

**Edu.
Versi**

Collana

EduVersi

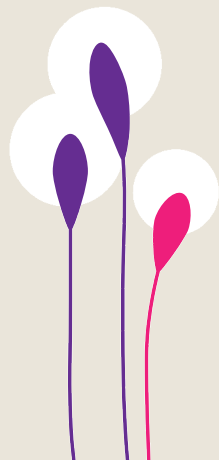
Società di Ricerca Educativa e Formativa (SIREF)

Le emergenze nella formazione

L'innovazione della ricerca educativa:
i drammi del presente e le sue risorse

a cura di
Anita Gramigna
Rita Minello


Pensa
MULTIMEDIA



diretta da

Anita Gramigna

2

Il concetto di meta-verso nella letteratura si riferisce a un verso che va oltre la sua funzione letterale in una direzione metaforica, simbolica o filosofica più vaste. Il meta-verso, infatti, non si limita a comunicare significati diretti, ma accende, in senso metacognitivo, percorsi di significazione altri, anela a temi universali e disegna scenari esistenziali.

Allo stesso modo, la collana **EduVersi** della Società Italiana di Ricerca Educativa e Formativa (SIREF) rappresenta uno spazio euristico di studio, proposta e creatività che trascende le forme dell'apprendimento tecnocratico, dell'accudimento, dell'addestramento. La semantica profonda alla quale tendiamo è in una formazione che esalti i talenti per un mondo migliore. Il fine allora è nella comprensione critica del presente sostanziata da tensione etica. È con questa prospettiva che la collana mira all'allestimento di nuovi paradigmi nell'educazione.

Comitato scientifico della collana

Miguel Beas Miranda
Sara Bornatici
Liliana Dozza
Agustin Escolano Benito
Piergiuseppe Ellerani
Giancarlo Gola
Patricia Lupion Torres
Rita Minello
Daniele Morselli
Daniel Orlando Diaz Benavides
Alberto Parola
Gloria Giammaria De Osorio
Fernando Sancén Contreras
Myriam Southwell
Fiorino Tessaro
Artemis Torres Valenzuela
David Velasquez Seiferheld

Collana soggetta a peer review

Le emergenze nella formazione

L'innovazione della ricerca educativa:
i drammi del presente e le sue risorse

a cura di

Anita Gramigna

Rita Minello





Quest'opera è assoggettata alla disciplina *Creative Commons attribution 4.0 International Licence* (CC BY-NC-ND 4.0) che impone l'attribuzione della paternità dell'opera, proibisce di alterarla, trasformarla o usarla per produrre un'altra opera, e ne esclude l'uso per ricavarne un profitto commerciale.

ISBN volume 979-12-5568-107-6

2024 © by Pensa MultiMedia®

73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435

www.pensamultimedia.it

Indice

11 *Rita Minello*
Premessa

21 *Anita Gramigna*
Introduzione

Sezione I Emergenze e riflessioni

33 *Fernando Sancén Contreras*
Quesiti che la scienza e la tecnica pongono all'educazione di oggi

42 *Amalia Lavinia Rizzo*
Conoscere le persone migranti e rifugiate con disabilità per promuoverne l'inclusione: assesment tools su base ICF

51 *Sara Bornatici*
Educare al servizio, insegnare la pace

59 *Mirca Benetton*
Pedagogia in cammino verso nuovi incontri intergenerazionali

67 *Alberto Parola*
Per una media education sistemica

80 *Franca Zuccoli*
Antiche e nuove forme del sapere. La scuola luogo della complessità: tra tradizione e innovazione

89 *Daniele Morselli, Sabina Magagnoli*
The next generation of change makers: un approccio pedagogico e glottodidattico per il gaming per l'imprenditorialità sostenibile nella formazione tecnica

98 *Andrea Mattia Marcelli*
L'epistemologia della formazione dottorale: maniera o rivoluzione?

Sezione II
I drammi del presente: ricostruire e ricostruirsi

- Silvia Nanni, Anna Paola Paiano*
109 I drammi del presente: ricostruire e ricostruirsi
- Gennaro Balzano*
116 Dimensione progettuale e educazione alla resilienza: una prospettiva di ricerca in pedagogia del lavoro
- Elena Diana, Giulia Franchi & Paola Greganti*
124 Dentro la buca. Ripensare gli spazi dell'educazione attraverso gli albi illustrati
- Christian Distefano*
134 L'Unione dei Comuni della Val di Bisenzio tra criticità territoriali e fragilità educative: per una prima riflessione pedagogica
- Paola Greganti*
143 L'Outdoor Education e i processi inclusivi: un progetto di ricerca sulle sperimentazioni scolastiche ed educative a Roma
- Nicoletta Lorrai, Maria Vittoria Battaglia & Francesco Maria Melchiori*
152 Il ruolo e la misurazione dell'intelligenza emotiva nel post covid-19: studio sulla relazione con ansia, resilienza e motivazione accademica
- Andreina Orlando*
160 Il Servizio di tutorato per studenti con disabilità e con DSA: il pensare autoriflessivo
- Silvia Zanazzi*
165 Rileggere le emergenze della quotidianità. Un approccio metacognitivo per affrontare le crisi comportamentali nei contesti educativi

Sezione III
**L'educazione inter-trans-culturale nella scuola e nel sociale:
i processi della resilienza**

- Camilla Boschi*
177 La ricerca pedagogica etnografica nella transcultura
- Massimiliano Bozza*
184 Embodied research e dati performativi nella Ricerca Azione Partecipata (PAR) in contesto di vulnerabilità educativa. Studio di casi di applicazione del Teatro Forum e del Teatro Legislativo nella PAR

- Francesca Coin*
194 La resilienza nelle classi multiculturali della scuola di secondo grado: breve analisi dei processi di inclusione linguistica e sociale
- Gabriel Manuel Colucci*
204 L'epistemologia implicita delle immagini: Decostruire la rappresentazione dell'Altro nei manuali scolastici
- Sabrina Di Giacomo*
212 Stranieri come noi. La scuola oltre la frontiera delle differenze per promuovere valori condivisi e universali
- Elisabetta Faraoni, Federica Gualdaroni, Franco Pistono*
219 Poesia e pedagogia: un'assonanza amorosa: La parola poetica come via per ritrovare e ricostruire noi stessi e l'altro
- Farnaz Farahi*
227 La cura educativa delle famiglie straniere: un'indagine sui servizi dedicati alle famiglie straniere residenti in Toscana e sui loro bisogni formativi
- Petar Lefterov*
234 Migrazione e dispersione scolastica: una riflessione teorica sull'importanza della formazione degli insegnanti nella scuola primaria
- Rosaria Poi*
241 La lezione pedagogica emersa dall'emergenza Covid: essenzialità e innovazione

Sezione IV

Le prospettive della pace: la decostruzione delle retoriche sociali, la proposta del principio epistemico solidale

- Claudia Cirella*
251 L'io tessitore e il dialogare per ricostruire e ricostruirsi tutori di resilienza
- Mariella Di Lallo*
259 Percorsi sperimentali di cittadinanza scientifica. La bussola che non c'è
- Rosa Indellicato*
267 Per una pedagogia della pace
- Teresa Iona, Paola Vaccaro, Martina Bollo, Daniele Coco, Patrizia Tortella, Tiziana Iaquinata, Marianna Vaccaro*
274 L'uso del Nudge per concedersi una pausa durante l'apprendimento

Valentina Pagliai

- 282 Seminare il dialogo, coltivare la pace, raccogliere umanità. Attività partecipative per l'educAzione alla cittadinanza globale

Sezione V

Le avanguardie educative: la gravidanza teorica e la concretezza prassica

Vito Balzano

- 291 La categoria morale della solidarietà come costruito epistemico nella costruzione di nuove politiche di welfare

Vincenzo Nunzio Scalcione

- 299 Il valore aggiunto nei sistemi scolastici: uno strumento di analisi della qualità

Francesco Lavanga

- 307 Adolescenti *onlife*: formarsi con le chatbot AI e il bisogno dell'AI literacy

Adriano Pantaleo, Mario Giampaolo

- 314 La gamification per mitigare la percezione della persuasione coercitiva

Gerardo Pistillo

- 322 Pedagogia, educazione e nuove sfide della formazione umana. La specie bambina: essere e divenire umani nell'era dell'Antropocene

Sezione VI

L'innovazione nella scuola e valutazione formativa: nuovi paradigmi scientifici, nuove strategie, nuove metodologie

Manuele De Conti

- 333 Le epistemologie personali dei partecipanti alle pratiche di Debate

Philipp Botes

- 341 L'arte tra esperienza e formazione. Una ricerca nella scuola in carcere.

Francesca Bratti

- 351 Strumenti formativi a contrasto del maltrattamento istituzionale nei servizi educativi per l'infanzia: un'emergenza amplificata dalla pandemia?

Giovanna Cioci

- 359 Metodologie, strumenti e risorse tecnologiche al servizio degli insegnanti: indagine post Covid su 1000 docenti

- Rosa Gallelli, Pasquale Renna, Vanessa Cristiano*
371 Pensare “ambienti abilitanti” a scuola tra crisi, utopie, progetti
- Ludovica Sebastiano*
379 Patrimonio e spazi urbani. Una proposta di mappatura dei luoghi quotidiani con i bambini e le bambine

Sezione VII

Emergenze nella formazione: il contributo delle tecnologie e la cura del disagio sociale

- Monica Banzato*
389 Studio Esplorativo sugli Aspiranti Insegnanti: Valutazione degli Atteggiamenti verso la Ricerca Educativa
- Orietta Vacchelli*
401 Risorse educative per situazioni d'emergenza: competenze di sostenibilità in spazi educativi
- Giulia De Rocco, Arianna Monniello, Francesca Pilotto*
407 L'educazione in ambito penale: quali traiettorie per il reinserimento?
- Rita Franceschetti*
415 L'intelligenza Artificiale può costruire nuovi paradigmi educativi? Potenzialità e limiti di modelli generativi come ChatGPT
- Teresa Giovanazzi*
425 L'impatto dell'intelligenza artificiale sul sistema educativo. Tra innovazione ed emergenza formativa
- Silvestro Malara*
432 Della possibile oblazione materna e paterna in Pinocchio come risposta all'emergenza educativa post-pandemica
- Francesco Pizzolorusso*
439 L'infanzia nell'era digitale e le nuove frontiere della formazione insegnanti. Prime fasi di un progetto di ricerca internazionale
- Francesco Pio Savino*
446 L'importanza dello sviluppo di un adeguato livello di digital literacy nell'era moderna: una necessità educativa improrogabile

Sezione VIII
**Emergenze nella formazione: dimensioni progettuali
e pensiero educativo**

- Paola Bastianoni*
457 Modelli di formazione partecipata nel lock down per Covid-19
- Daniel Boccacci*
463 Numeri e Mente: l'educazione normalizzante dell'UE verso i rifugiati ucraini
- Monica Betti*
471 Ricostruire la quotidianità nelle scuole segnate dall'alluvione
- Anna Chiara A. Mastropasqua, Emilia Restiglian*
477 Disegno di Scuola. Significati di qualità scolastica per i futuri della scuola
- Emanuele Ortu*
488 Oltre lo specchio delle bugie. Percorsi formativi sulle stereotipie di genere nelle narrazioni per l'infanzia e l'adolescenza
- Valerio Palmieri*
497 Il disastro di Morgnano: il pensiero 'educativo' di Giuseppe Di Vittorio
- Cecilia Sorpilli*
502 Quando l'emergenza si scontra con un'emergenza cronica: come sostenere i genitori di figli disabili?
- Sarah Speziali*
508 *Whole university approach* – un caso studio italiano: percorsi formativi on-line per il benessere mentale di tutta l'università

Conclusione

- Anita Gramigna*
517 Conflitto speranza-ragione: l'emergenza come paradosso

Conclusione

Conflitto speranza-ragione: l'emergenza come paradosso

Anita Gramigna

Professore Ordinario

Università degli Studi di Ferrara

anita.gramigna@unife.it

Abstract

Il saggio traccia le direttrici di quella che Adam Tooze definisce il tempo della policrisi evidenziandone la logica strutturale, i linguaggi, l'antropologia. Di qui l'obiettivo propriamente formativo di costruire con le giovani generazioni alle competenze logico-linguistiche e culturali per comprendere ed agire nel tempo presente. La proposta è di educare l'immaginario giovanile alla luce di un desiderare progettuale che superi la pulsione compulsiva nell'evocazione di un desiderio di cambiamento. Lo sfondo teorico fa riferimento agli studi sulla metacognizione di Umberto Margiotta, l'impianto epistemico rimanda alle istanze della Pedagogia ermeneutiche, l'approccio metodologico con cui si sono analizzati e catalogati i documenti e le comunicazioni mass medialì è di tipo qualitativo. Lo scopo è di contribuire al dibattito sulle strategie educative per affrontare processi di coscientizzazione del contemporaneo alla luce delle sue emergenze e qui la lezione di Foucault rimane di sicura attualità.

Parole chiave

Sistema delle emergenze, Epistemologia, Infodemia, Desiderio, Speranza.

1. Il sistema complesso delle emergenze

Lo storico Adam Tooze (2021) ha definito questa nostra stagione come il tempo della policrisi. Il focus è sull'economia e su come le tante emergenze che ci sovrappongono dall'inizio del millennio abbia determinato le condizioni di vita oggi. Quello che ci sembra interessante per noi che ci occupiamo di educazione in quest'analisi è che le tante crisi che incombono sul nostro presente sono in realtà un sistema di crisi, ovvero un fenomeno processuale e interrelato che ha una sua struttura. Tale struttura per organizzare il suo sistema dev'essere attraversata da una logica, la quale condiziona i linguaggi e con essi la grammatica di tutte le comunicazioni che la riguardano. E ce lo spiega molto bene il filosofo sud-coreano Byung-Chul Han (2016) quando descrive gli effetti che i nuovi media della comunicazione

esercitano nella Conoscenza e conseguentemente nelle prassi della democrazia liberale. E infatti, la nuova *agorà* dell'agone politico è *twitter*, come mostrano i proclami opportunisti di campagne elettorali calibrate come algoritmi sulle reazioni impulsive dei votanti. Del resto è evidente a tutti che un *tweet*, che si riproduce a velocità virale, non può contemplare la coerenza logica né tantomeno di essere verificato.

Assistiamo ad un “regime dell'informazione” personalizzata che attraverso appositi algoritmi determinano le condizioni politiche, economiche, culturali e, aggiungiamo, formative della nostra vita. Un regime nel quale gli individui si sentono meravigliosamente liberi per il fatto di essere costantemente connessi entro una rete che appare come infinita e che dilata le potenzialità di azione dei singoli sui *social*, sino al moltiplicarsi delle loro identità. Liberi di mettersi compulsivamente in scena, cliccare e postare; che è altra cosa che essere liberi di agire. Ma intanto producono dati-merce la cui acquisizione genera profitti (Zuboff, 2019). Qui libertà e controllo, paradossalmente coincidono. Nella rete assistiamo ad un ennesimo paradosso di questo tempo: la solitudine interconnessa di milioni di giovani che non costruiscono discorsi, non confrontano opinioni, non argomentano i fatti. Sembra che la strutturazione argomentativa del discorso sia stata sostituita dalla strutturazione algoritmica dei dati. Di più: la superproduzione di informazione spezza la configurazione argomentativa. La cosa ha evidenti conseguenze sulle abitudini cognitive e gli stili di apprendimento dei giovani, perché mentre l'argomentazione è suscettibile di correzione e di apprendimento la struttura algoritmica dei dati sfugge alla cognizione dei singoli. E infatti alcuni sostengono che l'intelligenza artificiale pensa meglio in quanto gli algoritmi vengono continuamente perfezionati in modo meccanico attraverso un procedimento implicito di calcolo. L'idea di conoscenza implicita come capacità di discernimento viene sostituita dalla capacità di connessione. In quest'ordine di idee i comportamenti possono essere previsti e governati mentre il giudizio degli individui diventa obsoleto.

Mi preme sottolineare che, in questo contesto, io mi limito a sottolineare le conseguenze sul piano cognitivo e più latamente formativo, delle dinamiche in atto, perché è questo il nostro mestiere.

Insomma, sempre più, l'informazione finisce per assumere i caratteri dell'intrattenimento attraverso un linguaggio sincopato, frammentato, spettacolarizzato, veloce e attraente. È *l'infodemia*: la produzione virale di informazioni che si succedono e contraddicono, che non consentono l'elaborazione critica per il semplice motivo che non c'è il tempo o la voglia di metabolizzarle. Ed è qui che si annulla la relazione della comunicazione con la realtà dei fatti, perché la consequenzialità è estranea alla logica intrinseca dei suoi linguaggi. Anche le *fake news* con il loro correlato di disinformazione e di teorie del complotto sono un'emergenza di questa stagione. Ed è in questo scollamento fra notizia e realtà che nasce tanta parte del disorientamento contemporaneo. Ma quando mancano gli addentellati che ci aiutano ad elaborare il concetto di verità, si pongono anche i presupposti di quel nichilismo dei valori cui ci invita l'etica pragmatica del tempo breve. L'infocrazia contemporanea non ci consente di cogliere la distinzione fra verità e falsità gene-

rando, al contempo indifferenza nei confronti dell'attinenza ai fatti. In tal modo si è venuta a creare una nuova realtà - lontana dalla fattualità - che deve essere decodificata e compresa tanto nelle sue dinamiche quanto nelle conseguenze educative che essa esercita sulle nuove generazioni.

Le notizie appaiono slegate le une dalle altre, sono disancorate anche dai contesti e da ogni criterio di attendibilità. Al più, le informazioni sono risposte singole a curiosità particolari, oppure a impellenze contingenti o, ancora, ai drammi che stiamo vivendo, che invece sono globali. L'informazione ha sempre una durata breve subito sorpassata da un'altra e un'altra ancora. Non è possibile la confutazione in uno spazio pubblico di confronto perché il paradigma attorno al quale proliferano le informazioni virale è disgiuntivo pertanto non è possibile legarle in un discorso razionale attinente ai fatti. E in effetti, oggi la comunicazione è sempre meno discorsiva. Così la divulgazione viene de-fattualizzata e, aggiungiamo noi, la conoscenza che ne deriva, frammentata e ingannevole. Risulta infatti impossibile attivare processi condivisi di valutazione e di verifica delle notizie. Ma intanto si creano abitudini cognitive che si esercitano sui processi mentali attivati da questa logica. Si sollecitano bisogni di conoscenza impazienti ai tempi dell'elaborazione. Si incentivano stili comunicativi sincopati, veloci, poco o nulla suscettibili all'argomentazione e al ragionamento. In queste dinamiche il soggetto che performa sé stesso si autodefinisce creativo, si pensa protagonista per il semplice fatto di essere continuamente visibile e si crede libero. E intanto accarezza il suo narcisismo. Nell'inscenare se stessi gli individui cedono all'impulso di esibirsi continuamente. Di qui, almeno in parte, il persistere di forme infantili di egocentrismo anche in soggetti adulti. A questo fenomeno si accompagnano forme radicali di individualismo. La comunicazione digitale isola gli esseri umani, persino quando si riuniscono, essi non si riconoscono come gruppo, bensì come "sciame digitali", scrive Byung-Chul Han (2015).

L'altro giorno, nelle brevi introduzioni di questo evento, ho individuato nel paradigma disgiuntivo il principio epistemico che soggiace tanto all'insorgere delle emergenze in atto tanto alle risposte, sempre tecnocratiche, parcellizzate e parziali con le quali si affrontano. E infatti si cerca di fronteggiare di volta in volta la catastrofe del momento senza però cogliere "la struttura che la connette" a tutte le altre (Bateson G., Bateson M.C., 1987). Ci si preoccupa dei sintomi – sintomi emergenziali in tutti i sensi – che si manifestano ora qua ora là senza considerare le dinamiche relazionali complesse che li sottendono. Risposte parziali, s'è detto ad una crisi globale, sistemica, appunto. Eppure, come sostiene Fernando Sancen Contreras, le ricerche scientifiche di ultima generazione ed in particolare la Meccanica Quantistica e la stessa Neuroscienza ci mostrano chiaramente che viviamo in mondo correlato, processuale dinamico che la scienza stessa ci induce ad indagare con un pensiero il quale a sua volta richiede una educazione transdisciplinare come luogo della creatività umana, della riflessione critica, della responsabilità conoscitiva.

Entro questo apparato complesso agiscono i processi formativi. Ed è qui che assistiamo a quella che Papa Francesco (2021) chiama "la catastrofe educativa":

“Assistiamo a una sorta di “catastrofe educativa”. Vorrei ripeterlo: assistiamo a una sorta di “catastrofe educativa”, davanti alla quale non si può rimanere inerti, per il bene delle future generazioni e dell’intera società. Oggi c’è bisogno di una rinnovata stagione di impegno educativo, che coinvolga tutte le componenti della società, poiché l’educazione è il naturale antidoto alla cultura individualistica, che a volte degenera in vero e proprio culto dell’io e nel primato dell’indifferenza. Il nostro futuro non può essere la divisione, l’impoverimento delle facoltà di pensiero e d’immaginazione, di ascolto, di dialogo e di mutua comprensione”.

Ma, quali sono le emergenze che compongono questa crisi educativa?

Adriana Schiedi e Nico Bene (2023) ci descrivono una generazione alienata priva di slancio per il futuro.

Sul fronte della scuola, abbiamo visto l’insorgere di nuovi stili apprenditivi, il consolidarsi di abitudini cognitive avverse all’elaborazione delle informazioni legati alla pervasività delle comunicazioni digitali (Gramigna, 2019). Le conseguenze sul rendimento scolastico sono sotto gli occhi di tutti e ed erano già drammatiche ben prima del dilagare della pandemia (Moreno, 2021).

Oltre vent’anni fa Marco Lodoli (2002) scriveva su Repubblica: “La maggior parte dei giovani che escono dalla scuola e dall’università è sostanzialmente priva delle più elementari conoscenze e capacità che un tempo scuola e università fornivano. La nuda realtà io la vedo scorrere nel mio lavoro di docente universitario, la ascolto nei racconti di colleghi e insegnanti, la constato nei giovani che laureiamo, la ritrovo nelle ricerche nazionali sui livelli di apprendimento, negli studi sul mercato del lavoro. Eppure quella realtà non si può dire, è politicamente scorretta, appena la pronuncia suscita un vespaio di proteste indignate, un coro di dotte precisazioni, una rivolta di sensibilità offese”. Le allerte – che non riguardano solo il nostro Paese - sul tema si rincorrevano inascoltate già da anni, ne cito solo alcune: Jean-Claude Michéa, *L’insegnamento dell’ignoranza*, Metauro, Pesaro 2004; Laurent Lafforgue, Liliane Lurcat, *La disfatta della scuola. Una tragedia incompresa*, Marietti, Genova-Milano 2009; Norberto Bottani, *Requiem per la scuola*, Il Mulino, Bologna 2013; Adolfo Scotto di Luzio, *Senza educazione. I rischi della scuola 2.0*, Il Mulino, Bologna 2015.

Questa emergenza dell’educazione, emerge già da tempo, mi pare. E questo è già un bel paradosso, quella di un’emergenza che assomiglia ad un’abitudine. Un’abitudine noiosa e bisbigliante che si può decidere di non ascoltare e volgere lo sguardo verso le sempre nuove seduzioni del consumismo. Poi l’emergenza grida e accade una catastrofe. A questo proposito, Alessandro Vaccarelli ci invita pedagogicamente ad affinare lo sguardo, ad allenare l’ascolto.

A fronte di questa deriva non possiamo continuare ad inseguire le chimere di una istruzione tanto digitalizzata quanto poco consapevole e nemmeno le invocazioni di un mercato del lavoro le cui esigenze sono ancora una volta contingenti, situazionali, transitorie. Ma mirare, questo sì, ad un utilizzo epistemologicamente consapevole, come ci ha insegnato Margiotta, nella consapevolezza profonda che le tecnologie digitali, l’intelligenza artificiale sono mezzi e non fini. L’Intelligenza Artificiale insieme a tutta la comunicazione digitale con la conseguente produzione

di Big Data condizionano i comportamenti al di sotto della soglia di consapevolezza, in quell'area mentale precosciente in cui fioriscono le pulsioni, le emozioni, gli impulsi che precedono la presa di coscienza. Si tratta di un condizionamento efficace perché agisce in modo occulto sull'immaginario dei nostri giovani. Poiché è la cultura del libro ad allenare la nostra mente alla logica della coerenza (Postman, 2021), la sua progressiva sostituzione ad opera dei media digitali ha sovrapposto ad un pubblico di lettori ragionanti un congruo numero di individui impulsivi, perché la riflessione si estende ben oltre l'immediatezza dell'informazione digitale. Così viene a mancare la razionalità comunicativa ed il pensiero consequenziale perché è il discorso nella sua articolazione a fare da collante nell'argomentazione critica. Ed effettivamente le informazioni non disegnano scenari di senso; per questo c'è bisogno del discorso. Il senso profondo ha bisogno della semantica narrativa e di un sentimento condiviso sulla verità (Foucault, 2005), diversamente, appunto, raccogliamo notizie strabordanti e frammentate. Ma senza verità non c'è parresia e senza parresia non può esserci formazione. La parresia implica un rapporto stretto, ontologico, fra il parlante e quello che viene enunciato. Un rapporto di autenticità, di verità, garantita dalle qualità morali di chi parla per il bene di chi ascolta, anche a costo della propria vita, come è il caso di Socrate evidenziato nella sua *Apologia*.

La loro proliferazione spesso contraddittoria e virale genera sfiducia nei confronti della possibilità di comprensione dei fenomeni. Il caro della guerra sciagurata che si sta consumando ai confini dell'Europa ne rappresenta un esempio emblematico.

Inoltre, in questo tipo di comunicazione, che modella gli stili linguistici dei nostri giovani, non esiste la possibilità che i punti di vista o, peggio, le notizie siano messe a confronto. Non esiste pertanto la possibilità dell'ascolto dell'altro e questo a lungo andare ha innegabili conseguenze sulla maturazione delle competenze empatiche oltre che sulla capacità di argomentazione critica. È l'esercizio dell'ascolto che aiuta i bambini a costruire quel noi che oggi sembra essersi dissolto nell'io. Si tratta di quell'erosione dell'agire comunicativo cui già ci ha allertato Habermas (2020). Ed è qui che si minano le basi di una discussione comune, della possibilità di concertazione sociale, infine, della democrazia.

Siamo così di fronte ad un'altra delle emergenze di questo tempo.

E intanto, assistiamo al disintegrarsi di quell'orizzonte olistico della rete che avrebbe dovuto allestire a beneficio di tutti una meravigliosa intelligenza collettiva come negli anni '90 ci aveva preconizzato Pierre Levy (1994, 1997, 1999).

In tutto ciò gli enigmi che il tempo presente pone alla formazione non si risolveranno ponendo in aula gli apparati tecnologici di ultima generazione, né allenando futuri manager digitali. Infine, la scuola non può esaurirsi nel "trasmettere" le competenze necessarie al mercato di oggi perché il ragazzo di oggi domani affronterà una realtà ben diversa. Allora la formazione come tante volte ci ha ricordato Margiotta deve volgersi ad una formazione metacognitiva, costruire con i suoi giovani interlocutori la capacità di trasformare, riassetare e trasferire la conoscenza, le sue strategie, le sue emozioni. Una scuola che evidentemente non può

sottostare ai ricatti di famiglie e studenti sempre più aggressivi. Scriveva Susanna Tamaro (2018) qualche anno fa sul Corriere della sera: “Dopo l’ennesima spedizione punitiva di genitori contro un insegnante reo di fare soltanto il proprio lavoro, dopo i tristi casi di cronaca di professori sbeffeggiati, derisi e postati su Facebook, dopo l’inarrestabile escalation di bullismo presente ormai ad ogni livello nella vita scolastica e, soprattutto, dopo una lunga ed estenuante campagna elettorale, in cui nessuno dei contendenti ha messo non dico al primo ma neppure agli ultimi posti la catastrofe educativa, occorre forse fermarsi e cercare di stabilire un punto fermo”. La scrittrice ci descrive giovani infelici, rabbiosi, egocentrici, capricciosi e poco empatici.

È opinione comune che la catastrofe educativa in atto da un lato sia funzionale al mantenimento di questo assetto sociale, dall’altro, al progressivo deterioramento delle democrazie, come dimostrerebbero il successo elettorale di alcuni leaders populistici (Habermas, 2002).

Ma allora, chi viene riconosciuto come maestro? Non gli insegnanti e nemmeno i genitori che delegano a scuola e società i mali educativi dei loro figli. I nuovi maestri, coloro che dettano le regole del comportamento, che suggeriscono le estetiche e veicolano valori sono gli *influencer*. Su YouTube i Instagram spacciano la visibilità per libertà, spontaneità e creatività. Costoro incarnano i nuovi *exempla* educativi, bussole motivazionali, sono adorati senza riserve da *followers* che li seguono come discepoli.

2. Pedagogia del desiderio

A fronte di panorama distopico che abbiamo sommariamente descritto, a fronte delle emergenze intese come catastrofe educativa non possiamo che proporre il paradosso di una formazione le cui emergenze, ovvero i suoi momenti apicali traccino un nuovo orizzonte di senso del tempo presente. In questo ordine di idee si collocano le proposte dei colleghi e dei dottorandi che con la loro riflessione hanno animato queste giornate di studi.

Abbiamo visto che l’*infodemia* contemporanea ostacola i processi di coscienza sul presente che attengono, fra le altre agenzie, a Scuola e Università. L’una sempre più screditata socialmente, l’altra sempre più al servizio di studenti concepiti più come clienti da corteggiare che non soggetti in formazione di cui prendersi cura.

Eppure, le emergenze nell’educazione, mi ricordava il mio amico Fiorino, aprono scenari di speranza per costruire insieme ai nostri giovani interlocutori un mondo migliore. E i colleghi che sono intervenuti durante questo evento hanno in vario modo indicato una via. Ma il substrato di questa via emergenziale in senso positivo, lo ripeto, è una rifondazione epistemica che ci aiuti a problematizzare il presente, a decostruirne tanto le dinamiche quanto le conseguenze sul piano cognitivo e sociale. L’emergenza educativa del nostro tempo, per me, ha una natura epistemologica ed un cuore immaginativo. È mia opinione che i nostri giovani

interlocutori non abbiano gli strumenti culturali, intellettuali e morali per orientarsi nel presente tecnocratico e non sappiano immaginare un mondo differente.

Infatti, sono convinta che non sia più sufficiente contrastare la sostanziale disinformazione di questo tempo, perché chiunque sia animato da un sia pur minimo interesse per il mondo che trascenda il suo ego, è in grado di rendersi conto della sua deriva distopica: guerre, catastrofe ambientale, pandemie, povertà, migrazioni ... sono sotto gli occhi di tutti. Cosa spinge questa umanità a perseguire con accanimento una strada che ci porta alla catastrofe? Quale è la ragione profonda di questa intemperanza febbrile che ci spinge ad incendiare i boschi, a seminare di veleni i campi che coltiviamo, a contaminare l'acqua che beviamo? Non è paradossale che si giustifichi la devastazione del nostro ambiente con l'economia del benessere?

Credo che il motivo sia nell'assenza di desiderio.

Se è giusta la direzione indicata dagli interventi che hanno animato queste belle giornate è anche vero che il cambiamento deve essere desiderato, sognato e amato. Abbiamo bisogno di militanti che combattano per cambiare il mondo ed è solo in questo che la nostra proposta educativa troverà uno slancio vitale. Non negli addestramenti tecno-digitali, nei discorsi politicamente corretti, nell'indulgenza pavida in base alla quale un diciotto non si nega a nessuno.

Dobbiamo insegnare a desiderare un futuro migliore, a immaginare noi stessi ed il valore che attribuiamo alle cose, persino la loro estetica, entro questo orizzonte di significati. È vero che il desiderio non si può addomesticare - per fortuna - ma io non voglio suggerire ai nostri giovani interlocutori gli oggetti del loro desiderio, io vorrei allenare il loro immaginario a mirare in alto - alle stelle appunto, come suggerisce l'etimologia - e sognare senza mai non accontentarsi dell'aperitivo serale o dello shopping al fine settimana. Perché il desiderio è altra cosa dall'impulso così come altra cosa è il sentimento rispetto all'emozione. Nell'ideologia contemporanea il consumo è considerato il valore che genera ricchezza e, generando ricchezza, produce benessere. È un consumo che non deve portare a nessuna soddisfazione duratura per indurci a comprare e a gettare e poi comprare ancora entro l'orizzonte asfittico dell'individualità (Recalcati, 2018). Ed è qui che a mio avviso si radica quella teleologia dell'utile che sta alla base del discorso di molta Media Education (Bruni, Petti, Garavaglia, 2019).

Tale criterio è sullo sfondo di un consumismo che permea di sé tutta la nostra vita, come bene ci ha mostrato Bauman (2014, 2017, 2018).

Stiamo parlando del desiderio di cambiare questo mondo e della speranza che sia possibile; il nostro non è un approccio psicoanalitico e tanto meno un invito all'edonismo. Il desiderio del quale parlo sfugge alla volontà di possesso, all'avidità del godimento, alla brama invidiosa, alla smania dell'accumulo infinito. Questi impulsi hanno qualcosa a che vedere con le emergenze che si sovrappongono. Questi impulsi si alimentano di sé stessi in un agire ripetitivo senza direzione alcuna, come fossimo topi su di una ruota che facciamo girare incessantemente. E infatti, siamo noi gli oggetti che l'ideologia del consumismo divora attraverso il nostro stesso agire compulsivo. Siamo cose trasportate dai flussi di una pedagogia sociale

sottesa che spegne il desiderio di un mondo differente nel capriccio insaziabile e rovinoso di impossessamento senza limiti. Di qui, anche un'altra emergenza del nostro tempo, quella del femminicidio e della violenza di genere. Allora è qui, forse, la radice di quel nichilismo che colpisce tanti fra i nostri ragazzi. In questa attività infinita di appropriazione che si auto-alimenta. È qui che si spegne il desiderio per lasciare il posto ad un impulso del piacere che non ha nulla a che vedere con la creatività, il progetto, l'intelligenza. E tantomeno con l'amore. In quest'ordine di idee, desiderio è fecondo, l'impulso è dissipativo. Il desiderio è siderale, come suggerisce il suo etimo, contiene una direzione di senso.

L'impulso compulsivo distoglie i giovani dalla loro natura rivoluzionaria, perché è proprio dei giovani voler migliorare il mondo. È una cifra della loro autodeterminazione.

Il desiderio poiché è eretico non è compulsivo, sregolato e irresponsabile. Non tollera alcun tipo di servaggio, di condizionamento, di omologazione. Non può confondersi con il godimento solipsistico, il desiderio ha bisogno di condivisione. Il desiderio è creativo e quindi progettuale. E lo è perché si nutre di quella speranza cui accennavo nel mio discorso introduttivo, citando Freire. Il desiderio non è solo un inventore poetico di sogni, è un congegno epistemico della formazione perché evoca il superamento di sé nella realizzazione di ciò cui aneliamo. Inoltre, poiché ci coinvolge in tutta la nostra persona, questa realizzazione implica un superamento di sé, oltre il sé. Noi ci realizziamo, ovvero, realizziamo i nostri talenti in questa piccola trascendenza che ci proietta nell'orizzonte di un mondo possibile. Un'esperienza, quella del desiderio, che ci impone l'esperienza profonda dell'umiltà perché la potenza desiderante, appunto, trascende il nostro io e lo tras-forma. E in questa tras-formazione il nostro desiderio ci conduce ad una ristrutturazione degli ambienti di apprendimento verso una prospettiva olistica perché, abbiamo visto, ci coinvolge nella totalità del nostro essere in relazione, anzi il desiderio è relazione. Il desiderio infatti è sempre desiderio di Altro. Altro contiene la direzione ed il fine del nostro desiderare. Il desiderare, non ha la stessa sostanza del bisogno primario è una costellazione di significati, un fascio luminoso di simboli. Un cielo cosparso stelle. Altro allora nasce dal sentimento umile della nostra insufficienza radicale, come ci ha spiegato Heidegger (1976). Ma è un sentimento che ci spinge a superarci o a trascenderci e, nei credenti, assume talvolta le sembianze di una preghiera.

E infatti, desiderare è muoversi verso una destinalità che ci coinvolge totalmente, ci sovrasta e ci supera. Come nell'amore, perché nell'Altro individuiamo un riconoscimento di senso profondo, esistenziale. In questo senso il desiderio ci ancora al sentimento della verità perché, essa possiede la solidità dell'essere, come ci ricorda Hanna Arendt. Questo desiderare è la dinamica dell'intelligenza. Quella artificiale è solo un nostro prodotto, un artefatto al nostro servizio per un uso intelligente, appunto. Non è un fine in sé, e non sarà la soluzione alle nostre emergenze.

L'Altro, attiene al paradigma differente di cui parlavo nella mia introduzione a questo evento. Un ordine di senso diverso rispetto a quello nel quale siamo invischiati.

Senza desiderio nessun tecnicismo, nessun metodo, nessuna teoria, nessuna innovazione ci scolleranno dal nichilismo cieco e pervasivo evocato dal sistema delle policrisi.

Nel tempo delle emergenze entro il conflitto speranza-ragione, il paradosso al quale vi invito è desiderare.

Riferimenti bibliografici

- Arendt H. (2004). *Verità e politica*. Torino: Bollati-Boringhieri.
- Bateson G., Bateson M. C. (1987). *Angels Fear. Toward an Epistemology of the Sacred*. Milano: Adelphi.
- Bauman Z. (2014). *Vita liquida*. Roma-Bari: Laterza.
- Bauman Z. (2017). *Dentro la globalizzazione: le conseguenze sulle persone*. Roma-Bari: Laterza.
- Bauman Z. (2018). *Per tutti i gusti. La cultura nell'età dei consumi*. Roma-Bari: Laterza.
- Bellamy F. X. (2016). *I diseredati. Ovvero l'urgenza di trasmettere*. Castel Bolognese: Itaca.
- Byung-Chul H. (2016). *Psicopolitica*. Bologna: Nottetempo.
- Byung-Chul H. (2023). *Infocrazia*, Milano: Feltrinelli.
- Byung-Chul H. (2015). *Nello sciame. Visioni del digitale*. Bologna: Nottetempo.
- Bruni F., Petti L., Garavaglia A. (2019). *Media education in Italia. Oggetti e ambiti della formazione*. Milano: Franco Angeli.
- Euler F., Steinlin C., Stadler C. (2017). Distinct profiles of reactive and proactive aggression in adolescents: Associations with cognitive and affective empathy. *Child and adolescent psychiatry and mental health*, 11.
- Foucault M. (2005). *Discorso e verità nella Grecia antica*. Roma: Donzelli.
- FRANCESCO (2021). *Discorso ai membri del Corpo Diplomatico accreditato presso la Santa Sede*. 08 febbraio 2021. https://www.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2021/february/documents/papa-francesco_20210208_corpo-diplomatico.html.
- Gramigna A. (2019) (a cura di). *Dipendenza da Internet. Stili cognitivi e nuove criticità nell'apprendimento*. Roma: Aracne.
- Habermas J. (2002). *Storia e critica dell'opinione pubblica*. A cura di M. Carpitella. Roma-Bari: Laterza.
- Habermas J. (2020). *Universalismo morale e regressione politica*. Torino: Nuova Trauben.
- Heidegger M. (1976). *Essere e tempo*. tr. it., Milano: Longanesi.
- Kuhlberg J.A., Peña J.B., Zayas L.H. (2010). Familism, parent-adolescent conflict, self-esteem, internalizing behaviors and suicide attempts among adolescent Latinas. *Child Psychiatry and Human Development*, 41, 2010, pp. 425–440.
- Levy P. (1994). *L'intelligenza collettiva*. Milano: Feltrinelli.
- Levy P. (1997). *Il virtuale*. Milano: Raffaello Cortina.
- Levy P. (1999). *Cybercultura*. Milano: Feltrinelli.
- Madrusan E. (Ed.) (2019). *Crisi della cultura e coscienza pedagogica*. Ibis: Como-Pavia.
- Moreno, J. M. (2021). Catástrofes de la educación o la debacle que no cesa: La innovación como lucha contra los elementos. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4), 97-110. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.006>.

- Musaio M. (2020). *Dalla distanza alla relazione. Pedagogia e relazione d'aiuto nell'emergenza*. Sesto San Giovanni: Mimesis.
- Platone. (2007). *La Repubblica*. III, 399, c; 398, d. Roma: Laterza.
- Postmam N. (2021). *Divertirsi da morire*. trad. it., Roma: Luiss University Press.
- Recalcati M. (2018). *Ritratti del Desiderio*. Milano: Raffaello Cortina.
- Ricolfi L. (2002). In *La Repubblica*, 12 ottobre. Cit. in Priulla G. (2011). *L'Italia dell'ignoranza*. Franco Angeli: Milano.
- Soverino R. (2019). I volti del conflitto. *Orientamenti Pedagogici*, 66(3), 601-611.
- Standish P., e Thoilliez B. (2018). El pensamiento crítico en crisis. Una reconsideración pedagógica en tres Movimientos. *Teoría Educativa*. Ediciones Universidad de Salamanca, 30, 2-2018.
- Schiedi A., Abene N. (2023). *Pensare l'educazione in un tempo di crisi. Itinerari pedagogici antro-po-sensibili*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Tamaro S. (2018). I ragazzi selvaggi e il tramonto dell'Educazione. In *Il Corriere della sera*.
- Tooze A. (2021). *L'anno del rinoceronte. La catastrofe che avremmo dovuto prevedere*. Milano: Feltrinelli.
- UNESCO (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education: all means all*. Unesco: Paris. In <<https://gem-report-2020.unesco.org>>; SAVE THE CHILDREN, *Riscriviamo il futuro. L'impatto del coronavirus sulla povertà educativa*, 2020, in https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/limpatto-del-coronavirus-sulla-poverta-educativa_0.pdf.
- Zuboff S. (2019), *Il capitalismo della sorveglianza. Il futuro dell'umanità nell'era dei nuovi poteri*. trad. it., Roma: Luiss University Press.