

Recensioni

EDUCATION SCIENCES & SOCIETY



M. Gallerani, *L'abitare etico. Per un'etica problematicista dell'abitare*, Napoli, Loffredo, 2011, pp. 242.

Nella Parte prima, il saggio anticipa e delinea le coordinate di un limpido e originale contributo al paradigma del Problematicismo pedagogico di Giovanni Maria Bertin. Propone, infatti, un'attenta e riuscita ricerca dei punti di contatto e di confronto critico-dialettico tra questo straordinario paradigma pedagogico, la cui esplicita derivazione è riconducibile al razionalismo critico di Antonio Banfi, e quello fenomenologico di matrice husserliana e heideggeriana. Interpellati, entrambi, in merito alle tematiche trattate e tutte correlate all'*engagement* e all'*inattuale* intese come ineludibili categorie pedagogiche che vengono riformulate e ri-proposte in alcune delle loro più pregnanti declinazioni (tra queste, ricordiamo soltanto l'*inattuale* vita di ragione, e l'*inattualità* dell'impegno o dell'*abitare etico*). Il volume riesce ad articolare e a sostanziare un ampio, convincente percorso teorico e ad avanzare una proposta pedagogica che ha il pregio di mantenere una propria, precisa attenzione a mettere in evidenza le possibili ricadute empiriche. Come viene anticipato nel sottotitolo *Per un'etica problematicista dell'abitare*, tale proposta pedagogica "alta", tuttavia è ben calata e contestualizzata all'interno di uno scenario caratterizzato da una stagione storica dove incombe un devastante meteorite (il profitto economico) genera-

to dalle superpotenze industriali che mondializzano/globalizzano i consumi collettivi e tendono a "spegnere", a omologare le menti dei cittadini del Nord e del Sud del mondo.

Nella Parte seconda, *L'abitare etico* dà voce e microfono ad una fondamentale *sfida* (e compito) della Pedagogia. Cioè a dire l'educazione deve poter trovare nelle differenti istituzioni formative – la famiglia, la scuola, il volontariato, le parrocchie, il mondo del lavoro – i luoghi sensibili ed attenti in cui promuovere alti valori etici, al fine di poter prospettare nuove forme di sensibilità verso l'alto da sé e l'ambiente circostante. In direzione di una cittadinanza rinnovata e più consapevole nei confronti del valore di quell'interdipendenza ineludibile non solo tra i singoli individui, ma attenta anche alla tutela dell'*óikos* comune, dunque, resa possibile attraverso le posture tratteggiate dall'"abitare etico". Ancora, nella Parte seconda la possibile "altra via" tracciata dall'abitare etico come prospettiva aperta, complessa, critica e regolativa viene declinata seguendo inedite ipotesi di ricerca; tradotte in chiare proposte operative che ruotano attorno all'*inattuale* democrazia partecipativa, alla cittadinanza attiva e al motivo estetico. Tutte le proposte sono state pensate come attraversate ed innervate dal "principio responsabilità" ripreso da Hans Jonas.

L'apparato bibliografico dell'opera attesta non solo un'attenta padronanza critica rispetto ad una letteratura specialistica, internazionale e di tipo interdisciplinare (che fa da sfondo alle

tesi sostenute dall'autrice del volume) ma anche, e soprattutto, un'ottima capacità selettiva che regala sobrietà e pertinenza, ben lontana da quelle cascate di titoli che travolgono coloro che si accingono ad entrare nel merito dei volumi proposti, spesso vuoti di idee (e sono sempre più numerosi). In questo lavoro sono, dunque, ben riconoscibili le tesi, le ipotesi e le congetture, così come le sintesi ermeneutiche, le avventure logico-formali, gli azzardi critici e le proposte, che vengono formulate ed avanzate sulla scorta di una solida preparazione e di una piena padronanza della materia e della letteratura di riferimento. Come dire, l'opera non distrae, ma conduce per mano il lettore nella ricostruzione dell'ampio e robusto sfondo epistemologico di riferimento su cui si regge il saggio. Inoltre, grazie al puntuale apparato di note e di riferimenti bibliografici, suggerisce al lettore ulteriori percorsi di lettura per l'approfondimento individuale delle singole tematiche affrontate e sviluppate nel testo.

L'originalità del saggio sta, a mio avviso, fondamentalmente in una personale rilettura del paradigma problematicista su almeno un doppio versante: da un lato recupera e si riallaccia alla lezione del criticismo banfiano, dall'altro fa riferimento ai più recenti approcci teorici della filosofia dell'educazione e dell'etica. La sua precisa identità pedagogica deriva da una raffinata tessitura tra ipotesi e tesi, tra riferimenti bibliografici ed originali intrecci teorico-metodologici coerenti con le riflessioni svolte nell'attuale di-

battito internazionale, nonché in linea con i più attuali approcci ermeneutici inerenti alle scienze dell'educazione. Nel panorama scientifico di pertinenza (la pedagogia e la filosofia dell'educazione) il volume contribuisce a fondare un itinerario di ricerca nuovo, per quanto concerne le categorie dell'abitare (eticamente), dell'*engagement* e della progettazione esistenziale. Nella lucida consapevolezza che tanto il soggetto-persona, ossia il cittadino delle città contemporanee (livello socio-culturale), quanto il paesaggio e l'ambiente naturale, non disgiunti dalla dimensione estetica rappresentano i fotogrammi di una pellicola culturale che l'umanità può comprendere e sviluppare a pieno, solo assumendosi la responsabilità di recitare da protagonista un ruolo attivo. Di qui, la possibilità di prospettare una cittadinanza attiva, responsabile e democratica, pur nel quadro dei palcoscenici culturali e storico-ambientali entro cui il genere umano non deve smarrire la passione di trovare nuove soluzioni a vecchi (e nuovi) problemi: cavalcando la conoscenza e la fantasia, quali vie irrinunciabili per maturare una rinnovata sensibilità etica ed estetica. Una sensibilità rispettosa, soprattutto, nei confronti del proprio prossimo, così come dell'ambiente socio-culturale, comunitario, fenomenologico e paesaggistico con cui ciascun individuo si relaziona.

L'abitare etico va quindi inteso in senso sia letterale, sia metaforico come l'insieme delle posture *etiche* ed impegnate con cui il soggetto-persona

RI-PENSARE LA PEDAGOGIA, RI-PENSARE L'EDUCAZIONE

si rapporta, si progetta e si pone consapevolmente nei confronti dell'altro da sé e, più in generale, del mondo.

Si tratta, in ultima analisi, di un'opera suggestiva ed inedita quella di Manuela Gallerani sia perché riesce a dare luce e respiro, con limpide pennellate ermeneutiche, ai fondamenti teorici del suo lavoro, sia perché ricostruisce ed elabora nuove parole-chiave assai utili per arricchire il lessico neo-problematicista. Suggestiva, si è anticipato, perché porta metaforicamente per mano nei mondi luminosi della pedagogia, della filosofia, della letteratura e dell'arte, con felici incursioni nei diversi campi del sapere. Per questo motivo, la ripresa di alcune essenziali intuizioni dei grandi pensatori del passato non è mai retorica, anzi viene costantemente rapportata con le opportune e necessarie riflessioni, all'oggi. Inedita, invece, per l'originalità dei suoi azzardi ermeneutici sempre, tuttavia, garantiti dal *paracadute* del paradigma problematicista.

Franco Frabboni

B. Martini, *Pedagogia dei saperi. Problemi, luoghi e pratiche per l'educazione*, Milano, Franco Angeli, 2011, pp. 208.

The book takes into account the construction and modification of knowledge over the time in relation to human action and education sciences, focusing on formation and personal growth.

The author calls attention to the characteristics of the contemporary knowledge society that can be found in the widespread economic globalization accelerated by new network technologies, in a brisk renewal of knowledge and practices, in the set of beliefs, convictions, opinions with which we live and organize our behavior. The knowledge thus defined is today more important than ever, to the point that modern society is often described just as the knowledge society.

Knowledge is seen as a reticular process of active exploration and construction of areas of meaning, reason for which, as Berta Martini points out, within the conception of human development it is given more centrality to the levels of connections and possible ramifications of knowledge, to its context, to the dissonances rather than the concordances, to invention rather than to planning. Human actions are no longer interpreted only in reference to the intrapsychic dispositions, as in traditional models of intelligence: knowledge is not only located in the mind of a person, but also in the external support tools (media, music, art, mathematics, technosciences), it has both a located and a widespread nature. The knowledge that we need is vastly more complex than used to be, it calls into question sophisticated practices, to which it refers, and prioritizes multidisciplinary structures and solutions.

Networks, and Internet in particular, are increasingly influencing our own identity through daily habits,

EDUCATION SCIENCES & SOCIETY

forms of social and political participation, ways of thinking, and therefore have a particular importance in meeting the challenges of education. At present much has already been changing within the pedagogical attention referring to the relationships among technology and ways of teaching and learning: the Internet-based education, has significantly adapted the traditional delivering educational ways, achieving more effective implications of interaction. Thus, Martini claims, that the idea of an educative canon as a set of rules for identifying which operative materials - ideas, methods, heuristic acts, texts, data- are necessary to properly assimilate knowledge, results in the rethinking of insights, needs and expectations connected to the historical inherence of each concrete individuality to the participatory tissue of a common world.

In this perspective, according to the sharp analysis by Berta Martini, it is possible to configure a new model of learning, a learning as a network, which sees the concept of knowledge understood as a network of knowledge, and recognizes in the collective intelligence, in the deconstruction and reconstruction of codes, the interpretative keys for new paradigms of knowledge. At the heart of the common interest is placed the construction of meaning, as a product of a continuous cultural negotiation. The figure of the learner tends to become the junction of a complex system of languages mediated by technology: this kind of interaction involves teachers, experts,

scholars, virtual learning communities, but also organizations and institutions that produce and deliver structured training or resources, such as science centers, libraries and all types of museums.

To define the dimension of praxis for a pedagogy of knowledge, the author emphasizes the need to reflect on the purpose for which it should constantly commensurate a good teaching program. The student becomes the protagonist of the methodological research through an education meant not as a formal transmission of knowledge, but as the acquisition of a culture, that is, a living formative process: the ability to fully understand the human condition and the capability to live creatively. Certainly, the impression is that, in some cases, school with inadequate means goes along with the profound changes of knowledge: if it is true that there is no learning without emotional involvement, today's emotions involving young people are mostly out of school, therefore the school process should prevent the risk to incur apathy, indifference to the current organization of institutionalized knowledge.

Since education demands that people acquire greater knowledge about the world in which they live and face the challenges it poses, the pedagogical thought has to adopt multiple perspectives and procedures of interpretation. To grasp the educative meaning and design its process within a framework that deals with the self-develop-

RI-PENSARE LA PEDAGOGIA, RI-PENSARE L'EDUCAZIONE

ment of the subject as well as with her/his living and social context, leads to clarify aspects, elements, methods and data provided by the investigation of many areas of research. Deepening this analysis, emphasizes the author, we meet always the human being, the richness of her/his world with all its potential, the subject for whom we have to cultivate a meaningful horizon of action where to place respect, protection and loyalty to the person. The loyalty to the person, ultimately, becomes a measurement of the intervention of the adult, reason for her/his responsibilities, regulative principle of every possible choice and determination to safeguard motivation, creativity and utopia.

The new type of development of our society, with its growing cultural, technological, environmental and economic complexity demands a school capable of transmitting an increasingly high rate of scientific methodologies and research practices. In this context, the school must promote a more dynamic and active relation with new knowledge and new cultures, and its greatest contribution, as Martini carefully claims, will be offered by a kind of epistemological vigilance, the ability to reunite in a new operative synthesis science and humanities: only in this way it can be recognized as a fundamental laboratory of our cultural and civic life.

Flavia Stara

C. Giaconi, *Nella comunità di Capodarco di Fermo. Dalle pratiche all'assetto pedagogico condiviso. Report di ricerca*, Roma, Armando, 2012 pp. 192.

Il volume porta all'attenzione di tanti lettori una realtà interessante, originale e poliedrica dal punto di vista educativo: la comunità di Capodarco di Fermo, nata con le spinte innovative degli anni 60', diffusasi a livello nazionale e internazionale e, a tutt'oggi, di rilevante significato educativo.

Con pazienza e tenacia, L'Autrice ha raccolto la documentazione di quest'importante realtà e la riporta nel suo volume con passione, impegno e professionalità. Passione perché chi si occupa di educazione può farlo se crede nell'*educabilità* e nella *possibilità* come categorie pedagogiche; *impegno* perché il terreno dell'educazione è difficile e complesso e richiede pazienza e lungimiranza; *professionalità* perché l'educare non è solo un terreno nel quale tutti ci possiamo misurare (come genitori, figli ecc.), ma è anche l'area dei cambiamenti possibili, che richiede un investimento forte sulle competenze e sulla scienza pedagogica.

I riferimenti teorici sono alla *Grounded Theory*, in linea con il forte "ancoraggio" all'esperienza che pervade l'intero volume, alle metodologie qualitative e alla ferma volontà di offrire l'ingente patrimonio di saperi, conoscenze e competenze della Comunità di Capodarco (pp. 22-23). Anche l'enorme lavoro svolto dalle

EDUCATION SCIENCES & SOCIETY

comunità per “accogliere” situazioni problematiche tra loro molto diverse, senza mai venir meno all’impegno di “base comunitaria” (p. 33) – che tutela la *persona* e che rappresenta la cifra originale e pervasiva di Capodarco – risalta in tutta la sua positività.

Il “fare comunità” rappresenta “il cuore dell’agire educativo” con al centro la concezione della “Persona”, attorno alla quale prendono forma le pratiche delle Comunità (p. 73); come indica l’autrice, “[] per gli intervistati apprezzare la persona vuol dire attivare uno stile *speciale* di accoglienza e una *diversa cura e presa in carico*. Tali azioni sono volte a rispettare e a riscattare la dignità di ogni singola persona, a conoscerne le potenzialità, oltre che i limiti, in modo tale da poter organizzare strutture, da poter progettare e attuare interventi educativi adeguati per il benessere e per una qualità della vita [] Un aspetto fondativo di questa accoglienza è la capacità di ascoltare e di osservare intenzionalmente nel quotidiano le persone accolte in Comunità” (p. 80).

Le numerose interviste e le testimonianze raccolte (83) delineano con dinamicità e puntualizzazioni coinvolgenti il percorso della comunità e, soprattutto, mettono in luce lo stretto legame tra le direzioni teoriche di riferimento e le scelte operative degli interventi educativi realizzati. Da un punto di vista metodologico, e in linea con le indicazioni della *Grounded Theory*, risulta particolarmente apprezzabile il confronto di questo materiale con i *memo* e i diari scritti du-

rante il percorso di indagine, lo studio di caso e la descrizione della mappa condivisa; così come il confronto con i testi, i documenti e i periodici che erano a disposizione nella Comunità (p. 63).

Nelle storie si “legge” anche la dimensione etica del ricercatore che incontra l’altro nella narrazione di sé, nella sua esistenza, nei suoi successi e nei suoi fallimenti; storie che vanno ascoltate, accolte perché ogni esistenza ha un senso ed è degna di essere “detta”, purchè ci sia qualcuno che la “ascolta”, che la riconosce come “significativa” e che aiuti il passaggio alla “ri-significazione”, cioè ad una nuova connotazione esistenziale. Ritroviamo nelle testimonianze riportate il passaggio dalla dimensione emotiva a quella cognitiva, nel quale le situazioni di disabilità, di vulnerabilità, di criticità – presenti nella Comunità di Capodarco – possono trasformare le dimensioni problematiche “dominandole” e “ri-significandole”, grazie a strumenti razionali (oltreché emotivi) come il linguaggio e la scrittura. Ciò aiuta a far sì che l’esperienza della disabilità abbia dapprima un impatto emotivo, poi una ricaduta cognitiva e divenga un elemento del nostro sapere, una dimensione ordinaria, intrinseca della vita e che, in quanto tale, può far parte della vita di ciascuno.

E questa è anche la dimensione nella quale i protagonisti del libro insistono: nella Comunità di Capodarco si vive *normalmente* come a casa, in situazioni ordinarie, riprendendo la propria ordinaria età, trovando nuove e

RI-PENSARE LA PEDAGOGIA, RI-PENSARE L'EDUCAZIONE

impensate normalità dentro a situazioni impreviste e complesse.

Nelle comunità di Capodarco vi è una grande attenzione all'accoglienza delle famiglie e dei parenti delle persone accolte nelle strutture, anche di quelli che provengono da altre regioni: "[] li facciamo dormire in comunità, gli offriamo un pasto caldo, li facciamo mangiare con noi. È il modo migliore per far capire il nostro valore dell'accoglienza che quotidianamente mettiamo in gioco con i loro figli o parenti" (p.83); e il "clima di convivenza familiare alternativa a quello anonimo dell'istituto tradizionale" è quello che corrobora tutte le comunità di Capodarco: "I responsabili e gli educatori ritengono che la loro azione educativa debba prendere le mosse essenzialmente dalla spinta a creare questo clima "comunitario" e di "famiglia", che porti a trovare le modalità per entrare in comunicazione e in relazione, per condividere la quotidianità e un progetto di vita" (pp. 93-95).

Anche la dimensione dell'appartenenza, concetto fondamentale per i processi inclusivi, caratterizza il pensiero e le azioni di chi abita nelle comunità di Capodarco. Dice un intervistato: "Questa è una Comunità, quindi si "fa Comunità", cioè si progettano e si riorganizzano tutte le attività educative e terapeutiche su base comunitaria, dalla condivisione alla relazione, alla vita comune di tutti i giorni. Tutte le scelte terapeutiche si smussano sulla Comunità. Questo lavoro resta anche dopo. Te lo dico con questa espressione: "La Comunità per la Persona,

la Persona per la Comunità" (p. 98). Credo che questo slogan, detto con le parole sincere e commoventi di un testimone, aiutino a comprendere la forte spinta motivazionale, la chiarezza degli obiettivi, il compito etico che le comunità di Capodarco condividono.

Il libro è utile a tutti coloro che, appassionati di educazione e di umanità, vogliono comprendere la genesi, l'evoluzione, la caratterizzazione teorica, le scelte operative di questa importante realtà che, nata in Italia, ha travalicato i confini nazionali per diventare patrimonio di tutti: in tal senso, il lavoro di documentazione, di rielaborazione critica e di progettualità di Catia Giaconi – sulle Comunità di Capodarco – è ancor più apprezzabile e meritevole di attenzione.

Roberta Caldin

R. Deluigi, *Tracce migranti e luoghi accoglienti. Sentieri pedagogici e spazi educativi*, Lecce, Pensa Multimedia, 2012, pp. 256.

Intrecciare pedagogia sociale e pedagogia interculturale è una possibilità nuova per una lettura complessa dell'agire educativo in contesti multiculturali, possibilità che disegna un'architettura solida emergente da un'analisi ricca dell'azione e della progettualità educativa sul campo. Muovendosi attraverso una robusta prospettiva pedagogica, entro la quale si collocano le problematiche attuali dell'approccio interculturale, l'Autrice

costruisce una riflessione che connette esperienza e prassi degli itinerari migranti con l'ipotesi di una possibile pedagogia in grado di migrare da luoghi consueti verso inconsueti panorami. Sotto la "voce del verbo migrare" (p. 13), la riflessione pedagogica si dipana alla ricerca di possibili snodi tra teoria e prassi e assiomi di una pedagogia che è sempre pedagogia dell'incontro, della dialogicità, della riflessività, dell'alterità, della speranza per una cittadinanza che non solo è condivisa, solidale e attiva, ma anche costruttrice di un Noi che immette una possibile identità pluralmente sincrona intorno all'idea del cittadino del mondo.

La parte teorica che precede la ricerca sul campo non è né un'introduzione né un esercizio di stile, ma costituisce un tutt'uno che apre a una lettura a più livelli dei risultati della ricerca che confermano e arricchiscono la teoria, portando alla luce il valore euristico ed epistemico dell'analisi dell'agire educativo e della riflessione sull'esperienza. Ne emerge un quadro che restituisce possibilità e concretezza alla progettualità educativa in contesti multiculturali, ponendo anche linee direttrici e di sviluppo per futuri progetti. Il volume, quindi, si colloca tra quei testi in grado di favorire la riflessione e di illuminare la prassi, fornendo precise "tracce" per dare corpo all'intenzionalità e alla progettualità e può essere considerato un interessante strumento per la strutturazione di un pensiero pedagogico interculturale in prospettiva sociale, attraverso l'espe-

rienza consolidata, ossia attraverso modelli per la pratica.

Lorena Milani

D. Zoletto, *Dall'intercultura ai contesti eterogenei. Presupposti teorici e ambiti di ricerca pedagogica*, Milano, Franco Angeli, 2012, pp. 160.

Il volume avvia una riflessione di carattere pedagogico, a partire dall'intreccio fra linee di ricerca e progetti realizzati in situazioni ad alta presenza migratoria, alimentando il circolo teoria-prassi e favorendo una visione dialogica fra pensiero riflessivo ed eterogeneità dei luoghi educativi. Ciò conduce ad un approccio rinnovato in relazione alla multiculturalità, costituita da una molteplicità di riferimenti, di esperienze e di storie di migrazione e post-migrazione. Diventa fondamentale, allora, il contesto in cui si collocano le interazioni, in una visione ecologica, verso la costruzione di luoghi sempre più inclusivi, dove le differenze possano divenire "sfondo integratore comune" (p. 11).

Il testo articola il suo focus su due fronti in cui l'autore crea una corrispondenza riflessiva fra alcune prospettive di ricerca attuali in ambito interculturale e le problematiche emergenti dalla concretezza del territorio.

Sul versante dei presupposti teorici, vengono presi in esame i rischi del culturalismo come visione limitata e limitante dei fenomeni attuali, propo-

nendo un approccio attento alle pratiche culturali, a partire dal pensiero di autori extraeuropei come A. K. Appiah, K. Barber e A. Ong, alimentando l'attenzione ai contesti di sviluppo degli interventi educativi e formativi. Il volume prosegue con un'analisi delle differenti proposte metodologiche riguardanti lo studio delle migrazioni, mettendone in luce i chiaro-scuri a fronte delle mobilità contemporanee e della loro declinazione nella complessità del reale. Vengono, inoltre, indicate le dimensioni da indagare nello studio delle interazioni fra migranti e contesti educativi attuali: "le pratiche culturali dei gruppi migranti e autoctoni; le pratiche quotidiane che presiedono alla graduale trasformazione dei migranti in cittadini dei Paesi di accoglienza; le dinamiche economiche locali e transnazionali; i saperi e le discipline teoriche e applicate che informano questi settori" (p. 45).

La seconda parte del volume propone numerosi ambiti di ricerca fra scuola e territorio, a partire dalle "secondo generazioni" e dagli elementi comuni su cui costruire interventi trasversali alla popolazione, all'interno dei luoghi di vita. In tal senso, viene messa a fuoco la dimensione di un quartiere educante, fra potenziali segregazioni e opportunità di mobilità sociale. Segue la presentazione di alcune ricerche compiute in contesti educativi formali ("verso una scuola plurale"), non formali ("spazi di aggregazione") e informali ("i luoghi pubblici del quartiere").

Il testo termina con una proposta

che ripercorre gli elementi teorici e metodologici che lo connotano: costruire spazi di agorà sembra infatti essere un'occasione educativa per il territorio nella sua complessità, al fine di promuovere l'esercizio della cittadinanza, a partire da questioni percepite come significative a livello locale. Ciò consentirebbe di rimettere al centro "la costruzione di progetti comuni di gestione del bene comune" (p. 128); in questo modo l'autore rilancia la prospettiva pedagogica come orizzonte di rilettura dei contesti contemporanei, valorizzando le differenze e il dialogo con il territorio, elementi strategici per la costruzione di nuove visioni educative situate.

Rosita Deluigi

D. Maccario, *A scuola di competenze*, Torino, SEI, 2012, pp. 196.

Il volume si inserisce in un percorso di ricerca dell'Autrice, testimoniato anche da altre pubblicazioni sul tema (*Insegnare per competenze*, 2006), che affronta un problema sostanziale ed urgente per la scuola attuale: "Come si può preparare, organizzare, condurre l'insegnamento per aiutare gli studenti ad acquisire competenze?". Il volume, presentato da Bernard Rey, è frutto di un'accurata documentazione che consente di prendere visione delle diverse posizioni teoriche.

Il percorso proposto inizia con la presentazione del significato di competenza portato nelle aule scolasti-

che presentando le dualità semplice/complesso, separatezza/integrazione, conoscenze e abilità/competenza. Appaiono subito due traiettorie di lettura della competenza, così come si è manifestata in diversi ambiti di ricerca orientati da una posizione cognitivista o costruttivista. Il testo affronta quindi, con accuratezza e ricchezza di riferimenti bibliografici, tre diversi approfondimenti: il primo riprende la centralità della progettazione didattica operata dall'insegnante per rendere significativo l'apprendimento dello studente. Si ritrovano quindi le problematiche connesse alla progressione, alla linearità e alla definizione di livelli che suggeriscono e supportano la predisposizione dei compiti e delle situazioni a scuola. Le proposte, atte a facilitare l'acquisizione di saperi procedurali e dichiarativi in modo da renderli facilmente recuperabili e mobilitabili in situazioni più complesse, sono rivisitate alla luce delle attuali riflessioni in campo internazionale. Particolare cura viene assegnata alla definizione di occasioni in cui lo studente possa intenzionalmente governare il proprio processo, posizionandosi rispetto al compito, facendo progressivamente un bilancio del proprio apprendere. Il ruolo del docente è manifesto, guida con domande, propone step per reificare la conoscenza acquisita, cura la modellizzazione di schemi di azione che sosterranno lo studente nel transfert orizzontale (casi nuovi ma simili) e verticale (casi diversi, più complessi).

Il secondo approfondimento ripren-

de una visione più socio-costruttivista che vede, quale orientamento per la progettazione didattica, l'azione dello studente nelle specifiche situazioni. Si ritrova il ruolo fondamentale del discente che attiva diverse intelligenze (posizionale, gestuale, disposizionale) per affrontare compiti complessi. Il bisogno del docente di orientarsi in questa dimensione più aperta che caratterizza il compito scolastico, viene soddisfatto attraverso la disamina dei processi logici di base e complessi, degli abiti mentali e degli atteggiamenti e percezioni. Essere competenti significa utilizzare le proprie risorse per affrontare problemi, prendere decisioni, attivare percorsi di ricerca per comprendere in modo approfondito, sperimentare per trarne conclusioni provvisorie, da rivisitare in una continua dinamica. Lo studente si trova "immerso" nel compito e lo vive secondo caratteristiche personali, emotive e cognitive insieme e il potersi avvalere di un abito mentale creativo e critico contribuisce alla gestione del proprio apprendere.

Il terzo approfondimento riguarda le dimensioni operative dell'insegnante. Le precedenti tensioni tra semplice e complesso, progressivo/globale trovano una proposta di conciliazione nell'articolazione di momenti didattici in cui prevalga la situazione problematica, che favorisce il senso del compito e la sua devoluzione da parte degli studenti, e momenti specifici di acquisizione di particolari saperi e della loro stabilizzazione.

Tale dialettica supporta non solo le

RI-PENSARE LA PEDAGOGIA, RI-PENSARE L'EDUCAZIONE

singole attività didattiche, ma anche la progettazione del curriculum che prevede l'individuazione di famiglie di situazioni riferite a specifiche competenze. Il tutto si ripresenta nella proposta valutativa delle competenze.

Il volume costituisce uno strumento prezioso per ogni insegnante per ripensare la propria didattica, per ogni studente che si voglia avvicinare con una visione multidimensionale al problema della didattica per le competenze.

Patrizia Magnoler

G. Galli, *Virtù sociali*, Torino, Elledici, 2011, pp. 128.

Il libro esamina alcuni comportamenti quotidiani e la loro dinamica, e ha il coraggio di definirli "virtù", riabilitando un termine desueto e per molti versi sospetto.

Questi comportamenti: dedizione, speranza, fiducia, gratitudine, meraviglia, pentimento e perdono, sincerità, acquisiscono a buon diritto il titolo di virtù, perché il loro esercizio permette di spostare il centro di gravità dall'Ego all'Altro, instaura una nuova dinamica tra l'io e il mondo circostante, modifica il sistema valutativo e istituisce nuovi riferimenti valoriali. E ciò significa, nelle riuscite intenzioni dell'Autore, ridare voce alle possibilità positive di trasformazione del soggetto e dei rapporti interpersonali.

I comportamenti "virtuosi" qui delineati – e presentati con i loro contrari – hanno assonanze (ma anche signi-

ficative differenze) con la trattazione aristotelica della virtù. Si tratta però di virtù "sociali", che coinvolgono non solo il soggetto rinchiuso in se stesso, ma un "Altro", in quanto mettono in gioco relazioni che vanno al di là del soggetto e hanno un valore costitutivo per il legame interpersonale. Non sono cioè interpretabili semplicemente come una conquista o uno scacco individuale. La fenomenologia e la dinamica delle virtù sociali apre prospettive affascinanti sul modo di intendere le virtù. Chi non sorride con ironia alla proposta della "dedizione", al più relegandola pietosamente nel novero delle virtù perdute, appartenenti ad un altro tempo? Eppure Galli ci mostra in quanti modi diversi possa essere declinata: non solo come servizio (Metzger), ma come amore appassionato per la vita (Fromm, la dottrina taoista), come rispetto della vita (Schweitzer), come virtù eroica del coraggio (Antigone, il Thomas Beckett di Eliot) o come virtù quotidiana di "bilanciamento delle passioni", come capacità cioè di organizzare progetti e attività nel rispetto delle relazioni interpersonali.

La descrizione di ogni virtù è accompagnata dall'analisi del suo "contrario": l'elemento del lato-Ombra dell'uomo, che contrastivamente fa emergere con più forza l'elemento e il valore del lato luminoso. Nel caso della dedizione si tratta della fuga nella fantasticherie; la gratitudine ha come contrario l'invidia e la tracotanza, la meraviglia l'invasione e il sospetto, la fiducia la paura e il sospetto, ecc. Non

è il caso di riprendere qui la presentazione delle altre virtù, anche per non togliere al lettore l'interesse e la gioia della scoperta personale. Ci limitiamo a ricordare, tra le altre, le belle pagine sulla meraviglia e quelle sulla gratitudine, o la "drammatizzazione" della fiducia attraverso uno scambio epistolare tra Freud e Jung.

L'impostazione multidisciplinare permette all'Autore di condurre un'analisi che, a partire dall'approccio psicologico, è in grado di ascoltare e fare interagire, sul tema delle relazioni interpersonali, testi filosofici, poetici, religiosi; e non solo. La matrice fenomenologica della Gestalttheorie, cui Galli si richiama, arricchisce l'analisi di riferimenti tratti da diverse espressioni dell'attività umana, come nel caso di film significativi di Bergman o di Wenders, accompagnando il lettore in un itinerario che volta a volta apre interpretazioni inaspettate. E un approccio che ci permette di seguire la dinamica dei diversi comportamenti, facendoli balzare vividamente ai nostri occhi; i modelli esemplari tratti da celebri figure letterarie o religiose riescono a suscitare nel lettore un'azione "catartica", inducono al riconsci-

mento e all'ulteriore riflessione.

Il rispetto, l'attenzione, la curiosità, la convinzione dell'importanza di rapporti interpersonali adulti e responsabili, il ricco e perspicuo riferimento multidisciplinare ai testi che percorrono le pagine di questo libro possono costituire un valido strumento di riflessione anche per coloro che operano nella scuola. Non solo perché si mostra con convincente semplicità l'importanza e la ricchezza di quei riferimenti multidisciplinari, di cui oggi molto si discute, e che spesso vengono utilizzati in modo astratto e giustappositivo, ma soprattutto perché le "virtù sociali" di cui qui si parla hanno come denominatore comune una dimensione profondamente "educativa". Nel modello antropologico proposto dall'Autore ne va infatti del rapporto dell'Ego con l'Altro in una relazione dialogica e interpersonale che, correttamente vissuta, permette di rivitalizzare il sistema dei valori, pensandoli e vivendoli in una dimensione comunitaria: senza tracotanza, si può cominciare a parlare di virtù.

Annamaria Pastore Perone