



*Studi sulla Formazione*: 21, 269-316, 2018-2  
DOI: 10.13128/Studi\_Formaz-24671 | ISSN 2036-6981 (online)

# La manualistica storico pedagogica dal passato al futuro

MARCO SALIS

Associato di Storia della pedagogia – Università di Cagliari

Corresponding author: [marco.salis@unica.it](mailto:marco.salis@unica.it)

**Abstract.** The article offers an analysis of historical pedagogical manuals in Italy: most of the current texts fulfill the primary task of exposing the contents of the discipline in an orderly and essential manner and they contribute to the acquisition of an awareness of the main points of view on pedagogy.

**Keywords.** history of pedagogy, pedagogy, pedagogical manuals, discipline

---

## 1. Introduzione

Sebbene la ricerca storico-pedagogica si collochi nel più generale campo della ricerca storica, è contraddistinta a monte da alcuni caratteri specifici derivanti da un confronto, interno all'ambito pedagogico, sull'identità della stessa pedagogia e sulle modalità con cui essa ha preso forma in rapporto alla storia della civiltà e del pensiero umani. Il fatto che al riconoscimento della complessità delle tematiche proprie della storia della pedagogia e dell'educazione non abbiano fatto seguito definizioni basate su criteri unanimemente condivisi non è privo di conseguenze per il lavoro dello studioso che opera in quest'ambito, nella misura in cui deve operare delle scelte e delle valutazioni che risulteranno vincolanti per l'impostazione della ricerca. La diversità di posizioni che sembra caratterizzare il discorso pedagogico è già individuabile nell'estensione di significato che un termine come 'pedagogia' può avere in quanto, in base alle diverse impostazioni culturali, può comprendere, oltre agli aspetti più generali ed essenziali dell'educazione, anche determinate articolazioni individuate secondo precisi criteri di distinzione ed esclusione. L'esigenza di un chiarimento preliminare riguardo a ciò che si intende per ricerca pedagogica storicamente orientata obbliga quindi anche l'autore del presente lavoro, per il carattere delle problematiche affrontate, riguardanti l'immagine della pedagogia e della sua storia che viene trasmessa attraverso gli attuali manuali e quelli del recente passato, ad almeno un breve riferimento sia alle caratteristiche identitarie della pedagogia sia al significato di ciò che viene indicato con l'espressione 'Storia della pedagogia'.

Per alcuni studiosi questo significa richiamarsi a due piani, quello della riflessione teorica e quello della "pratica educativa" che, a seconda dell'impostazione culturale, possono essere considerati o significativamente diversi tra loro, e quindi da tenere rigorosamente distinti, col risultato di collocare da un lato la Storia della pedagogia, intimamente collegata alla 'Pedagogia generale' e da un altro la 'Storia della scuola e delle istituzioni educative', oppure reciprocamente articolati e da tenere uniti nell'ambito di un nuovo livello di indagine, problematico e pluralista, che può essere definito 'Storia

dell'Educazione', che si occupa *in toto* delle tematiche educative. Per altri ancora, invece, il discorso pedagogico non può prescindere dal riconoscimento dell'identità di 'Pedagogia' e 'Scienza dell'educazione', che ha come corollario l'affermazione dell'inutilità dell'espressione 'Storia dell'educazione', ritenuta al massimo considerabile come una pregnante metafora della 'Storia della pedagogia'.

Ciò detto sorge, però, una domanda sulla percezione che hanno di questi contenuti i non 'addetti ai lavori', dato che in ultima istanza i destinatari di ciò che la ricerca pedagogica, e quindi anche la ricerca storico-pedagogica, offre in termini di contenuti metodologici, di conoscenza e di formazione morale sono soprattutto giovani che spesso si accostano per la prima volta alla pedagogia, oppure insegnanti per motivi concorsuali o esigenze di aggiornamento. Questo significa anche considerare se l'inquadramento delle problematiche storico-pedagogiche debba essere circoscritto all'ambito del confronto tra le idee che gli studiosi elaborano e presentano nei luoghi deputati alla ricerca e nelle pubblicazioni specialistiche, o possa anche estendersi a un altro ambito, quello corrispondente all'insieme delle idee elaborate dagli stessi specialisti nelle pubblicazioni storico-pedagogiche a carattere generale o manualistico e portate all'attenzione di categorie di persone interessate, anche se non specialiste, per le quali costituiscono a volte l'unico vero modello di riferimento.

Riguardo all'Italia, sono del parere, come cercherò di dimostrare nelle pagine seguenti, che la maggior parte degli attuali testi a carattere generale e manualistico, soddisfino il compito primario di esporre in modo ordinato ed essenziale i contenuti della disciplina e contribuiscano validamente all'acquisizione di una consapevolezza dei principali punti di vista sulla definizione delle caratteristiche peculiari della pedagogia e dell'educazione considerate nel loro percorso storico. Alcuni assolvono tale compito in modo più esplicito e immediato, col chiarimento preliminare dell'impostazione culturale di riferimento, altri in modo meno immediato, nel corso dell'esposizione dei contenuti delle opere.

Preciso che è mia intenzione concentrare in primo luogo l'attenzione su alcuni recenti manuali espressamente destinati all'utenza universitaria, scelti a titolo esemplificativo tra quelli che dedicano pagine specifiche alla definizione di pedagogia e di storia della pedagogia, fornendone un'esposizione precisa e articolata esplicitamente inserita in un contesto culturale di riferimento, per confrontare poi la loro impostazione con quella di alcuni manuali del secolo scorso scelti fra quelli maggiormente rappresentativi, o per il profilo dei loro autori o per il successo editoriale. Gli attuali manuali, compresi quelli che teorizzano una ispirazione filosofica della pedagogia, a differenza della maggior parte di quelli adottati nel recente passato, si presentano in modo più esplicito come testi di storia della pedagogia, o anche di storia della pedagogia e delle istituzioni educative, e non come testi di storia della filosofia e della pedagogia. Questi ultimi, finalizzati alle esigenze degli Istituti magistrali, ma spesso adottati o utilizzati nelle università, presentavano una storia della pedagogia strettamente legata alla storia della filosofia, o perché le ordinanze ministeriali improntate alla riforma Gentile imponevano uno svolgimento parallelo delle due discipline, oppure per esplicita condivisione dell'impostazione culturale alla base della stessa riforma. Al loro 'successo' accademico non era sicuramente estranea la circostanza che questi manuali nascessero in vari casi dalla diretta collaborazione fra importanti filosofi e pedagogisti dell'accademia; pertanto i riferimenti ai più

noti manuali per gli Istituti magistrali della seconda metà del '900 e alla loro impostazione culturale, sono da interpretare come conseguenza della loro adozione, o comunque del loro utilizzo, nei corsi universitari dello stesso periodo, dove costituivano a pieno titolo un strumento formativo per gli studenti dei corsi di laurea in Pedagogia, ma spesso anche dei corsi in Materie letterarie e in Filosofia, nonché del Corso di diploma in vigilanza scolastica. Bisogna anche rilevare che alcuni di questi testi, pur rispettando formalmente il criterio dell'esposizione in parallelo della storia della filosofia e della storia della pedagogia, di fatto esprimevano la necessità di un approccio diverso alla disciplina dando, anzi, in consonanza coi testi a carattere monografico degli stessi autori, indicazioni sulle modalità di un accostamento alla materia alternativo a quello ufficiale.

Nelle pagine seguenti non mancheranno, comunque, neppure riferimenti ad alcuni manuali del passato recente che negli stessi anni presentavano in modo esclusivo un'impostazione storico-pedagogica senza la esplicita inclusione in parallelo della filosofia e che rientravano direttamente nell'ambito della manualistica più esplicitamente destinata ad una utenza universitaria. Si può dire, però, che nonostante questa precisa destinazione, la loro diffusione nell'ambito accademico, e conseguentemente la loro influenza, sia stata inferiore a quello che si potrebbe pensare.

Ovviamente ho dovuto operare una scelta fra i testi cercando di rendere compatibile con le dimensioni di un articolo l'esigenza di portare all'attenzione del lettore almeno un testo per ognuna delle tradizioni culturali.

## 2. I manuali di oggi:

### 2.1 *La manualistica di ispirazione laica*

Lo studio della storia della pedagogia è stato tradizionalmente inteso come momento di introduzione alla pedagogia e alle sue problematiche. Esso, inoltre, in quanto considerato adeguato all'intento pratico di individuare la genesi dei principi basilari dell'educazione, è sempre entrato a pieno titolo nei percorsi formativi del personale docente e direttivo delle scuole elementari e, successivamente, anche delle scuole secondarie. Recentemente si è, però, assistito ad una inversione di tendenza in quanto ad un rafforzamento di altri insegnamenti appartenenti all'ambito delle scienze dell'educazione, e più in generale delle scienze umane, ha corrisposto, se non una estromissione, perlomeno una marginalizzazione dei contenuti di insegnamento riconducibili al settore degli studi storico pedagogici. È abbastanza singolare che questo accada in un momento di grande vitalità e creatività della ricerca storico pedagogica che, senza rinunciare alla specificità che fa dello storico dell'educazione un pedagogista, supera alcuni limiti congeniti e si impadronisce di nuovi e più raffinati procedimenti della ricerca e della narrazione storica e di individuazione delle fonti. Ed è in questo quadro che prendono forma alcuni manuali storico pedagogici che possono essere considerati dei veri e propri testi di riferimento in quanto rispondenti nel modo migliore alle caratteristiche precedentemente evidenziate. Mi riferisco a *Storia della pedagogia* (1995) e *Manuale di storia della pedagogia* (2003) di F. Cambi<sup>1</sup>, studioso forma-

---

<sup>1</sup> Il volume di F. Cambi, *Storia della pedagogia*, Laterza, Bari 1995, nasce da un progetto in comune con G. Trebisacce, che poi si è sviluppato come lavoro di un solo autore, pur conservando in alcune parti i segni

tosì sotto la guida di Giulio Preti e Lamberto Borghi. Cambi afferma in primo luogo la presa di distanza da una idea di storia della pedagogia che ponga l'accento in modo *esclusivo* sugli ideali e sulla teoria (rappresentata soprattutto dalla filosofia), ma presenta anche l'immagine alternativa della storia dell'educazione, nella quale la nozione di educazione è assunta sia come insieme di pratiche sociali sia come fascio di saperi ed, infine, chiarisce la causa di questo cambiamento di orientamento, in cui gioca un ruolo importante anche la trasformazione nel modo di intendere la ricerca storica. Portando a sostegno della sua visione problematica, pluralistica e articolata della storia degli eventi pedagogico-educativi quelle che vengono definite le rivoluzioni in storiografia (rivoluzione dei metodi; rivoluzione del tempo; rivoluzione dei documenti) egli conduce a maturazione in modo del tutto originale un orientamento culturale esprimente una profonda esigenza di rinnovamento, che aveva già prodotto a livello di testi storico-pedagogici a carattere generale alcuni importanti contributi negli ultimi decenni del secolo scorso.

Il primo rilevante contributo, risalente all'ormai lontano 1979, consiste nel volume *Storia sociale dell'educazione* di Antonio Santoni Rugiu, in cui nel titolo il termine *educazione* sostituisce il termine *pedagogia*, ad indicare il nesso formazione-società, pur senza ignorare la dimensione teorica della ricerca pedagogica con i suoi tradizionali riferimenti filosofici, seppure ricontestualizzati in rapporto alla realtà del loro tempo e alle tensioni materiali e culturali in esso presenti<sup>2</sup>. Emerge, cioè, in Santoni Rugiu la volontà di dare risposta, in un'opera ad ampio respiro, che copre il periodo storico che va dalla Grecia antica ai giorni nostri, all'esigenza di mostrare il carattere concretamente sociale di ogni esperienza formativa. Questo lo porta a mettere in evidenza le relazioni esistenti fra i rapporti sociali e i modelli pedagogici d'un periodo storico, nella famiglia, nella vita pubblica e privata, nell'attività produttiva e nelle istituzioni scolastiche. Secondo lo studioso, alla consapevolezza acquisita che la storia dell'educazione non sia da considerare semplicemente come un risvolto secondario della storia del pensiero filosofico non ha fatto ancora seguito un'opera storico-pedagogica adeguata all'ampiezza degli argomenti trattati che, nel mostrare la genesi e lo sviluppo delle idee e delle forme educative, metta a fuoco anche le figure che vi hanno contribuito, tra cui uomini politici, scienziati, religiosi e organizzatori sociali, oltre naturalmente filosofi, ed evidenzii i complessi giochi dialettici delle spinte sociali. Il volume nasce appunto come un tentativo di coprire tale carenza. In questo quadro, in particolare, anche le figure dei filosofi vengono collocate nella realtà del loro tempo e le loro proposte e teorie vengono messe in luce come frutto di una genialità che ha le sue radici nel terreno sociale considerato come un campo di tensioni materiali e culturali in cui le varie figure hanno operato<sup>3</sup>.

---

della collaborazione iniziale. Il *Manuale di storia della pedagogia*, Laterza, Bari 2003, dello stesso Cambi, presenta gli stessi caratteri del precedente volume di cui costituisce un'edizione aggiornata e meno ponderosa.

<sup>2</sup> In verità già prima dell'opera di Santoni Rugiu altri testi contengono nella loro impostazione dei riferimenti alla dimensione sociale della storia della pedagogia e dell'educazione, pur non rispecchiandoli nel titolo. Tra questi *Momenti di storia della pedagogia*, di M. Alighiero Manacorda. C'è da dire, però, che questo volume, pur trattando di un arco temporale compreso tra il mondo antico e quello contemporaneo, non risponde ai caratteri propri di un manuale. Esso, infatti, doveva nascere come una storia della pedagogia ma di fatto ha assunto caratteristiche diverse: non un ampio quadro di sintesi ma alcuni singoli saggi approfonditi accomunati in particolare dall'interesse verso la problematica istruzione-lavoro così come si è manifesta nel corso della storia e affrontata da un punto di vista in cui giocano un ruolo importante le categorie culturali marxiane e gramsciane. Cfr. M. A. Manacorda, *Momenti di storia della pedagogia*, Loescher, Torino 1977, pp. 7, 30-55, 144-155, 185-202, 203-226.

<sup>3</sup> Cfr. A. Santoni Rugiu, *Storia sociale dell'educazione*, Principato, Milano 1979, pp. V-VII.

Se il volume di Santoni Rugiu è imperniato sul nesso educazione-società, il testo *Storia dell'educazione* (1987) di Egle Becchi, pubblicato alcuni anni dopo, è caratterizzato dall'esigenza di far superare alla storia della pedagogia quello che l'autrice chiama la sua connotazione *sui generis*, derivante dal fatto di essere determinata da punti peculiari di partenza, problematiche proprie e scopi particolari, quali quelli di «contribuire a formare più solide professionalità magistrali e ideologie scolastiche più chiare e *up to date*», ma anche dall'essere scritta da pedagogisti, o a volte da filosofi, e non da *rerum scriptores* di professione. Questo avrebbe dato luogo ad una sorta di enciclopedia diacronica dell'educazione in cui, mancando quasi del tutto gli aspetti problematici, viene seguito un filo cronologico lineare rassicurante per l'insegnante, considerato come il punto di arrivo di un'ordinata vicenda storica. Becchi aggiunge anche che tale tradizione di argomentare secondo i canoni della retorica didattica sia stata messa in discussione, da punti di vista diversi, già da studiosi come H. Leser e W. Jaeger, ma che si possa iniziare a parlare in modo più preciso di abbandono di questo costume solo molti anni dopo, soprattutto a partire dagli anni '60, periodo in cui la volontà di emancipazione del lavoro storico in campo educativo dalle sue responsabilità didattiche si è tradotta in azioni più concrete. Sottolinea, infatti, come a questo nuovo orientamento corrispondano vari lavori, prevalentemente scritti da storici e non da pedagogisti, con le eccezioni, fino a quel momento, in Italia, di Bertoni Jovine, Borghi, Santoni Rugiu e, in Francia, di Snyders. Precisa, infine, che il rinnovato modo di fare storia dei fenomeni pedagogici, consentendo la ridelineazione della scena complessiva del campo formativo che favorisce l'emergere di personaggi pedagogici in contesto domestico, scolastico e in altri luoghi della collettività, si avvale di nuovi archivi, nuove metodologie e della capacità di comunicare i risultati senza artifici retorici. Sarebbe però un errore, secondo la studiosa, pensare che ad esso corrisponda una limitazione della nozione di educazione e non, piuttosto, un suo arricchimento. Il ripensamento del concetto di educazione e la sua problematizzazione favorisce, infatti, un accrescimento della capacità riflessiva e di porsi domande che si riflette nella pratica quotidiana di chi educa in modo storicamente competente. Andando ora alla struttura dell'opera, possiamo dire che il titolo *Storia dell'educazione* porterebbe a pensare a un manuale dai caratteri innovativi per quanto riguarda i contenuti ma con un'impostazione cronologica in linea con la tradizione. In effetti, però, le cose non stanno esattamente così, nel senso che il testo si propone come un modello nuovo di manualistica pedagogica in grado di dare un contributo al dibattito in sede di storia dei processi formativi, e perciò come un manuale dalle caratteristiche molto diverse rispetto a quelli tradizionali. Più in particolare, si tratta di un testo diviso in tre sezioni (I *I laboratori dell'educare*; II *Agenti, destinatari, strategie*; III *Ideologia, utopia, controutopia*) ognuna delle quali comprende vari capitoli corrispondenti a un saggio curato da un autore diverso. Ogni saggio affronta una tematica con denotazione educativa nota o inedita senza seguire un'impostazione generalistica strettamente cronologica ma facendo riferimento alle indicazioni generali della sezione. Accade così che la concatenazione dei concetti porti a non dare risalto ad alcuni autori e a passare da un periodo storico ad un altro distante nel tempo saltando magari quelli intermedi nel caso non risultino particolarmente rappresentativi per le problematiche costituenti il centro di interesse dei vari capitoli. Le competenze degli autori sono in linea con l'impostazione. Sono senz'altro presenti pedagogisti e storici della pedagogia tra cui, oltre alla stessa Becchi, A. Santoni

Rugiu, C. Pancera e M. Ferrari, ma anche storici della filosofia, storici, sociologi, psicologi e specialisti dell'integrazione<sup>4</sup>.

Il terzo contributo della fine del secolo scorso che si colloca in una prospettiva di rivisitazione dei modi di concepire i manuali di storia della pedagogia è costituito dalla *Storia della pedagogia* di Remo Fornaca, che vede la luce nel 1991, il cui obiettivo primario è costituito dall'individuazione delle dinamiche attraverso le quali dai bisogni e dalle tensioni presenti nei gruppi sociali, istituzioni e singoli individui si arriva alla riflessione sui fenomeni e sui processi educativi, alla proposizione e sperimentazione di modelli educativi e all'elaborazione di modelli pedagogici, corrisponde ad un intento conoscitivo rispondente ai criteri della ricerca storica, la qual cosa lo avvicina idealmente ad alcune finalità individuabili nell'opera della Becchi. Nello stesso tempo Fornaca si muove, al pari di Santoni Rugiu, nella prospettiva di una educazione aperta, democratica ed egualitaria, pur con una impostazione che si distingue su alcuni punti da quella del pedagogista sassarese. Egli afferma, infatti, che le storie sociali dell'educazione e della pedagogia, nonostante la loro credibilità, non hanno dato risposte, in corrispondenza dell'avvenuto approfondimento degli elementi costitutivi dei modelli pedagogici («soggetto, oggetto, metodo di argomentazione e di ricerca, linguaggi, sistema di controllo e di verifica, gradienti ideologici»), all'esigenza di fare emergere in modo puntuale la dinamica delle forze che in precise circostanze, nel breve e nel lungo periodo, si sono misurate con le tematiche pedagogiche. Questo significa che, sebbene una parte notevole della pedagogia possa venire interpretata in termini di interessi contingenti di gruppi, classi e istituzioni, si deve anche dare atto che molti pedagogisti hanno pensato, lavorato e scritto secondo una prospettiva più aperta e disinteressata e, pur avendo il contingente come punto di riferimento, hanno perseguito ideali di promozione ed emancipazione civile e umana. L'attenzione particolare di Fornaca verso la dimensione culturale della pedagogia conduce ad una storia della pedagogia in grado di mostrare le modalità del passaggio dai momenti caratterizzati dalle abitudini educative e dalle pratiche ricorrenti a quelli distinti dal confronto con il vissuto secondo impostazioni di tipo religioso, filosofico e, più in generale, ideologico, oltre che, a partire dalla nascita della scienza moderna, scientifico, e di rendere così conto delle specificità delle culture e dei saperi, cogliendone la consistenza e le modalità di interpretazione, elaborazione, sperimentazione e teorizzazione. Per Fornaca, ricostruire i modi che hanno portato alla nascita dei modelli educativi e relative componenti, compresi gli strumenti di ricerca e di sperimentazione utilizzati, rendendo esplicite la genesi e l'articolazione della cultura e dei saperi pedagogici e cogliendone nello stesso tempo le implicazioni e i rapporti, significa dare risposta ad una esigenza storiografica, ad una esigenza interna alla cultura e alla ricerca pedagogica contemporanea, ma anche al mondo degli educatori e degli insegnanti<sup>5</sup>.

Questa esigenza di rinnovamento della ricerca storico pedagogica già così fortemente sentita indirizza Cambi direttamente verso la fonte primaria, la storiografia, mettendo a fuoco la trasformazione nel modo di intendere la storia e di svolgerne l'indagine scientifica, grazie soprattutto all'emergere di quattro orientamenti: 1) il marxismo; 2) la ricerca degli «Annales»; 3) l'apporto della psicoanalisi alla ricerca storica; 4) lo strutturalismo e

<sup>4</sup> Cfr. E. Becchi (a cura di), *Storia dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1987, pp. 1-30.

<sup>5</sup> Cfr. R. Fornaca, *Storia della pedagogia*, La Nuova Italia, Firenze 1991, pp. V-VII.

le indagini quantitative, cui si collegano, come abbiamo visto, "le tre rivoluzioni" della storia contemporanea. Da questa base di partenza è possibile stabilire dei punti fermi, fra cui la focalizzazione della centralità della dimensione sociale e di quella culturale. Nel quadro generale il motivo che vede la pedagogia costituita dall'incontro di diverse forme di conoscenza, e quindi come un sapere interdisciplinare che intreccia la sua storia con quella di altri saperi di cui è tributaria e sintesi, si appaia con l'idea che il discorso storico pedagogico non possa ignorare i processi educativi reali, relativi alle diverse società e differenziati per classi sociali, sessi ed età, e le istituzioni in cui si svolgono, dalla famiglia alla scuola, alla bottega artigiana o al seminario, contribuendo alla definizione di una nuova mappa del sapere pedagogico caratterizzato dalla sostituzione della *storia della pedagogia* con la *storia dell'educazione*. Questo corrisponde all'idea che la storia dell'educazione sia un contenitore di molte storie, fra loro interconnesse e interagenti, accomunate dall'oggetto "educazione", ma differenziate sotto il profilo metodologico come diversi "territori" dell'indagine storica: delle teorie, delle istituzioni, delle politiche, della storia sociale e dell'immaginario. Quindi, una storia dell'educazione plurale, articolata su vari livelli affiancati ed intrecciati «a formare un sapere magmatico, ma ricco sia di suggestioni sia di risultati per la conoscenza delle società nella loro storia». Ai differenti livelli di ricerca corrispondono diverse modalità di lettura degli eventi che danno luogo a programmi di ricerca i quali «nella loro complessa conflittualità ci rimandano gli itinerari frastagliati della storia delle teorie pedagogiche». Questi diversi orientamenti di indagine generano il lavoro storico orientato in senso comprendente nel quale la complessità ha un ruolo fondamentale al punto di venire eletta a criterio semantico o a struttura di senso della ricerca storica<sup>6</sup>. Si tratta di una complessità in cui, come Cambi ha chiarito in un'opera precedente, che fa nel carattere costitutivo del pluralismo interno alla disciplina un'unità di senso, un'intenzionalità costante e una struttura "trascendentale" quasi-invariante, intesa in senso esclusivamente fenomenologico come invarianza e permanenza di elementi strutturali che regolano il discorso pedagogico nel suo complesso e che storicamente lo connotano, muovendo dal terreno della prassi sociale e culturale per approdare alla sfera cognitiva<sup>7</sup>.

Un posto preciso fra i manuali pubblicati nel presente secolo ed ispirati a criteri di rinnovamento spetta anche a *Storia della pedagogia. Questioni di metodo e momenti paradigmatici* (2006), di L. Bellatalla e G. Genovesi, studiosi di formazione laica, soprattutto per l'ampio rilievo dato al rapporto tra le problematiche storico-pedagogiche e quelle specifiche della pedagogia generale, rapporto ulteriormente rafforzato dal diretto collegamento col manuale di pedagogia generale *La scienza dell'educazione: questioni di fondo* (2006), opera degli stessi autori, che risponde al medesimo disegno teorico e teorico essendo i due volumi parti di un progetto comune che ha lo scopo di dare risposta alla domanda su cosa debba intendersi per 'scienza dell'educazione'. Ma, a differenza di quest'ultimo testo, che indaga categorie, strutture e principi del discorso scientifico inerente l'educazione e indica le situazioni in cui il congegno concettuale trova pratica attuazione, esso ne ricostruisce il percorso evolutivo, mostrando come le sue categorie e strutture sono emerse e si sono, gradualmente, affermate. Siamo, quindi, di fronte alla

---

<sup>6</sup> Cfr., su questi punti, F. Cambi, *Manuale...* cit., pp. 3-13; F. Cambi, *Storia...* cit., pp. IX-XI, 3-19.

<sup>7</sup> Cfr. F. Cambi, *Il congegno del discorso pedagogico*, CLUEB, Bologna 1986, pp. 12-15.

ricostruzione dell'evoluzione di un congegno concettuale che, secondo gli autori, ha portato fino all'attuale "statuto epistemologico" di quella che viene chiamata 'pedagogia' o, più propriamente 'scienza dell'educazione'. In questo quadro il termine 'educazione' è assunto con più livelli di significato, uno dei quali definito 'scientifico', essendo riferito ad un concetto non corrispondente a nessuna entità particolare concreta, ma composto da meccanismi legati logicamente e logicamente difendibili. A questo punto emerge la presa di distanza dagli studiosi che hanno adottato l'espressione *Storia dell'educazione* per designare un vasto campo di ricerca al cui interno si ritagliano altri ambiti specifici quali la pedagogia, la didattica, la scuola ecc. Nello sfondo abbiamo il varo della Tabella XV e la nascita del corso di laurea in *Scienze dell'educazione*, aperto a varie discipline, quali psicologia, sociologia, antropologia e alle loro articolazioni, come trasformazione del vecchio corso di laurea in *Pedagogia*, di stretta impostazione filosofica. Vediamo, così, che l'apertura alle scienze dell'educazione, che ha una sua ricaduta nella tabella XV, per gli autori coincide con un «arruolamento quasi indiscriminato, e talvolta persino forzato, di discipline ritenute senza incertezze scienze dell'educazione e rinforzò le pretese di fondazione autonoma, *ex novo*, delle articolazioni operative della pedagogia come la didattica e la pedagogia sperimentale, la docimologia e la tecnologia dell'istruzione, la pedagogia speciale e la pedagogia interculturale e la pedagogia degli adulti». Conseguenza di questa apertura, però, è stata quella di «dimenticare la pedagogia, la scienza dell'educazione». In questo quadro la storia dell'educazione, cioè la ricerca condotta sull'oggetto di una scienza, tende a confondersi e sovrapporsi alla storia della pedagogia, cioè alla ricerca condotta sulla scienza di quell'oggetto. Storia della pedagogia significa, infatti, storia della pedagogia come scienza, ovvero storia della scienza dell'educazione. L'identità della scienza dell'educazione deriva dal suo riconoscimento come disciplina che ha definito il suo oggetto di ricerca (educazione) difendendolo logicamente, e difendendo i suoi metodi, la sua teoria e la sua teoresi senza dover ricorrere per questa operazione a nessuna altra scienza. Perciò – secondo gli autori – l'espressione *Storia dell'educazione*, allo stesso modo dell'espressione *Storia sociale dell'educazione*, si rivela poco congrua sul piano epistemologico e comunque riduttiva giacché può portare a confondere lo sviluppo dell'educazione con aspetti, temi e strumenti di tipo antropologico e sociologico, o anche a dimenticare che l'oggetto principale di studio resta il concetto di educazione e non le dinamiche economiche, sociali e politiche, che pure debbono essere tenute presenti<sup>8</sup>.

Fra i manuali di recente pubblicazione che si ispirano ad istanze di rinnovamento secondo una impostazione laica e progressista, ricordiamo anche *Storia dell'educazione e della pedagogia* (2013), di Saverio Santamaita. In questo sintetico manuale l'educazione viene definita, riprendendo un'affermazione di Raffaele Laporta, un concetto «essenzialmente polisemico», a cui può essere ricondotto quell'insieme di attività finalizzato a trasmettere alle giovani generazioni la cultura delle generazioni adulte, con la precisazione della recente acquisizione della consapevolezza che la continuità dei processi educativi va oltre l'età dell'infanzia e dell'adolescenza comprendendo anche l'età adulta. Nello stesso tempo si rileva che la pedagogia, nel suo farsi scienza dell'educazione, ha dovuto fare i conti con la complessità del fenomeno educativo posto al centro della sua riflessione,

<sup>8</sup> Cfr. L. Bellatalla, G. Genovesi, *Storia della pedagogia. Questioni di metodo e momenti paradigmatici*. Le Monnier Università, Firenze 2006, pp. XI-XIII, 3-37.



interrogandosi nel corso dei secoli sui fini, sulle modalità e sui contenuti dell'agire educativo e dando risposte in base agli strumenti che di volta in volta aveva a disposizione, quali la religione o la filosofia, arrivando a utilizzare a questo fine, solo in epoca più recente, gli apporti di scienze come la psicologia e la sociologia che si sono emancipate dalla comune matrice filosofica. Secondo Santamaita si tratta di un quadro molto articolato, così come il concetto di educazione che rimanda ad una molteplicità di discipline scientifiche, il che autorizza a parlare oggi di scienze dell'educazione piuttosto che di pedagogia in senso stretto<sup>9</sup>.

## 2.2 La manualistica di ispirazione cattolica

Negli ultimi decenni la manualistica storico pedagogica di ispirazione cattolica non rimane estranea ad aperture verso le domande di rinnovamento, comprese quelle che comportano un allargamento dell'ambito delle discipline di riferimento, quando favoriscono l'avvicinamento degli ideali della propria identità culturale alla sensibilità contemporanea. Fra i testi esemplari a questo proposito è senz'altro da segnalare *Educazione e pedagogia nei solchi della storia* (2008), di J.M. Prelezzo e R. Lanfranchi. Nell'*Introduzione* del volume vediamo che la *pedagogia* viene definita come una disciplina specifica che si rapporta e si collega ad altre discipline che mantengono, comunque, una propria peculiarità. Essa è considerata come la *scienza* che indaga sul fatto educativo così com'è, ma anche come può e deve essere, è riflessione sull'educazione e, pertanto, teoria per l'azione educativa. Essa offre criteri e metodi perché l'educazione favorisca lo sviluppo fisico, affettivo, intellettuale, morale, sociale, religioso della persona umana verso la piena coscienza e il pieno dominio di sé, verso la capacità di relazione, di comunicazione interpersonale e verso la cooperazione sociale nella partecipazione ai valori. C'è da sottolineare, quindi, la distinzione tra la pratica educativa e le teorie pedagogiche sulla base della considerazione che non sempre una esplicita e organica teoria pedagogica è posta a fondamento della pratica educativa. Allo stesso modo viene individuata una distinzione tra la *storia dell'educazione e della scuola*, ossia la storia dell'esperienza educativa, e la *storia della pedagogia*, cioè la storia di ciò che è stato pensato, elaborato, programmato e proposto perché l'azione educativa sia posta e si realizzi nel modo giusto. Possiamo così vedere come nel chiarimento del rapporto tra *educazione, scuola e pedagogia* emerga un'idea di *educazione* intesa come quel fatto tipicamente umano, ancorato a fatti, azioni ed esperienze, attraverso cui l'adulto si propone di condurre il fanciullo ad apprendere gradualmente quello che viene definito il «mestiere di uomo» (corrispondente al saper vivere in autentica libertà, che viene fatto coincidere con l'impegno razionale e col senso di responsabilità) e la società inizia la sua giovane generazione ai suoi valori e alle tecniche che caratterizzano la sua cultura. All'interno di questo quadro la *scuola* appare ancorata a precise esperienze e teorie, infatti, nel suo sviluppo storico passa dalle prime esperienze d'insegnamento e apprendimento della scrittura alle differenti forme d'istituzioni con finalità educative e culturali mediante un programma di studio e di attività metodologicamente ordinate. In questo quadro assumono particolare rilievo alcuni temi centrali, come la formazione

---

<sup>9</sup> Cfr. S. Santamaita, *Storia dell'educazione e delle pedagogie*, Bruno Mondadori, Milano-Torino 2013, pp. IX-XIII.

professionale e l'educazione della donna, approfondite nell'ambito dei significati specifici della tradizione culturale cattolica, senza disdegnare i corrispondenti contenuti oggetto di attenzione da parte di pedagogisti che si collocano su posizioni ideologicamente distanti. Partendo da queste basi si sottolinea, quindi, che la presa di coscienza dei complessi e a volte tortuosi itinerari entro i quali si snoda la crescita dell'umanità corrisponde all'acquisizione della consapevolezza che, oggi come ieri, educazione, scuola e pedagogia sono condizionate – ma non determinate – da fattori sociali, economici, culturali, religiosi, politici, geografici demografici, nonché personali e che la mancata presa di coscienza di questi fattori porta ad un'interpretazione ideologica o riduttiva della realtà<sup>10</sup>.

Rimanendo nell'ambito dei manuali di ispirazione cristiana di più recente pubblicazione è meritevole di attenzione anche il volume di F. Pesci, *Storia delle idee pedagogiche* (2015), non solo per le caratteristiche di chiarezza e precisione che condivide con i testi citati nelle pagine precedenti, ma anche per l'originalità della sua impostazione. Possiamo osservare che nell'*Introduzione*, riprendendo quanto affermato nel titolo, si ripete che il testo vuole presentarsi come «una storia della pedagogia intesa come storia delle idee pedagogiche»; un manuale, dunque, ma, come precisato in una nota, con la peculiarità di trattare solo il pensiero di alcuni autori particolarmente rappresentativi. A questo proposito, troviamo indicata quella che può essere considerata la causa occasionale di questa particolare opzione, cioè l'attuale assetto didattico universitario che richiede formulazioni e manuali sintetici che poco si adattano alla complessità della materia. Se da un lato l'autore, privilegiando le figure maggiormente significative, vuole evitare di trasformare il volume in una «carrellata superficiale», dall'altro vuole mantenere l'impostazione manualistica, ponendo al centro della trattazione l'idea di pedagogia come riflessione intorno al fatto educativo che porta al suo costituirsi come «disciplina» particolare. Questo corrisponde anche alla distinzione disciplinare tra storia della pedagogia e storia dell'educazione, pur con la precisazione che entrambe devono rivolgere il primo sguardo alle condizioni materiali delle pratiche educative e ancor prima alle condizioni materiali entro le quali si svolge la vita sociale odierna. Nello specifico della storia delle idee pedagogiche l'autore individua ed evidenzia «tracce» di riflessione sull'educazione in età antica e medievale, ma allo stesso tempo sostiene con forza che il vero momento in cui si realizzano le condizioni per una crescita di un atteggiamento riflessivo sull'educazione sia individuabile nella modernità, considerata come epoca caratterizzata da un progetto culturale, antropologico ed etico di cui l'idea stessa di pedagogia, intesa come sapere intorno all'educazione, costituisce parte integrante. Questi assunti, secondo Pesci, possono essere articolati in una prospettiva interdisciplinare che pone i saperi pedagogici come discipline di frontiera in cui l'intersezione di filosofia e scienze diverse risulta costitutiva di tutto il lavoro di ricerca, compreso quello più specificamente storico-pedagogico. Ulteriore elemento caratterizzante la storia della pedagogia è quello di rientrare in un contesto di formazione da cui deriva un contributo all'acquisizione sia di una consapevolezza della profondità e della complessità dei problemi formativi del nostro tempo e sia, più in generale, di una comprensione critica del presente. Un punto fermo a questo fine è dato, secondo Pesci, dalla constatazione che il progetto antropologico ed etico della modernità si basi sull'idea di un continuo cambia-

<sup>10</sup> Cfr. J.M. Prellezo; R. Lanfranchi, *Educazione e pedagogia nei solchi della storia, Vol. 1: Dall'educazione antica al secolo del metodo*, LAS, Roma 2008, pp. 13-18.

mento delle condizioni sociali e che le idee pedagogiche che si sono affacciate e avvicinate negli ultimi cinque secoli siano segnate da questo carattere tipicamente «moderno». Da quest'idea caratterizzante la modernità deriva un ordine determinato che, però, diventa fonte di alienazione a partire dall'introduzione di pratiche educative tipiche della modernità stessa. Il riferimento è a concetti e a pratiche che hanno dato forma ad una «mitologia» pedagogica, di cui fanno parte sia la scuola di massa obbligatoria, per la quale è stato anche sollevato il dubbio che possa avere un carattere spersonalizzante, sia l'attivismo pedagogico, che cercò di liquidare la tradizione pedagogica occidentale affermando l'impossibilità di un'educazione basata sul principio dell'autorevolezza dell'adulto. La storia della pedagogia, al fine di dare il proprio contributo ad un progetto di «formazione dei formatori» al passo coi tempi, deve rendere conto di queste problematiche e a questo fine l'autore traccia a grandi linee un percorso che gli sembra possa offrire ampie prospettive di approfondimento. A questo proposito esprime la convinzione che la *teoria mimetica* di René Girard, antropologo, critico letterario e filosofo francese cattolico, che propone la costruzione di un'antropologia complessa che rifugga dai riduzionismi tipici delle scienze sociali contemporanee, possa venire applicata in generale nel campo storiografico, ed in particolare in riferimento ad un tema centrale della storia della pedagogia quale quello delle virtù e della loro educazione. Le virtù sono state a lungo elemento centrale sia della riflessione sulla morale sia della riflessione sull'educazione e fino alla crisi della modernità l'esercizio delle virtù ha costituito l'obiettivo fondamentale di entrambe. Da qui la scelta di Pesci di seguire per gli orientamenti critici del testo l'indirizzo di autori, come Charles Taylor e Alasdair MacIntyre, che hanno ricostruito queste vicende. In particolare ritiene che l'interpretazione della modernità in termini di età secolare fatta da Taylor sia tra le più feconde dal punto di vista storiografico. Secondo Taylor nell'età moderna viene reso sempre più fragile sia il senso dell'identità personale quanto la comprensione del bene. All'interno di questo quadro l'attivismo si colloca come punto culminante della parabola della modernità pedagogica ed insieme come il momento in cui è giunta a consapevolezza la considerazione della crisi dell'educazione conseguente alla sua esasperata ricerca di autenticità. Questo si traduce in forme di crescente problematicità dei rapporti intergenerazionali, di perdita di contatto tra scuola e realtà sociale, di assetti curricolari basati su una distorta considerazione degli interessi individuali. Da qui la ricerca di una via di uscita che l'autore individua nella ripresa di pratiche educative nate nell'ambito dello stesso attivismo e caratterizzate in senso compartecipativo e democratico, inserite in un quadro di rinnovata teoria morale improntata all'impostazione di MacIntyre, con la centralità data ad alcuni concetti di fondamentale importanza ai fini della riflessione sull'educazione e la sua storia, come quelli di «tradizione» e di «comunità»<sup>11</sup>.

### 2.3 La manualistica di ispirazione idealistica

La maggior parte dei manuali più recenti, come quelli presi in esame nelle pagine precedenti, in modi diversi vogliono segnare la presa di distanza da una impostazione culturale caratterizzata dall'egemonia della filosofia idealistica in campo pedagogico. Al con-

---

<sup>11</sup> Cfr. F. Pesci, *Storia delle idee pedagogiche*, Mondadori, Milano 2016, pp. VII-XV, 21, 35, 120, 204, 222, 238-241, 267.

trario, il volume *Storia della pedagogia* (2009), di Hervé A. Cavallera, studioso formato alla scuola del neoidealismo italiano, vuole in modo preciso e determinato dimostrare la vitalità e l'attualità di un'impostazione idealistica in grado di rinnovarsi per affrontare le problematiche della contemporaneità. Nel libro, infatti, si propone un'interpretazione della storia della pedagogia come "storia delle dottrine che hanno espresso una concezione generale della vita che deve essere insegnata", differenziandola sia dalla storia della scuola e delle istituzioni educative sia dalla storia dell'educazione, quest'ultima coincidente con la storia della civiltà in generale. In questo quadro la pedagogia si configura come riflessione sull'attività educativa, quindi come un sapere riflesso, che ha bisogno delle istituzioni, dalla famiglia alla scuola, per essere comunicato. Perciò la storia della scuola implica la presenza dei contenuti da insegnare a cui si aggiunge un altro elemento, cioè le modalità con cui vengono insegnati. Vi è certamente un collegamento tra la storia della pedagogia da un lato e la storia della scuola e la storia dell'educazione dall'altro, ma permane l'importante elemento di distinzione dato dal prevalere nella storia della pedagogia delle elaborazioni concettuali prodotte da alcuni autori. In questo quadro viene affermata la vicinanza fra pedagogia e filosofia ma viene anche sottolineato che la filosofia è da intendere come conoscenza della realtà o aspirazione ad essa e la pedagogia come comunicazione di tale conoscenza o di tale aspirazione<sup>12</sup>. Purtroppo, l'asciutta concisione che caratterizza il testo – forse indiretta conseguenza della diminuzione del peso dei corsi accademici espresso in crediti, che caratterizzò l'applicazione della cosiddetta riforma universitaria del 1999 – va a discapito, per alcuni contenuti, di un'ampia ed articolata trattazione. C'è comunque da tener presente che esso si collega direttamente ad un altro testo, *Introduzione alla storia della pedagogia*, pubblicato dallo studioso nel decennio precedente (1999), in cui non solo è possibile individuare ulteriori chiarimenti, approfondimenti e spunti di riflessione relativi alla specificità della storia della pedagogia, ma anche un allargamento delle problematiche che va in parallelo con l'individuazione di punti critici coinvolgenti in alcuni casi la ricerca pedagogica nel suo complesso. Merita di essere evidenziato, a questo proposito, come la ricerca dei motivi all'origine della marginalità della storia della pedagogia porti Cavallera all'individuazione, fra le varie cause, dell'esistenza per lungo tempo di un unico settore onnicomprensivo della pedagogia, che non solo non ha favorito in generale il sorgere delle specializzazioni, ma, caratterizzando lo specialista come una figura debole, lo ha di fatto ostacolato, contribuendo così a creare una tradizione di specializzazione pedagogica assai precaria. A questo si aggiunge la compresenza nel mondo pedagogico di pedagogia militante, interessata ai problemi della didattica e dello scolastico, e pedagogia accademica proveniente dalla filosofia, la cui contrapposizione provoca la riduzione dello spazio proprio delle problematiche storico pedagogiche, in quanto fa emergere l'impressione che l'educativo riguardi il presente e il futuro, prescindendo dal passato. Il nostro autore riprende anche uno dei punti su cui la letteratura pedagogica del secondo dopoguerra si è più volte soffermata, spesso con toni critici. Mi riferisco alle affermazioni gentiliane in merito alla pedagogia che si farebbe veramente scienza solo se diventa filosofia. Come sappiamo, la vera pedagogia è, per Gentile, quella che pensa l'educazione, e l'uomo, in termini di spirito, di sviluppo dialettico e di unità, poiché il processo di svolgimento della vita spirituale, che è l'oggetto specifico dell'educazione, è definibile e comprensibile solo fuori da

<sup>12</sup> fr. H. A. Cavallera, *Storia della pedagogia*, La Scuola, Brescia 2009, pp. 5-7.

ogni dualismo e da ogni meccanicismo, propri delle filosofie dell'educazione di ispirazione herbartiana e positivista. Cavallera, partendo da questo, sottolinea che Gentile, nel ricondurre la pedagogia alla filosofia, cioè nell'affermare che essa tende verso la filosofia, non la sta subordinando ma la sta invece rendendo parte della filosofia, con l'ulteriore conseguenza che la stessa filosofia si fa pedagogia in quanto una filosofia che non sia anche *paideia* non ha senso. Nello specifico del discorso storico pedagogico, egli sottolinea ulteriormente anche che la scuola attualistica ha certamente accentuato la lettura della storia come storia delle idee, ma nello stesso tempo ha saputo infondere il taglio storico nelle indagini pedagogiche al punto che vari suoi rappresentanti hanno sviluppato temi originali, sì da costituire un panorama variegato ma efficace. La sua opinione è che l'Attualismo abbia avuto un ruolo fondamentale nello sviluppo degli studi storico pedagogici in Italia anche se a volte l'intento teoretico troppo accentuato può avere costituito un limite interpretativo. I punti fermi che Cavallera considera sono, innanzitutto, che la dimensione teoretica e fondativa della pedagogia generale, essendo il discorso pedagogico figlio della filosofia, non può rinnegare le sue origini e caratteristiche, e perciò non può essere confusa con discipline quali la psicologia e la sociologia, che hanno una natura soprattutto descrittiva e operativa. Nello stesso tempo la pedagogia è una disciplina che vuole essere autonoma, cioè costituirsi alla luce di una sua peculiarità che è quella formativa. La ricerca del formativo non è però da cercare solo nella teorizzazione concettuale, ma altresì nelle forme più svariate in cui l'agire umano si è svolto. Oltre che di storia della pedagogia, che riguarda la narrazione delle dottrine, si può parlare di storia delle istituzioni educative, riguardante la disamina degli istituti educativi, la scuola in primo luogo ma anche la famiglia, il sistema giuridico e così via, ed infine si può parlare di storia dell'educazione, che può essere intesa come storia del concetto di formazione, di *Paideia* e di *Bildung*. Fanno così parte della storia dell'educativo non solo gli scritti di Jaeger e Marrou ma anche le esperienze di Giovanni Bosco così come le norme del diritto sull'educazione dei figli e sui vincoli tra i coniugi, o il ruolo dei costumi e dei media sulla formazione della mentalità. Naturalmente la storia dell'educativo deve avere una sua specificità, ossia quella di affrontare un problema o un costume o una mentalità *sub specie educationis*. In altre parole, uno storico professionale dell'educativo non può che essere un pedagogista. Lo storico-pedagogista dell'educativo deve sentire il problema della formazione<sup>13</sup>.

### 3. Manuali e dibattito pedagogico nei primi decenni del secondo dopoguerra

#### 3.1 La Storia della pedagogia nei manuali a destinazione accademica

Se quanto detto nelle pagine precedenti può contribuire a dare l'idea dei principali orientamenti che caratterizzano la manualistica storico pedagogica dei nostri giorni, non è però sufficiente a comprenderne le origini e gli eventuali rapporti, di continuità o di contrapposizione, con le correnti pedagogiche maggiormente rappresentative nel nostro passato più recente. A questo fine credo sia utile, se non indispensabile, allarga-

---

<sup>13</sup> Cfr. H. A. Cavallera, *Introduzione alla storia della pedagogia*, La Scuola, Brescia 1999, pp. 46-47, 51-53, 64, 82-85. Sugli stessi punti cfr. anche H. A. Cavallera, *Un itinerario storiografico*, in 'Nuovo Bollettino CIRSE', 1 - 2 2006, pp.45-54.

re lo sguardo ad alcuni altri testi pedagogici soprattutto a carattere manualistico, ma anche a carattere monografico ove collegabili ai primi, scelti soprattutto fra quelli che hanno costituito un punto di riferimento per gli studenti nei primi decenni del secondo dopoguerra. Credo che questa lettura possa concorrere alla messa a fuoco della genesi delle tematiche che emergeranno pienamente in tutte le loro articolazioni negli anni a noi più vicini, e a mostrare anche i contorni di una situazione più complessa e problematica rispetto a quanto possa risultare ad un approccio limitato all'immediato presente. Da qui l'opportunità di una più precisa, seppur sommaria, rassegna che tenga conto dei punti caratterizzanti l'impostazione delle varie opere, dei loro centri di interesse e dei momenti di confronto o di reciproche prese di distanza (con le varie posizioni nei confronti dell'eredità pedagogica del neoidealismo, non sempre riassumibili in termini di semplice condivisione o rifiuto); in altre parole di quegli aspetti che hanno qualificato le diverse tradizioni culturali a cui corrispondono modelli pedagogici diversi veicolati dalle varie pubblicazioni.

Si è già detto che per gran parte del secondo '900 nei corsi universitari di *Pedagogia* e di *Storia della pedagogia* venivano in molti casi adottati gli stessi manuali di storia della filosofia e della pedagogia in uso presso gli Istituti magistrali, in particolari quelli di cui erano autori filosofi e pedagogisti di grande profilo. Anche se solitamente agli studenti veniva indicata come oggetto di studio solo la parte direttamente pedagogica del manuale, chiaramente l'atteggiamento degli autori dei testi riguardo all'obbligo ministeriale di impostare in parallelo la presentazione delle due discipline veniva in qualche modo recepita anche come un modo di concepire i rapporti fra pedagogia e filosofia. Bisogna comunque tener presente che risalgono agli stessi anni anche alcuni manuali che presentano in modo esclusivo un'impostazione storico-pedagogica senza la esplicita inclusione in parallelo della filosofia e che non rientrano nell'ambito della manualistica direttamente destinata alla scuola secondaria superiore. Si può dire, però, che nonostante la destinazione diretta ad un pubblico universitario, la loro influenza sull'università sia stata inferiore a quella esercitata da alcuni testi nati per le scuole, come, per citarne alcuni, *Filosofia e pedagogia nella storia della civiltà* (1961) di Geymonat e Tisato, o *Linee di storia della pedagogia* (1957), di Abbagnano e Visalberghi, di cui diremo più avanti.

Fra questi libri merita tuttavia di essere ricordata la *Storia della pedagogia* di Giovanni Giraldi (1966), docente di Storia della filosofia presso la Statale di Milano, ma anche autore di libri di teologia, filologia e pedagogia<sup>14</sup>. Andando ai contenuti del volume bisogna tenere innanzitutto presente che al rifiuto dello schema 'ministeriale' dell'abbinamento storia della filosofia-storia della pedagogia non si accompagna la negazione dell'esistenza di un livello filosofico in ambito pedagogico. Giraldi parte dalla constatazione che prima viene il fatto e poi la conoscenza del fatto: prima l'educazione e poi la riflessione pedagogica. L'educazione nasce cioè come arte, ovvero come una libera attività esercitata su un fanciullo da parte di un soggetto adulto che ha qualcosa da trasmettere. All'attività educativa dell'uomo concorrono, inoltre, con lo sviluppo delle cono-

<sup>14</sup> Fra i testi pedagogici di G. Giraldi ricordiamo: *Giuseppe Lombardo Radice tra poesia e pedagogia*, Armando Editore, Roma 1965; *Giovanni Gentile. Filosofo dell'educazione - Pensatore politico - Riformatore della Scuola*, Armando Editore, Roma 1968; *Raffaello Lambruschini. Un uomo, una pedagogia*, Armando Editore, Roma 1969; *Paideia Grande*, Pergamena Editrice, Milano 1983; *L'educazione dei ciechi*, Armando Editore, Roma 1962.

scienze, ambiti disciplinari diversi, dalla scienza psicologica al diritto, alla religione, ma anche attività come l'esercizio fisico, o circostanze come l'ambiente geografico e l'ambiente sociale. Le problematiche pedagogiche vengono quindi viste come articolate su tre livelli: l'arte dell'educazione, la scienza di quell'educazione e la filosofia di quella scienza, ovvero la filosofia dell'educazione. Si evidenzia, quindi, un elemento di caratterizzazione dato dalla distinzione e nello stesso tempo dal collegamento tra questi tre livelli. Giraldi, prende in questo modo le distanze dalla forma più rigida della tesi idealistica gentiliana per la quale la pedagogia è "scienza filosofica", basata sulla premessa secondo cui ogni processo dello spirito si identifica con la filosofia. Così il livello scientifico, ossia il secondo livello, corrisponde alla ricognizione dei fatti educativi – che vengono inquadrati nel primo livello – per fissarli retrospettivamente (storia e sociologia dell'educazione), e all'individuazione degli elementi atti a favorire l'azione educativa (didattica e metodologia) tenendo necessariamente conto della ricerca psicologica razionale e sperimentale. Il livello filosofico, invece, comprende i problemi dell'educazione visti in una prospettiva totale. Rientrano in esso la meta che si può assegnare al progresso educativo dell'uomo, l'effettivo livello di realtà della libertà di cui si parla in pedagogia, le modalità di coordinamento delle discipline umane ai fini di una dottrina dell'educazione che abbia un valore autenticamente critico. E se sotto il profilo storico è certamente possibile riscontrare fenomeni di interazione fra la storia dell'educazione (pratica) e la storia della pedagogia (teorica), questo però non significa che il carattere dell'educazione di una società o di un'epoca possa identificarsi col livello del pensiero pedagogico dei suoi autori. «Quando si identificano educazione e pedagogia, e pedagogia e filosofia – afferma infatti Giraldi – si cancellano i confini, si eliminano le distinzioni, in luogo della chiarezza si pone la confusione, il generico, l'indistinto»<sup>15</sup>.

Anche i tre volumi della *Storia della pedagogia* (1969) di Alfredo Saloni, Libero docente di Pedagogia all'Università di Bologna, vogliono offrire un quadro completo dello svolgimento del solo pensiero pedagogico con riferimento preciso ai testi e alle fonti, e senza riferimenti diretti alla storia della filosofia se non nei limiti strettamente necessari alla comprensione delle teorie pedagogiche e della prassi educativa. Il fine dichiarato è quello di mostrare l'emergere nel corso della storia di una disciplina, la pedagogia, che raggiunge la sua indipendenza ed autosufficienza, senza svolgersi in un empirismo disorganico nella sua povertà di interpretazione critica e concettuale. In questo quadro viene anche resa evidente la distinzione fra la figura dell'educatore e quella del pedagogista, anche attraverso precisi riferimenti alla storia della pedagogia e dell'educazione. Così Rousseau ed Herbart vengono proposti come esempi di grandi teorici dell'educazione ma nello stesso tempo le loro esperienze come insegnanti vengono giudicate insufficienti, mentre Pestalozzi e Froebel vengono presentati come i centri di convergenza delle due direzioni di attività anche se nessuno dei due viene giudicato all'altezza di Rousseau e Herbart come forza di pensiero e originalità. La teoria pedagogica viene distinta dall'atto educativo, ma questo non significa che sia concepita come qualcosa che si sovrapponga ad esso, quanto piuttosto come sorgente per intima necessità dall'atto stesso dell'educare: un suo naturale risultato e nello stesso tempo un suo necessario presupposto. Inoltre, sebbene l'azione non sia mai considerata priva di pensiero, viene anche sottolineato

---

<sup>15</sup> Cfr. G. Giraldi, *Storia della pedagogia* (1966), Armando, Roma 1985, pp. 5-53.

come attraverso l'analisi storica sia possibile stabilire l'enorme crescita della consapevolezza teorica nell'età moderna, in cui il pensiero, già indirettamente presente nell'azione educativa, assume una forma indipendente in grado di determinare l'azione. Il pensiero pedagogico chiarisce a sé stesso il senso dell'azione educativa, ma in questo modo si integra con l'educare mentre l'educare, distinguendosi sempre più da altre attività, pone l'esigenza di una sempre migliore teorizzazione di sé stesso<sup>16</sup>. Possiamo osservare, però, a questo punto, che il discorso non è completamente chiaro soprattutto per quanto riguarda i fondamenti teorici della pedagogia, dopo l'esplicita affermazione della sua piena autosufficienza e indipendenza. Se, per acquisire nuovi elementi di valutazione, andiamo ad altri testi del nostro autore possiamo vedere come la rivendicazione dell'autonomia disciplinare della pedagogia non significhi negazione del suo carattere intrinsecamente filosofico, che sembrava invece superato contestualmente alla dichiarazione di autonomia. Attraverso il riferimento ad autori molto distanti tra loro, ma accomunati dalla volontà di ricondurre, seppure con modalità diverse, la pedagogia alla filosofia, quali Herbart, Gentile e Dewey, Saloni arriva ad affermare che la filosofia considera i problemi dell'attività umana nel loro carattere generale ed astratto, mentre la pedagogia intende cogliere questa medesima attività in un momento particolare, quello del suo farsi, del suo formarsi. Conseguentemente, penso si possa affermare che, nonostante i riferimenti a Herbart e Dewey, il testo risente soprattutto dell'impronta gentiliana, che viene ulteriormente evidenziata grazie all'affermazione secondo cui al concetto di pedagogia come scienza filosofica si collega la necessaria generazione ideale della didattica dalla pedagogia, per cui entrambe si risolvono nella filosofia come momenti dialettici di essa<sup>17</sup>.

Fra i volumi pubblicati negli anni '60 del secolo scorso e destinati soprattutto ad una utenza universitaria, il *Sommario di storia della pedagogia* di Antonio Banfi si colloca in una posizione particolare, non solo per l'importanza dei contenuti e per il rilievo intellettuale, filosofico e pedagogico, del suo autore, ma anche per le particolari vicende legate alla sua pubblicazione. L'edizione a cui mi riferisco, del 1964, segue di alcuni anni la morte di Banfi (1886-1957) e, nelle intenzioni dell'editore e della famiglia, doveva contribuire alla pubblicazione delle sue opere complete dato che la prima edizione, risalente al 1931, del tutto identica, era andata ben presto esaurita<sup>18</sup>. Il testo, nella sua prima edizione, è inserito nella collana *Edizioni Mondadori per la scuola media* e, come si legge nella Prefazione, vuole dare risposte alla esigenza dei programmi degli istituti e dei concorsi magistrali, e quindi alle esigenze degli studenti e dei candidati, offrendo una «storia delle istituzioni educative e delle teorie pedagogiche, considerate nel loro reciproco rapporto e nella loro relazione col processo generale della cultura e in particolar modo col pensiero filo-

<sup>16</sup> Cfr. A. Saloni, *Storia della pedagogia*, vol. primo, Leonardi, Bologna 1969, pp. 5-15.

<sup>17</sup> Cfr. A. Saloni *Concetto di didattica*, in L. Volpicelli (a cura di), *La pedagogia* (1970), Vol. 11, Vallardi, Milano 1972, pp. 1-66, pp. 3-6. A proposito del rapporto fra filosofia, pedagogia e didattica in Saloni, si veda anche quanto scrive G. Genovesi, che in modo molto esplicito afferma che «La chiarezza non è certo il pregio di una simile definizione che, peraltro, cerca di cavarsela instaurando paragoni con entità comunque confuse nel loro rapporto, come appunto la pedagogia con la filosofia e la didattica con la stessa pedagogia». Cfr. G. Genovesi, *Per una introduzione: la Didattica nei dizionari. Alla ricerca di uno status scientifico*, in G. Genovesi (a cura di), *Scienza dell'educazione: il nodo della didattica*, Franco Angeli, Milano 2006, pp. 9-32, pp. 19-20.

<sup>18</sup> Cfr. A. Banfi, *Sommario di storia della pedagogia*, A. Mondadori, Milano 1931; A. Banfi, *Sommario di storia della pedagogia* (1931), Argalia Editore, Urbino 1964. Nell'ambito del presente lavoro per i riferimenti viene utilizzata l'edizione del 1964.



sofico». In verità, però, il testo, pur presentato come un manuale scolastico, non risponde a quanto disposto nella Riforma gentiliana del '23 sui programmi degli Istituti magistrali, e poi rimasto in vigore fino agli anni scorsi, in quanto, contrariamente a quanto stabilito, non contiene un'esposizione in parallelo della filosofia e della pedagogia<sup>19</sup>, ma una esposizione della storia della pedagogia e delle istituzioni educative secondo parametri completamente diversi. Conseguentemente, nonostante Banfi individui i potenziali lettori del *Sommario* negli studenti degli istituti magistrali e nei candidati ai concorsi magistrali, è di facile intuizione che l'opera negli anni '30 non abbia potuto avere una forte ricaduta sotto il profilo delle adozioni scolastiche e dell'utilizzo ai fini concorsuali, per ragioni culturali che hanno anche una valenza politica. Essa vede la luce in un momento in cui il fascismo, divenuto regime, fissa le coordinate della cultura scolastica, pedagogica e filosofica, direttamente su una cultura ufficiale fortemente improntata sull'opera di Gentile, che ha già varato la sua riforma, ha già pubblicato il Manifesto degli intellettuali fascisti, ha fondato l'Istituto Nazionale Fascista di Cultura (poi denominato Istituto di Cultura Fascista), ha ispirato il giuramento di fedeltà al fascismo da parte dei docenti universitari ed è, inoltre, direttore dell'Istituto Giovanni Treccani per la pubblicazione della Enciclopedia Italiana. La sua importanza non deve, quindi, essere valutata in termini di successo editoriale e scolastico, quanto piuttosto nella sua collocazione nel percorso intellettuale di Banfi, anche in rapporto e contrapposizione alle idee dello stesso Gentile che, comunque, è importante ricordarlo, proprio nel 1931 fu, assieme a Faggi, Aliotta, Schiaffini, e Carabellese, commissario del concorso a professore straordinario alla cattedra di storia della filosofia dell'Università di Genova, che vide Banfi vincitore.

La rappresentazione della storia della pedagogia e dell'educazione che troviamo nel *Sommario*, oltre a presupporre una pianificazione del percorso curricolare della storia della pedagogia distante dal quadro normativo e culturale che è alla base della Riforma Gentile, segna anche una distanza fra le costruzioni di pensiero dei due autori altrettanto rilevante. La misura di questa distanza emerge in modo esplicito e diretto nelle parole di Banfi quando, pur riconoscendo a Gentile il merito di avere proseguito e approfondito la corrente pedagogica che fa capo a Pestalozzi e Froebel, rendendo evidente l'essenza spirituale dell'educazione, nello stesso tempo esprime il dubbio che la formulazione di tale principio nei termini di una metafisica idealistica possa portare ad oscurarne il senso e a rendere più difficile la comprensione della complessa struttura della realtà educativa «in quanto i rapporti che la costituiscono e la caratterizzano difficilmente sembrano poter essere effettivamente dedotti o solo giustificati dal principio dell'unità assoluta dello Spirito»<sup>20</sup>.

E, veramente, Gentile ritiene che lo spirito, sia infinità e libertà assoluta dell'io in quanto l'atto spirituale è esperienza continua, rinnovamento. Essendo autentica soggettività deve appropriarsi dell'oggettività: solo così trascende il proprio limite e diviene universale. Ed essendo unità indivisibile identificata nella persona – a cui si riconduce anche la cultura come sapere che chiarisce e allarga la coscienza che ogni uomo deve avere di sé – crea la realtà. L'atto del pensiero pensante, o Atto puro, è dunque per Gentile il principio e la forma della realtà in divenire. Esso coincide con la realtà stessa; è 'conceptus sui', "autoctisi" (ossia creazione di sé) e sintesi a priori: crea se stesso attra-

---

<sup>19</sup> Cfr. *Regio Decreto 6 maggio 1923, n. 1054*, art. 55.

<sup>20</sup> *Ibidem*, pp. 410-412.

verso un oggetto che è condizione necessaria della sua attività e non può essere separato da essa. Nel concetto di autoctisi, quindi, il volere coincide col conoscere. Nello spirito, o io trascendentale, si vanifica e si risolve l'io empirico con la sua visuale limitata e particolare, la molteplicità degli uomini e la realtà empirica. Anche la società nasce dall'immanente dialettica dell'atto spirituale come sintesi di soggetto e oggetto, «che per immedesimarsi si devono opporre l'uno all'altro; ma di una opposizione che li deve portare alla loro immedesimazione». Il continuo appropriamento dell'oggetto costituisce la ragione della filosofia, ma esso è anche atto pedagogico. L'educazione è possibile in quanto l'insegnante, spirito divenuto, e l'allievo, che lascia la sua naturalità empirica per diventare spirito, appartengono all'unità dello spirito. La loro opposizione è, infatti, apparente, naturalistica e viene meno quando il maestro nella lezione costituisce la vivente realtà dello spirito, in quanto anche egli non è maestro empirico ma si identifica con la sua funzione spirituale. L'esposizione in parallelo di filosofia e pedagogia nei libri di testo deriva quindi dalla ben precisa concezione che Gentile ha del loro rapporto. Egli sostiene infatti che «la pedagogia [...] consiste nella *riduzione della pedagogia alla filosofia*». Per maggior precisione aggiunge che la «pedagogia che si riduce, è la pedagogia empirica, che si pone come autonoma rispetto alla filosofia; e la pedagogia che riduce, è la pedagogia filosofica, o filosofia come critica della pedagogia». In questo quadro viene respinta quella distinzione pedagogia-filosofia che egli chiama *atomistica*, in quanto la considera legata ai presupposti naturalistici del pensiero filosofico, e perciò propria delle filosofie non idealistiche e non spiritualistiche, che tendono a restringere l'esperienza umana nell'ambito delle leggi dei processi naturali. Per Gentile la filosofia genera la pedagogia ma poi la sorpassa, venendo in tal modo ad affermare una distinzione dialettica, che è quella dello spirito in se stesso dinamicamente differente, e a riaffermare contemporaneamente la sua unità, giacché lo spirito è comunque costantemente uno, seppure infinitamente differente da se stesso. Al centro della riflessione gentiliana sta lo spirito inteso come vita, come processo di formazione mai concluso, sempre attuale. Pertanto, quando ci si riferisce allo svolgimento, formazione, educazione dello spirito la filosofia diventa pedagogia e la forma scientifica dei singoli problemi pedagogici diventa la filosofia. Conseguentemente, una trattazione pedagogica può «restringersi a una pura esposizione speculativa dei concetti filosofici; o per ragioni didattiche, mostrare, criticamente e quindi in una forma negativa, l'insussistenza dei problemi pedagogici considerati come autonomi, e il loro assorbimento nella speculazione filosofica»<sup>21</sup>.

Tornando ora a Banfi possiamo affermare la completa contrapposizione del suo razionalismo trascendentale all'attualismo gentiliano; esso, infatti, non è basato su nessuna forma di assoluto, né è riconducibile all'idealismo di Hegel e neppure a quello 'riformato' di Gentile. Per Banfi, diversamente da Gentile, la coscienza educativa si eleva dallo stadio iniziale della precettistica pedagogica (che mira, a regolare senza pretesa di sistematicità le manifestazioni della funzione educativa nella vita sociale secondo i problemi pratici che esse presentano) allo stadio della riflessione normativa (in cui si dà nor-

<sup>21</sup> Cfr. G. Gentile, *Sommario di pedagogia come scienza filosofica* (1912), Bari, Laterza 1923, I, *Pedagogia generale*, pp. 9-13, 105-110, 184-185; II, *Didattica*, pp. 8-23; G. Gentile, *L'atto del pensare come atto puro* (1912), Sansoni, Firenze 1937, pp. 15-17; 23-24; G. Gentile, *La riforma dell'educazione* (1920), Sansoni, Firenze 1975, pp. 33-34, 56, 78-102; G. Gentile, *Genesi e struttura della società*, Sansoni, Firenze 1945, pp. 7-8, 40-41, 96-97. Cfr. anche U. Spirito, *Giovanni Gentile*, Firenze, Sansoni 1969, pp. 23, 26-27, 32-33, 35, 169, 171-172, 174.

ma all'educazione determinandone i fini concreti e specificandone i mezzi), e da questo allo stadio della riflessione idealizzante, corrispondente alla vera e propria pedagogia, in cui si supera la particolarità degli scopi e si mira a definire il fine generale dell'educazione nella sua purezza e universalità. È questo lo stadio in cui la definizione dell'ideale educativo si alimenta «dal senso della problematicità della vita culturale e dalla radicale importanza in essa dell'educazione; e da un'interpretazione unitaria della cultura e della vita, che può attingersi o da una comune atmosfera e tonalità spirituale o da una vera e propria concezione filosofica». Ma il progredire della riflessione pedagogica dallo stadio precettistico a quello normativo e idealizzante non è senza conseguenze neppure per la didattica (o teoria del metodo) che nello stesso tempo si libera sempre più da ciò che Banfi definisce *semplificismo dogmatico e elementarismo meccanico*, illuminando così del senso generale dell'educazione anche la ricerca finalizzata al conseguimento di scopi particolari. A questo punto, secondo il nostro autore, la riflessione pedagogica ha esaurito la sua funzione pratica essendo diventata il principio di organizzazione e sviluppo dell'educazione. Il suo problema diventa ora quello di individuare la natura essenziale dell'educazione stessa, e quindi la «legge che determina la costituzione del suo mondo e indica le direzioni del suo sviluppo». Dalla riflessione pedagogica emerge così la filosofia dell'educazione, col compito di definire l'idea dell'educazione fuori dai suoi aspetti particolari e di spiegare in funzione di questa i caratteri della realtà educativa e i suoi rapporti con gli altri aspetti della vita spirituale. Vi è però una correlazione tra filosofia dell'educazione e storia dell'educazione, giacché i rapporti che nella prima si rivelano per via della loro unità trascendentale si mostrano nell'altra in base alla concretezza e dinamicità della loro attualità culturale. Se la prima trova nella seconda la garanzia della sua validità sperimentale, la seconda trova nella prima il criterio della sua verità razionale. Da questo rapporto deriva una visione della storia dell'educazione articolata in quanto storia di un processo che vede la realtà educativa differenziarsi e universalizzarsi e nello stesso tempo la coscienza educativa elevarsi a idea universale dell'educazione. Quindi la storia dell'educazione, nel suo processo concreto, include la relazione tra la prassi educativa e la riflessione pedagogica; una continua tensione dialettica tra individualità ed esperienza sociale, ovvero una continua circolarità tra personalità individuale, istituzioni educative e teorie pedagogiche<sup>22</sup>. Questo perché alla sua base vi è un'idea di ragione di derivazione kantiana, ovvero un principio razionale che permette di cogliere e comprendere la realtà nelle sue complesse determinazioni; una facoltà di discernimento critico, analitico; un presupposto *trascendentale* che sistematizza l'esperienza e i dati empirici, non pervenendo a dogmi o a sistemi di sapere chiusi e assoluti. Questo carattere problematico dell'educazione emerge con chiarezza ancora maggiore se si integrano i contenuti del *Sommario* con quelli di altri scritti pedagogici a carattere teoretico. Vediamo così come essa ponga «l'uomo nel mondo, in quanto pone il mondo in lui e fa che esso foggia il mondo, in quanto si lascia a sua volta foggia dal mondo stesso». L'affermazione del ruolo dell'educazione si colloca in un contesto che vede la distinzione fra culture organiche e unitarie e culture in crisi, a cui corrispondono rispettivamente un'educazione dipendente direttamente dalla concreta struttura dell'organismo culturale, ossia una educazione che è “funzione” di un determinato corpo sociale, il quale tende all'autoconservazione trami-

---

<sup>22</sup> Cfr. A. Banfi, *Sommario di storia della pedagogia* (1931), Argalia Editore, op. cit., pp. 9-19.

te la trasmissione degli stessi valori che la sorreggono, e un'educazione che ha il principio del proprio divenire nella problematicità soggiacente al divenire stesso. Banfi ritiene che l'educazione, intesa come il processo di formazione e di sviluppo della personalità spirituale, si compia nel rapporto tra l'anima individuale e il mondo dell'esperienza e della cultura. È partendo da questi presupposti che, andando oltre ogni determinazione fenomenologica e ogni sintesi parziale, enuncia una legge unitaria dell'esperienza educativa, o "legge generale della struttura e del processo educativo" che, come si deduce dal nome, non è rivolta a determinare l'essere dell'educazione, ma il principio generale del suo sviluppo. Come osserva Bertin, secondo Banfi non è «la deduzione astratta da principi aprioristici, ma l'analisi teoretica della concreta esperienza educativa [che] permette [...] la comprensione e la sistemazione dei momenti fondamentali che ne caratterizzano il divenire, senza pregiudizio della varietà delle loro forme e dell'illimitatezza del loro sviluppo»<sup>23</sup>.

Credo che il *Sommario di storia della pedagogia* possa essere considerato un contributo che testimonia la profonda attenzione dedicata da Banfi al problema educativo e in particolare alla filosofia dell'educazione nel contesto degli studi da lui svolti a partire dal 1910 a contatto con l'ambito culturale tedesco. È possibile identificare nel testo alcuni elementi caratterizzanti la riflessione banfiana, quali il rapporto col trascendentalismo di Kant e con la "filosofia della vita" di ascendenza simmeliana. Nella concezione antimetafisica, critica e fenomenologica della conoscenza filosofica, che lo portano a rivolgere la propria attenzione essenzialmente verso la fissazione delle condizioni strutturali che rendono possibile e organizzano le varie forme dell'esperienza, si coglie l'impronta di Kant, così come nella sua interpretazione della realtà come universo dinamico e vitale, articolato da infinite "forme" culturali è accertabile l'influenza di Simmel, senza tralasciare la traccia di Husserl che, pur non essendo direttamente citato nel testo, è individuabile soprattutto nella descrizione fenomenologica dell'esperienza educativa. Il *Sommario* sviluppa la problematica pedagogica all'interno di questo quadro teorico, nella concreta trama delle discipline che trattano i principali ambiti dell'esperienza culturale e spirituale umana. E appunto la storia dell'educazione, in cui il momento pratico e il momento teoretico si connettono e si richiamano continuamente, appare come un aspetto tipico della storia della cultura.

Riguardo al ruolo che può avere avuto l'edizione del 1964 nella didattica della storia della pedagogia nella scuola secondaria italiana c'è da dire che bisogna considerare in primo luogo il quadro culturale e politico, completamente mutato rispetto agli anni '30.

<sup>23</sup> Cfr. A. Banfi, *Il problema di una teoria filosofica dell'educazione secondo Banfi*, in A. Banfi, *La problematicità dell'educazione e il pensiero pedagogico*, La Nuova Italia, Firenze 1961, pp. 3-42; pp. 3-12, 18-19, 27-28. La particolarità del titolo deriva dal fatto che questo scritto risulta dall'unione della parte introduttiva e della parte conclusiva del saggio *Le correnti della pedagogia contemporanea tedesca e il problema di una teoria filosofica dell'educazione* («Levana», 1925, 4-5; 1926, 1 e 2-3) operata da G. M. Bertin, curatore del volume. Cfr. anche A. Banfi, *Dell'educazione*, in 'Conscientia', 1926, 7, ripubblicato A. Banfi, *La problematicità...cit.*, pp. 37-42, p. 37; A. Banfi, *Schemi per una filosofia dell'educazione*, in A. Banfi, *La problematicità...cit.*, pp. 333-342. Cfr. anche G. M. Bertin, *La filosofia dell'educazione di Antonio Banfi*, in A. Banfi, *La problematicità...cit.*, pp. IX-XXXIII; G. Scuderi, *Razionalismo critico e pensiero pedagogico di Antonio Banfi*, Luigi Pellegrini editore, Cosenza 2000, pp. 33-64; F. Papi, *Il pensiero di Antonio Banfi*, Firenze, Parenti, 1961; G. B. Trebisacce, *Antonio Banfi e la pedagogia*, Cosenza, Jonia Editrice, 2005; G. Trebisacce, *Dal razionalismo critico al problematicismo pedagogico. Considerazioni e spunti di ricerca*, 'Studi sulla formazione', 2-2012, pag. 93-101.

Siamo nel secondo dopoguerra e il neoidealismo gentiliano non costituisce più il modello culturale di riferimento della scuola italiana. Ciononostante, l'esposizione in parallelo della storia della filosofia e della storia della pedagogia negli Istituti magistrali viene riconfermata fino alla Riforma della scuola secondaria superiore del 2010, che porterà alla fine dell'Istituto magistrale e alla nascita del Liceo delle Scienze umane, con nuovi percorsi formativi, che vedono il superamento del binomio filosofia-pedagogia in una nuova impostazione che separa l'insegnamento della filosofia dall'insegnamento delle scienze umane, nel cui ambito verranno comprese Pedagogia, Antropologia, Psicologia e Sociologia<sup>24</sup>. Ne consegue che il *Sommario* non possa essere considerato, anche in un contesto storico mutato, come un *comune manuale adottabile* nelle scuole perché, ancora una volta, non risponde alle caratteristiche richieste. E questo vale anche per le università che, pur non essendo tenute, diversamente dalle scuole, a sottostare ai limiti dei programmi ministeriali, non possono derogare all'adottare manuali con alcuni requisiti condivisi come, ad esempio, la copertura completa del periodo storico di riferimento. In questo caso, senza entrare troppo nei particolari, basti pensare che la pedagogia del '900 non è presente nel testo, salvo i riferimenti al neoidealismo. È del tutto ovvio che oggi una storia della pedagogia che non comprendesse Dewey e l'attivismo sarebbe considerata incompleta. In definitiva non credo che il testo di Banfi possa essere stato considerato e utilizzato negli ultimi decenni del secolo scorso come un comune manuale. Esso presenta invece le caratteristiche proprie dell'opera di ricerca e, come tale, contribuisce senza dubbio a tracciare il ruolo della problematica pedagogica e, in particolare, della filosofia dell'educazione nel pensiero banfiano; pertanto, la sua collocazione nell'ambito della didattica universitaria è da caratterizzarsi in questi termini.

### 3.2.1 manuali del dopoguerra specchio di una pedagogia fra conservazione e rinnovamento

I testi di Saloni, Giraldi e dello stesso Banfi non sembra facciano emergere risposte esaurienti sulla genesi dei principali orientamenti che contraddistinguono la manualistica storico pedagogica dei nostri giorni. Non si può dire, infatti, che il loro contenuto abbia costituito fonte di ispirazione diretta per gli autori dei manuali pubblicati negli ultimi anni né che abbia costituito un punto di riferimento per un numero di studenti che vada oltre quel limitato numero interessato ad un approfondimento specifico. Data la rilevanza del problema, come già anticipato, cerco ora di rendere più completo l'esame allargando lo sguardo ad alcuni altri manuali storico pedagogici – per la precisione a quelli nati per le scuole ma spesso adottati o utilizzati nei corsi universitari, opera di pedagogisti accademici o più spesso nati dalla collaborazione fra questi e importanti filosofi accademici – al fine di individuarvi quelle caratteristiche che non è stato possibile trovare nei testi appena presi in esame. Come *introibo* prendo spunto da un'interessante osservazione di G. Zago che, all'interno di un più ampio discorso sulla biografia nella storiografia dell'educazione, sottolinea come il modello gentiliano dei programmi per la formazione degli insegnanti, (principalmente dell'Istituto magistrale e del Corso di laurea in Pedagogia, ma anche di quelli di concorso per il reclutamento), sopravvissuto ben

---

<sup>24</sup> Cfr. su questi punti M. T. Moscato, *Il docente di Scienze umane: profilo culturale e formazione metodologica*, 'Studium Educationis', anno XIV - n. 1 - febbraio 2013, pp. 69-83.

oltre la fine dell'egemonia culturale del neoidealismo, riservava lo spazio principale alla parte storico pedagogica favorendo la pubblicazione da parte di importanti case editrici di una vasta offerta di manuali, di antologie, di edizioni di opere classiche<sup>25</sup>. La mia convinzione è che mentre alcuni di questi manuali presentano ancora nel dopoguerra dei contenuti sostanzialmente in continuità con quelli specifici del pensiero gentiliano, altri, pur nel rispetto formale di un'impostazione culturale che si identifica con una normativa sopravvissuta alle vicende belliche e politiche, presentano i segni di una insofferenza verso di essa, facendo anzi apparire, anche con modalità apparentemente ingenuie, soprattutto se teniamo conto dei successivi sviluppi della ricerca, le prime indicazioni per un approccio alternativo che verrà sviluppato nelle pubblicazioni a carattere monografico.

Un primo punto di riferimento, a questo proposito, può essere individuato nell'opera di un importante protagonista del rinnovamento pedagogico del secondo dopoguerra, F. De Bartolomeis, che, volgendo lo sguardo all'opera di Dewey, indica, dopo la crisi del positivismo e la lunga egemonia neoidealistica, la necessità di una teoria dell'educazione che tenga conto di quegli studi scientifici che sviluppano una caratteristica competenza pedagogica, e dà un rilevante contributo alla pedagogia e alla scuola sia attraverso studi e pubblicazioni sia attraverso la concreta realizzazione di proposte educative. Esaminando l'*Introduzione* alla sua *Storia della pedagogia e dell'educazione* (1954) possiamo vedere sottolineata innanzitutto in maniera molto decisa, in evidente contrapposizione con le idee pedagogiche dell'idealismo e dello spiritualismo, la natura non speculativa del problema educativo e l'idea che la storia della pedagogia e dell'educazione altro non sia «che una parte della comprensione scientifica dell'educazione e della preparazione ai compiti pratici che attendono l'insegnante». L'autore, per maggior chiarezza, aggiunge che una pedagogia che non voglia essere semplicemente cultura generale o informativa debba poggiare «sulle solide basi di una conoscenza positiva dello sviluppo fisio-psichico» e su un lavoro diretto di osservazione dell'allievo in condizioni sperimentali, in modo da vagliare accuratamente le manifestazioni del suo comportamento e i suoi processi di socializzazione. Il testo, però, pur chiaro negli intenti più generali, non è specifico fino al punto di dare risposte articolate a domande come quella su cosa l'autore intenda più precisamente riguardo alle basi della pedagogia. Tuttavia, possiamo cercare risposta a questi interrogativi nell'opera *La pedagogia come scienza*, pubblicata da De Bartolomeis l'anno precedente (1953). Essa è fondamentalmente basata su un concetto di pedagogia (considerato "alternativo" a quello che viene definito tradizionale e ristretto) comprensivo anche di discipline come psicologia e sociologia quando si occupano di argomenti aventi interessi educativi. Partendo da tali presupposti, il nostro autore sostiene che i contributi chiesti a questi ambiti disciplinari non possano venire liquidati come semplici prestiti esterni, ma debbano essere considerati interni alle scienze pedagogiche con l'ulteriore conseguenza che la qualifica di pedagogista non può essere negata né agli psicologi né ai sociologi nel momento in cui questi si occupano di problemi educativi. Riguardo poi all'esigenza di dare unità alla ricerca educativa lo studioso rileva, però, che essa non può basarsi su quello che viene definito spirito positivo se con questo si fa riferimento ad una pedagogia scientifica in senso naturalistico, in quanto quest'ultima costituisce la brutta-

<sup>25</sup> G. Zago, *La biografia nella storiografia e nella storiografia dell'educazione. Linee evolutive di un rapporto complesso*, 'Espacio, Tiempo y Educación', v. 3, n. 1, January-July 2016, pp. 203-234, p. 228.

le semplificazione dell'urgenza di costituire un complesso di conoscenze aderenti alla «natura» dell'uomo. Quindi, nega che il carattere scientifico della pedagogia possa coincidere con la positività dell'esperienza naturalistica ma nello stesso tempo nega anche che possa coincidere con la speculatività della deduzione filosofica, per cui propone una diversa impostazione che veda «una visione articolata e differenziata dell'uomo e del mondo e l'educazione dell'uomo in rapporto al mondo, determinato sia come ambiente fisico sia come complesso sistema di istituzioni storiche e di relazioni sociali». Questo, in sintesi, si traduce in un'idea di pedagogia considerata come un punto di incontro di ricerche diverse che, pur avendo tutte competenza e interesse pedagogici, non presentano omogeneità di metodo, con la conseguenza che alla sua definizione contribuiscono, seppure in modo non esclusivo, sia l'esperienza naturalistica che la deduzione filosofica. Afferma cioè la necessità di una stretta collaborazione per stabilire nessi più intimi e organici fra varie ricerche educative ma nega la possibilità che da questa collaborazione possa derivare una scienza omogenea. Se la filosofia dell'educazione è soltanto una delle varie scienze pedagogiche e come tale, di là dalle sue apparenze di generalità, esprime soltanto dei punti di vista particolari, ne consegue che sia da respingere con fermezza l'idea che il titolo di pedagogia come scienza spetti solo all'indagine critica dei contributi che da varie parti vengono alla pedagogia e che i contributi stessi siano da considerarsi come dei materiali dei quali, in fondo, si potrebbe anche fare a meno. Ma, se la filosofia non può pretendere di ordinare in un sistema problemi che vanno da quello logico ed epistemologico a quello estetico, politico, religioso, morale educativo, ed eventualmente altri ancora, questo non deve condurre ad una sua eliminazione. Essa ha, infatti, da svolgere una parte insostituibile nel campo della pedagogia, soprattutto per quanto riguarda il lavoro di chiarimento sistematico dei metodi e dei fini dell'educazione, accettandone l'evoluzione in rapporto a quello che di nuovo emerge sia dalle ricerche sperimentali sia dai mutamenti sociali nel loro complesso<sup>26</sup>.

Esaminiamo ora i tre volumi delle *Linee di storia della pedagogia* (1957), di Abbagnano e Visalberghi, destinati al percorso di studi storico pedagogici e filosofici per la secondaria superiore. Gli autori evidenziano in poche parole le finalità del testo, nato fondamentalmente per fornire ai docenti uno strumento di lavoro agile che chiarisca per quanto possibile i rapporti tra lo sfondo sociale e culturale, le teorie filosofiche e pedagogiche, e l'effettiva prassi educativa nei periodi considerati, in quanto aspetti dell'evoluzione storica che si illuminano a vicenda. Benché si tratti di affermazioni concentrate in poche righe è lecito pensare che da esse si possa trarre l'idea che Visalberghi (il quale indirizza l'attività di ricerca in senso sperimentale ed epistemologico e guarda con particolare interesse alle condizioni anche naturali dell'esperienza umana e al rinnovamento sociale e politico, secondo criteri che mostrano la sua vicinanza al pensiero di Dewey, alla cui diffusione in Italia ha contribuito in maniera determinante), affermando la volontà di individuare il rapporto pedagogia-filosofia-società e cultura nei vari periodi storici, di fatto abbia voluto sottolineare il valore dell'inquadramento storico di questo rapporto ai fini della più generale comprensione delle problematiche pedagogiche. È, però, altrettanto lecito pensare che al carattere molto conciso di queste affermazioni possa corrispondere l'idea che la pro-

---

<sup>26</sup> Cfr. F. De Bartolomeis, *Storia della pedagogia e dell'educazione*, Vol. I, O.D.C.U, Studio editoriale, Bologna 1954, pp. 5-7; F. De Bartolomeis, *La pedagogia come Scienza*, La Nuova Italia, Firenze 1953, pp. 5-8, 13-17, 38-40, 49-52, 57-63.

blematica storica costituisca comunque un aspetto secondario della trattazione pedagogica, la qual cosa potrebbe essere anche indirettamente provata dalla posizione abbastanza marginale che essa occupa nella mappa delle scienze pedagogiche che il pedagogista triestino ci presenta vari anni dopo nel volume *Pedagogia e scienze dell'educazione*, scritto in collaborazione con R. Maragliano e B. Vertecchi, in cui vuole dare una rappresentazione globale della ricerca pedagogica e presentare e dibattere i principali problemi in campo educativo. Certo è che l'autore sembra soprattutto interessato a far emergere e rafforzare l'idea del valore dell'approccio scientifico nel campo pedagogico-educativo e ad evidenziare il suo legame con le trasformazioni positive in campo sociale. Se consideriamo la rappresentazione schematica dell'*Enciclopedia pedagogica* inserita nell'opera, osserviamo una *Storia dell'educazione*, collocata all'interno di uno dei quattro settori in cui essa è suddivisa, cioè il *Settore dei contenuti*, che spartisce questo spazio con discipline quali *Storia del pensiero scientifico*, *Storia della materia specifica*, *Teoria del curricolo*, *Epistemologia generale* ed *Epistemologia genetica*. L'economia del presente studio non consente di entrare nelle articolazioni dell'argomentazione sui rapporti fra queste discipline e sulle loro caratteristiche per cui mi limiterò ad alcune considerazioni essenziali sullo specifico della *Storia dell'educazione*. A questo proposito sembra a prima vista difficile stabilire quale ruolo e quali caratteristiche corrispondano a questo termine. Un chiarimento viene però dal capitolo dedicato alle problematiche storico-pedagogiche e a quelle sociologiche che, pur non essendo scritto da Visalberghi (ma da Maragliano e Vertecchi), rispecchia nelle sue linee essenziali anche il suo pensiero, trattandosi di uno studio progettato di comune accordo e discusso collegialmente. C'è da dire che gli autori, nell'ambito di un processo di rinnovamento che ha investito tutte le dimensioni precedentemente riconducibili alla voce unitaria 'pedagogia', guardano alla storia dell'educazione come un campo di ricerca che ha bisogno di essere ulteriormente precisato come storia delle idee, storia della pedagogia in senso stretto e storia della pedagogia come fatto istituzionale. In questo quadro è da segnalare l'attenzione nei confronti della storia della scuola, considerata come un campo ben distinto dalla storia della pedagogia per ottiche e metodologie che riflettono una specifica problematica, anche se è possibile trovare settori di integrazione. Se la storia della scuola ricostruisce la vita della scuola nei suoi avari aspetti, da quelli più generali riguardanti le varie egemonie politico-culturali che si sono succedute a quelle più particolari del lavoro scolastico e del dibattito sui metodi e sui contenuti, la storia della pedagogia si caratterizza per il più stretto rapporto tra elaborazione critica delle questioni formative e storia delle idee. Molto spesso, però, secondo gli autori, le opere manualistiche e divulgative presentano la storia della pedagogia come una sorta di «*philosophia minor*», come risultato di una impostazione che privilegia le componenti moralistiche del discorso pedagogico per cercare poi le affinità fra queste e le teorizzazioni etiche presenti nella storia della filosofia, le cui basi sono da ricercare sia nella supremazia a lungo esercitata in questo campo dall'idealismo sia dai limiti dello stato scientifico della stessa pedagogia. Si può dire, in generale, che il volume riproponga alcuni aspetti del quadro impostato nel manuale del '57, caratterizzato dalla ricerca di più stretti legami tra produzione culturale e realtà sociali e istituzionali, pur con la non irrilevante differenza che ora viene esplicitamente affermato che la pedagogia non è un settore della speculazione filosofica ma la teorizzazione dell'insieme delle scelte connesse alla trasmissione del patrimonio di conoscenze e di abilità tra le generazioni. Il riferimento alla filosofia, comunque, non scom-



pare in quanto Visalberghi, in coerenza con il proprio percorso intellettuale, mentre le leva ogni competenza nella definizione di fini e valori, le assegna però una posizione per vari aspetti analoga a quella assegnata da Dewey (pur nel quadro di un approccio definito transazionale o sistemico in cui vengono individuati punti di convergenza fra Dewey, Popper, Kuhn, Piaget e Waddington), ovvero una funzione che viene definita 'democratica', in cui rientra l'utilizzazione dei dati scientifici acquisiti assieme alla chiarificazione del linguaggio comune, alla precisazione dei significati, alla critica delle assunzioni aprioristiche ed all'elaborazione di ipotesi generalissime. In questo contesto la pedagogia si caratterizza come corpo normativo preposto all'azione educativa concreta e in questa veste opera scelte fra concezioni diverse, non completamente sostenute da una certezza scientifica, da cui derivano decisioni giustificate anche se non completamente garantite<sup>27</sup>.

Un terzo punto di riferimento può essere individuato in *Filosofia e pedagogia nella storia della civiltà* (1961), di L. Geymonat e R. Tisato, opera in tre volumi che, come ho già detto, pur essendo nata per le esigenze degli Istituti magistrali, fu ampiamente utilizzata dagli studenti dei corsi di Pedagogia e Storia della pedagogia dell'università. Essa fa seguito alla *Storia della filosofia ad uso dei licei classici* (1956) e alla *Storia del pensiero filosofico* (1958), ad uso dei licei scientifici, scritte dal solo Geymonat e pubblicate alcuni anni prima. Si tratta, quindi, di un testo che risente fortemente del peso della personalità intellettuale di L. Geymonat, a cui si deve l'impianto filosofico complessivo che regge l'opera, anche se va a merito della specifica competenza di studioso e di docente di R. Tisato, professore di Pedagogia all'università di Pavia, la stesura dei capitoli più propriamente rivolti alla storia della pedagogia e l'adattamento complessivo del testo alle esigenze di un percorso di studi ad indirizzo pedagogico. L'impronta del filosofo si vede già in apertura dell'opera, quando si afferma che sarebbe un grave «errore filosofico» far precedere lo studio della pedagogia e della filosofia da una definizione esauriente delle due discipline. In analogia con lo studio della sintassi e dell'algebra, in cui – senza spiegazioni preliminari su «che cosa sono» queste discipline – si comincia col porre il giovane di fronte a qualche semplice analisi sintattica o a qualche elementare calcolo algebrico, si sostiene la necessità di affrontare senza preconcetti lo studio delle due discipline, e acquistare una vera competenza disciplinare senza cercare in una definizione astratta il loro nocciolo costitutivo. Quindi un richiamo generale ad una didattica impostata sul modello di apprendimento delle scienze. In secondo luogo, dopo questo richiamo alle procedure scientifiche troviamo una decisa affermazione dell'esistenza di una problematica e una letteratura specificamente pedagogiche, per quanto connesse con tutto il complesso della problematica e della letteratura filosofiche e un riferimento apparentemente non critico, ma che diventa tale nel contesto del discorso, alle «vivaci polemiche» tra i fautori di «un generico personalismo spiritualistico e coloro i quali vorrebbero introdurre nella scuola il bagaglio, di marca scienziata, dei reattivi delle classificazioni a base di percentuali, delle misurazioni dell'intelligenza etc.». Un altro punto da segnalare è la considerazione della storia dell'educazione come un aspetto della storia delle condizioni sociali e intellettuali nelle varie epoche, che poi si traduce non solo nell'inserimento di alcuni capitoli e para-

---

<sup>27</sup> Cfr. N. Abbagnano, A. Visalberghi, *Linee di storia della pedagogia*, Paravia, Torino 1957, vol. I, pp. III-IV; A. Visalberghi, *La pedagogia diventa «scientifica»*, in A. Visalberghi, *Pedagogia e scienze dell'educazione*, A. Mondadori, Milano 1978, pp. 15-27; A. Visalberghi, *Filosofia dell'educazione*, ivi, pp. 51-77; R. Maragliano, B. Vertecchi, *Sociologia e storia dell'educazione*, ivi, pp.115-134.

grafi di storia delle istituzioni educative, o di alcuni quadri sintetici delle realtà economica, sociale e politica in riferimento ai vari periodi storici, ma anche nel sottolineare, ogni volta che se ne presenta l'occasione, il legame che a tale base collegano i fini e i fattori dell'educazione nel loro concreto storico determinarsi<sup>28</sup>.

Possiamo individuare un altro esempio di collaborazione fra due importanti studiosi, un filosofo e una pedagogista, nella *Storia della pedagogia* (1966-68), di N. Badaloni e D. Bertoni Jovine che condividono con Geymonat e Tisato, autori di *Filosofia e pedagogia nella storia della civiltà*, dei precisi valori che si concretizzano nella comune impostazione marxista e nella comunanza degli ideali politici. Andando ora ai contenuti c'è da evidenziare che è nell'intenzione di Bertoni Jovine e di Badaloni presentare un testo aggiornato sul piano della ricerca storiografica e ispirato a criteri didatticamente moderni, tenendo conto a questo fine delle opere di assieme e monografiche più recenti e curando il nesso tra le sistemazioni teoriche generali e il mondo storico-sociale che le ha espresse. C'è da notare, inoltre, che tutto questo non risponde ad una esigenza di impostazione teorica e metodologica generale ma è piuttosto finalizzato a «presentare con maggiore evidenza l'aspetto pedagogico, e quindi l'intenzione dei filosofi di influire sulle scelte e sui comportamenti umani», specificando, comunque che «questo criterio non è andato [...] a scapito delle caratterizzazioni delle soluzioni filosofiche e delle tecniche pedagogiche, la cui delimitazione è stata condotta senza stemperarne il significato teorico in quello pragmatico». Tutto questo si traduce in un'attenzione particolare verso i temi cari all'autrice, quali la nascita della scuola popolare, la legislazione scolastica, la riforma Gentile e la scuola dopo Gentile, ma anche gli aspetti della ricerca storica con minore visibilità. Parte fondamentale dell'idealità che sostiene l'opera è una idea di cultura gramscianamente intesa come «individuazione delle possibilità» storicamente fondate, cioè della «capacità di presentare un maggior numero di possibilità e quindi di libertà e di scelte rispetto alle determinazioni ambientali». In questo quadro «educazione», significa «concreta maturazione» di tali possibilità «come fatto collettivo e di massa»<sup>29</sup>.

Gli autori dei quattro manuali finora esaminati in questa sezione nella loro opera segnano in modo diverso una presa di distanza dalla tradizione pedagogica del neoidealismo: De Bartolomeis e Visalberghi collocandosi sulla linea culturale che ha come base di riferimento comune il pensiero e l'opera di Dewey; Bertoni Jovine e Tisato facendo propria un'impostazione marxista, arricchita dal pensiero di Gramsci, che porta a condividere l'obiettivo dell'educazione come emancipazione morale e intellettuale e nello stesso tempo a guardare in modo critico all'attivismo di impostazione deweyana considerato frammentario e «spontaneista».

La posizione di A. Baroni, autore del volume *La pedagogia e i suoi problemi nella storia del pensiero* (1964), destinato agli studenti delle scuole secondarie superiori ma utilizzato anche da studenti universitari, è completamente diversa da entrambe. Baroni,

<sup>28</sup> Cfr. L. Geymonat, R. Tisato, *Filosofia e pedagogia nella storia della civiltà* (1961), Volume I, Garzanti, Milano 1067, pp. 5-8. Successivamente, negli anni '70, Geymonat pubblicò la sua monumentale *Storia del pensiero filosofico e scientifico*, comprendente anche una storia della pedagogia e delle istituzioni educative, curata dallo stesso Tisato riproponendo lo schema già seguito nel manuale scolastico. Cfr. L. Geymonat, *Storia del pensiero filosofico e scientifico*, Garzanti, Milano, 1970-72, voll. I-VI.

<sup>29</sup> Cfr. N. Badaloni e D. Bertoni Jovine, *Storia della pedagogia* (1966), vol. primo, Laterza, Bari 1966, pp. 3-4; N. Badaloni, D. Bertoni Jovine, *Storia della pedagogia* (1968), Laterza, Bari 1973. Volume terzo, pp.90-104, 275-288, 336-337, 344-346, 372-373.

cattolico, docente di Pedagogia e di Storia della pedagogia prima presso la Facoltà di Lettere e Filosofia e poi presso la Facoltà di Magistero dell'università di Bologna, ribadisce la sostanza filosofica del pensiero pedagogico, pur col riconoscimento della sua autonomia all'interno dello stesso ambito filosofico. Secondo le sue parole il testo da lui curato «deve e vuole porre in speciale evidenza, nel corso del pensiero filosofico, la vena [...] del pensiero pedagogico che vi circola dentro». Questa idea generale corrisponde ad un punto condiviso con l'idealismo. La condivisione però non va oltre poiché l'impianto teorico e gli intendimenti pratici sono basati su criteri molto diversi. Ritroviamo in Baroni le fondamentali motivazioni di Maritain sullo smarrimento del pensiero moderno che, in seguito all'opzione scientifica e antimetafisica, avrebbe impoverito la propria antropologia delineando un'immagine dell'uomo ridotta ad una dimensione naturale e/o sociale, e ancora sulla necessità di ricondurre a unità le dimensioni naturale, sociale e spirituale dell'uomo, rendendo possibili prospettive di espansione e di affermazione verso la vita politico-sociale ed esperienze di apertura alla trascendenza. Questo si collega ad una precisa presa di posizione contro quello che egli chiama lo 'scientificismo', ma anche all'evidenziazione del particolare rapporto che la pedagogia ha con l'uomo, visto nella sua formazione, che implica la considerazione dell'essere umano come monade personale ma pur sempre in rapporto con gli altri uomini. La sua idea di pedagogia, è quindi, basata sull'orientamento proprio dell'umanesimo integrale, che interpreta l'uomo come sinolo di anima e di corpo, unità inscindibile ed indissolubile di spirito e materia. Da qui l'idea di una storia della pedagogia che superi i limiti di una storia di puro pensiero e di cui è parte integrante il richiamo a fatti di storia, di cultura e di costume, che coerentemente con la sua visione del personalismo educativo è svolto tenendo presente quello che considera il fondamento della socialità, vale a dire il dinamismo della persona e la sua capacità di entrare in colloquio con gli altri<sup>30</sup>.

Chiaramente il manuale di Baroni si colloca in una linea di continuità ideale con quella pedagogia di ispirazione cattolica che anche negli anni del fascismo, grazie anche al regime pattizio, era riuscita a rimanere vitale e a conservare degli spazi all'interno delle istituzioni scolastiche, pur in un quadro generale dominato dalla cultura neoidealistica e dalla figura di Giovanni Gentile. Fra i testi di ispirazione cattolica risalenti a quegli anni e adottati nelle scuole italiane c'è da segnalare *Lineamenti di storia della pedagogia*, di G. Flores d'Arcais, opera in tre volumi pubblicata fra il 1937 e il 1938 e successivamente ripubblicata più volte anche nell'immediato dopoguerra. Possiamo dire che in Flores sono presenti – con maggiore evidenza e articolazione – tutti gli elementi concettuali che abbiamo individuato in Baroni. Innanzitutto l'uomo, visto come «portatore di energie che non sono solo fisiche: bensì spirituali». In questo quadro viene sottolineato che «educare l'uomo è pertanto sviluppare codesta coscienza, portarlo a vivere la sua vita nella massima consapevolezza, renderlo veramente persona: *Uomo*». A questo corrisponde l'opposizione, con evidente allusione al positivismo di Spencer e di Ardigò, verso tutte quelle concezioni che ripongono il fine della educazione nella formazione di

<sup>30</sup> Cfr. A. Baroni, *La pedagogia e i suoi problemi nella storia del pensiero*, Volume I, La Scuola, Brescia 1964, pp. 7-25; A. Baroni, *Problemi e aspetti della pedagogia contemporanea*, in AA.VV., *Questioni di storia della pedagogia*, La Scuola, Brescia 1963, pp. 729-756. Cfr. anche S. S. Macchietti, *La famiglia per "L'educazione fondamentale"*. *Riflessioni sulla pedagogia di Augusto Baroni*, in L. Patti (a cura di), *Ricerca pedagogica ed educazione familiare. Studi in onore di Norberto Galli*, Vita e Pensiero, Milano 2003, pp. 125-153.

abitudini, giacché l'abitudine, uccidendo la libertà umana, sarebbe al di fuori del processo educativo. Il vero fine per lo studioso è, invece, da ricercare nell'ideale che più precisamente corrisponde alla natura umana. Da qui il ruolo della *Filosofia*, intesa come disciplina che intende spiegare la vita umana, nei suoi fini e nelle sue ragioni; e che pertanto viene considerata come *coscienza della vita*. Sebbene l'analisi dei valori e degli ideali svolta da questa non possa non tenere presenti le condizioni ambientali e storiche in cui essi hanno preso forma, da ciò non può derivare una posizione di scetticismo, corrispondente all'affermazione della inutilità o impossibilità di ogni spiegazione teorica. In questo quadro la *Pedagogia*, o *Scienza dell'educazione*, si colloca come teoria dell'opera educativa, da intendere come «teoria dell'Ideale, teoria del Metodo, teoria degli Ordineamenti educativi». Essa «non può prescindere da una concezione della vita e dei suoi ideali, e quindi da una valutazione dell'attività umana. Il che significa che la pedagogia non può prescindere da una concezione filosofica». E, se la «filosofia è appunto la spiegazione razionale della vita umana, e della realtà in cui si attua questa vita», questo vuol dire affermare che la pedagogia «è anzi scienza filosofica, o, se vogliamo, – a dirittura – la filosofia in quanto considera la vita umana nel momento dell'educazione». Quest'ultima affermazione non deve però essere intesa in senso letterale ovvero, che filosofia e pedagogia sono la stessa cosa: infatti «la filosofia considera la vita umana, nei suoi elementi e motivi essenziali, così come deve o dovrebbe svolgersi in ogni uomo; mentre la pedagogia, pur traendo dalla filosofia la nozione del concetto di uomo e dei fini secondo cui l'attività umana dovrebbe manifestarsi e svolgersi, ci illumina, più in particolare, intorno al perfezionamento della umanità, compiuto in relazione a determinati metodi e in virtù di determinati ordinamenti, e reso possibile perché i fini dell'uomo non rappresentano soltanto delle mete irraggiungibili, bensì degli ideali continuamente voluti e realizzati dall'individuo che si realizza come persona». Vi è, per così dire, un rapporto di filiazione che dalla filosofia conduce alla pedagogia, in cui la spiegazione razionale della vita umana proveniente dalla filosofia scende, grazie alla pedagogia, nel terreno concreto della realizzazione della vita<sup>31</sup>.

Il riconoscimento della dimensione filosofica della pedagogia accosta Flores a Gentile. Ma, al di là di questo la presa di distanza dal filosofo di Castelvetrano è totale e viene addirittura enfatizzata con toni che sarebbero insoliti per qualunque manuale scolastico dei nostri giorni ma che lo sono ancor di più, anche se per motivi del tutto diversi, per un manuale pubblicato nell'anno 1937. Di fronte alla pedagogia ufficiale egli propone una scelta alternativa con toni apologetici in verità non molto usuali nella manualistica storica. Tutta la narrazione è sovrastata dall'immagine di quello che Flores definisce l'«educatore per eccellenza», ovvero dell'«Uomo, che all'umanità ha insegnato la via della Luce e della Verità, che alle coscienze ha comunicato i nuovi Valori della Vita, che agli spiriti ha additato i supremi fini da realizzare: Cristo, il vero e supremo Maestro» che, «dalla divinità della sua persona, ha ricavato il più alto programma educativo che mai sia stato, e possa essere, formulato», ovvero «Siate perfetti come è perfetto il Padre mio che è nei cieli». Il tono apologetico è, però, anche accompagnato da una stringente argomentazione incentrata su quelle che il Nostro considera le aporie del neoidealismo gentiliano,

<sup>31</sup> Cfr. G. Flores d'Arcais, *Lineamenti di storia della pedagogia. Antichità e Medio Evo* (1938), CEDAM, Padova 1939, pp. IX-XIX.

insite nel tentativo di riformare la dialettica hegeliana e di eliminare ogni residuo di trascendenza. Nell'asserita affermazione gentiliana che lo spirito è autocreazione e autoformazione vede, infatti, una semplice descrizione e constatazione del suo divenire, che è tale nel suo farsi e attuarsi, senza alcun elemento di valutazione, senza alcuna giustificazione del processo e prescindendo da qualsiasi finalità. A questo corrisponde l'incapacità di una effettiva valutazione della realtà che conduce di fatto alla considerazione dell'educazione come un non senso, in quanto si ridurrebbe a mera constatazione del farsi dello spirito. La pedagogia idealistica, in definitiva, per Flores non è altro che filosofia, incapace di una considerazione concreta di quei problemi, (della scuola, della didattica, ecc.) da cui l'analisi del fatto educativo non può assolutamente prescindere. Il carattere proprio della filosofia gentiliana è quello di essere completamente rivolta alla considerazione dell'universale da cui deriva l'impossibilità di una visione autonoma del fatto pedagogico e l'incapacità di accogliere, e spiegare, quella molteplicità del particolare, a cui l'interesse della pedagogia è invece inevitabilmente portato<sup>32</sup>.

Le affermazioni di Flores ci portano verso la pedagogia del neoidealismo, e quindi, verso la manualistica di ispirazione neoidealistica, che si identifica coi testi di Cecilia Motzo Dentice di Accadia e di Ernesto Codignola<sup>33</sup>, che vedono la luce in periodo ancora fascista per poi essere riproposti nell'immediato dopoguerra. Si tratta di autori che hanno approfondito, assieme a G. Lombardo Radice, la formulazione soggettivistica dell'idealismo di Gentile in senso pedagogico, con modalità diverse e con diversi risultati. In particolare, Motzo Dentice opera delle scelte culturali e professionali in linea con l'impostazione culturale del suo maestro, nel senso che dapprima collabora alla Riforma della scuola del 1923, poi è professore ordinario di Storia della filosofia presso l'Università di Cagliari e, in seguito, professore ordinario di Pedagogia presso l'Università di Napoli. La studiosa è anche autrice di un'opera pubblicata nel 1942 col titolo *Storia della filosofia e della pedagogia*, e ripubblicata con un altro titolo, *L'educazione nella storia del pensiero*, ma con la medesima impostazione, nel 1956. L'opera vuole essere una delinea-zione rapida, ma non superficiale, delle dottrine pedagogiche nella loro connessione con le dottrine filosofiche e insieme con le istituzioni educative. I destinatari dell'opera sono individuati sia fra gli studenti universitari, sia fra gli studenti degli Istituti magistrali. Gli studenti universitari, secondo l'autrice, troveranno nei testi un avviamento e una guida alla ricerca personale. Gli altri, come «quelli degli Istituti Magistrali, impareranno a sentirvi la voce genuina dei grandi spiriti del passato, sempre viva, pur attraverso i secoli e i millenni, nella perenne attualità dei problemi dello spirito». La prima cosa che si osserva, quindi, è l'impostazione tesa a privilegiare teorie e movimenti culturali attraverso il ricordo con i sistemi filosofici e la presentazione delle principali opere degli autori mag-

---

<sup>32</sup> Cfr. G. Flores d'Arcais, *Lineamenti di storia della pedagogia. Età moderna e contemporanea*, CEDAM, Padova, 1944, pp. 132-134; 147-148.

<sup>33</sup> L'affermazione sull'identificazione della manualistica di ispirazione neoidealistica coi manuali di Motzo Dentice e di Codignola corrisponde alla scelta di portare all'attenzione del lettore quei testi in grado di rappresentare nel migliore dei modi questa corrente pedagogica e di pensiero. Non ho voluto inserire fra i manuali rappresentativi della pedagogia neoidealistica testi come quello di M. Colombo, *Storia della pedagogia*, Cetim, Milano 1942 che, più che un testo di ispirazioni neoidealistiche sembra un testo più direttamente legato alle istanze propagandistiche del regime fascista, di cui esalta "La concezione fascista dell'educazione" e la politica scolastica, culminante nella *Carta della scuola* di Bottai (Cfr. Lez XVIII, pp. pp. 10-21).

giormente rappresentativi. Un altro punto, di schietta derivazione gentiliana, riguarda il cosiddetto 'pregiudizio metodico', evidenziato soprattutto in riferimento a Pestalozzi. Per la pedagogista, infatti,

Pestalozzi, che ha profondamente intuito il concetto che la vita educa, che l'insegnamento deve inserirsi nell'esperienza reale e concreta dell'educando, che la famiglia è il miglior istituto educativo appunto perché essa si attua con la spontaneità stessa della vita, si è poi tormentato nella ricerca di un metodo atto a semplificare l'opera educativa in tal modo che anche la madre più ignorante fosse capace di attuarlo, e ha chiaramente vagheggiato un metodo che, indipendentemente dalla virtù del maestro, solo in forza del suo dettato, riuscisse a rendere perfetta l'educazione.

Ne consegue, secondo la Motzo Dentice, che l'assertore della educazione come spontaneità e come vita di fatto abbia ceduto a una "meccanizzazione dell'educazione" o, in altre parole, abbia introdotto una metodica astratta, ovvero un metodo non dedotto dai suoi principi pedagogici, ma derivante dalla generalizzazione e universalizzazione di alcuni dati della esperienza di insegnante che, avulsi da essa, diventano qualcosa di morto e poi, discendendo su questa china, sia arrivato fino in fondo, scendendo a prescrizioni didattiche minutissime. Possiamo perciò affermare, più in generale, che il testo sia basato sulla ricerca delle basi filosofiche del pensiero dei pedagogisti che diventano la vera unità di misura della sua validità<sup>34</sup>.

Facciamo ora nuovamente un passo avanti, e precisamente al 1964, anno in cui viene ripubblicato il Sommario di Banfi e Baroni pubblica il suo manuale, per un breve esame delle *Linee di storia dell'educazione e della pedagogia*, testo pubblicato da Ernesto Codignola come rielaborazione e fusione in un unico volume di un'opera in tre volumi, *Il problema educativo: breve compendio di storia dell'educazione e della pedagogia*, che aveva visto per la prima volta la luce nel 1936, cioè nel momento culminante dell'egemonia esercitata dall'idealismo nell'ambito della cultura italiana e di quella pedagogica in particolare. Entrando nel merito dei contenuti bisogna rilevare che per quanto il volume manchi di una *Introduzione* finalizzata al preliminare orientamento del lettore, dall'altro non si può neppure dire che la loro messa a fuoco comporti particolari difficoltà, nonostante la convivenza e l'intreccio, senza la definizione iniziale di un'area condivisa o l'indicazione di una linea di confine, fra tematiche collocabili nello specifico della storia del pensiero pedagogico, tematiche considerate proprie della storia della filosofia e tematiche riconducibili alla storia della scuola e delle istituzioni educative. Le idee di riferimento sono caratterizzate soprattutto da una considerazione molto limitata del valore delle concezioni facenti capo a positivismo, naturalismo e materialismo, il cui pregio è identificato nell'essere soprattutto «una salutare reazione alle esorbitanze [...] in particolar modo della filosofia della natura e della storia», di cui si sarebbe resa ripetutamente colpevole oltre a quella che viene definita «la nuova scolastica hegeliana e schellingiana», anche «l'esangue e verboso spiritualismo degli epigoni in Francia e in Italia». Conseguentemente si può dire che non siamo di fronte ad una posizione critica

<sup>34</sup> Cfr. C. Motzo Dentice di Accadia, *Storia della filosofia e della pedagogia*, Sansoni, Firenze MCMXLII, voll. I, II, III, vol. I, pp. III-IV, vol. III, pp. 31-59; C. Motzo Dentice di Accadia, *L'educazione nella storia del pensiero*, Istituto editoriale del Mezzogiorno, voll. primo, secondo, terzo, col. terzo, IEM, Napoli 1964, vol. Terzo, pp. 156-178.

nei confronti dell'idealismo in quanto tale, quanto, piuttosto, ad una denuncia della sua perdita di vitalità nel pensiero degli epigoni proprio in un momento in cui la pedagogia e la filosofia correrebbero il rischio di rinunciare a un vistoso patrimonio di verità riducendosi così ad un empirismo ingenuo e grossolano e a un naturalismo dogmatico che pretende di limitare alle forme elementari di attività le più alte manifestazioni dello spirito. Per contro, la pedagogia di Gentile viene considerata come una delle espressioni più importanti della fede nell'infinita libertà dello spirito, in grado di alimentare gli indirizzi più vitali del pensiero moderno. In particolare essa ha, a parere di Codignola, il merito di tentare di risolvere con vigorosa coerenza speculativa ogni residuo di dualismo nel processo autonomo dell'educazione, che è identificato con l'eterno processo mediante il quale l'uomo celebra nella storia la sua concreta umanità. Questa impostazione si riverbera nel giudizio su Dewey, nel cui pensiero viene percepito ed apprezzato il vivissimo senso dei problemi concreti e dell'attualità dell'esperienza spirituale che lo porta attraverso una travagliata elaborazione personale a riconquistare, con una più energica accentuazione del valore dell'individuo, «un punto di vista che consuona coi risultati più vivi dell'idealismo moderno, da cui aveva preso le mosse in origine», e feconda i motivi più vitali del suo pragmatismo<sup>35</sup>.

A questo punto credo sia importante soffermarsi ancora un attimo sulla figura intellettuale di Codignola, il cui carattere complesso si coglie già attraverso il sommario approccio delle righe precedenti. Il riferimento al suo idealismo con accenti particolari, che arriva a convivere, dopo il secondo dopoguerra, con un ideale democratico e con l'avvicinamento a Dewey – ci aiuta a capire il travaglio vissuto da una parte rappresentativa della pedagogia italiana dalla fine degli anni '40. Egli è studioso di impostazione idealista molto vicino a Gentile col quale collabora, assieme a G. Lombardo Radice e a Cecilia Dentice di Accadia, alla Riforma della scuola del 1923. In seguito prende forma il suo progressivo distacco dalla politica scolastica del regime fascista che culmina nella presa di distanza dalla Riforma Bottai. Nei medesimi anni matura l'abbandono di parte delle riserve, di eredità gentiliana, nei confronti della didattica da cui deriva la scarsa attenzione dedicata fino allora alle nuove esperienze educative. A questa maturazione pedagogica si accompagna un nuovo e importante impegno didattico: la fondazione, nel 1945, in collaborazione con la moglie, della Scuola-città "Pestalozzi", nel popolare quartiere fiorentino di Santa Croce, sulle rovine della guerra. Quello che interessa stabilire in questa sede è, però, soprattutto l'idea di pedagogia sviluppata da Codignola, in particolare dopo le sue esperienze didattiche del dopoguerra e dopo il suo incontro con Dewey. Le modalità del suo approccio a Dewey possono venire considerate come una sorta di cartina al tornasole della maturazione sue idee più profonde in un quadro che resta compatibile con l'idealismo. A questo proposito, egli si differenzia da altri pedagogisti, come i più giovani De Bartolomeis a Visalberghi, che ambiscono a costruire una pedagogia che si caratterizza in termini di disciplina 'positiva' e che, individuando nel pensiero di Dewey una sorta di accettabile *trait d'union* tra pensiero pedagogico e pensiero filosofico (che non presenterebbe controindicazioni rispetto ad un programma di rinnovamento "scientifico" della pedagogia), lo considerano un punto di riferimento fondamentale per questo progetto. Il suo approccio

---

<sup>35</sup> Cfr. E. Codignola, *Linee di storia dell'educazione e della pedagogia*, La Nuova Italia, Firenze 1965, pp. 507-508, 528-529, 548.

a Dewey è invece più 'sofferto'. Se nel 1946 sottolinea 'la vigorosa ispirazione idealistica' della filosofia e della pedagogia di Dewey<sup>36</sup> nella sua Prefazione a J. Dewey, *Scuola e società*, del 1949, ma riproposta nelle successive edizioni dell'opera, esprime varie riserve sulla sua pedagogia. Sostiene infatti che essa sia troppo legata all'esperienza di una civiltà «con forte impronta industriale e tecnica, figlia di se stessa, senza salde radici in una vigorosa tradizione spirituale» e che nello stesso tempo coltivi illusioni scientifiche, alimentate dalle suggestioni dei tradizionali procedimenti e schemi dell'empirismo anglosassone che, pur non essendo privo di contenuti filosofici, solo con difficoltà riesce a sollevarsi all'autentica coerenza filosofica<sup>37</sup>. Le riserve che ancora esprime nei confronti di Dewey nella *Prefazione a Esperienza e educazione*, dello stesso anno, ruotano attorno alle medesime problematiche. In particolare egli individua una contraddizione fra il Dewey che considera la filosofia come insieme di idee articolate in modo coerente e il Dewey che polemizza contro la filosofia a favore dell'empirismo e delle scienze sperimentali, rischiando di generare nelle menti poco preparate confusione di idee. Vede, quindi, una minaccia di dogmatismo che incombe sulla stessa scuola progressiva di cui Dewey costituisce un simbolo, a cui si può rimediare solo con una vigilante coscienza critica, che altro non è se non consapevolezza filosofica attiva ed operante<sup>38</sup>. Possiamo perciò dire che dopo il suo incontro con Dewey il pedagogo italiano si sforzi di dare una lettura idealistica del pensiero del grande filosofo e pedagogo americano e che conformemente a questa lettura ancora nella fase finale della propria vita affermi che si è di fronte ad una impostazione convergente nei suoi aspetti più validi col mai rinnegato idealismo pedagogico, rivisitato in modo da renderlo compatibile con l'attivismo. In coerenza con questo riafferma con forza che la pedagogia può chiarirci i principi che presiedono all'operare educativo ma non può darci la norma per la soluzione dei problemi concreti, che in quanto tali sono inafferrabili dagli schemi astratti e sono risolvibili solamente facendo appello all'intuito e al tatto. L'atto educativo è sempre assoluta libertà creatrice che non può essere limitata da una pedagogia intesa come scienza pratica che stabilisce norme astratte da applicare rigidamente. Conseguentemente, fondamentale dote dell'educatore è l'aderenza alla realtà effettuale. Come si pone allora il problema del metodo didattico? Esso dev'essere affrontato approfondendo la conoscenza degli educatori eccellenti del passato, meditando a lungo e seriamente sui problemi che hanno dovuto affrontare e sulle soluzioni a cui sono pervenuti, per poi affidarsi al proprio giudizio personale. Solo in questo modo l'allettante formula che caratterizza la pedagogia idealista, «il metodo è il maestro», acquisisce significato. Quindi, fermo restando che nessuno può insegnare ad insegnare, la pedagogia e la didattica possono contribuire alla formazione del futuro insegnante con l'aiutarlo ad approfondire la propria consapevolezza mettendolo a contatto con i problemi e le soluzioni degli educatori del passato. Non, quindi, un'adozione di un qualche metodo, o astratto schema o norma, adottato da pedagogisti del passato, ma piuttosto meditazione e critica degli sforzi dei grandi educatori, e una

<sup>36</sup> E. Codignola, *Le «Scuole nuove» e i loro problemi* (1946), La Nuova Italia, Firenze 1962 4<sup>a</sup>, p. 32.

<sup>37</sup> E. Codignola, *Prefazione a Scuola e società*, La Nuova Italia, Firenze 1949, ripubblicato in E. Codignola, *Maestri e problemi dell'educazione moderna*, La Nuova Italia, 1951, *Note sulla pedagogia di Dewey*, 1 *Scuola e società*, pp. 164-174).

<sup>38</sup> E. Codignola, *Prefazione a Esperienza e educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1949, ripubblicato in E. Codignola, *Maestri e problemi dell'educazione moderna*, *Muova Italia*, 1951, *Note sulla pedagogia di Dewey*, 2 *Esperienza e educazione*, pp. 174-184.



profonda attenzione alla loro più intima personalità, alla loro idea di vita, cioè alla loro filosofia<sup>39</sup>. Come si vede, la sua è una pedagogia che guarda verso l'attivismo ma senza rinnegare in linea di principio la propria matrice idealistica. Si tratta di una posizione che è in sintonia con quella di G. Lombardo Radice. Il pedagogista catanese scrive, infatti:

È importantissima scoperta quella dell'idealismo, con la quale si insegna al maestro: *nessuno ti insegnerà ad essere maestro*; tu non hai da applicar formule; ma da crear anime; tu non farai altra cosa che pensare, innalzarti a una spiritualità più alta; questo ti basterà per insegnar meglio: leggerai con animo religioso filosofi, storici, poeti e insegnerai meglio (senza una didattica per spiegare concetti filosofici, per ritrarre «ad uso degli alunni», l'idea di un secolo o di un eroe, per far gustare un poeta): pensa col filosofo, rivivi con lo storico, palpita col poeta, e sarai maestro di filosofia, di storia, di poesia; educa il tuo carattere, raffrena i tuoi impeti inconsulti, sprona le tue debolezze, sii galantuomo e disprezzatore d'ogni egoismo, e sarai maestro di moralità, anche senza una didattica dell'educazione morale: *il tuo spirito è la tua legge*, cioè *lo spirito*<sup>40</sup>.

Sia l'opera di Lombardo Radice sia quella di Codignola si ispirano, quindi, ai medesimi principi anche se è possibile individuare una certa differenza nell'approccio alle problematiche che costituiscono il centro di interesse del presente studio, cioè quelle storico educative. Se per entrambi l'efficacia dell'azione educativa è legata, oltre che alla conoscenza profonda dell'oggetto di insegnamento, al valore della concezione della vita dell'educatore e al suo orientamento filosofico da cui dipende la capacità di vedere nella giusta luce i problemi da portare a soluzione, non sfugge ad una attenta comparazione il carattere più spiccatamente rievocativo dell'opera di Lombardo Radice, soprattutto in riferimento a quelle figure di educatori nelle cui esperienze il pedagogista immagina venga realizzato in maniera diversamente compiuta quell'ideale educativo corrispondente, come scrive nelle sue *Lezioni di didattica*, a una «compenetrazione di anime, cioè» ad «uno stato di coscienza nel quale il maestro scompare come individualità distinta dagli scolari e si adegua al loro momento spirituale, vivendolo come suo e sviluppandolo, per sospingerlo a posizioni più alte da lui già raggiunte indipendentemente dai suoi attuali scolari, nella formazione della propria cultura; e nelle quali deve ritornare, riconquistandole con loro»<sup>41</sup>, rispetto al carattere più marcatamente storiografico dell'opera di Codignola, così come appare in alcuni mirabili saggi, tra cui quelli su Rousseau, Pestalozzi, Gabelli<sup>42</sup>. Codignola ritiene che l'essenza dell'uomo sia spiritualità che sfugge alle classificazioni e che l'educazione debba mirare al superamento della empiricità fisica e all'immersione nella universalità spirituale ed analizza il pensiero pedagogico e le esperienze

<sup>39</sup> Cfr. E. Codignola, *Introduzione allo studio della pedagogia* (1938), La Nuova Italia, Firenze 1959, pp.50- 53.

<sup>40</sup> G. Lombardo Radice, *Educazione e diseducazione*, Associazione per il Mezzogiorno e Bemporad, Roma-Firenze 1929, p. 5-6.

<sup>41</sup> Cfr. G. Lombardo Radice, *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*, Sandron, Palermo 1913, p. 13. In questo quadro si collocano, tra le altre, le rievocazioni di M. Montessori, delle sorelle Agazzi, di M. Boschetti Alberti, di A. Hallgarten Franchetti e di G. Cena. Cfr. G. Lombardo Radice, *Athena fanciulla. Scienza e poesia della scuola serena*, Il Marzocco editore, Firenze 1925, pp. 149, 188, 223-246.

<sup>42</sup> Cfr., a questo proposito E. Codignola, *Il concetto di educazione naturale in Rousseau*, 'Levena', rassegna bimestrale di filosofia dell'educazione e di politica scolastica, Firenze, nn. 2 e 3, gennaio-luglio 1922.; E. Codignola, *Enrico Pestalozzi*, Prefazione al volume antologico, *L'educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1938; E. Codignola, *Aristide Gabelli*, in 'Scuola e città', Firenze, 30 aprile 1950.

educative del passato alla luce di questa impostazione, ma lo fa soprattutto coi mezzi della ricerca storica e del confronto documentato. Credo, a questo punto, che non si possa semplicisticamente sostenere che il pedagogista abbia in un certo momento della propria vita semplicemente abbandonato le idee di matrice idealistica e gentiliana sostituendole con altre di ispirazione deweyana. In particolare, non sembra siano individuabili nel suo pensiero i motivi caratterizzanti del nesso strumentalista tra una filosofia coincidente con la teoria generale dell'educazione e una idea della conoscenza basata sul principio della formulazione di ipotesi e direzione dell'azione in vista del superamento di ostacoli, a cui corrisponde il principio attivistico dell'imparare col fare. Per precisare ulteriormente, possiamo dire che il richiamo alla filosofia, nonostante la sua assenza nel titolo, è ben presente nelle *Linee di storia dell'educazione e della pedagogia* così come nelle altre opere del nostro autore. Allo stesso modo, in Dewey il richiamo alla filosofia è addirittura scontato al punto da risultare presente già nel titolo della sua opera pedagogica più nota. Non possiamo, infatti, dimenticare che l'edizione originale in lingua inglese di *Democrazia e educazione* porta il sottotitolo *An Introduction to the Philosophy of Education*, che i capitoli sono preceduti dal titolo generale *A Brief Course in Philosophy of Education*, e che questo concetto viene ribadito e ulteriormente esplicitato in termini di legame filosofia-educazione attraverso l'immagine dell'educazione intesa come terreno favorevole dal quale penetrare nel significato umano e non tecnico delle discussioni filosofiche, per cui il punto di vista educativo è ciò che pone in grado di intendere i problemi filosofici nel loro punto di origine e di fecondità, arrivando così alla conclusione secondo cui la filosofia può essere definita come *la teoria generale dell'educazione*. Né possiamo ignorare che in quest'opera fondamentale Dewey usa il termine *pedagogia* poche volte: a) in riferimento all'omonima opera di Kant ("treatise on *Pedagogics*"), b) in modo non elogiativo in riferimento a una pedagogia «molle» o teoria educativa da cucina popolare ("soft" pedagogy; as a "soup-kitchen" theory of education), c) come una presunta scienza dei metodi separati dai contenuti dell'insegnamento (pedagogy, as an alleged science of methods of the mind in learning), mentre usa il termine *teoria pedagogica* in riferimento alla credenza che essa sia un tutt'uno con la distribuzione di ricette e modelli ai maestri (teachers recipes and models to be followed in teaching), cioè praticamente per mostrare una concezione sbagliata della pedagogia stessa<sup>43</sup>. Conseguentemente, penso si possa affermare che la vicinanza di Codignola a Dewey sia individuabile in primo luogo nel comune richiamo allo stretto legame, prescindendo dalle distinzioni terminologiche, tra filosofia e pedagogia, anche se l'impostazione di questo rapporto nel pedagogista italiano, che si basa su una concezione della filosofia che risponde al compito di scoprire e determinare sempre meglio le leggi immanenti dell'operare e su una corrispondente concezione della pedagogia, comunque collocata nell'ambito filosofico, che risponde al più particolare compito di chiarire quali sono le leggi e i principi che presiedono all'operare educativo, senza alcun riferimento alle norme per la risoluzione dei problemi concreti,<sup>44</sup> resta ancora formalmente compatibile con il pensiero gentiliano. Questo non impedisce, però, anche l'esistenza di un punto di convergenza con Dewey nella misura in cui questi

<sup>43</sup>Cfr. J. Dewey, *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education* (1916), MacMillan, New York, 1930, pp. 110-111, 149, 194, 199-200, 375-387; trad. It., J. Dewey, *Democrazia e educazione* (a cura di Alberto Granese), La Nuova Italia, Bologna 1992, pp. 141, 216-217, 220-221, 381-392.

<sup>44</sup>E. Codignola, *Introduzione allo studio della pedagogia*, cit., pag. 43.

sostiene che l'educazione offra un terreno favorevole per penetrare nel significato umano e non tecnico delle discussioni filosofiche. C'è, però, da aggiungere che alla base dell'indagine filosofica deweyana abbiamo il concetto di esperienza che ritroviamo come punto qualificante della sua idea di educazione, che è appunto intesa come ricostruzione e riorganizzazione continua dell'esperienza che da un lato accresca il significato dell'esperienza stessa e dall'altro aumenti la capacità di dirigere il corso dell'esperienza seguente. Se questo concetto caratterizza il pensiero di pragmatisti come Dewey, Peirce e James, è però certamente distante dalla sensibilità filosofica (e pedagogica) di Codignola.

#### 4. Postilla 1. Prima dell'attualismo

Lo svolgimento di questo percorso è iniziato con l'esame della manualistica contemporanea, si è allargato al secondo dopoguerra per considerare la manualistica di ispirazione neoidealista che nasce alla fine degli anni '30 ma che non scompare del tutto nel secondo dopoguerra permanendo ancora sulla scena con un orientamento più direttamente ispirato a Gentile ed un altro che individua dei punti di collegamento con l'attivismo e in particolare con l'opera di Dewey. A questo punto ignorare del tutto la manualistica prodotta in Italia nel periodo post unitario che precede l'egemonia del neoidealismo potrebbe essere considerata come una vera e propria lacuna per cui ritengo opportuno fare un breve riferimento.

Fra i testi pubblicati negli anni immediatamente successivi alla proclamazione del Regno d'Italia segnalerei la *Storia della pedagogia italiana*, (1874) di Emanuele Celesia, importante figura di patriota e di letterato accademico (fu ordinario di Letteratura italiana all'Università di Genova), ma anche di educatore e studioso di Pedagogia. Credo gli si possa perdonare se il suo zelo patriottico lo abbia portato ad intitolare *Storia della pedagogia italiana* un testo che comprende quasi tutti gli autori di qualsiasi nazionalità che normalmente sono presenti in una storia della pedagogia, da Lutero a Rousseau, da Pestalozzi ad Owen, pur con l'esclusione di Comenio. Inoltre, non si può evitare di notare la sua grande fiducia nella pedagogia intesa come «quella scienza ed arte ad un tempo, che intende allo svolgimento di tutte le virtualità umane» accompagnata dall'ingenuo stupore che pur essendo «senz'alcuna dubitazione la primogenita di tutte le scienze», sia «tenuta finora come cosa dammeno»<sup>45</sup>.

Terrei anche presente il testo di Everardo Micheli, *Storia della pedagogia italiana dal tempo dei romani a tutto il secolo XVIII*, (1876). Micheli, sacerdote, fu dapprima professore di Filosofia morale nella sezione superiore del Liceo e nell'Università e in seguito, ancora nell'università, di Antropologia e di Pedagogia. Nella sua *Storia* manifesta contrarietà nei confronti dell'eccessivo proliferare dei regolamenti didattici nella scuola ed inoltre, al pari di Celesia, esalta il genio pedagogico italiano, dando anche rilievo all'opera di alcuni poeti e letterati. Da segnalare anche l'Appendice sulla storia della pedagogia italiana in pro dei sordo muti.<sup>46</sup>

Fra i manuali di questo periodo si può citare anche la *Storia della pedagogia* di G.

<sup>45</sup> Cfr. E. Celesia, *Storia della pedagogia italiana*, Libreria Editrice di Educazione e di Istruzione, Milano 1874, P. I, II, P. I, pp. 5-12, P. II, pp. 17-32, 72-83, 200-202.

<sup>46</sup> E. Micheli, *Storia della pedagogia italiana dal tempo dei romani a tutto il secolo XVIII*, Tommaso Vaccarino, Torino 1876, pp. 5-6, 28-33, 100-102, 139-142, 151-155.

Compayré, pubblicato in Italia nel 1888 (cui farò più ampio riferimento nella sezione dedicata ai manuali di autore straniero), che ebbe grande diffusione fra docenti e studenti grazie soprattutto a A. Valderini, che ne curò l'edizione italiana aggiungendovi la parte relativa alle istituzioni educative e ai pedagogisti italiani. Si deve sicuramente a Valderini la manifestazione dell'esigenza di potenziare gli studi pedagogici sostituendo l'insegnamento di *Pedagogia* con gli insegnamenti di *Pedagogia teoretica*, *Pedagogia pratica* e *Storia critica della pedagogia*<sup>47</sup>.

Infine, un altro manuale, nato esplicitamente per la Scuola pedagogica universitaria fondata da Credaro, è la *Storia generale dell'educazione* (1907) di G. Pannese, dedicata a L. Credaro con lo stesso entusiasmo con cui nel 1942 dedicherà a Mussolini un testo sull'etica del fascismo. Il volume secondo l'autore nasce con l'intento di porre rimedio ai difetti dei manuali di storia dell'educazione dell'epoca, ritenuti essere eccessivamente ricchi di particolari, facendo così perdere troppo tempo agli studenti, oppure di dare essere scarsi di notizie, o anche di essere scritti in uno stile del tutto filosofico, con un linguaggio troppo scientifico. La parte maggiormente degna di rilievo è quella dedicata al ruolo educativo esercitato da donne esemplari, con un elenco comprendente anche Luisa Sanfelice, Anita Garibaldi e Adelaide Cairoli. A questa rassegna si collega la richiesta del riconoscimento dei diritti civili delle donne<sup>48</sup>.

L'importanza della storia della pedagogia e dell'educazione viene, però, soprattutto evidenziata da L. Credaro, professore di Pedagogia presso la Facoltà di Lettere e Filosofia e fondatore della Scuola superiore di Pedagogia nonché docente presso la stessa, ma anche Sottosegretario prima e Ministro poi della pubblica istruzione. Credaro nella sua *Prelezione al corso di Pedagogia*, letta il 16 gennaio 1903 nella R. Università di Roma, che costituisce anche la premessa introduttiva del corso per gli studenti della Scuola pedagogica di Roma, sostiene la necessità di suddividere l'unico insegnamento esistente di Pedagogia in quattro: Storia pedagogica, Legislazione scolastica, Pedagogia teoretica e Pedagogia pratica. E per maggior precisione pone in rilievo la necessità di allargare la Storia pedagogica, non più limitandola all'esposizione delle dottrine, dei sistemi e dei piani ideali individuabili nelle opere dei singoli grandi scrittori, ma aggiungendo la storia degli istituti, delle leggi e dei fatti scolastici.<sup>49</sup>

## Postilla 2.

### 4.1 I manuali dei filosofi

Avviandomi alla conclusione di questa rassegna ragionata vorrei ora fare un cenno, per completezza di informazione, anche a quei manuali che presentano la specificità di essere scritti da autori di grande spessore culturale, solitamente filosofi, conoscitori della pedagogia e della sua storia ma non coinvolti in modo diretto nelle dinamiche inter-

<sup>47</sup> Cfr. G. Compayré (1885), *Storia della pedagogia* (quarta ediz.), trad. it., Paravia, Torino 1910, pp. 563-565.

<sup>48</sup> Cfr. G. Pannese, *Storia generale dell'educazione*, Grande stabilimento tipografico, Roma 1907, pp. 7-8, 220-236.

<sup>49</sup> Cfr. L. Credaro, *L'insegnamento universitario della pedagogia. Prelezione al corso di Pedagogia, letta il 16 gennaio 1903 nella R. Università di Roma*, Paravia, Torino 1908, pp. 5-15. Cfr. anche A. Barausse, *I maestri all'università. La scuola pedagogica di Roma (1904-1923)*, Morlacchi editore, Perugia 2004, pp. 103-110.

ne all'ambito della ricerca pedagogica. Come abbiamo visto, alcuni manuali sono nati dalla collaborazione tra pedagogisti e filosofi, e solitamente in apertura di volume sono precisate le modalità della collaborazione con l'attribuzione della paternità dei vari capitoli pur all'interno di un progetto culturale comune; ma anche quando questa non viene indicata, la suddivisione dei compiti nella stesura dell'opera è facilmente intuibile in base alle competenze di ciascun autore. Ora, però, il riferimento è a filosofi che, in prima persona e senza nessuna collaborazione diretta con membri della comunità pedagogica, scrivono un manuale, cioè un'opera che dovrebbe essere di immediato uso didattico, e in quanto tale in grado di presentare un'immagine attendibile della disciplina e delle sue problematiche a giovani che si accostano per la prima volta alle tematiche pedagogiche. Naturalmente qualcuno potrebbe ravvisare in questo riferimento delle perplessità, se non una critica, e quindi obiettare, ad esempio, che riguardo ad un testo come *Sommario di storia della pedagogia* di Antonio Banfi non risulta che nessuno abbia mai avuto da eccepire, pur essendo stato scritto da un grande filosofo. In linea generale c'è da dire che un testo viene sempre e comunque valutato per i suoi contenuti, indipendentemente dall'autore. Nel caso di Banfi, tuttavia, si potrebbe agevolmente controbattere, pur senza entrare in merito all'effettivo utilizzo dell'opera come manuale, che si tratta di un filosofo che è anche pedagogista, il cui pensiero spazia sotto il profilo pedagogico (seguendo la distinzione che Bertin ricava dalla sua opera) dalla filosofia dell'educazione alla pedagogia, con vari centri di interesse, compresi i problemi educativi di attualità, dal cinema alla stampa per ragazzi, e costituisce un punto di riferimento per la ricerca pedagogica stessa.

Fatte queste precisazioni, a titolo esemplificativo terrei presente il *Manuale di storia della filosofia e della pedagogia* (1974), opera in tre volumi dello storico della filosofia Carmelo Ottaviano. Si tratta di un filosofo che si oppone, in nome di un principio di razionalità che fa riferimento al realismo e ad un *habitus* metodologico fondato sull'indagine scientifica, all'idealismo e in particolare alla sua versione attualistica. Egli applica la sua impostazione razionale alla ricerca pedagogica con modalità caratterizzate da forme di rigidità che non sembrano molto distanti da quelle proprie delle filosofie sistematiche che dichiara di avversare, suscitando delle ovvie perplessità. Per maggior precisione, egli risolve la filosofia in due insiemi di problemi costituenti rispettivamente la "Filosofia come contemplazione" e "La filosofia come azione". Il Problema pedagogico, «o problema della trasmissione del sapere e dell'educazione della volontà», da cui nasce quella che considera la decima disciplina filosofica, la *Pedagogia*, fa parte dell'insieme di problemi costituente la filosofia come azione, congiuntamente al Problema etico, da cui nasce l'ottava disciplina filosofica, l'*Etica*, e al Problema politico, da cui nasce la nona disciplina filosofica, la *Politica*. All'interno di questo schema inserisce un'altra distinzione, interna alla pedagogia, fra concezione intellettualistica e concezione volontaristica. La concezione volontaristica, a sua volta, comprende le teorie di Rousseau, Froebel e Gentile, accomunate – e qui entra un ulteriore elemento di incertezza relativo a questa interpretazione – nella contrapposizione al metodo cosiddetto «passivo» proprio delle dottrine pedagogiche classiche e nella proposta del «metodo attivo», caratterizzato dall'assenza di ogni «programmazione precostituita» e dalla «prevalente funzione del fanciullo o educando, divenuto centro regolatore dell'intero processo». Al di là dei contenuti opinabili sotto il profilo interpretativo concernenti il supposto puerocentrismo gentiliano, a cui si potrebbe aggiungere una certa confusione tra il metodo attivo (stranamente non visto in rela-

zione alla corrente pedagogica dell'Attivismo, che non viene neppure citata come componente della Corrente volontaristica) e l'educazione negativa, resta il problema generale della pedagogia fundamentalmente intesa come un campo a cui si possono applicare delle regole elaborate in altri ambiti disciplinari<sup>50</sup>.

Più attento alle problematiche che si collegano alle domande su quale senso dominante assuma l'educazione in un ambiente sociale, in un contesto culturale e in un equilibrio politico storicamente organizzato, sembra invece il manuale *Educazione e filosofie nella storia delle società* (1976), opera in tre volumi di M. Vegetti, F. Alessio, F. Papi, R. Fabietti, i primi tre docenti universitari di Storia della filosofia e l'ultimo storico e professore di liceo. In esso si afferma che quella che viene presentata non è una impossibile "storia della pedagogia", fatta di profili di "pedagogisti", ma una esposizione selettiva delle dottrine educative in modo da rintracciarne il senso nell'ambito specifico cui appartengono e nella funzione ideologica e sociale che adempiono. Una ricostruzione storica, dunque, secondo quanto affermano gli autori, volta a mostrare quali contrasti sociali si rappresentino a livello delle pratiche educative nei contesti ideologici, religiosi, filosofici, scientifici, in modo che l'educazione non appaia come un'astrazione o un ideale, ma come una pratica sociale che accade secondo le regole che dominano una formazione sociale e il suo sistema simbolico<sup>51</sup>. Questi contenuti, nel loro insieme, stanno a dimostrare sia una attenzione verso le problematiche che in quegli anni già iniziavano a prendere forma e che avevano ricevuto in manuali come quello di Bertoni Jovine e di Tisato la loro prima visibilità, sia un confronto col mondo della pedagogia di cui viene dato riscontro, seppure generico, nell'introduzione dell'opera.

#### 4.2 I manuali di autore straniero

In chiusura, mi sembra doveroso anche un riferimento ai manuali di autore straniero pubblicati in Italia. Si tratta di testi portati all'attenzione di studiosi e studenti italiani, e che contribuiscono a dimostrare l'esistenza radicata nel tempo di rapporti consolidati fra settori della nostra cultura pedagogica e d'oltralpe. Più in generale testimoniano la volontà di evitare qualsiasi forma di isolamento che possa favorire l'assunzione o il mantenimento di caratteristiche di provincialismo nella cultura italiana. Dai contenuti dell'opera tradotta, ma anche dalla nazionalità dell'autore, è possibile acquisire elementi utili a comprendere lo *status* della pedagogia e la consapevolezza delle sue problematiche in un determinato momento e in entrambi i paesi coinvolti. Una lunga consuetudine collega l'Italia alla cultura pedagogica europea, in particolare a quella di lingua francese, inglese e tedesca. In questo quadro già nel 1888 viene tradotto e pubblicato in Italia col titolo *Storia della pedagogia* il volume *Histoire de la pédagogie* (1885) del pedagogista francese Gabriel Compayré. Il testo, tradotto e curato con l'aggiunta della parte riguardante la storia della pedagogia italiana da A. Valderini dell'università di Bologna, ebbe un grande successo editoriale, con quattro edizioni e varie ristampe, e fu adottato presso le scuole

<sup>50</sup> Cfr. C. Ottaviano, *Manuale di storia della filosofia e della pedagogia*, Volume primo, La Nuova cultura, Napoli 1974, pp. 5-28. Cfr. anche C. Ottaviano, *Metafisica dell'essere parziale* (1942), vol. 2°, *Etica, politica o prassiologia, pedagogia*, Napoli, Rondinella 1955.

<sup>51</sup> Cfr. M. Vegetti, F. Alessio, R. Fabietti, F. Papi, *Educazione filosofie nella storia delle società* (1976), vol. I, Zanichelli, Bologna 1990, pp. XIV-XVI.

normali, aventi il compito di formare gli insegnanti di scuola primaria. Inoltre, il suo curatore italiano, che con poca modestia, e probabilmente in riferimento al proprio ruolo nell'edizione italiana dell'opera, afferma di avere «mirato.. a far di questo Libro uno de' migliori e de' più compiuti Manuali di Storia della Pedagogia, che siansi finora pubblicati in Italia», confida che l'opera «sarà egualmente pregiata dagli studiosi delle pedagogiche discipline e da quanti hanno a cuore la istruzione seria, la retta e liberale educazione della nostra gioventù». Compayré è un professore di pedagogia, uomo politico e ispettore generale della Pubblica Istruzione che, pur in una visione laica dell'educazione, tenta di conciliare con la tradizione spiritualistica francese le teorie di F. Froebel e di J. F. Herbart. Nel testo ritroviamo questa impostazione generale coniugata ad una particolare attenzione al positivismo e alla cultura pedagogica italiana dell'epoca ad esso fortemente ispirata, con dei riferimenti fortemente critici nei confronti di N. Fornelli e moderatamente critici nei confronti di R. Ardigò, anche se è difficile stabilire con esattezza quanta parte di queste posizioni sia attribuibile a Compayré, dato l'impegno di Valderini nella stesura della sezione dedicata alla pedagogia italiana. Comunque, sebbene si tratti di un testo datato, è possibile individuarvi i segni di una concezione viva della pedagogia, con dei riferimenti molto interessanti alla storia dell'educazione e ai suoi rapporti con la storia della pedagogia, e nello stesso tempo una fiducia nella forza liberatrice dell'educazione stessa<sup>52</sup>.

Ho voluto citare il testo di Compayré per la sua notorietà e perché, pur veicolando una precisa concezione delle problematiche educative, costituisce anche un esempio di manuale, cioè di testo che compendia gli aspetti essenziali di una determinata disciplina in funzione delle esigenze divulgative o didattiche del pubblico al quale è destinata, in questo caso studenti ed educatori francesi, che viene poi tradotto ed adattato ad un contesto diverso, con studenti ed educatori italiani come potenziali lettori. Diversamente da questo, gli altri testi presi in esame, risalenti peraltro ad un periodo molto più recente, pur richiamando nei titoli un carattere manualistico, sembrano rifiutare tale qualifica, con modalità che cercherò brevemente di mostrare. Il testo di René Hubert, *Histoire de la pédagogie* (1949), tradotto dal francese in italiano nel 1961 con *Storia della pedagogia*, viene presentato dall'autore come un'opera storica a carattere limitato, nel senso che si limita a considerare i momenti più significativi, i sistemi di istituzioni e i sistemi di idee che segnano le svolte decisive. La giustificazione di questa scelta consiste nell'affermazione che una storia della pedagogia come storia di fatti e di dottrine, per poter essere tentata con profitto, dovrebbe consistere in un lavoro di sintesi basato su serie indagini non solo sulle teorie ma anche sulle concrete istituzioni educative. L'immagine che comunque emerge è quella della storia della pedagogia, concepita come una storia dello spirito umano – complemento indispensabile della storia della filosofia, ma forse anche della storia della letteratura, dell'arte, delle scienze e persino delle tecniche – ma anche come una delle basi su cui poggiare la sociologia culturale, «avendo anzi verso quest'ultima una funzione propedeutica, se è vero che la sociologia deve occupare un giorno il posto che le spetta nella scienza generale delle società umane». Quindi, la storia della pedagogia è vista come propedeutica alla sociologia culturale anche se allo stesso tempo tutto questo sembra di fatto ridimensionato dal richiamo ad una filosofia di valori definita critica

---

<sup>52</sup> Cfr. Compayré, G., *Storia della pedagogia*, Op. cit., pp. VII-XI, 554-565, 586-587.

e sistematica, i cui principali autori di riferimento sono individuati in Bergson e Alexis Carrel. Più in generale, per Hubert, ciascuna delle grandi tappe della storia dell'umanità ha portato un contributo nuovo ad una concezione globale che ponga al centro l'uomo e il suo destino nell'esistenza: l'antichità ha elaborato l'idea di uomo membro dell'umanità; il cristianesimo ha proclamato l'idea del valore e della dignità della persona; la Riforma ha richiamato l'attenzione sull'importanza dello sforzo dell'uomo reintegrato nel mondo; la filosofia moderna ha esaltato il valore della razionalità positiva. Hubert propone poi di risolvere tutti questi elementi in una sintesi totale che potrebbe aspirare a porsi come un supremo fine pedagogico che ha bisogno di incontrare le scienze, dalla biologia alla storia e dalla psicologia alla sociologia, per poter dar luogo ad un concreto percorso educativo che garantisca all'uomo la sua libertà restituendolo a sé stesso<sup>53</sup>.

Se la *Storia della pedagogia* di Hubert non vuole presentarsi come un manuale, ma come un testo che individua nel percorso storico problematiche da sintetizzare in un sistema di valori su cui costruire un percorso educativo, la *Storia della pedagogia* (1968) di F. Blattner, tradotto dal tedesco e pubblicato in Italia nel 1994 presenta la pedagogia come una disciplina che va ben oltre la cerchia delle pratiche didattiche; cioè come una storia delle idee sull'educazione e non come una rassegna delle dottrine dei pedagogisti, degli specialisti dell'insegnamento, dei professionisti dell'istruzione. Fra i contenuti del testo è da tenere presente anche l'esame del rapporto filosofia-pedagogia, con la messa in risalto dell'origine della pedagogia come disciplina filosofica e della sua collocazione in tale ambito fino agli inizi del '900, salvo poi svilupparsi come scienza autonoma. Per Blattner dalla storia della pedagogia è possibile ricavare anche la stretta connessione che ancora oggi la lega alla filosofia in quanto essa essenzialmente si presenta come teoria dell'educazione, sia in riferimento al fatto concreto dell'educare, sia all'aspetto formativo dell'azione educativa (*theorie der Erziehung und Bildung*)<sup>54</sup>.

Nel rispetto dell'ordine cronologico di esposizione, concludo questa sezione considerando il sintetico volume di Winfried Böhm, *Storia della pedagogia. Da Platone ai giorni nostri* (2007), anche in questo caso traduzione italiana di testo originale tedesco (2004). Il primo punto fondamentale a cui Böhm dà grande importanza è una rigorosa distinzione tra educazione e pedagogia, intendendo col primo termine il processo attivo della sua esecuzione e col secondo esclusivamente la scienza o la riflessione sull'educazione. Mentre il primo corrisponde a un'azione parziale diretta verso un determinato scopo; il secondo corrisponde a un momento critico e riflessivo. Da queste premesse deriva un'impostazione dei contenuti che fanno del testo qualcosa di diverso da un manuale tradizionale. Non si tratta di una storia vera e propria dell'educazione, e neppure di una storia pedagogica di persone e protagonisti. L'autore non è, infatti, interessato a battere le strade di una storia sociale o istituzionale della pedagogia, ma cerca invece di scoprire e rivisitare motivazioni filosofiche (e teologiche) delle varie teorie e proposte pedagogiche, come sono emerse nel corso dei secoli, nei rispettivi contesti culturali. A questo fine non considera necessaria una ricerca minuziosa che può addirittura condurre al risultato di perdere di vista la pedagogia nella sua interezza, ma piuttosto richiamare alla mente la «dimensione storica di tutto il processo pedagogico di pensare, risolvere e agire». La storia della pedagogia

<sup>53</sup> Cfr. R. Hubert, *Storia della pedagogia*, trad. it., 1961, pp. 7-12, pp. 363-375. Cfr. anche R. Zazzo, *Pedagogie et théories de l'éducation*, 'L'Année psychologique', 1952, 52-2, pp. 457-467.

<sup>54</sup> Cfr. F. Blattner, *Storia della pedagogia* (1968), trad. it., Armando, Roma 1994, pp. 7-9.



dovrebbe servire ad accumulare un tesoro di pensieri e concetti su cui orientare «un'idea della pedagogia che possa servire come norma direttiva e stella polare dell'agire». Come ipotesi di lavoro che guida la sua concezione di storia della pedagogia porta un'idea di Pedagogia che fa riferimento all' Uomo – come essere storico dotato di ragione, libertà e linguaggio – mostrato alla luce delle idee che autonomamente possiede e autonomamente esprime, ad esempio, sviluppando il suo ruolo sociale, oppure come essere naturale o come persona autonoma. Ognuna di queste auto interpretazioni contiene un aspetto pedagogico e include una “dottrina dell'educazione”<sup>55</sup>.

La principale osservazione che si può fare a proposito delle storie della pedagogia pubblicate in Italia da autori stranieri, almeno di quelle che ho avuto modo di esaminare in questa sezione, è che ci troviamo di fronte a storie della pedagogia ma non a manuali di storia della pedagogia in senso stretto, ad eccezione del testo di Compayré, che può essere considerato anche un manuale. Si tratta, infatti, di volumi che rispondono al compito di mostrare la vitalità di una determinata immagine della pedagogia e della sua storia, e ad una esposizione di contenuti scelti e presentati secondo modalità finalizzate al rafforzamento degli obiettivi prefissati. Ovviamente anche il più lineare dei manuali presenta i propri contenuti seguendo degli schemi interpretativi predeterminati. Negli ultimi tre casi presi in esame, però, viene scelto deliberatamente di non presentare alcuni contenuti in quanto non direttamente coerenti con i propri criteri interpretativi. Quindi, si tratta di testi che permettono di portare all'attenzione di studiosi italiani dei nuovi percorsi di ricerca o di rafforzare con ulteriori contributi dei percorsi già presenti e che perciò debbono essere letti in questo spirito.

## 5. Conclusioni

La Storia della pedagogia entra nella nostra scuola con l'attivazione dell'insegnamento di Pedagogia nelle Scuole di Metodo (1844), diventate poi Scuole Magistrali (1853), finalizzate alla preparazione degli insegnanti delle Scuole elementari, per essere poi confermato con la Legge Lanza (1858) e con la Legge Casati (1859) nelle scuole che ne prenderanno il posto, ovvero le Scuole Normali. Ed è ancora con la legge Casati che l'insegnamento di Pedagogia viene previsto nelle Facoltà di Filosofia e Lettere, al fianco di insegnamenti quali Logica e Metafisica, Filosofia morale, Storia della Filosofia, Filosofia della Storia, Geografia e Statistica, Storia antica e moderna, Archeologia e Letteratura greca e latina. Nella Scuola Normale l'insegnamento di Pedagogia si caratterizza subito essenzialmente come un insegnamento incentrato sulla storia della pedagogia, sebbene, in seguito, il Positivismo inciderà sui Programmi introducendovi anche una Pedagogia della sperimentazione analitica e del procedimento induttivo nell'apprendimento. La storia della pedagogia entra nell'università in punta di piedi, all'ombra e come articolazione dell'insegnamento di Pedagogia, ma diventandone parte essenziale. Questa presenza della pedagogia nell'università si consolida dapprima con la nascita dell'Istituto Superiore Femminile di Magistero (1878), e poi con la nascita della Scuola di pedagogia fondata nel 1904 da Luigi Credaro, con studenti prevalentemente maschi. In entrambi i casi si tratta di istituti di studi superiori collegati all'università, ma non di Facoltà universitarie vere e

---

<sup>55</sup> Cfr. Winfried Bohm, *Storia della pedagogia* (2004), trad. it., Armando, Roma 2007, pp. 1-10, 101-116.

proprie. La Scuola di pedagogia viene poi assorbita nel 1923 dal nuovo Istituto Superiore di Magistero, che apre le iscrizioni anche agli studenti maschi, e che con la riforma Gentile ottiene il riconoscimento del grado universitario. Qualche anno più tardi, nel 1935, l'Istituto Superiore di Magistero, per opera del ministro De Vecchi, sarà trasformato in vera e propria facoltà universitaria con i corsi di laurea in Materie letterarie, Pedagogia e Lingue e letteratura straniera, ed un diploma di durata triennale, in Vigilanza scolastica. Tale ordinamento verrà mantenuto fino agli anni '90 del secolo scorso quando il Corso di laurea in Pedagogia viene trasformato nel Corso di laurea in Scienze dell'educazione e dalle ceneri della facoltà di Magistero prenderà vita la Facoltà di Scienze della formazione, con nuovi Corsi di laurea.

A iniziare dall'attivazione delle prime cattedre di Pedagogia nelle università e dalla nascita delle scuole normali inizia la fioritura di manuali di storia della pedagogia, destinati alle scuole e alle università, che si differenziano per i diversi orientamenti culturali e per differenti livelli qualitativi dei testi. Con la nascita dell'Istituto superiore femminile di Magistero e della Scuola superiore di pedagogia, a cui fa seguito il nuovo Istituto superiore di Magistero con rango universitario, si assiste ad una diffusione delle cattedre di Pedagogia, precedentemente confinate in poche Facoltà di Lettere e Filosofia. La storia della pedagogia continua ad avere un ruolo centrale nell'ambito dell'insegnamento di Pedagogia, con la conseguenza che vengono pubblicati altri manuali storico pedagogici più vicini alle concezioni pedagogiche e filosofiche del positivismo e dell'herbartismo. La nascita della Facoltà di Magistero (R.D. 13 marzo 1923, n. 736) vede la riproposizione di Pedagogia come unico insegnamento pedagogico fondamentale. Passeranno anni prima che all'insegnamento di Pedagogia venga affiancato nelle Facoltà di Magistero un insegnamento complementare di Storia della pedagogia. Nel frattempo la Storia della pedagogia continua a vivere nell'insegnamento di Pedagogia ed in particolare presso i corsi di laurea in Pedagogia dove è triennializzato. Essendo l'unico insegnamento pedagogico negli ordinamenti delle università, l'insegnamento di Pedagogia diventa contenitore di altri interessi pedagogici (storici, didattici e metodologici), in base agli orientamenti culturali dei docenti. L'adozione dei manuali di storia della pedagogia nei corsi di Pedagogia costituisce comunque prova diretta dell'attenzione per le problematiche storico pedagogiche all'interno dell'insegnamento di Pedagogia. Un'ulteriore prova, seppure indiretta, è costituita dalla nascita e dal successo editoriale, a partire dalla fine degli anni '20, della Collana Educatori antichi e moderni presso la casa editrice La Nuova Italia diretta da Ernesto Codignola, che testimonia col suo ricchissimo repertorio bibliografico di autori classici e di letteratura critica sui classici la volontà di ricupero di forme di storicità anche nell'ambito del neidealismo che più direttamente ha in Gentile un punto di riferimento. Intanto, nell'università dapprima viene attivato l'insegnamento complementare di Storia della pedagogia a cui si aggiungeranno in tempi più vicini a noi, soprattutto in concomitanza con l'abolizione delle Facoltà di Magistero e la nascita delle Facoltà di Scienze della formazione, altri insegnamenti, in gran parte ancora presenti negli attuali piani di studio.

Se l'insegnamento della storia della pedagogia ha accompagnato la vita della scuola e dell'università a partire dalla legge Casati, dapprima in modo indiretto, con la sua presenza all'interno dei corsi di Pedagogia, e poi direttamente, con l'attivazione delle cattedre di storia della pedagogia, il manuale è stato in questo percorso una presenza

costante, un biglietto da visita, una testimonianza del livello di consapevolezza pedagogica raggiunto. Se ci riferiamo alla fase che precede l'affermazione dell'attualismo non è difficile individuare in questi testi una grande fiducia nei confronti dell'educazione e della sua 'scienza', la pedagogia, e nello stesso tempo forme di esaltazione della tradizione educativa italiana, a dimostrazione della partecipazione agli ideali risorgimentali da parte del mondo dell'educazione. Fatte queste precisazioni credo che orientativamente possiamo considerare i manuali del periodo compreso fra la legge Casati e la Riforma Gentile come principalmente focalizzati sulla storia delle idee pedagogiche ma anche sulla storia dell'educazione, corrispondente, secondo la terminologia dell'epoca, alla storia delle attività formative svolte nell'ambito di quelli che attualmente vengono chiamati i tre sottosistemi formativi: formale, non formale e informale<sup>56</sup>.

In una fase successiva i manuali di Storia della pedagogia iniziano ad avere, salvo alcune eccezioni, un'impostazione idealistica che pone al centro la narrazione di dottrine pedagogiche presentate secondo l'ordine storico. Se confrontiamo un testo di impostazione attualistica come *Storia della pedagogia e filosofia* di Motzo Dentice con un testo come quello di Celesia sembra di trovarci in due ambiti disciplinari diversi. Ad esempio, se Celesia, oltre ad esporre il pensiero degli autori, dedica ampio spazio a problematiche inerenti le condizioni dell'istruzione nel neonato regno d'Italia, o alle Scuole professionali femminili, oppure al confronto coi sistemi scolastici delle altre nazioni, la Motzo Dentice dedica tutto il volume all'esposizione puntuale del pensiero degli autori, con minimi riferimenti al contesto in cui operano.<sup>57</sup>

A partire dai primi anni del secondo dopoguerra un numero importante di studiosi cerca di impostare la ricerca secondo nuovi modelli. Si cercano nuovi punti di riferi-

---

<sup>56</sup> Scrive Celesia: «Tale per vero è il mio avviso – a raggiungere questo altissimo intendimento son vòlte le presenti storie. Senonchè un'opera che si restringesse ai soli istituti che reggono l'educazione giovanile sarebbe di per sè difettiva e manchevole. L'educazione non termina a quindici o a venti anni, bensì è opera di tutta la vita. Quindi è che *una storia dell'educazione non dee proporsi, come unico intento, di svolgere soltanto le diverse teorie pedagogiche, si bene raccogliere tutti gli sforzi tentati allo scopo d'indirizzare il genere umano al supremo suo fine, rinfrescare la memoria degli uomini ch'han dato un gagliardo impulso al progresso, le innovazioni di cui furono autori, gli scritti loro e le vie da essi corse per arrivare la meta. Le leggi, i reggimenti, le costituzioni de' popoli, le religioni, le favelle, le condizioni della famiglia, lo stato della coltura, il costume, le scuole, sono le fila di cui dovrà tener conto lo storico, come di altrettanti elementi da cui balena chiaro il concetto della pedagogia nazionale*». (Cfr. E. Celesia, Op. cit., Vol. I, p. 11. Corsivo mio). Scrive Compayré, sempre a proposito del concetto di educazione: «Quanto si estenderebbe una Storia compiuta dell' Educazione ? Essa dovrebbe abbracciare ne' suoi vasti confini l'intero quadro della cultura intellettuale e della cultura morale degli uomini in ogni epoca e in ogni paese. Sarebbe il compendio della vita dell' umanità nelle sue diverse manifestazioni, letterarie e scientifiche, religiose e politiche. Determinerebbe le cause tanto numerose e tanto diverse che operano sul carattere degli uomini, e che, modificando un' essenza comune, producono esseri tanto diversi, come un contemporaneo di Pericle e un Europeo moderno, un Francese del Medio Evo e un Francese dopo la Rivoluzione» (Cfr. E. Compayré, Op. Cit., p. 7).

<sup>57</sup> Per quanto riguarda la manualistica prodotta da allievi e collaboratori di Gentile rimando all'esame dell'opera di Cecilia Motzo Dentice d'Accadia e di E. Codignola, svolto nelle pagine precedenti. Per quanto riguarda i testi di storia della pedagogia che da punti di vista diversi si distinguono dall'impostazione gentiliana rimando all'esame dell'opera di Banfi e di Flores d'Arcais, anch'essa svolta nelle pagine precedenti. Vorrei anche ricordare un altro manuale, E. Pietrosi, *Piccola storia della pedagogia*, Parte I e II, Athena, Milano 1928, che alcuni anni dopo la Riforma mostra segni di autonomia intellettuale, manifestando l'esigenza di affrancare la pedagogia sia dal determinismo scientifico e dallo psicologismo, sia dall'idealismo che vuole identificare la pedagogia con la filosofia pura. A questi contrappone la conoscenza reale dell'educando e l'esperienza didattica organizzata e valutata dalla critica più accurata (Cfr. pp. 109-111).

mento in grado di dare alla pedagogia dei fondamenti stabili, che vengono cercati o nella scienza, a cui viene associata l'opera filosofica di Dewey, o nel marxismo, reso più attuale dalla scoperta dei *Quaderni* di Gramsci. A questa nuova impostazione corrisponderà la nascita di altri manuali, con autori come Bertoni Jovine, Tisato, Visalberghi, De Bartolomeis. Anche la pedagogia cattolica riprende vigore riallacciandosi ad una tradizione di ricerca mai interrotta, mentre esponenti importanti del neoidealismo pedagogico cercano nuove vie, anche attraverso una lettura di Dewey compatibile con una visione neoidealistica dalla quale possa derivare un'apertura verso le istanze dell'attivismo senza modificare i fondamenti della propria impostazione culturale.

Questi nuovi orientamenti, dapprima emergenti in manuali che, esaminati a posteriori, possono anche sembrare caratterizzati da forme di ingenuità nell'esposizione e nella messa a fuoco dei contenuti, si concretizzano in nuovi modi di intendere la storia della pedagogia che, passando poi attraverso manuali come quelli di Santoni Rugiu, Becchi e Fornaca, arrivano fino ai manuali di ultima generazione, come ho avuto modo di mostrare nella parte iniziale di questo lavoro.

I testi odierni, mostrano la loro visione della pedagogia in coerenza col pensiero generale degli autori, per cui costituiscono il più immediato modo di far arrivare all'attenzione del lettore non specialista l'immagine di una pedagogia viva anche nella valutazione della propria storia. Se c'è stato un momento in cui poteva sembrare che le differenze fra le varie tradizioni culturali potessero attenuarsi fino a scomparire, nei fatti le cose non sono andate così. Permangono ancora le grandi tradizioni: quella che per consuetudine possiamo chiamare della pedagogia laica e progressista, con varie articolazioni interne, poi quella cattolica ed, infine, quella neoidealistica. Può forse accadere che alcune istanze, come quelle di derivazione marxista, sembrino poco presenti nella manualistica contemporanea, ma guardando con attenzione si può vedere come esse sopravvivano all'interno di una più ampia visione della storiografia pedagogica di ispirazione laica. All'interno di quest'ultima è anche facile notare delle differenze, da cui deriva una diversa esposizione e valutazione dei contenuti, con diversi modi di intendere concetti come 'scienze dell'educazione' e 'pedagogia', ma anche 'storia dell'educazione' e 'storia della pedagogia'. La pedagogia cattolica sembra invece fundamentalmente più coesa nei suoi principi fondamentali. Ma pure essa va oltre un'idea, presente fino a pochi decenni or sono, di pedagogia che tendenzialmente si identifica nel pensiero filosofico. Pur senza negare questo quadro teorico la pedagogia cattolica oggi lo arricchisce guardando ad altri autori di riferimento, ma anche alle scienze sociali e prestando maggiore attenzione alla storia della scuola e delle istituzioni educative. La stessa cosa si può affermare della pedagogia di ispirazione neoidealistica dei nostri giorni. Se è vero che nei manuali si precisa la differenza fra storia della pedagogia come storia di idee pedagogiche da un lato e storia dell'educazione e delle istituzioni educative all'altro, è anche vero che viene riconosciuto l'intrinseco collegamento fra le due dimensioni di ricerca, al punto che non mancano storici della pedagogia di ispirazione neo idealistica che sono anche storici delle istituzioni educative e dell'educazione.

Si può osservare che la consapevolezza metodologica fatica ad emergere anche se ci sono dei segnali di miglioramento in questa direzione. per cui si può essere moderatamente ottimisti sullo stato di salute della storia della pedagogia, e anche sullo stato di salute dei manuali, che costituiscono uno strumento indispensabile nel primo approccio

alla disciplina. A questo proposito si deve sempre tenere presente la doppia collocazione della storia della pedagogia, che è sia insegnamento storico e in quanto tale valgono i criteri di valutazione del discorso storico, ma è anche disciplina pedagogica in quanto studia la storia *sub specie educationis*, ovvero ponendo al centro il tema della formazione. Da questo deriva un doppio ordine di responsabilità per il ricercatore, dovuto alla necessità di dover rendere conto del proprio lavoro sotto entrambi i profili. Marc Bloch afferma che un punto di riflessione importante per ogni società è dato dal recupero della “memoria collettiva” che, grazie alla ricerca storica che conduce a una migliore conoscenza del passato, insegna agli uomini come gestire il peso dei ricordi in modo da tradurlo in preziosa risorsa intellettuale ed esistenziale<sup>58</sup>. Questa e la cosiddetta funzione pedagogica della storia, che ci dà conoscenze aperte al superamento, e comunque ottenute attraverso modelli di indagine diversi. Dobbiamo, comunque tenere conto che l’individuazione delle ipotesi teoriche e del campo osservativo avviene secondo presupposti che difficilmente sono condivisi da tutta la comunità degli storici dell’educazione. Penso che questo rimarrà un dato di fatto mai eliminabile completamente anche se è indubitabile che gli strumenti della ricerca storica siano più conosciuti e condivisi oggi dai pedagogisti di quanto non lo siano mai stati nel passato, ed è sperabile che questa consapevolezza cresca ulteriormente. Da questo punto di vista è anche auspicabile che il pluralismo degli assi metodologici sia sempre meno una diretta conseguenza dei presupposti ideologici e sempre più di una apertura al confronto. Ed è tenendo presente questo che dovremmo cercare di valutare le caratteristiche essenziali delle memoria educativa trasmessaci dai manuali. La storia è un esercizio critico della memoria attuato per comprendere il presente, ma è anche una valutazione del passato attraverso l’applicazione dei criteri di giudizio del presente. Al centro si pone quindi la capacità di giudizio critico. Da tutto questo deriva la storia della pedagogia come disciplina, che non è di immediato consumo e la cui utilità non emerge in modo istantaneo, come del resto si può dire anche per la disciplina del campo pedagogico a cui si sente più intimamente legata, la pedagogia generale, che si caratterizza come un dispositivo trasversale e ricorrente di problematizzazione, regolazione, orientamento e legittimazione dei ‘saperi dell’educazione’<sup>59</sup>. Su questo terreno credo si giochi anche il futuro della storia della pedagogia, e con esso quello dell’umile manuale, da sempre compagno di studio degli studenti di discipline pedagogiche.

## Bibliografia

- AA.VV., *Questioni di storia della pedagogia*, La Scuola, Brescia 1963.  
Abbagnano N., Visalberghi A., *Linee di storia della pedagogia*, Paravia, Torino 1957.  
Badaloni N., Bertoni Jovine D., *Storia della pedagogia*, Laterza, Bari 1966.  
Banfi A., *La problematicità dell’educazione e il pensiero pedagogico*, La Nuova Italia, Firenze 1961.  
Banfi A., *Sommario di storia della pedagogia* (1931), Argalia Editore, Urbino 1964.

---

<sup>58</sup> M. Bloch, *Apologia della storia o Mestiere di storico*, Einaudi, Torino 2009,

<sup>59</sup> Cfr. F. Cambi, *La pedagogia generale oggi: identità e funzione*, in A. Mariani, F. Cambi, M. Giosi, S. Sarsini, *Pedagogia generale. Identità, percorsi, funzioni* (2<sup>a</sup> ediz.), Carocci, Milano 2018, pp. 14-82, p. 18.

- Banfi A., *Sommario di storia della pedagogia*, A. Mondadori, Milano 1931.
- Barausse A., *I maestri all'università. La scuola pedagogica di Roma (1904-1923)*, Morlacchi editore, Perugia 2004.
- Baroni A., *La pedagogia e i suoi problemi nella storia del pensiero*, La Scuola, Brescia 1964.
- Becchi E. (a cura di), *Storia dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1987.
- Bellatalla L., Genovesi G., *Storia della pedagogia. Questioni di metodo e momenti paradigmatici*. Le Monnier Università, Firenze 2006.
- Blattner F., *Storia della pedagogia* (1968), trad. it., Armando, Roma 1994.
- Bloch M., *Apologia della storia o Mestiere di storico* (trad. it.), Einaudi, Torino 2009.
- Bohm W., *Storia della pedagogia* (2004), trad. it., Armando, Roma 2007.
- Cambi F., Giosi M., Mariani A., Sarsini D., *Pedagogia generale. Identità, percorsi, funzioni* (2<sup>a</sup> ediz.), Carocci, Milano 2018.
- Cambi F., *Il congegno del discorso pedagogico*, CLUEB, Bologna 1986.
- Cambi F., *Manuale di storia della pedagogia*, Laterza, Bari 2003.
- Cambi F., *Storia della pedagogia*, Laterza, Bari 1995.
- Cavallera H. A., *Introduzione alla storia della pedagogia*, La Scuola, Brescia 1999.
- Cavallera H. A., *Storia della pedagogia*, La Scuola, Brescia 2009.
- Cavallera H. A., *Un itinerario storiografico*, in 'Nuovo Bollettino CIRSE', 1 - 2 2006, pp.45-54.
- Celesia E., *Storia della pedagogia italiana*, Libreria Editrice di Educazione e di Istruzione, Milano 1874.
- Codignola E., *Aristide Gabelli*, in 'Scuola e città', Firenze, 30 aprile 1950.
- Codignola E., *Il concetto di educazione naturale in Rousseau, 'Levena'*, rassegna bimestrale di filosofia dell'educazione e di politica scolastica, Firenze, nn. 2 e 3, gennaio-luglio 1922.
- Codignola E., *Introduzione allo studio della pedagogia* (1938), La Nuova Italia, Firenze 1959.
- Codignola E., *Linee di storia dell'educazione e della pedagogia*, La Nuova Italia, Firenze 1965.
- Codignola E., *Le «Scuole nuove» e i loro problemi* (1946), La Nuova Italia, Firenze 1962.
- Compayré G., *Storia della pedagogia* (1885), trad. it., Paravia, Torino 1910.
- Credaro L., *L'insegnamento universitario della pedagogia. Prelezione al corso di Pedagogia, letta il 16 gennaio 1903 nella R. Università di Roma*, Paravia, Torino 1908.
- De Bartolomeis F., *La pedagogia come Scienza*, La Nuova Italia, Firenze 1953.
- De Bartolomeis F., *Storia della pedagogia e dell'educazione*, O.D.C.U, Studio editoriale, Bologna 1954.
- Dewey J., *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education* (1916), MacMillan, New York, 1930.
- Dewey J., *Democrazia e educazione* (a cura di Alberto Granese), La Nuova Italia, Bologna 1992.
- Flores d'Arcas G., *Lineamenti di storia della pedagogia*, CEDAM, Padova 1938.
- Fornaca R. *Storia della pedagogia*, La Nuova Italia, Firenze 1991, pp. V-VII.
- Genovesi G. (a cura di), *Scienza dell'educazione: il nodo della didattica*, Franco Angeli, Milano 2006.

- Gentile G., *Genesi e struttura della società*, Sansoni, Firenze 1945.
- Gentile G., *L'atto del pensare come atto puro* (1912), Sansoni, Firenze 1937.
- Gentile G., *La riforma dell'educazione* (1920), Sansoni, Firenze 1975.
- Gentile G., *Sommario di pedagogia come scienza filosofica* (1912), Bari, Laterza 1923.
- Geymonat L., *Storia del pensiero filosofico e scientifico*, Garzanti, Milano, 1970.
- Geymonat L., Tisato R., *Filosofia e pedagogia nella storia della civiltà* (1961), Garzanti, Milano 1967.
- Giraldi G., *Giovanni Gentile. Filosofo dell'educazione - Pensatore politico - Riformatore della Scuola*, Armando Editore, Roma 1968.
- Giraldi G., *Giuseppe Lombardo Radice tra poesia e pedagogia*, Armando Editore, Roma 1965 *Paideia Grande*, Pergamena Editrice, Milano 1983.
- Giraldi G., *L'educazione dei ciechi*, Armando Editore, Roma 1962.
- Giraldi G., *Raffaello Lambruschini. Un uomo, una pedagogia*, Armando Editore, Roma 1969.
- Giraldi G., *Storia della pedagogia* (1966), Armando, Roma 1985.
- Hubert R., *Storia della pedagogia*, trad. it., Armando, Roma 1961.
- Lombardo Radice G., *Athena fanciulla. Scienza e poesia della scuola serena*, Il Marzocco editore, Firenze 1925.
- Lombardo Radice G., *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*, Sandron, Palermo 1913.
- Lombardo Radice G., *Educazione e diseducazione*, Associazione per il Mezzogiorno, Bemporad, Roma-Firenze 1929.
- Manacorda M. A., *Momenti di storia della pedagogia*, Loescher, Torino 1977.
- Micheli E., *Storia della pedagogia italiana sal tempo dei romani a tutto il secolo XVIII*, Tommaso Vaccarino, Torino 1876.
- Moscato M. T., *Il docente di Scienze umane: profilo culturale e formazione metodologica*, 'Studium Educationis', anno XIV - n. 1 - febbraio 2013, pp. 69-83.
- Motzo Dentice di Accadia C., *L'educazione nella storia del pensiero*, Istituto editoriale del Mezzogiorno, IEM, Napoli 1964.
- Motzo Dentice di Accadia C., *Storia della filosofia e della pedagogia*, Sansoni, Firenze MCMXLII.
- Ottaviano C., *Manuale di storia della filosofia e della pedagogia*, Volume primo, La Nuova cultura, Napoli 1974.
- Pannese G., *Storia generale dell'educazione*, Grande stabilimento tipografico, Roma 1907.
- Papi F., *Il pensiero di Antonio Banfi*, Firenze, Parenti, 1961
- Patti L. (a cura di), *Ricerca pedagogica ed educazione familiare. Studi in onore di Norberto Galli*, Vita e Pensiero, Milano 2003.
- Pesci F., *Storia delle idee pedagogiche*, Mondadori, Milano 2016.
- Prellezo J.M., Lanfranchi R., *Educazione e pedagogia nei solchi della storia*, LAS, Roma 2008.
- Saloni A., *Concetto di didattica*, in L. Volpicelli (a cura di), *La pedagogia* (1970), Vol. 11, Vallardi, Milano 1972, pp. 1-66.
- Saloni A., *Storia della pedagogia*, vol. primo, Leonardi, Bologna 1969.
- Santamaita S., *Storia dell'educazione e delle pedagogie*, Bruno Mondadori, Milano-Torino 2013

- Santoni Rugiu A., *Storia sociale dell'educazione*, Principato, Milano 1979.
- Scuderi G., *Razionalismo critico e pensiero pedagogico di Antonio Banfi*, Luigi Pellegrini editore, Cosenza 2000.
- Spirito U., *Giovanni Gentile*, Firenze, Sansoni 1969.
- Trebisacce G. B., *Antonio Banfi e la pedagogia*, Cosenza, Jonia Editrice, 2005.
- Trebisacce G., *Dal razionalismo critico al problematicismo pedagogico. Considerazioni e spunti di ricerca*, 'Studi sulla formazione', 2-2012, pag. 93-101.
- Vegetti M., Alessio F., Fabietti R., Papi F., *Educazione filosofie nella storia delle società* (1976), Zanichelli, Bologna 1990.
- Visalberghi A., *Pedagogia e scienze dell'educazione*, A. Mondadori, Milano 1978.
- Zago G., *La biografia nella storiografia e nella storiografia dell'educazione. Linee evolutive di un rapporto complesso*, 'Espacio, Tiempo y Educación', v. 3, n. 1, January-July 2016, pp. 203-234.