

Una riflessione pedagogica per il soggetto nel tempo della tecnica

A pedagogical reflection for the subject in the time of technique

Rossana Adele Rossi

Università della Calabria | r.rossi@unical.it

SEZIONE 2 – DEMOCRAZIA, TECNICA E FORME DI SOGGETTIVAZIONE

ABSTRACT

Il presente contributo si interroga sul difficile rapporto oggi tra la crisi della democrazia, la relazione tra la tecnica e la soggettività e la difficile riflessione pedagogica su una possibile idea di formazione. È appena il caso di ricordare la difficoltà e l'imprescindibilità del fare pedagogia, in vista della salvaguardia dell'idea di soggetto e dei suoi diritti, avvalendosi anche di una tradizione pedagogica occidentale plurimillenaria che forse ancora è legittimata ad esprimersi.

This contribution questions the difficult relationship today between the crisis of democracy, the relationship between technique and subjectivity and the difficult pedagogical reflection on a possible idea of training. It is hardly necessary to recall the difficulty and the essential of doing pedagogy, in view of safeguarding the idea of the subject and its rights, also making use of a multi-millennial Western pedagogical tradition which perhaps is still legitimate to express itself.

KEYWORDS

Democrazia | Tecnica | Soggettività
Democracy | Technique | Subjectivity

OPEN ACCESS Double blind peer review

Volume 1 | n. 1 supplemento | giugno 2023

Citation: Rossi, R. A. (2023). Una riflessione pedagogica per il soggetto nel tempo della tecnica. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(1) suppl., 74-78. <https://doi.org/10.7347/spgs-01s-2023-13>.

Corresponding Author: Rossana Adele Rossi | r.rossi@unical.it

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

Pensa MultiMedia: ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-01s-2023-13

1. La democrazia oggi

Interrogarsi sul nodo problematico in merito al rapporto democrazia, tecnica e forme di soggettivazione esige una attenta analisi dei complessi concetti proposti. Muoverci da una riflessione sul concetto di democrazia come “forma di vita” associata (Dewey, 1916) che affonda però le proprie radici già all’origine del pensiero ellenico, e giunto fino a noi attraverso ripensamenti connessi ai contesti storici e sociali in cui si sono elaborate nel tempo nuove forme di vita associata e riproposizioni del pensiero politico democratico. Il riferimento al filosofo della democrazia americana è imprescindibile non solo perché Dewey ebbe vasta risonanza pedagogica nel nostro Paese all’indomani della caduta del fascismo, ma soprattutto egli rappresentò, a partire dagli anni Sessanta del secolo passato, un riferimento fondamentale nel mondo occidentale sul nodo teoretico tra educazione alla democrazia, filosofia, etica e sviluppo della scienza. “Il pensiero di John Dewey rappresenta [...] ancora una delle questioni più significative del dibattito filosofico e politico contemporaneo” (Spadafora, 2015, p. 7) e gli studiosi del filosofo americano ritengono ancora inesplorati molti aspetti della sua complessa ricerca, così come alcuni autori sottolineano l’attualità dei suoi studi in merito al legame imprescindibile tra filosofia, educazione e azione politica democratica. Mi riferisco nello specifico al dibattito sviluppatosi su John Dewey e sul ruolo che Dewey potrebbe avere nella contemporaneità tra Richard Rorty e Larry Hickman. Se Rorty ha valorizzato quell’aspetto della filosofia deweyana che ne sottolineerebbe l’impianto decostruttivo, per Hickman l’educazione nella concezione deweyana è riferita ad una soggettività radicata “nella situazione specifica, fondamentale per corrispondere ai bisogni particolari del soggetto e per costruire valori universali quali quelli della democrazia” (Spadafora, 2015).

Appare subito evidente che se il secondo Novecento è stato per l’Occidente il tempo della democrazia rappresentativa legata alla forte idea deweyana di educazione alla democrazia, attualmente questo rapporto deve inevitabilmente misurarsi con il cogente problema della formazione di nuove soggettività che originano, sviluppano e strutturano uno strettissimo legame con il mondo della tecnica, destinato a rappresentare l’humus formativo del soggetto e dei soggetti.

Fanno riflettere le idee del politologo Colin Crouch sulla postdemocrazia (2000) sistema politico che pur essendo regolato da istituzioni e norme democratiche viene in effetti governato e pilotato da grandi lobby, dalle società multinazionali o dai mass media.

L’Occidente, piuttosto che riconsiderare e rinsaldare le strutture e le istituzioni democratiche, dovrebbe misurarsi con una realtà planetaria in grande fermento, fluida, problematica, talvolta incomprensibile e non più governabile con le logiche superate e inefficaci delle tante forme di colonizzazione. L’economia di alcuni Paesi, asiatici, africani e dell’America Latina, ha conquistato con particolare aggressività i mercati dell’Occidente, mettendone in crisi la capacità di esercitare la propria influenza in ambiti in cui, da sempre quei paesi sono stati ritenuti egemoni. Se poi si considera che le popolazioni dei mercati emergenti fanno registrare un elevato incremento demografico, che contrasta con il preoccupante calo della natalità nelle compagini sociali occidentali, c’è da chiedersi se davvero avremo i numeri per reggere le sfide che si delineano all’orizzonte (Galli & Caligiuri, 2017).

Il Novecento, secolo drammatico per i due conflitti mondiali e per le loro conseguenze sul piano della politica internazionale, è stato un secolo radicalmente innovatore (Cambi, 2006), capace di promuovere una serie di rivoluzioni in particolare, la globalizzazione e la rivoluzione digitale che, nel loro intersecarsi, hanno generato la crisi dei pregressi equilibri. Secondo alcuni autori, la globalizzazione sancirebbe la crisi più avanzata della stabilità delle fondamentali istituzioni dell’Occidente e l’origine scarsamente controllabile di processi, quali l’oscillazione dei mercati finanziari e delle borse, l’incremento di conflitti e l’acuirsi del terrorismo e delle intolleranze religiose (Rossi, 2018).

2. Il tempo della tecnica come tempo del soggetto

Ciò premesso, occorrerebbe entrare nel problema della formazione del soggetto odierno e chiedersi se la finalità della formazione del cittadino democratico, connessa alla visione tipicamente novecentesca di democrazia e



cittadinanza, abbia ancora un significato direzionale in ambito politico, etico e pedagogico. Occorrerebbe anche meglio analizzare il difficile rapporto esistente tra gli attuali orizzonti della tecnica – si pensi alla questione complessa dell'intelligenza artificiale – e i compiti che la formazione, quella scolastica ed universitaria in particolare, vanno prefigurandosi per la teorizzazione pedagogica in termini di elaborazione di modelli educativi corrispondenti a soggetti destinati a vivere le sfide della tecnica. Probabilmente, sarà necessario interrogarsi sul significato che la formazione e l'educazione dovranno avere rispetto all'attuale questione antropologica di un tempo dominato dalla tecnica.

Siamo certamente al cospetto di una nuova soggettività originata da una complessa interazione uomo-ambiente che vede l'uso della tecnologia come motore di sviluppo di inedite strutture della stessa razionalità umana. Si pensi, a tal proposito, all'esistenza di una popolazione planetaria di giovanissimi con caratteristiche identitarie biotecnologiche (Prensky, 2010).

L'avvento della tecnica come struttura portante non solo della cultura occidentale, ma di tante altre realtà nuove del pianeta, impone alla pedagogia un ripensamento critico del proprio repertorio categoriale utile a dare conto di un soggetto che dovrà coltivare un pensiero previsionale, un pensiero immaginativo che dovrà accrescere le capacità di intesa e comprensione del sé, dell'altro, della realtà (Pinto, Minerva & Gallelli, 2004).

A tal proposito voglio ricordare il pensiero della filosofa americana Martha C. Nussbaum, la quale nel testo che l'ha resa famosa al mondo accademico e non solo *Coltivare l'umanità*, parla di un cittadino del mondo come di un soggetto educato a sviluppare l'immaginazione narrativa e il pensiero critico come prerogativa per entrare in contatto con l'altro da sé, con la realtà. È giocoforza constatare che i progressivi cambiamenti verificatisi dalla metà del secolo scorso hanno apportato profonde, e talora radicali, trasformazioni nell'assetto sociale e politico dei nostri Paesi. Prendere atto di queste alterazioni spinge ad interrogarsi sul legame essenziale che si crea tra diritti e cittadinanza e a rispondere in modo diverso, oltre alla sola solidarietà, più in là del rispetto o del comune senso di tolleranza. Ciò che viene rimesso in causa, in tal senso, non è soltanto la nostra capacità di vivere all'altezza dei nostri principi, ma anche la forma e l'estensione di quegli stessi principi che dovrebbero, di conseguenza, improntare le nostre azioni. È un pensiero che potrebbe misurarsi con le frontiere del possibile, indispensabile per ripensare la stessa democrazia oltre i canoni novecenteschi, come forme di vita associata fondata sul problema dell'uguaglianza sull'espansione dei diritti, sulla questione ecologica, sull'ibridazione con la tecnologia, su un rinnovato senso dello stare insieme. Sono questi i temi che vanno necessariamente e indifferibilmente posti. Occorre allora elaborare teorie di cambiamento ed offrire strumenti di comprensione della realtà a tutti i membri della società per essere in grado di cogliere questi mutamenti e non lasciarsi travolgere. L'educazione è la chiave di un tale processo e va rivista profondamente, diventando la priorità assoluta di ogni governo che aspiri a realizzare una democrazia consona alle nuove esigenze sociali. Affrontare le incertezze di questo tempo diventa quindi l'obiettivo primo ed ultimo dell'educazione alla democrazia, contrassegnata dal rischio e dal caos (Caligiuri, 2005). Ci viene in soccorso Karl Popper (1995) il quale sostiene che nella lista delle priorità per il miglioramento della società pone la pace e l'educazione. E se la democrazia, per essere effettiva, deve essere costruita da cittadini consapevoli e da una classe dirigente responsabile, essa va realizzata prioritariamente attraverso i sistemi educativi che non si possono identificare solo con quelli tradizionali, destinati a dimostrare sempre maggiore insufficienza. Come ricorda Umberto Galimberti (2011), la tecnica non è più solo un mezzo per modificare l'ambiente, ma è l'ambiente stesso dell'uomo, il suo stesso terreno di conoscenza, formazione, il suo stesso humus culturale. Se noi pensiamo di essere coloro che agiscono la tecnica, di fatto siamo diventati oggetti della tecnica, perdendo la nostra stessa identità soggettiva. Varrebbe la pena ricordare come la nozione di soggettività sia stata posta dalle scienze umane come "questione del soggetto", intesa nella tradizionale nozione filosofica unitaria, sostanzialistica e coscienzialistica.

Oggi questi studi sembrano già ampiamente superati perché la questione della tecnica ridisegna la stessa nozione di soggettività per come anticipato, presentando in modo estremamente sintetico il panorama di cambiamenti sul rapporto attuale tra tecnica e soggettività. La tecnica, fine a se stessa, non persegue finalità antropologiche, ma anzi confina il soggetto in uno spazio-tempo tecnologico in cui consumare la stessa esistenza.



3. Una pista di ricerca per la pedagogia

La pedagogia allora avrà il compito di ripensare la formazione come direzione di senso di una nuova soggettività, di un nuovo modo di vivere la democrazia, di una possibile sfida della riproposizione del rapporto tra soggetto, tecnologia e democrazia.

Viene da chiedersi a tal proposito se possa avere ragione oggi lo stesso pensiero sull'educazione di un essere umano che non è soggetto ma oggetto della tecnica. La tecnica non esprime valutazioni di senso, ma il suo unico scopo è quello di "funzionare" (Galimberti, 2005). Quale allora potrebbe essere il rapporto tra riflessione pedagogica, che di fatto prefigura il significato stesso della formazione e un ambito scientifico quale quello tecnologico che non esprime direzioni di senso neppure verso il soggetto umano? Molto interessante risulta ancora essere lo studio di Franca Pinto Minerva e Rosa Gallelli (2004), le quali con particolare acume scientifico, ridisegnando i rapporti ibridativi che trasformano l'identità dei soggetti della formazione, sollecitano come imprescindibile la formazione di un pensiero immaginativo, capace di comprendere ed interpretare la connessione ibridativa tra vita biologica e vita artificiale, e soprattutto capace di sviluppare un'architettura cognitiva giocata tra previsionalità creativa e solidarietà.

La pedagogia sopravviverà come scienza se capace di progettualità politica, responsabilità etica e riconoscimento del soggetto, come crocevia di ogni discorso culturale sull'educazione. La formazione della persona è una delle possibili risposte alle sfide di questo nostro tempo storico, un'occasione feconda per rinsaldare il tessuto umano, sociale e politico soprattutto nelle popolazioni con rischio di sofferenza e disagio sociale. La formazione è la via privilegiata per la costruzione di una cultura della democrazia e dei diritti umani, cultura oggi minacciata da una radicale crisi che è demografica, economica, istituzionale, etica e politica. La ribellione dell'educazione potrebbe contribuire a rilanciare quella cultura dei diritti di cui l'Occidente si è fatto uno dei più significativi interpreti e promotori.

Che cosa significa in questa stagione culturale pensare la formazione? Esiste la possibilità di definire un orizzonte di senso che, nella consapevolezza delle rilevanti trasformazioni che oggi investono la persona, la cultura, le società, abbia un fondamento e, al tempo, corrisponda autenticamente dalle persone e dai gruppi umani? Come è possibile definire un orizzonte normativo socialmente condivisibile alla luce di fondati criteri di legittimazione, se questo nostro tempo sembra pronunciarsi per un'etica che abbia un carattere individuale, secondo una "metafisica della soggettività", destinata a orientare la condotta in termini pragmatici e individuali?

Per la pedagogia si tratta di definire le linee di un'epistemologia della scuola, analizzando questioni quali il modello culturale, quello didattico, istituzionale e relazionale (Elia, 2014). Dovendosi riconoscere che il concetto di formazione non è mai un contenitore privo di significati perché, invece, questi vanno individuati, teorizzati, legittimati, sperimentati in situazione, sarà necessario di volta in volta giustificarli sulla base dei principi della coerenza e della congruità con la grande finalità dell'orizzonte della persona e dell'umanesimo della responsabilità (Mulè, 2014).

Una tale prospettiva sottolinea in ultima analisi il ruolo dell'educazione come opportunità per rifondare l'etica dei rapporti tra persone e compagini sociali, luogo in cui la coscienza si fa critica, interpretazione, immaginazione, impegno (Acone, 2004), secondo un lavoro di analisi, confronto e approfondimento condotto *in interiore homine* (Mulè, 2010). "Diventare cittadino del mondo - secondo Martha C. Nussbaum - significa spesso intraprendere un cammino solitario, una sorta di esilio, lontani dalle comodità delle verità certe, dal sentimento rassicurante di essere circondati da persone che condividono le nostre stesse convinzioni e i nostri stessi ideali". Un esilio che pone in luce la fatica del formarsi e la responsabilità dell'opera educativa. "E' nostro compito in qualità di educatori mostrare agli studenti come sia bella e interessante una vita aperta al mondo, quanta soddisfazione si ricavi dall'essere cittadini che si rifiutano di accettare acriticamente le impostazioni altrui, quanto sia affascinante lo studio degli esseri umani in tutta la loro reale complessità e l'opporsi ai pregiudizi più superficiali, quanta importanza abbia vivere fondandosi sulla ragione piuttosto che sulla sottomissione all'autorità" (Nussbaum, 1997). Il riferimento al pensiero di Martha C. Nussbaum e all'opera *Coltivare l'umanità*, chiarisce il rinvio all'educazione come processo destinato a persone capaci di affrontare non solo le grandi questioni politiche ed economiche ma anche di esprimere comportamenti di "cura" (Boffo, 2006) delle tante identità che popolano il nostro pianeta e delle culture a rischio di omogeneizzazione e conformazione.



Esiste una grande difficoltà di pensare l'educazione. Probabilmente sarà necessario rivedere il repertorio categoriale della pedagogia, i suoi modelli investigativi e metodologici, senza mai rinunciare a un'idea di persona da formare per un tempo nuovo e non del tutto ancora conosciuto. Uno stile previsionale della stessa pedagogia potrà essere utile per compiere quel salto verso l'utopia di una formazione di persone intenzionate a comprendere se stessi, gli altri, la stessa vita del pianeta.

Bibliografia

- Acone, G. (2004). *La Paideia introvabile. Lo sguardo pedagogico sulla post-modernità*. La Scuola.
- Bertagna, G. (Ed.). (2006). *Scienze della persona: perché?*. Rubbettino.
- Boffo, V. (Ed.). (2006). *La cura in pedagogia*. CLUEB.
- Burza, V. (2008). *Formazione e società globale. Riflessioni pedagogiche*. Anicia.
- Caligiuri, M. (2005). *Comunicazione pubblica e democrazia. Percorsi l'educazione del cittadino nella società dell'informazione*. Rubbettino.
- Cambi, F. (2006). *Abitare il disincanto*. Utet.
- Cassese, A. (2009). *I diritti umani oggi*. Laterza.
- Crouch, C. (2009). *Postdemocrazia*. Laterza.
- De Luca, C., & Spadafora, G. (2013). *Per una pedagogia dei diritti umani*. Form@zione.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. The Macmillan Company.
- Elia, G. (2014). *Le sfide sociali dell'educazione*. Franco Angeli.
- Galimberti, U. (2011). *L'uomo nell'età della tecnica*. Albo Versorio.
- Galli, G., & Caligiuri, M. (2017). *Come si comanda il mondo. Teorie, volti, intrecci*. Rubbettino.
- Longo, G. O. (2013). *Il simbiote, prove di umanità futura*. Postumani.
- Mulè, P. (2010). *Formazione, democrazia e nuova cittadinanza. Problemi e prospettive pedagogiche*. Periferia.
- Mulè, P. (2014). *I processi formativi, le nuove frontiere dell'educazione e la democrazia. Questioni pedagogiche*. Pensa MultiMedia.
- Nussbaum, M. C. (1999). *Coltivare l'umanità*. Carocci. (Original work published 1997).
- Pinto Minerva, F., & Gallelli, R. (2004). *Pedagogia e postumano. Ibridazione identitaria e frontiera del possibile*. Carocci.
- Popper, K. R. (1995). *Il mito della cornice. Difesa della razionalità scientifica*. Il Mulino.
- Prinsky, M. (2010). *Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning*. eBook Kindle.
- Rodotà, S. (2013). *Il diritto di avere diritti*. Laterza.
- Rossi, R. A. (2018). Saggio introduttivo in M. C. Nussbaum, *Libertà di coscienza*. Anicia.
- Spadafora, G. (2015). *L'educazione per la democrazia. Studi su John Dewey*. Anicia.
- Violante, L. (2014). *Il dovere di avere doveri*. Einaudi.

