

“Bisogna lavorare a riaffiatore la scuola con la città”. Rileggendo il primo numero della rivista “Scuola e Città”

ROSSELLA CERTINI (ORCID 0000-0003-4931-5196)

Professoressa associata di Pedagogia generale e sociale – Università degli Studi di Firenze

Corresponding author: rossella.certini@unifi.it

Abstract. The paper develops a reflection on the first issue of “Scuola e città” published in March 1950. The journal was founded by Ernesto Codignola in continuity with the opening of the experimental Florentine school Scuola-città Pestalozzi. The founder, however, emphasized from the first lines of his editorial that the journal is not the internal organ of Scuola-città Pestalozzi, but a free access journal opened to a broad debate on educational, social, and political issues. The reflections on this first issue read back and interpret some significant passages from the articles included therein, which address issues related to schools, but also to the world of work and the Italian bureaucratic system. Without ever neglecting the educational and interdisciplinary approach to these socially relevant issues. The paper begins with a historical and theoretical overview of the journal’s birth, then develops a critical reflection on the three pillars that best represent the mandate of “Scuola e città”: 1) a Methodological innovation in research and writing; 2) an interdisciplinary and comparative approach; 3) a tool for critical reflection with the aim to develop a new pedagogical, laic, and democratic stance.

Keywords. Ernesto Codignola - laic Pedagogy - democracy - education - interdisciplinarity

1. A partire dal 1950: nuove proposte culturali e educative

Il primo numero della rivista pedagogica “Scuola e Città” uscì nel 1950 sotto la direzione di Ernesto Codignola. Sono i primi anni successivi al crollo del fascismo e alla fine della Seconda guerra Mondiale era palpabile la necessità di rifondare *ex novo* l'intero sistema *istituzionale* della neonata Repubblica italiana. Da ogni angolazione: politica, economica, culturale e, non ultima, educativa.

Il Novecento è stato un secolo pieno di contraddizioni, ma ha dato vita anche a rinnovamenti importanti, mettendo al centro una nuova immagine di *uomo*: inquieto, frammentato, disorientato, complesso, sempre più condizionato dalla tecnica¹. Oltre al

¹ Cfr., F. Cambi, *Le pedagogie del Novecento*, Roma-Bari, Laterza, 2006; Cambi, F. (2009). La «questione del soggetto» come problema pedagogico. *Studi Sulla Formazione Open Journal of Education*, 1(2), 99–107. https://doi.org/10.13128/Studi_Formaz-3131

ricollocaimento del soggetto in chiave ermeneutica nel “proprio mondo abitato”, il Novecento e soprattutto gli anni '50, nell'immediato dopoguerra, rappresentano un momento centrale per la storia dell'Occidente, ma soprattutto dell'Italia, che affronta il passaggio da una economia di tipo prevalentemente rurale ad un modello industriale. Ha inizio il cosiddetto “miracolo economico”, che darà il via non solamente ad un nuovo sistema di produzione e di capitalizzazione finanziaria, ma anche ad un nuovo modo di pensare e di interpretare la società. Nel 1964 Herbert Marcuse pubblica *L'uomo a una dimensione* nel quale l'autore si è confrontato con il problema della tecnica e del capitalismo, sottolineando la necessità di un risveglio delle coscienze e della rinascita del pensiero critico, per far fronte al dilagare dell'industria commerciale e del consumismo di massa². Una resistenza *intenzionalmente* orientata verso la libertà di pensiero, verso una “dialettica negativa” dove ogni esperienza trattiene la propria complessità e unicità rispetto alla realtà³. L'Italia, fino alla metà del Novecento, resta legata ai valori tradizionali della famiglia, del patriarcato, della religione, dell'“autoritarismo” istituzionale e al modello educativo/scolastico classista, ma con la fine della Seconda Guerra Mondiale e la diffusione di nuove idee democratiche e laiche (tipiche dell'attivismo europeo e del pragmatismo d'oltre oceano) ha preso avvio una trasformazione culturale epocale irreversibile. In Italia nasce la Cassa del Mezzogiorno, si rafforzano i sindacati e nelle piazze di tante città italiane si moltiplicano le proteste di operai e lavoratori. Sempre nel 1950, a Roma, il 4 di novembre, viene firmata la *Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali* (CEDU)⁴ che ha lo scopo di proteggere le popolazioni dalle persecuzioni e dagli orrori derivanti dalle dittature e dalla mancanza di libertà. Contemporaneamente, sul versante del rinnovamento letterario e artistico, il 1950 vede la pubblicazione di opere esemplari, che segneranno un confine importante tra la visione tardo ottocentesca dell'uomo e il rinnovato modello ermeneutico dedicato all'interpretazione del mondo “nuovo”. *Infanzia berlinese* di Walter Benjamin⁵ offre un'immagine di infanzia “matura”, la cui funzione è quella di interpretare la *vita* attraverso piccoli dettagli e rileggere la storia non come un archivio di ricordi immobili, ma come un luogo dove esercitare la memoria individuale e sociale.

Viene pubblicato anche *IO ROBOT* di Isaac Asimov⁶, uno dei libri di fantascienza più importanti del Novecento perché introduce una visione della “macchina” molto diversa rispetto al passato ed è un antesignano rispetto ai modelli attuali di Intelligenza Artificiale. Curzio Malaparte⁷ pubblica *La pelle*, una delle opere letterarie più significative e controverse del dopoguerra, che intende mettere in luce la decadenza etica e morale generata dalle vicende belliche, tra la popolazione italiana. Una critica serrata al sistema politico dell'intera Europa e un inno alla “non violenza” perché la guerra, in ogni sua forma, è un oltraggio alla vita umana e simbolo di degenerazione e povertà.

² Cfr., H. Marcuse, *L'uomo a una dimensione*, Torino, Einaudi, 2000.

³ Cfr., T. W. Adorno, *Dialettica negativa*, Torino, Einaudi, 2004.

⁴ *Convenzione Europea dei Diritti dell'Uomo*, versione italiana, versione aggiornata al 1994, https://www.echr.coe.int/documents/d/echr/convention_ita?utm_source=chatgpt.com.

⁵ W. Benjamin, *Infanzia berlinese. Intorno al Millenovecento*, Torino, Einaudi, 2007.

⁶ I. Asimov, *IO ROBOT*, Milano, Mondadori, 2001.

⁷ C. Malaparte, *La pelle*, Milano, Adelphi, 2002.

Nello stesso anno esce il primo numero della rivista d'arte "Paragone", fondata a Firenze da Roberto Longhi e Anna Banti⁸, che rivoluzionò il dibattito sull'arte, intrecciando saggi di cultura letteraria con riflessioni critiche sui linguaggi artistici emergenti e le forme classiche del passato, guardando con interesse alla nuova società nascente. La frase di Longhi "L'opera d'arte è sempre un rapporto" – tratta dall'introduzione al primo numero della rivista – mette in rilievo il cambio di prospettiva imposto dalla nuova rivista: ogni esperienza è da leggere e interpretare in relazione al contesto storico, sociale, culturale, politico che la contiene. È la postura ermeneutica diventare sempre più centrale all'interno del dibattito culturale e scientifico del secondo dopoguerra.

In questo clima di grandi cambiamenti, anche la questione educativa ha risentito di forti spinte riformiste, a cominciare dalla nascita di "Scuola-Città" Pestalozzi⁹ a Firenze, ad opera di Ernesto Codignola, studioso e intellettuale antifascista, il quale, insieme alla sperimentazione scolastica, diede vita alla rivista "Scuola e Città", una vera e propria palestra metodologica, di ricerca e di riflessione critica su temi pedagogici e sociali di forte attualità. Questa ha offerto ad insegnanti ed esperti di educazione uno spazio di discussione, uno spazio dove confrontarsi sui temi legati all'*attivismo* pedagogico inteso non solamente come innovazione educativa, ma come strumento di emancipazione *integrale della persona*. Non a caso, fin dal primo numero, non mancarono riferimenti alla nascita dei movimenti democratici – un affondo importante di de Bartolomeis da titolo *Controllo burocratico e controllo sociale*¹⁰ – all'importanza della cooperazione educativa e al riconoscimento della scuola come volano per la costruzione di una nuova società progressista. La "facoltà" di dire "no", secondo Pietro Bovet, è l'essenza della libertà morale; essere in grado di "non" fare quello che "non" vogliamo fare è uno dei massimi principi democratici e legati alla prospettiva laico-educativa proposta dalle prime pagine di "Scuola e città" del 1950 e, fin dalle prime battute, la rivista si propone non solamente come palestra metodologica, ma come scuola di *democrazia*.

2. Il primo numero di "Scuola e città": per una nuova idea di cittadinanza all'indomani del secondo conflitto mondiale

Potremmo partire dal "sommario" di quel primo numero uscito il 31 marzo 1950:

AI LETTORI

Pietro Bovet – Educazione del carattere e le sue tappe

Sergio Hessen – Educazione e vita economica

Carlo Freinet – Le mie tecniche

Luisa e Luciano Vincendon – Nuovi orientamenti nell'educazione dei "corrigendi"

Francesco de Bartolomeis – Controllo burocratico e controllo sociale

Ernesto Codignola – Facoltà di Magistero e maestri elementari

⁸ R. Longhi & A. Banti, "Paragone", primo numero, anno 1950, casa editrice Sansoni, Firenze. Contiene il famoso saggio di Longhi dal titolo *Proposte per una critica d'arte*.

⁹ Cfr., E. Codignola; A. Codignola, *Scuola-città Pestalozzi*, a cura di M. Bianchini e T. Codignola, Roma, Edizioni di storia e letteratura, 2025; L. Borghi, *Educazione e autorità nell'Italia Moderna*, con introduzione di C. Betti e F. Cambi, Bergamo, Edizioni Junior, 2021; F. Cambi, *La "scuola di Firenze"* (da Codignola a Laporta, 1950-1975), Napoli, Liguori, 1982.

¹⁰ F. de Bartolomeis, *Controllo burocratico e controllo sociale*, in "Scuola e città", n. 1, 1950, pp. 22-24.

Problemi didattici
Giuseppe Tozzi – Il lavoro nella scuola elementare
Giuseppe Jacucci – Libertà e scuola
 Politica scolastica
 La riforma della scuola
 Osservatorio
 Libri¹¹

Ernesto Codignola, nell'editoriale dedicato AI LETTORI, sottolinea la volontà di utilizzare le pagine di questa nuova rivista, edita dalla casa editrice di Firenze La Nuova Italia, non per *trapiantare nella nostra scuola* l'ennesimo modello educativo proveniente da tradizioni di altri paesi, ma per dare vita ad un dibattito "permanente" attorno alle questioni problematiche che riguardano il sistema educativo, culturale, sociale ed economico che sta emergendo insieme alla neonata repubblica italiana. «Scuola e città» non vuole essere un bollettino didattico di Scuola-Città Pestalozzi, vuole essere un convegno internazionale di spiriti liberi e pensosi, i quali, accomunati dall'idea che l'educazione deve avere una funzione effettivamente liberatrice, non si limitino a dibatterla in modo accademico ma siano disposti a lottare per realizzarla¹². Una "palestra" aperta "a tutti coloro che soffrono dell'attuale disagio, che aspirano a dissipare la pesante atmosfera di tradizionalismo ottuso, di conformismo e di ipocrisia la quale asfissia la scuola ufficiale, che credono effettivamente nella dignità umana di maestri e scolari, che hanno fiducia nella forza redentrica del pensiero libero, dell'arte e della scienza"¹³.

Sono parole importanti, attualissime, che si ispirano al modello educativo democratico deweyano, basato sull'esperienza (come pratica di conoscenza) e che ha posto al centro della riflessione teorica e politica i diritti di tutte le cittadine e i cittadini. La scuola, come ha scritto John Dewey¹⁴, possiede un difetto che dovremmo cercare di sradicare: si muove per singoli settori che, raramente, convergono verso i medesimi obiettivi. C'è un divario evidente (e preoccupante) tra la scuola e la società, perché "come sono sperate le parti, differiscono gli ideali"¹⁵. Se dissociamo il fine dell'educazione dai fini sociali, per la realizzazione di una società che abbia realmente a cuore l'emancipazione di ogni persona, avremo – sosterrà Dewey – un insieme di singole porzioni dove l'insieme diventa un'utopia da raggiungere. "L'unica via per congiungere le parti del sistema è di unire ognuna di esse con la vita"¹⁶. Ed è anche questo il senso delle parole che sono in apertura a questa breve riflessione dedicata al primo numero di "Scuola e Città": *Bisogna lavorare a riaffiatare la scuola con la città*. L'idea di John Dewey e di concerto quella di Ernesto Codignola fu di percepire la scuola come un microcosmo in continuo movimento, una sorta di "sistema dinamico aperto", mai disgiunto dalla vita complessa di ogni individuo. "Riaffiatare la scuola con la città" per Codignola, ha rappresentato un punto centrale e di svolta nella concezione del principio di *comunità educante*, una comunità

¹¹ Il sommario è trascritto fedelmente secondo il modello originale.

¹² E. Codignola, *Ai lettori*, in "Scuola e città", n. 1, 1950, p. 1.

¹³ *Ibidem*.

¹⁴ J. Dewey, *Democrazia e educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1963; Id., *Esperienza e educazione*, Milano, Raffaello Cortina, 2014.

¹⁵ J. Dewey, *Scuola e società*, a cura di F. Borruso, Roma, Ed. Conoscenza, 2018, p. 82.

¹⁶ *Ibidem*.

che si occupa della formazione *dei suoi cittadini* secondo le prospettive più diverse, ma con obiettivi comuni: libertà, democrazia, emancipazione. E non sarà un caso che il primo numero della rivista abbia come incipit "la facoltà di dire no" di Bovet, una facoltà che il "ragazzo" potrà acquisire non solamente attraverso lo sviluppo cognitivo e l'uso della ragione (e su questo l'autore citerà Rousseau e Kant), ma attraverso la comparazione e la relazione con i compagni. È attraverso la socialità e la vita comunitaria che impariamo a riconoscere i principi che orientano il presente, ma è l'esperienza, l'aver praticato e interpretato il principio di *obbedienza* e di *autorità*, che potrà aiutare i più giovani a compiere scelte assiologicamente orientate. Non è credibile che la scelta migliore, o quella più indicata, sia quella del "no" ricorsivo, ma è la capacità e la possibilità di costruire un percorso divergente (sia da un punto di vista educativo che socio/politico) a rendere il dibattito e la vita reale luoghi dove poter costruire nuovi orizzonti democratici possibili. Sono posizioni importanti soprattutto perché nascono e si affermano durante un periodo storico ancora turbolento, dove la memoria dell'autoritarismo fascista è viva e dolorosa e le "civili libertà" di cui si faceva fregio il vecchio continente (*in primis* il Regno Unito) avevano bisogno di essere coltivate e nutrite attraverso una "nuova" educazione capace di crescere e formare cittadini consapevoli.

La neonata rivista fiorentina si impegnò molto per rilanciare il dibattito sull'importanza di creare una comunità scientifica svincolata da modelli culturali e educativi tradizionali e obsoleti e in quelle pagine trovarono spazio autori come Sergio (Sergej) Hessen che nell'articolo *Educazione e vita economica* ha promosso l'idea di quello che oggi potremmo definire *tirocinio attivo* all'interno della scuola. Ancora una volta, l'elemento centrale nella riflessione dello studioso sovietico è il collegamento tra scuola e realtà, tra scuola e società, facendo riferimento agli scritti dedicati all'economia di Karl Marx. Propone un ribaltamento della prospettiva dettata dalle regole del capitalismo: se fino a questo momento l'educazione è stata pura formazione al lavoro imposta dalle classi dirigenti per tornaconto economici, adesso, all'indomani della Seconda guerra mondiale (e purtroppo all'inizio di un nuovo conflitto, la guerra fredda tra Blocco occidentale e Unione Sovietica) non è possibile pensare ad una scuola astratta e ad un sistema educativo separato dai reali bisogni dell'uomo. L'automatismo industriale rende l'operaio "un semplice dettaglio di un piano, inconsapevole del significato della sua opera come la cellula fotoelettrica o un altro strumento automatico che domani la potrà rendere superflua"¹⁷. Hessen sostiene che la scuola dovrebbe essere sempre più radicata nella società e dovrebbe rispondere non solamente ad esigenze di alfabetizzazione (cardine imprescindibile per l'emancipazione di ogni ragazza e ragazzo), ma al nutrimento delle *coscienze*, evidenziando, così, l'attualità e la portata internazionale degli studi di molti studiosi della Scuola di Francoforte, nonché dell'attivismo pedagogico.

Nel primo numero della rivista fiorentina, infatti, compare un articolo di Celestine (Carlo) Freinet dal titolo *Le mie tecniche*, che ha un ruolo centrale nel dibattito culturale e pedagogico all'interno della rivista, perché espone un metodo "antiautoritario" e non "verticale". Un metodo che non solamente ci parla di scuola, ma che offre un possibile modello politico democratico esportabile ed applicabile nel mondo reale, come azione civile di rottura rispetto al sistema autoritario tradizionale. La scuola dovrebbe essere

¹⁷ S. Hessen, *Educazione e vita economica*, in "Scuola e città", n. 1, 1950, p. 11.

“palestra di vita e di democrazia” e lo studioso propone come tecnica alternativa per la comunicazione dentro e fuori la scuola la creazione del *giornale* e dello *scambio*. La fondazione di “un giornale scolastico è una realizzazione esaltante, ch  diffonde il pensiero dei ragazzi, il quale assume in tal modo un significato sociale e umano. Il giornale della scuola   letto dagli allievi, letto dai genitori, letto dagli abitanti del villaggio”¹⁸. Le pagine stampate, dir  Freinet, sono “un’immagine perfetta dei nostri sentimenti e della nostra vita” e sono strumento straordinario per mantenere vivo lo *scambio* di conoscenze e informazioni tra ragazzi, famiglie e societ  insieme. La proposta dello studioso francese, quindi, non   solamente didattica, ma un vero e proprio progetto politico e educativo, che mette in stretta correlazione tutte le esperienze dei giovani, al di l  degli apprendimenti tradizionali e istituzionali. “Non presentiamo un nuovo metodo pedagogico. Andiamo al di l  dei metodi. Ritroviamo la vita”¹⁹.

Sono articoli carichi di freschezza culturale e politica, di audacia scientifica; questi contributi sono significativi principalmente per aver sostenuto e rafforzato il dibattito non solamente attorno alla scuola, ma alla societ  intera, intesa nella sua forma pi  originale e simbolica, come la casa di tutti e di ciascuno. E torna sempre forte, anche negli articoli successivi, il tema della *libert *, cos  importante ancora oggi quanto ieri. Per comprendere cosa significhi *libert *   fondamentale che i ragazzi vivano la *libert *; “Il maestro intelligente va oltre: non aspetta, n  crea la situazione ma pone scolaresca e programmi sul piano della libert . Non si preoccupa, n  perde il suo tempo prezioso a definirla, ma la fa vivere dai suoi scolari [...] E i fanciulli imparano ad essere liberi esercitandosi in ambiente di libert ”²⁰. Una volta chiarito a noi stessi il principio di libert  attraverso il confronto, lo scambio e la pratica potremo tradurlo in un paradigma vivace e *attivo*, sia nella scuola sia nella quotidianit , come esercizio del pensiero politico e del senso civile. Nella propria significativa originalit , la rivista “Scuola e citt ”   stata la prima di area pedagogica che ha saputo intrecciare in maniera emblematica gli insegnamenti dell’attivismo europeo con il pensiero critico/democratico di John Dewey, non per imporre un modello educativo e/o culturale “migliore” di altri, ma per tracciare la strada ad una alternativa.

3. La rilevanza oggi del primo numero di “Scuola e citt ”

Il primo numero di “Scuola e citt ” si configura non come un semplice numero di esordio di una rivista di ispirazione pedagogica, legata all’esperienza scolastica di Scuola-citt  Pestalozzi di Firenze, ma come un dispositivo critico-teorico impegnato a ridisegnare il campo educativo (e non solo) nel contesto postbellico. Gli autori ci offrono un nuovo esempio di scuola, un modello aperto, un sistema dinamico, antidogmatico, in dialogo con le altre istituzioni socioculturali, politiche ed economiche. I processi educativi e formativi verranno studiati e reinterpretati alla luce di una funzione diversa e nuova rispetto alla tradizione pedagogica che si svilupp  tra la fine dell’800 e la prima met  del “secolo breve”: questi non possono essere considerati solamente strumenti di trasmissio-

¹⁸ C. Freinet, *Le mie tecniche*, in “Scuola e citt ”, n. 1, 1950, p. 18.

¹⁹ Idem, p. 19.

²⁰ G. Jacucci, *Libert  e scuola*, in “Scuola e citt ”, n. 1, 1950, p. 31.

ne, ma devono essere acquisiti come “forma” e obiettivi valoriali più alti. Sono processi che tendono alla produzione di soggettività e cittadinanza; alla costruzione di un Io che si fa sempre più Noi (la lezione di Edgar Morin in questo senso è oggi magistrale); alla costruzione di orizzonti sociali sempre più interconnessi e interculturali. Questi aspetti emergono fin dai primi articoli di “Scuola e città” e si impongono come elementi di rottura epistemologica, introducendo quelle che, più tardi, verranno a definirsi come “le scienze dell’educazione”²¹. Gli insegnamenti deweyani non vengono mai perduti di vista, sottolineando come l’educazione sia l’espressione di un processo esperienziale, sempre in situazione (legandosi alla fenomenologia delle forme e del pensiero) e finalizzato a sviluppare relazioni di “qualità” e pensiero critico/riflessivo. La scuola è strumento di *mediazione* tra l’individuo e la società, ma recuperando l’ottica deweyana, la scuola e la società si combinano perfettamente, diventando inscindibili.

Con “Scuola e città” prende avvio la stagione fiorentina della *pedagogia laica*, insieme ai maestri che le danno voce, come Codignola, appunto, ma anche Lamberto Borghi e de Bartolomeis, il quale, in chiusura dell’articolo pubblicato sul primo numero, scrisse che: “di possibilità democratiche ne esistono: sta a noi lasciarle sciupare o farne la base di un miglioramento della nostra scuola”²². L’importanza strategica di questo primo numero – che vedrà successivamente la pubblicazione di altre annate importanti – è possibile riassumerla in tre punti fondamentali: 1) è una palestra metodologica; 2) propone un approccio interdisciplinare e comparativo alle questioni educative e sociali; 3) si propone come strumento di *riflessione critica*. Il numero che la vede nascere è il testo che fonda un modo innovativo e democratico di intendere la pedagogia contemporanea: traccia le linee epistemologiche e ontologiche alle scienze dell’educazione e fa della scuola il luogo privilegiato di sintesi tra sapere, esperienza e progettualità sociale. E sono questi gli aspetti che la rendono ancora attuale. Ad oggi parliamo di “cittadinanza attiva”, come momento fondamentale per costruire legami socialmente utili e con finalità formative reciproche tra le comunità locali, la città, le istituzioni che governano i territori e la scuola: tematiche già presenti nel primo numero della rivista. L’educazione alla democrazia è un tema che ricorre non solamente a livello di esperienza laboratoriale intra ed extra curricolare, o all’interno dell’insegnamento dedicato all’educazione civica; fa parte delle Indicazioni ministeriali (almeno fino al 2012) e viene considerata come quella dimensione di *senso* entro la quale ciascuno può leggere e interpretare tutte le vicende che riguardano l’essere umano: e da un punto di vista culturale e dei diritti civili. Altro elemento di evidente attualità è la centralità dell’esperienza educativa. Sempre Dewey ebbe a scrivere: “ogni qualvolta ci proponiamo di discutere un nuovo movimento nell’educazione, è particolarmente necessario mettersi dal punto di vista più ampio, quello sociale. Altrimenti i cambiamenti nell’organizzazione e nella tradizione scolastica saranno considerati invenzioni arbitrarie di educatori singoli”²³.

²¹ Vi sono anche articoli molto più tecnici, che informano sulla struttura accademica delle Facoltà di Magistero, o della riforma scolastica del 1947, ma a ben guardare, non sono scritture assertive o dogmatiche, ma offrono la possibilità di approfondire aspetti della vita scolastica e accademica sia da un punto di vista legislativo che dei contenuti. Per quanto riguarda le Scienze dell’educazione, la letteratura è ampia e viene qui di seguito ricordato uno dei testi considerato un classico pedagogico: A. Visalberghi, *Pedagogia e scienze dell’educazione*, Milano, Mondadori, 1978.

²² F. de Bartolomeis, *art. cit.*, pp. 24.

²³ J. Dewey, *op. cit.* p. 40.

Educazione ed economia: è forse uno dei temi più dibattuti attualmente dai governi a livello planetario; anche l'Agenda 2030 si è mostrata sensibile al rapporto che dovrebbe instaurarsi tra questi due emisferi. Uno dei dibattiti più accesi è la mancanza di equilibrio tra formazione umanistica e professionale: quali competenze sono oggi necessarie, fondamentali, prioritarie per gestire al meglio il sistema dei mercati e la finanza? Quale dimensione va coltivata maggiormente: quella qualitativa o quantitativa? Può l'una progredire e migliorare senza l'altra? La scuola ha tra gli obiettivi principali quello di sviluppare processi di inclusione o creare figure professionali competitive e manageriali? Una risposta esaustiva e definitiva forse non esiste, ma per dare senso al pensiero laico e democratico della pedagogia della metà del Novecento, ricorriamo ancora una volta alle parole di Codignola: "Non è sopportabile che proprio la scuola debba continuare a ignorare i problemi che travagliano le nostre coscienze e si rifiuti ostinatamente di porgerne orecchio a richieste che emergono imperiose dal più profondo della nostra storia. Ad un mondo che esige sempre più spirito di iniziativa e impegno personale fin dalla prima adolescenza, non foss'altro per resistere alla pressione minacciata dal progressivo livellamento sociale e dal dominio sempre più invadente della macchina, non si preparano ragazzi giovani con l'enciclopedismo farraginoso e arido e coi procedimenti autoritari e mnemonici delle nostre scuole, le quali sogliono ostentare indifferenza e ostilità ad ogni tentativo di fare un più largo posto all'iniziativa, alla responsabilità, alla collaborazione costruttiva di insegnanti e di alunni"²⁴. Il problema è complesso e di forte attualità; richiama ancora una volta il pensiero di Morin²⁵, il quale non ha rivendicato prevaricazioni tra saperi umanistici e scienze cosiddette "forti", ma un dialogo costruttivo in continuo divenire. Già in questa prospettiva si muovevano gli studiosi della scuola fiorentina di pedagogia laica e democratica alla metà del '900, ponendo le basi di una produzione critica e poliedrica di saggi e articoli ormai storici, ritenuti classici e che molto devono alla nascita di questa rivista esemplare e al quel primo numero che ha posto al centro (e affrontato e decostruito), i temi/problemi dell'educazione come principi guida per l'emancipazione di ogni giovane ragazzo e di ogni giovane donna. Un dibattito ancora tutto in divenire.

²⁴ E. Codignola, *art. cit.*, p. 2

²⁵ E. Morin, *La testa ben fatta*, Milano, RaffaelloCortina, 2000; Id, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Milano, RaffaelloCortina, 2001.