

# Tradurre senza tradire. Pedagogia generale e sociale al punto di svolta?

## Translate without betraying. General and social pedagogy at the turning point?

Maria Grazia Riva

Università degli Studi di Milano-Bicocca | mariagrazia.riva@unimib.it

### LINGUAGGI E DOMANDE DELL'EDUCAZIONE NEL NOSTRO TEMPO

#### ABSTRACT

La pedagogia generale e sociale si trova in una fase particolare del suo sviluppo. Nei fatti la pedagogia generale e sociale appare in crisi rispetto al riconoscimento esterno da parte delle istituzioni, della società, della politica e dei media in generale, da quelli più tradizionali ai più recenti social network.

Va posto un interrogativo importante al servizio delle future generazioni di pedagogisti e pedagogiste, relativo a come poter 'tradurre senza tradire' la specificità e profondità della pedagogia generale e sociale per risultare comprensibili ed essere considerati 'oltre' i nostri confini scientifico-disciplinari nei diversi contesti sociali e istituzionali.

General and social pedagogy is at a particular stage in its development. Indeed, general and social pedagogy appears to be in crisis with respect to external recognition by institutions, society, politics and media, from the most traditional to the most recent social networks. An important question must be posed in the service of future generations of pedagogists, concerning how we can 'translate without betraying' the specificity and depth of general and social pedagogy, in order to be understandable and be considered beyond our scientific-disciplinary borders in the different social and institutional contexts.

#### KEYWORDS

Pedagogia generale | Scienze dell'educazione | Formazione | Contesti | Teoria-prassi  
General Pedagogy | Educational Sciences | Education | Contexts | Theory-Praxis

OPEN  ACCESS Double blind peer review

Volume 1 | n. 1 | giugno 2023

**Citation:** Riva, M.G. (2023). Tradurre senza tradire. Pedagogia generale e sociale al punto di svolta? *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(1), 44-50 <https://doi.org/10.7347/spgs-01-2023-07>.

**Corresponding Author:** Maria Grazia Riva | [mariagrazia.riva@unimib.it](mailto:mariagrazia.riva@unimib.it)

**Journal Homepage:** <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges>

**Pensa MultiMedia:** ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-01-2023-07

## 1. Preoccupazioni e sguardi al futuro

La pedagogia generale e sociale si trova in una fase particolare del suo sviluppo, connessa al posto che via via è andata o meno occupando nel panorama generale dei saperi e dei contesti istituzionali formali, non formali e di quelli informali che si occupano di educazione, istruzione, formazione. Nei fatti la pedagogia generale e sociale appare in crisi (Baldacci, 2022a; Cambi, 2012; Mattei, 2009) rispetto al riconoscimento esterno da parte delle istituzioni, della società, della politica e dei media in generale, da quelli più tradizionali ai più recenti *social network*. È pur vero che l'educazione è un campo su cui convergono lo studio, le pratiche e l'esperienza personale stessa di molti studiosi di diverse discipline e, complessivamente, di tutti gli esseri umani. Tuttavia la pedagogia, nell'insieme dei suoi settori scientifico-disciplinari, studia in modo scientifico, approfondito il campo dell'educazione relativamente alla formazione del soggetto lungo tutte le età della vita, così come al ruolo formativo esercitato dai contesti storici, sociali, economici, culturali e politici nella costituzione delle identità personali e collettive, mostrando anche la circolarità ricorsiva della reciproca interazione plasmante fra individui, contesti, ambiente, pianeta (Massa, 2000; Baldacci, 2012, 2022b; Cambi, 2003, 2005; Pati, 2016; Riva, 2004). La pedagogia teorica indaga teoreticamente – ogni linea di ricerca con le proprie differenze di approccio – le direzioni di senso e di sviluppo del dibattito pedagogico, il rapporto tra teoria e pratica, la funzione della riflessione teorica per promuovere la qualità delle pratiche formative. Se si allenta il nesso teoria-pratica si genera una

deriva empirista, capace di generare solo un pensiero frammentario sulle pratiche educative, lasciandole in ostaggio al senso comune e alle sue non rare incoerenze. Quando invece la stessa pedagogia pragmatica non dovrebbe mai scadere nel mero empirismo, ma essere nutrita da una costante riflessione teorica sulla pratica<sup>1</sup>.

Peraltro, “una deriva teoreticista, nella quale la pedagogia è privata dell'ancoraggio alla prassi, decade in formule sterili e astratte. Il nesso teoria/prassi rappresenta perciò la cornice generale per un programma di ricerca sulla pedagogia teorica”<sup>2</sup>. Come noto, sono in corso dibattiti a livello ministeriale e del Consiglio universitario nazionale<sup>3</sup>, così come in tutte le società scientifiche, relativi alla possibile unificazione di più settori scientifico-disciplinari, che potrebbero modificare i tagli della prospettiva sulla realtà (Ceruti, 2016), le categorie di pensiero attraverso cui la nostra area di ricerca scientifica interpreta i fenomeni educativi. Si avverte uno scarto tra l'autoriconoscimento che gli studiosi della comunità della pedagogia generale si offrono reciprocamente con convinzione e la debolezza nel riconoscimento di questo settore scientifico da parte di chi è esterno all'area di ricerca specifica. A tutt'oggi persistono diffusamente molti stereotipi collegati all'idea di pedagogia, rappresentata come qualcosa di moralistico, di noioso, di arrogante, propria di chi dall'alto vuole indicare le strade giuste da perseguire, o anche come un sapere che vuole condizionare e plasmare gli individui e la società. Al bisogno, quando torna utile, si riesuma la tanto bistrattata immagine della pedagogia declamando – nei media come nel senso comune – che non c'è più la ‘buona educazione’<sup>4</sup>, volendo significare che manca ormai quel comportamento pedagogico in chi ha la responsabilità educativa di condizionare – anche con una certa determinazione e autorità – e contenere gli indomiti spiriti dei bambini e degli adolescenti. Altre volte, quando si invoca la pedagogia nel discorso collettivo, e anche in quello istituzionale, si intende riferirsi alla didattica, come quell'insieme di metodi e tecniche utili per trasmettere saperi e informazioni e, si immagina, in tal modo produrre apprendimento. Insomma, è complicato far comprendere all'esterno, anche fra studiosi di altre discipline, in cosa consista la specificità e il contributo prezioso della pedagogia generale e sociale (Baldacci, 2012; Cambi, Giosi & Mariani, 2017; Frabboni & Pinto Minerva, 2003; Bellingreri, D'Addelfio, Romano, Sidoti

1 Cfr. SIPED, Gruppo di lavoro di Pedagogia teorica, <https://www.siped.it/gruppi-di-lavoro/pedagogia-teorica/>, cons. 6.1.2023.

2 *Ibidem*.

3 Cfr. Legge 79 del 29.6.2022, in Gazzetta Ufficiale n. 150, 29.6.2022, <https://www.infoparlamento.it/Pdf/ShowPdf/9712>, cons. 6.1.2023.

4 Bocola M., Non c'è più la buona educazione di una volta, in *Tecnica della scuola*, 24.5.2020, <https://www.tecnicadellascuola.it/non-ce-piu-la-buona-educazione-di-una-volta>, cons. 6.1.2023.



& Vinciguerra, 2022; Amadini, Cadei, Malvasi & Simeone, 2022; Magni, Potestio, Schiedi & Togni, 2021, Massa, 2004).

Si potrebbe rassegnarsi a questa condizione, ma l'intreccio fra politica, saperi, ricerca, prassi concreta e materiale, dimensione concreta e operativa dei processi e delle teorie finisce per incidere pesantemente sulla possibilità stessa di sviluppo futuro di quest'area di studi. Tra ricercatori di pedagogia generale è facile comprendersi e rispecchiarsi nella profondità, ricchezza, riflessività articolata e sensibile delle nostre ricerche. Tuttavia, va posto un interrogativo urgente al servizio delle future generazioni di pedagogisti e pedagogiste dell'ambito considerato: come poter 'tradurre senza tradire' tutta questa bellezza, questa profondità, queste analisi fondamentali e sui fondamenti, per risultare comprensibili ed essere considerati 'oltre' i nostri confini? In molti contesti è complesso confrontarsi a partire dalle nostre categorie, far comprendere le nostre chiavi di lettura della realtà che sono considerate spesso astratte, meramente teorico-concettuali, volte a delineare prevalentemente grandi cornici, direzioni generali, modelli pedagogici e educativi. Altri saperi, ad esempio le filosofie, hanno anch'essi la necessità di farsi conoscere in un modo tale da poter essere poi incisivi nei diversi contesti istituzionali, politici, dei media, sociali. Tuttavia, non tutti i saperi hanno una vocazione teorico-pratica come la pedagogia. Quindi non tutti forse sentono altrettanto urgente questa questione. La pedagogia, e la pedagogia generale e sociale in particolare, si deve interrogare a partire dalle condizioni storico-sociali-culturali di oggi. I tempi sono cambiati, anche se permangono certi tratti di fondo. Le dimensioni procedurale, tecnicistica, economicistica, ingegneristica dominano i vari mondi e contesti, ormai quasi completamente pervasi dalle conseguenze dell'affermazione storico-sociale-economica del modello neo-liberista (Baldacci, 2019; Dardot & Laval, 2013; Nussbaum, 2011). La teoria della complessità, tra altri approcci, sollecita a problematizzare queste caratteristiche delle discipline e delle tendenze socio-culturali, rivendicando la necessità di interrogarsi sulle condizioni della conoscenza che viene utilizzata per arrivare a una consapevole e critica conoscenza della conoscenza (Ceruti, 2018).

## 2. Traduttori ma non traditori... isolati o mediatori?

Ecco, dunque, il dilemma: come si vuole procedere in quanto comunità di pedagogia generale e sociale? Isolarci? O costruire quelle mediazioni, quelle traduzioni che non tradiscono ma che permettono di 'occupare' posizioni nelle istituzioni, nella società, nei diversi ambiti decisionali, organizzativi, dalle quali poter esprimere tutte le potenzialità della pedagogia? In questi anni in cui ho avuto modo di svolgere incarichi istituzionali mi è stato possibile acquisire uno sguardo nuovo, ampio, che mi ha fatto incontrare e scontrare con molte difficoltà, durezze, negoziazioni complesse e mi ha consentito di vedere e capire tanti nuovi aspetti delle problematiche qui sinteticamente esposte. Con colleghe della Sipeges, la Società italiana di pedagogia generale e sociale, si è concordato sull'opportunità di 'dover lavorare su di noi', prendendoci un tempo e uno spazio adeguato a interrogare in profondità le questioni radicali sollevate dalla attuale condizione della pedagogia generale e sociale. È indispensabile e necessaria una vera e propria svolta. Quale ruolo può/deve/dovrebbe svolgere la pedagogia generale, verso l'interno della comunità e verso l'esterno, a tutti i molteplici livelli del 'fuori'? Penso che sia importante e urgente, al di là di situazioni locali specifiche più o meno favorevoli al nostro ambito di ricerca e di applicazione, analizzare a tutto tondo e con coraggio le molteplici dimensioni cui rinvia la forma – ormai da tempo istituita e consolidata – assunta dalla pedagogia generale e sociale. Le conseguenze e le ricadute di un nostro stallo non sono irrilevanti per la possibilità di mantenere le nostre posizioni nei Dipartimenti, nei corsi di laurea, nella didattica, nella definizione dei profili professionali educativi e formativi, nei finanziamenti della ricerca, nell'essere riconosciuti come attori efficaci di terza missione. Se le istituzioni, i ministeri, gli enti locali non comprendono e riconoscono appieno il valore e il ruolo della pedagogia generale è possibile non venire inseriti, o esserlo in maniera residuale, nelle molteplici opportunità di percorsi formativi e di ricerca – come nel caso del percorso di specializzazione per la formazione dell'insegnante di sostegno o in quello, più recente, di cinque crediti formativi universitari obbligatori per tutti i vincitori del concorso straordinario bis per la formazione degli insegnanti. Si resta in attesa di comprendere lo spazio per la pedagogia generale e sociale nel nuovo modello di formazione e reclutamento degli insegnanti di scuola secondaria di primo e secondo grado.



Come noto, nella Legge 79/2022 sono previsti 60 CFU<sup>5</sup>, per la precisa definizione e articolazione disciplinare dei quali si attende il decreto attuativo inerente. La stessa fatica a essere compresi viene in più occasioni riscontrata anche nei contesti di confronto interdisciplinare – nei Dipartimenti, negli Atenei, nelle Commissioni di lavoro e di ricerca – a livello locale, nazionale, internazionale, scientifico, istituzionale. È vero in generale che gli studiosi di un campo disciplinare tendono a chiudersi nel proprio orto oppure, per altro verso, si osservano studiosi di altre discipline che ritengono di svolgere riflessioni pedagogiche utilizzando, però, le categorie del proprio dominio specifico di sapere. Il nostro modo di concettualizzare tramite quadri ampi e generali, anche se poi articolati in sottocategorie più specifiche, la nostra maniera di utilizzare categorie concettuali e apporti degli altri saperi per comprendere meglio i fenomeni educativi risultano spesso, all'esterno, troppo astratti e generici. Certamente, avrebbe molto valore che ci si interrogasse su come noi utilizziamo i saperi altri. Ci si trasforma in piccoli filosofi, storici, antropologi, psicologi? Oppure quale altro tipo di operazione concettuale si sta compiendo? Questo movimento è reso consapevole in tutti gli appartenenti alla comunità? Con che tipo di formazione, con che consapevolezza, trasmettiamo il nostro modello di pedagogia generale e sociale ai futuri pedagogisti e alle future pedagogiste? Quale lavoro collettivo di conoscenza della conoscenza si sta svolgendo nella comunità scientifica pedagogica? Esiste un serio problema di formazione delle future generazioni di studiosi, che in questo momento accedono alla comunità dai dottorati e per interesse verso l'educazione, ritrovandosi in una babele di modelli, approcci, temi, che possono disorientare chi non ha seguito tutta l'evoluzione storico-scientifica e culturale della pedagogia. D'altra parte, molto importante sarebbe anche continuare a soffermarsi nel compiere una seria analisi comparata dell'evoluzione europea e internazionale dei saperi sull'educazione (Barbieri, Gaudio & Zago, 2016). Ad esempio, a livello europeo la voce *education* è scomparsa come voce a sé dalla classificazione dei settori ERC – *European Research Council* – venendo inserita in altre aree, prevalentemente di area psicologica o sociologica<sup>6</sup>, producendo in Italia, nel nostro settore scientifico, importanti e gravi ricadute sui progetti di ricerca sottoposti a richiesta di finanziamento (ad esempio nel caso classico dei progetti PRIN). Ma ormai anche nell'ambito delle procedure VQR/ANVUR per la valutazione della qualità della ricerca viene richiesto il settore ERC di riferimento. E, d'altra parte, a livello europeo e internazionale con chi ci si identifica? Con le tradizioni di ricerca di quali paesi? In parte Germania, Francia, Spagna ma è molto complicato riuscire a confrontarsi alla pari con le tradizioni di ricerca di tutto il mondo anglosassone. Esistono alcuni ambiti, come la *Philosophy of Education*, ad esempio, e diverse aree tematiche simili alle nostre, come per l'educazione interculturale o inclusiva; poi esiste il *Teaching and Learning*, la *Didactic* e così via. Ma per un ricercatore italiano di pedagogia generale e sociale è davvero difficile, ad esempio, valutare se è possibile e dove inserirsi tra i vari network di ricerca che organizzano sessioni o simposi nei convegni europei e internazionali. Torna, fortissima, l'esigenza di trovare uno spazio interno alla comunità scientifica per approfondire (Baldacci & Colicchi, 2020; Elia, 2015), chiarire, operare *distinguo*, definire indicazioni per i giovani, elaborare documenti programmatici per comprendere bene – pur nello scorrere ininterrotto dei cambiamenti in corso – i contorni e le implicazioni di dove ci si trova ora; e per segnare percorsi di eventuali svolte consapevoli, molto più consapevoli e sostenute in modo collettivo, rispetto alla situazione odierna. Insomma, va posto a livello della comunità scientifica la questione di 'come tradurre senza tradire'.

### 3. ... perché si è interrotto il processo di elaborazione del passaggio epocale degli anni Settanta?

Occorre chiedersi: perché si è interrotto il processo di elaborazione del passaggio epocale dalla pedagogia alle scienze dell'educazione degli anni Settanta del Novecento? (Massa, 1997; Granese, 2008; Spadafora, 1992; Cambi, 2003; Michelini, 2018; Covato, 2022). Tale svolta richiede di essere ancora elaborata e analizzata. Da un certo momento in poi si è placato il dibattito. Nei corsi di laurea pedagogici, nella individuazione di nuovi (allora) corsi di laurea in nome delle scienze dell'educazione, nella definizione di nuovi profili professionali,

5 Cfr. Legge 79 del 29.6.2022, in Gazzetta Ufficiale n. 150, 29.6.2022, <https://www.infoparlamento.it/Pdf/ShowPdf/9712>, cons. 6.1.2023.

6 Cfr. [https://erc.europa.eu/sites/default/files/document/file/ERC\\_Panel\\_structure\\_2021\\_2022.pdf](https://erc.europa.eu/sites/default/files/document/file/ERC_Panel_structure_2021_2022.pdf), cons. 6.1.2023.



nella creazione di aree di ricerca, si sono affermate le cosiddette scienze dell'educazione (Riva, 2000). Da allora, man mano in modo più forte e sicuro, nelle giornate di lezioni nei corsi di laurea, si susseguono pedagogia, didattica, psicologia dell'educazione, sociologia dell'educazione, antropologia dell'educazione e così via. A volte senza nemmeno la precisazione "dell'educazione". È nota la stagione successiva al passaggio su indicato, dedicata al ragionamento su cosa potesse essere allora l'oggetto, il campo, l'epistemologia adatta a descrivere la pedagogia. Sono state proposte varie ipotesi, come ad esempio quella di Cambi e altri (Cambi & Frauenfelder, 1999), che individuava nella "formazione" l'oggetto della pedagogia. Da un certo punto in poi, poco si è ritornati a ragionare su cosa fosse diventata la pedagogia a seguito di quel passaggio. È chiaro che nel mezzo sono avvenuti molti altri processi scientifici esterni e interni alla nostra comunità: processi scientifici, sociali e culturali enormi, crisi (Fabbri, 2019) culturali, economiche e ambientali, innovazioni tecnologiche che hanno molto modificato la nostra vita e l'immagine di noi stessi, della società, del mondo e del nostro posto nel pianeta (Ceruti, 2018). Per non parlare dell'esperienza attuale della pandemia e della guerra nel mezzo dell'Europa. Tuttavia, è un dato di fatto che, nelle varie esperienze delle procedure di valutazione della qualità della ricerca VQR, promosse dall'ANVUR (Agenzia nazionale di valutazione del sistema universitario e della ricerca), osservando le tipologie di prodotti presentati nell'area pedagogica, così come analizzando i curricula dei candidati alle varie tornate alle procedure di ASN (Abilitazione scientifica nazionale), si riscontra una grandissima varietà di temi, oggetti, metodi, connessioni interdisciplinari, utilizzi variegati di altre discipline. Naturalmente, ben venga il dialogo interdisciplinare 'tra' le discipline, con le loro tradizioni, i loro modelli teorici, i loro metodi e strumenti di analisi (Baldacci & Colicchi, 2018; Riva, 2021). Si avverte però forte l'esigenza, specie, si ricordava sopra, per la pedagogia generale e sociale, di interrogarsi sul proprio campo di sapere, senza chiusure, di prendersi uno spazio per pensarsi, senza dare per scontato immagini tradizionali, senza pregiudizi eccessivi, senza difese aprioristiche di un sapere dato per noto e riconosciuto collettivamente, senza paraocchi ideologici. È davvero arrivato il momento, come già espresso, di fare un po' il punto e trovare almeno 'alcuni' temi e criteri comuni da indicare a chi della comunità, di volta in volta, si trova nei contesti istituzionali in cui è chiamato a far valere le ragioni della pedagogia in generale – di quella generale e sociale in particolare –, ma anche da consegnare ai giovani che si avvicinano con passione all'educazione e alla formazione. È vero che occorre costruire consenso attraverso la lenta e progressiva costruzione di un nuovo senso comune e di un nuovo linguaggio (Baldacci, 2022a; Caronia & Besoli, 2018), che occorrono i tempi giusti per permettere a tutti di interiorizzare la necessità di compiere un ulteriore passaggio, dopo quello degli anni Settanta del Novecento che prendeva atto – o forse un po' forzava – di tendenze in movimento nel sistema dei saperi delle scienze umane e sociali. Ecco, ha senso porsi la preoccupazione che i tempi siano troppo lenti di fronte alle sfide istituzionali e culturali che abbiamo davanti. Di nuovo, vanno create le condizioni di consapevolezza e di sensibilità culturale verso i movimenti in atto nei contesti affinché la pedagogia generale e sociale lavori su di sé presto, a partire dal sottrarsi all'incantesimo del blocco di pensabilità intorno alle ricadute e alle conseguenze del passaggio dalla pedagogia alle scienze dell'educazione.

#### 4. ... presidiando il rapporto teoria-prassi...

Poiché, come recitato dal gruppo di Pedagogia teorica della SIPED, occorre tenere assieme il nodo teoria-prassi, si pensi ad alcuni esempi, eclatanti nella loro concretezza per dar conto di ciò cui si è alluso nelle righe finora scritte. Si nominino alcuni temi: nella comunità pedagogica, in particolare in quella della pedagogia generale e sociale, sarebbe importante occuparsi di quella massiccia operazione formativa, culturale e politica in atto in questi mesi attraverso le diverse azioni, investimenti e riforme in corso di realizzazione tramite i fondi europei del PNRR – Piano nazionale di ripresa e resilienza<sup>7</sup>. In Europa è molto discussa; il governo, i media, gli enti locali, tutte le istituzioni e la società sono in diversi modi coinvolte in questa enorme impresa. I pedagogisti generalisti avrebbero materia per affrontare, come comunità, i molteplici ambiti e le ricadute formative

7 Cfr. <https://www.italiadomani.gov.it/strumenti/documenti/archivio-documenti/piano-nazionale-di-ripresa-e-resilienza.html>, cons. 6.1.2023.



presenti nelle azioni del PNRR. Si pensi ad esempio all'enorme finanziamento connesso alle azioni del PNRR rivolte all'orientamento attivo nella transizione scuola-università<sup>8</sup>, attribuito dal Ministero dell'Università a tutti gli atenei italiani in modo cospicuo, che offre un finanziamento milionario per azioni di orientamento. Si ricordino anche le recenti Linee guida per l'orientamento, emanate dal Ministero dell'istruzione e del merito a dicembre 2022, volte ad attuare la riforma dell'orientamento rafforzando il raccordo tra il primo ciclo di istruzione e il secondo ciclo di istruzione e formazione. Obiettivi importanti sono quelli di “una scelta consapevole e ponderata, che valorizzi le potenzialità e i talenti degli studenti, nonché di contribuire alla riduzione della dispersione scolastica e di favorire l'accesso alle opportunità formative dell'istruzione terziaria”<sup>9</sup>. Tali finalità sono del tutto coerenti con la pedagogia, per non dire in molti casi propriamente specifici di essa. Molti temi e proposte indicate dai decreti si richiamano ad attività educative e formative, a forme di accompagnamento e di consulenza che appartengono tradizionalmente ai nostri campi di studio e di intervento. Si pensi alla didattica attiva e laboratoriale, al supporto alla scelta e alla costruzione del progetto di vita, di studio e lavorativo dei giovani, allo sviluppo di competenze riflessive e di competenze trasversali per sostenere l'apprendimento e la consapevolezza nelle scelte future, alla formazione ai lavori futuri. Ancora, si possono citare le nuove figure di docenti tutor per l'orientamento, che devono interagire con gli studenti e con le famiglie, la formazione degli insegnanti all'orientamento – oltre che a tutte le altre competenze professionali specifiche del lavoro di insegnante –, i percorsi di mentoring e di orientamento, quelli di potenziamento delle competenze di base, di motivazione e di accompagnamento, quelli formativi e laboratoriali co-curricolari<sup>10</sup>. Ma sono anche altre le missioni del PNRR che ci interpellano ad attivarci in prima linea, sia per la riflessione teorica sia per l'intervento operativo di qualità. Basti pensare ad esempio alle molte opportunità previste nella Missione 5 del PNRR<sup>11</sup>, dedicata al lavoro, all'inclusione sociale e alla coesione territoriale, al potenziamento del Servizio civile universale, alla formazione, *reskilling* o *upskilling* per i lavoratori in transizione, alla riduzione dei divari di genere, al supporto alle famiglie e ai bambini in condizioni di vulnerabilità, al rafforzamento dei servizi sociali a domicilio e dell'assistenza alle persone con disabilità. In conclusione, tantissimi ambiti attorno a noi, nella società in continuo fluire, chiamano a procedere nel movimento del ‘tradurre la nostra ricchezza senza tradirla’, trovando i modi, i linguaggi, le forme comunicative opportune.

## Bibliografia

- Amadini, M., Cadei, L., Malavasi, P., & Simeone, P. (Eds.). (2022). *Parole per educare. Pedagogia generale e sociale*. Vita e Pensiero.
- Baldacci, M. (2012). *Trattato di pedagogia generale*. Carocci.
- 8 Cfr. il Decreto Ministeriale – Ministero dell'Università – n. 934 del 3.8.2022, concernente i criteri di riparto delle risorse e modalità di attuazione dei progetti relativi all'Orientamento attivo nella transizione scuola-università nell'ambito del PNRR (M4.C1 – 24), <https://www.mur.gov.it/it/atti-e-normativa/decreto-ministeriale-n-934-del-03-08-2022>, cons. 6.1.2023.
- 9 Cfr. le Linee Guida per l'Orientamento, All. 1 del Decreto n. 328 del 22.12.2023, concernente l'adozione delle Linee guida per l'orientamento, relative alla riforma 1.4. “Riforma del sistema di orientamento”, nell'ambito della Missione 4 – Componente 1 – del Piano nazionale di ripresa e resilienza, <https://www.miur.gov.it/web/guest/-/decreto-ministeriale-n-328-del-22-dicembre-2022>, p. 1, cons. 6.1.2023.
- 10 Cfr. il Decreto Ministeriale – Ministero Istruzione – n. 170 del 24.6.2023, relativamente al riparto fra le istituzioni scolastiche delle risorse per le azioni di prevenzione della dispersione scolastica, nell'ambito dell'investimento 1.4. del PNRR per la riduzione dei divari territoriali, <https://www.miur.gov.it/-/decreto-ministeriale-n-170-del-24-giugno-2023>; cfr. anche le Istruzioni operative – Ministero Istruzione e Merito, <https://www.orizzontescuola.it/wp-content/uploads/2023/01/linee-guida-pnrr.pdf>, cons. 6.1.2023; cfr. inoltre FUTURA, <https://www.miur.gov.it/-/documents/20182/6739250/Orientamenti+per+l%27attuazione+degli+interventi+nelle+scuole+%281%29.pdf/2613376a-03b7-8957-a2a9-b80b0e5f99df?t=1657797058216> e [https://pnrr.istruzione.it/wp-content/uploads/2022/12/Slide\\_sintesi\\_Istruzioni\\_Operative\\_Azioni\\_dispersione.pdf](https://pnrr.istruzione.it/wp-content/uploads/2022/12/Slide_sintesi_Istruzioni_Operative_Azioni_dispersione.pdf), cons. 6.1.2023.
- 11 Cfr. Italiadomani, Missione 5 PNRR, Inclusione e coesione, <https://www.italiadomani.gov.it/it/il-piano/missioni-pnrr/inclusione-coesione.html>, cons. 6.1.2023.



- Baldacci, M. (2019). *La scuola al bivio. Mercato o democrazia?* Angeli.
- Baldacci, M. (2022a). *Praxis e concetto*. Angeli.
- Baldacci, M. (2022b). *Storia del pensiero pedagogico*. Carocci.
- Baldacci, M., Colicchi, E. (2020). *I concetti fondamentali della pedagogia*. Avio Edizioni scientifiche.
- Baldacci, M., & Colicchi, E. (Eds.). (2018). *Pedagogia al confine. Trame e demarcazione fra i saperi*. FrancoAngeli.
- Bellingreri, A., D'Addelfio, G., Romano, L., Sidoti, E., & Vinciguerra, M. (2022). *Per-corsi di pedagogia generale*. UTET.
- Cambi, F. (2003). *Manuale di storia della pedagogia*. Laterza.
- Cambi, F. (2005). *Le pedagogie del Novecento*. Laterza.
- Cambi, F. (2012). La pedagogia generale oggi: le tensioni interne. *Studi sulla formazione*, 15(2), 167-170.
- Cambi, F., & Frauenfelder, E. (Eds.). (1999). *La formazione. Studi di pedagogia critica*. Unicopli.
- Cambi, F., Giosi, M., & Mariani, A. (2017). *Pedagogia generale*. Carocci.
- Caronia, L., & Besoli, S. (Eds.). (2018). *Il senso della realtà. L'orizzonte della fenomenologia nello studio del mondo sociale*. Quodlibet.
- Ceruti, M. (2016). *La fine dell'onniscienza*. Studium.
- Ceruti, M. (2018). *Il tempo della complessità*. Raffaello Cortina.
- Covato, C. (2022). *L'itinerario pedagogico del marxismo italiano*. Edizioni Conoscenza.
- Dardot, P., & Laval, C. (2013). *La nuova ragione del mondo. Critica della razionalità neoliberista*. DeriveApprodi.
- Elia, G. (2015). *La complessità del sapere pedagogico tra tradizione e innovazione*. FrancoAngeli.
- Fabbri, M. (2019). *Pedagogia della crisi, crisi della pedagogia*. Scholè.
- Frabboni, F., & Pinto Minerva, F. (2003). *Introduzione alla pedagogia generale*. Laterza.
- Granese, A. (2008). *Conversazione educativa. Eclisse o rinnovamento della ragione pedagogica*. Anicia.
- Magni, F., Potestio, A., Schiedi, A., & Togni F. (2012). *Pedagogia generale*. Studium.
- Massa, R. (1997). *Educare o istruire? La fine della pedagogia nella cultura contemporanea*. Unicopli.
- Massa, R. (2000). *Istituzioni di pedagogia e scienze dell'educazione*. Laterza.
- Massa, R. (2004). *Le Tecniche e i corpi*. Unicopli.
- Mattei, F. (2009). *Sfibrata Paideia*. Anicia.
- Michellini, M.C. (2018). Al confine tra pedagogia e scienze dell'educazione. In M. Baldacci & E. Colicchi (Eds.), *Pedagogia al confine* (pp. 125-136). FrancoAngeli.
- Nussbaum, M. (2011). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Il Mulino.
- Pati, L. (2016). *Livelli di crescita. Per una pedagogia dello sviluppo umano*. La Scuola.
- Riva, M.G. (2000). *Studio clinico sulla formazione*. FrancoAngeli.
- Riva, M.G. (2004). *Il lavoro pedagogico*. Guerini.
- Riva, M.G. (2021). *La consulenza pedagogica*. FrancoAngeli.
- Spadafora, G. (1992). *L'identità negativa della pedagogia*. Unicopli.

