

STUDI E RICERCHE**Eclissi della democrazia e condizione umana digitale:
per una pedagogia in controtempo*****Mino Conte**Full Professor of Philosophy of Education | Department of Philosophy, Sociology, Education, Applied Psychology – FISPPA | University of Padua (Italy) | mino.conte@unipd.it**Eclipse of Democracy and the digital human condition:
for an out of time education****Abstract**

In this essay some critical considerations on the present state of Western liberal democracies and on the digital human condition at the time of so-called artificial intelligence are proposed. This is a necessary premise for being able to not naively rethink the role of education today, its immediate tasks tending to go beyond the present time in emancipatory and not in simple adaptive terms. The advent of illiberal democracies, the rise of techno-political oligarchies and the threat to educational pluralism are also discussed. The value extraction from the human daily experience considered as a raw material is examinated too. Education should dismiss from the neoliberal catechism rediscovering and cultivating the human intelligence.

Keywords

liberal democracy; digital human condition; critique; education; human intelligence

Si propongono di seguito alcune considerazioni critiche sullo stato presente delle democrazie liberali occidentali e sulla condizione umana digitale al tempo della cosiddetta intelligenza artificiale. Premessa necessaria per poter ripensare in modo non ingenuo il ruolo della pedagogia oggi, i suoi compiti immediati capaci di guardare oltre l'oggi in senso trasformativo-emancipativo e non solo adattivo. Sono esaminati l'avvento delle democrazie illiberali, delle oligarchie tecno-politiche e la minaccia al pluralismo delle idee e dei modelli educativi. E' discussa l'estrazione di valore dall'esperienza umana come materia prima. La pedagogia dovrebbe congedarsi dal catechismo neoliberale riscoprendo e coltivando l'intelligenza umana.

Parole chiave

democrazia liberale; condizione umana digitale; critica; pedagogia; intelligenza umana

* Il presente studio è la rielaborazione e lo sviluppo della relazione tenuta dall'Autore in occasione del Convegno Nazionale SIPeGes "Culture e futuri dell'educazione. Prassi conoscitive e impegno etico-deontologico in pedagogia", Bologna 13-14 dicembre 2024.

Lasciare questo mondo ai figli è violenza sui minori
(maicol & mirco, il manifesto, 16.11.2024)

1. Tu sei qui

Comprendere, spiegare, interpretare lo stato presente delle cose, non per limitarsi a prenderne atto ma per trasformarlo e per tentare di cogliere la sua traiettoria che parte da lontano e apre prospettive future, è un compito ineliminabile se la nostra ambizione è quella di abitarlo – il presente – in modo non ingenuo, oppure gravemente omissivo. I processi trasformativi che caratterizzano l'ordine o il disordine globale attuale, ossia la «realtà extra-pedagogica» e il potere che essa esercita sul mondo della formazione (Adorno, 2010, p. 7), non sono né un incidente di percorso né una crisi momentanea. La parabola sociale sembra aver assunto la forma di una catena ininterrotta di emergenze, che ha visto crescere regolarmente l'intensità delle crisi mentre si andava riducendo l'intervallo tra una crisi e l'altra (De Carolis, 2023, p. 9). Non si tratterebbe di semplici eccezioni a una presunta norma. Sembra più appropriato parlare di un «interregno secolare» e non di una semplice crisi o transizione. L'interregno è un «ordine sostitutivo», una «normalità sostitutiva» (De Carolis, 2023, pp. 32-34) che cronicizza l'insicurezza anziché risolvere i problemi. Ciò contribuisce a compromettere la fiducia nelle classi dirigenti¹. Che sembrano essere sempre meno dirigenti e sempre più dominanti (Gramsci, 2007, p. 311). L'interregno, giova ricordare, è un arco di tempo compreso tra la deposizione (o l'abdicazione) del sovrano e la proclamazione del successore. Il problema è presto detto: chi, nell'interregno, è sovrano ed esercita il potere? Nella Roma antica, l'interregno era istituito per decreto e l'ordine sostitutivo entrava in vigore per autorità del Senato. L'evoluzione storica ha generato e sta generando una diversa normalità, una normalità sostitutiva (De Carolis, 2023, p. 32). Così Gramsci: «la crisi consiste appunto nel fatto che il vecchio muore e il nuovo non può nascere: in questo interregno si verificano i fenomeni morbosi più svariati» (2007, p. 311). L'esito non assume la forma né del conflitto né della stabilità: «assomiglia piuttosto a una condizione di ristagno, di paralisi, in cui la capacità sociale di far nascere il futuro viene come svuotata e dissolta nella riproduzione immutata del presente» (De Carolis, 2023, p. 29). Il tentativo di comprendere il presente, secondo la prospettiva che qui adotto, non intende porsi al servizio della sua mera riproduzione, né è funzionale all'individuazione di traiettorie alternative interne, mitigatrici o palliative nei confronti delle sue più vistose distorsioni, che non intervengono sulle loro cause strutturali e sono dunque «prontamente assimilate dallo status quo come parte della sua dieta igienica» (Marcuse, 1999, p. 28). Al contrario, l'analisi è preliminare al disegno di prassi pedagogiche istituenti non prigioniere della mono-logia del presente, che tentino di aprire altre traiettorie temporali, altre prospettive di senso. Metterò a fuoco due punti di crisi che tratterò separatamente, benché le ascisse e le ordinate che li tratteggiano siano tra loro strettamente intrecciate: (a) la crisi (o l'agonia) della democrazia liberale, (b) la questione tecnologica, ovvero la condizione umana digitale. Tale analisi preliminare è una premessa indispensabile per l'identificazione di un possibile ruolo della pedagogia e il modo di concepire, oggi, il suo campo semantico: istruzione, educazione, formazione. La domanda è secca: quale pedagogia per questo tempo e in vista di quale futuro?

2. La decadenza della democrazia liberale

Osserviamo non senza inquietudine l'avanzata ubiqua, solo differita nel tempo, delle democrazie illiberali, talvolta definite «democrazie», e delle oligarchie tecno-politiche. Sembra prendere progressivamente forma

1 Un sintomo di questo fenomeno: la crisi profonda della rappresentatività. La progressiva decrescita del numero di elettori, non di rado i votanti sono meno della metà degli aventi diritto, sembra essere un fenomeno non occasionale ma ordinario. Chi è eletto, anche grazie a meccanismi generosamente premiali, rappresenta la maggioranza (artificiosamente costruita mediante leggi elettorali) di una minoranza.

una sorta di semi-assolutismo imprenditoriale. Il tecno-liberismo, unito a forme di neo-tradizionalismo, dichiara subdolamente o apertamente guerra al pluralismo delle idee, dei modelli di vita, dei contenuti culturali, dei modelli pedagogici e didattici. Notiamo come l'eletto pretenda di essere sovrano nel dettare le regole e non più destinatario a sua volta di una regolamentazione. Tale deriva sembra riguardare le assemblee deliberanti a ogni livello della sfera pubblica. Una sorta di regressione al *legibus solutus* e di ritorno al principio di lesa maestà. Ricordiamo che le Costituzioni democratiche e antifasciste nacquero nel secondo dopoguerra come mezzi atti a *contenere il potere per mezzo delle leggi*. La sovranità non è stata depositata in nessun organo o istituzione specifica, che sia pubblico oppure privato. Rileviamo che le istituzioni moderne non si reggono più «come in passato, sulla promessa di tenere a freno la paura ma puntano, al contrario, sulla capacità di cronicizzarla» (De Carolis, 2023, p. 9). Una catena ininterrotta di emergenze, si diceva. Finché c'è guerra c'è riarmo e c'è speranza per l'industria bellica, perché l'impegno militare richiede stabilità e consenso interno come qualunque stato di emergenza. Lo stato di emergenza o di eccezione permanente non è però il miglior amico della democrazia (Agamben, 2003). Ci sono sempre necessità superiori da accettare *out of discussion* perché dettate da fattori emergenziali. Sembra che si stia affermando una «normalità senza (o prima) delle norme» (De Carolis, 2023, p. 15). Un anarco-liberismo che mira all'estinzione dello Stato: un'immagine nuova del fascismo questa, anti-statuale: una libertà senza diritti, accolto con entusiasmo fanatico-religioso più da fedeli-seguaci che da cittadini. La pseudo-sociale transizione è dal *citoyen* al *follower*. La totalità del capitale, chiosiamo, non contenuta adeguatamente da corpi politici intermedi, è anche la totalità dei sentimenti equivoci che suscita nelle classi subalterne.

La specie umana, scriveva Elsa Morante nel *Piccolo Manifesto*, «si distingue da quella degli altri viventi per due qualità precie. L'una costituisce il disonore dell'uomo; l'altra l'onore dell'uomo. Il disonore dell'uomo è il Potere [...] L'onore dell'uomo è la libertà dello spirito», che «è dovuta a tutti gli uomini» (Morante, 2004, p. 9). Constatiamo al contrario la progressiva criminalizzazione del dissenso e del conflitto, sale della democrazia e del pluralismo liberale *d'antan*, intesi come fattori perturbanti disfunzionali rispetto alle esigenze del potere e della creazione del valore di mercato. Il dissenso rischia di diventare un reato per chi scambia il governo con il comando, la collaborazione con l'obbedienza. Il disaccordo è tradimento, il pacifismo collusione con il nemico, non parliamo dell'ambientalismo. Come possiamo constatare, i segnali di UR-fascismo, come lo chiamava Umberto Eco nel volumetto recentemente riedito *Il fascismo eterno*, non mancano. L'UR-fascismo parla e si esprime mediante una «neo-lingua». Tutti i testi scolastici nazisti o fascisti «si basavano su un lessico povero e su una sintassi elementare, al fine di limitare gli strumenti per il ragionamento complesso e critico» (Eco, 2018, p. 47). La stessa constatazione la troviamo in un passo del filologo Klemperer, studioso della lingua del Terzo Reich: «nel programma pedagogico hitleriano il nutrimento culturale e la formazione intellettuale stanno all'ultimo posto, guardati con sospetto e denigrati. Costantemente, nelle espressioni usate, è possibile avvertire il timore nei confronti dell'essere pensante, l'odio per il ragionamento» (Klemperer, 1999, p. 18). *Timore per l'essere pensante. Odio per il ragionamento.* Registriamo con pari sgomento la scissione tra politica e guerra, l'uso sfrenato e irrazionale della forza, la tendenza all'estremo. C'era una volta, scrive Caracciolo, riferendosi a Carl von Clausewitz, la guerra come continuazione della politica con altri mezzi. Si chiede l'esperto di geopolitica: che cosa ne resta [della guerra], senza politica? La guerra autonoma che diventa scopo a se stessa, con la sua violenza illimitata (Caracciolo, 2024, p. 7). Ciò comporta il disprezzo globale dei diritti e gli attacchi ai controlli giurisdizionali. Tutti elementi, questi, propri della agonizzante democrazia liberale. Come può essere legittimata la presunta eccellenza democratica da parte di chi non intende sottoporsi ai principi universalistici dello stato di diritto, dei diritti umani, del diritto internazionale? La democrazia liberale sembra essere progressivamente rimpiazzata, nell'interregno, da una tecnocrazia postdemocratica nella quale un ruolo egemonico è progressivamente incarnato dai «tecno-feudatari» di Silicon Valley (pensiamo non solo a Elon Musk ma anche a Peter Thiel), la cui cifra è racchiusa nell'apparente inesorabilità della forza che esprimono, che pretende di occupare tutto il campo visivo come se fosse lo stadio definitivo dell'evoluzione umana. Una sorta di presente totale (o totalitario) e di «futurismo istantaneo» iper-tecnologico scandisce e detta il ritmo della vita. La crono-diversità del mondo sensibile sembra estinguersi, come preconizzato da Virilio (2009). L'accelerazione del tempo presente sembra essere «anacronica», dissuasiva (più che omissiva) sia nei confronti del passato, di cui non si sa bene più che farsene e che conviene dimenticare, sia nei confronti del futuro già tutto giocato nel qui e ora dell'istante. Una temporalità senza una durata (e dunque senza tempo, perché non c'è mai tempo) se non in termini di millisecondi o di nanosecondi. Le differenti sfere del-

l'operosità quotidiana, chiaramente distinte e separate per un lunghissimo tratto della vita umana, ora sono sovrapposte e porose, per cui svago, istruzione, lavoro sono indistinguibili e individualmente mediate da un dispositivo unico di smistamento e interconnessione. La scuola, le istituzioni preposte all'istruzione, all'educazione, alla formazione, su quale concezione di tempo (di vita, di *anthropos*) dovrebbero posizionarsi d'ora in avanti? Come esempio vivente e persino scandaloso della crono-diversità, oppure come appendici pragmatiche alla ricerca del massimo di sincronizzazione possibile con l'*high speed capitalism*? Per questa via, ironia della sorte, condannandosi a un permanente ritardo? Per quanto le venerande istituzioni possano adeguarsi alla *Schrittgesetz*, la “legge del passo” che impone di “stare al passo” del tempo, esse saranno sempre più lente rispetto al cronotipo dell'accelerazione continua, dove l'istante senza storia domina ogni durata. La scuola istantanea sarebbe un paradosso perché non sarebbe più una scuola, essendo proprio la durata e l'intempestività la sua virtù distintiva. C'è bisogno di tempo per istruirsi, educarsi, formarsi, di un tempo a venire dilatato e disteso e non agitato o affrettato. Il tempo dell'indugio e dell'attenzione, del sostare a tu per tu con il testo (Beccaria, 2022), è un tempo rispettoso della cronodiversità insita nella facoltà umana dell'apprendere e del formarsi. Il tempo sembra al contrario essere divenuto una delle più scarse risorse per la quotidianità iper-satura di *slot* produttivi. Anziché dilatarsi ed espandersi la vita sembra contrarsi e accadere mentre siamo intenti ad altro. La crescita umana, e l'istruzione che ambisce a educare e a formare, necessitano di un cronotipo pedagogico dove al contrario è la durata intrisa di storia a dominare sull'istante incapace di conferire un significato perché non ha nulla da insegnare. Questo cronotipo corregge ogni forma di unilateralismo, come ad esempio l'enfasi sul solo futuro che svuota di senso il presente e dimentica il passato, mantenendo aperta la dialettica e l'unità tra le tre dimensioni del tempo, senza assolutizzarne una a scapito delle altre. Lo stesso dicasi per il luoghi. Se intendiamo lo spazio, come da antica tradizione aristotelica, il luogo dei corpi, nulla ancora impedisce che i corpi si incontrino. Lo spazio fisico è pur sempre il baricentro di ogni sensata esperienza, senza pretendere di essere l'unico. Il “presente remoto”, vissuto per il tramite dei dispositivi elettronici preposti alla connessione fra distanti, dovrebbe potersi sostituire solo a tratti al “presente prossimo”, da intendersi come il luogo dei corpi dove l'esperienza formativa parte e fa ritorno. Oltre alla propria essenziale crono-diversità, la scuola, per pensare al proprio futuro “operandolo” già nel presente dovrebbe riflettere sulla propria eterotopia e iniziare a praticarla. La pedagogia come si pensa e come intende agire nell'interregno segnato dalla crisi o dall'agonia della democrazia liberale così come l'abbiamo conosciuta?

3. La questione tecnologica e la condizione digitale

3.1 Premessa: le tecnologie sono tecnologie politiche

C'è una guerra in atto ma solo una delle due parti è armata: ecco in sostanza la questione tecnologica oggi. Da una parte c'è il capitale privato [...] mobile e globale, e ora armato formidabilmente di tecnologie di comando, controllo e comunicazione di derivazione militare [...] L'altra parte, sottoposta all'attacco, abbandona precipitosamente il campo per mancanza di una strategia, di un arsenale e di un esercito. Dato che la sua capacità di capire e le sue facoltà critiche sono disorientate dallo sbarramento culturale, si rifugia in strategie alterne di pacificazione e accomodamento, rifiuto e illusione, e annaspa [...] di fronte a questo assalto apparentemente inarrestabile, noto nei circoli benpensanti come 'cambiamento tecnologico' (Noble, 1993, pp. 3-4).

Oggi è chiamato transizione tecnologica. La “transizione” è il passaggio da una situazione a un'altra, il mero atto del passare tra due condizioni, due epoche, due modi di vita. Un passaggio di cui prendere atto come fosse un fenomeno naturale a-storico e impolitico. Le tecnologie, però, non sono soltanto un insieme di informazioni e di paradigmi logici. Sono anche espressione degli uomini che le hanno prodotte. Scienza e tecnica non sono mai neutrali rispetto alle forze produttive, ai rapporti sociali e alla loro reciproca influenza. Grave rimuovere la questione tecnologica dalla sua sede reale e dalla sua base materiale. Intelligenza artificiale generativa inclusa. Le tecnologie per la comunicazione, e non solo queste, sono sempre state tecnologie politiche (Noble, 1993, Gorz, 2003), e più in generale non sono mai neutrali, come già ebbe modo di chiarire Anders (1956).

3.2 *L'esperienza umana come materia prima*

Oggi assistiamo a fenomeni che paiono non avere precedenti. Volontariamente, ma non sempre con adeguata consapevolezza, gli esseri umani si stanno “computerizzando”, come nota de Martin (2023), tramite l’adozione e l’uso molto intenso dello *smartphone*, ormai posseduto da oltre 4 miliardi di persone. In attesa di impianti sottopelle, si stanno aggiungendo orologi, bracciali, occhiali *Smart*, ossia con *computer* a bordo dotato di sensori e connesso a Internet. Tali oggetti consentono una raccolta di dati, anche estremamente sensibili, sulle persone che li hanno sempre con sé e sull’ambiente in cui si trovano, una raccolta di dati senza antecedenti per vastità e capillarità con conseguenze individuali e sociali ancora da mettere a fuoco. Il processo di computerizzazione riguarda anche gli spazi pubblici. *Smart City* sta a significare: disseminazione di computer connessi a Internet negli spazi pubblici. Gli spazi privati, con la presenza di “assistanti personali” (Alexa, ad esempio) non sono risparmiati. Ciò che facciamo con gli *smartphone* e sugli schermi viene rilevato da un algoritmo che dice a chi produce contenuti su quali prodotti investire. Una logica algoritmica guida la produzione dei contenuti dell’industria culturale. La video sorveglianza algoritmica è una visione panottica della società. La segretezza diventa un valore. La società umana democratica necessita di riservatezza, di spazi protetti dall’intrusione di poteri pubblici e privati. Il potere da sempre desidera conoscere chi comunica con chi, di che cosa, in quali circostanze, con che frequenza. *L'esperienza umana è divenuta materia prima gratuita trasformata in dati comportamentali* (Zuboff, 2019, p.17). Il “capitalismo della sorveglianza”², come lo definisce Zuboff, «non si ciba di lavoro, ma di ogni aspetto della vita umana» (2019, p. 19). Ed «è riuscito a non farsi comprendere e a non chiedere il consenso a nessuno» (2019, p. 63). Gli utenti non sono i prodotti bensì le fonti della materia prima estratta. Le operazioni effettuate dall’intelligenza della macchina «convertono la materia prima, cioè i dati, nei remunerativi prodotti algoritmici finalizzati a predire il comportamento» (2019, p.75). Gli algoritmi apprendono per comprendere e generalizzare. Lo scopo dell’estrazione dei dati comportamentali è la predizione dei comportamenti ma anche «l’elaborazione di metodi per la *modifica dei comportamenti*» (2019, p. 77, cors. mio). Secondo la studiosa, siamo dinanzi o, per meglio dire, immersi in una logica economica parassitaria che sfrutta l’esperienza umana come materia prima per pratiche commerciali segrete di estrazione, previsione e vendita. La produzione di beni e servizi è subordinata a una nuova architettura globale per il cambiamento dei comportamenti³. Siamo abituati a pensare alle materie prime riferendoci per lo più a risorse naturali, quali ad esempio i metalli o i combustibili fossili. Risorse estraibili dal mondo esterno. Nel caso che stiamo trattando le materie prime siamo noi. Noi siamo i mezzi per lo scopo di qualcun altro. L’aver analizzato in profondità Google e la sua non innocenza, così come un tempo si è studiato in profondità Ford oppure la General Motors, si è rivelato un’esigenza conoscitiva imprescindibile. È necessario prendere seriamente in considerazione questi fenomeni che tutti interessano, nessuno escluso. Anche alla pedagogia, come al capitalismo della sorveglianza, interessano le attitudini e i comportamenti umani quotidiani ben inteso con finalità differenti. Diviene lecito chiedersi chi modifica o trasforma chi, quale apparato o dispositivo o complesso di buone intenzioni disponga di maggior forza.

1.2.3. L'intelligenza e l'artificio

Una credenza ingenua è presente nei pionieri dell’intelligenza artificiale, ossia che il cervello contenga tutta la mente sotto forma di un programma trasferibile o copiabile come un programma informatico (Moravec, 1988). Le prime ricerche tendenti allo sviluppo di macchine capaci di imitare il pensiero umano e di superarlo erano state condotte al MIT e alla Rand Corporation e finanziate dal Pentagono. Il lancio ufficiale del programma dell’IA ebbe luogo alla conferenza tenutasi al Dartmouth College, nel 1956. Un’ipotesi soggiaceva alla base delle ricerche pionieristiche condotte: «tutti gli aspetti dell’apprendimento e tutti gli aspetti dell’intelligenza possono, in teoria, essere descritti con una tale precisione che è possibile

2 Google «è stata l’azienda che ha guidato, scoperto, elaborato, sperimentato, messo in pratica e diffuso il capitalismo della sorveglianza» (Zuboff, 2019, p. 73).

3 L’analisi qui riportata non ha alcuna pretesa di esaustività limitandosi ad introdurre brevemente le tesi di Zuboff per le finalità più ampie del presente scritto, da leggersi con intelletto pedagogico.

concepire una macchina che li simuli» (Gorz, 2003, p. 88). Marvin Minsky, protagonista della prima fase, ostentava un certo disprezzo per quella “*meat machine*” (macchina di carne) che è il cervello e per quella “*bloody mess*” (porcheria sanguinolenta) che è il corpo umano. I cervelli sono delle macchine. Un giorno saremo in grado di costruire uomini di scienza artificiali, artisti, compositori, compagni personali (Minsky, 1990). Il pensiero è una sequenza di operazioni analizzabile e trascrivibile dall’aritmetica binaria. Si chiede Gorz esaminando in controluce le posizioni espresse dai precursori:

essi non si erano mai posti la questione principale: quella della capacità di definire i problemi da risolvere; di distinguere ciò che è importante da ciò che non lo è: di scegliere, definire e perseguire uno scopo, di modificarlo alla luce di avvenimenti imprevisti; e, cosa ancora più fondamentale, la questione delle ragioni e dei criteri in virtù delle quali gli scopi, i problemi, le soluzioni vengono scelti. Da che cosa dipendono dunque queste scelte, questi criteri? Se l’intelligenza umana funziona come una macchina, chi ha definito il programma? (2003, p. 90).

Il soggetto umano manca sempre di qualcosa e, a causa del suo senso di mancanza, del suo senso di incompletezza, è sempre di là da venire, incapace di coincidere con se stesso nella pienezza mobile dell’essere che è ciò che è (Gorz, 2003, pp. 90-91). Il senso di mancanza e di incompletezza è costitutivo della coscienza vivente. L’intelligenza umana si sviluppa su questa base. Non è un programma già scritto: essa esiste soltanto, in quanto vivente, come capacità di prodursi secondo le proprie intenzioni. E questa capacità di farsi mancanza, che è alla base della capacità di creare, di immaginare, di dubitare, di cambiare, in breve di autodeterminarsi, non è programmabile in un software, perché il cervello è l’organo vivente di un corpo vivente che non cessa di programmarsi e riprogrammarsi da solo⁴.

Due problemi: l’autenticità degli oggetti prodotti, di natura testuale ma non solo, e il sapere che cosa si sta facendo. Da che vi sono documenti, vi sono documenti falsi. Ricordiamo l’umanista Lorenzo Valla e la sua celebre dimostrazione del falso storico relativo alla Donazione di Costantino. Il problema è che oggi il *fake* è assurto a genere letterario. Anche su questo occorre provare a essere discontinui, riconoscendo ad esempio che gli algoritmi non solo contengono le nostre stesse distorsioni cognitive ma le rinforzano, le normalizzano e le restituiscono come standard. È corretto, pedagogicamente parlando, che l’uomo venga addestrato per essere compatibile con il sistema che ha prodotto? La scuola oggi in vista di domani deve fare questo? Inoltre, al momento, è dubbio che l’IA comprenda qualcosa di quello che fa. Basata sulla mera applicazione del calcolo della probabilità condizionata, è pura sintassi senza alcuna semantica (Legrenzi, 2024) e i suoi sistemi non assomigliano al modo in cui funzionano i neuroni. Per cui non è proprio consigliabile adoperarsi per imitare la macchina. L’intelligenza pedagogica, che vorrebbe istituire e mantenere nel tempo della durata la propria crono-diversità e la propria etero-topia, dovrebbe insistere sulla formazione della capacità di giudizio più che sul mero rendimento e sul mero adattamento. Coltivare l’intelligenza umana, coltivare la consapevolezza di quello che si sta facendo, in fondo sono queste, assieme ad altre, le qualità che vorremo potessero essere ancora vive tra i nostri simili negli anni a venire. Come ci ricorda la saggezza racchiusa nell’intimo delle parole che adoperiamo, “artificiale” è ciò che è prodotto con artificio, ossia con un espeditivo ingegnoso diretto a *supplire alle deficienze* della natura o a migliorare l’apparenza, il risultato, l’effetto di qualche cosa. L’opposto di genuino e originale, perché sempre incombe il rischio della contraffazione. Che cosa non va dunque nell’intelligenza umana naturale al punto da rendere necessario un supplemento per provvedere a colmare una lacuna, una mancanza, un difetto?

4 Si aggiunga. La capacità dei sistemi di intelligenza artificiale è resa possibile dal maggior furto di dati della storia. Testi e immagini protetti da *copyright* sono stati usati e continuano ad essere usati milioni di volte senza pagare i diritti e senza il consenso degli autori come materiale di addestramento per l’intelligenza artificiale. Come denunciato da Karin Schmitt-Friderichs, presidente della *German Publisher & Book Seller Association*, in occasione dell’inaugurazione dell’ultima edizione della fiera di Francoforte, citando anche gli studi del *Max Plank Institute for competition and innovation* di Monaco, in particolare quelli di Silke von Lewinski.

4. Nell'interregno, la pedagogia

Declino della democrazia liberale, condizione umana digitale, senza dimenticare le sorti del pianeta terra⁵. Come vivere da pedagogisti nell'interregno? Non credo sia sufficiente una pedagogia “asintomatica”, perché presupporrebbe un malato transitorio e non si curerebbe delle cause della patologia. Non si tratta, nel nostro caso, di un mero passaggio da accompagnare, di una transizione da uno stato di cose ad un altro cui accomodarsi con spirito palliativo: ciò che non muta, e che semplicemente si riconfigura (Dardot, Laval, 2013, 2016), è l'ordine strutturale sottostante delle cose nel mutare delle condizioni di vita, di lavoro, di crescita individuale. Avanzo di seguito alcune ipotesi di lavoro.

(a) *Che cos'è e cosa può la pedagogia?* La pedagogia dovrebbe innanzitutto provare a non essere organica al neo-capitalismo come “il bitume e i detergivi”. Era questa la puntuata accusa rivolta da Pasolini all'avanguardia letteraria del Gruppo '63 con i suoi interdetti anti-lirici. Se essa intendesse al contrario sviluppare una prospettiva trasformativo-emancipativa, un'anti-struttura nell'interregno senza accomodarsi entro il suo ordine sostitutivo, non dovrebbe adoperarsi per dar forma al codice del capitale nell'ambito della sua prassi di competenza: istruzione, educazione, formazione. Quel codice, nella veste che sta assumendo nell'interregno, è fattore determinante per l'avvento del liberismo post-democratico e della condizione digitale come nuove forme attraverso le quali rilanciare l'estrazione del valore. Forme e modi della “struttura” queste. Così come «l'ontologia imprenditoriale, per la quale è semplicemente ovvio che tutto, dalla salute all'educazione, andrebbe gestito come un'azienda» (Fisher, 2018, p.51). La pedagogia (e la sua prassi) dovrebbe «puntare a distruggere l'apparenza dell'ordine naturale [dovrebbe] rivelare che quello che ci viene presentato come necessario e inevitabile non è che una contingenza» (Fisher, 2018, p. 51). Non è ovvio, naturale, scontato che qualsiasi problema, anche quelli che attengono all'istruzione e all'educazione, verrà risolto prima o poi dal sacro binomio mercato-tecnologia. Pensare a un ruolo non subalterno della pedagogia nei processi di trasformazione in corso vuol dire rigenerarne il linguaggio e il *logos*, ossia la manifestazione del suo pensiero attraverso una lingua distintiva, un segno distintivo, per cui comprendere il *logos* della pedagogia significa comprenderne la differenza o definizione reale. Saltare questo passaggio, erroneamente ritenendo la questione come già risolta una volta per tutte e con un supposto unanime consenso, vuol dire: (1) consegnare la pedagogia a un ruolo ancillare nei confronti dei poteri dell'interregno e ad una indifferenziazione regressiva; (2) consegnare gli studi pedagogici a una progressiva balcanizzazione, a un disordine pulviscolare, quello dei *petit récit*, indice di vitalità e attivismo post-modernistico ma privo di principi unificatori di carattere generale e di natura epistemologica, da non confondere con minimi comuni denominatori, riferiti, per l'appunto, a un insieme di frazioni; (3) favorire la sincronizzazione delle pratiche educative e formative allo stato delle cose, in modo da rendere meglio funzionante ciò che è già in funzione, senza metterlo in discussione criticandone gli assunti fondamentali. La pedagogia non accomodante nei confronti della cosmesi dell'innovazione e del suo cortocircuito, per cui «il nuovo definisce se stesso come risposta a quanto è già stabilito; allo stesso tempo, quanto è già stabilito deve riconfigurarsi come risposta al nuovo» (Fisher, 2018, p. 29), dovrebbe tornare a interrogarsi circa il proprio corrispettivo antropologico. Se ogni sistema economico di produzione (ieri come oggi) è anche nel contempo un sistema di produzione antropologica, occorrerebbe chiedersi: qual è il tipo umano oggi voluto e allevato dal neoliberismo post-democratico? Dal capitale post-umano? Una volta data la risposta segue un'altra domanda: la pedagogia intende andare nella medesima direzione oppure intende immaginare un'altra destinazione antropologica? In altri termini. A quale soggetto in formazione pensiamo, da pedagogisti, nel quadro dei meccanismi e dei processi che sembrano caratterizzare l'interregno? Si trattrebbe di appartenere all'umanità e non a un popolo, di abitare la terra e non un territorio. La terra non è una materia prima ma un luogo da abitare. Gli esseri umani e i loro comportamenti digitali, parimenti, non sono una materia prima da cui estrarre valore. La pedagogia, nello scenario delineato, dovrebbe assumersi per prima la responsabilità per le generazioni future. Molto, se non proprio tutto, dipende da come noi agiamo *qui e ora* dinanzi alla produzione continua e crescente non solo del-

5 Il tema del cambiamento climatico e la connessa questione riguardante la contraddizione di lungo corso tra capitale e natura, non sono oggetto specifico del presente studio, pur rappresentando un'altra situazione senza precedenti.

l'irragionevole (lo “spettacolo dell'irragionevolezza”) ma dell'irrazionale e dell'assurdo, che Camus vedeva come il divorzio tra l'uomo e la vita (1980, pp. 9-10).

(b) *Prendere congedo dal catechismo ordoliberale.* Non innocente ma alla radice della crisi della democrazia, vista come un pericolo dal capitalismo, come teorizzato a suo tempo da Polanyi (2010, p. 285), in favore di una concezione di democrazia costituzionale e di educazione civile che salvaguardi le fondamenta dei principi di libertà e di uguaglianza. Andrebbe messo al bando il principio di competizione, ritenuto virtuoso in quanto tale dalla catechesi imperante, come era già ben noto a Adorno:

Sono assolutamente convinto che la competizione sia un principio radicalmente contrario all'educazione umana. D'altronde ritengo pure che un insegnamento che si svolga in forme umane non punti affatto a rafforzare l'istinto di competizione. Con esso si può al più educare degli sportivi [...] lo sgomitare è senza dubbio un'espressione di barbarie (Adorno, 1968, pp. 158-159).

La manifestazione del pensiero e l'espressione di posizioni critiche nello spazio pubblico non possono essere sottoposte a restrizioni di sorta. Il “pluralismo ragionevole”, dove diverse concezioni di vita buona si affrontano e si confrontano (Rawls, 2002) e inteso come condizione permanente delle società democratiche, è lo spazio pubblico quotidiano dove ciascuno misura se stesso e gli altri, apprendendo che la fatica della migliore argomentazione è sempre preferibile alle scorciatoie fondate sulla forza e sulla sopraffazione. La democrazia è sempre meno efficiente di una dittatura. Il contropunto educativo dovrebbe assumere questo criterio pedagogico come un diritto-dovere da praticare quotidianamente e da insegnare alle giovani generazioni, senza per questo dimenticare le meno giovani. Argomentazioni rigorose che poggino se necessario su evidenze scientifiche comprovate e non sul senso comune. Non ogni argomentazione vale tanto quanto un'altra e democrazia non vuol dire che ogni opinione vale quanto le altre su quasi tutti gli argomenti del mondo (Nichols, 2017, pp. 229-230). Quando la democrazia viene interpretata «come un'infinita richiesta di rispetto immeritato nei confronti di opinioni infondate, tutto e il contrario di tutto diventano possibili, compresa la fine della democrazia» (Nichols, 2017, p. 235). La ragionevolezza del pluralismo deve fare i conti con la fondatezza delle diverse posizioni.

(c) *Coltivare l'intelligenza umana.* Ovvero quella parte affatto piccola dell'intelligenza umana non sostituibile. Avendo come riferimento, certo non unico, il metodo scientifico. Osservare, formulare ipotesi, verificare, replicare. Queste attività richiedono tempo, rigore, confronto critico, un tempo irriducibile al cronotipo dell'accelerazione continua e dell'efficientamento produttivistico. L'IA, secondo David Gross, Nobel per la fisica nel 2004,

si muove su un terreno completamente diverso: non osserva, non verifica, non replica, si limita a calcolare la risposta più probabile, pescando da un mare di dati preesistenti, senza cercare la verità. Gli algoritmi progettati per generare risposte plausibili non forniscono quasi mai dettagli sul grado di incertezza associato agli *output*, né sulle fonti utilizzate (in Dotti, 2024).

Anziché assumere la postura *naïf* del collaudatore inconsapevole di macchine che si vorrebbero intelligenti, è preferibile non dimenticarsi di consultare il proprio cervello prima di ricorrere a qualsiasi ausilio. I computer elaborano informazioni, come gli esseri umani che imparano. Da qui

si deduce erroneamente che i computer siano strumenti ideali di apprendimento. Invece, proprio per il fatto di sottrarci il lavoro mentale [...] non sono adatti per imparare meglio [...] L'apprendimento presuppone un lavoro mentale autonomo: più a lungo, e soprattutto in modo più approfondito, si elabora un contenuto, meglio lo si impara (Spitzer, 2016, pp. 82-83).

Memorizzare nel cervello o archiviare nella nuvola? La domanda, secca e precisa, la pone Spitzer al lettore del suo *Demenza digitale*. Se non utilizziamo il cervello, «non si formeranno delle tracce, ovvero non apprenderemo nulla» (2016, p. 84). Sparrow e collaboratori, nel 2011, hanno pubblicato uno studio dedicato agli effetti di Google sulla memoria e sulle conseguenze cognitive derivanti dal poter disporre di informazioni *at our fingertips*. *Chi non sa niente pensa a Google* e in rete si dimentica più che nella realtà. La disponibilità immediata di qualsivoglia informazione non attiva più i nostri processi di memorizzazione, «perché sappiamo di poter (ri)trovare tutto in rete. In questo modo si perde la competenza a lungo termine che

tuttavia serve proprio per affrontare Internet in modo razionale» (Spitzer, 2016, p. 94). La questione è che si arriva all'uso dell'IA già con questo *habitus* maturato nel tempo in quanto frequentatori del Web. Sembra dunque piuttosto chiaro quale sia la via migliore per aver cura dell'intelligenza umana con intelletto pedagogico.

Riferimenti bibliografici

- Adorno T.W. (2010). *Teoria della Halbbildung*. Genova: il melangolo.
- Adorno T.W. (2015). Educazione alla debarbarizzazione. In T.W. Adorno, *Educazione, società e cultura* (pp. 151-161). Ariccia (RM): Aracne.
- Agamben G. (2003). *Stato di eccezione*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Anders G. (2003). *L'uomo è antiquato. Considerazioni sull'anima nell'epoca della seconda rivoluzione industriale*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Beccaria G. L. (2022). *In contrattempo. Un elogio della lentezza*. Torino: Einaudi.
- Camus A. (1980). *Il mito di Sisifo*. Milano: Nuovo Portico Bompiani.
- Caracciolo L. (2024). Il segreto di Clausewitz. *Limes*, 4, 7-32.
- Dardot P. Laval C. (2013). *La nuova ragione del mondo. Critica della razionalità neoliberista*. Roma: DeriveApprodi.
- Dardot P. Laval C. (2016). *Guerra alla democrazia. L'offensiva dell'oligarchia neoliberista*. Roma: DeriveApprodi.
- De Carolis M. (2023). *Convenzioni e governo del mondo*. Macerata: Quodlibet.
- De Martin J.C. (2023). *Contro lo smartphone. Per una tecnologia più democratica*. Torino: Add.
- Dotti G. (2024). L'intelligenza artificiale può essere un rischio per la ricerca. *Sole 24 ore*, 08.12.24.
- Eco U. (2017). *Il fascismo eterno*. Milano: La nave di Teseo.
- Fisher M. (2018). *Realismo capitalista*. Roma: Nero.
- Gorz A. (2003). *L'immateriale. Conoscenza, valore e capitale*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Gramsci A. (2007). *Quaderni dal carcere. Volume primo (1929-1932)*. Torino: Einaudi.
- Klemperer V. (2011). *LTI. La lingua del Terzo Reich. Taccuino di un filologo*. Firenze: Giuntina.
- Legrenzi P. (2024). *L'intelligenza del futuro. Perché gli algoritmi non ci sostituiranno*. Milano: Mondadori.
- Marcuse H. (1999). *L'uomo a una dimensione. L'ideologia della società industriale avanzata*. Torino: Einaudi.
- Minsky M. (1990). *Thoughts about Artificial Intelligence*. In R. Kurzweil (Ed.), *The Age of Intelligent Machines*. Cambridge: MIT Press.
- Morante E. (2004). *Piccolo manifesto dei comunisti senza classe né partito*. Roma: Nottetempo.
- Moravec H. (1988). *Robot: Mere Machines to Trascendental Mind*. New York: Oxford University Press.
- Nichols T. (2017). *La conoscenza e i suoi nemici. L'era dell'incompetenza e i rischi per la democrazia*. Roma: Luiss.
- Noble D. F. (1993). *La questione tecnologica*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Polanyi K. (2020). *La grande trasformazione. Le origini economiche e politiche della nostra epoca*. Torino: Einaudi.
- Rawls J. (2002). *Giustizia come equità. Una riformulazione*. Milano: Feltrinelli.
- Sparrow B. et. al. (2001). Google Effects on Memory. Cognitive Consequences of Having Information at Our Fingertips. *Science*, 333, 776-778.
- Spitzer M. (2013). *Demenza digitale. Come la nuova tecnologia ci rende stupidi*. Milano: Corbaccio.
- Virilio P. (2009). *Le futurisme de l'instant. Stop-Eject*. Paris: Galilée.