

Vincenzo A. Piccione¹

Umanesimo pedagogico e cura educativa

ABSTRACT

Agire per occuparsi di povertà educativa è, in questo momento storico, agire per un'emergenza². Leggere, osservare in profondità, vedere la povertà educativa, analizzarne nuovi profili, caratteristiche, significati è indispensabile, perché è presente nelle nostre vite e impedisce di progettare futuri. La viviamo, la respiriamo, ne subiamo le implicazioni, le interferenze, le conseguenze, gli impatti; di fatto, vivere quotidianamente e con continuità la povertà educativa vuol dire vivere contestualmente la povertà culturale, sociale, economica, vuol dire vivere ai margini, in una perifericità culturale, sociale, economica, geografica, umana. Dalle nuove povertà educative del presente dipende la necessità di pensare a una più attuale idea di umanesimo pedagogico.

PAROLE CHIAVE: Povertà educativa, Perifericità, Cambiamenti, Umanesimo pedagogico.

ABSTRACT

Dealing with educational poverty is, in this historical moment, dealing with an emergency³. Reading, observing in depth, seeing educational poverty, analysing its new profiles, characteristics, meanings is unavoidable, because it

¹ Professore Ordinario di Pedagogia Generale e Sociale, Università di Roma Tre, vincenzo.piccione@uniroma3.it.

² Non condivido l'opinione di chi ritiene che non si debba parlare di emergenze educative; a rigor di logica e di approccio, è vero: le emergenze educative non dovrebbero esistere, quanto meno per rispettare una chiara e realistica sostenibilità pedagogica e educativa. Sarei felice se le emergenze educative non esistessero; ma esistono e bisogna vederle, perché sono nelle nostre città – al centro e nelle periferie delle nostre città –, sono ovunque, comunque; non vederle e non parlarne fanno rischiare cecità e sordità pedagogiche e educative, dunque l'effetto di un mutismo pedagogico e educativo.

³ I do not agree with those who believe that we should not talk about educational emergencies; strictly speaking, it is true: educational emergencies should not exist, at least in order to respect a clear and realistic pedagogical and educational sustainability. I would be happy if educational emergencies did not exist; but they do exist and we need to see them, because they are in our cities – at the centre and in the peripheries of our cities –, they are everywhere, however; not seeing them and not talking about them make us risk pedagogical and educational blindness and deafness, thus the effect of a pedagogical and educational mutism.

is in our lives and prevents us from planning for futures. We live it, we breathe it, we experience its implications, interferences, consequences, impacts; as a matter of fact, living educational poverty on a daily and continuous basis means living cultural, social, economic poverty in a contextual manner, it means living at the margins, in a cultural, social, economic, geographical, human periphery. On the new educational poverties depends the need to think about a more current idea of pedagogical humanism.

KEYWORDS: Educational poverty, Marginalisation, Changes, Pedagogical humanism.

1. *Vedere la povertà educativa*

Fra il rispetto dei diritti dell'infanzia, la percezione della loro esistenza e del loro significato, la realtà quotidiana di microcontesti e macrocontesti sociali esiste in questo momento storico una distanza mai osservata prima e determinata soprattutto da disattenzioni, assenze, silenzi, cecità, sordità, anzi, da una povertà culturale e sociale, anzi da un crollo di civiltà che ha reso inaccettabile una povertà educativa sorprendente dopo millenni di storia dell'umanità, imbarazzante per alcuni versi, preoccupante per altri. La povertà educativa come sconfitta e abdicazione sociale, culturale, pedagogica, umana, sarà al centro di questo contributo; sarà definita, letta, osservata, commentata, attraverso riflessioni che proporranno una prospettiva che è, ancora, per un pizzico di ingenuità o per un approccio maldestro, trascurata – a volte, perfino ignorata – dalle scienze umane. In concreto, saranno tenuti presenti, naturalmente, informazioni e osservazioni emerse grazie a ricerche realizzate nel nostro Paese, in Europa, oltre i confini del nostro continente, saranno presentate letture, rilevazioni supplementari presenti in letteratura⁴. Ma, soprattutto, saranno approfonditi aspetti che, generalmente, non vengono presi in considerazione, malgrado abbiano un ruolo profondamente intenso nel determinarne la presenza. La migliore e più recente caratterizzazione possibile di povertà educativa,

⁴ La *Carta dei diritti del fanciullo* ha indubbiamente un ruolo rilevantissimo nella letteratura di settore, e tutti i *Protocolli* supplementari e successivi sono anche loro determinanti, perché sono riferimenti culturali, sociali, giuridici internazionali e interdisciplinari. Ma, senza una reticolarità di richiami e connessioni fra carte dei diritti e con una visione partitica delle ragioni della protezione e della valorizzazione dell'infanzia, l'efficacia delle carte è sostanzialmente limitata. Per fare solo uno dei molti esempi concreti possibili, se la *Carta dei diritti del fanciullo* non viene integrata con i principi, i contenuti, gli obiettivi, i significati della *Convenzione del Consiglio d'Europa sulla prevenzione e la lotta alla violenza contro le donne e la violenza domestica* (ovvero, con la *Convenzione di Istanbul*), è dubbia la possibilità di realizzare un intervento efficace che affronti l'urgenza della violenza assistita, sono profondamente ipocrite e false le voci di chi si fa carico della loro emanazione a livello istituzionale internazionale e della loro approvazione negli Stati del pianeta, è poverissimo, infido e scelerato l'atteggiamento di chi guarda alla maternità e alla paternità o alle questioni del genere con sole lenti ideologiche o rese poco trasparenti da pregiudizi e stereotipi, mai con lenti culturali, sociali, umane, mai con la progettazione di o il sostegno a politiche di tutela e di protezione dei minori.

in letteratura, è ben sintetizzata nella XIV edizione dell'*Atlante dell'infanzia a rischio in Italia 2023. Tempi digitali*⁵ di Save the Children, poiché, lì, viene descritta come l'insieme delle limitazioni delle quali bambini, bambine, adolescenti fanno esperienza nel corso della loro esistenza quando viene impedito loro di apprendere, conoscere, sperimentare, di valorizzare capacità e aspirazioni, di concretizzare l'obiettivo del pieno empowerment, quando viene vissuta una marginalità economica e sociale⁶. A mio avviso, si tratta di una caratterizzazione che, sì, è chiara, comprensibile, significativa. Ma non è esauriente e, in questo momento storico, non basta più. Cioè: non può bastare più che si dica che la povertà educativa non permette l'accesso al sapere e alla libertà di scelta, si accompagna alla polarizzazione geografica, culturale, economica, si materializza quando i modelli educativi e i sistemi scolastici non riescono a mantenere affidabilità, credibilità, autorevolezza; non basta più che si sottolinei la necessità di denunciarla. Queste spiegazioni non bastano più perché non leggono l'impatto che cambiamenti molteplici – alcuni ormai vecchi e altri del tutto nuovi – hanno determinato sui nostri stili di vita culturali, individuali, sociali, sulla nostra percezione del valore delle relazioni con noi stessi, con gli altri, con il mondo, sul tipo di valore attribuito a un progetto sostenibile di vita individuale e sociale. L'attuale povertà educativa dipende anche, a mio avviso, da un insieme di processi e fenomeni in rapporto reticolare; abbiamo già conosciuto alcuni di loro nel corso della storia, dell'esistenza di altri siamo consapevoli da pochissimo tempo, di altri ancora non parliamo. La loro interdipendenza è così stretta che è difficile differenziarne in maniera netta le caratteristiche, è impossibile individuarne implicazioni non reticolari, è inevitabile citarne solo alcuni per evitare la ripetizione di commenti critici. Eccone, dunque, solo alcuni, distinti per la tipicità del loro ruolo nel generare povertà educativa, selezionati per l'intensità della loro responsabilità nel produrre effetti devastanti su stili educativi e culturali di microgruppi e macrogruppi, per la reticolarità argomentativa, tematica, culturale, socioculturale che riescono a far emergere.

Hanno determinato e determinano depauperizzazione culturale, socioculturale, etica, morale, giustificando abdicazioni al senso dell'umano:

- la normalizzazione: è quel tipo di normalizzazione che riduce, impoverisce, limita, allontana, standardizza, trasforma conoscenze, relazioni, obiet-

⁵ V. DE MARCHI (a cura di), *Atlante dell'infanzia a rischio in Italia 2023. Tempi digitali*, Save the Children, Roma, 2023.

⁶ L'*Atlante* di Save the Children rileva dati chiarissimi; ne cito solo pochissimi: il 67,6% dei minorenni italiani non è mai andato al teatro, il 49,9% non ha mai visitato un museo e il 62,8% un sito archeologico; il 13,5% di bambini e bambine di età inferiore ai tre anni ha frequentato un asilo nido. La media italiana dei NEET (i giovani di età compresa fra 15 e 29 anni che sono fuori dal lavoro, non frequentano alcun ciclo di istruzione o formazione) è la più alta in Europa; nel nostro Paese raggiunge il 23,1% del totale della popolazione giovanile di quella fascia d'età, la media dei Paesi UE è del 13,1%.

tivi, realtà formali, non formali, informali in inutili e/o poco importanti e/o poco utili. In breve, è quella normalizzazione che, da una parte, genera conformismo, dà condizioni al pensiero individuale e collettivo, al significato, impone di accettare l'inevitabilità della sconfitta e del silenzio, si esprime attraverso il «si è sempre fatto così!», il «ma cosa vuoi che importi?», il «vivi e lascia vivere», il «cambiare non serve a niente, resta sempre tutto come prima». Afferma, in sostanza, un modello culturale e socioculturale che vuole che i tanti 'vinti' verghiani restino muti di fronte ai pochi 'gattopardi' derobertiani, perché non prevede alternative a quei due stili di comportamento e di pensiero; si accompagna alla semplificazione, utile all'omologazione e alla standardizzazione, necessarie per spegnere le idee e azzerare i dissensi; si accompagna all'atteggiamento conformistico e omologato che viene preferito quando è necessario decidere o scegliere o pensare di fronte a una richiesta o a una assunzione di responsabilità. È, infine, quella normalizzazione che si serve dell'impovertimento culturale per delegittimare i riflessivi, i curiosi, i motivati, seminando sospetto sulle loro idee e sui loro ideali; si serve anche, sistematicamente, di un impoverimento linguistico, espressivo, comunicativo, con l'obiettivo di accompagnare l'uso di un lessico sempre più ridotto all'impovertimento della lettura di significati, comparazioni, contaminazioni (ne è un esempio rappresentativo e calzante perfino l'appiattimento sull'uso maldestro, inopportuno, errato, sgrammaticato di anglicismi e ispanismi, reso ancora più inaccettabile dall'assenza di cura per l'uso di una loro pronuncia scorretta);

- l'artificializzazione dei rapporti con la cultura, con il sapere, con le idee, con gli ideali, nella illusione che la riduzione della complessità al sommario, al concreto e al pratico sia portatrice di pragmatismo, verità, giustizia. È lo specchio della bignamizzazione⁷, che sintetizza, riduce in pillole, non spiega, non commenta; trasforma la storia dell'uomo in cronaca di pochi fatti e qualche episodio; superficializza i rapporti di causa ed effetto, le relazioni, le contaminazioni, le ragioni, il senso, gli orizzonti di senso; diffonde l'idea che il sapere e la conoscenza siano oggetti (le nozioni) di consumo, dall'uso temporaneo, saltuario, a termine. Si accompagna alla diffusione di un atteggiamento stratificato che discredita da un lato il sapere e l'uso del pensiero, dall'altro discredita le professioni educative e il significato del loro ruolo per far prevalere l'idea della priorità del fare (si accompagna perfino all'idea che i diplomi di studio – tutti, lauree incluse – siano 'pezzi di carta', che i dottorati non servano se non a favorire un sistema baronale accademico mai sconfitto, che l'accesso alle professioni non debba essere necessariamente garantito da titoli di studio specifici, che la validità legale dei titoli di studio debba essere annullata,

⁷ Qui, evidentemente, la denominazione del processo fa riferimento alle pubblicazioni dell'editore Bignami, che hanno raccolto l'attenzione di migliaia di consumatori del sapere in pillole.

- che i master universitari servano solo per accumulare punteggi da utilizzare nelle graduatorie strutturate per l'accesso all'insegnamento). È un processo che si esprime attraverso il «cioè, che lavoro fai, lavori per sette mesi e prendi lo stipendio per dodici?», il «bah, non è così difficile intrattenere qualche bambino in un'aula», «ai miei tempi, sì, che si studiava bene quello che conta», «la scuola riempie di cose inutili la testa di bambini e studenti», «la geografia, il latino, Dante, la chimica, la fisica, la storia, la storia dell'arte, la filosofia, ... sono inutili, a fine mese». Infine, si serve della diffusione di informazioni, contenuti, orientamenti, idee, per delegittimare qualsiasi fonte di sapere; si serve di uno stile demagogico quanto mai semplice e semplificato per garantire disseminabilità a distorsioni, falsificazioni (ne sono un esempio le incredibili e imbarazzanti affermazioni dei terrapiattisti o le delegittimazioni multiple delle azioni umane che portano al cambiamento climatico e al suo impatto nelle nostre vite). Afferma, in sostanza, un modello culturale e socioculturale che vuole una realtà collodiana nella quale bisogna non sapere, non capire, accettare; in questo contesto, i mass media, che fino a tre decenni fa proponevano contenuti e commenti culturalmente innovativi e impegnati a favore di una crescita culturale collettiva, oggi hanno scelto la riduzione, il silenziamento dei pensieri, l'omologazione e la standardizzazione che favoriscono modelli di comportamento che sostengano il consumo e non lascino tempi né spazi di riflessione;
- la banalizzazione della cultura altra e del suo portatore, la ridicolizzazione dell'opinione e della credenza altra, la lettura riduttiva delle intensità emotive di ognuno, che privano della comprensione fra collettività, popoli, nazioni, religioni; è promotrice di un imperialismo culturale che ha già invaso e può ancora pervadere le nostre città, le nostre relazioni, le relazioni fra genitori e figli, le menti. Si accompagna, da un lato, alla nemicalizzazione, all'indifferenza, al discredito e alla delegittimazione, nella illusione che la possibilità di giudicare l'altro dia valore a un pensiero, a una posizione, a un'idea del mondo, a un sé sociale e individuale; dall'altro, si accompagna alla generalizzazione, nell'illusione che appiattire l'altro, appiattire le idee e gli ideali permettano di prevalere appiattendo i cervelli, silenziando i dissensi, congelando e svuotando le coscienze, spegnendo la partecipazione e la collaborazione, in breve, diffondendo analfabetismi e individualismi plurimi. Afferma, in sostanza, un modello culturale e socioculturale che fa propaganda demagogica di una realtà polarizzata e descritta tramite la pura e unica delegittimazione di qualsiasi idea altra, senza spiegare le ragioni per le quali un modello culturale e partitico debba essere preferito a un altro che è geograficamente, culturalmente ed economicamente periferico, come in un 1984 orwelliano che ha solo un po' di ritardo e nella seconda metà del secolo scorso sembrava pura fantascienza che degradava e offendeva l'intelligenza e l'integrità di uomini e donne di senso;

- la depauperizzazione degli stili comunicativi, espressivi, linguistici, lessicali verbali e non verbali: si tratta di un processo che genera la diffusione del mutismo della ragione e del silenziamento della voce delle idee e degli ideali; in altre parole, la sottrazione di significato a parole, gesti, simboli determina un impatto sulla loro qualità, la riduzione quantitativa e la semplificazione di parole, gesti, simboli, la tecnicizzazione di parole, gesti, simboli nella quotidianità della vita professionale, la sottrazione di senso all'uso sociale, collettivo, non competitivo, significativo del tempo libero. Ne sono esempi rappresentativi i brevissimi messaggi standardizzati che i mezzi di comunicazione di massa diffondono per fare da altoparlante o megafono a una o all'altra voce polarizzata alla quale abbiamo fatto riferimento in precedenza. Si accompagna alla radicalizzazione del bisogno di convincere l'altro, per un tornaconto e a tutti i costi, mentendo, mescolando qualcosa di vero con qualcosa di falso per non far notare il livello di mistificazione e inganno, denigrando, con l'obiettivo di allontanare, separare, dividere, generare sospetti, proprio come la Fama virgiliana fa ripetutamente nel IV libro dell'Eneide, inconsapevolmente o consapevolmente minando la credibilità, l'affidabilità, la regalità di Didone ed Enea.

Hanno modificato i comportamenti individuali e sociali della quotidianità, inevitabilmente la percezione del senso dei comportamenti individuali e sociali della quotidianità, giustificando assenze e silenzi del senso dell'umano:

- la promozione di un sé confezionato standard e isolato, frutto del desiderio di apparire desiderabile, preferibile e interessante secondo canoni socioculturali diffusi da media commerciali che, per raggiungere i propri scopi, devono impedire le relazioni e far competere tutti contro tutti. È un processo che si accompagna alla cessione del sé privato e impone solitudine e solarietà, impone di rinunciare alla partecipazione consapevole per solleticare l'orgoglio di appartenere al gruppo di chi orienta le tendenze commerciali, impone di ricorrere a pochi comportamenti e atteggiamenti standard, di scegliere poche idee e un lessico ridotto, fa vivere nello spazio indeterminato e indeterminabile del sé desiderabile e fugge il sé vissuto; si accompagna al processo di affermazione di un individualismo da preferire alla percezione di un sé sociale, all'inaridimento dei rapporti con il sé profondo nella illusione che la presenza e la visibilità sul web o nei programmi televisivi o radiofonici diano senso a un sé sociale e individuale; si accompagna, infine, all'idea maldestra che il provvisorio e il precario debbano caratterizzare la flessibilità e la liquidità dell'umano di ogni prossimo futuro. Si tratta di un modello culturale e socioculturale che, fra gli altri, Zygmunt Bauman (2007, 2015, 2018, 2019, 2022) ha ripetutamente descritto, peraltro, in modo chiarissimo;
- la scomparsa del privato come inevitabile moneta di scambio dell'immagine pubblica autoreferenziale e omologata, a scapito del privato custodito, protetto, libero di esistere, indipendente. Alla diffusione di questo

processo contribuisce un uso scorretto, non educato, privilegiato dai social, tutti, nessuno escluso, da quelli storici ai più recenti; pensare che le implicazioni determinate dalla scomparsa del privato abbia a che fare con la sola rinuncia volontaria alla privacy è un grave errore; di fatto, si tratta di un processo per il quale «la perdita di privacy è forse la prima cosa cui molti pensano quando sentono parlare di sorveglianza», ma ha radici «connesse all'equità e alla giustizia, alle libertà civili e ai diritti umani»⁸, ai principi di lealtà e sincerità. Si accompagna anche, in termini di percezione sociale di sé, alle violazioni dell'anonimato e dell'intimità, alla cessione della sfera privata per evitare la percezione di essere condizionati da solitudine o esclusione. Si accompagna, in termini etici, alla violazione di tutti i contenuti del *Regolamento generale sulla protezione dei dati* (il 679, approvato dal Parlamento europeo e dal Consiglio il 27 aprile 2016 e aggiornato nel corso degli anni successivi). Si accompagna, concretamente e tecnicamente, per esempio, perfino all'uso illegittimo dei cookies e dei sistemi di difesa dai cookies, all'equivoco sistematico delle dichiarazioni, in moltissimi siti web, ormai, che fingono di voler proteggere la privacy di tutti lasciando cookies in ogni pc, in ogni laptop, in ogni telefono mobile, in ogni tablet. Di fatto, affermando di avere a cuore la privacy di ognuno, quasi nessun sito o portale web inserisce il tasto del rifiuto all'installazione di cookies e di diffusione di dati personali anche a favore di partner commerciali; solo le grandi aziende che non temono di perdere visitatori, a volte, lasciano la libertà di cliccare su un bottone 'Rifiuta tutto'; di fatto, accettando i cookies, dichiariamo anche la nostra grande insipienza di proprietari di strumenti digitali per i quali ci sono stati venduti software antivirus, antispyware, che dovrebbero proteggere i contenuti dei nostri hard disk ma sarebbero scudi perforabili senza i cookies di chi gestisce i siti web e le lunghissime liste di partner commerciali (che, peraltro, non conosciamo e che autorizziamo a scriverci per inviarc informazioni su specifici prodotti dalle invidiabili caratteristiche e dai vantaggi irrinunciabili). Si accompagna anche alla scomparsa o allo svilimento della cura per la sfera del segreto personale (naturalmente, mi riferisco a quell'insieme di azioni o desideri che chiunque potrebbe decidere di confidare solo a chi assume la credibilità, l'affidabilità, il significato del ruolo di amico o amica o confessore piuttosto che alle pagine pubbliche di qualsiasi piattaforma social), dunque, inevitabilmente, anche della cura della nomadizzazione ricca di senso e obiettivi, della conversazione intima – e del suo lessico – nel monologo interiore o nel dialogo con se stessi o con l'altro, della cura della consapevolezza che permette di riconoscere, nel progetto di sé, la distanza e la differenza di significato, quanto meno, fra desideri, aspirazioni, ambizioni, sogni;

⁸ Z. BAUMAN, D. LYON, *Sesto potere. La sorveglianza nella modernità liquida*, Laterza, Roma – Bari, 2015, p. XXIII.

- la giustificazione e la spettacolarizzazione della violenza come modello per vincere i conflitti e dimostrare che conservare, prevalere ed emergere debbano inevitabilmente ricorrere alla distruzione dell'altro da sé. In sé, la narrazione della violenza ricorda all'uomo chi è, cosa ha fatto, perché lo ha fatto, i rischi di replicare quanto ha fatto; sono, però, loro – la giustificazione e la spettacolarizzazione – a costituire un insieme incisivo, perché inducono stili emotivi disponibili e adesioni orientate a simpatizzare per il più forte, per il più violento, magari anche per l'incorruttibile che va assolto quando, qualche volta, è costretto a venir meno al suo codice etico. Ne è esempio orribile la violenza contro le donne (si vedano, questo proposito, le rilevazioni più recenti del Ministero dell'Interno⁹), alla base della quale esiste solo un insieme di scopi talmente intrecciati da essere in realtà l'uno lo specchio dell'altro; sono, in concreto, la radicalizzazione dell'idea di possesso, la presenza di un bisogno spasmodico di potere, l'obiettivo del controllo e del dominio sull'altro, la giustificazione di sé attraverso la colpevolizzazione o la delegittimazione dell'altra (si esprime attraverso frasi intensamente violente e caratterizzate da pura e assoluta ignoranza socioculturale che segnala solo una grande quantità di fallimenti educativi, dal «com'eri vestita, quel giorno?»¹⁰ al «si sa ... l'uomo è sempre stato cacciatore e la donna preda»). Ne sono esempi preoccupanti il comportamento verbale, le azioni, i testi dei brani pubblicati da giovani rapper e trapper, che, mostrando pubblicamente di avere la forza di prevalere fisicamente e verbalmente su un competitor, si pongono in realtà l'obiettivo di ricevere dei like all'interno delle loro pagine social; dal numero di quei like dipende la ricchezza dei contratti firmati con le case discografiche (in concreto, reti televisive commerciali, case discografiche vecchie e nuove, quotidiani e periodici cartacei e online, già esistenti o recentemente fondati con il solo obiettivo di compiacere questo sistema dalle profonde distorsioni culturali, spingono nella direzione di tutti i processi elencati in precedenza, economicamente molto redditizia e culturalmente poverissima). È un processo che sceglie di spettacolarizzare anche il dolore e di speculare sul dolore, spinge a guardare attraverso il buco delle serrature, oltre a diffondere subdolamente l'idea dell'importanza della notorietà e della visibilità temporanee per sottrarsi alla perifericità sociale ed economica;
- la sessualizzazione precoce della bambina e della adolescente, recentissima evoluzione di un impoverimento costante, importante, profondo, dan-

⁹ https://www.interno.gov.it/sites/default/files/2024-04/settimanale_omicidi_all8_aprile_2024.pdf.

¹⁰ A tal proposito, suggerisco di visitare le pagine web all'interno delle quali vengono date informazioni sulla mostra "Che cosa indossavi quel giorno?", <https://it.euronews.com/my-europe/2018/01/18/cosa-indossavi-quel-giorno-in-mostra-a-bruxelles-gli-abiti-delle-vittime-di-stupro#vuukle-comments-425069>; ovviamente, come si potrà notare, il modo in cui le vittime di stupro erano vestite quando la violenza nei loro confronti è stata perpetrata non ha alcun valore né senso né connessione con l'azione violentissima, vile, prepotente dell'assalitore.

noso «per le aspirazioni delle bambine e delle adolescenti perché [...] influenza il modo in cui ragazzi e uomini le vedono e le trattano, [...] Dove c'è povertà economica e educativa il diritto all'infanzia perde peso [...] Ecco cosa c'è dietro alla grande diffusione di abbigliamento sexy: non c'entra essere progressiste o parlare di autodeterminazione dove mancano le basi perfino della conoscenza di sé»¹¹. Si tratta di un processo del quale anche i mezzi di comunicazione che riducono le notizie in pillole si sono accorti, almeno in generale, forse per la sollecitazione di qualche genitore preoccupato; di fatto, il loro punto di vista resta superficiale, perché nei loro brevissimi articoli non compaiono osservazioni specifiche, a partire, per esempio, dalla constatazione del fatto che i siti specializzati nella vendita online di abbigliamento sexi per bambine e adolescenti mostrano molto raramente il viso delle modelle, quasi sempre pubblicano foto concentrate sulla parte del corpo femminile compresa fra il collo e le ginocchia (perfino nel presentare pantaloni, perché, ovviamente, dovendo far risaltare determinate caratteristiche del corpo della ragazza, devono solo essere molto attillati e non devono necessariamente mostrare come siano fatti dal ginocchio in giù). Si tratta di un processo che ha nella crescita del mercato delle *sugar babies* e nella loro sempre più giovane età una realtà aberrante. È un processo che costituisce la punta dell'iceberg del processo più ampio di adultizzazione dell'infanzia e dell'adolescenza, che «impedisce di cogliere a pieno il senso dell'estensione dei diritti di cittadinanza al soggetto minore d'età»¹²; un insieme di richieste sempre più intense e pressanti di competenze, abilità, performance, di adeguamenti multipli e rapidi a stili di vita presunti maturi attraverso opzioni sociali di visibilità, successo, affermazione, rivalsa socioeconomica ne annullano e ne spengono la sacralità e l'intangibilità;

- la macdonaldizzazione, l'ebayizzazione¹³, l'amazonizzazione come strumenti in grado di suggerire modelli di razionalizzazione, efficienza, rapidità a individui, microgruppi e macrogruppi che chiedono nuove risposte

¹¹ E. NICOLOSI, *Vestiti da adulte e pose hot: le (spaventose) bambine sexy del nuovo millennio*, vedi a <https://www.alfemminile.com/genitorialita/vestiti-bambina-adolescente/>.

¹² E. MACINAI, *Pedagogia e diritti dei bambini, uno sguardo storico*, Carocci, Roma, 2017², p. 129.

¹³ Per un primo approfondimento, si veda quanto viene ben sintetizzato a proposito delle riflessioni del sociologo George Ritzer in A. AHUVIA, E. IZBERK-BILGIN, *Limits of the McDonaldization thesis: eBayization and ascendant trends in post-industrial consumer culture*, «Consumption Markets & Culture», 2011, 14:4, p. 361: «Ritzer's McDonaldization thesis holds that McDonald's, with its efficiency, calculability, predictability, and control, is a good model for the forces of modern capitalism that structure both production and consumption. This article argues that while McDonaldization represents a particular collection of forces, there also exists a rising countertrend in post-industrial societies that we call eBayization. Whereas McDonaldization produces homogeneity and predictability, eBayization provides variety, adventure, and surprise, both for better and worse. Underlying these differences in the product line and consumer experience is a difference in organizational structures wherein McDonaldization emphasizes a centrally coordinated market, while eBayization brings the freedoms and abuses of a risk society».

a bisogni veri e indotti. Si tratta di un processo che, quanto meno, produce un impatto sulla percezione delle ragioni del consumo, sulle ragioni dell'uso dei mezzi di comunicazione e dell'accesso alle loro fonti, sulla condivisione dei luoghi e dei tempi individuali e sociali, sull'elaborazione delle opinioni e sull'espressione di un pensiero critico, di valutazioni, di attribuzioni di valore e di senso a significati e norme, a partire dalla libertà di scelta. Inevitabilmente, il loro impatto ricade nei territori della percezione del significato della salute personale e sociale, dei rapporti con l'altro; inevitabilmente, si tratta di processi che interagiscono sull'idea simbolica e concreta della cura del corpo proprio verso l'obiettivo esclusivo del possesso di un corpo performante e piegabile ai cliché e agli standard del giovanilismo disincantato. Si accompagnano, infine, a un insieme di processi che hanno senza dubbio prodotto un impatto significativo sia sulle scelte che decidiamo di fare nella costruzione di uno stile personale e di un'immagine di noi pubblica e privata, sulla loro sostenibilità, sia sulle scelte che decidiamo di fare per individuare, conservare, modificare i luoghi e i tempi della relazione e dell'incontro con l'altro, per attribuire, conservare, modificare il valore e il significato della presenza dell'altro, dei legami con l'altro, delle contiguità e delle distanze rispetto all'altro, del desiderio o del bisogno di coerenza, costanza e continuità nei rapporti col mondo e con l'altro, di un porto sicuro che viva profondi e frequenti cambiamenti ma resti sicuro.

Hanno reso ancora più intenso l'impatto prodotto dai processi indicati in precedenza sugli stili educativi del presente, disseminando la giustificazione dell'abdicazione e dell'assenza:

- l'allontanamento da un'idea ragionata di educabilità e sostenibilità, nella illusione che il buon senso o la banalizzazione o la psicologizzazione possano sostituirsi a un approccio pedagogico, all'educazione e alla formazione del sé sociale e individuale. È proprio di quell'adulto che in alcuni casi sta delegando il suo ruolo educativo e in altri ha già abdicato al suo ruolo educativo, diffonde l'idea che bambini e adolescenti siano incapaci di apprendere e non apprendano attraverso esplorazione, concentrazione, sperimentazione, processi di riflessione, elaborazione, ragionamento, selezione, deduzione, attribuzione di senso e significato, memorizzazione, simbolizzazione, astrazione, percezione del mondo; crede che i modelli di comunicazione adottati da bambini e adolescenti siano basati su assenza di dialogo interiore e mancanza di capacità introspettive. Soprattutto, è proprio di quell'adulto che pensa che educazione e istruzione siano la stessa cosa e combatte con parole aspre, talvolta con aggressività, l'idea che tutte le madri e tutti i padri possano essere genitori di tutti i figli e di tutte le figlie. Eppure, viviamo in un presente che dovrebbe aver fatto esperienza almeno dell'idea di educazione cosmica di Maria Montessori, che «intende mostrare al bambino l'interconnessione e l'interdi-

pendenza di tutte le forme di vita, di tutti gli ecosistemi, di tutti gli elementi, ma anche di tutti i saperi. E di tutti gli esseri umani di tutti i tempi»¹⁴. Si accompagna a un insieme di gravi errori; ne cito solo tre, rappresentativi. Il primo: preferisce l'acquisizione di una grande quantità di competenze tecniche e abilità a una sostenibilità educativa coerente con le scelte e i desideri di chi cresce¹⁵; gli autori di questo errore ritengono di essere giudici ed esecutori testamentari di norme non scritte che fanno parte di una tradizione familiare e sociale monoculturale da difendere dalla complessità, dalla molteplicità, 'dal disordine e dal caos della contemporaneità'. Il secondo: non mi sembra che sia rispettata ovunque e comunque, nel nostro Paese, la legge che regola gli obiettivi educativi e formativi da raggiungere al termine del ciclo delle secondarie e che sottolinea la necessità che ragazze e ragazzi siano capaci di leggere e adottare i linguaggi narrativo, poetico, drammatico, giornalistico perché è importante che conoscano, analizzino, codifichino, decodifichino significati, contenuti, connessioni, contaminazioni possibili di testi diversi, riconoscano le qualità, le tonalità, le voci di stili linguistici diversi. In realtà, il linguaggio poetico, il drammatico, il giornalistico sono sostanzialmente sconosciuti perché, nelle aule delle nostre scuole e nelle nostre case, il teatro, il giornale quotidiano o periodico, la poesia sembrano essere stati dimenticati o, addirittura, classificati come secondari, come se fossero percepiti, ritenuti strumenti di qualità inferiore rispetto ad altri linguaggi. Va sottolineato che questo errore è particolarmente importante perché non ha permesso un arricchimento supplementare: spesso, il linguaggio tecnologico, con il suo stile concreto, asciutto, sintetico, tecnico, viene preferito al poetico, al drammatico, al giornalistico perché immediato, efficiente, risolutivo; in concreto, invece di essere percepito come strumento che permetterebbe di arricchire le esperienze dell'umano e di favorirne qualità espressive e comunicative multiple, ne viene preferita una presenza prepotente, unica, coerente con gli stili di vita dei quali abbiamo parlato fin qui. Il terzo: fra gli obiettivi più importanti di qualsiasi setting educativo, la motivazione, l'interesse, la curiosità per il sapere, il desiderio di apprendere sono in effetti primari; l'amore per il sapere, per l'arte, per la musica, per la filosofia, per le letterature, per la storia, per le scienze

¹⁴ D. LUCANGELI, *Il tempo del Noi. Giganti del pensiero che ci hanno indicato la via*, Mondadori, Milano, 2023, p. 21.

¹⁵ Va sottolineato, a questo riguardo, che, nel tempo, a volte, abbiamo commesso errori imperdonabili dal punto di vista scientifico; uno, come esempio fra gli altri, molto brevemente e lasciando al lettore la libertà di ricorrere ai suoi saperi scientifici, va individuato nella nozione di *soft skill*, diverse dalla *hard skill*, che abitano la stessa area semantica delle competenze tecniche. Per essere chiaro: certo, la disponibilità alla partecipazione, la disponibilità alla collaborazione, la disponibilità alla condivisione e, poi, la flessibilità, la disponibilità ad accogliere il cambiamento, potrebbero anche essere considerate *skill*; ma pensare che l'intelligenza emotiva, il pensiero critico, la creatività o il problem solving o la motivazione o la leadership o lo stile comunicativo siano *skill* riesce particolarmente difficile, perché assimila e confonde contenuti e nozioni differenti.

sembra essere stato dimenticato, la cultura umanistica sembra essere stata tradita da una partner o un partner differente, meno esigente, cioè dalle ‘scienze dure’. Si tratta di un errore sul quale torneremo fra poco, nel citare Martha Nussbaum e la sua idea – che condivido – che aver smesso di dare spazio, nell’istruzione, a una cultura umanistica costituisce un gravissimo pericolo per le democrazie¹⁶;

- la medicalizzazione e la generalizzazione della didattica e della valutazione scolastica, nella illusione che le complessità dei comportamenti, delle azioni, dei pensieri debba essere semplificata e risolta, precocemente e rapidamente, da soluzioni meccaniche o sommative. È l’approccio di chi non sa che, come ogni altro essere umano, un portatore di un ‘bisogno educativo speciale’ non è un incapace, ma agisce, pensa, forse esprime un bisogno personale, forse un conflitto complesso, forse un profondo e acuto dissenso, forse una grande insofferenza per le continue richieste di performance, forse una sofferenza causata da adulti assenti, ciechi, muti, sordi e incapaci di spiegare, accompagnare, prendersi cura di chi cresce. Si accompagna a quell’approccio adulto che considera qualsiasi problema o disagio o disturbo o limitazione o disabilità come qualcosa che va sistemato e aggiustato perché ‘venuto male’, che chiede quando un portatore di un disturbo mentale ‘guarirà’, che non comprende la differenza fra ‘ritardo dell’apprendimento’ e ‘disturbo dell’apprendimento’ (come, per fare un esempio, nel caso di quei bambini che non sono riusciti a ricorrere agli strumenti dell’imitazione quando, durante il periodo del confinamento per il covid-19, hanno potuto osservare familiari o insegnanti con la bocca coperta da una mascherina);
- l’azzeramento del senso e del valore della memoria e della progettualità individuale e collettiva, nella illusione che l’idea di apparire, sembrare, mostrarsi solo in un presente, in un ‘qui’ e in un ‘ora’, possa prevalere a lungo non tanto sull’idea di sapere, saper essere, saper fare, quanto sul prendersi cura di un pensiero, di una riflessione, di un progetto di vita individuale e sociale. In questo momento storico, si accompagna anche all’uso maldestro dell’intelligenza artificiale, quando viene privilegiato l’obiettivo di raggiungere un risultato concreto e si affida a un’applicazione o a uno strumento tecnologico il compito di raggiungerlo, preferendo così spegnere il pensiero e rendere procedurale l’apprendimento. Si accompagna alla neutralizzazione del valore della storia e della memoria, considera inutile spreco di risorse economiche la protezione e la valorizzazione museale, la diffusione di materiali videoregistrati su fatti storici e patrimoni culturali, la digitalizzazione di patrimoni bibliotecari. Si accompagna perfino a un’idea tecnica della ricerca e della metodologia della ricerca, perché privilegia gli strumenti di indagine e i metodi di ri-

¹⁶ M.C. NUSSBAUM, *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Il Mulino, Bologna, 2011.

levazione all'analisi riflessiva, comparata, commentata di informazioni e dati, contesti e cambiamenti.

Devo sottolinearlo ancora: l'insieme di questi processi ha prodotto un impatto reticolare profondo sulla stessa percezione della realtà, del presente, del futuro, di ciò che importa per le nostre esistenze; per farla breve: sulla percezione del significato di civiltà che le generazioni piccole, giovani respirano e verso le quali nessun adulto può più evitare di assumere un ruolo caratterizzato da maturità e sostenibilità. In altre parole, l'insieme di questi processi, selezionati per la loro rappresentatività e non perché esauriscano un'osservazione profonda degli effetti dei cambiamenti del presente, hanno già determinato un modello e uno stile di alfabetizzazione culturale, sociale, comunicativa, espressiva tipicamente ispirata alla monoculturalità, contestuale alla unilateralità, determinata a preferire la semplificazione e la reificazione (esattamente quella indicata da Tullio De Mauro nel suo dizionario e che val la pena di riprendere: «riduzione, nel processo produttivo capitalistico, del lavoro a merce e dell'uomo a oggetto»¹⁷) piuttosto che la lettura della complessità. Oltre ai processi appena indicati, preoccupa la presenza di fenomeni che continuano a generare un impatto profondissimo nei nostri microcontesti e macrocontesti di vita. Di fatto, devo citarmi e perfezionare quanto negli anni ho scritto in diverse occasioni; sottolineo che, inevitabilmente, gli effetti prodotti da processi e fenomeni rendono indispensabile chiedersi se siamo sempre o ancora in grado di avere un ruolo educativo significativo nelle vite di nuove generazioni di studentesse e studenti. Ecco i fenomeni ai quali mi riferisco¹⁸:

- per le nuove generazioni attuali, *come mai è accaduto nella storia dell'uomo*, esiste un sapere, quello tecnologico, a proposito del quale le generazioni adulte non sono in grado di comunicare molto, anzi, né in termini di contenuti, né di procedure di uso, né di significato, né di strategie cognitive impegnate nella loro manipolazione, né di linguaggi specifici;
- *per la prima volta nella storia dell'uomo*, un sapere ha in sé una potenzialità strumentale supplementare, perché l'uso delle tecnologie può determinare un accesso a tutti gli altri saperi senza che la presenza dell'adulto sia indispensabile; la distinzione fra accesso a un sapere più profondo o più superficiale non ha alcuna ragione di esistere, in quanto esso dipende dall'approccio dell'utente che accede e dalla motivazione ad apprendere;
- *per la prima volta nella storia dell'uomo*, esiste la possibilità di conservare tracce indelebili della memoria individuale e sociale; se, da una parte, le grandi narrazioni chiedono e hanno bisogno, proprio in termini postmaniani, di nuova vitalità, dall'altra, la narrabilità del sapere ha bisogno di

¹⁷ <https://dizionario.internazionale.it/parola/reificazione>.

¹⁸ Vedi il mio *Educare a vivere un abito riflessivo, a vivere il tempo proprio*, in B. DE ANGELIS, L. AZARA, V. CARBONE, F. POMPEO, *Quaderni del Dipartimento di Scienze della Formazione*, 3, Roma-TrE-Press, 2023, pp. 152-153.

- rinnovare strumenti, tecniche, metodi, strategie reticolari e multimediali;
- *per la prima volta nella storia dell'uomo*, i luoghi del tangibile e del visibile non sono gli unici luoghi all'interno dei quali è possibile imparare, interagire, socializzare, esprimere, comunicare, vivere emozioni e sentimenti. L'ambiente virtuale, la possibilità di reperire nuovi e ulteriori spazi di azione, la possibilità di interloquire con individui e gruppi, nonché la possibilità di nuovi linguaggi e comparazioni, incrementano le dimensioni simboliche e culturali del 'movimento attraverso' nuove soglie / confini e nuovi accessi, nuove negoziazioni ed elaborazioni;
 - *per la prima volta nella storia dell'uomo*, i ritmi di apprendimento formale e i ritmi di maturazione emotiva e affettiva sembrano avere velocità diverse; cioè: le nuove generazioni, come in passato, apprendono più rapidamente delle adulte; sembrano però soffrire, rispetto al passato, di una rilevante lentezza in termini di maturazione emotivo-affettiva¹⁹. Nel corso degli ultimi anni, molte voci – pedagogiche e non – hanno sottolineato che soprattutto nelle nostre scuole per l'infanzia non viene realizzata un'educazione alle emozioni; l'affermazione è culturalmente tanto povera quanto banale e inopportuna, perché, spesso, proviene proprio da chi ha chiesto che fossero cancellate le voci delle emozioni e dei sentimenti, le voci dell'umano in tutti i cicli scolastici, quando ha cominciato a valutare in modo perentorio l'esistenza di discipline 'dure' e discipline 'mollì', ovviamente indicandone direttamente e indirettamente a chi appartenesse il ruolo formativo primario e sottolineando che solo le prime adottano un metodo scientifico.

2. *Vedere la povertà culturale*

Poco meno di venti anni fa, Zygmunt Bauman già proponeva, con un lessico dalle tonalità effettivamente intense, contenuti del tutto contigui alle riflessioni proposte fin qui:

«Il nostro pianeta è saturo. Questa – voglio essere chiaro – non è un'affermazione che riguardi la geografia fisica, e neppure quella umana. In termini di spazio fisico e di diffusione della coabitazione umana, il pianeta è tutt'altro che pieno. [...] la recente saturazione del pianeta significa essenzialmente *una crisi acuta dell'industria dello smaltimento dei rifiuti umani*. [...] La globalizzazione è diventata la terza, e attualmente la più prolifica e meno controllata, «linea di produzione» di rifiuti umani o di esseri

¹⁹ Vedi, fra le fonti più recenti, per esempio, M. RECALCATI, *Le nuove melanconie. Destini del desiderio nel tempo ipermoderno*, Cortina, Milano, 2019 o Z. BAUMAN, *Vite di scarto*, Laterza, Roma – Bari, 2022¹³.

umani di scarto. [...] La diffusione globale della forma di vita moderna ha sprigionato e messo in moto quantità enormi e sempre crescenti di esseri umani, privati dei loro modi e mezzi, finora sufficienti, di sopravvivenza nel senso sia biologico, sia socioculturale della parola. [...] I “problemi dei rifiuti (umani) e del loro smaltimento” gravano sempre più sulla cultura liquido-moderna, consumista, dell’individualizzazione. Impregnano tutti i settori più importanti della vita sociale e tendono a dominare le strategie di vita e a condizionare le più importanti attività della vita, stimolandole a generare anche loro i propri rifiuti *sui generis*: rapporti umani nati morti, inidonei, invalidi, o non in grado di vivere, nati con addosso il marchio dell’imminente smaltimento»²⁰.

Le riflessioni di Zygmunt Bauman possono aprire un dibattito quanto mai ampio e ricco di nodi tematici delicatissimi; ne affronterò, qui, brevemente, solo due.

Il primo ha a che fare con lo sfondo culturale all’interno del quale è presente l’insieme delle preoccupazioni e delle delusioni per il tempo perso dalle scienze dell’umano a recitare i temi di ogni loro storia disciplinare (Castells, 2015; Floridi 2020 e 2022), a preferire la descrizione di strumenti tecnici di osservazione alla lettura dei significati (Galimberti, 2007), alla rilevazione delle reticolari e dell’impatto prodotto dai cambiamenti nel presente (Mortari, 2018; Piccione 2023). Si tratta di perplessità delle quali, con un punto di vista contiguo e particolarmente incisivo, parla già da qualche tempo Martha Nussbaum:

«Ci troviamo nel bel mezzo di una crisi di proporzioni inedite e di portata globale. Non mi riferisco alla crisi economica mondiale che è iniziata nel 2008. [...] Mi riferisco invece a una crisi che passa inosservata, che lavora in silenzio, come un cancro; una crisi destinata a essere, in prospettiva, ben più dannosa per il futuro della democrazia: la crisi mondiale dell’istruzione. Sono in corso radicali cambiamenti riguardo a ciò che le società democratiche insegnano ai loro giovani, e su tali cambiamenti non si riflette abbastanza.

Le nazioni sono sempre più attratte dall’idea del profitto; esse e i loro sistemi scolastici stanno accantonando, in maniera del tutto scriteriata, quei saperi che sono indispensabili a mantenere viva la democrazia. Se questa tendenza si protrarrà, i Paesi di tutto il mondo ben presto produrranno generazioni di docili macchine anziché cittadini a pieno titolo, in grado di pensare da sé, criticare la tradizione e comprendere il significato delle sofferenze e delle

²⁰ Z. BAUMAN, cit., pp. 7-11.

esigenze delle altre persone. Il futuro delle democrazie di tutto il mondo è appeso a un filo»²¹.

Alle legittime preoccupazioni di Martha Nussbaum dobbiamo aggiungere qualcosa; si tratta di qualcosa che ha strettamente a che fare con i punti di vista pedagogico, educativo, formativo. In sostanza, preoccupa la miopia nella lettura dei fallimenti educativi degli ultimi due decenni; preoccupano il mutismo del pensiero pedagogico, il silenzio del pensiero educativo, la sordità del pensiero progettuale per un'idea di sostenibilità culturale e sociale, il rumore delle voci del pregiudizio, la cecità del fondamentalismo culturale, l'arroganza di nuovi patriarcati, le prepotenze delle diseguaglianze, in breve, l'assenza di voci che abbiano il coraggio di vedere la povertà educativa e culturale del nostro presente, preoccupa l'arroganza e la prepotenza dell'ignoranza, perché finisce per sfibrare il tessuto sociale e la percezione del valore delle collettività. Preoccupa, in concreto, il riemergere dell'idea di confine geografico, culturale e sociale, del punto di vista unico che ha la presunzione di leggere e gestire la realtà, di proporre l'obiettivo delle conversioni dell'altro da sé incivile e dell'omogeneizzazione culturale. In breve, preoccupano il riemergere di una mente monoculturale, il diffondersi di fondamentalismi monoculturali (Anolli, 2006; Giroux, 2011; Castells, 2014; Han, 2017; Morin, 2018). Preoccupa l'attenzione limitata al valore del ruolo della scuola e dell'università come attrici primarie di cambiamento democratico e progettualità socioculturale, sostanzialmente in ritardo nel considerare la necessità di obiettivi interculturali, interdisciplinari, multiculturali. Secondo Martha Nussbaum, per ridurre i rischi per le democrazie, i sistemi dell'istruzione e dell'educazione dovrebbero promuovere l'acquisizione di capacità importanti, quanto meno:

- «– la capacità di ragionare sui problemi politici [...].
- La capacità di riconoscere nei concittadini persone con pari diritti, per quanto possano essere diversi per razza, religione, genere e orientamento sessuale: [...].
- La capacità di preoccuparsi per la vita degli altri, [...].
- La capacità di raffigurarsi la varietà dei problemi della vita umana così come essa si svolge: di pensare l'infanzia, l'adolescenza, i rapporti familiari, la malattia, la morte e molto altro tenendo in considerazione un ampio spettro di storie personali, e non solo un insieme statistico.
- La capacità di giudicare gli uomini politici criticamente, [...].
- La capacità di pensare al bene della nazione intera, non a quello del proprio gruppo locale.
- La capacità di vedere la propria nazione come parte di un ordine mondiale complesso, [...]»²².

²¹ M.C. NUSSBAUM, cit., pp. 21-22.

²² *Ivi*, pp. 42-43.

La Nussbaum riflette senz'altro sulle sfide dell'educazione e sulle sfide per una sostenibilità sociale e culturale, sulla sfida per le civiltà che il presente pone. Manca una protagonista indispensabile, però, alle sue osservazioni: l'abitudine a pensare. In concreto, Martha Nussbaum sostiene che il pensiero critico e il ragionamento sono indispensabili, ma ritiene che esistano temi, ragioni e occasioni specifiche perché essi entrino in azione. Per il punto di vista del pedagogista e dell'educatore, di chiunque entri in un'aula con obiettivi formativi, l'abitudine a pensare è centrale nel percorso di empowerment, fa parte di uno stile personale, di un approccio all'esistenza, di un atteggiamento impegnato con costanza, continuità, coerenza. In altre parole: l'abitudine a pensare fa parte dell'essere nella vita propria e dell'essere nel mondo, del partecipare alla vita propria e nel mondo, è stile dell'esser-ci che legge, osserva, analizza, riflette, commenta, approfondisce, interpreta l'insieme di ogni realtà e coglie i dettagli di ogni realtà, l'insieme dei contenuti di ogni presente, l'insieme delle relazioni con l'altro da sé e con il mondo. L'abitudine a pensare permette di restituire il senso dell'umano agli uomini e alle donne, porta con sé un'intenzionalità vis-suta, una motivazione sentita, il senso genuino e volontario di una progettualità ragionata, la sostenibilità di una maturazione personale scelta perché sostenuta da una mente multiculturale²³.

Il secondo dei nodi tematici cruciali è implicazione, conseguenza del precedente e ha a che fare con la credibilità dei nostri stili di vita o, meglio, con la nostra autorevolezza e la nostra credibilità di adulti che accolgono nuove generazioni su un pianeta da vivere e da far vivere. In concreto, è proprio un'idea del multiculturale non letta, non vista, non detta, non declinata, che ne riduce la percezione del significato. Studiando con attenzione gli approcci pedagogici e formativi adottati nel presente, le azioni educative selezionate e gli obiettivi didattici preferiti nelle scuole e nelle università di aree geografiche occidentali fanno rilevare assenze diverse;

- ci sfugge l'obiettivo educativo e didattico di leggere il contesto culturale invisibile in cui siamo immersi e che dà forma e sostanza alla nostra esistenza, alle nostre idee, ai nostri pensieri, li condiziona, li informa, li fa respirare e crescere; in particolare, li rende riconoscibili al nostro lessico mentale e alle sue funzioni chiarificatrici, referenziali, riflessive, propositive;
- ci sfugge il fine educativo e didattico di partecipare e sollecitare alla costruzione di una mente multiculturale e, di conseguenza, non avvertiamo nemmeno la possibilità che l'umano possa spiegarsi, raccontarsi ed emergere, non comprendiamo la necessità di non ripetere un errore che l'uomo ha già commesso in passato, quando ha ritenuto che una cultura fosse migliore di un'altra, che la sua voce narrasse significati più importanti di altri, quando ha pensato che una mente dovesse essere solo culturale e non multiculturale, che i punti di vista narrativi di storie e obiettivi col-

²³ Vedi il mio *Educare a vivere un abito riflessivo, a vivere il tempo proprio*, cit., pp. 146-151.

lettivi altri, di idee e principi altri non fossero necessari né utili, non avessero un valore, non fossero patrimoni dei quali prendersi cura.

Edgar Morin sottolinea il rischio della genericità, della generalizzazione, del vuoto che non permette il multiculturale; per lui, nel presente, la tendenza alla riduzione di contenuti e significati (proprio quei processi dei quali abbiamo parlato poco fa, dalla bignamizzazione alla banalizzazione della cultura altra e del suo portatore, alla ridicolizzazione dell'opinione e della credenza altra, all'impoverimento degli stili comunicativi, linguistici e lessicali) e la lettura riduttiva delle intensità emotive di ognuno privano della comprensione fra popoli, nazioni, religioni; quel rischio è promotore di un imperialismo culturale che la storia ha già dimostrato essere insensato²⁴. In breve: la narrazione profonda di una cultura usa un pensiero riflessivo che diventa narrativo quando spiega, commenta, approfondisce, interpreta; cioè: un pensiero riflessivo e un pensiero narrativo contribuiscono intensamente alla maturazione di un pensiero multiculturale che, da un lato, apra a una logica riflessiva, di decostruzione e costruzione, co-definizione e codeterminazione, co-variazione e attendibilità, in una parola di ereditabilità, apprendimento, sostenibilità, in grado di sollecitare processi di mediazione individuale e sociale, di partecipazione e costruzione sociale, di mediazione tematica individuali e sociali, di mediazione simbolica individuali e sociali; e, dall'altro lato, superi con dignità la cultura della distanza e della separazione voluta da confini e frontiere, adotti la cultura dell'erranza, che è costituita da sfida, desiderio, curiosità, promuova la consapevolezza dell'essere straniero e della presenza dell'altro straniero, solleciti la visione dei territori reali e virtuali come luoghi stimolanti, accolga le culture narrabili e le narrazioni come voci individuali di io e collettività possibili:

«The recognition of cultural identity is a condition of human dignity and refers to multicultural pluralism of contemporary societies. It should be incorporated as a relevant capacity for development. From a cultural perspective on human development, dignity refers to the need to ensure and expand the possibilities of people in a constructive way in order for them to choose their preferred lifestyle, considering other ways of life»²⁵.

Per finire: credo che povertà educativa e povertà culturale abbiano lasciato profonde e marcate tracce di assenze; cito solo alcune fra le più disarmanti, pericolose. Senza la presenza di adulti capaci di comunicare grazie all'abitudine di impegnare un pensiero riflessivo e un pensiero narrativo per spiegare i con-

²⁴ E. MORIN, *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Raffaello Cortina, Milano, 2015, p. 90.

²⁵ M. CASTELLS, P. HIMANEN, *Reconceptualizing development in the global information age*, OUP, Oxford, 2014, p. 254.

tenuti e i significati delle narrazioni individuali e delle grandi narrazioni, il valore della memoria e di un'etica della memoria, senza la presenza di adulti in grado di dare spessore alle relazioni e di proporre modelli di codificazione e decodificazione, la pedagogia e la didattica rischiano di rendere invisibili i loro ruoli. In altre parole, in questo presente, la narrazione multiculturale ha senso perché permette di costruire reti ipermediali di contenuti e significati, per incrementare le opportunità date al lessico mentale, al pensiero multimediale e alla riflessione su idee in rete; in breve, ha senso se diventa ipertesto multiculturale, se diventa attuale, se incontra il giovane lettore / ascoltatore del presente. Dunque, alla pedagogia e alla didattica appartiene anche il compito di conoscere e approfondire tutte le ragioni culturali generali per le quali un narrato esiste, ovvero per le quali un narratore, un ascoltatore, un lettore usano un lessico e un lessico mentale nel loro tempo e nel loro ambiente invisibile e immateriale, se la prossimità e la contiguità della relazione educativa efficace consentono di fare riferimento a parole chiave significative, hanno uno stile verbale e non verbale aperto, flessibile, disponibile, uno stile lessicale chiaro, trasparente, uno stile comunicativo che veicola accoglienza, fiducia, disponibilità all'incontro sociale e mentale, alla sintonia. Alla cura nella relazione educativa alla multiculturalità, di fatto, sono necessari la concentrazione, lo spostamento di interesse dal solo sé al sé e all'altro insieme, il riconoscimento del valore dell'altro (Morin, 2015; Mortari 2015, 2018, 2020, 2021), l'ascolto che ha cura del significato comunicato, l'ascolto accompagnato dallo sguardo, dalla parola detta e dalla parola taciuta, l'ascolto che accoglie l'altro ed è impegnato nel comprenderne le parole dette e le parole taciute, il silenzio che lascia posto alla parola dell'altro: «Solo quando la postura della mente è aperta e riflessiva, l'ascolto diventa uno spazio aprente, che genera spazi di incontro»²⁶. Senza la presenza di adulti colti, i minori internauti possono difficilmente percepire la cultura come mediazione e fonte di mediazione, come partecipazione e fonte di partecipazione, come sistema caratterizzato da reticolarità, interattività, sostenibilità della propria e dell'altrui cittadinanza. Senza la presenza di adulti colti, i minori internauti possono difficilmente comprendere l'intensa reciprocità esistente fra mente e cultura, la progettualità umana possibile grazie a una mente multiculturale che vive la complessità della convivenza nel presente (Anolli, 2006); tanto meno possono dare loro significato e valore. Il pensiero narrativo è un pensiero sistemico, capace di essere funzionale alla riflessione della mente multiculturale e multimediale, perfino di essere pensiero retrospettivo e introspettivo. Il pensiero narrativo ha in sé una complessità raffinata, che esplora i significati delle reti di informazioni, nozioni e saperi, che rielabora reti di contenuti e significati per consentirne la profonda manipolazione. In sostanza, il pensiero narrativo multiculturale al quale nuove generazioni di bambini, adolescenti e giovani adulti devono poter accedere permette di acquisire l'abitudine a frequentare un insieme di processi di rifles-

²⁶ L. MORTARI, *Filosofia della cura*, Raffaello Cortina, Milano, 2015, p. 188.

sione analitici, sintetici, metacognitivi, orientativi, valoriali, creativi, progettuali, retrospettivi, introspettivi. Ha il compito di definire le ragioni per le quali la rete è metafora di una narrazione multiculturale di sé e dell'altro da sé, è metafora dell'uomo e del suo pensiero sistemico, è metafora del presente. Dunque, inevitabilmente, è ormai improcrastinabile un cambiamento dell'approccio della cura nella relazione educativa; l'idea della mente multiculturale è, allo stesso tempo, contigua, prossima, contestuale agli echi dello sguardo cosmopolita di Ulrich Beck (2005), dell'uomo proteiforme di Jeremy Rifkin (2000), delle intelligenze multiple di Howard Gardner (2005), della solidità e della liquidità di Zygmunt Bauman (2007), dello straniero di Richard Sennett (2014), dell'individuo saggio di Eugenio Borgna (2019), dell'individuo giusto che valorizza la dignità multiculturale dell'umano di Martha Nussbaum (2019), dell'individuo capace di pensiero riflessivo profondo di Luigina Mortari (2018), dell'individuo appassionato della sua esistenza di Edgar Morin (2020), perfino dell'analfabetismo emotivo delle nuove generazioni rilevato da Umberto Galimberti (2007). Da tutti, direttamente e indirettamente, viene sostanzialmente indicata la necessità di educare e formare, con un rinnovato senso di responsabilità, a un abito progettuale.

Bibliografia

- AHUVIA, A., IZBERK-BILGIN, E., *Limits of the McDonaldization thesis: eBayization and ascendant trends in post-industrial consumer culture*, «Consumption Markets & Culture», 14(4), 2011, pp. 361-384.
- ANOLLI, L., *La mente multiculturale*, Laterza, Roma - Bari 2006.
- BAUMAN, Z., *Homo consumens. Lo sciame inquieto dei consumatori e la miseria degli esclusi*, Erickson, Trento, 2007.
- BAUMAN, Z., LYON D., *Sesto potere. La sorveglianza nella modernità liquida*, Laterza, Roma - Bari, 2015.
- BAUMAN, Z., *Le sfide dell'etica*, Feltrinelli, Milano, 2018.
- BAUMAN, Z., *Cecità morale*, Laterza, Roma - Bari, 2019.
- BAUMAN, Z., *Vite di scarto*, Laterza, Roma - Bari, 2022¹³.
- BECK, U., *Lo sguardo cosmopolita*, Carocci, Roma, 2005.
- BORGNA, E., *Saggezza*, Il Mulino, Bologna, 2019.
- CASTELLS, M., *Reti di indignazione e speranza*, EGEA, Milano, 2015.
- CASTELLS, M., HIMANEN P. (eds), *Reconceptualizing development in the global information age*, Oxford University Press, Oxford, 2014.
- DE MARCHI, V. (a cura di), *Atlante dell'infanzia a rischio in Italia 2023. Tempi digitali*, Save the Children, Roma, 2023.
- FLORIDI, L., *Pensare l'infosfera. La filosofia come design concettuale*, Raffaello Cortina, Milano, 2020.
- FLORIDI, L., *Etica dell'intelligenza artificiale. Sviluppi, opportunità, sfide*, Raffaello Cortina, Milano, 2022.

- GALIMBERTI, U., *L'ospite inquietante, il nichilismo e i giovani*, Feltrinelli, Milano, 2007.
- GARDNER, H., *Educazione e sviluppo della mente*, Erickson, Trento, 2005.
- GIROUX, H.A., *On critical pedagogy*, Bloomsbury Publishing, London, 2011.
- HAN, B.C., *L'espulsione dell'altro*, Nottetempo, Milano, 2017.
- LUCANGELI D., *Il tempo del Noi*, Mondadori, Milano, 2023.
- MACINAI E., *Pedagogia e diritti dei bambini, uno sguardo storico*, Carocci, Roma, 2017².
- MORIN, E., *Insegnare a vivere*, Raffaello Cortina, Milano, 2015.
- MORIN, E., *Conoscenza, ignoranza, mistero*, Raffaello Cortina, Milano, 2018.
- MORIN, E., *Cambiamo strada*, Raffaello Cortina, Milano, 2020.
- MORTARI, L., *Filosofia della cura*, Raffaello Cortina, Milano, 2015.
- MORTARI, L., *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*, Carocci, Roma, 2018.
- MORTARI, L., *Educazione ecologica*, Laterza, Roma - Bari, 2020.
- MORTARI, L., *La politica della cura. Prendere a cuore la vita*, Raffaello Cortina, Milano, 2021.
- NICOLOSI, E., *Vestiti da adulte e pose hot: le (spaventose) bambine sexy del nuovo millennio*, vedi a <https://www.alfemminile.com/genitorialita/vestiti-bambina-adolescente/>.
- NUSSBAUM, M.C., *Diventare persone*, Il Mulino, Bologna, 2001.
- NUSSBAUM, M.C., *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Il Mulino, Bologna, 2011.
- NUSSBAUM, M.C., *Giustizia sociale e dignità umana*, Il Mulino, Bologna, 2019.
- PICCIONE, V.A., *Educare a vivere un abito riflessivo, a vivere il tempo proprio*, in DE ANGELIS B., AZARA L., CARBONE V., POMPEO F., *Quaderni del Dipartimento di Scienze della Formazione*, 3, RomaTrE-Press, 2023, pp. 145-156, DOI: 10.13134/979-12-5977-217-6.
- RECALCATI, M., *Le nuove melanconie*, Raffaello Cortina, Milano, 2019.
- RIFKIN, J., *L'era dell'accesso. La rivoluzione della new economy*, Mondadori, Milano, 2000.
- SENNETT, R., *Lo straniero*, Feltrinelli, Milano, 2014.