

# Nuove pedagogie e crisi del welfare State

## New pedagogies and Welfare State crisis

Evelina De Nardis  
Università agli Studi di Roma Tre  
evedenardis@yahoo.it

### ABSTRACT

Significant changes affect contemporary societies, thus influencing politics and economy by transforming the tools and the strategies that are regarded as useful for the training of subjects.

Within the frame of citizenship awareness, an artefact of capabilities is used to re-connect the poles of various false dichotomies: theory and practice; intuitions and inclinations of individuals with real life. Accordingly, this enterprise goes towards the overcoming of the school-labour dichotomy. This remark is consistent with the idea of capability when defined as the ability that allows the person to have the possibility of making substantial choices. The possibility of achieving the training of skills would allow people to enforce their rights and to transform them into real opportunities of life—provided freedom is regarded as the end of this process.

Le notevoli trasformazioni che riguardano le società contemporanee stanno influenzando le politiche economiche e culturali e modificando gli strumenti, il ruolo e le strategie messe in atto dai soggetti o dagli attori della formazione.

Nella cornice di senso della cittadinanza, il costrutto di capacità per il fatto di collegare il sapere con il sapere fare, le intuizioni e le propensioni degli individui con la vita reale, va nella direzione del superamento della dicotomia scuola e mondo del lavoro. Tale osservazione è coerente con l'idea di capacitazione (*capability*) intesa come condizioni particolari della persona che consentono possibilità di realizzazione sostanziale. Scegliere di finalizzare la formazione all'acquisizione di competenze significa mettere le persone nella condizione di avvalersi dei propri diritti e di trasformarli in *chances* di vita in vista della conquista della libertà.

### KEYWORDS

Complexity Model, Capability, Agency, Pedagogies.  
Modello della complessità, Capacità, Agentività, Pedagogie.

### Introduzione

Gli attuali scenari della pedagogia in Italia e in Europa sono contrassegnati da profondi mutamenti strutturali concernenti il *Welfare state* e il passaggio dalla concezione di uno Stato assistenziale all'idea di stato sociale attivo. Da questa prospettiva, emerge il concetto di società attiva fondata sulla libera scelta e sulla responsabilità dell'individuo, l'accento è, quindi, sulla centralità del soggetto umano in quanto persona. L'idea di stato sociale attivo rimanda a una particola-

re visione del rapporto tra cittadino e stato, tra bene individuale e bene comune, tra responsabilità individuale e collettiva.

Il passaggio da un *welfare assistenziale*, centrato sul lavoro, a un *welfare attivo* che valorizza la partecipazione del cittadino ha comportato un mutamento di prospettiva: secondo questo punto di vista, l'affermazione di uno stato sociale attivo implica forme di "investimento" sul benessere individuale e sociale che fanno riferimento a strategie politiche aventi l'obiettivo di coltivare libertà di scelta di tipo sostanziale e molteplici possibilità di autorealizzazione.

Nelle società della conoscenza e dell'informazione, la cultura e l'organizzazione del lavoro, le esigenze individuali e sociali sono sempre più articolate e complesse: le interdipendenze e l'inestricabilità tra tutti questi aspetti è sottolineata anche dal rapporto di Delors, che costituisce uno sguardo molto interessante sugli scenari educativi del XXI secolo. Nel rapporto è chiaramente evidenziato il ruolo dell'educazione nelle società postmoderne: all'educazione spetta la funzione di fornire al soggetto umano sia la mappa per orientarsi in un mondo complesso ed in perenne trasformazione, sia la bussola necessaria per affrontare efficacemente il rischio e l'incertezza che caratterizzano la vita quotidiana.

Gli scenari educativi del XXI secolo sono contraddistinti dalla eterogeneità di strumenti e di spazi, dalla condivisione e la diffusione dei saperi complessi da cui possono scaturire forme di apprendimento significativo capaci di rispondere a bisogni formativi sempre più contestualizzati. Profondi cambiamenti nella società della conoscenza e dell'informazione hanno suggerito anche nuove concezioni educative e formative per l'uomo contemporaneo inserito nella società-mondo. Siamo sempre più convinti che lo sviluppo mondiale non può essere concepito come un processo di incremento di oggetti d'uso inanimati, di aumento del PIL procapite. Il valore di molte conquiste sociali è, infatti, strettamente correlato con l'effetto che esso produce sulle possibilità di vita e sulla libertà delle persone. Secondo Amartya Sen (2002), lo sviluppo consiste nell'aumento della libertà delle persone.

## 1. La natura rizomatica del discorso pedagogico

La metafora del rizoma è molto coerente con gli attuali riposizionamenti e contestualizzazioni della pedagogia rispetto alle altre scienze umane e tale riflessione si situa all'interno di una problematizzazione che conduce ad un nuovo ripensamento del discorso pedagogico in un universo conoscitivo indeterminato, caratterizzato dalla rottura di simmetrie, da fluttuazioni e da processi irreversibili e stocastici dove la costruzione di nuove idee generatrici consente la riduzione della complessità del reale al fine di creare un senso al mondo che ci circonda in una sorta di "impresa creativa (ludica) che inventa strutture per tutto ciò che incontra e crea una molteplicità di mondi" (Corradi Fiumara, 1998, p. 30).

Il riconoscimento e la consapevolezza dell'irriducibile complessità dei fenomeni ha messo in luce l'importanza della dimensione specifica e personale delle esperienze e della conoscenza umana.

L'immagine delle scienze contemporanee, riconducibile alla metafora del rizoma (Deleuze, Guattari, 1987), è molto utile per capire il funzionamento di sistemi complessi privi di una struttura centrale di controllo dalla quale l'informazione si propaga e si espande attraverso vari livelli secondo una modalità non lineare che conduce sempre a nuove connessioni. Uno sguardo sulle interconnessioni semiotiche evidenzia che le diverse azioni non hanno solo una natura linguistica

stica, ma sono anche di tipo percettivo e motorio implicando il superamento della concezione dualistica basata sull'uno-molti, sul singolare-plurale. La natura rizomatica della pedagogia contemporanea può essere adeguatamente compresa all'interno del paradigma della complessità che concerne, quindi, strutture del sapere dinamiche, non lineari e caratterizzate da componenti di auto-organizzazione e di emergenza. All'interno di un contesto problematico, il modello della complessità costituisce un efficace tentativo utile per capire ed esplorare come le molteplici componenti del sistema possano auto-organizzarsi in quanto capaci di emergere e di evolversi coerentemente con totalità del mondo.

La natura rizomatica delle conoscenze considera la dimensione dello spazio e del tempo in costante trasformazione e riorganizzazione, implicando la mancanza di un punto di riferimento sempre uguale a se stesso dove le interconnessioni tra le molteplici esperienze e prospettive crescono e si espandono all'interno del sistema seguendo una direzione fluida di tipo multimodale e ricorsivo.

Il discorso sulla formazione, da questo punto di vista, potrebbe essere ripensato in termini di comportamenti adattivi che scaturiscono dall'interazione di una molteplicità di agenti: fenomeni come l'adattamento e l'emergenza costituiscono, infatti, caratteristiche essenziali di un sistema che apprende in quanto l'adattamento riguarda tutte le possibilità che ha un sistema complesso nel regolarsi costantemente all'ambiente seguendo differenti direzioni di sviluppo al fine di adeguarsi efficacemente alle necessità sopraggiunte per costruire nuovi contesti conoscitivi contraddistinti da una molteplicità di agenti e di condizioni ambientali.

La riflessione sui comportamenti adattivi avvicina il discorso pedagogico alle scienze umane coerenti con l'epistemologia sistematica che considera il tutto come qualcosa che è al di sopra della somma delle parti in quanto comprende anche le relazioni tra i diversi agenti (Bateson, 1994). La centratura del sistema richiede sempre una nuova organizzazione conseguente all'emergere di un nuovo e temporaneo centro.

## 2. Capability e ruolo del formatore

L'introduzione del concetto di *capability* implica il riferimento alle teorie dello sviluppo umano. Gli obiettivi fondamentali di molte teorie sullo sviluppo umano sono inerenti alla comprensione di come persone siano capaci di prendere delle scelte responsabili all'interno delle comunità umane.

Come afferma Deneulin et Shahani (2009) "in development activities, the people have been seen as being actively involved in shaping their own destiny. From this perspective, development relies on people's freedom to make decisions and advance key objectives" (p. 5).

Se inserito all'interno delle teorie dello sviluppo umano, il concetto di *capability* costituisce un punto di riferimento teorico molto utile per la valutazione del benessere individuale e collettivo e per la programmazione di scelte politiche molto attente al carattere mutevole ed imprevedibile dei fenomeni sociali.

Seguendo gli sviluppi teorici più recenti, un approccio di ricerca imperniato sulla *capability* consente di concettualizzare e valutare i fenomeni sociali al fine di giungere a teorie esplicative circa la società (Nussbaum, 2002; 2003, Sen, 1999; 2002).

Il concetto di *capability* è nato negli anni '80 nell'area dell'Economia del Benessere ed è stato proposto da Amartya Sen (Sen, 1999; 2002; 2005). Secondo Sen, l'obiettivo etico della distribuzione delle risorse economiche deve essere rag-

giunto attraverso la massimizzazione della *capability*, ossia attraverso le possibili libertà di scelta da parte dell'individuo che concernono le opportunità di essere o fare. Le teorie sulla *capability* si caratterizzano per una concezione dello sviluppo umano come molteplice e multidimensionale

Secondo il punto di vista di Amartya Sen (1999), che introduce il concetto di *capability*, la valutazione di molte politiche sociali dovrebbe avere come oggetto la qualità della vita e il grado di benessere individuale e collettivo. Lo sviluppo umano e la giustizia, ad esempio, sono considerati in modo comprensivo ed integrato rispetto a tutti gli aspetti della vita umana includendo anche le dimensioni materiali e immateriali.

Secondo questo punto è necessaria una distinzione tra i termini *funzionamento effettivo* e *capacità*, cioè tra ciò che è realizzabile e possibile e tra ciò che è reale: l'approccio fondato sulla *capability* può essere considerato un modello di pensiero su questioni normative riguardanti l'economia e la giustizia. Queste considerazioni conducono a una profonda riflessione sul tema dell'operatività riflessiva del formatore in un periodo storico caratterizzato dalla crisi del *Welfare State*. Infatti, in contesti sociali contrassegnati dall'incertezza, dall'ambivalenza e dall'indeterminatezza, il formatore è chiamato ad adottare un atteggiamento orientato alla razionalità riflessiva capace di elaborare possibili linee d'azione e di scelta. Lo schema della razionalità tecnica, che fa riferimento all'applicazione di tecniche utili alla soluzione di particolari problemi si contrappone alla razionalità riflessiva: mentre nel modello della razionalità tecnica, le tecniche si basano sulla conoscenza scientifica del dominio della pratica professionale attraverso le quali il formatore è impegnato principalmente nella soluzioni di problemi strumentali relativi al raggiungimento di obiettivi, nel modello della razionalità riflessiva, il formatore utilizza nella risoluzione di problemi pratici processi di sviluppo (*problem setting*) utili per affrontare e gestire la natura caotica e magmatica dei fatti esperienziali (Schön, 2006; Sen, 2003). Lo schema della razionalità tecnica incontra dei limiti in situazioni caratterizzate da complessità ed incertezza in quanto al formatore è richiesto di attingere dalle sue capacità intuitive, dalle conoscenze tacite e dal bagaglio conoscitivo. Si assiste così al ripensamento del ruolo e delle funzioni del formatore riflessivo lette attraverso la lente delle teorie della *capability* in un periodo, quale quello che stiamo vivendo, contrassegnato dalla complessità.

Questo aspetto apre ad una nuova interessante riflessione sul concetto di competenza professionale come abilità per mezzo della quale i formatori attribuiscono significati originali a situazioni incerte grazie alla continua ristrutturazione delle proprie strategie d'azione. Tale attitudine, orientata all'agire pratico, favorisce una circolarità tra il saper fare e il saper essere: attivare processi di riflessività, volti alla continua crescita professionale ed umana, costituisce uno degli aspetti pedagogici, inerenti al ruolo del formatore in grado di affrontare le sfide emergenti provenienti da contesti operativi in continuo divenire e caratterizzati dall'incertezza.

A questo proposito, mi sembra molto interessante accostare il concetto di razionalità riflessiva a quello di *capability*, proposto da Sen: alla razionalità tecnica, basata sul principio dell'utilitarismo, si contrappone il concetto di libertà sostanziale o di capacitazione. L'uomo è concepito come soggetto attivo capace di scegliere tra più alternative per realizzare progetti di vita. L'autore suggerisce il superamento di una prospettiva economica del capitale umano per abbracciare una visione più ampia che riconosce il valore della persona nel sostenere e nel promuovere processi di sviluppo senza dimenticare, però, i modi personali dell'agire nella relazione con l'altro. Molto interessante è la rivisitazione dell'ap-

proccio sulla *capability* di Sen ad opera dello stesso Nussbaum (2002; 2004) che amplia il concetto di *capabilities* considerando fondamentali l'integrità fisica, i sensi, il pensiero, i sentimenti, l'interesse per l'ambiente e la partecipazione politica.

### 3. Agency e capabilities

L'approccio basato sulle *capability* considera tre principi come fondamentali:

- il *principio di funzionamento* cioè le qualità auspicabili dell'essere e del fare di una persona in particolari contesti di vita che sottintendono un ad nuovo concetto di capacità intesa come libertà di scelta. Il concetto di funzionamento riguarda, infatti, ciò che una persona può desiderare in quanto attribuisce valore. Il 2funzionamenti sono legate alle condizioni di vita mentre le capacità sono nozione di libertà ossia di opportunità di scelta reali.
- il *principio di capacità a funzionare* cioè ciò che il soggetto considera importante dipende dalle opportunità economiche, politiche e sociali, così come dall'essere in buona salute, dall'aver una buona istruzione di base. Queste opportunità sono complementari e tendono a rinforzare l'una il valore e l'utilità dell'altra;
- il *principio di agency*, cioè la realizzazione degli obiettivi e dei valori che fanno riferimento al benessere individuale e collettivo.

Il costrutto di *agency* è strettamente collegato ad approcci conoscitivi che valorizzano l'autodeterminazione, l'autenticità, processi di auto-direzione basati sull'autonomia e sull'*empowerment* personale. Tali aspetti suggeriscono che i processi di sviluppo umano possono favorire la partecipazione e l'impegno pubblico. Da questo punto di vista l'*agency*, se riferita agli obiettivi che il soggetto stabilisce per la realizzazione di un particolare progetto di vita rimanda al costrutto di *capacitazione (capability)* inteso come l'insieme delle combinazioni alternative di scelta che la persona è in grado di realizzare a livello sostanziale.

### 4. Oltre il costrutto di competenza

Nella società post-moderne, il costrutto di competenza assume delle connotazioni particolari che sono necessarie per distinguerlo da costrutti diversi, ma attinenti allo stesso campo semantico. Tale distinzione è necessaria per coglierne le peculiarità e le caratterizzazioni e a tal proposito, mi sembra molto utile considerare il costrutto dal punto di vista della pedagogia problematicista.

Nel costrutto di competenza, assunta come categoria logica si supera la dicotomia tra il saper essere e il saper fare, tra cognizione ed affettività, tra sapere dichiarativo e sapere dichiarativo. Considerare la competenza ad un diverso livello, quello logico appunto, implica una nuova riflessione sulla formazione nei contesti caratterizzati dalla complessità.

È possibile anche ripensare il concetto di competenza alla luce dei tre paradigmi che concernono le:

- teorie dello sviluppo umano;
- teorie del capitale umano;
- teorie della *capability* (capacitazione).

Dal punto di vista del paradigma del capitale umano, le competenze costituiscono una forma di capitale molto utile da valorizzare se incorporate all'interno di un piano d'impresa, dove il valore economico della competenza si caratterizza come capitale variabile.

Il paradigma dello sviluppo umano, molto vicino alla visione gramsciana della storia e della società, asserisce che le competenze comportano un incremento, un'innovazione delle conoscenze già possedute. Da questo punto di vista, è possibile attribuire alle nuove competenze un valore aggiunto.

Il modello della *capability* si rifà al valore delle competenze così come ci è stato proposto da Nussbaum (2004) e da Dahrendorf (2003), secondo i quali è necessario recuperare la dimensione etica della competenza basandosi sui concetti di giustizia distributiva e di equità. Afferma, infatti, Sen (2002) "lo sviluppo di un'etica economica è una delle sfide più importanti che i paesi in via di sviluppo si trovano ad affrontare nelle prime fasi dell'industrializzazione. In effetti, il sistema capitalista non avrebbe potuto prosperare basandosi solo sulla ricerca del profitto" (p.120). Da questo punto di vista, la *capability* costituisce la capacità dell'individuo che si esprime come emancipazione umana.

Mi sembra necessario, quindi, andare oltre il concetto di capitale umano per spiegare lo sviluppo economico per abbracciare un approccio più ampio, quello delle capacitazioni che tiene conto del rapporto diretto con il benessere e la libertà degli esseri umani, del ruolo indiretto dei fattori che influenzano il cambiamento sociale e del rapporto indiretto, cioè dei fattori che influenzano la crescita della produzione economica. Nella competenza è presente sia un aspetto esterno che riguarda una prestazione adeguata, sia un aspetto interno che fa riferimento alla padronanza mentale dei processi educativi.

La complessità del costrutto di competenza risiede nel continuo dialogo tra realtà esterna e la realtà interna che coinvolge situazioni concrete.

Afferma Baldacci (2010) "penso sia necessario ricomporre efficacemente i paradigmi conoscitivi in vista di un superamento della visione economica del capitale umano, tuttora dominante, per aprirsi ad una prospettiva altra capace di reindirizzare lo sviluppo umano attento ai bisogni e ai valori della persona" (p.20).

### Considerazioni finali

L'integrazione tra i diversi ambiti del sapere segna una trasformazione radicale del modo di concepire la competenza in vista di un ripensamento dei paradigmi della formazione tradizionale, caratterizzati da una visione fordista della società e dell'organizzazione del lavoro. Secondo il nuovo punto di vista, quello della complessità, il soggetto che apprende è considerato sia il fruitore di saperi e di esperienze, sia il costruttore di nuove conoscenze grazie al riconoscimento del valore poliedrico e multi prospettico dell'esperienza e della natura umana. Il mercato globale, che caratterizza le società della complessità, necessita di persone capaci di risolvere problemi inediti e complessi per i quali occorrono inventiva e creatività.

Mi sembra necessario ripartire da questi aspetti per ripensare il ruolo del formatore come professionista riflessivo nelle società della conoscenza e dell'informazione.

## Riferimenti

- Baldacci, M. (2010). *Curricolo e competenze*. Milano: Mondadori.
- Bateson, G. (1986). *Verso un'ecologia della mente*. Milano: Adelphi
- Corradi Fiumara, G. (1998). *Il processo metaforico: connessioni tra vita e linguaggio*. Bologna: il Mulino.
- Dahrendorf, E. (2003). *Libertà attiva. Sei lezioni su un mondo instabile*. Roma: Laterza.
- Deleuze, G., Guattari, F. (1980). *Mille Plateaux. Capitalisme et schizophrénie*. Paris: Minuit (trad. it. Millepiani, Castelvechi, Roma, 2000).
- Delors, J. (2005). *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il XXI secolo*. Roma: Armando.
- Deneulin, S., Shahani, L. (2009). *An introduction to the human development and capability approach. Freedom and agency*. London: Human Development and Capability Association.
- Nussbaum, M.C. (2002). *Giustizia sociale e dignità umana. Da individui a persone*. Bologna: il Mulino.
- Nussbaum, M.C. (2003). *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil*. Bologna: il Mulino.
- Nussbaum, M.C. (2004). *Capacità personale e democrazia sociale*. Reggio Emilia: Diabasis.
- Sen, A. K. (1999). *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*. Milano: Mondadori.
- Sen, A. K. (2002). *Globalizzazione e libertà*. Milano: Mondadori.
- Sen, A. K. (2003). *La libertà individuale come impegno sociale*. Bari: Laterza.
- Sen, A. K. (2005). *Razionalità e libertà*. Bologna: il Mulino.

