

**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

Introduzione

Il paradigma differente: la formazione nel tempo delle emergenze

Anita Gramigna

Professore Ordinario, Università degli Studi di Ferrara, anita.gramigna@unife.it

È un dato di fatto che donne e uomini possono migliorare il mondo e renderlo meno ingiusto, ma a partire dalla realtà concreta che ogni generazione vive, e non basandosi su deliri, falsi sogni privi di radici, pure illusioni.

Tuttavia, è impossibile anche solo pensare di trasformare il mondo senza un sogno, un'utopia o un progetto. Le pure illusioni sono i falsi sogni di chi, seppur mosso dalle migliori intenzioni, propone chimere irrealizzabili. Trasformare il mondo richiede sogni autentici, e l'autenticità dipende da quanto si resta fedeli alle condizioni storiche e materiali e ai livelli di sviluppo scientifico e tecnologico del proprio contesto. I sogni sono i progetti per cui combattere.

Paulo Freire, *Il diritto e il dovere di cambiare il mondo*,
Trento, Il Margine, 2021, p. 20.

Abstract

Questo saggio postula la teoria che le emergenze del tempo presente abbiano un carattere sistemico che debba essere destrutturato nelle sue retoriche socio-politiche al fine di essere compreso. È questa l'operazione tutta formativa che la Pedagogia deve attuare attraverso processi educativi di coscientizzazione che preludano al fronteggiamento degli eventi catastrofici. Si ritiene però che scuola e formazione debbano organizzare le loro prassi come la loro teoresi attorno ad un paradigma differente. L'impianto teorico fa riferimento alla Pedagogia della Speranza di Paulo Freire, il quadro epistemico ha una natura ermeneutica e l'approccio metodologico nello svolgimento della riflessione come nell'analisi di documenti e narrazioni mass mediali è di tipo qualitativo. Lo scopo è quello di contribuire al dibattito sul tema avviando una riflessione di carattere epistemico che superi l'operatività tecnocratica.

Parole chiave

Emergenze, Epistemologia, Speranza, Formazione, Cambiamento.

1. Introduzione

Il nostro è il tempo delle emergenze, come recita il Titolo di questo evento. Emergenze, mi faceva notare l'amico Fiorino Tessaro non sono solo i drammi che incombono sul nostro presente. Emergenze sono anche le eccellenze della ricerca, le innovazioni scientifiche, le sfide che si vincono, i nuovi orizzonti del sapere. E d'altronde chi si occupa di formazione non può essere che ottimista. Ottimista con l'ottimismo della volontà, se mi perdonate questa citazione fin troppo nota di Gramsci (1920)¹, che però evocava anche il pessimismo della ragione.

Speranza e ragione confliggono nel tempo delle emergenze perché le forme della razionalità con cui interpretiamo il mondo, questo mondo in crisi, sono le stesse che hanno portato alle catastrofi gridate sulle pagine dei quotidiani: quelle accadute e quelle annunciate. Di più, è lo stesso modello con cui facciamo ricerca, scoperte e, qualche volta, vinciamo le sfide. L'emergenza è un paradosso. È un paradosso perché non esiste se non nella sua dinamica plurale, dicotomica, cangiante. L'emergenza è tensione fra gli opposti. Inoltre, per essere compresa necessita di un linguaggio plurale, di un tempo lungo, di un pensare complesso, di una sensibilità relazionale. Il contrario di quello che le politiche formative occidentali inseguono.

Anche la ragione è un paradosso perché sono tante le forme che assume, nelle tecnologie, nelle scienze, nella mistica. Il logos talvolta è illogico, per dirne una. È illogico, per esempio, quando trascura la valenza cognitiva del pathos. Ma, a differenza dell'emergenza, la ragione più che tensione fra dicotomie dovrebbe essere relazione. Più che dalle opposizioni dovrebbe essere attratta dai nessi di significato che spiegano la natura degli opposti nella dialettica che li costituisce.

Dovrebbe, quando non è strumentale. La razionalità strumentale invece rischia di esaurirsi nella ricerca miope dell'utile immediato, del profitto egoista e di perdere di vista, quella che Bateson (1987; 1997) definisce la "sacra unità di tutte le cose". Si tratta di un modello di pensiero che non si cura della relazione, che soffre di carenza sistemica, e pertanto, non considerando la concatenazione di conseguenze che innesta, conduce alle emergenze del presente con i suoi correlati di guerre, povertà, pandemie, disastri ecologici e incubi atomici. È un modello antietico, come bene ci ha mostrato Morin (2005) nel quinto volume dei suoi studi dedicati al metodo, quello sull'etica.

Scienza e tecnologia – emblemi dell'Occidente – rappresentano la quintessenza della ragione. Ma entrambe sono identificate con i prodotti della ricerca, senza tener in alcun conto che fra questi, al di sotto e, talvolta, al di sopra, ci sono quei miti – come quello dell'innovazione, del progresso, del benessere – che molto hanno a che fare con le epistemologie implicite degli scienziati, dei committenti

1 La citazione si riferisce a una lettera che Antonio Gramsci scrisse nel dicembre 1929 al fratello Carlo. Tuttavia lo stesso Gramsci attribuisce questo aforisma a Romain Rolland, in un editoriale pubblicato su *L'ordine nuovo* nel 1920. Cfr. M. Montinari, *Su Nietzsche*, Roma, Editori Riuniti, 1981.

e, infine, degli acquirenti. E con il loro immaginario e poi con l'immaginario di chi quei prodotti li desidera e li compra. È in tale habitat di significazione che la razionalità diventa sinonimo di tecnologia: logo della civiltà occidentale.

Ora, l'ipotesi dalla quale prende avvio la mia riflessione è che il tempo delle emergenze abbia esasperato la tendenza anti-sistemica, deterministica e tecnocratica che è all'origine della tecno-scienza contemporanea, nella frammentazione iper-specialistica di un sapere che sempre più è sottoposto all'imperio di un unico modello di pensiero, o, per meglio dire, di mercato. Lyotard (2008, pp. 9-16) spiega molto bene come la condizione postmoderna abbia inaugurato una concezione della conoscenza non tanto nella sua tensione formativa, ma in quanto scambio di informazioni sempre più digitalizzate, transitorie ed effimere e, nella sostanza, private della possibilità di un'elaborazione critica da parte del soggetto. La moltiplicazione, la diffusione e la gestione di tali notizie dipende dal processo di compravendita perché i loro contenuti sono merce al servizio del potere economico e politico. Un modello di pensiero-mercato, dunque, cui risponde, coerentemente, un linguaggio singolare.

“La ragione stessa è diventata un semplice accessorio dell'apparato economico onnicomprensivo. – scrivevano già nel 1947 Horkheimer e Adorno (1966, pp. 38-39) – Essa funge da utensile universale per la fabbricazione di tutti gli altri, rigidamente funzionale allo scopo (...). Si è finalmente realizzata la sua vecchia ambizione, di essere il puro organo degli scopi”. La logica di questo modello di pensiero è lineare e accumulatrice, mira al tempo breve dell'utile particolare, ed è pragmatica nel senso più miope del termine perché non costruisce percezioni sistemiche e non si preoccupa della concatenazione di eventi che può innescare a lungo termine: il collasso ecologico è solo un esempio.

Allora, il tempo delle emergenze reclama un paradigma differente: ci impone di superare la dialettica pragmatica dell'utile a corto raggio.

2. Cambiare paradigma

Cambiare il paradigma per noi significa rivoluzionare i sistemi di interpretazione degli eventi, o meglio, il modello implicito che sottende la loro percezione. Kuhn (1962) parlava di paradigmi scientifici, noi parliamo di paradigma ermeneutico. Ci interessa destrutturare l'immagine con cui le emergenze si presentano ai nostri occhi. Vogliamo educare lo sguardo con cui guardiamo il mondo, il che significa anche che vorremmo imparare a desiderare e a sognare in modo differente. Cambiare il paradigma con i bambini piccoli significa, per esempio, alimentare un immaginario che strutturi le sue icone attorno al principio olistico e che non ponga mai il bambino al centro di un ambiente immaginativo, ma lo collochi entro la sua magica rete di significazioni. E, va ribadito, non ci accontentiamo di mutare gli schemi concettuali e nemmeno di accendere passaggi di sistemi o di confutare le teorie più assodate. Questo è già stato fatto, autorevolmente, senza però cambiare sostanzialmente lo sguardo sul mondo, uno sguardo asservito all'imperio

dell'ideologia neoliberale. Proponiamo una conversione radicale perché radicale è la crisi che siamo vivendo.

Ma, cosa intendiamo per paradigma? Il paradigma è, secondo la definizione di Capra (1988, p. 20) “La totalità dei pensieri, percezioni e valori che forma una particolare visione della realtà, una prospettiva che è a fondamento di come una società organizza sé stessa”.

Già da subito risultano evidenti gli impliciti pedagogici di questa costellazione di significati, dal momento che alla base di “una particolare visione della realtà” esiste un certo tipo di formazione che consente al soggetto di operare fruttuosamente in quella realtà. Di più, “pensieri, percezioni e valori” sono ambiti dell'educazione. Insomma, si tratta un processo dinamico di interdipendenze: non si può pensare all'educazione e alla sua teoresi senza utilizzare il concetto di paradigma. Ne risulta che il paradigma disgiuntivo, che a nostro parere informa di sé il presente, ha sull'educazione, le sue teorie, le prassi, le politiche e infine le scelte economiche, conseguenze assai diverse per esempio da quello olistico. Sino ad oggi le scelte governative su scuola e università hanno inseguito gli slogan semplicistici del paradigma disgiuntivo. Le chimere di una tecnologia priva di sapienza epistemica, gli imperativi di una formazione al servizio dell'impresa come emerge dall'idea a dir poco bizzarra, della creazione di un liceo del made in Italy, vanno in questa direzione. Ovvero verso la conservazione di questo modello di società che a sua volta rappresenta l'emblema della civiltà che è come dire di una razionalità universale e necessaria. La concezione economicista dell'istruzione porta alla disumanizzazione, come ci avvisava già nel 1968 Paulo Freire.

Ma non c'è un unico modello di pensiero, una sola logica, una razionalità universale (Striano, 1996). È questa la nostra puerile arroganza, è quella di pensare al singolare un mondo che è plurale perché la sua natura è sistemica e perché la sua ontologia è relazionale. Ma è molto più semplice vendere la stessa merce in un supermarket dove tutti desiderano appunto solo quella merce emblema di civiltà, benessere e status sociale. Ho detto desiderano, non sognano, perché il sogno è più progettuale del desiderio e quindi più pericoloso. Il sogno, infatti, si alimenta di speranza.

Don Felipe Poot, sacerdote maya, celebra le sue cerimonie sugli antichi altari nel cuore della foresta del Petén, in Campeche, perché lì, in quel centro significativo della vita, sente pulsare un dolore che ci ferisce tutti.

“Ho pregato per te – mi dice – per noi, per gli alberi che hanno sete e i giaguari che fuggono gli incendi. Perché il dolore del giaguaro è anche il tuo dolore, Anita”.

Don Felipe mi parla secondo una logica olistica che spiega, anche negli affetti – per esempio nel dolore condiviso – la struttura della vita, della sua conoscenza e delle sue emergenze. Cosa significa? Significa che la Pedagogia sociale sottesa alla cultura ancestrale Maya mira ad alimentare uno sguardo sistemico, processuale, connettivo. I bambini imparano presto che l'io è un noi e che il noi è un infinito. È questa la loro ermeneutica, ma nello stesso tempo è anche una attitudine cognitiva che ha risvolti etici. Si tratta di una epistemologia della formazione che supera qualsiasi tipo di frammentazione, ogni sorta di dicotomia o atomismo. È

questa la Conoscenza olistica ed è sacra non solo perché sonda il mistero della vita, ma perché è essa stessa vita in quanto essa è, ad un tempo, contenuto e struttura. Il che implica che la Conoscenza è la designazione del fenomeno, o dell'oggetto, ma è anche il fenomeno o l'oggetto perché l'una e gli altri sono, appunto, struttura e contenuto.

Paradossalmente il pensiero ancestrale di cui si nutrono le comunità indigene maya rappresenta una ermeneutica più efficace ad interpretare le crisi che incombono in questa nostra stagione della complessità. La trascendenza del sé nel noi implica un ritirarsi dell'io che deve essere insegnato e che può essere faticoso, impegnativo, persino, doloroso. E che inizia molto presto perché la quotidianità è intrisa di spiritualità. Don Felipe evoca al mio sguardo ansioso molte risonanze: Simone Weil, per esempio.

Simon Weil (2013) sostiene che questo ritirarsi dell'io è il cuore della creatività tanto nell'arte come nella scienza. Arriva molto più in là, la studiosa francese: sostiene che nella creazione Dio stesso si è ritirato per lasciare posto al mondo e all'umanità in un movimento che è slancio d'amore perfetto. L'amore è fare spazio all'altro, mi racconta ancora il sacerdote maya. Ma nel considerare le emergenze che ci stanno colpendo noi siano esclusivamente concentrati sul nostro traballante io, dimentichiamo l'altro, dimentichiamo persino il mondo. Ci concentriamo sulle singole catastrofi da affrontare in modo economicamente e politicamente sostenibile.

Ma i drammi del presente sono globali perché riguardano la vita sulla Terra. La guerra in Ucraina, il collasso ecologico, la crisi climatica, le migrazioni, le siccità e le alluvioni, e poi ancora, la pandemia ci mostrano che viviamo entro un "tessuto interdipendente, interattivo e inter-retroattivo fra le parti e il tutto e fra il tutto e le parti" (Morin, 2000, p. 6). D'altronde, la fisica contemporanea ci ha mostrato che la materia non è la combinazione di atomi, bensì è costituita da relazioni di elementi subatomici che non sono definibili fuori da tali nessi, i quali coinvolgono anche il ricercatore. Si tratta di una rivoluzione concettuale della fisica che ad oggi non ha tuttavia portato a nessun cambiamento nella visione del mondo. Perché le scienze non comunicano fra di loro, studiano il mondo e i suoi drammi per settori. Non siamo giunti ad una concezione unitaria della vita, del pensiero e del sociale. Manchiamo di saggezza sistemica come già alla negli anni '70 denunciava Gregory Bateson (1976; 1984; 2013). Lo scienziato inglese accusava la società occidentale di organizzarsi intorno all'unico e preponderante obiettivo del profitto. Non accade così negli ecosistemi che non escludono nessuna variabile a favore di un'unica direzione. E non accade perché la logica della vita non è mai disgiuntiva.

Ma invece sappiamo che soggetto ed oggetto non hanno una esistenza autonoma. Di più: Capra (1977; 2002) ci indica che il vivente è una rete organizzativa autopoietica in relazione con i flussi di energia e materia. La vita stessa è una rete, ma è anche un unico processo mentale: *bios* e *noosfera* si fondono. Il giaguaro è simbolo di regalità, è la vita che si rinnova. "Il giaguaro, mi spiega Don Felipe, è un animale potente ma è anche un simbolo". Ed è simbolo perché è attraversato da quell'energia spirituale che le emergenze del presente stanno spezzando. "Vivere

è conoscere - mi dice il sacerdote -ma la conoscenza, che è un dono di Dio, ha bisogno dell'educazione”.

E queste parole ascoltate nella selva lontano da qualsiasi segno della nostra civiltà – ancora un paradosso – mi portano alla mente il pensiero di Maturana e Varela (1980) quando già agli inizi degli anni '70², ci spiegarono che la vita, nei suoi accoppiamenti strutturali con l'ambiente si identifica con il processo cognitivo. Vivere è conoscere ed è proprio la formazione, come ci ha insegnato Margiotta (2015), la logica intrinseca della vita. Eppure il paradigma a fondamento del nostro sapere, della nostra società e dei suoi meccanismi organizzativi rimane disgiuntivo. La scuola, l'università, tanta parte della ricerca scientifica e di quelle meravigliose emergenze cui mi invitava a prestar attenzione l'amico Fiorino, non sono in grado di interpretare questa logica intrinseca. Non sono in grado di pensarle e dunque non accendono quel processo di coscientizzazione che solo induce alla riflessività. Coscientizzazione e riflessività sono prodromi al cambiamento che auspichiamo perché sollecitano una lettura critica del reale. Ed è in questo senso che l'educazione si fa pratica della libertà (Freire, 1973).

3. La proposta

Sino a qui, amici e colleghi, il pessimismo della ragione. Adesso, però, è giunto il momento dell'ottimismo della speranza. La nostra proposta che trova nella speranza appunto tanto la sua spinta propulsiva quanto il suo congegno epistemico, come ci ricorda la *Pedagogia della speranza* di Freire (2021, p. 66): “Non amo parlare come se la speranza fosse un elemento estraneo alla pratica educativa, come se vivere tale pratica con o senza speranza fosse un problema esclusivamente del soggetto che la esercita, che tocca solo tangenzialmente la pratica stessa. Al contrario, ancora una volta rifletto su questo argomento perché considero la speranza parte integrante di questa pratica e della sua natura, nonché una forma di azione specificamente umana”.

La nostra proposta, nell'inaugurare questa Summer School è impegnare la riflessione pedagogica sul versante critico per un dissenso creativo sui paradigmi del presente che, a nostro avviso, rappresentano nei suoi punti apicali la ragione delle sue crisi. Mutare paradigma per insegnare, studiare, formarsi in modo differente. E per cambiare il mondo. Allora dobbiamo inseguire quell'ulteriorità che supera i tecnicismi in una visione esistenziale e teleologica dell'educazione.

Scrive Paulo Freire (2021, p. 59): “Non potendo mai essere neutra, l'educazione può porsi tanto al servizio della decisione, della trasformazione del mondo, dell'inserimento critico in esso, quanto al servizio dell'immobilizzazione, del persistere di strutture ingiuste, dell'adeguamento degli esseri umani a una realtà con-

2 Le riflessioni dei due scienziati che saranno pubblicate la prima volta nel 1970, rappresentano le basi strutturali dell'epistemologia di Bateson.

siderata inattaccabile. Per questo parlo di educazione o di formazione, mai di mero addestramento. Perciò, non solo parlo e difendo, ma vivo anche una pratica educativa radicale, che stimola la curiosità critica a cercare sempre le ragioni ultime dei fatti”.

Una formazione militante, emancipativa, libertaria che inaugura nuovi scenari esistenziali e che cambia il modo di pensare il mondo nel superamento della logica disgiuntiva, miope, atomistica, utilitaristica. Ma, badate bene, io sono consapevole che il *logos* ha portato a indubitabili benefici sul piano scientifico e del benessere dell'umanità, almeno nella parte ricca del Pianeta. Quello che io contesto è la cecità con cui si è esasperata una tendenza all'analisi che non sapesse anche contemplare le visioni d'insieme, l'estetica relazionale, la natura olistica del reale, la fraternità-sorellanza dell'umanità, l'ecosistema delle differenze culturali, la rete di amore che sostiene la vita del cosmo. L'essenza della Vita è nell'unità del molteplice.

Ecco, colleghi e amici, dobbiamo essere in grado di comprendere la “stoffa dell'universo” come sostiene padre Teilhard de Chardin (1995), per capire le emergenze del presente. Dobbiamo sentire l'amore che ne costituisce l'ordito e che organizza la speranza di un mondo migliore. Il superamento della dialettica pragmatica miope si realizza nella “struttura che connette”. Perché è lì, in quella relazionalità intensa ed infinita nello spazio come nel tempo che il soggetto cerca il senso di un sé che supera il sé. Per Bateson è il significato profondo della vita che è sacra non nel senso confessionale del termine, ma in quello estetico. E tutto ciò ha indubitabili conseguenze sul piano formativo perché leggere il mondo in termini di nessi di significato porta alla postura cognitiva ed etica di chi dà valore alla relazione e alla sua bellezza, cioè a dire, al bene della relazione. L'educazione aiuta il soggetto a dare valore alla propria vita quando acquisisce uno slancio verso l'ulteriorità, in quanto si lega al valore di tutte le forme di vita. È questa la piccola trascendenza che io non mi stanco di invocare a fronte di studenti sempre più distratti e inconsapevoli di sé. Studenti in cerca di ricettari veloci, di agili manualetti di istruzioni, insofferenti alle domande, desiderosi di risposte facili da trovare e da consumare. Studenti che abbiamo educato a cercare sul mercato dell'istruzione un addestramento immediatamente spendibile per questo mondo non per cambiarlo. Invece io mi ostino a proporre una formazione che miri a passare da quella che Freire (2014) chiama una coscienza intransitiva, dominata dall'idea che nulla può cambiare, alla coscienza transitiva. Il paradigma differente è olistico perché è relazionale.

È la relazione il congegno strutturale della vita e del sacro che si manifesta in quello spazio intensamente connettivo nel quale persino gli angeli esitano, timorosi, a posare il piede (Bateson G. y M. C. Bateson, 1987). Il paradigma differente si fonda sul principio solidale, ovvero, su quell'atteggiamento che guarda alla realtà con una sensibilità relazionale. Morin (2005) lo chiama *reliance*, un concetto che fonde la struttura della relazione con il valore dell'alleanza. Il principio solidale è un congegno epistemico in quanto allena il nostro pensiero nel cogliere i nessi di significazione fra i fenomeni e dentro un medesimo fenomeno: fra le emergenze

di questo tempo e nel mondo. Ci pone in grado di far agire contemporaneamente differenti stili di apprendimento, linguaggi, codici, intelligenze. Ci introduce alla consapevolezza profonda della processualità e della molteplicità del nostro io nel noi. Contempla il bene di tutti gli elementi implicati nella relazione che intreccio. Potremo tentare di elaborare una definizione di bene nell'equilibrio che segna con un sentimento di amore la relazione e che coinvolge tutti i suoi poli. E potremo provvisoriamente definire l'amore come tensione di cura per l'altro, gli altri, l'ambiente. Effettivamente, quando amo voglio il bene di chi amo e lo voglio prima del mio stesso bene perché l'idea del suo dolore mi è insopportabile. L'amore è il massimo di alleanza che io sancisco con la vita.

Il paradigma differente ci insegna che, l'unità di significazione non può essere il soggetto, perché nessun soggetto può vivere isolato dall'ambiente naturale, sociale, ecc... perché non respira, non mangia, non ama. Allora l'unità ontologica è il soggetto-nell'ambiente, cioè nelle relazioni (Bateson G. y M. C. Bateson , 1987). Anzi, a ben vedere il soggetto è attraversato dall'ambiente. La relazione è principio epistemico e struttura ontologica nella lettura delle emergenze perché non è possibile pensare all'essere umano, alla vita, alla realtà, al mondo senza utilizzare questa concettualizzazione. La persona non esiste se non dentro questo complesso intreccio di nessi. È la relazione il congegno, il cuore pulsante della formazione. Dunque risulta etico un comportamento che si preoccupa del bene di tutti i poli implicati nella relazione, non solo di quello che ora mi appare come il mio bene, come mi suggerisce il pragmatismo miope della logica disgiuntiva. Allora, l'atteggiamento cognitivo solidale, *reliante*, per citare ancora Morin, è un atteggiamento etico perché è metodologicamente orientato alla costruzione di un bene che mi coinvolge ma, nello stesso tempo, mi trascende. Si tratta di un pensare ecologico anche al di là dei contenuti e dei valori che suggerisce, lo è in modo strutturale. Ed è strutturale perché il principio organizzativo di costruzione della Conoscenza è solidale tanto in senso epistemologico quanto in senso etico, dal momento che è nella relazione il suo perno. Scrive Morin (2000, p. 19), ad “un pensiero disgiuntivo e riduttivo occorrerebbe sostituire un pensiero del complesso nel senso originario del termine *complexus*: ciò che è tenuto insieme”.

Allora non possiamo accontentarci delle belle intenzioni, delle buone pratiche, della riscoperta di antichi valori. Non possiamo accontentarci di insegnare ai bambini a non gettare per terra la carta che invece si può riciclare. Dobbiamo insegnare loro a sognare. Come? Educando un immaginario che consenta loro di comprendere che il dolore del giaguaro li riguarda da vicino, che li aiuti a desiderare un mondo differente prima di acquistare l'ultimo modello di *smartphone* e ci aiuti tutti a scoprire nuovi orizzonti di senso. Allora cambiare paradigma non significa solo pensare in modo differente significa anche desiderare e sognare cose differenti.

Ecco che la proposta è attivare pratiche di alfabetizzazione ermeneutica, problematizzante, critica e soprattutto creativa. E qui entra in gioco la speranza, o meglio la *Pedagogia della Speranza*. La speranza non è solo un moto affettivo dell'animo che spinge a visioni migliorative del mondo e alle loro eventuali progettualità. Freire (2014) ci spiega che è un meccanismo strutturale dell'educazione.

Il tempo delle emergenze è il tempo dell'acquiescenza che ci spinge a credere che non ci sia la speranza di cambiare il pensiero, per il semplice motivo che esiste un unico modello di razionalità deputato a costruire quella conoscenza che mi consente di affrontare di volta in volta una pandemia, una catastrofe ecologica, la siccità, la guerra alle porte dell'Europa... La tecnocrazia di mercato neoliberale ci impone di intervenire in modo atomistico su problemi che sono globali, di parlarne al singolare quando questo mondo delle emergenze è un mondo plurale, di accettare l'ineluttabile crisi come fosse ontologica. Ecco, non avere speranza significa pensare che l'inquinamento, la guerra, le povertà, la violazione dei diritti umani siano mali necessari cui occorre realisticamente rispondere con singoli correttivi man mano che l'emergenza, appunto, si pone ai nostri occhi in tutta la sua drammatica evidenza. L'addestramento che questa ideologia dell'emergenza - che si veste di ontologia - ci propone non ha nulla a che vedere con la formazione, per il semplice motivo che non ha nulla a che vedere con la speranza di cambiare il mondo. Allora la speranza se è strutturale al congegno educativo è una categoria epistemica. La costruzione del sapere pedagogico o si organizza attorno a questo paradigma oppure mente. *Esperançar* (Isperanzar) significa allestire pratiche concrete della speranza nell'azione educativa. Nel tempo delle emergenze la *praxis* educativa è riflessione e azione. L'una e l'altra insieme accendono la dinamica del cambiamento.

È questa la mia proposta per il tempo delle emergenze: il cambiamento radicale di paradigma, che è un invito all'amore, alla speranza, all'impegno fattivo. In questo invito io trovo la direzione di senso dell'epistemologia educativa nel tempo delle emergenze.

Riferimenti bibliografici

- Bateson G. (1976-2013). *Verso un'ecologia della mente*. Milano: Adelphi (*Steps to an Ecology of Mind*, Chandler Publishing Company, San Francisco, 1972).
- Bateson G. (1984). *Mente e natura. Un'unità necessaria*. Milano: Adelphi (1984). (*Mind and Nature. A Necessary Unit*, E. P. Dutton, New York, 1979).
- Bateson G. (1997). *Una sacra unità. Altri passi verso un'ecologia della mente*. Milano: Adelphi.
- Bateson G., M. C. Bateson (1987; 2002). *Dove gli angeli esitano*. Milano: Adelphi.
- Biffi, A. Galimberti (2021). Tutelarsi dall'emergenza: ripensare le pratiche educative nella tutela dei minorenni attraverso l'esperienza della pandemia. *Pedagogia Oggi*, XIX, 1, 19-27.
- Capra F. (1977). *La rete della vita*. Milano: Rizzoli (trad. it. *The Web of Life*, Doubleday, New York, 1996).
- Capra F. (1988). *Uncommon Wisdom*. Milano: Feltrinelli.
- Capra F. (2002). *La scienza della vita*. Milano: Rizzoli (trad. it. *The Hidden Connections. A Science for Sustainable Living*, Doubleday, New York, 2001).
- Freire P. (1968). La Concepción 'Bancaria' de la Educación y la deshumanización. La Concepción Problematicadora de la Educación y la Humanización. In Id., *Contribución al*

- proceso de concientización del hombre en América Latina*, Supplemento a “Cristianismo y Sociedad”, ISAL: Montevideo.
- Freire P. (1973). *L'educazione come pratica della libertà*. Milano: Mondadori.
- Freire P. (2021). *Il diritto e il dovere di cambiare il mondo*. Trento: Il Margine.
- Freire P. (2014). *Pedagogia della speranza*. Torino: Gruppo Abele.
- Gramsci A. (1920). Discorso agli anarchici. *L'Ordine Nuovo [settimanale]*, I, 43, 3-10 aprile.
- Horkheimer M., T. H. Adorno (1947, 1966). *Dialettica dell'Illuminismo*. Torino: Einaudi (tit. orig., *Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente*).
- Kuhn T. S. (1962). *La struttura delle rivoluzioni scientifiche*. Torino: Einaudi.
- Liotard J-F. (2008). *La condizione postmoderna*. Milano: Feltrinelli.
- Margiotta U. (2015). *Teoria della formazione. Ricostruire la pedagogia*. Roma: Carocci.
- Maturana H., F. Vare (1980). *Autopoiesis and Cognition*. Dordrecht: D. Reidel.
- Morin E. (1994). *Terra Patria*. Milano: Raffaello Cortina.
- Morin E. (2000). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Milano: Raffaello Cortina.
- Morin E. (2005). *La méthode. V. L'étiq.ue*. Paris: Editions du Seuil.
- Polenghi S. (2021). Crisi ed emergenze educative nella storia dell'educazione. *Pedagogia Oggi*, XIX, 1, pp. 13-15.
- Striano M. (1996). Per una educazione al pensiero complesso. *Bollettino Sfi*, 159, <http://lgxserver.uniba.it/lei/sfi/bollettino/159-striano.html>.
- Teilhard de Chardin P. (1990). *Sull'amore*. Brescia: Queriniana.
- Teilhard de Chardin P. (1993). *Il cuore della materia*. Brescia: Queriniana.
- Teilhard de Chardin P. (1995). *Il fenomeno umano*, Brescia: Queriniana.
- Ulivieri S. (2018). (Ed.). *Le emergenze educative nella società contemporanea*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Vaccarelli A. (2017). Pedagogisti ed educatori in emergenza: riflessioni, stimoli ed esperienze per una professionalità declinata nelle situazioni di catastrofe. *Pedagogia Oggi*. XV, 2, 341-355.
- Weil S. (2013). *L'amore di Dio*. Milano: BUC, Ed. San Paolo.