



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI GUGLIELMO MARCONI

FACOLTÀ DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE
CORSO DI LAUREA IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE
E DELLA FORMAZIONE

« IL VALORE FORMATIVO DELLA COSCIENZA IN
EDMUND HUSSERL »

Relatore:
Chiar.^{mo} Prof. ANDREA GENTILE

Candidato:
RAMONA MARTUCCI
Matr. N°: SFO 04023/L19

ANNO ACCADEMICO

2015/2016

Indice

Introduzione

Capitolo Primo – I fondamenti della filosofia di Edmund Husserl

1.1 Breve excursus biografico: i fondamenti del pensiero husserliano e gli anni di insegnamento universitario

1.2 Un viaggio introduttivo tra alcuni testi di Husserl per comprenderne il pensiero

1.2.1 Per la fenomenologia della coscienza interna del tempo

1.2.2 Fantasia e coscienza d'immagine

Capitolo Secondo – La fenomenologia e la coscienza in Edmund Husserl

2.1 Presupposti culturali della fenomenologia di Husserl

2.2 Le argomentazioni scettiche: dubbi e verità

2.3 Il dubbio cartesiano

2.4 I concetti di intenzionalità e di coscienza.

Capitolo Terzo – La soggettività e il problema del tempo

3.1 Riflessione sul concetto di tempo

3.2 L'analisi dell'oggetto temporale

Capitolo Quarto – L'attualità della pedagogia di Husserl nella società contemporanea

4.1 L'esperienza percettiva e le sue problematiche

4.2 La pedagogia fenomenologica e l'intenzionalità educativa

Conclusioni

Bibliografia

Bibliografia

Libri

- Ales Bello A., *Culture e religioni. Una lettura fenomenologica*, Città Nuova, Roma, 1997;
- Ales Bello A., *L'universo della coscienza*, Edizioni ETS, Pisa 2007;
- Bergson H., *Opere*, Mondadori, Milano 1986;
- Bernet R., *Texte zur Phänomenologie des inneren Bewusstseins (1893-1917)*, Meiner, Amburgo 1985;
- Bertin G.M. e Contini M.G., *Educazione alla progettualità esistenziale*, Armando Editore, Roma 2004;
- Bertolini, P., *L'esistere pedagogico. Ragioni e limiti di una pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*, La Nuova Italia, Firenze 1988;
- Bonicalzi, F., *A tempo e luogo*, Jaca Book, Milano 1998;
- Boniolo G. (a cura di), *Filosofia della fisica*, Bruno Mondadori, Milano 1997;
- Brand G., *Welt, Ich und Zeit nach unveröffentlichten Manuskripten Edmund Husserls*, L'Aia 1955;

- Cambiano G., Mori, M., *Storia della filosofia contemporanea*, Laterza, Roma-Bari 2014;
- Cappa F., *Intenzionalità e progetto: tra filosofia e pedagogia*, Franco Angeli Editore, Milano 2007;
- Caputo L., *Coscienza e intersoggettività nella fenomenologia di Husserl*, Pensa Multimedia, Lecce 2012;
- Deodati, *La dynamis dell'intenzionalità. La struttura della vita di coscienza in Husserl*, Mimesis, Milano 2010;
- Descartes R., *Meditazioni metafisiche*, in OFL II, a cura di E. Garin, Laterza, Roma-Bari 1975;
- Filippini E., *Mondo io e tempo negli inediti di Husserl*, Milano 1960;
- Fink E., *Presentificazione e immagine*, in *Studi di fenomenologia 1930-1939*, Lithos, Roma 2010, p. 127;
- Fraisse P., *Psychologie du temps*, Presses Universitaires de France, Parigi 1957;
- Frege G., *Lettera a Edmund Husserl*, in: *Senso, funzione e concetto*. Laterza Editore, Roma-Bari 2007;

- Giannetto E., *Saggi di Storie del Pensiero Scientifico*, Sestante edizioni, Bergamo 2009;
- Husserl E., *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendentale Phänomenologie: Eine Einleitung in Die Phänomenologische Philosophie*, 1936;
- Husserl E., *Discorsi parigini in Meditazioni cartesiane*, a cura di F. Costa, Bompiani, Milano 2002;
- Husserl E., *Fantasia e coscienza d'immagine*, Rubbettino, Cosenza 2016;
- Husserl E., *Fenomenologia e teoria della conoscenza*, a cura di P. Volonté, Bompiani, Milano 2012;
- Husserl E., *Husserliana VI, Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendentale Phänomenologie. Eine Einleitung in die phänomenologische Philosophie*, a cura di Walter Biemel, Martinus Nijhoff, The Hague, 1976;
- Husserl E., *Idee per una fenomenologia pura e per una filosofia fenomenologica*, Einaudi, Milano 2002;
- Husserl E., *Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie. Erstes Buch: Allgemeine Einführung in die reine Phänomenologie*, in

*Jahrbuch für Philosophie und phänomenologische
Forschung* Halle a. S.: Max Niemeyer 1913;

- Husserl E., *La crisi delle scienze europee e la fenomenologia trascendentale*, Il Saggiatore, Milano 2008;
- Husserl E., *Lezioni sulla sintesi passiva*, Editrice La Scuola, Milano 1993;
- Husserl E., *Per la fenomenologia della coscienza interna del tempo (1893-1917)*, Franco Angeli Editore, Milano 2016;
- Husserl E., *Phantasie, Bildbewusstsein, Erinnerung. Zur Phänomenologie der anschaulichen Vergegenwärtigung*, Husserliana XXIII, Dordrecht-Boston-London 1980;
- Husserl E., *Storia critica delle Idee*, Guerini editore, Milano 1989;
- Husserl E., *Zur Phänomenologie des inneren Zeitbewusstseins*, a cura di R. Boehm, Husserliana, Nijhoff, Den Haag 1966;
- Husserl E., *Vorlesungen zur Phänomenologie des inneren Zeitbewusstseins*, in *Jahrbuch für Philosophie*

und phänomenologische Forschung, Halle a. d. S.
1928;

- Husserl, E., *Ricerche logiche*, Il Saggiatore, Milano
1992;
- Iocco G., *Profili e densità temporali. Edmund Husserl e
la forma della coscienza (1890-1918)*, Mimesis
Edizioni, Milano 2008;
- Levinas, *La teoria dell'intuizione nella fenomenologia
di Husserl*, Jaca Book, Milano 2001;
- Mohanty, J. N., *Husserl and Frege*. Bloomington,
Indiana University Press.1982;
- Paci E., *Fenomenologia e antropologia*, La Goliardica,
Milano 1962;
- Paci E., *Tempo e verità nella fenomenologia di
Husserl*, Laterza Edizioni, Roma-Bari 1967;
- Paparella N., *Il progetto educativo*, Armando Editore,
Roma 2009;
- Piana G., *La fenomenologia e l'idea di filosofia prima,
in Husserl E. Storia critica delle idee (Erste
Philosophie, I parte)*, Guerini e Associati, Milano 1989;
- Picardi E., *Le teorie del significato*, Laterza Editore,
Roma – Bari, 1999;

- Popkin R.H., *Storia dello scetticismo*, Mondadori, Milano 2008;
- Raggiunti R., *Introduzione a Husserl*, Laterza, Roma-Bari 1998;
- Schuhmann K., *Husserl – Chronik*, Springer, 1930;
- Stein E., *Introduzione alla filosofia*, Città nuova, Roma 1998;
- Tinaburri E., *Husserl e Aristotele. Coscienza Immaginazione Mondo*, Franco Angeli, Milano 2002;
- Volonté P., *La fenomenologia tra psicologia e critica della ragione, saggio introduttivo a E. Husserl, Fenomenologia e teoria della conoscenza*, Bompiani, Milano 2012.

Articoli

- Canullo C., *La coscienza in Husserl e Rosmini: intenzionalità e riduzione*, 2016;
- Husserl E., *Logik Vorlesung 1896*. Husserliana Materialienbände I. Kluwer, Dordrecht, 2001. In Rollinger. Husserl's elementary logic in *Studia Phaenomenologica*, III, 2003;
- Husserl E., *Philosophie als strenge wissenschaft*, in *Logos*, I, 1911;
- Iori V., *Lo studioso che ha dato vita e respiro alla pedagogia fenomenologica in Italia: Piero Bertolini*, *Encyclopaideia* XX (45), 18-29, 2016;
- Pauri M., *La descrizione fisica del mondo e la questione del divenire temporale* in Boniolo G. (a cura di), *Filosofia della fisica*, Bruno Mondadori, Milano 1997;
- Piana G., *La fenomenologia e l'idea di filosofia prima*, in Husserl E. *Storia critica delle idee (Erste Philosophie, I parte)*, Guerini e Associati, Milano 1989;
- Quadrellaro D. E., *Frege e Husserl: un confronto*, *Rivista Italiana di Filosofia Analitica Junior* 7:1, 2016;

- Schuhmann E. e Schuhmann K., *Husserls Manuskripte zu seinem Göttinger Doppelvortrag von 1901.* in Husserl Studies, 2001;
- Schuhmann K., *Husserl's Abhandlung Intentionale Gegenstände*, Edition der ursprünglichen Druckfassung, in Brentano Studien (1990/1991), 1992;
- Staiti A., *Il luogo della verità. La presenza di Agostino nella fenomenologia di Husserl*, Università di Milano;
- Willard D., Review: *Logic And The Objectivity Of Knowledge: A Study Of Husserl's Early Philosophy*, in The Philosophical Review Vol. 95, N. 4, Ott., 1986;

Siti

- http://www.husserlpage.com/hus_bio.html
- <https://plato.stanford.edu/entries/husserl/>

Abstract

La corrente crisi mondiale, che si esprime nell'ambito sociale, religioso, politico ed economico, ci induce a dubitare della corretta evoluzione della nostra società che spesso si basa su un sovraccarico di informazioni, la cui validità, nella maggior parte dei casi, non è indagata né messa in discussione. Gli stessi rapporti umani possono risultare pesantemente inficiati da conoscenze non validate, che si trasformano quindi in pregiudizi. Eppure, proprio sulla base di queste informazioni, noi basiamo la nostra vita e le nostre relazioni, a volte chiedendoci con sorpresa: ma che senso ha tutto questo?

Nell'esposizione sintetica di questo lavoro si darà spazio alla visione fenomenologica husserliana, approfondendo i temi della coscienza e dell'intenzionalità, e come questa possa venir utilizzata in campo pedagogico e quindi nell'ambito della formazione della persona.

Edmund Husserl si presenta sicuramente come uno studioso molto particolare. Egli fu un matematico che ebbe l'occasione di seguire un corso di filosofia che gli cambiò la vita.

Dobbiamo ricordare il periodo storico in cui il pensiero di Edmund Husserl si sviluppa progressivamente.

Siamo nel periodo a cavallo tra il 1800 e il 1900; lo sviluppo della scienza e della tecnica, anche in campo medico, promuovono una grande fiducia nelle scienze e nel progresso tecnologico. Siamo nel periodo del Positivismo.

È importante ricordare inoltre che a fine Ottocento la stragrande maggioranza dei filosofi del tempo, aderivano allo Psicologismo, che affermava la possibilità di giungere ad una conoscenza oggettiva valida tramite l'analisi dei meccanismi basilari della formazione della conoscenza: i fenomeni psichici erano visti come oggetti: capendo il loro funzionamento attraverso l'osservazione sarebbe stato possibile ricavarne le leggi per giungere alla conoscenza; questo approccio però trascurava completamente il rapporto tra il soggetto e l'oggetto.

Il Positivismo e lo Psicologismo dimenticano entrambi la dimensione umana e la soggettività, occultando di conseguenza le problematiche di senso.

In questo contesto Husserl effettua un coraggioso ribaltamento del programma gnoseologico di stampo positivista procedendo ad una rifondazione della fenomenologia intesa come scienza dell'inseità (dell'essere in sé) dei fenomeni. In particolare Husserl suddivide la fenomenologia in due parti:

1. *fenomenologia pura*, intesa come descrizione delle esperienze vissute, unificandole a livello sensoriale nell'ambito della coscienza;
2. *filosofia fenomenologica*, intesa come teoria della conoscenza, ovvero come metodologia che segue regole ben precise e che consente di giungere ad una conoscenza totale che si sviluppa da basi certe.

Husserl era convinto fosse necessario tornare allo studio della realtà vista come mondo-della-vita (*lebenswelt*), un paradigma tecnico scientifico per portare la filosofia a ritrovare il suo vero senso.

La critica alla scienza obiettiva mossa da Husserl non intende mettere in discussione la scienza tout court (ricordiamo che Husserl era un matematico): egli contesta l'idea di scientificità che soggiace al pensiero positivista che estromette la soggettività e, in questo modo, occulta le problematiche di significato.

La fenomenologia è, come Husserl ama esprimersi, un "puro guardare": proprio la percezione così intesa (che Cartesio aveva chiamato "clara et distincta perceptio") è quello che Husserl chiama il "principio dei principi" della fenomenologia.

La primaria fonte di evidenza è quindi l'intuizione percettiva.

Questa evidenza immediata è la coscienza con i suoi 'pensati', unica che può costituire il punto di partenza della filosofia.

Il mondo non è più assunto come un ente a sé stante, ma solo in quanto oggetto dell'esperienza possibile all'uomo.

Una visione fenomenologica dovrebbe risultare utile per donare al soggetto uno sguardo in grado di affrontare la comprensione per giungere alla conoscenza e alla corretta valutazione di ciò che lo circonda, con libertà, autonomia e senso di responsabilità.

Alla luce delle considerazioni effettuate fino ad ora, come si può correlare la visione fenomenologica di Edmund Husserl con la scienza pedagogica?

Il ruolo primario della fenomenologia in campo pedagogico ha come prima mansione quella di comprendere come la persona possa divenire tale e quindi si deve partire da poter comprendere cos'è in effetti una persona.

Per giungere a tale risultato si può utilizzare, quindi, il metodo fenomenologico ponendo al posto dell'oggetto l'essere umano, e quella disposizione verso l'alterità, verso l'intersoggettività, che ogni soggetto dimostra attraverso quel movimento d'animo che Husserl chiama entropatia.

Edith Stein parla di entropatia come di una sorta di luce interiore che viene percepita durante l'analisi, questa evidenzia il flusso della vita e dell'essere vivente, senza però focalizzarlo in maniera diretta, questa luce è la coscienza, nella quale si devono riflettere gli elementi della costruzione umana, quest'ultima può essere compresa solo tramite una speculazione che giunge direttamente dalla coscienza. Vi deve essere quindi, una forma regressiva per evitare di giudicare in maniera faziosa.

Questo pericolo viene scongiurato dall'analisi fenomenologica.

Qui entra in gioco la figura di Piero Bertolini, uno dei maggiori studiosi italiani di pedagogia che si è riferito al pensiero husserliano, portandolo nel suo campo di studi.

Bertolini ha dato il via ad una nuova visione pedagogica che vede l'educazione come un fenomeno dettato dall'intenzionalità, questo metodo non vuole essere valutato come una mera tecnica, bensì come una responsabile ricerca del senso.

Il pedagogista italiano quindi, utilizza gli studi di Husserl per dare una nuova prospettiva alle scienze dell'educazione, ai parametri educativi di intenzionalità e *Lebenswelt*, riportandoli alla reale esperienza educativa. Ad oggi tale metodologia si presenta basilare per le nuove situazioni che implicano la necessità di comprendere la condizione caotica della modernità liquida di baumaniana, concezione che vede il perdersi dei rapporti umani a livello globale.

In trent'anni di studi, Bertolini porterà l'Italia alla pedagogia fenomenologica con un doppio scopo, ovvero dare una risposta alla necessità di avere a che fare con una scienza rigorosa in grado di allontanare la retorica dalla pedagogia, così come gli aspetti superficiali e la poca scientificità. L'altro scopo era quello di dare nuova forza scientifica agli studi pedagogici attraverso la filosofia fenomenologica, donandogli un pensiero critico, generando un vero e proprio orientamento del pensiero.

Attraverso la visione della riduzione fenomenologica, Bertolini elabora l'istruzione in forma antidogmatica, poiché risulta essere una azione che reca una intrinseca intenzionalità problematica inestinguibile. Tutti i temi precipui della filosofia husserliana, come la concezione di *epochè*,

l'intenzionalità, la visione esperienziale, l'entropatia, i concetti di spazio e di tempo, risultano essere basilari per una scienza pedagogica che voglia estromettersi da concezioni oggettive e neutrali, ponendosi nella condizione di risultare una scienza vera e propria, che si muove principalmente verso l'esperienza di senso.

Il metodo fenomenologico e gli sviluppi che vi sono stati negli esistenzialismi, hanno aperto nuove strade alla pedagogia, non limitandosi a dare una spiegazione dell'evoluzione della formazione, ma attribuendogli un senso reale.

Anche in campo pedagogico, quindi, per comprendere ciò che lo coinvolge, si deve utilizzare un metodo privo di preconcetti, liberandosi dalla voglia di muoversi solo secondo le teorie accreditate: con la visione fenomenologica si può giungere ad ottenere una visione nuova della pedagogia e delle esperienze formative, in modo da comprendere quali possono essere i refusi.

La concezione di apparenza in campo fenomenologico non è una mera illusione della realtà noumenica celata, bensì una visione eidetica in grado di andare oltre il velo di ciò che appare, cogliendo la vera essenza (eidos) delle manifestazioni nel loro essere intuitivo, nella loro capacità di evidenziarsi. L'intelletto di stampo fenomenologico pone i fenomeni sotto una luce distinta da quella che li oggettivizza per darne una spiegazione.

A questi viene permesso dal metodo fenomenologico di mostrarsi autonomamente come oggetti che appaiono (tà phainòmena), collimando con la significativa primigenia di 'fenomeno' come si deduce dalla equipollente radice di phòs, ovvero la luce, dalla quale si origina il termine illuminare, nella eccezione di mettere in chiaro (phàino).

La pedagogia, come asserisce Bertolini, *"deve saper cogliere l'essenza del fenomeno che studia, ma tale essenza emerge dalla concretezza stessa dell'esperienza; la quale esperienza poi non è una categoria astratta ma si presenta come un complesso di Erlebnisse, cioè sempre come esperienza relazionistica ed esperienza in situazione"*¹

La visione fenomenologica porta a voler vedere gli accadimenti al di là delle peculiarità contingenti, per percepirne la vera essenza, tramutandosi in uno strumento in grado di dare vita ad un'etica della responsabilità. Ciò che è stato visto non permette di andare oltre, e deve essere eliminato: in questo

¹ Bertolini, *op. cit.*, pp. 91 e ss.

si coglie il fattore primario dell'insegnamento di Bertolino, ovvero la dimensione etico-politica della fenomenologia.

Sotto una accezione pedagogica questo comporta che l'intenzione educativa si leghi strettamente alla possibilità di vedere gli altri esseri umani non con una visione superficiale o indifferente. Ci si deve 'accorgere' realmente dell'altro essere umano, assumendosi la responsabilità della relazione.

La pedagogia riconduce perciò all'attenzione della responsabilità della relazione educativa.

Anche se vi sono state in seguito altre visioni fenomenologiche elaborate da altri studiosi, Bertolini si rifà alla visione pura di Husserl, considerata come la più adeguata alla concezione pedagogica.

Sebbene nella visione filosofica greca l'istruzione avesse un ruolo precipuo, questa rappresentava una rottura esperienziale, una vera e propria forma di rivoluzione atta a guidare correttamente l'umanità, Bertolini sosteneva una visione educativa strettamente correlata al pensiero delle distinte epoche storiche, sottolineando l'aumento della matrice conservatrice, invece che innovatrice, nella quale vigeva il dominio dei dogmi e di un sistema pragmatico, che avevano portato la pedagogia ad una sterile aridità. Questa condizione si basava sulla rigidità scienziata e tecnicista, non in grado di vagliare il veritiero senso della esperienza educativa.

Il valore del pensiero fenomenologico nell'educazione e nella pedagogia, nella sua eccezione di negazione delle teorizzazioni fini a se stesse o cadute nell'ideologia, è un percorso imprescindibile per dare il via ad una visione pedagogica come scienza empirica dell'educazione che colloca al centro le esperienze e gli esseri umani che intervengono nell'incontro educativo.

La necessità di un ritorno all'origine della vita, al di là di ogni preconcetto, dona sostanza ad una pedagogia intesa come una forma di scienza e non come una visione meramente naturalistica, bensì trascendentale, basandosi sulla visione di Husserl. Da qui nasce l'idea della pedagogia come di una scienza rigorosa, che non utilizza le forme dello psicologismo, dello scetticismo o del dogmatismo, che vede il processo educativo come una complessità, una problematica, con la caratteristica della instabilità, decisamente multiforme nei suoi aspetti.

Del resto anche la concezione di educazione presenta una seria ambiguità semantica, causata dalla pluralità di fenomeni che vi sono compresi. Vi sono moltissime implicazioni che la caratterizzano, come la visione sociologica, psicologica, antropologica, storica, filosofica e politica, che rendono difficoltosa una definizione univoca.

Il campo educativo è così complesso da rinviare ad eccezioni con significati estremamente distinti tra loro: si tratta di una influenza che va a toccare sia i contesti che i risultati che si vogliono ottenere. Attraverso la visione fenomenologica si ottiene un processo educativo che differisce enormemente da quello del passato, persino per quel che riguarda le importanze ricoperte da studente, educatore e relazione educativa che li lega, come pure per l'ambiente, l'aspetto sociale, la componente religiosa, psicologica o biologica, e ancora, anche riguardo alle tecniche utilizzate e agli scopi prefissi.

Lo stesso significato di educazione, racchiude molte interpretazioni, come ad esempio l'utilizzo degli elementi razionali e irrazionali, consapevoli e inconsapevoli. Molti termini equivalenti sono stati utilizzati in rapporto a temi connessi, come apprendimento, formazione, istruzione, alle strutture educative, ai modelli che possono essere antiautoritari o attivi, agli ambiti, come l'educazione morale o quella cognitiva, civica, affettiva, fisica, ambientale in rapporto all'età, poiché si è sempre maggiormente ampliata l'educazione come fenomeno duraturo della vita umana, relativa ad ogni età e dunque anche a quella adulta e anziana.

In questo marasma interpretativo dell'ambito educativo, Bertolini individua una zona puramente ontologica dell'educazione, un fulcro che permette l'identificazione delle peculiarità globali che caratterizzano le azioni educative dalle altre azioni. Sorgono spontanee altre domande: Cosa differenzia il caso educativo dalle altre situazioni umane? Quali principi riportano il concetto educativo ad una forma esperienziale?

Sebbene non sia semplice dare delle risposte, si può tentare di trovare delle soluzioni idonee per dare una spiegazione al concetto educativo.

Considerando attentamente, ma con estrema sintesi, gli elementi categoriali che fondano l'educazione, si può provare a presupporre una definizione che determini i sopracitati aspetti categoriali cardinali spiegati nell'opera di Piero Bertolini.

Si possono individuare *in primis* delle direzioni intenzionali originarie: sistematicità, relazione vicendevole, opportunità, irreversibilità, socialità, che vengono ad essere valutate secondo il quadro attuale, in modo da sottolineare le diverse prospettive delle visioni del mondo reale. Vi è quindi, la possibilità, scegliendo quella fenomenologica, di giungere ad una efficace comprensione della modernità liquida caratterizzata dalla globalizzazione, dalla conseguente crisi economica, ma anche dalle forti migrazioni, che riportano questa valutazione nella attualità.

Tra tutte queste direzioni intenzionali risulta essere cardinale, nella visione di Bertolini, la relazione vicendevole, giacché l'educazione è prima di tutto

sostanzialmente un rapporto: nessuno dei due soggetti implicati, educatore ed educando, può venire valutato indipendentemente dall'altro, anzi, devono essere considerati ininterrottamente in relazione reciproca.

La relazione educativa è inoltre un rapporto interpersonale, nel senso che l'elemento basilare che permette l'educazione è il soggetto umano che si colloca al centro dell'educazione. Quindi, questa, può avere origine solo dall'esperienza interumana. La precipua concezione di persona non si riferisce ad una astrazione, ma al contrario, ad una reale presenza del soggetto, dell'individuo storicizzato, perché l'educazione è volta alla formazione completa della persona.

La dimensione che è peculiarità dell'educazione è pertanto quella dell'umano, con le argomentazioni di libertà e di impegno, di dignità verso se stessi e verso gli altri esseri umani, in resistenza all'alienazione ed all'inautenticità.

A queste concezioni si devono ricollegare anche gli empirismi esperienziali che Piero Bertolini situa in contesti differiti.

Del resto è importante sottolineare che l'azione educativa non avviene mai per caso, ma è frutto di una intenzionalità, anche se questa può essere inconscia oppure non lineare, risulta essere sempre frutto di vagli, operazioni, programmazione e responsabilità.

Vi è quindi sempre una direzione intenzionale che dà vita ad una forma di *telos* correlato all'educazione stessa nella sua vera essenza. Si può quindi collocare questo evento nella trascendenza, poiché atto alla creazione di mutamenti, a perseguire la maturazione, ad andare oltre la situazione presente, trasformando sul piano culturale ed esistenziale il soggetto. Un punto focale di questo processo è la libertà.

Vi è un altro fattore determinante che deve essere presente nell'educazione, ovvero il progetto, dato che si prospetta un evento che dovrebbe essere motore precipuo per la costruzione, per l'evoluzione, per lo sviluppo e si deve porre a livello temporale in direzione del futuro. Ovviamente tutta la struttura educativa si basa sulle possibili continue modificazioni, ciononostante l'educazione risulta essere un accadimento situato sempre nel presente, ovvero qui e ora, e non si possono modificare le sue risposte.

Interessante sottolineare che il futuro, ovvero il momento temporale al quale si rivolge l'educazione a livello intenzionale, può modificare la situazione presente proiettandosi verso il futuro, ma facendo riferimento al passato. Questo è un importantissimo fattore dell'educazione: se non vi è questa *consecutio temporum*, non risulta possibile produrre evoluzioni e cambiamenti.

Un altro paradosso che si deve risolvere per quel che riguarda la correlazione tra la pedagogia e il fenomenalismo husserliano è il fatto che l'educazione deve forzatamente fare capo ad un sapere teoretico di competenze più o meno scientifiche, ma comunque accettate.

Come si può quindi trovare un accordo con il concetto di Husserl che pretende di abbandonare le conoscenze pregresse? La via è quella di trovare delle chiarificazioni nel rapporto tra teoria e prassi. Devono essere ben chiare le peculiarità della teorizzazione, ovvero l'educazione diventa un insieme articolato di concettualizzazioni che però deve evidenziare le distinte visioni e i diversi punti di vista, che tutti assieme una volta correlati, sono in grado di porre l'attenzione su aspetti specifici. La realtà educativa quindi sottostà a diverse aree disciplinari e deve essere esaminata in base ai rudimenti teoretici, agli strumenti di indagine e agli approcci metodologici diversi.

Non è un caso infatti che le scienze umane, come l'antropologia, la sociologia, la psicologia, la filosofia e anche la psicanalisi, la politica, l'etica, la storia, l'economia, la statistica, l'architettura e quant'altro, hanno sempre apportato specifiche conoscenze scientifiche agli aspetti educativi. Di conseguenza il concetto educativo assume un ruolo che appare sempre più polisemico, mutando e caratterizzandosi a seconda del settore disciplinare che interviene.

Vi è, quindi, un perenne alternarsi tra l'intervento operativo e il momento della riflessione teorica, cosa che Bertolini sottolinea con attenzione. L'intervento educativo, risulta essere cangiante, mutevole, nelle forme che può assumere, ed in grado di fornire un materiale riflessivo e stimolatorio per una riformulazione teoretica. Questa circolarità dona crescita, sviluppo e arricchimento reciproco tra i due momenti, quello riflessivo e quello pratico. Bertolini sottolinea la necessità di istaurare un rapporto che deve avere una struttura spiraliforme, ovvero essere in grado di muoversi armoniosamente tra educazione e pedagogia, sfuggendo alla stereotipizzazione delle scelte che possono risultare infondate e non adeguate ai tempi, che non deve nemmeno soffermarsi su assolutizzazioni tecnicistiche e neppure su un limitato empirismo statico.

La pedagogia quindi risulta stazionare in una condizione in bilico tra la teoria e la prassi, oscillando in maniera spesso estrema, tra l'astratto e l'empirico. Nasce in questo caso diacronicamente e sincronicamente il complesso rapporto dialettico tra i due fenomeni.

Ovviamente il concetto di pedagogia è correlato in maniera stretta con il concetto di educazione, tanto che la crescita a livello storico di entrambi risulta parallela.

La pedagogia ha quindi smarrito il suo compito inteso come educativo unidisciplinare, ma si va a correlare in maniera armoniosa con altre discipline come la biologia, la sociologia e la filosofia. Non vi è un confondimento con le altre scienze, ma una interazione continua e un continuo arricchimento: ovviamente per ottenere questo e per far evitare di incappare in sterili irrigidimenti, la pedagogia deve essere in grado di armonizzare i confini e gli intrecci.

Non si può negare che pedagogia e scienze dell'educazione abbiano rilevato delle problematiche a livello scientifico e che si sono relativamente appiattite su modelli di derivazione positivista e antifilosofica. La concezione di poter valutare i fatti educativi, tramite procedure e metodologie di altre scienze a lei correlate, ha creato in più situazioni un vuoto tecnicismo ed una dipendenza dannosa negativa della scienza dell'educazione alla metodologia matematica naturalistica.

Bertolini ha criticato in maniera molto forte l'oggettività nella sua eccezione empirico sperimentale poiché la ritiene colpevole della schematizzazione astratta e di quella intellettuale, come della realtà dell'uomo e del mondo, quando invece si deve trovare il modo per tornare alla esistenza primigenia. La filosofia dell'educazione deve trovare la via per una disamina, un controllo, una interpretazione di tutte le concezioni intrinseche ed estrinseche della teoria educativa, attraverso una visione che sottolinei il rapporto tra filosofia e scienze umane.

Si ritorna quindi alla correlazione basilare tra la filosofia e le scienze della formazione, atta a migliorare la condizione educativa, nella sua metodologia oggettivistica ed oggettivante, che non deve imporre schemi precostituiti in maniera rigida e non può dare risposta all'ambivalente necessità di rigidità e di intervento trasformativo.

Il concetto pedagogico deve trovare un rigore che lo riqualifichi attraverso una riflessione epistemologica che lo porta a recuperare la scientificità dei percorsi della conoscenza.

La pedagogia dovrebbe riuscire a porsi come una sorta di certificazione, in grado di stimolare l'epistemologia, dato che ha la possibilità di fornire indicazioni basilari per la costruzione di una teorizzazione della conoscenza in grado di rapportarsi con gli esseri umani attraverso una filosofia della scienza aperta e problematica.

Solo questa via è quella che porterà ad una corretta azione pedagogico-educativa che si concretizzerà con il condurre la persona alla conquista della propria umanità, ovvero alla formazione di soggetti senzienti, liberi ed autonomi.