Gramsci. Il suo marxismo si colloca nel punto d'intersezione tra "una lettura" di Kant-Hegel nettamente differente da quella crociano-gentiliana,

⁵ Su questo punto mi permetto di rinviare al mio *La pedagogia tra razionalismo critico e marxismo*, Roma, Anicia, 2008.

una critica al pensiero di Husserl, espressa anche nell'ultimo scritto *Husserl e la crisi della civiltà europea* (1957), e una ripresa della tematica sulla "crisi" della civiltà, che alla fine degli anni '50 – periodo in cui scrive gli otto più importanti saggi sul marxismo – coinvolgeva in vicende drammatiche e laceranti lo stesso "campo socialista". La dottrina di Marx si configura in lui non solo come strumento conoscitivo per comprendere la realtà, ma anche come elemento risolutore di una vera crisi di civiltà, alla quale essa oppone un'alternativa razionale ed umana.

2. *Il problematicismo*

Anche per il problematicismo occorre partire da un assunto: la formulazione più organica e compiuta della teoria del problematicismo pedagogico è rappresentata dal pensiero di Giovanni Maria Bertin⁶.

Venuto a contatto con la filosofia critico-razionalista di Banfi, il pedagogista bolognese ne recepisce gli elementi di base e su di essi fonda la teoria del problematicismo che trova la sua espressione più organica e matura nel volume *Educazione alla ragione*, mentre all'analisi critica del pensiero del milanese dedica il volume *L'idea pedagogica e il principio di ragione in Antonio Banfi*.

Senza troppo addentrarci all'interno della riflessione di Bertin, ci sembra utile e opportuno richiamare la distinzione che egli fa, di carattere puramente metodologico, tra la filosofia dell'educazione e la pedagogia, e che ricava dall'interpretazione degli scritti pedagogici di Banfi. In base a questa distinzione, alla filosofia dell'educazione spetta essenzialmente il compito teoretico della comprensione, mentre alla pedagogia tocca quello pragmatico della scelta educativa. In tal modo risulta fissato anche il modello procedurale

⁶ Giovanni Maria Bertin (1912-2002), fu allievo di Antonio Banfi ed insegnò Pedagogia all'Università di Bologna. Tra i suoi scritti: *L'ideale estetico* (Milano, Cisalpino, 1949); *Introduzione al problematicismo pedagogico* (Milano, Marzorati, 1951); *Etica e pedagogia dell'impegno* (Milano, Marzorati, 1953); *Esistenzialismo, marxismo, problematicismo nella pedagogia* (Milano, Ave, 1953); *L'idea pedagogica e il principio di ragione in A. Banfi* (Roma, Armando, 1961); *Educazione alla ragione* (Roma, Armando, 1968); *Crisi educativa e coscienza pedagogica* (Roma, Armando, 1971); *Educazione e alienazione* (Firenze, La Nuova Italia, 1973); *Educazione al cambiamento* (Firenze, La Nuova Italia, 1976); *Nietzsche. L'inattuale, idea pedagogica* (Firenze, La Nuova Italia, 1977); *Disordine esistenziale e istanza della ragione*, (Bologna, Cappelli, 1981); *Progresso sociale o trasformazione esistenziale* (Napoli, Liguori, 1982); *Costruire l'esistenza* (in coll. con M. G. Contini, Roma, Armando, 1983).

Sul pensiero di G. M. Bertin cfr. M. Gattullo, P. Bertolini, A. Canevaro, F. Frabboni, V. Telmon (a cura di), *Educazione e ragione. Scritti in onore di Giovanni Maria Bertin*, Voll. II, Firenze, La Nuova Italia, 1985; F. Frabboni, *I fondamenti teoretici del problematicismo. Dalla filosofia dell'educazione alla pedagogia: le ragioni di un itinerario metodologico*, in M. Gattullo, P. Bertolini, A. Canevaro, F. Frabboni, V. Telmon, (a cura di), *Educazione e ragione. Scritti in onore di Giovanni Maria Bertin*, op. cit.; M. G. Contini, "Il Problematicismo pedagogico", Relazione al Seminario di pedagogia teoretica della Siped (Firenze, 30 maggio 2003). Vedi anche G. M. Bertin, *La mia formazione pedagogica*, in G. M. Bertin, *Educazione e alienazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1973.

della pedagogia, che appare basato sull'unità metodologica tra il momento teoretico e quello pragmatico, pur nella loro distinzione concettuale e nella loro sequenzialità operativa.

Scrivendo Bertin: "La filosofia dell'educazione, orientata ad un'analisi dell'esperienza educativa in grado di coglierne le differenti forme strutturali indipendentemente da presupposti e valutazioni particolari, risponde all'esigenza puramente teoretica della comprensione dell'esperienza suddetta sul piano delle linee che ne regolano il dinamismo trascendentale.

La pedagogia, orientata ad un'impostazione educativa concreta e determinata, frutto di una scelta e adatta alla situazione, risponde all'esigenza propriamente pragmatica di determinare precisi obiettivi educativi e corrispondenti metodologie in rapporto a concreti problemi sociali e culturali insorgenti da un particolare momento storico"⁷.

Sulla base di questa chiarificazione, la prima coglie la problematica educativa sul piano universale, definendone le possibilità di principio ad un livello *a priori* rispetto alle contingenze empiriche da cui si presenta caratterizzata l'esperienza educativa storicamente determinata, mentre la seconda si colloca nell'orizzonte di quest'ultima e mira a dare soluzione ai problemi da cui tale esperienza si presenta affetta, decidendo quali finalità si devono perseguire e attraverso quali opzioni metodologiche.

Sulla specificità del ruolo e della funzione della filosofia dell'educazione Bertin aggiunge: "A nostro parere, compito specifico della filosofia dell'educazione è non soltanto di giustificare la scelta pedagogica (e cioè la scelta di determinare finalità nei vari settori educativi, e di corrispondenti metodologie) è anche quello di presentare, alla scelta pedagogica, e preliminarmente ad essa, il piano universale dell'esperienza educativa; di presentarla, cioè, nelle forme tipiche (nelle strutture esemplari, nei modelli...) in cui può assumere concretezza, secondo il disegno di una fenomenologia generale dell'esperienza educativa che mantenga carattere aperto, e sia rivolta, indipendentemente dalla parzialità di particolari sistemi, a considerare gli aspetti soggettivi ed oggettivi, psicologici e sociali, storici e culturali dell'esperienza educativa medesima"⁸.

La filosofia dell'educazione, dunque, si colloca in un momento preliminare a quello propriamente pedagogico della scelta; un momento preliminare che ha la funzione di offrire alla scelta stessa il ventaglio fenomenologico dei possibili metodi educativi.

Mi è sembrato opportuno fare questi riferimenti in quanto uno degli interrogativi più ricorrenti riguardo al problematicismo pedagogico di Bertin è se esso è una filosofia dell'educazione o una teoria pedagogica. Partendo dalla premessa che il confine tra le due posizioni è sicuramente problematico, la risposta più convincente è che nella prospettiva bertiniana il problematicismo

⁷ G. M. Bertin, *Educazione alla ragione*, op. cit., p. 71.

⁸ Ivi, p. 59.

rappresenta essenzialmente una filosofia dell'educazione che, al pari di altri paradigmi simili (per esempio quello gentiliano), ha il merito di fondare l'autonomia strutturale, anche se non culturale, della pedagogia rispetto alle scienze empiriche dell'educazione, che altrimenti tenderebbero a fare di essa un loro settore applicativo. Non si tratta, tuttavia, di una filosofia dell'educazione di stampo metafisico, che pretenda cioè di rispecchiare l'essere dell'educazione e dunque di dare soluzione alle problematiche formative su un piano del tutto astratto (come per l'appunto la filosofia gentiliana), ma di una filosofia dal carattere non ontologico ma metodologico (in questi termini concepisce il rapporto tra razionale e reale), che svolge una funzione puramente regolativa della dinamica pedagogica. La sua teoria, pur senza trascurare il problema delle scienze dell'educazione e del loro rapporto con la pedagogia, privilegia nettamente il versante filosofico della ragione, *generando essenzialmente una filosofia dell'educazione la cui rilevanza e vitalità è testimoniata dall'ultima grande stagione della riflessione bertiniana, volta ad esplorare la fenomenologia dell'irrazionale e delle sue relazioni con l'esistenza umana.* In tale prospettiva la componente scientifica della ragione banfiana rimane estranea alla teoria di Bertin, il quale non si pone, se non in modo limitato e solo per quanto attiene alla questione della sua fondazione filosofica, il problema della pedagogia come scienza.

3. *Gli sviluppi del problematicismo pedagogico*

La lezione pedagogica di Bertin, esempio di organicità e coerenza teoretica, si è rivelata nel corso degli anni vitale e feconda, come attestano sia le vaste attenzioni critiche di cui è fatta oggetto da parte cattolica (prevalentemente per quanto attiene al problema dei valori) e da parte laica (complessivamente ispirata a paradigmi diversi, specialmente di matrice deweyana o marxista), sia la sua capacità di originare un'autentica scuola di pensiero, che ha dato luogo a particolari e inediti sviluppi del problematicismo stesso.

Franco Frabboni⁹, ad esempio, è uno degli allievi che con più intelligenza e acume ha continuato la direzione razionalista del problematicismo e ne ha sperimentato la validità, applicandola ad un ampio ventaglio di problematiche relative alla pratica educativa. Partendo dall'assunto che "il proble-

⁹ Della vasta produzione di Franco Frabboni ricordiamo *Pedagogia*, Milano, Accademia, 1974; *I fondamenti teoretici del problematicismo. Dalla filosofia dell'educazione alla pedagogia*, in *Educazione ragione. Scritti in onore di Giovanni Maria Bertin* (a cura di M. Gattullo, P. Bertolini, A. Canevaro, F. Frabboni, V. Telmon), Vol. I, cit., pp. 43-70; *Problematicismo e sistema pedagogico nella scuola di base*, in *Educazione e ragione*, op. cit., pp. 555-590; *La componente del serio nell'idea educativa di Nietzsche*, in G. M. Bertin, *Nietzsche. L'inattuale*, op. cit., pp. 185-216; *Presentazione* a A. Banfi, G. M. Bertin (a cura di F. Cambi), *Carteggio (1934-1957)*, Palermo, Fondazione "V. Fazio Allmayer", 2008. Sulla pedagogia di Frabboni vedi il dossier a lui dedicato dalla Rivista "Studi sulla formazione", n. II, 2010, con scritti di Franco Cambi, Massimo Baldacci, Liliana Dozza, Franca Pinto e Giuseppe Trebisacce.

maticismo pedagogico di Giovanni Maria Bertin è sorretto da una tensione epistemica che spazia dal trascendentale all'utopico. La sua idea/limite di ispirazione kantiana abbraccia un'umanità popolata di donne e di uomini che abitano terre colorate (meticce: bianche, nere, gialle, ecc.) e sono testimoni di culture diverse. Per questo è una scienza dell'educazione dotata di *ali*", Frabboni ne sviluppa le coordinate teoriche facendo emergere l'esigenza di una legittimazione scientifica della pedagogia, alla quale egli stesso dà una risposta avanzando l'ipotesi di una pedagogia come scienza autonoma, fondata su un paradigma di sapere critico e problematico, che nel fare propria la dimensione empirica dell'educazione ne curva l'impianto metodologico in senso razionalista, con ciò attribuendo al problematicismo una specifica funzione euristica e una più complessiva funzione fondativa. "In tal modo – egli conclude – in seno alla teoria pedagogica viene ripristinata la funzione della ragione scientifica fatta valere da Banfi e ne viene delineata una complessiva architettura epistemologica"¹⁰.

Allievo di Franco Frabboni e vero protagonista degli studi sul problematicismo oggi è senza dubbio Massimo Baldacci¹¹. Formatosi alla scuola bolognese di Frabboni, egli ha saputo raccogliere le redini del Maestro insistendo su una pedagogia più attenta alla dimensione sociale delle problematiche educative e dotandola, al tempo stesso, di uno statuto scientifico. Il suo merito più grande è quello di aver fornito, grazie al problematicismo, un contributo importante al percorso di autonomizzazione della pedagogia contro nuove forme di subordinazione di essa nei riguardi delle Scienze dell'educazione. "Un paradigma problematicista della Pedagogia come scienza - egli scrive - garantisce che questa non si esaurisca in un sapere puramente empirico, in quanto pone una struttura categoriale trascendentale (e come tale indipendente dall'empirico) a fondamento - sia costitutivo che regolativo - dell'aspetto empirico e prassi-co della scienza pedagogica. Perciò, se la Pedagogia (...) non può essere una scienza empirica, un paradigma problematicista assicura la sua fondazione in un razionalismo critico, cosicché la sua componente fattuale si struttura secondo un empirismo critico (espressione che identifica la concezione di Preti) e risulta pertanto legalizzata da strutture teoriche a priori"¹².

Il pensiero di Bertin ha però esercitato un influsso rilevante sulla ricerca pedagogica dell'intera "scuola di Bologna", conferendo una connotazione critica e antidogmatica alla riflessione sia di coloro che hanno preso direzioni di lavoro riferibili a paradigmi diversi¹³, sia di chi lo ha sviluppato in senso

¹⁰ F. Frabboni, *Il problematicismo pedagogico*, in M. Baldacci, *Il problematicismo*, cit., p. 265

¹¹ Di Massimo Baldacci cfr. *Metodologia della ricerca pedagogica*, Milano, Bruno Mondadori, 2001; *La pedagogia come attività razionale*, Roma, Editori Riuniti, 2007; *Il problematicismo*, loc. cit.

¹² M. Baldacci, *Il problematicismo*, cit., p. 205.

¹³ Piero Bertolini privilegia il paradigma fenomenologico. Nel ricostruire la sua prospettiva pedagogica lo ammette esplicitamente: "l'attitudine a riflettere sulla prassi educativa (...) ricevette una decisiva 'spinta' dall'incontro con il pensiero di Husserl, propiziato dalle lezioni

proprio, in quanto problematicismo, come ad esempio Maria Grazia Contini e Antonio Genovese. Le loro ricerche si sono incentrate sull'“ultimo” Bertin, sviluppando le tematiche connesse alla progettazione esistenziale e alla tensione tra ragione e fenomenologia dell'irrazionale: la comunicazione interpersonale e il conflitto, i sentimenti e le emozioni, ecc.¹⁴

Anche al di fuori della “scuola bolognese” il problematicismo bertiniano ha suscitato numerose attenzioni. Franco Cambi, ad esempio, pur muovendosi all'interno di un più largo orizzonte teoretico, riconosce il profondo debito “che l'elaborazione di un modello critico-radical di pedagogia ha manifestato soprattutto con Bertin e Laporta, sia nella continuità sia nella discontinuità, soprattutto a livello metodologico. Se sulla frontiera della filosofia dell'educazione è netta la continuità con le tesi bertiniane, sia per il modello di razionalità sia per l'opzione valoriale, sul fronte epistemologico il rapporto con Laporta appare più tormentato e complesso”¹⁵.

Franca Pinto Minerva, dal canto suo, coniuga l'idea di una *pedagogia della ragione* con la *problematicità della complessità* attraverso un percorso critico

universitarie di Enzo Paci”. Su queste basi il *proprium* della sua proposta poggia sull'assunto secondo cui “il *prius* dell'esperienza umana non è né il soggetto né l'oggetto, ma la *relazione* che l'intenzionalità richiede e fonda”. Essa pertanto diventa uno dei principi irrinunciabili di un discorso pedagogico scientificamente fondato, essendo l'altro costituito dalla categoria della *possibilità*, la quale evidenzia la *problematicità* dell'esperienza umana, sempre aperta al negativo, allo scacco e all'insuccesso, e proprio per questo bisognosa di una scienza dell'educazione che la orienti positivamente nella contingenza sempre diversa della storia” (da P. Bertolini, *Problematicità del sapere pedagogico e prassi educativa*, in *La mia pedagogia*, a cura di B. Serpe e G. Trebisacce, Cosenza, Jonia Editrice, 1993, pp. 67-80). Cfr. anche P. Bertolini, *L'esistere pedagogico*, Firenze, La Nuova Italia, 1988.

Mario Gattullo si indirizza verso il neo-positivismo. Di lui cfr. *Didattica e docimologia. Misurazione e valutazione nella scuola*, Roma, Armando, 1967 e *Misurare e valutare l'apprendimento nella scuola media* (con M. L. Giovannini), Milano, edizioni scolastiche Bruno Mondadori, 1989.

Andrea Canevaro si ispira alla pedagogia istituzionale, a quella pedagogia cioè che “punta la propria attenzione sugli intrecci, sulla pluralità di situazioni che costituiscono il tessuto su cui s'innesta l'esperienza, il modo di 'essere nel mondo' e persino l'atteggiamento verso il futuro di ogni persona” (cfr. A. Canevaro, *La pedagogia istituzionale e l'handicap: la scomparsa, il visibile e l'invisibile*, in A. Canevaro, C. Balzaretto, G. Rigon, *Pedagogia speciale dell'integrazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1996, pp. 191-92).

¹⁴ Di M. G. Contini cfr. *Per una pedagogia delle emozioni* (Firenze, La Nuova Italia, 1992) che costituisce un tentativo non di contrapposizione ma di integrazione e di approfondimento della ‘pedagogia della ragione’ in riferimento agli interventi operativi da realizzare in contesti educativi particolari (pp. 183-84). Cfr. anche M. G. Contini, A. Genovese, *Impegno e conflitto. Saggi di pedagogia problematicista*, Firenze, La Nuova Italia, 1997.

¹⁵ Da *Discorso, metateoria e differenza. Il mio itinerario nella ricerca pedagogica*, in B. Serpe, G. Trebisacce (a cura di), *La mia pedagogia*, cit., pp. 181-197. Tra i numerosissimi scritti del pedagogista fiorentino ricordiamo *Complessità, pedagogia critica, educazione democratica* (con G. Cives, R. Fornaca), Firenze, La Nuova Italia, 1991; *Manuale di filosofia dell'educazione*, Roma-Bari, Laterza, 2000; *Pedagogia generale* (con E. Colicchi, M. Muzi, G. Spadafora), Firenze, La Nuova Italia, 2001 e, soprattutto, *L'inquietudine della ricerca*, Palermo, Fondazione “Vito Fazio-Allmayer”, 2011, che presenta il bilancio del suo itinerario pedagogico.

e ricostruttivo dell'intero territorio delle scienze umane e biologiche. “Nella prospettiva di una educazione alla complessità – scrive la pedagoga pugliese – la pedagogia ridisegna la propria dimensione progettuale saldando *contingenza e utopia, cognitività e affettività, storicità e socialità, pluralità e differenze, ragione e creatività* e si traduce in un'educazione dal forte impegno etico ed emancipativo. È un'educazione che mira all'allargamento dei vincoli di *reciprocità* e di *negoziazione* delle regole di convivenza, all'*impegno* nella denuncia e nel ribaltamento di perduranti violazioni della dignità umana, all'*opposizione* contro i rischi autodistruttivi dell'evoluzione tecnologica e al *riconoscimento* e alla *ricerca* di nuovi valori basati sul rispetto delle differenze, sulla solidarietà e la pace”¹⁶.

¹⁶ Da *Complessità e pedagogia della ragione*, in F. Frabboni, F. Pinto Minerva, *Manuale di pedagogia generale*, Bari, Laterza, 2001, p. 191. Cfr. anche *Pedagogia e post-umano* (con R. Gallelli), Roma, Carocci, 2004.

