

# Dalle Magistrali alle Scienze Umane

---

**di Giorgio Chiosso\***

---

## **Abstract**

*Il saggio delinea la lunga e complessa transizione dall'Istituto magistrale al Liceo delle Scienze Umane con particolare riguardo all'insegnamento della Pedagogia nel contesto della materia multidisciplinare delle Scienze Umane. Presenta inoltre il quadro entro il quale il nuovo liceo può costituire una valida opportunità propedeutica per tutti i giovani interessati a professioni di servizio alla persona.*

## **Parole chiave**

liceo, scienze umane, pedagogia politica scolastica

*This papers reconstructs the long and complex transition form the so-called isitituto magistrale to the new liceo delle scienze umane, with particular reference to the teaching of pedagogy in the wider context of human sciences. A high school focused on human sciences represents a good opportunity of education for the students interested in social work.*

## **Key words**

high school, human sciences, pedadogy, school administration

---

\* Docente di Pedagogia generale e Storia della pedagogia nell'Università di Torino, ha pubblicato studi sulla storia scolastica in Italia tra Otto e Novecento e, in particolare, sulla presenza educativa dei cattolici. Recentemente ha diretto due importanti ricerche sull'editoria per la scuola e per l'infanzia. Nel 2010 ha partecipato ai lavori della Commissione ministeriale incaricata di elaborare le *Indicazioni Nazionali per i licei*, con specifica responsabilità per la parte relativa al Liceo delle Scienze Umane.

# Dalle Magistrali alle Scienze Umane

## 1. Un po' di ricostruzione. Come nasce il Liceo delle Scienze Umane

Sono molto grato per l'opportunità offertami di partecipare al dibattito intrapreso in questo fascicolo della rivista sul Liceo delle Scienze Umane. Nelle considerazioni che seguono, mi collocherò in un punto mediano tra la ricostruzione della sua genesi e le ragioni culturali che ne giustificano la presenza nell'impianto di una licealità «modernizzata» qual è quella scelta dalla riforma del 2003.

Poiché nella definizione dell'assetto del nuovo istituto sono stato parte in causa desidero avvertire il lettore che parlerò come uomo di parte (e non potrebbe essere diverso). Cercherò inoltre – rivolgendomi in particolare a lettori di una rivista pedagogica – di spiegare le non poche difficoltà incontrate e superate (a fatica) per sostenere la presenza della Pedagogia in termini di proposta culturale attiva. Naturalmente ogni scelta è perfettibile e non nutro la presunzione che quanto è entrato nei decreti attuativi sia il massimo possibile.

Tutto ha avuto inizio con il Gruppo di ristretto di lavoro incaricato dall'allora ministro dell'Istruzione Letizia Moratti di predisporre una proposta complessiva di riforma della scuola italiana. Quando in quella sede (settembre–novembre 2001) si affrontò l'assetto della scuola liceale ci si trovò di fronte alla decisione circa il futuro del Liceo psico-socio-pedagogico (risultato della trasformazione di molti ex Istituti magistrali in corso quinquennale) nonché del Liceo sociale e quello della comunicazione che, a loro volta, erano l'ulteriore esito dei cambiamenti subentrati alla chiusura di altri ex Istituti magistrali (per un totale complessivo di circa 20 mila iscrizioni all'anno).

La linea prevalente – almeno iniziale e condivisa in quella fase anche dal ministro – fu quella di rinunciare alla prospettiva di un corso di studi secondario a orientamento psico-socio-pedagogico, «salvando», nella migliore delle ipotesi, soltanto il Liceo sociale. Forti erano le aspettative in tal senso di molti presidi di ex magistrali che con quel tipo di scuola (senza Latino e quasi senza Pedagogia) avevano sperimentato un discreto aumento di iscrizioni.

Se si restava ancorati alla tradizione espressa dagli ex Istituti magistrali la ragione di tali scelte (liquidare il Liceo psico-socio-pedagogico, forse conservare il Liceo sociale) era perfettamente comprensibile. Nel momento in cui la formazione degli insegnanti della scuola per l'infanzia e

di quella primaria era ormai spostata a livello universitario, quale esigenza continuava a giustificare un corso liceale di tal fatta?

A questa obiezione fu contrapposta da Giuseppe Bertagna e da chi scrive la tesi che la nozione di licealità ormai estesa ad ampio raggio, compresi gli ambiti economico e tecnologico, avrebbe subito una grave mutilazione se si fosse trascurato di prevedere un corso di studi centrato sulla conoscenza dei processi relativi alla definizione dell'identità umana nei suoi diversi e articolati aspetti, sulla comprensione delle regole sociali e delle ragioni della convivenza, sulle prassi educative studiate sia in rapporto alle teorie fondanti sia nel loro sviluppo storico.

Eravamo insomma convinti che ci fossero buone ragioni per prospettare una licealità basata sulla natura e sullo svolgimento delle relazioni umane individuali e sociali funzionale a far emergere un'attenzione particolare (per quanto non esclusiva) verso le professioni di servizio alla persona. Non, dunque, la riedizione di un nuovo Istituto magistrale, ma l'istituzione di un liceo dotato di una sua ben precisa fisionomia culturale assicurata da un fascio di discipline "umane". Purtroppo questa scelta non è sempre emersa in tutta la sua evidenza, certamente non aiutata dall'idea che il Liceo delle Scienze Umane sarebbe... l'ex magistrale (quando i giornali ne parlano fatalmente emerge questa corrispondenza).

Entro questo contesto la cultura pedagogica – in quanto rendicontazione e riflessione sull'esperienza educativa – avrebbe dovuto avere uno spazio significativo.

In particolare si pensò fin da subito ad assicurare al nuovo liceo un solido fondo affidato alla storia della paideia occidentale (nozione che mi permetto di sottolineare, è molto più ampia di quella corrente di Pedagogia) nella quale intrecciare storia delle istituzioni, storia culturale e storia dei modelli e delle pratiche educative. Senza maldestramente scindere i legami con la filosofia, si trattava tuttavia di ampliare l'orizzonte nel senso tracciato dalla più recente storiografia educativo-pedagogica. Questa impostazione dell'insegnamento della Pedagogia si sarebbe dovuta intrecciare, in specie dell'800 in poi, con l'emergere delle Scienze Umane e gli apporti specifici di ciascuna di esse.

Devo serenamente dire che la nostra preoccupazione di salvaguardare la presenza di un liceo centrato sulla persona e sulla intersoggettività passò abbastanza inosservata tra i pedagogisti italiani, sfiorò appena i docenti delle discipline psico-socio-pedagogiche (classe A 36) convinti che alla fine (come spesso accade in Italia) non se ne sarebbe fatto nulla. Molto più intraprendenti furono invece gli studiosi raccolti del Consiglio italiano per le Scienze sociali preoccupati che l'appena istituito Liceo sociale fosse dissolto nel Liceo delle Scienze Umane che a loro giudizio – espresso sulle prime bozze che circolarono e confermato in seguito – era ancora troppo "psico-pedagogico" e poco "sociologico" (ved. *Nuovi saperi per la scuola. Le scienze sociali trent'anni dopo*, 2007).

Così definite le cose, esse restarono però ferme dal 2006 al 2008 quando il nuovo ministro dell'Istruzione, Mariastella Gelmini, incaricò una ulteriore commissione ministeriale (la cosiddetta "Cabina di regia") di predisporre i piani di studio e le Indicazioni per i sei licei "salvati" dalla revisione operata dal precedente governo (ministro Fioroni, 2006-2008) che, come è noto, cancellò dal quadro disegnato dalla legge n. 53 (ministro Moratti) i licei economico e tecnologico.

Al momento di assumere le decisioni in merito al definitivo assetto del Liceo Scienze Umane la "Cabina di regia" ebbe la cortesia di coinvolgermi nuovamente, questa volta non più con Bertagna, ma insieme a Silvia Kanizsa. La nostra consulenza fu finalizzata a individuare i contenuti culturali più propri e idonei a connotare l'insegnamento delle Scienze Umane, dando per acquisito – secondo quanto sancito dalla legge n. 53 – l'impianto definito nel 2003.

Alcune delle principali prospettive definite negli anni precedenti furono riprese, riviste e rielaborate in una linea di continuità. Accanto alla forte pressione esercitata dal Consiglio italiano delle Scienze sociali (che portò alla istituzione dell'opzione "economico-sociale" del Liceo delle Scienze Umane) e alle comprensibili preoccupazioni dei docenti della classe A 36 per la riduzione dell'organico, mi auguravo si aggiungesse qualche maggiore attenzione del mondo pedagogico che, salvo un sobrio intervento della Siped, non manifestò invece particolari interessi né esercitò specifiche pressioni.

Mi sono chiesto il perché di questo silenzio e penso che esso dipenda sicuramente e principalmente dalle numerose e molto impegnative scadenze universitarie che assillano da anni il nostro mondo. Devo tuttavia supporre che accanto a queste ragionevoli urgenze sussistesse (e forse sussista tuttora) anche una certa sottovalutazione del peso esercitato dalla scuola secondaria nella formazione dei giovani, in specie quelli desiderosi di avviarsi verso le professioni di servizio alla persona. Personalmente sono convinto che anche oggi – per quanto forse meno di ieri – la "vocazione" professionale vada incoraggiata (e in parte addirittura maturi) già negli anni adolescenziali. Se vogliamo tenere conto di questa possibilità dovremmo essere spinti a svolgere un buon orientamento fin dagli anni liceali.

Il liceo delle Scienze Umane entro questo orizzonte pedagogico può essere assunto come un caso davvero esemplare, senza peraltro pregiudicare ovviamente la possibilità di scelte anche diverse, forte del suo robusto impianto non solo umanistico ma anche scientifico.

Il risultato definitivo del lavoro della "Cabina di regia" fu quello poi entrato in vigore con l'anno scolastico 2010-2011.

## 2. Il piano orario e le Indicazioni

Nelle annotazioni che seguono cercherò di chiarire il senso e la prospettiva dell'insegnamento pedagogico posto a fianco, nella cattedra di Scienze Umane (dotata di un cospicuo monte orario: 4 ore nel biennio, 5 ore nel secondo biennio e nell'anno conclusivo), a quello di Psicologia, Sociologia e Antropologia. La prima constatazione è che la collocazione della Pedagogia prevista dal quadro orario del Liceo delle Scienze Umane – distribuita sull'intero quinquennio anziché essere concentrata nel biennio + monoennio (l'ex triennio) secondo una consolidata tradizione – ha determinato una notevole sorpresa ed è stata e continua tuttora ad essere occasione di numerose discussioni.

Prima di entrare nel merito della questione è necessario chiarire le ragioni cosiddette “a monte” di questa impostazione. Secondo taluni protagonisti della vita scolastica essa rappresenterebbe una “scelta all'indietro verso l'ex Istituto Magistrale” (nel quale, come è noto, occupava, a fianco della Filosofia, un posto centrale, almeno sulla carta, perché spesso era delegata ai docenti delle Esercitazioni didattiche) e, a giudizio di altri, è stata invece vista come un “colpo di mano” della corporazione dei pedagogisti. Stante le cose come ho appena spiegato questa ultima ricostruzione risulta davvero fantasiosa; se mai ci fosse stato un colpo di mano sarebbe quello compiuto da chi scrive e da Kaniza, ma né io né Silvia abbiamo mai disposto di tanto potere! Le cose stanno in modo ben diverso.

Per inquadrare la questione in modo corretto occorre richiamare alcuni criteri generali seguiti dalla “Cabina di regia” nel definire le Indicazioni Nazionali dell'istruzione liceale, criteri che hanno ovviamente orientato anche le scelte relative al Liceo delle Scienze Umane.

Nella fattispecie occorre segnalarne due. Il primo riguarda l'articolazione dei contenuti ritenuti irrinunciabili per ciascuna materia di studio (lo Stato, nel rispetto della libertà di insegnamento e dell'autonomia delle scuole, ha il diritto di prevedere ciò che alla fine del percorso di studi andrebbe fatto proprio da ogni studente). La scelta di privilegiare le discipline anziché i progetti interdisciplinari sottolinea come ciascuna disciplina – con le sue proprie caratteristiche – abbia vita a se stante anche se è tenuta, in ogni caso, a concorrere a costruire un percorso di acquisizione di conoscenze e di competenze molteplici, la cui consistenza e coerenza è però garantita dalla salvaguardia degli statuti epistemici dei singoli domini disciplinari. Il timore degli esperti era che la scelta tematica potesse innescare l'eventualità e il rischio che il rincorrere presunte competenze trasversali finisse per rendere irrilevanti i contenuti di apprendimento specifici. Di qui la decisione – assunta “a monte” – dalla “Cabina di regia” di articolare le Scienze Umane in varie discipline.

Il secondo concerne la collocazione dei contenuti secondo una sequenza storica, criterio seguito per tutte le discipline umanistiche (Ita-

liano, Filosofia, ecc.) sulla base di una valutazione che si può così sintetizzare: 1°) questa scelta pur “forte”, non pregiudica tuttavia la possibilità di organizzare l’apprendimento anche secondo modalità didattiche tematiche trasversali; 2°) essa si pone su una linea di continuità con una consuetudine didattica diventata dagli inizi del secolo scorso larga prassi nelle scuole italiane; 3°) la scansione cronologica costituisce – a fronte di un immaginario giovanile fortemente impregnato di impressionismo e intelligenza visiva – un richiamo all’importanza di un sapere legittimato dalla e nella memoria collettiva e ordinato su una sequenza che va dal passato al presente.

Insomma un tentativo di dare un minimo di profondità e di sguardo ai fondamenti della tradizione culturale per attenuare la tendenza a vivere la sola realtà presente secondo un tratto proprio dell’età adolescenziale.

Se si intrecciano questi due criteri con le finalità specifiche del Liceo delle Scienze Umane (introdurre alle diverse culture che nella modernità hanno assunto a tema trainante la condizione umana, comprendere le differenti tipologie delle relazioni che gli uomini stabiliscono tra loro, indagare le forme sociali ed economiche mediante cui l’esperienza umana si è svolta e si compie, spiegare le modalità entro cui si è manifesta e si compiono i processi educativi e formativi) appare coerente e quasi obbligata la scelta della Pedagogia – intesa nel senso di depositaria della cultura paidetica più che nel senso di Pedagogia come essa andò poi costituendo tra XIX e XX secolo – come la disciplina in grado di introdurre, a partire fin dal primo biennio, alle tematiche proprie delle Scienze Umane.

Vorrei precisare, a questo punto, che la Pedagogia spesso continua a essere rappresentata – specialmente nella manualistica per la scuola secondaria – come la sorella minore della Filosofia, senza tenere conto dei notevoli cambiamenti che hanno percorso la ricerca storica educativo-pedagogica nell’ultimo mezzo secolo. Il modello gentiliano di Pedagogia è entrato così profondamente nelle vene scolastiche dell’istruzione secondaria da rendere problematica la comprensione di una differente concezione di Pedagogia, interattiva non solo con la Filosofia, ma con molteplici altri aspetti della ricostruzione della condizione umana, da quella storica a quella letteraria e religiosa.

Ciò significa pensare alla Pedagogia non tanto come a un insieme di teorie staccate dal resto della storia culturale o, peggio, ridurla (magari proprio per sottrarla alla dipendenza filosofica) a un agglomerato di pratiche applicative calibrate sui “bambini” o peggio ancora semplificarla nei termini di semplici (talora semplicistici) esercizi metodologici. Significa concepirla invece come un sapere che, in quanto studio e riflessione dei processi educativi concorre a ricostruire nella loro vivezza forme di vita e modalità significative del passato e del presente. Essa tocca infatti corde vitali dell’esperienza umana di tutti i tempi e tuttora attuali: la percezione

dell'infanzia, i rapporti tra minori e adulti, la trasmissione dell'eredità culturale, la costruzione della civitas, ecc.

Se considerata in questa prospettiva e cioè come parte della storia culturale, non appare così estemporanea o inspiegabile la scelta di individuare nella Pedagogia il baricentro del percorso liceale delle Scienze Umane, opzione psico-pedagogica.

Nelle forme proprie della paideia antica e poi delle varie forme paidetiche assunte tra modernità e contemporaneità, essa fornisce infatti apporti decisivi per la comprensione di quelle relazioni intersoggettive, sociali, politiche e religiose che costituiscono il *core curriculum* di questa scuola liceale. Detto in altro modo: – peraltro in forme diverse e talora anche molto diverse rispetto all'attualità – è l'unica tra le discipline raccolte nelle Scienze Umane che vanta un pregresso storico che la radica agli inizi stessa della vicenda umana.

Con il XIX secolo lo scenario delle Scienze Umane muta in modo significativo: esse si vanno costituendo in forma polifonica e l'approccio paidetico è integrato e arricchito da altre forme culturali specifiche come quella sociologica, quella psicologica e quella antropologica. E infatti partire dal secondo biennio le Indicazioni presentano le Scienze Umane in prospettiva multidisciplinare.

### 3. Le Indicazioni affidate alla professionalità degli insegnanti

Questa ampia premessa era necessaria per capire come contestualizzare l'insegnamento pedagogico, insegnamento che sarebbe davvero grave iattura se fosse isolato rispetto – facciamo l'esempio del primo biennio – alla ricostruzione storica e ai possibili apporti letterari. Le pratiche educative e le riflessioni pedagogiche non sono mai disincarnate, ma sempre si inseriscono in una trama (politica, sociale, religiosa, letteraria) nella quale si svolgono le dinamiche intersoggettive e sociali degli uomini.

Spetta agli insegnanti trovare, nella loro autonomia, le pratiche didattiche più adatte per raggiungere questo obiettivo. Le Indicazioni si limitano ad assegnare il giusto rilievo all'accostamento degli studenti ai testi originali in modo da cogliere in modo diretto (e non solo mediato dal manuale) la varietà e complessità dei problemi e delle situazioni. Si tratta di una novità/opportunità per impostare, tra l'altro, il piano di lavoro in forma laboratoriale. I testi del passato costituiscono, da un lato, materiali intorno a cui predisporre esercitazioni di vario tipo a carattere interdisciplinare in modo da orientare verso un sapere non frammentato e, dall'altro, offrono elementi per riflettere anche sul presente.

Ritengo che la scuola abbia compiti, beninteso, di introduzione anche a saperi del passato che non obbligatoriamente abbiano contatti o riflessi o ricadute sul presente. Questo è un limite della nostra scuola che è andato

di pari passo con la convinzione che la scuola debba essere sempre “utile” e che la cultura disinteressata sia da bandire o da ridurre al minimo indispensabile, come se, ad esempio, le grandi emozioni estetiche o la storia delle grandi passioni umane fossero da espungere.

Mi rendo in ogni caso ben conto che con ragazzi poco più che preadolescenti occorre adottare strategie didattiche coinvolgenti e non troppo lontane dalla realtà nella quale vivono. Il rapporto tra cultura del passato e la nostra realtà, solo a saperlo trattare in modo non libresco, è ricco di spunti significativi. Basta pensare – limitando l’esemplificazione al primo biennio – alle possibilità offerte di approfondimento legate alla natura della democrazia, al tema della verità e della sua rappresentazione, alla realtà del cosmopolitismo e alla questione dei valori comuni, alla condizione delle donne, all’identità cristiana dell’Europa, per citarne solo alcune.

L’approccio multidisciplinare oltre ad essere efficace sul piano laboratoriale in relazione ad altre discipline funziona anche all’interno delle due materie, Pedagogia e Psicologia, previste nel primo biennio. Sarebbe un grave errore pensarle come due insegnamenti estranei l’uno rispetto all’altro. Esistono possibili punti di utile contatto che suggeriscono, invece, la necessità della loro stretta relazione.

Qualche semplice esempio. Lo studio delle modalità educative piuttosto semplici e schematiche in uso nelle società antiche (Pedagogia) può essere associato agli aspetti legati ai processi di conoscenza e di apprendimento molto più elaborati e complessi che sono propri dei nostri giorni (Psicologia). Le caratteristiche della paideia greca ed ellenistica (Pedagogia) offrono numerosi spunti intorno alla natura e alle caratteristiche della relazione educativa, agli stili educativi correnti, alle interpretazioni psicoanalitiche della relazione adulto-minore, ai processi della comunicazione oggi così dilatati (Psicologia).

A mano a mano che dai primi anni di corso si passa al secondo biennio e, a maggior ragione, nell’ultimo anno la dimensione interdisciplinare – sempre comunque attenta alle specificità degli apporti offerte da ciascuna disciplina – potrà costituire davvero la modalità principe delle Scienze Umane. È difficile comprendere il passaggio dalla modernità alla contemporaneità senza l’apporto di quell’insieme delle scienze sull’uomo che a partire dal XIX secolo si sono emancipate dalla filosofia (senza tuttavia rinunciare a intessere con essa un serrato dialogo) e sono andate a costituire un nucleo di saperi con una propria capacità di indagine sulla natura dell’“umano”.

Ciascuna materia, insomma, costituisce un osservatorio attraverso il quale cogliere la realtà dell’uomo e la reciproca interazione di quelle raccolte sotto la denominazione Scienze Umane – senza imperialismi della Pedagogia, ma neppure da parte della Psicologia o della Sociologia – potrà fornire una ricchezza culturale stimolante, capace di orientare gli studenti verso gli studi superiori, aprendoli in particolare verso quelle professioni

di servizio alla persona il cui focus culturale è proprio incentrato sulla natura stessa della relazione intersoggettiva.

#### 4. Non solo Storia della Pedagogia

Devo riconoscere che l'impostazione data all'insegnamento pedagogico è esposta alla critica che non è solo Storia della Pedagogia e che, anzi, accentuando la dimensione storica si rischia di trasmettere l'immagine di una disciplina più rivolta al passato che al presente e in quanto tale – nonostante le migliori intenzioni – a potenziale rischio di residualità.

Assicuro i lettori che questo rischio mi era ben presente (e ritengo che lo fosse anche a Silvia Kanizsa) nel momento di assumere la decisione di cui ho reso fin qui conto. Dovevamo tuttavia rispettare i criteri definiti a livello generale e mediare le nostre convinzioni con le esigenze manifestate dai docenti della classe A 36 (in cui è rilevante la componente dei laureati in Psicologia) e le pressioni esercitate dagli ambienti delle Scienze sociali.

L'opzione per la centralità attribuita alla Storia della Pedagogia con la sua quinquennalizzazione (per quanto temperata nell'anno finale con ampi rinvii ad autori e a tematiche pedagogiche contemporanee) è stata per certi versi determinata – oltre che dalle ragioni generali che ho cercato di esporre e di era necessario tenere conto – anche dalla dialettica (e relativa negoziazione) “politica” che inevitabilmente in queste situazioni si determina al momento della decisione finale.

Desidero tuttavia fare presente due questioni che attenuano una presunta (e da alcuni temuta) egemonia storica che non vorrei fossero sottovalutate.

La prima è questa: le Indicazioni sono strutturalmente e giuridicamente diverse dai Programmi ministeriali di antica memoria. Le Indicazioni non definiscono a priori ciò che “si deve fare in classe”, anche se molti docenti ancora ragionano in tal senso. Esse si limitano a indicare ciò che è “irrinunciabile” in termini di contesto generale e di obiettivi finali, individuati dal Profilo in uscita dello studente. Ciò che “si fa in classe” spetta alla iniziativa didattica dei docenti e nella loro capacità di sperimentare – per esempio – intrecci interdisciplinari. Qualche cenno ho già fatto poco sopra rispetto alla possibilità di trovare intersezioni tra Pedagogia e Psicologia e molti altri si potrebbero fare a proposito del quarto e quinto anni con la Sociologia e l'Antropologia.

La seconda annotazione riguarda la riproposizione – dopo decenni di oblio – della centralità dell'accostamento diretto dei principali protagonisti delle Scienze Umane. La sottolineatura dell'importanza dello studio a partire non dal manuale, ma dalla lettura diretta degli autori più importanti – sia pure in forma antologica (e qualche libro di testo apparso di recente si è opportunamente avviato su questa via abbandonando uno

stile manualistico ripiegato, tra l'altro, incomprensibilmente sulla Pedagogia come "filosofia minor") – mi pare una suggestione di cui tenere conto non solo per un contatto diretto con le fonti, ma anche per affrontare questioni generali in prospettiva attuale.

Nel nostro specifico caso, dove spesso si moltiplicano le chiacchiere e le buone intenzioni, andrebbe evitato che nella scuola circoli una cultura pedagogica soltanto per "sentito dire" o una "pedagogia per bambini" (con tutto il rispetto, beninteso, per chi si occupa di questioni relative alla pedagogia dell'infanzia che tuttavia non possono però assorbire l'universo della cultura pedagogica) oppure ancora – il che è il peggio del peggio – un insieme di immagini, ricordi, sensazioni sganciate da ogni fondamento culturale e tutte affidate soltanto a un banale senso comune. Esperienza purtroppo quasi quotidiana – sia detto incidentalmente – di chi è impegnato nei corsi universitari con le matricole di Scienze dell'Educazione o di Formazione Primaria.

La flessibilità didattica delle Indicazioni e il rapporto diretto con le grandi matrici delle Scienze Umane (non solo ovviamente quelle pedagogiche, ma anche psicologiche, sociologiche e antropologiche) possono dunque aprire la riflessione laboratoriale – solo che gli insegnanti lo vogliano – a grandi tematiche proprie anche della cultura e dell'agire educativo.