

# L'intenzionalità e il progetto per orientare pedagogicamente la crisi culturale del nostro tempo

## The Intentionality and the Project to Pedagogically Orient the Cultural Crisis of our Time

Teodora Pezzano

Università della Calabria | teodora.pezzano@unical.it

### SEZIONE 4 – INTENZIONALITÀ, PROGETTO E CRISI

#### ABSTRACT

Lo scopo di questo contributo è offrire alcune riflessioni sugli aspetti pedagogici presenti nei concetti di intenzionalità e di progetto e la loro dimensione epistemologica in relazione alla crisi culturale del nostro tempo.

Queste tre categorie sviluppano la loro specificità nella crisi culturale del nostro tempo, che determina la necessità dell'intenzionalità e del progetto per tentare di risolvere i problemi umani.

The aim of this paper is to offer some reflections on the educational aspects which are present in the concepts of intentionality and project and their epistemological dimension connected to the cultural crisis of our time. These three categories develop their specificity in the cultural crisis of our time, which determines the necessity of intentionality and project trying to solve human problems.

#### KEYWORDS

Intenzionalità | Progetto | Crisi | Cultura del nostro tempo | Educazione  
Intentionality | Project | Crisis | Culture of our Time | Education

OPEN ACCESS Double blind peer review

Volume 1 | n. 1 supplemento | giugno 2023

**Citation:** Pezzano, T. (2023). L'intenzionalità e il progetto per orientare pedagogicamente la crisi culturale del nostro tempo. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(1) suppl., 151-156. <https://doi.org/10.7347/spgs-01s-2023-29>.

**Corresponding Author:** Teodora Pezzano | [teodora.pezzano@unical.it](mailto:teodora.pezzano@unical.it)

**Journal Homepage:** <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges>

**Pensa MultiMedia:** ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-01s-2023-29

## Introduzione

Lo scopo di questo contributo è quello di fornire alcune suggestioni di carattere pedagogico sulle categorie di intenzionalità e progetto e la loro specifica dimensione epistemologica in relazione alla crisi culturale del nostro tempo.

Innanzitutto, è necessario chiedersi se esiste una relazione significativa tra le dimensioni culturali dell'intenzionalità, del progetto e della crisi e, in caso positivo, come la si può analizzare e comprendere. Queste tre categorie si correlano, in particolare, nella crisi culturale del nostro tempo che impone il senso della progettualità e dell'intenzionalità. Tale nesso si evidenzia nell'azione della scuola, nelle istituzioni formative e in tutte le situazioni educative dell'esperienza umana.

A tal proposito, negli anni Venti del secolo scorso, Banfi osservava che, quando è in atto una certa sintesi culturale, l'educazione è regolata intuitivamente secondo l'*ethos* condiviso. Perciò non è necessaria una progettualità esplicita. Proprio per questo, quando si sviluppa una crisi culturale, sopravviene una eterogeneità degli orientamenti che rende problematica l'educazione (Banfi, 1959), e la strappa così ad una dimensione intuitiva, rendendo perciò necessaria una nuova riflessione pedagogica e una rinnovata fase di progettualità educativa.

Si può considerare, quindi, la categoria della crisi, oltre che nell'accezione di una specifica destabilizzazione delle situazioni culturali e politiche umane, nel senso etimologico del termine, cioè scelta, esigenza di decidere tra prospettive e alternative. Ma, se si concepisce il concetto di crisi in questa maniera, allora l'intenzionalità e la progettualità divengono le categorie pedagogiche pertinenti per far fronte alla crisi, individuando, così, un nuovo cammino educativo.

Il concetto di crisi, quindi, non va valutato semplicemente in termini negativi. Esso rappresenta una fase di squilibrio dell'organismo culturale che apre al progetto di nuove e più avanzate soluzioni culturali e, anche politiche.

La crisi di cui parlava Banfi (in *Sommario di storia della pedagogia* (1964, ed or. 1931)) mostrava la sua essenza problematica e articolata perché strutturata su più piani da quello economico e politico, a quello culturale e ideologico. In questa situazione, però, come sostiene Baldacci in *La crisi culturale e la filosofia dell'educazione di Antonio Banfi*, (2020) "la stessa educazione è investita dalla crisi, ed è perciò necessario mettere a fuoco la sua problematica intrinseca prima di prospettare un suo concreto indirizzo storicamente situato".

Tenendo conto di queste premesse, il tentativo del mio contributo sarà quello di analizzare le categorie dell'intenzionalità e del progetto come elementi fondanti di un paradigma formativo che tenga conto della coscienza culturale del nostro tempo, caratterizzata e condizionata da eventi complessi e, soprattutto, dal concetto di crisi. Le categorie della *Intenzionalità*, del *Progetto* e della *Crisi* rappresentano, quindi, alcuni aspetti fondamentali del processo formativo della persona.

Una compiuta analisi di queste categorie richiederebbe ben altro spazio. In questo contesto vorrei soltanto proporre alcune specifiche riflessioni:

- sulle radici epistemologiche che affondano nel concetto fenomenologico husserliano della intenzionalità, evidenziandone le notevoli implicazioni educative;

- sul nesso tra il concetto di intenzionalità e quello di progetto nella teoria filosofica deweyana sviluppata, in particolare in *Logic: the Theory of Inquiry* del 1938 e in *Knowing and the Known* del 1949;

- sul nodo tra le categorie di *Intenzionalità*, *Progetto*, *Crisi* come aspetti determinanti per orientare alcune dimensioni della crisi culturale del nostro tempo.

## 1. L'intenzionalità tra fenomenologia e pedagogia

La categoria dell'*intenzionalità* ha le sue radici nel pensiero di Brentano e nella sua ripresa all'interno della fenomenologia di Husserl, nonché dei suoi sviluppi in altri autori quali Jean Paul Sartre, John R. Searle. Diventa così interessante un confronto con alcune idee espresse dall'orientamento pedagogico della fenomenologia in Italia, che ha avuto in Piero Bertolini un autore di riferimento.

Riflettendo sul suo testo *Lesistere pedagogico. Ragione e limiti di una scienza fenomenologicamente fondata* del 1988 ho cercato di individuare alcune questioni poste da questo orientamento pedagogico.



Quello che Bertolini mette in rilievo è la centralità di una coscienza intenzionale che costituisce l'Io come processo formativo, in quanto conferisce significato alla relazione educativa che forma l'individuo alla cura del sé e degli altri.

In questa prospettiva, l'autore è portato a definire la pedagogia come una scienza che deve rigorosamente fondarsi sulle varie direzioni dell'educazione. Questo tentativo è importante perché chiarisce come l'intenzionalità diviene un punto fondamentale per comprendere il significato dell'esperienza educativa. Ma quella intuizione ci fa comprendere pure che la semplice intenzionalità è un momento centrale ma non sufficiente (Bertolini, 2021).

L'intenzionalità, in altri termini, come è analizzata nel testo di Bertolini è un concetto fondamentale, in quanto chiarisce che ogni forma di atto educativo deve avere una base scientifica, che deve permettere di cogliere il suo significato. L'introduzione al testo mette in rilievo che la fenomenologia in pedagogia non è riuscita a sviluppare gli stessi significativi risultati che, invece, ha ottenuto in altri contesti scientifici quali la psichiatria, l'estetica. "Il mondo dell'educazione non ha risposto alle sollecitazioni sovvertitrici della fenomenologia, come è capitato ad altri ambiti disciplinari e paradigmi, primi fra tutti la psichiatria, l'estetica e il mondo dell'arte" (Bertolini, 2021, p. 11).

Anche se l'argomento posto è interessante, bisogna dire che la categoria dell'intenzionalità, secondo questo approccio fenomenologico, ha avuto un ruolo significativo proprio perché ha cercato di approfondire il tema della relazione educativa. L'intenzionalità è stata vista come la possibilità di applicare l'intervento educativo secondo due prospettive.

Innanzitutto, l'intenzionalità, dal punto di vista fenomenologico, conferisce senso alle "cose", alle dimensioni fenomeniche della realtà, a tutto quello che costituisce l'ambiente. In secondo luogo, però, (e questo è l'aspetto più significativo) l'intenzionalità costituisce l'elemento centrale della relazione educativa. Dare senso alla relazione educativa significa trovare una possibilità di costruire valori condivisi. Risulta, così, interessante chiedersi quanto la categoria dell'intenzionalità possa essere anche espressione fenomenologica della scienza empirica per sostenere il processo educativo nel suo percorso formativo e di orientamento.

In conclusione, il modello fenomenologico evidenziando la pertinenza pedagogica della categoria dell'intenzionalità, ha dato un contributo di rilievo alla dimensione costitutiva della pedagogia generale.

## 2. Il progetto come adattamento e soluzione del problema. Il modello deweyano

In questa prospettiva, è opportuno ampliare lo sguardo ad alcune categorie del pensiero deweyano che meglio chiariscono il principio di adattamento e quello di transazione come superamento di una situazione problematica e di crisi.

Come ha messo in rilievo Larry Hickman, vi sono state alcune interpretazioni in prospettiva fenomenologica dello strumentalismo deweyano, in quanto il concetto di intenzione determina una tensione che attraversa il pensiero e l'azione per permettere al soggetto di rapportarsi alla realtà (Hickman, 1990).

In Dewey vi sono due passaggi teoretici significativi che arricchiscono l'importanza della razionalità come tensione teorico-pratica per adattarsi e risolvere i problemi della realtà. Ciò avviene, soprattutto, attraverso un progetto che organizza e orienta l'azione nell'ambito dell'esperienza acquisita, grazie alla quale ogni individuo agisce, vive e lavora.

Innanzitutto, è chiaramente esplicitato il concetto di adattamento dell'individuo all'ambiente in *The Reflex Arc Concept in Psychology* del 1896, che diviene sin da subito il *Manifesto* del pragmatismo in quanto saggio che in maniera scientifica descrive la nascita di una idea nonché la sua direzione verso la concretezza.

Il filosofo-pedagogo americano identifica l'individuo come l'espressione di impulsi, desideri, abitudini, intenzioni e progetti che specificano sempre di più le caratteristiche della sua personalità e la sua capacità di adattamento ai contesti diversi.

L'adattamento continuo che il soggetto esprime nei confronti dell'ambiente è determinato dalla continuità mente-corpo, come già nell'importante contributo del 1886 *Soul and Body* il filosofo aveva chiaramente evidenziato (Pezzano, 2017).

La continuità mente-corpo determina anche la continuità del rapporto teoria-pratica, non in modo mec-



canico (come la teoria cartesiana nel rapporto stimolo-risposta aveva proposto) o associazionistico (come William James aveva interpretato la teoria dell'Arco Riflesso nei *Principles of Psychology* del 1890), bensì attraverso un processo di coordinamento tra la teoria e la pratica stesse. L'esperienza è un processo instabile e problematico, determinato dalla contestualità della soggettività e dell'oggettività, in cui l'errore e l'incertezza rappresentano elementi costitutivi, e in cui l'adattamento è da considerarsi come il momento decisivo.

In questa prospettiva sia *Logic: The Theory of Inquiry* del 1938, sia *Knowing and The Known* del 1949, scritto insieme a A. F. Bentley, rappresentano i testi più significativi per l'interpretazione del pensiero deweyano per quanto concerne il problema dell'adattamento all'ambiente.

L'argomento è molto complesso e nell'economia di questo contributo posso solo fare alcuni cenni per mettere in evidenza come il modello logico-transazionale deweyano può dare un notevole contributo alle questioni pedagogiche come è stato messo in evidenza in alcuni lavori (Spadafora, 2015; Striano, 2015).

La logica dell'indagine è considerata da Dewey l'espressione di una matrice legata ad una dimensione tanto biologica quanto culturale. Proprio per questo *the pattern of inquiry*, il modello dell'indagine è quello di una azione umana che deve risolvere il problema all'interno dell'esperienza, passando ad una sempre maggiore chiarificazione del problema (Dewey, 1986, pp. 105-122).

Questa azione di continua soluzione di problemi è centrale per chiarire come, all'interno dell'esperienza, la razionalità umana favorisca la crescita dell'individuo.

Proprio per questo la logica si trasforma rispetto al modello formale, diventando una *social inquiry*, una indagine sociale che permette la costruzione di una condivisione di valori democratici. È evidente che ogni azione umana, in quanto espressione di una attività individuale e sociale per risolvere i problemi inerenti all'esperienza, è costruita su un progetto di razionalità pratica.

Questo progetto si realizza nell'esperienza e si sviluppa con l'adattamento del soggetto alle varie situazioni ambientali. Questo processo transazionale è espressione del rapporto tra "conoscente e conosciuto". La transazione è caratterizzata in opposizione rispetto alla auto-azione e interazione, in quanto la transazione trasforma i due termini del rapporto nel corso del processo stesso (Dewey, 1989, pp. 101-102).

Il modello deweyano, in altri termini, rappresenta una ulteriore dimostrazione che le tematiche dell'intenzionalità, ma soprattutto del progetto hanno un significato rilevante per una pedagogia che intende affrontare la questione dei processi di trasformazione (quali quelli inerenti ad una situazione di crisi culturale).

Il ruolo eminente che nella riflessione deweyana svolgono i concetti di azione di soluzione dei problemi e l'adattamento alle dinamiche dell'esperienza sono significativi per definire il problema dell'esperienza umana.

### 3. Intenzionalità, progetto, crisi. Una sinergia epistemologica per la pedagogia generale

Questi due modelli, quello fenomenologico e quello pragmatistico, evidenziano categorie che sono fondamentali per il discorso pedagogico.

Le categorie dell'intenzionalità, del progetto e della crisi - da intendere quest'ultima sia come messa in discussione della situazione esistenziale, culturale e politica esistente, ma soprattutto come scelta umana responsabile - rappresentano chiavi di lettura fondamentali per chiarire lo statuto epistemologico generale (Baldacci, 2012; Fabbri, 2019; Riva, 2004).

L'intenzionalità ha una valenza pedagogica fondamentale. Essa caratterizza, infatti, l'azione teleologicamente orientata, ed è necessaria per l'attribuzione di senso all'agire della persona, e per comprendere il significato delle sue relazioni con gli altri. Le intenzioni costituiscono il sostrato dell'azione umana e, dal momento che permettono alla relazione tra la persona e la realtà di dare senso e significato al mondo, hanno una indubbia rilevanza educativa e pedagogica.

Ogni atto intenzionale si presenta come un coordinamento tra ciò che avvertiamo interiormente e la manifestazione del nostro agire. Analizzando pedagogicamente il tema dell'*intenzionalità*, è evidente il rapporto con i concetti di motivazione e di interesse. Il concetto di interesse, che ha contribuito a fondare le varie teorie sull'apprendimento attivo e il ruolo culturale e pedagogico dell'insegnante deriva, almeno in parte, dalla complessità del tema dell'intenzionalità. Una seconda categoria significativa dal punto di vista pedagogico è data dal *progetto* che diventa un momento importante per comprendere le prospettive dell'azione umana. Un pro-



getto può essere sviluppato individualmente o collettivamente, e mira a realizzare azioni volte ad ottenere specifici obiettivi.

In termini più ampi, il progetto deve definire una pianificazione dell'azione umana teleologicamente orientata, ossia sorretta da una precisa intenzionalità. La pianificazione degli atti umani implica una "razionalità" che valuta i vari aspetti di un problema, determinandone ipotetiche soluzioni sotto forma di traguardi da raggiungere, come è tipico della cosiddetta "pedagogia degli obiettivi". Il progetto può avere anche una sua dimensione esistenziale e personale, legata, cioè, alle ipotesi di vita che il soggetto può sviluppare rispetto alla sua situazione attuale.

In questa prospettiva entra in gioco la terza categoria, cioè quella della *crisi* intesa, innanzitutto, come destabilizzazione delle condizioni inerenti ad una certa situazione. Si può trattare di una crisi economica che compromette la qualità della vita delle persone, inasprendo le disuguaglianze economiche e sociali. Ma può essere anche la crisi esistenziale di una persona che vive un momento difficile nella sua dimensione umana o professionale. Una crisi che può determinare un grave disagio, e che può talvolta alimentare situazioni difficili o addirittura drammatiche.

La crisi, però, innesca anche la necessità di un giudizio critico, di una scelta consapevole che cerca di affrontare la problematicità dell'esperienza umana. Ogni forma di scelta implica, inevitabilmente, un collegamento organico tra l'intenzionalità e il progetto, coinvolgendo ogni persona nella sua specificità individuale. La scelta, in altri termini, è la possibilità di orientare la vita umana verso una determinata direzione. E ciò ha necessariamente un significato educativo.

Concretamente il rapporto tra intenzionalità, progetto e crisi rappresenta in tutta la sua complessità lo sviluppo del processo formativo. Ogni processo formativo della persona denota una sua intenzionalità che lega il mondo interiore e inconscio agli atti linguistici e pratici concreti. Ogni progetto umano anticipa le scelte esistenziali e pianifica i vari aspetti della vita umana in base alle specifiche situazioni educative di riferimento. Ma l'intenzionalità e il progetto inevitabilmente si legano al concetto di crisi, da considerare come messa in discussione delle proprie trasformazioni identitarie nel tempo e nello spazio, ma soprattutto come specifica scelta di vita, capacità di orientarsi nel mondo e di progettare la propria esistenza tra azione libera e condizionamento intersoggettivo, sociale e economico.

Solo se questo rapporto organico è analizzato in tutta la sua complessità, la pedagogia può assolvere al compito di riflettere su tre aspetti centrali della formazione umana di ogni persona, quali: l'orientamento alla scelta consapevole futura; la responsabilità nell'azione umana; la promozione di una relazione educativa capace di costruire valori comuni.

In conclusione, occorre chiederci come intenzionalità e progetto possano orientare pedagogicamente la crisi culturale del nostro tempo. Tale crisi è collegata ai vasti mutamenti socioeconomici che sono sopravvenuti negli ultimi decenni: dalla globalizzazione, alla rivoluzione tecnologico-informatica, al post-fordismo e alla finanziarizzazione dell'economia.

Tali mutamenti sono stati accompagnati da un profondo cambiamento del clima culturale. L'avvento del cosiddetto postmoderno (Lyotard, 1981) ha annunciato la fine dei Metaracconti, delle grandi narrazioni sul senso della storia, preconizzando il passaggio a un'epoca post-ideologica, caratterizzata dalla preminenza della dimensione pragmatica della vita sociale.

Di fatto, questo ha preparato l'avvento di una nuova grande ideologia: il neoliberismo, che ha acquisito l'egemonia politico-culturale nelle società occidentali. Da un lato, il neoliberismo – ponendo il mercato come principio sociopolitico predominante – ha innescato una marcata deriva post-democratica (Crouch, 2009); dall'altro ha esercitato una costante pressione sui sistemi formativi perché si orientino verso la formazione del capitale umano necessario alla produttività e alla competizione economica.

L'idea classica di un significato umanistico e democratico dell'educazione e dell'istruzione scolastica ha così subito una forte compressione. La crisi culturale e pedagogica odierna è collegata a questa alternativa tra un'educazione diretta verso la produzione economica e la competizione, e un'educazione orientata secondo un orizzonte democratico. L'educazione e la scuola sono di fronte a un bivio (Baldacci, 2019).

In questa situazione, l'intenzionalità si caratterizza come una scelta consapevole, illuminata da una precisa coscienza storico-culturale, della strada verso cui indirizzare i processi educativi. E la progettualità va intesa nel



senso più ampio e impegnativo, come l'indicazione di un percorso di lungo periodo, capace di affermare e consolidare l'alternativa prescelta.

E, nella nostra prospettiva, questa alternativa non può che essere quella democratica, nella quale la crescita intellettuale e morale della persona è un fine in sé stesso, e non un mezzo asservito alla produttività economica.

## Bibliografia

- Baldacci, M. (2012). *Trattato di pedagogia generale*. Carocci.
- Baldacci, M. (2019). *La scuola al bivio*. FrancoAngeli.
- Banfi, A. (1959). *La ricerca della realtà*, volume primo. Sansoni.
- Banfi, A. (1964). *Sommario di storia della pedagogia*. Argalia.
- Bertolini, P. (2021). *L'esistere pedagogico. Ragioni e limiti di una pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*, a cura di M. Tarozzi, Guerini Scientifica. (Original work published 1988).
- Crouch, C. (2009). *Postdemocrazia*. Laterza.
- Dewey, J. (1972). The Reflex-Arc Concept in Psychology, 1896 in *The Early Works of John Dewey*, vol. 5, SIUP.
- Dewey, J. (1986). Logic: The Theory of Inquiry, in *The Later Works of John Dewey*, 1938, vol.12, SIUP.
- Dewey, J. (1989). *Knowing and the Known*, with Arthur F. Bentley, in *The Later Works of John Dewey*, 1949, vol. 16, SIUP.
- Fabbri, M. (2019). *Pedagogia della crisi, crisi della pedagogia*. Scholè.
- Hickman Larry, A. (1990). *John Dewey's Pragmatic Technology*. Indiana University Press.
- Liotard, J. F. (1981). *La condizione postmoderna. Rapporto sul sapere*. Feltrinelli.
- Pezzano, T. (2017). *Le radici teoriche dell'educazione. La teoria dell'esperienza in John Dewey*. FrancoAngeli.
- Searle, J. R. (2005). *La mente*. Raffaello Cortina.
- Riva, M. G. (2004). *Il lavoro pedagogico come ricerca dei significati e ascolto delle emozioni*. Guerini Scientifica.
- Spadafora, G. (2015). *L'educazione per la democrazia. Studi su John Dewey*. Anicia.
- Striano, M. (2015). *Per una teoria educativa dell'indagine. Riflessioni pedagogiche sulla Logica di John Dewey*. Pensa MultiMedia.

