

La pedagogia in dialogo con le illusioni dell'effimero

Inglese



Alessia Tabacchi

Università Cattolica del Sacro Cuore | alessia.tabacchi@unicatt.it

SEZIONE 1 – GENERAZIONI, MEMORIE E FUTURI

ABSTRACT

Il contributo mira ad indagare in chiave educativa l'intreccio fra il dialogo intergenerazionale, la memoria e i possibili scenari futuri, a partire da uno sguardo situato sulla società contemporanea. La riflessione pedagogica è sollecitata a vigilare su tali tematiche e ad offrire un quadro concettuale di riferimento che possa orientare la prassi educativa in prospettiva progettuale. Si tratta di tracciare itinerari di accompagnamento educativo volti alla ricerca di significati e valori autentici per la vita, contro la tentazione di percorrere facili scorciatoie o di abbracciare l'inazione del presentismo. Si staglia all'orizzonte il compito della pedagogia, chiamata a dialogare con il contesto odierno e ad offrire alternative alle illusioni e alle derive educative ad oggi largamente diffuse.

The paper aims to investigate in an educational key the interweaving between intergenerational dialogue, memory, and possible future scenarios, starting from a look on contemporary society. Pedagogical reflection is urged to monitor these issues and to offer a conceptual framework that can guide educational practice in the planning perspective. It is a matter of tracing paths of educational support aimed at the search for authentic meanings and values for life, against the temptation to take easy shortcuts or to embrace the inaction of presentism. The task of popular pedagogy stands out on the horizon, called to dialogue with today's context and to offer alternatives to the widespread illusions and educational drifts.

KEYWORDS

Educazione; Pedagogia | Presentismo | Identità narrativa | Progettazione esistenziale
Education | Pedagogy | Presentism | Narrative identity | Existential design

OPEN  ACCESS Double blind peer review

Volume 1 | n. 1 supplemento | giugno 2023

Citation: Tabacchi, A. (2023). La pedagogia in dialogo con le illusioni dell'effimero. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(1) suppl., 26-30. <https://doi.org/10.7347/spgs-01s-2023-04>.

Corresponding Author: Alessia Tabacchi | alessia.tabacchi@unicatt.it

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

Pensa MultiMedia: ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-01s-2023-04

 **sipeges**

società italiana di pedagogia generale e sociale

Introduzione

La realtà contemporanea è contraddistinta da complessità e indeterminazione, che minano la capacità del soggetto di pensarsi come un sé unito e unitario. L'individualismo e la chiusura nell'orizzonte del presentismo fanno smarrire il senso della persona come essere relazionale, che diviene nel tempo. L'accentuazione di letture dicotomiche della realtà e l'assunzione di logiche privatistiche e di modelli di iperspecializzazione dell'educazione insidiano la possibilità di promuovere azioni improntate alla solidarietà, all'equità e alla giustizia sociale (Cadei, 2021a). In questa sede si intende indugiare su alcune aporie, che emergono da siffatto scenario, allo scopo di delineare itinerari progettuali di sviluppo umano nell'orizzonte del bene comune.

1. Generazioni, memoria e futuri nell'attuale scenario societario

Bauman (2017) ritiene che l'odierna società sia segnata da una *retrotopia*, in cui le dimensioni del passato e del presente non sembrano più avere alcun legame con il futuro e la trasmissione intergenerazionale si interrompe tragicamente. Pare di poter rilevare come passi in secondo piano quanto le generazioni future ereditano dalle quelle precedenti e quanto sono in grado di concepire di inedito (Vinciguerra, 2022). Ne deriva un orizzonte nel quale è trascurato il valore del passato, con la perdita di un prezioso bagaglio formativo ed esperienziale per l'oggi. Al contempo, l'incertezza e la complessità che contraddistinguono il quotidiano rendono difficilmente immaginabile il futuro e disincentivano il pensiero e l'azione prospettica.

Emerge così una società immobilizzata sul presente, disancorata da alcuna eredità o prigioniera della nostalgia, e sguarnita di progettualità futura. Il rischio è quello di navigare a vista, trascinati dalle emozioni del momento e condotti dal fascino delle mode passeggero e dell'effimero.

In ambito educativo, ciò si traduce nella difficoltà degli adulti di porsi come modelli di riferimento autorevoli (Pati, 2008, p. 21). Si assiste ad una "incapacità diffusa di interrogarsi sulle proprie responsabilità educative" e ad una "indifferenza rassegnata rispetto al compito di educare" (Bellingreri, 2015, p. 121). Ne consegue, che gli educatori si muovono spesso "sotto il segno del generale disordine interno ed esterno" (Pati, 2016, p. 165), in uno smarrimento esistenziale che non permette di superare il narcisismo e il ristagnamento su di sé per volgersi alla generatività (Erikson, 1993).

Coltivare la dimensione della generatività diventa allora la strada da percorrere per maturare un'autorità orientativa, sospingere un dialogo intergenerazionale e ricomporre in unità passato, presente e futuro. Educare esige una capacità riflessiva, frutto di un'educazione sistematica del pensiero (Dewey, 2019), comporta ricerca, capacità critica e di giudizio e chiede di decentrarsi in vista del divenire personale dell'educando. Nella misura in cui gli adulti saranno capaci di assumersi la propria funzione educativa potranno riconsegnare ai giovani pieno protagonismo nelle scelte di vita e contribuire al perfezionamento delle generazioni a venire.

2. Costruire l'identità personale: un processo in progress

Il gap che si crea tra generazioni, memoria e futuri ha ripercussioni dirette nel processo di sviluppo dell'identità personale. La costruzione dell'identità avviene in una costante ricerca di continuità nella discontinuità delle esperienze di vita (Pati, 2016). Ricoeur (1993), al riguardo, parla di identità narrativa, frutto di un continuo processo dialettico di "coesione e dispersione", che nasce dall'intreccio del sé con l'alterità e all'interno di uno spazio e di un tempo in cui si dipana.

Le esperienze relazionali ed educative fondano la possibilità per la persona di avviare processi intenzionali e di pensarsi nel futuro compiendo scelte che si rifacciano a valori prescelti. Un ambiente supportivo e lo sguardo incoraggiante dell'altro, che invita a guardarsi in profondità e a percepirsi come essere unico e irripetibile, avviano un cammino progressivo verso una concezione unitaria della persona, guadagno di una tensione dialettica fra *distentio* e *intentio*. "Mentre la *distentio* diviene sinonimo della dispersione del molteplice e dell'errare del vecchio uomo, l'*intentio* tende a identificarsi con il raccogliersi dell'uomo interiore" (Ricoeur, 1993,



p. 51). È nell'intimo di sé e nella relazione con l'alterità che il soggetto può pervenire ad un pieno riconoscimento. L'intenzionalità permette di fare ordine e di ritrovarsi, contro il rischio di una *distentio* che dissipa forze ed energie.

La dialettica fra *distentio* e *intentio* è, altresì, segnata dall'esperienza della *extensio*, che dilata il desiderio nella direzione dell'attesa. La persona si vive come realtà in divenire, chiamata a raggiungere livelli di perfettibilità e di crescita umana, all'interno di un orizzonte temporale. Nel solco del personalismo pedagogico, avere memoria, prestare attenzione e attendere costituiscono gli ingredienti irrinunciabili per la costruzione della propria identità, in un intreccio che considera la relazione con l'alterità come essenziale per il dispiegarsi della vita umana. Emerge l'immagine di una spirale ascendente, nella quale il desiderio apre a nuovi orizzonti, nella logica non della soddisfazione di un bisogno, ma dell'accoglienza dell'inedito e delle potenzialità che la vita porta con sé (Simeone, 2021).

Come allora conseguire una visione unitaria se la persona non è accompagnata ad uno sguardo riflessivo su di sé? In che modo percepirsi come soggetto unico e irripetibile senza il confronto con l'alterità? Come guardare alla propria esistenza in prospettiva evolutiva, laddove lo sguardo indugia nel qui ed ora, senza alcun riferimento all'eredità ricevuta e agli orizzonti futuri?

La pedagogia, configurandosi “come disciplina di vigilanza al senso, al servizio dell'educazione, in un mondo problematico” (Cadei, 2021a, p. 20), è chiamata a mettere in parola il sapere pedagogico e a sospingere la co-costruzione di linguaggi condivisi (Cadei, 2021b).

3. L'esigenza di una pedagogia che susciti il desiderio di perfezionamento personale

Il discorso educativo è pertanto interrelato con la complessità che contraddistingue la contemporaneità; da essa trae elementi di riflessività e, al contempo, ad essa offre prospettive di senso. A questo punto della trattazione, preme indugiare su alcune dimensioni che, a nostro avviso, vanno presidiate per individuare proposte alternative attraenti che accrescano il desiderio di costruirsi come una “identità esistenziale” (Erikson, 1993, p. 70).

L'educazione fra spontaneismo e tecnicismo. Una prima questione rispetto alla quale la pedagogia è chiamata a posizionarsi risulta essere l'antinomia fra educazione intesa come spontaneismo o come tecnicismo. Da un lato, si ritiene di poter fare a meno del sapere pedagogico, affidandosi all'improvvisazione. L'educazione è recepita come un processo spontaneo, fondato sul buon senso e sull'esperienza, che esula da qualsiasi formazione o direzione progettuale. Dall'altro lato, invece ci si affida ad una iperspecializzazione. Si assiste al dilagare di esperti che propongono interventi efficaci in ambito educativo, inseguendo le mode del momento e prospettando facili soluzioni. L'obiettivo diventa quello di raggiungere gli interlocutori con soluzioni precostituite e standardizzate, che possano ovviare all'incertezza propria dell'educare. L'attenzione si sposta così sulla dimensione della tecnica e sul risultato, piuttosto che sui significati dell'educazione.

L'educazione tra riduzionismo e relativismo. La pedagogia è costantemente pungolata dalla necessità di sostare nella complessità (Morin, 2000). Ciò comporta l'assunzione dell'indeterminatezza come elemento dal quale avviare un'analisi precipua della realtà, affrontando “temi non disciplinati e accomodanti, con obiettivi multipli e dalla definizione incerta” (Cadei, 2021a, p. 18). Anche in questo caso, è possibile incorrere in alcune derive. Da una parte, il riduzionismo e la semplificazione invitano a fare propria una visione binaria o, addirittura, unilaterale della realtà. Tale procedere, tuttavia, non permette di cogliere il guadagno conoscitivo che proviene dalla capacità di lasciarsi interrogare dalla molteplicità. Dall'altra parte, il diffondersi del relativismo porta ad alimentare una concezione educativa che pone sullo stesso piano qualsiasi opzione valoriale. Divengono così ideali da perseguire, con ogni mezzo e ad ogni costo, il successo personale, il guadagno e i privilegi che ne derivano. Quanto appena asserito, a discapito della costruzione di una società sorretta da una prospettiva assiologica e improntata alla ricerca del bene comune.

L'educazione fra messa in questione del quotidiano e ristagnamento nell'effimero. de Certeau (2001) afferma come “per leggere e scrivere la cultura quotidiana, bisogna riapprendere operazioni comuni e fare dell'analisi una variante del suo oggetto” (p. 3). Individuare nella realtà i sistemi di “microfisica del potere” (Foucault, 1976) permette di riconoscere le trappole diffuse ma anche di svelare in che modo evitare di farsi assoggettare



da esse. L'individualismo, l'edonismo e la privatizzazione, nell'oggi, costituiscono degli impliciti che portano a ristagnare nell'effimero. Paradossalmente, tali derive non si traducono necessariamente in una chiusura verso l'esterno. Nell'epoca della realtà virtuale, si ostenta il quotidiano e si mette in vendita la vita privata. Lo si fa per apparire, per guadagnare, per condividere in un'accezione che meriterebbe approfondimenti critici sui significati sottesi.

L'esistenza è immobilizzata sul qui ed ora, sull'effimero, su quanto diverte, nel senso di *volgere altrove*, offre mete allettanti e si impone alla desiderabilità sociale. Tuttavia, quando il sé si volge altrove è incapace di rientrare in sé stesso (Agostino, 2016, 39.72) e di riscoprire la verità sulla propria persona.

Con Pati (1984) possiamo sostenere che il processo di autocompimento personale chiama in causa la tendenza attualizzante, ossia "la spinta personale, interiore, direttiva e costruttiva, volta a dare esecuzione ai fattori potenziali" (p. 135), all'interno di un orizzonte relazionale e progettuale. In un tempo segnato da indifferenza e solipsismo, in prospettiva personalista, preme incoraggiare percorsi di perfezionamento ispirati a valori comunitari e a orizzonti etici. Solo in questo modo la persona può alimentare la propria umanità e sviluppare uno spirito critico per accrescere la capacità di compiere scelte libere e consapevoli.

La sfida diventa la costruzione di una relazione educativa improntata "ai bisogni soggettivi, contro ogni forma di standardizzazione degli interventi e dei risultati attesi" (Pati, 2016, p. 175), allo scopo di accompagnare le nuove generazioni nella ricerca di significati e valori autentici per la vita, contro la tentazione di facili scorciatoie. L'obiettivo non è imporsi, sedurre o raggirare, ma educare alla libertà nella libertà.

La via è quella dell'incontro intergenerazionale, nella prospettiva della realizzazione del compito generazionale (Erikson, 1993, p. 64), dove all'adulto compete il superamento della preoccupazione esclusiva per sé, per volgersi alla cura autentica. Una cura che mira alla crescita dell'altro; che si nutre di comunicazione educativa, orientata all'ascolto e alla comprensione empatica (Pati, 1984); che trae forza dal tessere alleanze e patti educativi. In questo modo è possibile delineare itinerari di umanizzazione nell'orizzonte di una comunità capace di farsi educante.

Conclusioni

Alla luce di quanto fino ad ora asserito, pare di poter cogliere come l'odierna società abbia bisogno di sollecitazioni per recuperare le dimensioni del senso e del significato nel processo di costruzione dell'identità personale e comunitaria. Si tratta di un compito profondamente educativo che implica la riscoperta della generatività come aspetto fondante la vita adulta, assumendo la responsabilità educativa, in vista della crescita e del perfezionamento personale e altrui.

La riflessione pedagogica mentre esorta "le varie generazioni ad opporsi, ciascuna con le proprie competenze e in sintonia con le altre, al deleterio ed oscuro procedere dell'attuale società", al contempo, è chiamata ad offrire "gli strumenti concettuali per la progettazione di alternative di vita diverse" (Pati, 1984, p. 12). Si auspica la riscoperta del valore di una pedagogia che, ancorata alla ricerca scientifica, possa dialogare con altre discipline e con i protagonisti dell'educazione per tradurre il sapere pedagogico in patrimonio condiviso. Alla pedagogia spetta, quindi, il difficile ruolo di continuare ad accompagnare le persone a so-stare nella complessità, a problematizzare l'esistente, a comprendere le molteplici dimensioni in gioco nella realtà educativa e a vagliare direzioni di senso e di significato.

Bibliografia

- Agostino D'Ippona (1939). *De vera religione* (D. Bassi, Trans.). La Nuova Italia.
- Bauman, Z. (2017). *Retrotopia* (M. Cupellaro, Trans.). Laterza.
- Bellingreri, A. (2015). *Imparare ad abitare il mondo. Senso e metodo della relazione educativa*. Mondadori.
- Cadei, L. (2021a). Pedagogia, nuovo umanesimo e democrazia: le ricerche educative verso il bene comune. *Pedagogia e Vita*, 2, 18-27.



- Cadei, L. (2021b). Linguaggi pedagogici per produrre significati condivisi. In M. Stramaglia (Ed.), *Per una pedagogia del futuro. Studi in onore di Michele Corsi* (pp. 157-164). Pensa MultiMedia.
- Corsi, M. (2003). *Il coraggio di educare. Il valore della testimonianza*. Vita e Pensiero.
- De Certeau, M. (2001). *L'invenzione del quotidiano* (M. Baccianini, Trans.). Edizioni Lavoro. (Original work published 1990)
- Dewey, J. (2019). *Come pensiamo* (A. Guccione Monroy, Trans.). Raffaello Cortina. (Original work published 1986)
- Erikson, E.H. (1993). *I cicli della vita. Continuità e mutamenti* (S. Chiari, Trans.). Armando. (Original work published 1982)
- Foucault, M. (1976). *Sorvegliare e punire. La nascita della prigione* (A. Tarchetti, Trans.). Mondadori. (Original work published 1975)
- Morin, E. (2000). *La testa ben fatta: Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero* (S. Lazzari, Trans.). Raffaello Cortina. (Original work published 1921)
- Pati, L. (2008). L'autorità educativa tra crisi e nuove domande. In L. Pati & L. Prenna (Eds.), *Ripensare l'autorità. Riflessioni pedagogiche e proposte educative* (pp. 15-32). Guerini.
- Pati, L. (2016). *Livelli di crescita. Per una pedagogia dello sviluppo umano*. La Scuola.
- Ricoeur, P. (1993). *Sé come un altro. Vol. I* (D. Iannotta, Trans.). Jaca Book.
- Simeone, D. (2021). *Il dono dell'educazione. Un nuovo patto tra le generazioni*. Scholè.
- Vinciguerra, M. (2022). *Generatività*. Scholè.

