

**CIVITAS EDUCATIONIS.**  
**EDUCATION, POLITICS AND CULTURE**  
Rivista semestrale

**Ambiti di interesse e finalità**

*Civitas educationis. Education, Politics and Culture* è una rivista internazionale peer-reviewed che promuove la riflessione e la discussione sul legame fra educazione e politica, intesa come dimensione fondamentale dell'esistenza umana.

Tale legame ha caratterizzato il pensiero e le pratiche educative occidentali sin dai tempi degli antichi greci, così come testimonia il nesso *paideia-polis*.

La rivista vuole essere un'agorà in cui sia possibile indagare questo nesso da diverse prospettive e attraverso contributi teorici e ricerche empiriche che focalizzino l'attenzione sulle seguenti aree tematiche:

Sistemi formativi e sistemi politici;  
Educazione e diritti umani;  
Educazione alla pace;  
Educazione alla cittadinanza democratica;  
Educazione e differenze;  
Educazione e dialogo interreligioso;  
Educazione e inclusione sociale;  
Educazione, globalizzazione e democrazia;  
Educazione e cultura digitale;  
Educazione ed ecologia.

Questa rivista adotta una procedura di referaggio a doppio cieco.

**Aims and scope**

*Civitas educationis. Education, Politics and Culture* is an international peer-reviewed journal and aims at promoting reflection and discussion on the link between education and politics, as a fundamental dimension of human existence.

That link has been characterizing western educational thinking and practices since the time of the ancient Greeks with the bond between *paideia* and *polis*.

The journal intends to be an agora where it is possible to investigate this topic from different perspectives, with both theoretical contributions and empirical research, including within its scope topics such as:

Educational systems and political systems;  
Education and human rights;  
Peace education;  
Education and citizenship;  
Education and differences;  
Education and interfaith dialogue;  
Education and social inclusion;  
Education, globalization and democracy;  
Education and digital culture;  
Education and ecology.

This journal uses double blind review.

**Founder:**

Elisa Frauenfelder

**Editor-in-chief:**

Enricomaria Corbi

**Editorial Advisory Board:**

Pascal Perillo, Stefano Oliverio, Daniela Manno, Fabrizio Chello

**Coordinator of the Scientific Committee:**

Margherita Musello, Fabrizio Manuel Sirignano

**Scientific Committee:**

Massimo Baldacci (Università degli Studi di Urbino “Carlo Bo”), Gert Biesta (University of Luxembourg), Franco Cambi (Università degli Studi di Firenze), Enricomaria Corbi (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Michele Corsi (Università degli Studi di Macerata), Lucio d’Alessandro (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Luigi d’Alonzo (Università Cattolica del Sacro Cuore), Ornella De Sanctis (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Franco Frabboni (Università di Bologna), Elisa Frauenfelder (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Janette Friedrich (Université de Genève), Jen Glaser (Hebrew University of Jerusalem), Larry Hickman (Southern Illinois University Car-bondale), David Kennedy (Mont Claire University), Walter Omar Kohan (Universidade de Estado de Rio de Janeiro), Cosimo Laneve (Università di Bari), Umberto Margiotta (Università Ca’ Foscari Venezia), Giuliano Minichiello (Università degli Studi di Salerno), Marco Eduardo Murueta (Università Nazionale Autonoma del Messico), Margherita Musello (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Pascal Perillo (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli); Vincenzo Sarracino (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Marie-Noëlle Schurmans (Université de Genève), Fabrizio Manuel Sirignano (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Giancarla Sola (Università degli Studi di Genova), Maura Striano (Università degli Studi di Napoli “Federico II”), Natascia Villani (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Carla Xodo (Università degli Studi di Padova), Rupert Wegerif (University of Exeter)

**Web site:** <http://www.civitaseducationis.eu>

**e-mail:** [civitas.educationis@unisob.na.it](mailto:civitas.educationis@unisob.na.it)

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI  
SUOR ORSOLA  
BENINCASA  
FACOLTÀ DI  
SCIENZE  
DELLA FORMAZIONE



Centro di Ateneo per la Ricerca Educativa  
e per l'alta formazione degli insegnanti e degli educatori

# Civitas educationis

EDUCATION, POLITICS AND CULTURE

Anno IV  
Numero I  
Giugno 2015

Iscrizione al registro operatori della comunicazione R.O.C. n. 10757  
Direttore responsabile: Arturo Lando

**Pubblicazione semestrale: abbonamento annuale (due numeri): € 36,00**

Per gli ordini e gli abbonamenti rivolgersi a:  
Costantino Virgilio: ordini@mimesisedizioni.it  
L'acquisto avviene per bonifico intestato a:  
Mimesis Edizioni, Via Monfalcone 17/19  
20099 - Sesto San Giovanni (MI)  
Unicredit Banca - Milano  
IBAN: IT 59 B 02008 01634 000101289368  
BIC/SWIFT: UNCRITM1234

Università degli Studi Suor Orsola Benincasa, via Suor Orsola 10, 80135 Napoli  
Phone: +39 081 2522251; e-mail: civitas.educationis@unisob.na.it

MIMESIS EDIZIONI (Milano – Udine)  
www.mimesisedizioni.it  
mimesis@mimesisedizioni.it

Isbn: 9788857533407  
Issn: 2280-6865

© 2015 – MIM EDIZIONI SRL  
Via Monfalcone, 17/19 – 20099  
Sesto San Giovanni (MI)  
Phone: +39 02 24861657 / 24416383  
Fax: +39 02 89403935

Sono rigorosamente vietati la riproduzione, la traduzione, l'adattamento anche parziale o per estratti, per qualsiasi uso, o per qualunque mezzo effettuati, compresi la copia fotostatica, il microfilm, la memorizzazione elettronica, senza la preventiva autorizzazione scritta della casa editrice. Ogni abuso sarà perseguito a norma di legge.

## *Table of contents – Indice*

<i>Enricomaria Corbi</i>	
Editorial	7
Editoriale	11

### SYMPOSIUM

Educators Training. A challenge for the development  
of the *Civitas educationis*

<i>Enricomaria Corbi, Pascal Perillo</i>	
Professions in education: an open issue	17
Le professioni educative: una questione aperta	23

<i>Paolo Orefice</i>	
Cittadini, saperi e professionisti della <i>Civitas educationis</i> terrestre. Scenario della formazione e della professionalità degli educatori e dei pedagogisti	29

<i>Vanna Iori</i>	
Identità professionale dell'educatore e del pedagogista: riferimenti normativi	51

<i>Silvana Calaprice</i>	
Sviluppo della professionalità educativa e pedagogica, tra ricerca di identità, formazione e lavoro. Il ruolo delle associazioni professionali	67

<i>Fabrizio Chello</i>	
Il ruolo della formazione nel processo di professionalizzazione degli educatori e dei pedagogisti	85

<i>Daniela Manno</i>	
L'inclusione come dialogo. Intorno alle competenze dei professionisti della formazione	115

<i>Pascal Perillo</i> Educatori e Pedagogisti. Quale <i>habitus</i> professionale? Il contributo della ricerca-formazione	133
---	-----

#### ESSAYS – SAGGI

<i>Tommaso Fratini</i> Educazione alla politica: la questione delle difese	159
---	-----

<i>Maria Rosaria Stollo, Alessandra Romano</i> Social Network and the Expansion of the <i>Civitas Educationis</i> . Between Formal and Informal in School and University	173
--	-----

#### BOOK REVIEWS – RECENSIONI

<i>Stefano Maltese</i> Zoletto D., <i>Dall'intercultura ai contesti eterogenei</i> . <i>Presupposti teorici e ambiti di ricerca pedagogica</i> , FrancoAngeli, Milano 2012	211
---	-----

## *Editorial*

Enricomaria Corbi

After being an issue of public debate and an object of polemics in the press, the government reform of the school called *La Buona Scuola* [The Good School] is now going ahead according to the Parliamentary procedures, which will result in the passing of the law. Due to limitations of space, in this editorial I definitely do not want to chronicle and examine the different positions on the reform emerging during months of heated discussions or to provide a global evaluation of the law, the main features of which are clear. I will confine myself to some short considerations on the kind of debate that has taken place over the last few months, by drawing also upon the reflections developed during the seminar organized last February 28<sup>th</sup> at the Suor Orsola Benincasa University within the framework of the “Sabato delle idee” [The Saturdays of Ideas] (<http://www.unisob.na.it/eventi/eventi.htm?vr=1&id=13993>).

I will take my cue from the method chosen by the government to involve the whole citizenship in the debate on the reform, namely the activation of a web platform on which it was possible to upload ‘position papers’, indicating directions for the reform desired by different ‘publics’ and interest groups. An analogous method has been adopted in the Netherlands. Last February 2<sup>nd</sup> the Dutch Minister for Education, Culture and Science, Sander Dekker, presented the web platform #Onderwijs 2032 [#Education 2032], which aims at promoting a participative and collective dialogue about knowledge and skills that the school of the future should cultivate in order to equip new generations for the challenges of tomorrow.

I do not have the competences to develop an in-depth comparison between the two initiatives. I am only interested in focusing on one point: some Dutch colleagues have highlighted that many tend to think of the reform by valorizing mostly their specific perspectives without endeavouring to elaborate a global vision (possibly starting from their own specific perspectives but without sticking only to them). It is possible to argue that a similar problem has been experienced in Italy: if we examine the position papers uploaded on the ‘La Buona Scuola’ web platform, we can find a plurality of proposals of great educational value but the overall impression is that there is the tendency to proceed ‘by addition’, as if the profile of the education of the future should result from a skillful assemblage of different

elements and not from a radical re-thinking of education ('radical' being understood etymologically as 'going to the very roots').

At the same time, though, we should ask ourselves whether an objection such as the one just formulated does not betray a sort of 'metaphysical and systematic nostalgia', the desire for a "great narrative," which should enable us not only to reform the school but to reformat it, by starting again *ab imis fundamentis*. Is there not a 'Cartesian' danger in this attitude, the "fatal conceit" of the pursuing of a total renewal? In other words: are we compelled to swing between—on the one hand—the Scylla of an unrelated multitude of proposals, which wind up sanctioning the market-oriented and individualistic drift of contemporary education (typical of what Bauman calls *the individualized society*)—with an incredible heterogenesis of the ends in relation to the purposes of many participants in the debate; and—on the other hand—the Charybdis of the aspiration to a global vision about education, which risks perpetuating the modern logic of the *grand récits*, which according to Lyotard had come to an end within the horizon of the postmodern condition, marked by the plurality of language games?

This situation can represent a real dilemma: on the one hand, there is the dissatisfaction with the potentially fragmentary character of the proposals taken as a whole. This character is caused and underpinned by the way in which the web platform was organized—it is an aspect I cannot dwell upon here, namely the reflection on how a technological tool is far from being neutral but it fosters certain forms of discussion and shapes the debate. The aforementioned dissatisfaction and the response to it in terms of a quest for a global vision are anything but unjustified. Indeed, it is not true that all the *grand récits* have disappeared; on the contrary, the world of education faces one the most powerful narratives, which is the more so the more it is hidden and it conceals its totalizing nature: I am thinking of the neoliberal view of education. On the other hand, however, it would be childish to interpret this aspiration to a global vision in metaphysical terms, as if we were appealed to identify *one* 'grounding' philosophy that should preside over the educational renewal. The 20<sup>th</sup> century taught us not only the need for the dissolution of the systematic attitude but also models—from the notion of encyclopaedic orchestration to that of complexity—of how the need for the unification could be thought of without any systematic overtones. In this phase we as educationalists could endeavour to show how these models can be mobilized in order to put the different proposals in communication and in relation so that the legitimate tendency to put forward specific proposals of change does not end up in unintentionally fostering the liquefaction of any possibility of unity—by mirroring in this way the erosion of the public space that neoliberalism pursues.

The challenge of 'networking' the educationally transformative potential of many position papers—which is something different from putting it on the net—is all the more important because it is necessary to counter the dominant voice of the debate, that of 'social efficiency'. I take this category from Kliebard's book on *The Struggle for the American Curriculum*, as I



think that experiences like those in Italy and the Netherlands can be read as symptoms of a struggle for the curriculum on the European soil. The first representative of the advocates of the criterion of social efficiency was John Franklin Bobbitt, who in a volume of 1918 depicted it in this way: “The central theory is simple. Human life, however varied, consists in the performance of specific activities. Education that prepares for life is one that prepares definitely and adequately for these specific activities. However numerous and diverse they may be for any special class, they can be discovered. This requires only that one go out into the world of affairs and discover the particulars of which these affairs consist. These will show the abilities, attitudes, habits, appreciations, and forms of knowledge that men need. These will be the objectives of the curriculum. [...] The curriculum will then be that series of experiences which children and youth must have by way of attaining those objectives.”

It is a remarkable passage because it indicates a long-lasting theoretical framework, which is anything but disappeared: we should start from the social activities as they are in the present, the educational goals should be framed according to them and the curriculum is the set of the experiences that enable students to attain those goals. The ‘good school’ is, accordingly, the school that operates in the sense of social efficiency.

It is not possible to investigate here in detail the strengths and weaknesses of this framework and, as a consequence, I will confine myself to a short remark: if it is ‘absolutized’, the criterion of social efficiency risks obfuscating the fact that the future is a *terra incognita*, the more so in an epoch of ceaseless changes. Moreover, modelling the design of educational projects on the current situation not only crushes new generations’ possibilities of representing new beginnings—original and unpredictable—going counter to one of the constitutive dimensions of the educational undertaking and to the only “educational absolute,” in the words of Raffaele Laporta, but also risks turning out to be—paradoxically—in-efficient.

Thinking of education otherwise could be the only resource for an education really inflected on the future, in which the future is not merely the prosecution of the known and given but is the irruption into what is always to come (as is beautifully expressed in the French word *avenir* or the Italian *avvenire*).



## Editoriale

Enricomaria Corbi

Dopo essere stata materia di dibattito pubblico e di polemica giornalistica, la questione de “La Buona Scuola” è ormai avviata sui canali parlamentari che porteranno all’approvazione della legge. Nello spazio breve di un editoriale non intendo certo né ripercorrere e vagliare le posizioni che sono emerse nel corso di mesi di discussioni animate né dare una valutazione globale della legge, i cui lineamenti complessivi sono ormai chiari. Mi limiterò ad alcune brevi considerazioni sul tipo di dibattito che si è sviluppato, prendendo spunto anche dalle riflessioni svolte nella giornata di studio, organizzata lo scorso 28 febbraio presso l’Università degli Studi Suor Orsola Benincasa nella cornice del “Sabato delle idee” (<http://www.unisob.na.it/eventi/eventi.htm?vr=1&id=13993>).

Prenderò l’abbrivio dalla modalità scelta dal governo per coinvolgere la cittadinanza nel dibattito sulla riforma, ossia l’attivazione di una piattaforma su cui si potevano caricare dei *position paper* che indicassero direzioni di riforma auspiccate. Un metodo analogo è stato seguito in Olanda. Lo scorso 2 febbraio il ministro olandese per l’educazione, la cultura e la scienza, Sander Dekker, ha presentato la piattaforma #Onderwijs 2032 [#Educazione 2032], che mira a promuovere un dialogo partecipato e collettivo sulle conoscenze e abilità che la scuola del futuro dovrebbe coltivare al fine di attrezzare le nuove generazioni alle sfide di domani.

Non ho le competenze per sviluppare un raffronto approfondito tra le due iniziative. Mi interessa solo concentrarmi su un punto: alcuni colleghi olandesi hanno sottolineato come vi sia la tendenza a pensare la riforma valorizzando al massimo la propria specifica prospettiva, senza porsi la questione di elaborare una *vision* complessiva (magari partendo dalla propria specifica prospettiva ma non riducendosi a essa). Si può affermare che un problema simile si sia esperito in Italia: a percorrere i *position paper* caricati sulla piattaforma si ritrova una pluralità di esperienze e proposte di grandissimo valore pedagogico, ma l’impressione che se ne trae è quella di un procedere “per addizione”, come se il profilo dell’educazione del futuro debba risultare dal sapiente assemblaggio di diversi ingredienti, non da un ripensamento radicale, ossia che vada alle radici.

Allo stesso tempo, però, c’è da chiedersi se l’obiezione appena formulata non sconti una ‘nostalgia metafisica e sistematica’, il desiderio di una

“grande narrazione” che ci permetta non solo di riformare la scuola ma di riformattarla, ricominciando *ab imis fundamentis*. Non c’è un pericolo ‘cartesiano’ in siffatto atteggiamento, la “presunzione fatale” di un rinnovamento totale? Siamo, in altre parole, costretti a spoleggiare tra la Scilla di una molteplicità irrelata di proposte di cambiamento, che finiscono per sancire – con un’incredibile eterogenesi dei fini rispetto agli intenti di molta parte dei partecipanti al dibattito – quella deriva mercantilistico-individualistica dell’educazione (tipica della *individualized society* di cui parla Bauman), per cui si tratta di scegliere l’opzione che più aggrada e, dall’altro lato, la Cariddi di un’aspirazione a una *vision* globale sull’educazione, la quale rischia di perpetuare la logica moderna del *grand récit*, che Lyotard aveva dichiarato scomparsa nell’orizzonte della post-modernità, segnata dalla pluralità dei giochi linguistici?

La situazione può rappresentare un vero e proprio dilemma: da una parte, vi è l’insoddisfazione per il carattere potenzialmente pulviscolare dell’insieme delle proposte avanzate. Tale carattere è alimentato e sostenuto dal modo in cui è stata organizzata la piattaforma, il che apre un’ulteriore versante, che non posso qui approfondire, ossia la riflessione su come uno strumento tecnico sia ben lungi dall’essere neutrale ma favorisce certe forme di discussione rispetto ad altre. La suddetta insoddisfazione e la risposta a essa in termini di ricerca di una *vision* complessiva sono tutt’altro che immotivate: infatti, non è vero che tutti i *grand récits* sono scomparsi, il mondo dell’educazione si trova a confrontarsi con uno dei più potenti di essi, tanto più quanto più è nascosto e cela la sua natura totalizzante, ossia la visione neoliberista dell’educazione. Dall’altra parte, però, sarebbe infantile declinare tale aspirazione a una visione complessiva in termini vetero-metafisici, come si trattasse di individuare *una* filosofia di fondo che presieda al rinnovamento educativo. Il ’900 ci ha offerto non solo l’esigenza della dissoluzione dei sistemi ma anche modelli – dalla nozione di orchestrazione enciclopedica a quella di complessità – di come pensare l’esigenza di unificazione in modo non-sistematico. Lo sforzo di noi pedagogisti in questa fase può essere quello di mostrare come questi modelli possano essere agiti per mettere in comunicazione e in raccordo le varie istanze, senza che la legittima tendenza ad avanzare specifiche proposte di intervento finisca per contribuire inintenzionalmente alla liquefazione di ogni possibilità di una qualche unità – rispecchiando così l’erosione dello spazio pubblico che il neoliberismo persegue.

La sfida di ‘mettere in rete’ (che è qualcosa di completamente diverso dal collocarli su una piattaforma) il potenziale pedagogicamente trasformativo di molti dei *position paper* è tanto più importante perché si tratta di contrastare la voce dominante del dibattito, quella della efficienza sociale. Partendo dal presupposto che esperienze come quella italiana e olandese possano essere lette anche come i sintomi di “una lotta per il curriculum” sul suolo europeo, riprendo la categoria di efficienza sociale dal volume di Kliebard su *The Struggle for the American Curriculum*. Il primo rappresentante del fronte che perorava il criterio dell’efficienza sociale fu John

Franklin Bobbitt, che in un suo volume del 1918 così lo descriveva: “The central theory is simple. Human life, however varied, consists in the performance of specific activities. Education that prepares for life is one that prepares definitely and adequately for these specific activities. However numerous and diverse they may be for any special class, they can be discovered. This requires only that one go out into the world of affairs and discover the particulars of which these affairs consist. These will show the abilities, attitudes, habits, appreciations, and forms of knowledge that men need. These will be the objectives of the curriculum. [...] The curriculum will then be that series of experiences which children and youth must have by way of attaining those objectives”.

È un passo interessante perché indica un modello di pensiero di lunga durata e tutt'altro che scomparso: si parte dalle attività sociali vigenti, su quelle si disegnano gli obiettivi educativi e il curricolo è l'insieme delle esperienze che consentano agli allievi di conseguire quegli obiettivi. La ‘buona scuola’ è, allora, la scuola funzionale nel senso dell'efficienza sociale.

Non si può in questa sede investigare nel dettaglio punti di forza e criticità di siffatto impianto e, per questo motivo, mi limiterò a una sola cursoria notazione: il criterio dell'efficienza sociale, se assolutizzato, rischia di dimenticare che il futuro è una *terra incognita*, tanto più in un'era di continui cambiamenti, e che calibrare la costruzione di progetti formativi sugli assetti esistenti non solo conculca la possibilità intrinseca alle nuove generazioni di rappresentare nuovi inizi, inediti e imprevedibili (così tradendo una delle dimensioni costitutive dell'impresa educativa, l'unico vero “assoluto pedagogico”, nelle parole di un grande maestro della pedagogia italiana), ma rischia di essere paradossalmente in-efficiente. Pensare altrimenti l'educazione potrebbe essere l'unica risorsa per un'educazione davvero coniugata al futuro, in cui il futuro non sia solo la prosecuzione del noto e del dato, ma irruzione in ciò che è sempre a-venire.

*Finito di stampare  
nel mese di dicembre 2015  
da Booksfactory – Szczecin (Polonia)*