

Introduzione

*La pedagogia, considerata soltanto come scienza filosofica, sarebbe
speculativa ed astratta,
vuota di contenuto pratico; [...].
È in virtù del suo studio largo e profondo come scienza sociale
[...], che la pedagogia si identifica con la vita,
che riesce [...] a chiarire l'azione reciproca che esercitano fra di loro
l'educazione e gli organismi
e le idealità sociali.*
ALBERTO STRATICÒ, *Pedagogia sociale*

La *pedagogia sociale*, come sapere educativo della contemporaneità, attento ai problemi emergenti dalla realtà quotidiana, così come quest'ultima si manifesta ai vari livelli di organizzazione della società e nei vari contesti di vita e di esistenza, riferita sia ai singoli soggetti che alle comunità con l'obiettivo di realizzare sia l'interazione con gli altri, sia con la società nel suo complesso, – in dimensione *macro*, nazionale e sovranazionale, e in direzione *micro*, locale e cittadina – è alla ricerca di una sua autonomia scientifica ed operativa fin da quando, abbandonando come *focus* principale lo studio e la ricerca del comportamento educativo della singola persona (ma anche nelle “forme” del rapporto biunivoco e relazionale – “forma” dialogica o “forma” gerarchica, a seconda del modello culturale di riferimento¹), ha spostato la sua attenzione e il suo approfondimen-

¹ Ci si riferisce, in questo caso, ai *modelli* maggiormente qualificati come *puero-centrici* (si pensi a J.J. Rousseau, ma anche alle sorelle R. e C. Agazzi, a F. Froebel e a molti altri educatori di marca attivista – da J. Maritain a C. Freinet, a R. Cousinet, etc. –) o ai *modelli* considerati *adultocentrici* o *magistocentrici* (si pensi, tra gli altri, a G. Gentile, a G. Lombardo Radice, a A.S. Makarenko, ad A. Gramsci, etc.). Ebbene, in entrambi i modelli l'attenzione viene posta sul bambino/educando/giovane/singola persona oppure sull'educatore/maestro/adulto, laddove, pedagogicamente, è più opportuno rivolgerla alle procedure metodologiche e tecniche dello sviluppo educativo, come la qualità dei processi di relazione, di comunicazione, insomma di “educazione” nel suo complesso (quindi, scegliendo procedure educative di marca collegiale, di gruppo, comunitarie) piuttosto che riduttivamente di “istruzione” soltanto (cfr., a tale pro-

to teorico ed epistemologico sugli aspetti antropologico culturali, sociali, economici, pedagogici dei contesti di vita (territorio, città, rione, famiglia, scuola, etc.) all'interno dei quali si gioca la funzione dell'educazione in maniera globale, olistica e trasversale e si svolge il compito della crescita educativa della persona e della comunità.

La pedagogia, ad ogni modo, come sapere e come scienza della modernità, non può che essere *sociale*, e quindi, come tale, non può che essere *politica*, ponendo attenzione al proprio sé all'interno del contesto – non importa se istituzionale o meno – all'interno del contesto inteso come luogo della necessaria e possibile interazione tra le parti che lo costituiscono (istituzioni culturali e educative, soggetti che, a vario titolo, curano sul piano professionale o sociale il massimo svolgimento del processo educativo delle persone e la massima intesa tra i saperi al loro interno² – discipline generali di studio, aree disciplinari specifiche, scienze dell'educazione e della formazione – soggetti i quali, superando le proprie frontiere cognitive e relazionali, si aggregano sul piano dei bisogni sociali, tentando la *reductio ad unum* dell'enorme segmentazione dei contenuti, dei metodi, delle esperienze, dei problemi che affollano la nostra "epoca della conoscenza diffusa")³.

D'altra parte, come si può immaginare, la *pedagogia sociale* segue

posito: IAVARONE M.L. - SARRACINO F. - SARRACINO V., *L'insegnamento. Progettazione comunicazione efficacia*, Pensa, Lecce 2005 e, più recentemente, il saggio di IAVARONE M.L. - SARRACINO F., *Saperi dell'insegnamento. Strumenti per la didattica*, Pensa, Lecce 2010.

² Il *processo educativo* si svolge, nel corso del tempo e dello spazio, tra momenti di *eteroeducazione* e *momenti di autoeducazione*, lungo *l'asse verticale dei tempi* della persona (età dello sviluppo e della crescita, età evolutive) e lungo *l'asse orizzontale dei luoghi* della formazione (istituzioni e strutture formali, luoghi non formali ed informali), quindi attraverso un *asse longitudinale* che taglia, separa, ricompone e mescola luoghi e tempi, convergenze e divergenze, di età, di contenuti, di metodi, che, quindi, relaziona le conoscenze con le esperienze, le competenze con le abilità, le certezze con le incertezze, le sicurezze con i dubbi, le risposte ai bisogni e agli interessi educativi individuali con quelli sociali e comunitari (cfr.: OREFICE P. (a cura di), *Formazione e processo formativo. Ipotesi interpretative*, Franco Angeli, Milano 1997; cfr. anche: IAVARONE M.L. - SARRACINO V. - STRIANO M. (a cura di), *Questioni di pedagogia sociale*, Franco Angeli, Milano 2000; OREFICE P. - SARRACINO V. (a cura di), *Nuove questioni di pedagogia sociale*, Franco Angeli, Milano 2004; cfr.: in particolare: *L'educazione nell'età della conoscenza. Il ruolo della pedagogia sociale*, in OREFICE P. - SARRACINO V., *Nuove questioni di pedagogia sociale*, op. cit., pp. 48-64).

³ La *dimensione operativa*, scientificamente funzionante a tale scopo, è quella del "gruppo di apprendimento-lavoro" (cfr. FRAUENFELDER E., *Il lavoro di gruppo. Guida alla strutturazione dai gruppi di apprendimento-lavoro*, Le Monnier, Firenze 1974).

il destino di tutti gli ambiti di conoscenza della contemporaneità: essa è, cioè, il contenitore di un *sapere complesso*⁴ (quindi “celato” e “nascosto”, caotico, una sorta di “guazzabuglio” dentro il quale cercare a fondo per rintracciare i nodi della questione, da rendere problematicamente esaminabili, nodi, cioè, considerati pertinenti e congruenti con la realtà). Pertanto, utilizzando, a tale scopo, l’azione dello strumento della sistematicità e della riflessività, la *pedagogia sociale* sfugge alla difficoltà di costituirsi come insieme di *conoscenze disgiunte e parcellizzate*; anzi, si pone, al contrario, come sapere generale e globale, quindi come sapere non disgiunto dai problemi più ampi della condizione umana contemporanea⁵ e, cioè, dal rapporto interumano, dall’educazione come strumento di riconoscimento di questioni comuni da affrontare e risolvere, dall’intreccio tra la lontananza e la vicinanza dei luoghi di esistenza e la vita delle persone, qui ed ora, con problemi⁶ del corpo e problemi della mente.

La *pedagogia sociale* si pone come un *sapere politico* che non può non farsi carico di volgere in forme educative i problemi prioritari di tipo economico, sociale e culturale che facilitano lo sviluppo e il cambiamento: problemi che riguardano le cosiddette *emergenze educative* del nostro tempo oppure gli *strumenti cooperativi e partecipativi* della formazione del cittadino; essa si pone come *sapere scientifico* perché, soprattutto nell’azione e nell’intervento educativo, utilizza le indicazioni e gli esiti dei metodi qualitativi (quindi adotta, spesso, strumenti sperimentali come l’osservazione, l’intervista, i test multidimensionali di autostima, gli “schemi di analisi” e le “schede-canovaccio di discussione”⁷, le griglie di stimolo per la

⁴ Cfr. MORIN E., *Introduzione al pensiero complesso. Gli strumenti per affrontare la sfida della complessità*, Sperling and Kupfer, Milano 1980.

⁵ Tutti i problemi della vita così come quelli della scienza sono in sé unitari e complessivi e portano al loro interno la solidificazione di indirizzi non risolti, di rinvii, di richieste di precisazione e di approfondimento. Ciascuno di essi, tuttavia, presenta un aspetto comune che non riguarda solo il singolo, la persona, il soggetto, ma di sé permea la comunità, il gruppo, la società: la convinzione che esso, in quanto unitario e globale, è ricco di più punti di vista, che, nella loro specificità, non possono che essere esaminati e risolti da un insieme di competenze, a partire, cioè, dal riconoscimento che un problema comune, pervasivo, diffuso, tocca ciascuno e tutti e, pertanto, tutti e ciascuno devono poter partecipare, a vario titolo, alla sua soluzione.

⁶ Cfr. CAMBI F. - CERUTI M. - CALLARI GALLI M., *Formare alla complessità*, Carocci, Milano 2003.

⁷ Si tratta di strumenti di indagine, di indirizzo, di aiuto tecnico all’individuazione di priorità problematiche locali, costruiti in situazione, utilizzati per individuare questioni di fondo, problemi prioritari, nodali e fondamentali dello sviluppo in un luogo o

cooperazione nel lavoro di gruppo, etc.); essa si pone soprattutto, come già si accennava prima, come *sapere politico*, in quanto ricerca con metodi mutuati dalle scienze sociali, dalle scienze umane e dalle scienze dell'educazione, per via sperimentale, la maturazione delle competenze sociali della persona, soprattutto di quelle che riescono a suscitare l'attenzione per l'altro, ma anche per i problemi del tempo e del luogo: problemi storici e attuali, diacronici e sincronici, dai quali partire per giungere a conoscere e a capire, a condividere, a farsi coinvolgere, a partecipare al cambiamento.

In conclusione, la *pedagogia sociale* è *sapere universale*, dal momento che il parametro della socialità è intimamente connesso, storicamente, a qualsiasi modalità dell'agire umano (a livello locale, nazionale, planetario) ed è l'educazione, come strumento di discriminazione conoscitiva e come mezzo di qualificazione del rapporto interumano, a tentare la via dell'universalizzazione della socialità, di una socialità tradotta in termini di *economia* (la più equa per tutti), di *scienza* e di *tecnica* (la più utile, ma anche la più umana per tutti), in termini di *etica* (la più solidale, la più disponibile, la più attenta alla reciprocità), in termini di *sviluppo* (la più attenta al raggiungimento di una sostenibilità della produzione e del commercio solidale, ad una sua altrettanto equa e solidale distribuzione).

Si tratta, come è evidente, di temi sociali, per la maturazione di una collettiva coscienza democratica che non possono essere realizzati se non attraverso l'educazione: in un'epoca storica in cui essa, l'educazione, viene discussa ed interpretata come uno strumento capace di produrre enormi cambiamenti.

L'educazione mancata, l'educazione mal distribuita, l'educazione parziale, l'educazione divaricata, l'educazione ideologica, l'educazione concentrata sul soggetto educativo, l'educazione affidata nelle mani dell'educatore, l'educazione generalizzata, l'educazione scienziata, l'educazione individualista, l'educazione nazionalista, l'educazione etnocentrica, l'educazione monoreligiosa e monocul-

di un gruppo. Tali strumenti sono costituiti da una serie di domande (e sotto-domande) o "schemi" per "istruire il caso", elaborati attorno al "problema" per indirizzare la discussione verso le soluzioni possibili, articolandole prima per ambiti, e poi, per aree disciplinari, scelte: queste ultime, come strumenti tecnici di spiegazione, interpretazione e indicazioni risolutive del problema in discussione (cfr., in proposito: OREFICE P. ed altri, *La programmazione educativa nel sistema del decentramento. Un'esperienza di lavoro (1977-1980)*, Ferraro, Napoli 1981. Si vedano, in particolare, come esempio le pp. 201-203; 270-71; 291; 355-356; etc.).

turale, l'educazione tecnicistica, etc. sono aspetti e terminologie di una teorizzazione pedagogica che, spesso, ha operato il privilegiamento di una parte rispetto al tutto, che ha permesso l'utilizzazione di un metodo di approccio separato dai problemi, tecnicamente ed operativamente separato dalle conoscenze, determinando così l'incremento della parcellizzazione e della frantumazione del sapere, della cultura, della crescita complessiva cognitiva e relazionale dei soggetti/personone.

L'educazione, oggi considerata come l'emergenza numero uno del nostro tempo, è al contrario globale e generale, universale e individuale, unitaria, complessiva e complessa, comune e scientifica, ma è pur sempre *una e una soltanto*. Essa riguarda il corpo e la mente, la mano e il cuore, il luogo natio e il mondo intero, la politica e l'economia, la scienza e la tecnica, il passato e il futuro, la realtà del presente ed i suoi problemi di sviluppo conoscitivo e relazionale e le prospettive di cambiamento futuro in via di precisazione e di sviluppo.

Di qui la conclusione che anche la pedagogia è *una*, come scienza generale che studia e ricerca i metodi di comprensione e di realizzazione autonoma e creativa dello sviluppo e del processo educativo della persona; è *una* e, nello stesso tempo, è *molteplice*, perché, se è vero che l'educazione generale riguarda ciascun uomo dovunque e comunque, è anche vero, allo stesso tempo, che ciascun uomo è differente da qualsiasi altro e, quindi, ciascuno necessita di un'educazione specifica che ben si contestualizzi con l'epoca storica e con l'ambiente di crescita e di sviluppo esistenziale della persona.

Di qui la conclusione che esistono tante pedagogie e tante educazioni, ma nessuna di esse può dichiararsi davvero avulsa dalla realtà e, quindi, non qualificarsi in qualche modo come sociale.

La *pedagogia sociale*, scrive R. Laporta, "[...] in molte sue formulazioni include da tempo la società facendo delle sue dinamiche politiche, economiche, culturali una delle polarità della crescita culturale della persona e della sua esistenza. Non si può ormai pensare un processo educativo al di fuori di un contesto sociale, rispetto al quale essa è chiamata ad attrezzare ogni individuo [...], superando difficoltà oggettive, calcolando condizioni ostili e le diverse età della vita e i cambiamenti sempre più incalzanti nelle condizioni di esistenza di ogni comunità umana"⁸.

⁸ LAPORTA R., *Pedagogia sociale: un progetto possibile*, in SARRACINO V. - STRIANO M. (a cura di), *La pedagogia sociale. Prospettive d'indagine*, ETS, Pisa 2002, pp. 41-42.

Fin qui alcune linee generali sull'educazione in ambito sociale e sulla pedagogia sociale come strumento scientifico e critico di riflessione, di analisi e di intervento nella realtà.

Ebbene, le pagine che seguono riprendono tali linee di tendenza che sono andate sviluppandosi nel tempo tra resistenze e cambiamenti.

Ad ogni modo esse costituiscono il "riconfezionamento" di punti di vista già contenuti in alcuni scritti, pubblicati nel corso di un decennio (1997-2007) che, per l'occasione, sono stati riletti, riconsiderati, tagliati e/o integrati, ripresi ed aggiornati⁹.

Gli scritti riguardano sia la fondazione teorico-epistemologica e processuale della pedagogia sociale, attraverso l'esame di alcuni modelli studiati e praticati, sia alcune pratiche e strumenti di educazione sociale: sia quelle relative alla formazione del cittadino, sia quelle attente all'individuazione dei problemi dello sviluppo economico, politico e culturale delle comunità, sia quelle che risultano necessarie alla costruzione di linee progettuali e valutative per interventi educativi efficaci ed efficienti da sperimentare in ambito sociale.

⁹ Gli scritti, anche se rivisti ed aggiornati, come si è già detto, presentano – come sempre capita quando si tratta dello stesso autore – in qualche passaggio, alcune ripetizioni, le quali possono servire, tuttavia, a richiamare l'attenzione del lettore sul rafforzamento di alcune scelte di ordine sia contenutistico che metodologico. Ad ogni modo, essi, in tutto o in parte riconfezionati, sono i seguenti: *Attualità e inattualità del discorso pedagogico-sociale, oggi*, (in SARRACINO V. - FIENGO M.R. (a cura di), *Lineamenti di pedagogia sociale*, Liguori, Napoli 2005, pp. 21-31); *La formazione come processo e come azione integrata* (in SARRACINO V. (a cura di), *La formazione. Teorie, metodi, esperienze*, Liguori, Napoli 1997); *La società come luogo privilegiato della conoscenza* (in SARRACINO V. - D'AGNESE V. (a cura di), *La conoscenza sociale in educazione. Possibilità e pertinenza*, ETS, Pisa 2007, pp. 31-53); *Il paradigma della comunità educativa oggi. "Locale" e "globale" nelle "cittadinanze" a confronto* (in SALMERI S. (a cura di), *Linguaggi dell'educazione. Paradigmi possibili in pedagogia*, Città Aperta edizioni, Enna 2007, pp. 93-111); *L'educazione nell'età della conoscenza* (in OREFICE P. - SARRACINO V. (a cura di), *Nuove questioni di pedagogia sociale*, Franco Angeli, Milano 2004, pp. 48-64).