

Research in Progress

A cent'anni da Democrazia
e Educazione di John Dewey

A cura di
Emma Beseghi e Tiziana Pironi

il **m** *estiere*
della **p** *edagogia*

FrancoAngeli

OPEN  ACCESS



Il mestiere della pedagogia Collana

diretta

da Massimo Baldacci

La collana "Il mestiere della pedagogia" si rivolge agli insegnanti e a quanti operano nei settori dell'educazione e della formazione e cercano lumi e ipotesi di lavoro per la propria pratica professionale.

Il presupposto della collana è il seguente: il mestiere della pedagogia consiste nel mettere a punto idee e modelli metodologici per affrontare i *problemi* delle pratiche educative, a partire da quelli della scuola e dell'insegnamento.

Per fare il proprio mestiere la pedagogia non si deve confinare in uno spazio teorico puramente astratto, né in una pratica meramente empirica. Deve invece assumere come proprio dominio i *problemi educativi* nella loro *concretezza storico-sociale*, e vedere la teoria come uno strumento per la loro comprensione e la loro soluzione. La pedagogia, cioè, assolve il proprio compito se diventa il "lume" in grado di rischiarare i cammini della prassi educativa.

La collana presenta perciò volumi tematizzati sui *problemi dell'educazione*, ed è articolata in due versanti.

Il primo versante è dedicato alle *ricerche educative*, e accoglie volumi nei quali è prevalente l'aspetto dell'analisi interpretativa di una data problematica formativa, ma il cui apporto è comunque gravido di implicazioni per la pratica.

Il secondo versante è dedicato ai *paradigmi educativi*, e presenta volumi che privilegiano un taglio teorico e metodologico, volto al tempo stesso ad interpretare criticamente le questioni e a definire modelli d'intervento e ipotesi operative (non ricette) da sperimentare nella pratica.

Nella collana, sono particolarmente prese in esame le problematiche inerenti alla formazione scolastica: la conoscenza e la relazione, l'apprendimento e i vissuti emozionali, il curriculum e l'organizzazione scolastica, i saperi e le strategie didattiche ecc. Ma anche le questioni formative extrascolastiche concernenti l'educazione permanente, il sistema formativo, le agenzie formative del territorio ecc.



Il mestiere della pedagogia Collana

diretta

da Massimo Baldacci

René Barioni, *Haute École Pédagogique, Losanna*
Luciana Bellatalla, *Università di Ferrara*
Fabio Bocci, *Università Roma Tre*
Franco Cambi, *Università di Firenze*
Enzo Catarsi, *Università di Firenze*
Giorgio Chiosso, *Università di Torino*
Enza Colicchi, *Università di Messina*
Michele Corsi, *Università di Macerata*
Mercedes Cuevaz López, *Universidad de Granada*
Francisco Diaz Rosas, *Universidad de Granada*
Liliana Dozza, *Università di Bolzano*
Silvia Fioretti, *Università di Urbino*
Massimiliano Fiorucci, *Università Roma Tre*
Franco Frabboni, *Università di Bologna*
Eliana Fraeunfelder, *Università di Napoli*
Patrizia Gaspari, *Università di Urbino*
Giovanni Genovesi, *Università di Ferrara*
Cosimo Laneve, *Università di Bari*
Isabella Loiodice, *Università di Foggia*
Umberto Margiotta, *Università di Venezia*
Carlo Marini, *Università di Urbino*
Berta Martini, *Università di Urbino*
Maria Chiara Michelini, *Università di Urbino*
Franco Nanetti, *Università di Urbino*
Riccardo Pagano, *Università di Bari*
Teodora Pezzano, *Università della Calabria*
Franca Pinto Minerva, *Università di Foggia*
Mario Rizzardi, *Università di Urbino*
Pier Giuseppe Rossi, *Università di Macerata*
Roberto Sani, *Università di Macerata*
Vincenzo Sarracino, *Seconda Università di Napoli*
Giuseppe Spadafora, *Università della Calabria*
Francesco Susi, *Università Roma Tre*
Giuseppe Trebisacce, *Università della Calabria*
Simonetta Ulivieri, *Università di Firenze*
Angela Maria Volpicella, *Università di Bari*
Miguel Zabalza, *Universidad de Santiago de Compostela*

Ogni volume è sottoposto a referaggio a "doppio cieco".
Il Comitato scientifico svolge anche le funzioni di Comitato
dei referee.

Research in Progress

A cent'anni da Democrazia
e Educazione di John Dewey

A cura di
Emma Beseghi e Tiziana Pironi

il **m** *estiere*
della **p** *edagogia*

FrancoAngeli

OPEN  ACCESS

Pubblicazione realizzata con il contributo del Dipartimento di Scienze dell'Educazione "Giovanni Maria Bertin".

Editing, cura redazionale, impaginazione e coordinamento organizzativo:
Alessandro Soriani.

Isbn open access: 9788891786418

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore ed è pubblicata in versione digitale con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 3.0 Internazionale* (CC-BY-NC-ND 3.0)

L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

Indice

Introduzione , di <i>Emma Beseghi e Tiziana Pironi</i>	pag.	9
Ripensando Democracy and Education , di <i>Luciana Bellatalla</i>	»	15
Una comunità di ricerca “in progress” , de <i>il gruppo di dottorandi in Scienze Pedagogiche del Dipartimento di Scienze dell’Educazione “G.M. Bertin” (cicli 29°,30° e 31°)</i>	»	25

Parte prima Esperienza e Pensiero

Introduzione – la sfida della riflessività , di <i>Maurizio Fabbri</i>	»	29
Philosophy for Children: un’esperienza del pensare... insieme , di <i>Mariangela Scarpini</i>	»	32
Influenze deweyane nella pratica didattica di un maestro nell’Italia del secondo dopoguerra , di <i>Chiara Venturelli</i>	»	47
Sostando sul limite, in dialogo con John Dewey: esperienza, narrazioni e possibilità , di <i>Gabriele Brancaleoni</i>	»	63

ePortfolio e *lifelong learning*: traiettorie di connessione con il pensiero di John Dewey in «Democrazia e Educazione», di *Alice Baldazzi* » 79

Letteratura per l'infanzia e John Dewey: l'attualità dei "classici", di *Francesca Farinelli* » 92

Parte seconda Ambienti e Relazioni

Introduzione, di *Roberta Caldin* » 107

John Dewey e Hannah Arendt: due pensatori dello spazio sociale, di *Marta Ilardo* » 110

Oltre i dualismi, oltre le frontiere. Rileggere Democrazia e Educazione al tempo delle famiglie divise dai confini, di *Marta Bertagnolli* » 125

Interventi educativi domiciliari: riflessioni sul contributo del pensiero di John Dewey a cent'anni da «Democrazia e educazione», di *Alessandra Parpinello* » 138

Le famiglie in un *entre-deux* culturale: una ricerca sulle sfide e le risorse della *mixité* culturale in ambiente familiare afro-italiano alla luce del pensiero di John Dewey, di *Claire Lajus* » 149

A scuola con Dewey. Alla luce del pensiero deweyano, alcune riflessioni sulle attuali dinamiche scolastiche connesse ai Bisogni Educativi Speciali, di *Giulia Righini* » 166

Parte terza – Continuità e Linguaggi

Introduzione, di *Tiziana Pironi* » 181

Per un laboratorio di parole, comunità educante di democrazia, di *Alessia Lusardi* » 184

Le innovazioni della rete web a supporto della didattica universitaria , di <i>Giada Trisolini</i>	»	199
“Interessarsi” e “disciplinare” : la continuità delle dinamiche relazionali mediate da ambienti digitali, di <i>Alessandro Soriani</i>	»	210
Coeducazione e forme di cittadinanza delle donne nel dibattito primonovecentesco a partire da alcune categorie deweyiane . di <i>Loredana Magazzeni</i>	»	226

Parte quarta – Scopi e Direzioni

Introduzione , di <i>Maria Lucia Giovannini</i>	»	241
Accoglienza e responsabilità sociale come scopi dell’ideale democratico , di <i>Marta Salinaro</i>	»	246
Così lontani così vicini: Marx e Dewey , di <i>Palmiro Potentino Propato</i>	»	257
Democrazia e partecipazione sociale, a partire dal pensiero di John Dewey , di <i>Luca Decembrotto</i>	»	272
La professionalità dell’insegnante: riflessioni a partire dal pensiero di John Dewey , di <i>Maurizio Betti</i>	»	282
Postfazione , di <i>Raffaele Mantegazza</i>	»	289

Accoglienza e responsabilità sociale come scopi dell'ideale democratico

di *Marta Salinaro*¹

Abstract

Attraverso il pensiero deweyano e la relazione tra democrazia e educazione, viene aperta una riflessione rispetto alle pratiche di accoglienza e integrazione di soggetti richiedenti asilo e rifugiati nell'attuale scenario socio-culturale, a ciò che implica la responsabilità verso l'altro nell'ottica di un riconoscimento sociale inclusivo e partecipativo nelle attuali società complesse.

Parole chiave

Accoglienza, responsabilità sociale, professionalità, riconoscimento, cittadinanza.

L'opera di John Dewey, in particolare *Democrazia e Educazione*, invita a interessanti riflessioni sul frammentato quadro politico-sociale europeo contemporaneo, in particolare in relazione al fenomeno migratorio e alle pratiche di accoglienza di soggetti richiedenti asilo e rifugiati, su cui si focalizza la mia ricerca di dottorato. L'idea di democrazia deweyana si pone in rapporto sinergico con l'educazione, nella volontà di far dialogare una categoria politica con una di operatività eticamente fondata, rispondendo all'esigenza di creare una società realmente attiva e partecipativa.

I flussi migratori portano con sé problemi umanitari di grande portata e parziali risposte a livello comunitario che faticano nell'obiettivo primario di salvaguardare l'incolumità e la dignità di ogni vita umana. L'effetto di spersonalizzazione del soggetto dato dal processo di massificazione del fenomeno e dal racconto mediatico lo priva della propria unicità e delle caratteristiche che lo contraddistinguono, disincentivando la lettura di bisogni e la

¹ dottoranda del XXXI ciclo in Scienze Pedagogiche presso il Dipartimento di Scienze dell'Educazione "Giovanni Maria Bertin", settore disciplinare MPED01.

programmazione di interventi idonei al singolo e, al contrario, aumentando il rischio che lo stereotipo dilagante diventi la *forma mentis* dell'intera collettività (Olivieri, 2012). Non si tratta quindi di elaborare solamente risposte adeguate a livello politico e legislativo, ma anche e in primis tessere le trame per spazi e modelli di incontro interculturale e cittadinanza globale, verso la riconquista della propria identità. Obiettivi lontani nell'attuale contesto, ma indispensabili per constatare e analizzare le criticità attuali e dirigersi verso una effettiva trasformazione culturale e sociale sempre più urgente. Interrogare il sapere pedagogico come strumento di interpretazione e comprensione delle relazioni umane avvicina alla cura necessaria al comprendere, all'approssimarsi, all'accogliere l'altro da sé.

Una prima parte della suddetta ricerca ha l'obiettivo quindi di presentare un quadro teorico di riferimento del tema in analisi attraverso un approccio interdisciplinare (filosofico, sociologico, antropologico), per poi tracciare direzioni di impegno e progettualità in termini pedagogici.

L'Europa di oggi è sempre più esposta alla rielaborazione dei principi fondanti la propria identità comunitaria e al riconoscimento di un'alterità messa ulteriormente in discussione da una perdita di valori che sostanziano da sempre i rapporti sociali tra i soggetti, siano essi vicini o lontani, culturalmente e geograficamente. Il riconoscimento della diversità passa dunque da una rinnovata forma di pensiero (Morin, 2000), che si distanzia da modelli assimilazionistici e da nazionalismi conservatori, da multiculturalismi e globalismi, ma trova nella creazione di comunità modificate nei propri assetti essenziali e identitari la realizzazione di un pluralismo culturale capace di valorizzare le differenze e creare inclusione nelle attuali società complesse. Lo straniero, in particolare chi vive la migrazione forzata, si trova nella condizione di essere «sospeso in un tempo duplice: *non più e non ancora*» (Costa, 2002, p.61) in attesa del riconoscimento dello status di rifugiato e di una nuova cittadinanza, ma spesso affacciato ad un destino che, nella maggior parte dei casi, non concede opportunità di scelta. In un simile quadro, cosa implica, oggi, la tutela del rapporto tra esseri umani? Dove nasce la responsabilità per l'altro?

L'idea di democrazia prefigurata da Dewey sostiene che per salvarsi dall'oligarchia bisogna mettere ognuno in posizione di poter essere libero, cioè nel "suo meglio", in modo tale che chiunque possa essere padrone di se stesso ... ma siamo così democratici da garantire questi diritti per tutti, nessuno escluso?

Il termine accoglienza rimanda all'accettazione dell'alterità con le proprie diversità costitutive, e, allo stesso tempo, apre l'orizzonte ad una ospitalità che intende garantire possibilità esistenziali ad ogni persona. Oggi parlare di accoglienza e ospitalità richiede una attenta rilettura degli stessi termini,

spesso abusati e accostati ad accezioni negative quando sono riferiti a persone di origine straniera, rimarcando una distanza tra un “noi” e un “loro”. Parole, definite da M. Contini (2009) “logore”, in quanto svuotate del loro significato profondo, a cui non segue un impegno e su cui, oggi, siamo chiamati a ridefinire un’etica pedagogica capace di problematizzare e ridare un senso ai pensieri e alle pratiche educative.

Per quanto riguarda i soggetti richiedenti asilo e rifugiati, e ponendo i concetti di democrazia e accoglienza al centro di questo approfondimento, è necessario riflettere se essi saranno riconosciuti come futuri *cittadini* – con tutti i diritti e doveri che l’essere cittadino comporta – oppure *invasori* o *ospiti*: per garantire la possibilità di agire ad ogni individuo è indispensabile definire bene chi può avere il diritto di essere cittadino in una determinata nazione.

Per Dewey il concetto di democrazia «è comunicazione, collaborazione, partecipazione in finalità congiunte: ciò che conta è il metodo, non le finalità che sono anch’esse strumenti per realizzare ad un tempo e la società e l’individuo. Democrazia è discussione pienamente libera, dibattito ininterrotto» (p.3), come sostiene Visalberghi (1976) nel suo testo dal titolo *John Dewey*, che esplora il pensiero dello studioso statunitense aprendo ad una visione problematica e critica della riflessione pedagogica, esaminando una società dove l’esperienza e l’individuo stesso appaiono “naturalmente sociali”, in costante dialogo e mutamento. A tal proposito Dewey osserva come una democrazia vada oltre l’essere una semplice forma di governo, ma in primis sia frutto di vita associata ed esperienza condivisa (1916).

Allo stesso modo, le categorie dell’accoglienza e del rapporto con l’alterità condividono con il pensiero deweyano la necessità di reciprocità e il bisogno di tradursi in responsabilità sociale e relazionale. Il complesso fenomeno migratorio odierno induce a ridefinire i termini di una nuova democrazia, capace di intendere l’altro da noi come elemento costitutivo delle comunità contemporanee.

L’interpretazione sociologica sostenuta da Simmel - riferita alle appartenenze alle cerchie sociali - aiuta a comprendere come i legami sociali e relazionali dello straniero con i membri di una comunità di arrivo siano di natura generale e non specifica (1989). I legami specifici sono condivisi per lo più da gruppi sociali da cui lo straniero risulta escluso. Seppur i caratteri generali di appartenenza al genere umano ci accomunino, la relazione che si crea tra straniero e comunità ospitante è caratterizzata dall’estraneazione, cioè dalla percezione dello straniero come “non membro” del gruppo e dalla lontananza che ne scaturisce, se non una vera e propria minaccia (Cotesta, 2002). Lo straniero diventa, dunque, l’altra faccia della nostra identità. Paradossal-

mente, posizionandosi in spazi sociali non occupati dai membri della comunità ospitante, lo straniero costruisce situazioni e ruoli necessari alla società e al suo funzionamento, diventando così il motore stesso del possibile cambiamento (Crespi, 2011).

Jürgen Habermas (1998), ne *L'inclusione dell'altro*, elabora una riflessione politica e filosofica che permette di aprire nuove considerazioni rispetto alle società pluralistiche e a quali forme possa aspirare una democrazia nel contesto attuale, delineando come la diversità culturale venga valorizzata all'interno di criteri costituzionali definiti universalistici e transculturali. In questo senso evidenzia come «il sistema dei diritti non può essere cieco né verso le condizioni sociali diseguali né verso le differenze culturali» (p. 69).

Attraverso l'incontro tra ragione e politica e il modello di “democrazia deliberativa” che Habermas propone, si rintracciano spunti rilevanti nell'affrontare le sfide presenti, prospettando una democrazia che considera la società fondata sul consenso e l'interesse comune. Queste direzioni rimandano all'accezione deweyana di apprendimento collettivo tramite la partecipazione nei contesti decisionali. Per Dewey (1916) l'educazione ha un ruolo importante in questo processo di trasformazione, poiché «una società, che non solo cambia, ma che ha come ideale un cambiamento che la migliori, avrà norme e metodi di educazione diversi da quella che mira solamente alla perpetuazione dei suoi costumi» (p.127). La riflessione pedagogica si fa quindi portavoce nel rispondere a esigenze e bisogni in chiave educativa dei soggetti vulnerabili e alle criticità che quotidianamente riscontrano gli operatori dell'accoglienza nello svolgimento della loro professione. Come riportato da Francesco Cappa (2014) nell'introduzione al testo di Dewey *Esperienza e Educazione* «l'esperienza è il banco di prova di ogni teoria pedagogica e, allo stesso tempo, è ciò che permette ogni uomo di educare alla responsabilità, alla partecipazione, alla soluzione di *problemi di tutti* in una società fondata sull'integrazione e non sull'esclusione, sulla comprensione di quell'evento che noi siamo e che soprattutto possiamo ancora divenire, nella complessità e nella molteplicità in cui i nostri pensieri, i nostri desideri e le nostre azioni si muovono» (p. XXII).

Impegnarsi sul piano dell'“ospitalità incondizionata” (Derrida, 2000) implicherebbe la volontà di tradurre in azione gli intenti delle dichiarazioni dei diritti universali della persona, spesso trascurati dalle decisioni dei singoli stati nazionali in materia di migrazione. I pensieri e le pratiche dell'accoglienza, pertanto, necessitano di tradursi in partecipazione sociale, non limitandosi al dovere morale, ma andando oltre e diventando progettualità politica e responsabilità etica.

Al fine di elaborare un pensiero capace di rimettere in discussione la partecipazione sociale e i diritti di cittadinanza ci è utile recuperare la filosofia

di Emmanuel Lévinas. Nella sua concezione dell'etica come filosofia prima, Lévinas esprime una relazione morale che precede l'ontologia e assume la responsabilità dell'altro come incondizionata, indipendente dalla causa, ma è morale come principio assoluto. Bauman riprende l'analisi del filosofo lituano chiarendo come l'aggettivo "incondizionata" si riferisca proprio ad una indipendenza dal valore e dalle qualità che caratterizzano l'altro (2010). È perciò sul piano della responsabilità morale che si muove l'etica postmoderna, un'etica che ribalta la visione dell'altro e lo rende prossimo, che lo riconosce come colui che garantisce all'io morale il giusto riconoscimento (Bauman, 2010).

Jaques Derrida, in continuità con il pensiero levinassiano, formula una concezione dell'ospitalità come etica stessa, rivelando le potenzialità etico-politiche del suo ripensamento radicale, domandandosi se la questione dell'altro non rappresenti solamente un problema, ma se sia soprattutto una domanda che l'altro pone, rimettendo me stesso in questione. È nel doppio legame tra giustizia e diritto che Derrida elabora le sue riflessioni:

La legge dell'ospitalità, la legge formale sottesa al concetto generale di ospitalità, appare come una legge paradossale, snaturabile o snaturante. Sembra suggerire che l'ospitalità assoluta rompe con la legge dell'ospitalità come diritto o dovere, con il 'patto' d'ospitalità. In altre parole, l'ospitalità assoluta esige che io apra la mia dimora e che la offra non soltanto allo straniero (provvisto di un cognome, di uno statuto sociale di straniero eccetera), ma all'altro assoluto, sconosciuto, anonimo, e che gli dia luogo, che lo lasci venire, che lo lasci arrivare e aver luogo nel luogo che gli offro, senza chiedergli né reciprocità (l'entrata in un patto) e neppure il suo nome. La legge dell'ospitalità assoluta impone di rompere con l'ospitalità di diritto, con la legge o la giustizia come diritto. L'ospitalità giusta rompe con l'ospitalità di diritto; non che la condanni o vi si opponga, può anzi metterla e tenerla in un moto incessante di progresso; ma è tanto stranamente diversa dall'altra, quanto la giustizia è diversa dal diritto al quale tuttavia è così vicina, e in verità inscindibile. (Derrida, 2000, pp. 52-53).

È questo paradosso, in cui l'ospitalità incondizionata si spinge oltre i limiti di ciò che le dà condizione, a dare senso al suo autentico concetto.

L'importante critica mossa alla tradizione filosofica occidentale dagli autori sopra menzionati riflette l'esigenza – più che mai attuale – di scardinare il potere preminente dell'io, che si traduce nella privazione delle possibilità dell'altro, nel suo asservimento, impedendone un'autentica realizzazione nella relazione reciproca. La responsabilità etica diventa così relazione pedagogica dal momento che prende in considerazione i piani della reciprocità, della razionalità, della responsabilità nei confronti dell'altro. Si tratta di sfide sostanziali nella realizzazione di una società veramente democratica e nel

riconoscimento sociale di chi necessita di protezione umanitaria e di diritti da tutelare.

Dewey (1916) ci pone di fronte ad un esempio concreto, chiarendo come l'esclusività o la chiusura di un determinato gruppo metta in risalto lo spirito antisociale del gruppo stesso, dove gli interessi propri escludono dallo scambio con altri, con il fine di proteggere la propria integrità. La rinuncia al progresso attraverso relazioni più ampie è ciò che, secondo l'autore, definisce le nazioni e il loro reciproco isolamento e che rende così logica la minaccia percepita dalle relazioni con altri (p.131-132).

L'ideale democratico prefigurato da Dewey (1916) si muove quindi nel superamento di questi ostacoli, attraverso «un cambiamento delle abitudini sociali, o il loro riadattarsi continuo man mano che vengono affrontate nuove situazioni prodotte da relazioni variate» (p. 132-133).

Nel panorama odierno - caratterizzato da continue tensioni e processi di globalizzazione non solo economica e sociale, ma anche culturale - la ridefinizione delle identità comunitarie ha bisogno del supporto di una visione dell'educazione come processo sociale, che può concretizzarsi nel momento in cui si definisce il tipo di società che si intende costruire. Risulta necessario allora riferirsi non più a implicazioni educative che tengono in considerazione il solo contesto nazionale, ma a soluzioni globali che si riferiscono ai rapporti tra le nazioni e alle relazioni interculturali che si instaurano nelle società contemporanee.

Dewey (1916) chiarisce come «uno dei problemi fondamentali dell'educazione nella e per la società democratica è posto dal conflitto fra una finalità nazionalistica ed uno scopo sociale più vasto» (p.143). Continua esplicitando come in Europa lo scopo sociale dell'educazione fu oscurato dal suo scopo nazionale, determinando una corrispondente confusione anche sul piano delle relazioni umane. (Dewey, 1916).

L'attualità del pensiero deweyano si inserisce in contesti in continuo mutamento, dove gli scopi sociali necessitano di essere declinati all'interno dei servizi attraverso l'accettazione di responsabilità, di osservazione e di scelta di obiettivi.

Nello specifico del tema oggetto di analisi, il Servizio di Protezione per Richiedenti Asilo e Rifugiati (SPRAR) costituito dalla rete degli enti locali italiani e coordinato dal Servizio Centrale si propone di realizzare progetti di accoglienza integrata, con l'obiettivo principale della «(ri)conquista dell'autonomia individuale dei richiedenti/titolari di protezione umanitaria accolti, intesa come una loro effettiva emancipazione dal bisogno di richiedere assistenza (in questi termini si parla di "accoglienza emancipante")» (Servizio Centrale, 2015, p. 6), ponendo al centro dell'intervento i soggetti, protagonisti del loro processo di inclusione sociale.

Il progetto SPRAR nel territorio bolognese è presente dal 2004, costituendo, insieme ai CAS (Centri di Accoglienza Straordinaria) il panorama dei sistemi di seconda accoglienza presenti oggi in Italia. Non poche risultano oggi le criticità in cui questi centri si trovano ad operare, rispetto, ad esempio, alla gestione di sistemi paralleli facenti capo a diversi soggetti istituzionali, che determina una frammentarietà degli interventi. Inoltre, a seguito di arrivi di persone richiedenti asilo in tempi ravvicinati, la disponibilità dei posti nelle strutture non risulta sufficiente, con un conseguente corto circuito nell'organizzazione dei servizi.

Identificare nell'inclusione l'obiettivo principale dell'accoglienza in Italia è il passo principale per procedere nella costruzione di un sistema di asilo omogeneo, coerente ed efficace. Nell'evitare quindi una cronicizzazione dello stato di emergenza è fondamentale proseguire verso l'accoglienza integrata, con una proposta in grado di progettare nuovi percorsi di inclusione e intervento. L'approccio olistico adottato dallo SPRAR tiene conto della singola persona nella propria complessità, partendo dal riconoscimento e dal potenziamento delle risorse personali, attraverso un processo di empowerment che consente ai singoli soggetti di «ricostruire le proprie capacità di scelta e di progettazione e riacquistare la percezione del proprio valore, delle proprie potenzialità e opportunità» (Servizio Centrale, 2015, pp.6-7).

L'empowerment in ambito sociale e formativo trova la sua più ampia realizzazione quando vede anche l'operatore coinvolto nel processo di trasformazione, co-protagonista dell'azione educativa, creativo e dinamico, accanto al soggetto nella scoperta del proprio cambiamento (Tolomelli, 2015).

In linea con questi obiettivi si pongono le pratiche locali di accoglienza, che attraverso la rete territoriale e in sinergia con gli enti gestori dei servizi danno vita a progetti di inclusione di richiedenti asilo e rifugiati nel tessuto sociale.

In riferimento ad altri contesti, anche il pensiero di Dewey prende in considerazione le pratiche formative e la possibilità di stabilire un incontro tra soggetti diversi, ritenendo fondamentale per gli scopi educativi la cooperazione tra educatore e allievo nelle attività, una sinergia in grado di creare l'ambiente ideale per incoraggiare le loro capacità. Nello specifico ambito dell'accoglienza di persone richiedenti asilo e rifugiate, la relazione tra operatore e beneficiario risulta particolarmente significativa.

L'operatore svolge la funzione di "ponte" tra il territorio e i servizi, creando una relazione di fiducia caratterizzata soprattutto dalla reciprocità, dal supporto e dall'accompagnamento nel compimento di un percorso di inclusione sociale. Gli scopi prefigurati da Dewey (1916), in base ai quali «si determinano le osservazioni e la scelta dei modi di agire» (p.157) rimandano alla cura educativa e alla riflessività dell'operatore nello svolgere la propria

professione: per Dewey, agire in tal senso, significa il «farsi intelligente di un'attività». Per essere efficace, uno scopo ha bisogno di essere scelto e non imposto dall'esterno, in quest'ultimo caso sarebbe una limitazione, disconnesso alle attività e lontano dai bisogni della specifica situazione.

Il rapporto di reciprocità implica quindi un protagonismo attivo di ogni beneficiario del percorso di accoglienza, il quale non deve essere percepito dall'operatore come mero fruitore di un servizio, ma un soggetto che sceglie e agisce per la ridefinizione di un nuovo progetto di vita. In quest'ottica, le competenze professionali dell'operatore hanno una rilevanza fondamentale, necessitano di essere specifiche, trasversali e a più livelli – pedagogico, comunicativo, relazionale, emotivo, empatico – considerando ogni distinta situazione e ogni singolo interlocutore nell'azione educativa.

È importante sottolineare come nelle pratiche formative e nello specifico nei servizi di accoglienza, la reciprocità e la scelta degli scopi, come emerso dalle riflessioni di Dewey, debbano esprimere le reali esigenze del servizio e dei bisogni degli ospiti, e come questi spesso non coincidano con le richieste esterne o istituzionali, determinando uno scarto tra le due istanze.

A tal proposito la seconda parte della ricerca è indirizzata all'analisi sul campo, attraverso l'osservazione di alcuni servizi SPRAR del territorio bolognese e interviste agli operatori, con l'obiettivo di evidenziare le congruenze e le discrepanze tra gli intenti dichiarati dai servizi e le pratiche degli operatori dell'accoglienza, le competenze professionali messe in atto e le questioni etiche sollevate nell'incontro con gli attori sul campo.

La necessità di costruire una identità professionale dell'operatore dell'accoglienza rimanda all'esigenza di fornire orientamenti operativi in grado di connettere bisogni complessi dati dallo specifico contesto e dalle specifiche relazioni in cui si trova ad operare. Atteggiamenti assistenzialistici volti ad “agire al posto di” invece che “agire insieme a” contribuiscono a rendere la persona beneficiaria del servizio subordinata all'azione altrui.

Quando si parla di inserimento socio-economico ci si riferisce dunque alla possibilità di una scelta autonoma nell'agire e nel servirsi delle opportunità presenti nel territorio possedendo gli strumenti idonei e non subendo limitazioni dovute allo status giuridico o alla propria nazionalità (Olivieri, 2012).

Nei servizi SPRAR l'équipe che si va a definire ricopre ruoli che vanno dall'intervento di accoglienza materiale, a servizi di mediazione linguistica e interculturale; dall'orientamento ai servizi del territorio all'accompagnamento all'inserimento sociale, abitativo, lavorativo; dall'orientamento legale ai servizi di tutela psico-socio-sanitaria, fino alla gestione organizzativa del servizio. Le capacità trasversali si fanno quindi necessarie per rafforzare le competenze specifiche di ogni figura professionale operante in tali servizi,

individuabili nella conoscenza dell'utenza con cui ci si relaziona, nella elasticità professionale, nell'essere collaborativi, propositivi, assertivi, comunicativi, nell'aver consapevolezza di barriere emotive nella relazione e nel rispetto delle fasi dell'accoglienza (Servizio Centrale, 2015, p.13).

La figura professionale che si traccia in questo elenco mai esaustivo di compiti, caratteristiche e ruoli delinea i tratti di una figura complessa ed emergente, non sempre chiara nelle proprie definizioni, che richiede un approccio interdisciplinare per essere al passo con i cambiamenti delle società complesse, dove risulta necessaria la presa di coscienza degli stessi operatori. Per fare ciò, come sottolinea Sergio Tramma: «sarebbe auspicabile e, in un certo qual modo, esaustivo se ci trovassimo al cospetto di una figura professionale definibile con completezza e precisione nei suoi tratti teorici e solare nelle sue manifestazioni operative. Una figura, cioè, esente dal dover obbligatoriamente affrontare [...] alcune annose e difficili questioni. Per esempio, la questione dei valori dei quali dovrebbe, o non dovrebbe, essere portatrice, testimone e divulgatrice; la questione del rapporto esistente tra l'agire educativo "spontaneo" e quello "artificiale", il problema della ricerca e della dichiarazione dei principi che la legittimerebbero a "formare" i soggetti in un certo modo e non in altri e via discorrendo» (2008, p.11).

La fragilità che viene qui delineata rappresenta anche la sua forza: di una figura aperta alle possibilità, all'analisi costante del proprio agire educativo poiché gli stessi attori che ne fanno parte si nutrono di ricerca, nel promuovere e sviluppare le potenzialità di ognuno.

A proposito del significato che Dewey (1916) attribuisce alla *professione*, come «direzione delle attività della vita in un senso che le renda percepibilmente significative per chi le pratica in virtù delle loro conseguenze, ed anche utili ai suoi associati» (p.366), si rimanda all'impegno assunto non solo nell'azione, ma soprattutto nell'attività svolta in relazione agli altri, per dirigersi, in modo collaborativo, verso gli scopi definiti. Dewey sottolinea che l'educazione si inserisce in questi scopi per evitare che ogni professione accentui la prassi a svantaggio del significato.

In linea con i tratti teorici citati da Tramma, emerge sempre più l'esigenza di identificare direzioni etiche di riferimento tali da indirizzare le professioni educative e di aiuto. Al fine di tutelare una definizione epistemologica delle professioni educative diviene primario «che gli operatori del settore raggiungano la consapevolezza che il loro compito professionale non consiste esclusivamente nella cura e nell'applicazione di un bagaglio di competenze e conoscenze a favore dei destinatari del loro intervento, ma riguarda anche l'impegno a promuovere costantemente e difendere la cultura pedagogica quale complesso di saperi utili a tutta la comunità e, di conseguenza, non possono disertare dal loro ruolo politico ed etico» (Tolomelli, 2014, p.50).

Se la deontologia professionale si riferisce alla messa in campo dell'etica in ambito lavorativo, ha bisogno della riflessività come preconditione per poter oltrepassare spontaneismi e riflettere sulla propria riflessione (Contini, 2014) nelle pratiche educative.

Alain Goussot, in un suo articolo, recupera quelli che per Dewey sono gli aspetti fondamentali nella formazione sia dell'uomo che del cittadino democratico, cioè il ruolo sociale dell'educazione e quello pedagogico dell'organizzazione sociale, che si realizzano nei diversi contesti e ambienti sociali a vari livelli. Inoltre, nella socialità e nell'individualità rintraccia i perni dei processi formativi che permettono una valorizzazione delle differenze e un apprendimento reciproco nelle comunità (Goussot, 2013).

Le basi della democrazia che Dewey intende come sostanziali sono «da un lato, il metodo stesso del pensare, che non vuole vincoli precostituiti se non quelli che esso stesso pone al suo procedere; dall'altro, il processo-percorso educativo, che è l'altro modo di darsi del pensiero. [...] sono due modi diversi di indicare al fondo la stessa esperienza, quella, cioè, della crescita e dell'innovazione continua e trasformativa dell'eredità culturale e della tradizione» (Bellatalla, 2016, p.26).

Le pagine di *Democrazia e Educazione* portano quindi ad un allontanamento dalle dicotomie date dall'individuale e dal sociale, dal pubblico e dal privato, per dirigersi verso il potenziale libero e creativo del pensiero.

Per concludere, nel garantire una reale convivenza plurale, è essenziale una sinergia efficace tra dimensioni locali e nazionali, un impegno omogeneo dell'intero territorio nazionale e della cittadinanza che ne fa parte, a partire da piani di integrazione che passano dalle relazioni nei luoghi quotidiani, dalla consapevolezza di ognuno di riconoscere non solo la pluralità culturale come elemento caratterizzante le società contemporanee, ma di individuare in essa gli assetti di un futuro che è già presente.

Bibliografia

- Andriani, V., Crespi, I. (2011). L'appartenenza alle cerchie sociali e la condizione di straniero in George Simmel. *Working Papers DiSERF*, n.5, pp. 74-87, Eum, Macerata.
- Bauman, Z. (2010). *Le sfide dell'etica*. Bologna: Feltrinelli.
- Bellatalla, L. (2016). Democracy and Education: perché?. *Espacio, Tiempo y Educación*, 3 (2), 17-30.
- Bertin, G. M., Contini, M. (2004). *Educazione alla progettualità esistenziale*. Roma: Armando.
- Cappa, F. (2014). *Introduzione in Esperienza e Educazione*. Milano: Cortina.

- Catarci, M. (2011). *L'integrazione dei rifugiati: formazione e inclusione nelle rappresentazioni degli operatori sociali*. Milano: Franco Angeli.
- Contini, M. (2009). *Elogio dello scarto e della resistenza*. Bologna: Clueb.
- Cotesta, V. (2002). *Lo straniero. Pluralismo culturale e immagini dell'Altro nella società globale*. Bari: Laterza.
- Derrida, J., Dufourmantelle, A. (2000). *Sull'ospitalità*. Milano: Dalai.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education* (trad. It.). Firenze: La Nuova Italia Editrice.
- Dewey, J. (2014). *Esperienza e Educazione*. Milano: Cortina.
- Goussot, A. (2013). Dewey oggi: la pedagogia impossibile e l'utopia dell'educazione democratica, *Educazione Democratica*. anno III, numero 5.
- Habermas, J. (1998). *L'inclusione dell'altro. Studi di teoria politica*. Milano: Feltrinelli.
- Lévinas, E. (1990). *Totalità e infinito*. Milano: Jaka Book.
- Morin, M. (2000). *La testa ben fatta*. Milano: Cortina.
- Olivieri, M. S. (2012). Territorio e inserimento, in *Tessere l'inclusione: territori, operatori e rifugiati*, a cura di Giovannetti M., Olivieri M. S. Roma: Servizio Centrale.
- Servizio Centrale (2015), *Manuale Operativo per l'attivazione e la gestione di servizi di accoglienza integrata in favore di richiedenti e titolari di protezione internazionale e umanitaria*.
- Simmel, G. (1989). *Excursus sullo straniero*, in Id. *Sociologia*. Milano: Edizioni di Comunità.
- Tolomelli, A. (2014). Lineamenti di deontologia pedagogica, in *Deontologia pedagogica. Riflessività e pratiche di resistenza*, a cura di Contini, M., Demozzi, S., Fabbri, M., Tolomelli, A. Milano: Franco Angeli.
- Tolomelli, A. (2015). *Homo Eligens. L'empowerment come paradigma della formazione*. Bergamo: Junior.
- Tramma, S. (2008). *L'educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*. Roma: Carocci.
- Visalberghi, A. (1976). *John Dewey*. Firenze: La Nuova Italia.



Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

FrancoAngeli Open Access è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più:

http://www.francoangeli.it/come_publicare/pubblicare_19.asp

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

Il mestiere della pedagogia diretta da M. Baldacci

Ultimi volumi pubblicati:

Paradigmi educativi

VALERIA ROSSINI, *Convivere a scuola. Atmosfere pedagogiche.*

FILIPPO DETTORI (a cura di), *Una scuola per tutti con la didattica per competenze.*

AGNESE INFANTINO (a cura di), *Pratiche educative nei servizi per l'infanzia.*

MARIA BUCCOLO, *L'educatore emozionale. Percorsi di alfabetizzazione emotiva per l'infanzia* (disponibile anche in e-book).

LUIGINA MORTARI (a cura di), *Service Learning. Per un apprendimento responsabile* (disponibile anche in e-book).

ROSSELLA D'UGO, *La qualità della Scuola dell'infanzia. La scala di valutazione PraDISI* (disponibile anche in e-book).

MONICA GUERRA, RITA MILITELLO, *Tra scuola e teatro. Per una didattica dei laboratori teatrali a scuola.*

MARIA CHIARA MICHELINI, *Fare comunità di pensiero. Insegnamento come pratica riflessiva.*

CONCEPCIÓN DOMÍNGUEZ GARRIDO, *Insegnare in una società interculturale. Linee e ricerche per la scuola secondaria.*

SILVIA FIORETTI, *Laboratorio e competenze. Basi pedagogiche e metodologie didattiche* (disponibile anche in e-book).

PHILIPPE MEIRIEU, *Fare la Scuola, fare scuola. Democrazia e pedagogia* (disponibile anche in e-book).

FRANCO FRABBONI, *Sapori di pedagogia e di didattica. Verso la Longlife Education* (disponibile anche in e-book).

SILVIA FIORETTI, *La strategia della ricerca. Modelli e ipotesi operative* (disponibile anche in e-book).

MASSIMO BALDACCI (a cura di), *I profili emozionali dei modelli didattici. Come integrare istruzione e affettività.*

ROSELLA PERSI, *Ambiente: conoscere per educare* (disponibile anche in e-book).

FRANCO FRABBONI, *La scuola rubata* (disponibile anche in e-book).

MASSIMO BALDACCI, FRANCO FRABBONI, *La Controriforma della scuola. Il trionfo del mercato e del mediatico* (disponibile anche in e-book).

Studi e approfondimenti

MAURIZIO FABBRI, *Oltre il disagio. Percorsi di crisi, orizzonti di civiltà.*

ALESSANDRO CIASULLO, *Armonie bioeducative. Scale e arpeggi pedagogici.*

PIER GIUSEPPE ROSSI, *Didattica enattiva. Complessità, teorie dell'azione, professionalità docente* (disponibile anche in e-book).

RAFFAELLA C. STRONGOLI, *Metafora e Pedagogia*. Modelli educativo-didattici in prospettiva ecologica (disponibile anche in e-book).

TEODORA PEZZANO, *Le radici dell'educazione*. La teoria dell'esperienza in John Dewey.

MONICA PARRICCHI (a cura di), *Educare alla consapevolezza economica*. Proposte multidisciplinari per la promozione del benessere (disponibile anche in e-book).

ARIANNA TADDEI, *Educazione inclusiva e cooperazione internazionale*. Un intervento in El Salvador.

MARIA CHIARA MICHELINI, *Educare il pensiero*. Per la formazione dell'insegnante riflessivo.

ELIO DAMIANO, *La mediazione didattica*. Per una teoria dell'insegnamento (disponibile anche in e-book).

GIOVANNA MARANI, *La ricerca-azione*. Una prospettiva deweyana.

ANDREA PORCARELLI, *Educazione e politica*. Paradigmi pedagogici a confronto.

BERTA MARTINI, *Pedagogia dei saperi*. Problemi, luoghi e pratiche per l'educazione.

MASSIMO BALDACCI, FRANCA PINTO MINERVA (a cura di), *Razionalità, educazione, realtà sociale*. Studi sulla pedagogia di Franco Frabboni (disponibile anche in e-book).

MONICA PARRICCHI, *Educazione al consumo*. Per una pedagogia del benessere (disponibile anche in e-book).

LIVIA ROMANO, *La pedagogia di Aldo Capitini e la democrazia*. Orizzonti di formazione per l'uomo nuovo.

MARIA ROSARIA STROLLO (a cura di), *La motivazione nel contesto scolastico*. Percorsi di ricerca e prospettive di intervento pedagogico nel territorio della Campania. Quaderno didattico per la valutazione dello studente.

FRANCESCA PULVIRENTI, TERESA GARAFFO, ALESSANDRA TIGANO, *Metafore in movimento*. Pratiche di ricerca e didattica professionale.

GIANNI NUTI, *Le briciole di Pollicino*. Fotografia e Didattica tra scuola ed extrascuola (disponibile anche in e-book).

ANDREA CEGOLON, *L'idea di lavoro in Rousseau* (disponibile anche in e-book).

LORELLA GIANNANDREA, *Traiettorie del sé*. Dispositivi per la costruzione dell'identità nei percorsi di formazione.

ROSA GALLELLI, *Educare alle differenze*. Il gioco e il giocare in una didattica inclusiva.

LOREDANA PERLA, *Scrittura e tirocinio universitario*. Una ricerca sulla documentazione.

DANIELA DATO, *Pedagogia del lavoro intangibile*. Problemi, persone, progetti.

ROSA GALLELLI, GIUSEPPE ANNACONTINI (a cura di), *E.brain*. Sfide formative dai "nativi digitali".

MARIA TERESA MOSCATO (a cura di), *Progetti di cittadinanza*. Esperienze di educazione stradale e convivenza civile nella scuola secondaria (disponibile anche in e-book).

MASSIMO BALDACCI, *La dimensione metodologica del curriculum*. Il modello del metodo didattico.

MASSIMO BALDACCI, FRANCO FRABBONI, FRANCA PINTO MINERVA, VITO LEONARDO PLANTAMURA, *Il computer a scuola: risorsa o insidia?*. Per una pedagogia critica dell'e-learning.

MASSIMO BALDACCI, *La dimensione emozionale del curriculum*. L'educazione affettiva razionale nella scuola (disponibile anche in e-book).



**Emma Beseghi
e Tiziana Pironi**

Research in Progress

A cent'anni dalla sua pubblicazione, *Democrazia e educazione*, che nell'unione di queste due parole-chiave racchiude il significato più profondo della riflessione pedagogica e dell'impegno etico-sociale di Dewey, ha fatto da sfondo e da direzione di senso al lavoro dei dottorandi di Scienze Pedagogiche dell'Università di Bologna, alimentato anche da un confronto e scambio con alcuni studiosi specialisti in materia.

Tale ricorrenza è stata per i dottorandi una preziosa occasione per riflettere sull'onda lunga di alcuni nodi concettuali che emergono nella famosa opera deweyana, a partire dai loro differenziati percorsi di ricerca, fino ad individuare quattro parole-chiave: *Esperienza e pensiero; Ambienti e relazioni; Continuità e linguaggi; Scopi e direzioni*.

Su questi quattro nuclei tematici hanno trovato convergenza i rispettivi gruppi di lavoro, che sono stati poi oggetto di un seminario, tenutosi nel dicembre 2016, presso il Dipartimento di Scienze dell'Educazione "Giovanni Maria Bertin" e che ora costituiscono l'articolazione delle quattro sezioni presenti in questo volume.

Emma Beseghi è professore ordinario di Letteratura per l'infanzia presso l'Università di Bologna. È autrice e curatrice di numerose pubblicazioni, tra cui *Infanzia e racconto. Il libro, le figure, la voce, lo sguardo* (2008); *La letteratura invisibile. Infanzia e libri per bambini* (2012, in coll. con G. Grilli); *Lo sguardo della memoria. Rileggendo il Piccolo Principe* (2014, in coll. con C. Laneve).

Tiziana Pironi è professore ordinario di Storia della pedagogia presso l'Università di Bologna, dove attualmente coordina il Dottorato di Scienze pedagogiche. Tra le sue pubblicazioni si segnalano in particolare le seguenti monografie (*Femminismo ed educazione in età giolittiana. Conflitti e sfide della modernità*, 2010; *Percorsi di pedagogia al femminile. Dall'Unità d'Italia al secondo dopoguerra*, 2014).