

Riflessione epistemologica, analisi pedagogica e prospettiva intergenerazionale

CRISTIAN RIGHETTINI

PhD in Scienze oncologiche – Università Cattolica del Sacro Cuore

Corresponding author: cristian.righettini@unicatt.it

Abstract. This contribution, without any claim to exhaustiveness, focuses on the relationship between epistemological reflection, pedagogical analysis and intergenerational perspective. What does it mean to inherit in education? Does learning (also) mean inheriting? Pedagogy is called to interpret the multiple meanings underlying intergenerational relationships, which can be harbingers of unprecedented and fecund flowerings of the humanum.

Keywords. Pedagogy – Epistemology – Intergenerational perspective – Legacy

Nella riflessione pedagogica, parlare della persona umana e della sua formazione significa sempre considerare le variabili ineludibili dello spazio e del tempo, così da rappresentare il processo educativo come incarnato e contestualizzato, il più possibile attento alla realtà fenomenica in atto, per essere interpretato, progettato e attuato *di generazione in generazione*. È compito della ricerca scommettere proattivamente sulle potenzialità e sui valori delle giovani generazioni di pedagogisti e pedagogiste, considerando attentamente la nozione di *legacy*, eredità immateriale, impegno e sostegno per il futuro della pedagogia nei molteplici ambienti di lavoro e di studio, nella continuità virtuosa tra “maestri” e “allievi”, società scientifiche ed eccellenze accademiche.

1. Sviluppo umano integrale della persona, pedagogia, rapporti intergenerazionali

La complessa realtà della persona, “problema di sé a se stessa”, è una *promessa* che qualsiasi riflessione sugli eventi educativi ha da riconoscere che è, *c'è*. Quel “residuo” personale che G. Marcel ha inteso come “mistero”, *essendo* qualcosa in cui ciascuno di noi si trova co-involto, e che talora rende difficile capire la distinzione dell'in-me e del davanti a-me, dello stesso con-gli-altri, è chiamato ad attestarsi come un progetto aperto all'alterità la cui aspirazione alla pienezza e al compimento designa una speranza inesauribile di trascendenza¹.

¹ P. Malavasi, *Un'ontologia ermeneutica della riflessione pedagogica*, in G. Sola (a cura di), *Epistemologia pedagogica. Il dibattito contemporaneo in Italia*, Milano, Bompiani, 2002, pp. 225-226.

Nella densità delle parole che sottendono una prospettiva ontologica della pedagogia di stampo fenomenologico-ermeneutico, Pierluigi Malavasi tematizza la profondità e la fertilità della categoria della persona umana in ambito educativo e formativo, senza tuttavia avere la pretesa di esplicarne in maniera esaustiva la portata euristica. Il costitutivo “esserci” della persona, essere vivente con caratteristiche fisico-psichiche, affonda le sue radici vitali nella considerevole mole di dati e processi fisici, chimici e biologici che caratterizzano ogni vivente, ogni specie. «In primo luogo, le persone devono essere dei corpi per poter essere anche delle persone»²; è impossibile affrontare qualsiasi discorso sulla persona senza la consapevolezza di essere inseriti nelle coordinate di spazio e tempo, in un mondo con delle regole naturali inderogabili. Né tantomeno si può tacere in maniera inconsulta o arrogante sui molti limiti che ne caratterizzano l'esistenza terrena e corporea, primo fra i quali la morte. «Essere interpella l'intera, complessa realtà corporea che desidera finché vive o, meglio, le è dato di vivere. Ogni tentativo di eludere la condizione “finita” del pensare, ovvero il suo *essere-incarnata dalla nascita alla morte*, conduce a un discorso pedagogico astratto»³. Qualsiasi discorso dotato di rigore scientifico e onestà intellettuale non può evitare un confronto franco con la finitudine e la “datità” dell'essere umano, pena l'elaborazione di argomentazioni parziali e contraddittorie.

Tuttavia, il valore ontologico dell'essere personale, la sua complessità emotiva e psicologica, la sua sviluppata autocoscienza etica e la sua profondità spirituale da sempre rappresentano questioni esistenziali così innervate nella vita sociale e individuale dell'umanità che non possono essere appiattite sulla “semplice” esistenza, sul percorso vita-morte che compie ogni essere vivente; la persona è “problema di sé a se stessa” e quindi questione aperta, domanda senza una risposta definitiva, tra “già” e “non ancora”.

Parlare oggi di “persona” vuole significare sia un aspetto descrittivo sia un aspetto proattivo, vitale, esperienziale e prospettico, quindi, in senso lato, formativo, aperto alla trasformazione di sé attraverso un processo d'apprendimento; si vuole sottolinearne la dinamicità, l'apertura alla ricerca di significato e la costitutiva appartenenza agli aspetti *esistenziali* della vita: «si fa l'esperienza della finitudine, della fragilità, del rischio e persino della possibilità o effettività dello scacco, senza peraltro che con ciò venga meno la speranza, la continuità e il perdurare dell'impegno, il senso della dedizione, il riconoscimento dell'alterità e della diversità, l'orizzonte di possibilità di “essere di più”, e di molteplici modi di “un di più di umanità” per cui impegnarsi “in prima persona” e/o “insieme”»⁴.

2. Verso una pedagogia intergenerazionale dell'apprendimento

L'emblematica capacità del nostro cervello di imparare è stupefacente, così come confermano, ad esempio, i più recenti studi di Stanislas Dehaene, ed è ovviamente grazie all'educazione tra una generazione e l'altra che si basa l'acquisizione delle conoscenze, la maestria delle competenze e delle abilità, la formazione integrale della persona e lo

² P. Ricœur, *La persona*, trad. it. Brescia, Morcelliana, 1997 (ed. orig. 1992), p. 50.

³ Malavasi, *Un'ontologia ermeneutica*, cit., p. 221.

⁴ C. Nanni, *Oltre il personalismo pedagogico storico, per una pedagogia della persona*, in G. Flores d'Arcais (a cura di), *Pedagogie personalistiche e/o pedagogia della persona. Colloquio interuniversitario*, Brescia, La Scuola, 1994, p. 291.

sviluppo della civiltà umana. Anche nella ricerca pedagogica è fondamentale assicurare una visione intergenerazionale tra innovazione e tradizione, tra identità e ibridazioni, tra collocazione in un alveo euristico ed esplorazione dei margini epistemologici, verso una scienza pedagogica dialogale e in cammino, salda nei suoi principi fondanti ma aperta all'eccedenza fenomenica del mondo (educativo). La riflessione pedagogica può tracciare un percorso, certo non sistematico, per individuare alcune fertili connessioni tra apprendimento significativo e formazione, prospettiva intergenerazionale e tecnologie. Non si tratta certamente di descrivere il funzionamento specifico di strumenti e macchine, introducendo analitiche spiegazioni su algoritmi e *robot*, quanto piuttosto di considerare alcune ricadute potenzialmente formative.

Esaminare accuratamente i nessi che sussistono tra apprendimento, sviluppo tecnologico e orientamenti etici pare fondamentale per poter progettare in maniera pedagogicamente fondata qualsiasi percorso educativo, *lifelong, lifewide e lifedeep*.

Tra il “mistero” della persona educabile e l'efficienza della programmazione delle macchine si situa il rapporto tra la civiltà umana e i suoi dispositivi tecnici, anche nelle dinamiche formative: educazione e *machine learning*, anche se poggiano entrambe sulla definizione – più o meno letterale – di “apprendimento”, non sono evidentemente la stessa cosa, non solo per quanto concerne i *fini* dell'apprendimento, ma anche per le stesse modalità di acquisizione, organizzazione e memorizzazione delle conoscenze e delle competenze⁵. Se il linguaggio informatico consente agli algoritmi che sostanziano l'intelligenza artificiale di essere straordinariamente performanti nel ragionamento logico e ottimizzatorio, è la mente umana che può “portare a termine” un qualsiasi processo di ragionamento e, infine, di ricerca del significato: un apprendimento di concetti astratti che è espressione di processi cognitivi forse più lenti nelle inferenze ma particolarmente *profondi* per il mondo dei significati umani, tanto nelle istanze scientifiche e di ricerca quanto nelle esperienze formative della vita quotidiana.

Operazioni di questa natura, lente, ragionate, simboliche, rimangono (per il momento) prerogativa della nostra specie. Le attuali reti neurali non ne offrono dei buoni modelli, nonostante i continui progressi nella comprensione del linguaggio, nella traduzione automatica o nel ragionamento logico. Questa è una critica che viene spesso fatta alle reti neurali artificiali: cercano di imparare tutto allo stesso livello, come se ogni problema fosse riducibile a una questione di classificazione automatica⁶.

È evidente l'urgenza di una riflessione pedagogica sulla legittimità del discorso educativo di interpretare le dinamiche tecnologiche secondo una lettura formativa, che possa valorizzare quei processi di apprendimento attivo, partecipato e inclusivo che favoriscono la fioritura delle capacità personali, anche e attraverso un confronto serrato e “immersivo” con il digitale e le cosiddette “tecnologie radicali”.

⁵ P. Malavasi, *Educare robot? Pedagogia dell'intelligenza artificiale*, Milano, Vita e pensiero, 2019.

⁶ S. Dehaene, *Imparare. Il talento del cervello, la sfida delle macchine*, trad. it. Milano, Cortina, 2019 (ed. orig. 2019), p. 55.

3. Responsabilità intergenerazionale, sostenibilità, epistemologia pedagogica

Oggi, le questioni legate alla sostenibilità – ambientale, economica, sociale – intersecano in maniera cogente la prospettiva intergenerazionale, interrogano l'epistemologia pedagogica sulla responsabilità delle sue progettazioni, affinché nessuno possa sentirsi *ultima generazione*, in preda alla paura e alla rassegnazione, alla rabbia e alla sensazione di sentirsi soli, inascoltati. È auspicabile una conversione ecologica che consideri anche la bellezza e l'impegno di *imparare*, raccontata e condivisa nelle diverse comunità lavorative e formative, fino a interessare l'intera società⁷. Apprendere le competenze di sostenibilità nel presente e nel prossimo futuro non può prescindere da un'ermeneutica del sé narrato, dalla riflessione sulle idee e sulle pratiche in, con e per l'ambiente, tra entusiasmo e consapevolezza, scelte collettive e valori personali.

«Per la comprensione delle prospettive euristiche inaugurate dall'espressione *Learning Society* diviene fondamentale riconoscere la rilevanza strategica sia delle conoscenze esplicite, individuali e relazionali, sia di quelle tacite; la costruzione soggettiva del significato derivato dall'intenzionalità dell'agente, per scoprire, attribuire e modificare i significati nei confronti di sé, dell'altro, del contesto»⁸.

È in gioco la considerazione pedagogica del “fare”, del contatto diretto con il mondo dell'esperienza, vero ponte epistemologico tra la soggettività del sé e la percezione oggettiva della realtà esterna, declinata secondo un apprendimento qualitativo, più che quantitativo, di conoscenze e abilità *green*. Lunghi da una visione ingenua dei processi cognitivi, un atteggiamento maggiormente accogliente ed empatico verso l'alterità materiale del mondo circostante può favorire l'acquisizione di una postura ecologica, relazionale, intergenerazionale, autenticamente inclusiva. «Possiamo così compiere un passo ulteriore e ricordare che un'ecologia integrale non si accontenta di accomodare questioni tecniche o di decisioni politiche, giuridiche e sociali. La grande ecologia comprende sempre un aspetto educativo che sollecita lo sviluppo di nuove abitudini nelle persone e nei gruppi umani»⁹.

L'attenzione che Papa Francesco rivolge alle giovani generazioni, anche e soprattutto in merito alla casa comune che debbono ereditare in maniera giusta, dignitosa, solidale, salubre, bella, è ormai un'istanza acquisita dell'educazione alla sostenibilità e della pedagogia dell'ambiente. La Terra appunto, come la ricerca pedagogica, è un dono che può vivere di generazione in generazione, se continuiamo a chiederci *che tipo di mondo desideriamo trasmettere a coloro che verranno dopo di noi*, ma anche, nel nostro campo epistemico, *che tipo di pedagogia vogliamo lasciare dopo di noi?*

⁷ C. Birbes, *Custodire lo sviluppo, coltivare l'educazione. Tra pedagogia dell'ambiente ed ecologia integrale*, Lecce-Rovato, Pensa Multimedia, 2016.

⁸ A. Vischi, *Alta formazione per l'ecologia integrale. Green jobs, imprese, educazione*, in C. Giuliodori, P. Malavasi (a cura di), *Ecologia integrale. Laudato si'. Ricerca, formazione, conversione*, Milano, Vita e pensiero, 2016, p. 103.

⁹ Francesco, Lettera enciclica *Laudato si'. Sulla cura della casa comune*, 2015, n. 58.