

# Pedagogia e società. Il ruolo “critico” del pedagogo/intellettuale

## Pedagogy and society. The “critical” role of the pedagogue/intellectual

Riccardo Pagano

Università degli Studi di Bari “Aldo Moro” | riccardo.pagano@uniba.it

### LINGUAGGI E DOMANDE DELL'EDUCAZIONE NEL NOSTRO TEMPO

#### ABSTRACT

Che la pedagogia debba sempre attenersi a un principio di realtà è superfluo ribadirlo. Tuttavia, va specificato che questo principio di realtà richiama la pedagogia a tenere presenti le condizioni storiche, sociali, culturali, antropologiche che caratterizzano e delimitano il perimetro entro il quale il progetto pedagogico e l'azione educativa devono calarsi. Alla pedagogia compete, quindi, la responsabilità sul piano intellettuale di elaborare teorie dell'educazione che, servendosi di categorie pedagogiche chiare e ben definite, indichino in maniera altrettanto chiara e inequivocabile qual è la strada da percorrere in campo educativo con i relativi valori di riferimento. Al pedagogo, dunque, necessita di interpretare e comprendere il proprio tempo e considerarlo nello sviluppo storico, perché il prodotto educativo ha bisogno di tempi lunghi, si semina oggi per il domani. Il pedagogo/intellettuale ha nella libertà e nei valori democratici e antifascisti i suoi punti di riferimento, i suoi valori guida e irrinunciabili.

It goes without saying that pedagogy must always follow a principle of reality. However, it should be pointed out that this principle of reality recalls pedagogy to keep in mind the historical, social, cultural, anthropological conditions that characterize and delimit the perimeter within which the pedagogical project and the educational action must fall. Therefore, pedagogy has the intellectual responsibility to develop educational theories which, by making use of clear and well-defined pedagogical categories, indicate in an equally clear and unequivocal way the path to be followed in the field of education with the relevant reference values. The pedagogue, consequently, needs to interpret and understand his own time and consider it in historical development, because the educational product needs long times, it is sown today for tomorrow. The pedagogue/intellectual has his reference points, his guiding and indispensable values in freedom and in democratic and anti-fascist values.

#### KEYWORDS

Pedagogia | Società | Intellettuale | Libertà  
Pedagogy | Society | Intellectual | Freedom

OPEN ACCESS Double blind peer review

Volume 1 | n. 1 | giugno 2023

**Citation:** Pagano, R. (2023). Pedagogia e società. Il ruolo “critico” del pedagogo/intellettuale. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(1), 39-43 <https://doi.org/10.7347/spgs-01-2023-06>.

**Corresponding Author:** Riccardo Pagano | [riccardo.pagano@uniba.it](mailto:riccardo.pagano@uniba.it)

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

**Pensa MultiMedia:** ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-01-2023-06

## 1. Pedagogia-società: un rapporto dialettico controverso

I fatti recentemente accaduti, e ancora tragicamente in atto, ci ripropongono in maniera evidente e urgente di reinterpretare il ruolo/rapporto tra pedagogia e società, questa società che non abbiamo ancora ben delineato come globale e che già tende a diventare altro, pur sempre nel caratterizzarsi come complessa e multipolare.

Che la pedagogia debba sempre attenersi a un principio di realtà mi sembra superfluo ribadirlo. Tuttavia, va specificato che questo principio di realtà richiama la pedagogia a tenere presenti le condizioni storiche, sociali, culturali, antropologiche che caratterizzano e delimitano il perimetro entro il quale il progetto pedagogico, e, dunque, l'azione educativa, devono calarsi. Ciò vuol dire che non esistono astratte e avulse problematiche pedagogiche, bensì che esse maturano nella società e vengono poste dalla società. Come sottolinea Enza Colicchi, “la ricerca, insomma, assume la propria esistenza e consistenza sulla base della posizione dei problemi che costituiscono, appunto, il suo oggetto. E questo significa che la ricerca va eseguita approntando un sistema di operazioni e di tecniche di natura differente a seconda della natura dei problemi che essa pone” (Colicchi, 2009, pp. 15-16).

Alla pedagogia compete, quindi, la responsabilità sul piano intellettuale di elaborare teorie dell'educazione che, servendosi di categorie pedagogiche chiare e ben definite, indichino in maniera altrettanto chiara e inequivocabile qual è la strada da percorrere in campo educativo con i relativi valori di riferimento.

A questo punto, però, mi preme chiarire un aspetto non secondario del problema affrontato. Se la pedagogia riceve dalla società i “problemi”, non è detto che l'elaborazione intellettuale pedagogica si limiti ad analizzarli e ad affrontarli. Questo perché al pedagogo compete la proprietà trasformativa, ossia la capacità di orientare la soluzione dei problemi non solo verso la soluzione degli stessi, ma anche e soprattutto verso un andare oltre, quindi superarli per migliorare l'esistente.

In un convegno all'Università di Bergamo<sup>1</sup>, di qualche anno fa, si chiedeva di interrogarci sul difficile e articolato rapporto tra la pedagogia e la complessità. Ebbene, se la complessità è ciò che caratterizza l'attuale società, bisogna sicuramente acquisirne i tratti strutturali e distintivi, ma poi occorre anche tentare di superarla per spingersi verso sponde che si stagliano più nitidamente all'orizzonte del pedagogico.

In quel convegno si evidenziava la teoria della semplicità di A. Berthoz che attraverso il concetto di “vicarianza” dà risposte semplici, non semplicistiche, per ridurre la complessità (Berthoz, 2011). Io stesso proponevo un pensiero pedagogico eclettico che, come l'eclettismo ciceroniano, tendeva al *consensus gentium* per superare i conflitti innescati dalla complessità. Oggi, proprio perché viviamo nel tempo della “incertezza” (Bauman, 2014), che comunque non è sempre di per sé negativa, è necessario saper diversificare i *topoi* ricorrenti di questa tarda modernità (Koslowski, Spaemann & Löw, 1986), che ci vengono quasi gettati addosso dalla realtà, per poter rispondere con teorie educative all'altezza del compito.

A noi pedagogisti spetta il compito non solo di classificare le sfide, le emergenze, i bisogni, i diritti, le carenze, le aspettative, le difficoltà, le opportunità, ma anche e soprattutto di interpretarli e comprenderli.

In un mio testo, *Educazione e interpretazione* (Pagano, 2018), ponevo la questione interpretativa che ovviamente chiama in causa il pensiero ermeneutico e la “coscienza della determinazione storica” (*Wirkungsgeschichtliches Bewusstsein*). Dopo anni di ubriacatura strutturalista ed epistemologica, evidentemente, si senta il bisogno di dialogare con la storia, di stabilire con essa un rapporto autentico, veritativo, in cui il soggetto si sente giocatore attivo e non spettatore passivo del fluire storico. “Interpretare” ha come conseguenza “comprendere”, ovvero *cum prehendere*, prendere insieme: è un contenere che è includere, un capire che è afferrare.

L'includere, l'afferrare avviene sul piano storico, nel tempo storico, *hic et nunc*, “qui e ora, adesso”.

Ciò non esclude affatto il rapporto tra punto di vista particolare e ricerca di idee universali, così come non si può neanche escludere una sorta di filosofia della storia *sub specie educationis*. Ma questo lasciamolo alle pedagogie metafisiche, torniamo alla lezione di Heidegger secondo la quale non vi è una ragione oggettiva nell'interpretazione della storia, né tantomeno del proprio tempo storico (Gadamer, 2001). Al pedagogo occorre

1 V Conferenza pedagogica sul tema Complessità e Semplicità “Itinerari di ricerca per decifrare i problemi del sistema educativo e formativo”, 30 novembre - 1° dicembre 2020.



interpretare e comprendere il proprio tempo e considerarlo nello sviluppo storico, perché il prodotto educativo ha bisogno di tempi lunghi, si semina oggi per il domani.

Nell'interpretare e nel porre i problemi educativi, il pedagogista agirà con senso di realtà e nella piena consapevolezza dei limiti imposti dalla stessa. La "comprensione" è, dunque, legata alla storicità. La categoria del pedagogista nei confronti della realtà è la temporalità, che richiama concetti di relatività e transitorietà. Per il pedagogista ermeneutico, infatti, non c'è l'uomo *tout court*, ma questo uomo di questo tempo, il quale, per vivere come soggetto educato, deve saper interpretare il tempo in cui vive. Mi rifaccio alla lezione vichiana, secondo la quale l'uomo poteva conoscere scientificamente solo la storia, perché gli esseri umani sono i creatori della storia, *verum ipsum factum* (*verum*, vero, *ipsum*, sé stesso, sé medesimo, *factum*, fatto), ovvero "la verità è nello stesso fare" (Vico, 2012).

Pur senza cadere nelle estremizzazioni vichiane, non posso che ribadire il ruolo fondamentale della storia nel processo interpretativo della realtà *sub specie educationis*. Stiamo attenti, però: i segni del tempo non devono ridurre l'analisi del pedagogista a una "semiotica dell'educazione" (Gennari, 1992). L'intellettuale/pedagogista, se facesse così, descriverebbe i fatti educativi, li spiegherebbe, ma certamente non li comprenderebbe; e, invece, deve tendere a questo.

L'educazione è totalità ontologicamente fondata che ricerca continuamente orizzonti di senso per *dare significato* alla esistenza. In questa continua tensione tra essere e dover essere, attraverso il comprendere ermeneutico, lo studioso ricerca una pedagogia che inglobi l'essere dell'educazione, l'esserci educativo visto come "saper-essere" e come "possibilità" di essere.

## 2. Il pedagogista/intellettuale: critico e libero

Il rapporto pedagogia/pedagogista e società, sempre molto critico nella determinazione kantiana del termine critico, e nella non meno problematica qualificazione politica, investe una categoria di cui non è possibile fare a meno: la libertà. Può esserci educazione senza libertà? Senza dubbio no! Non sarebbe educazione, ma al più ammaestramento.

Il pericolo di perdita della libertà è sempre in agguato. La tentazione di dominio, più o meno occulta, è presente nelle società tiranniche, ma non solo: esiste anche nelle cosiddette "democrature", ovvero in quei regimi politici improntati alle regole fondamentali della democrazia, ma ispirati nei comportamenti a un autoritarismo sostanziale. Ebbene, l'intellettuale pedagogista deve impegnarsi per una pedagogia che nella libertà ha la sua stella polare. E questa stella chiama in causa una parola antica: la "missione", la "vocazione" del pedagogista. Qual è? Per rispondere, riprendo le parole di B. Croce: "Ma io scrivo [...] mentre rugge intorno la guerra, [...] ancora oscura nei suoi andamenti e nelle sue riposte tendenze, questa guerra che potrà essere seguita da generale irrequietezza o da duro torpore, non si può prevedere quali travagli sarà per darci nel prossimo avvenire e quali doveri ci assegnerà. L'animo rimane sospeso; e l'immagine di sé medesimo, proiettata nel futuro, balena sconvolta come quella riflessa nello specchio di un'acqua in tempesta" (Croce, 1989, p. 4). Come si può notare, Croce afferma la sospensione dell'anima di fronte ad avvenimenti tragici e inquieti come una guerra, allora mondiale, oggi territoriale (ma non sappiamo fino a quando). La sospensione a cui fa riferimento Croce non alimenta il dubbio scettico, anzi è tesa ad alimentare la vita dello spirito affinché nella storia trionfi la libertà, la quale parola "non si adoperi in modo affatto improprio o metaforico" (Croce, 1945, p. 112).

Il supremo valore della libertà, però, non è mai svincolato dal dato contingente e storico, ossia la volizione libera "nasce [...] non già nel vuoto ma in una situazione determinata, con dati storici e ineliminabili" (ivi, p. 113). Il pedagogista, nel far trionfare una educazione alla libertà, deve sempre essere attento alla storicità, ovvero alla società storicizzata e non idealizzata.

Questo passaggio ci induce a riflettere sul rapporto tra pedagogia, pedagogisti e politica. Un rapporto, oggi, abbastanza debole e che andrebbe sicuramente ripreso per consentire alla società di avere un punto di riferimento educativo nelle trame tra soggetti politici rilevanti, che un tempo (XIX secolo) si sarebbero chiamati classi e, oggi (XXI secolo), meno enfaticamente, ceti.

In questa dialettica tra pedagogia/pedagogisti e politica, i miei studi su Gramsci mi danno la possibilità di riflettere sul rapporto tra pedagogia e educazione e sulla figura dell'intellettuale.



Nella determinazione della storicizzazione ci si libera da forme ideologiche che bloccano, che impediscono una reale e concreta comprensione del tempo storico in cui si vive, compreso quello che la filosofia idealistica tedesca chiamava *Zeitgeist* (spirito del tempo).

La pedagogia storicizzata recupera l'unificazione tra il pensiero e la prassi educativa. Si libera in questo modo di un duplice fardello: delle esasperate forme di metafisicismo pedagogico, da un lato, e delle altrettanto forzature empiristiche, o meglio praticistiche che, in nome di una pedagogia dal basso, pretendono di spiegare l'educazione con processi analitici intrisi di meccanicismo o, nel migliore dei casi, di tecnicismo. È un compito ambizioso quello che, sulla scia del gramscismo, richiama il pensiero pedagogico storicizzato a dialogare con il mondo, con la politica, perché solo così facendo esso potrà aspirare a essere foriero di nuova civiltà.

A questo punto, il discorso si orienta inevitabilmente sul ruolo del pedagogista come intellettuale e sulle sue responsabilità.

Per meglio comprendere la funzione del pedagogista/intellettuale, tuttavia, occorre considerare quale uomo sia da educare e quale funzione deve avere l'educazione. In sintesi, sosteniamo che l'uomo da educare debba essere coscientizzato politicamente e affronti la realtà con senso civico di responsabilità verso sé stesso e gli altri. L'educazione in senso gramsciano ha un ruolo centrale egemonico ed è per questo che il pedagogista/intellettuale deve misurarsi con la dimensione critica dell'approccio alla realtà sociale.

L'intellettuale, così come si evidenzia nelle definizioni più raffinate, deve svolgere un ruolo di cerniera verticale nella società e non orizzontale tra i ceti. Deve essere autonomo, quindi al servizio di nessuno se non di sé stesso e di ciò che rappresenta. E non solo.

Il pedagogista/intellettuale deve creare osmosi tra il contesto e i soggetti che in esso operano; egli esprime liberamente il proprio pensiero senza, tuttavia, ignorare l'ambiente e il contesto in cui la sua riflessione ricade. "Quando il pensatore", afferma Gramsci, "si accontenta del pensiero proprio, soggettivamente libero, cioè astrattamente libero, dà oggi luogo alla beffa: l'unità di scienza e vita è appunto una unità attiva, in cui solo si realizza la libertà di pensiero, è un rapporto maestro-scolaro, filosofo-ambiente-cultura in cui operare, da cui trarre i problemi necessari da impostare e risolvere, cioè è il rapporto filosofia-storia"<sup>2</sup> (Gramsci, 1975b, p. 1331).

Il richiamo alla libertà chiama in causa una educazione democratica e antifascista così come ci indica in maniera chiara e inequivocabile la nostra Costituzione, frutto della lotta partigiana.

I fenomeni di violenza sempre più diffusa, le manifestazioni che si richiamano a motti e a simboli del nazifascismo interpellano la pedagogia, la quale, come scienza dell'educazione per eccellenza, non può assolutamente ignorare l'urgenza di una educazione antifascista. È necessario agire sulle coscienze, avvicinarle alla democrazia non solo attraverso la conoscenza dei diritti e dei doveri, pur fondamentali e ineludibili, ma anche e soprattutto per togliere quel velo di indifferenza che, a livello individuale e collettivo, genera una sorta di zona grigia nei confronti della violenza e del post e neofascismo.

Il discorso, allora, deve riguardare non solo la conoscenza del fascismo come fatto storico, ma soprattutto come agire criminale, delittuoso, violento, antilibertario, sopraffattore. Oggi l'educazione ha un compito più difficile rispetto al passato in quanto molte, forse troppe, sono le sollecitazioni che un giovane subisce da un mondo esterno in cui prevalgono logiche dettate dal profitto e dal successo facile. In una società come l'attuale, minacciata dalla negazione dei diritti, dalla sempre maggiore distanza tra ricchi e poveri, dal divario delle possibilità che si allarga a macchia d'olio, può facilmente spuntare il seme dell'intolleranza e il pericolo della tentazione fascista (non tanto del fascismo storico, perché non realmente conosciuto e solo mitizzato, quanto di atteggiamenti e comportamenti fascisti) è autentico e reale.

La pedagogia e i pedagogisti, in nome della Costituzione, devono promuovere l'uguaglianza, non solo quella formale della prima parte dell'art. 3 ("Tutti i cittadini hanno pari dignità e sono eguali davanti alla legge, senza

2 Gramsci nel filosofo vede l'intellettuale per eccellenza. Il filosofo gramsciano, tuttavia, non è quello di professione, cioè chi esercita la professione accademica di filosofo. Il Nostro eredita da Croce la tesi secondo la quale "ogni uomo è filosofo", a cui aggiunge che "ogni filosofo è politico" (Gramsci, 1975c, p. 1925). Pertanto, Gramsci non è per il filosofo tradizionale individuale o il genio di turno, ma per colui che riesce a fare sintesi delle contraddizioni del proprio tempo apprese con il pensiero. La natura democratica dell'intellettuale/filosofo consiste nella sua vocazione a persuadere, costruire, organizzare (Gramsci, 1975a, p. 514).



distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali”), ma quella sostanziale della seconda parte del suddetto articolo (“È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l’eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l’effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all’organizzazione politica, economica e sociale del Paese”). L’educazione antifascista, quella cioè che non induce a comportamenti e ad atteggiamenti fascisti, deve puntare a una effettiva pratica dell’uguaglianza, a fornire pari opportunità, a contrastare logiche di “casta”, di oligarchie, di “familismo amorale” (Banfield, 2010). Deve puntare su solidarietà e merito. Due parole che hanno un legame profondo, perché sono in grado di creare vera comunità, vera cittadinanza, vero senso di identità e appartenenza.

Tanto ancora ci sarebbe da dire, ma ai giovani che si apprestano a percorrere la carriera del pedagogo accademico è sufficiente ricordare quanto segue: i nostri principi educativi non sono dogmi, non c’è e non deve esserci un catechismo pedagogico. La nostra è una scienza che progredisce grazie a una continua elaborazione di esperienze e a una continua indagine della realtà storica. Proprio perché tale, è continuamente soggetta ad arricchimenti, perfezionamenti, correzioni. Il tutto sempre nella libertà di pensiero e in piena democrazia.

## Bibliografia

- Banfield, E.C. (2010). *Le basi morali di una società arretrata* (G. Guglielmi, A. Colombis & D. De Masi, Trans.). Il Mulino. (Original work published 1976)
- Bauman, Z. (2014). *La società dell’incertezza* (R. Marchisio & S.L. Neirrotti, Trans.). Il Mulino. (Original work published 1989)
- Berthoz, A. (2011). *La semplicità* (F. Niola, Trans.). Codice. (Original work published 2009)
- Colicchi, E. (2009). Pedagogia tra “sfide e utopie” e “società della conoscenza”. *Studi Sulla Formazione/Open Journal of Education*, 1(2), 15-24.
- Croce, B. (1945). *Filosofia della pratica*. Laterza.
- Croce, B. (1989). *Contributo alla critica di me stesso* (G. Galasso, Ed.). Adelphi. (Original work published 1915)
- Gadamer, H.G. (2001). *Verità e metodo* (G. Vattimo, Trans.). Bompiani. (Original work published 1960)
- Gennari, M. (1992). *Interpretare l’educazione*. La Scuola.
- Gramsci, A. (1975a). Quaderno 4, 72. In V. Gerratana (Ed.), *Quaderni del carcere, edizione critica dell’Istituto Gramsci*. Einaudi.
- Gramsci, A. (1975b). Quaderno 10, 31. In V. Gerratana (Ed.), *Quaderni del carcere, edizione critica dell’Istituto Gramsci*. Einaudi.
- Gramsci, A. (1975c). Quaderno 17, 22. In V. Gerratana (Ed.), *Quaderni del carcere, edizione critica dell’Istituto Gramsci*. Einaudi.
- Koslowski, P., Spaemann, R. & Löw, R. (Eds.) (1986), *Moderne oder Postmoderne? Zur Signatur des gegenwärtigen Zeitalters*. VCH Verlagsanstalt.
- Pagano, R. (2018). *Educazione e interpretazione* (2nd ed.). La Scuola.
- Vico, G.B. (2012). *La scienza nuova*. Bompiani.

