

Siped

La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali

Storia, linee di ricerca e prospettive

a cura di

Simonetta Polenghi

Ferdinando Cereda

Paola Zini

Sessioni Junior



Società Italiana di Pedagogia

collana diretta da

Simonetta Polenghi

8

Comitato scientifico della collana

Rita Casale | Bergische Universität Wuppertal
Giuseppe Elia | Università degli Studi di Bari Aldo Moro
Felix Etxeberria | Universidad del País Vasco
Hans-Heino Ewers | J.W. Goethe Universität, Frankfurt Am Main
Massimiliano Fiorucci | Università degli Studi Roma Tre
José González Monteagudo | Universidad de Sevilla
Isabella Loiodice | Università degli Studi di Foggia
Simonetta Polenghi | Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano
Rosabel Roig Vila | Universidad de Alicante
Maurizio Sibilio | Università degli Studi di Salerno
Myriam Southwell | Universidad Nacional de La Plata

Comitato di Redazione

Lucia Balduzzi, Alma Mater Studiorum Università di Bologna | *Andrea Bobbio*, Università della Valle d'Aosta | *Giuseppa Cappuccio*, Università degli Studi di Palermo | *Massimiliano Costa*, Università Ca' Foscari Venezia | *Emiliano Macinai*, Università degli Studi di Firenze | *Luca Agostinetti*, Università degli Studi di Padova | *Elisabetta Biffi*, Università degli Studi di Milano-Bicocca | *Gabriella D'Aprile*, Università degli Studi di Catania | *Dario De Salvo*, Università degli Studi di Messina | *Patrizia Magnoler*, Università degli Studi di Macerata.

Collana soggetta a peer review

La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali

Storia, linee di ricerca e prospettive

a cura di
Simonetta Polenghi
Ferdinando Cereda
Paola Zini

E-book Sessioni Junior



Volume stampato con il contributo di Siped e del Dipartimento di Pedagogia dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano.

ISBN volume 978-88-6760-830-0
ISSN collana 2611-1322



2021 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
25038 Rovato (BS) • Via Cesare Cantù, 25 • Tel. 030.5310994
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

Pandemia, politica e pedagogia: spunti epistemologici ricostruttivi

Francesco Magni

Ricercatore - Università degli Studi di Bergamo

francesco.magni@unibg.it

1. La pandemia e le scienze sociali

Il titolo del convegno da cui origina questa raccolta di atti recita: la responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali. E se c'è stata una grande, globale, profondissima trasformazione dei rapporti sociali negli ultimi tempi è certamente connessa con l'irruzione nelle nostre vite della pandemia del Covid-19. Scopo di questo contributo non è però quello di indagare quali, quante e quanto profonde siano state le trasformazioni conseguenti alla pandemia, ma è invece quello di offrire una sintetica riflessione su quale sia la/e responsabilità del discorso e della pratica pedagogica di fronte a questi mutamenti epocali e, in particolare, rispetto alla sfera di azione politica.

Partiamo però da una semplice constatazione di carattere introduttivo. L'emergenza sanitaria ha fatto sì che di colpo venissimo inondati per settimane e poi mesi di quotidiani bollettini medico-statistici, con virologi ed epidemiologi pronti a fornire ciascuno la propria ricetta per uscire quanto prima dall'emergenza. Non di rado ci siamo dovuti confrontare con opinioni contrastanti e talvolta persino contraddittorie tra loro. La scienza medica si è riscoperta così nel suo carattere indeterministico e probabilistico, brancolando spesso nel buio e smentendosi a più riprese, cercando con tenacia e costanza la via verso l'uscita dal tunnel pandemico. Una via sulla quale siamo ancora incamminati tra vaccini, nuove cure, speranze e paure. Ed è così che procede il progresso scientifico, tra errori e continue scoperte. Ma perché richiamare, seppur velocemente, questi episodi che hanno coinvolto in qualche misura tutti noi? Innanzitutto per registrare che perfino la scienza medica mondiale ha dovuto procedere all'inizio incerta e ondivaga, offrendo ipotesi piuttosto che previsioni certe e affidabili, secondo un me-

todo scientifico che deve sempre e comunque aspettare quell'ultimo insindacabile tribunale che è la realtà con la sua prova dei fatti. *Contra factum non valet argumentum*, direbbero gli antichi. A riprova, inoltre, che ogni scienza ha il suo grado di approssimazione al vero sempre *relativo*, nei confronti di un determinato numero di oggetti di studio, "attenzionati" sotto un determinato punto di vista e per questo mai *assoluto*.

Ma soprattutto per rilevare come decisioni che hanno avuto un grande impatto sulla vita personale e sociale di ciascuno di noi siano state prese a partire da un giudizio esperto di conoscenza "tecnica". È venuto potentemente alla luce il nodo del rapporto tra conoscenza tecnica/scientifica (in questo caso medico/epidemiologica) e decisioni di carattere socio-politico: le prime senza le seconde rischiano di rimanere ininfluenti, rinchiuse entro discussione elitarie e specialistiche "tra addetti ai lavori"; le seconde senza le prime rischiano di generare disastri sociali, personali e collettivi. È emersa l'importanza del rapporto tra un giudizio esperto e competente (Sandrone, 2018; Mari, 2018) in un determinato ambito del sapere e le decisioni di carattere politico che ne sono spesso seguite, per la verità, in questo caso, non senza errori, contraddizioni e ritardi (Ricolfi, 2021). Ma non si vuole in questa sede entrare nel merito delle singole decisioni, come si è fatto altrove, con particolare attenzione alle vicende che hanno riguardato le istituzioni scolastiche del nostro Paese (Bertagna, 2020a). Si può però iniziare con il rilevare quanto già contenuto in una fortunata espressione di Luigi Einaudi (1964), "conoscere per deliberare":

‘La soluzione si trascina’; ‘il problema, una volta posto, deve esser risolto’; ‘urge, non si può tardare oltre ad affrontare la questione’. Chi legga queste e simiglianti sentenze pensa perché il governo, perché il parlamento, perché il ministro competente, tardano tanto? Codesti frettolosi non riflettono: è questo davvero non uno dei tanti, ma il problema; [...] Perché è così lungo l’elenco dei problemi urgenti; e così corto quello degli scritti nei quali sia chiaramente chiarito il contenuto di essi? Come si può deliberare senza conoscere? (p. 3).

Possiamo dunque affermare che le scienze umane e sociali in generale hanno come compito nei confronti dei decisori pubblici quello di favorire questo percorso di conoscenza, graduale e prudente. In gioco c'è innanzi-

tutto quella dimensione teoretica della razionalità (“che cosa è...”) che poi può concretizzarsi in una declinazione “tecnica” (“come fare per.../come costruire o produrre...”). Ma queste due dimensioni, se non vogliono ridurre l’intero orizzonte della razionalità all’interno di angusti anfratti, sono ancora insufficienti se viene a mancare una terza curvatura che è quella relativa alla razionalità pratica (“quale azione è buona e giusta in una determinata situazione...”), l’aristotelica *phronesis*, declinata dai latini con la virtù della prudenza, cioè quella saggezza che introduce il tema del bene e del male e che ci consente di scegliere le azioni giuste e buone e così distinguerle da quelle inique e cattive (Bertagna, 2010, in particolare pp. 132-244). Ancora una volta si è scoperto, dal vivo dell’esperienza, che non basta conoscere che cosa si ha davanti, né è sufficiente imparare come fare per costruire o produrre qualcosa di utile; ma è sempre necessario anche capire – grazie all’etica e alla morale – come affrontare al meglio una determinata situazione, riscoprendo continuamente come agire e vivere bene nell’*hic et nunc*. È su questo sfondo che si può ora innestare la riflessione sulla relazione tra pedagogia e politica.

2. Pedagogia e politica

Iniziamo con il domandarci che cosa accomuna pedagogia e politica. Innanzitutto entrambe hanno radici ben piantate nel presente e lo sguardo programmaticamente rivolto verso l’altro e verso il futuro. Entrambe, poi, hanno a che fare con la sfera del contingente, con le cose e le persone che sono così ma che possono e potrebbero essere in un altro modo. Hanno cioè a che fare non con una dimensione dell’essere fissa e statica, quanto con quella mutevole e imprevedibile del movimento, del divenire e della possibilità di cambiamento e trasformazione. Un *possibile* che vive nella storia degli uomini e che ne è quindi soggetto a tutti i limiti e vincoli spazio-socio-temporali.

Ma ecco qui fin da subito una prima importante differenza. Il possibile della politica riguarda quel ventaglio di decisioni tra le quali può scegliere chi detiene il potere in un determinato contesto: una serie di opzioni che appaiono evidentemente contrassegnate da limiti e condizionamenti di vario tipo, anche di natura indiretta rispetto allo scopo che ci si prefigge (il mantenimento e l’ampliarsi del consenso, l’equilibrio dei rapporti di

forza tra le differenti componenti politiche, le dinamiche relative alle strategie comunicative, il rispetto delle procedure parlamentari, ecc...). Un *possibile*, dunque, fortemente contraddistinto da quel compromesso – speriamo nobile e “alto” – che inevitabilmente interessa le democrazie contemporanee.

Il possibile della pedagogia, invece, deve sempre avere a tema non solo il possibile quanto anche il dover essere della persona, partendo dalla realtà concreta per slanciarsi in un orizzonte ai confini dell’utopia. Non vi è, infatti, limite per la crescita e la maturazione della persona, a qualunque età, in qualsiasi condizione e situazione si trovi. Certo, anche sotto questa prospettiva affiorano circostanze e vincoli inevitabili di cui bisogna tener conto, sempre però volgendosi verso il meglio possibile per la persona soggetto-oggetto della riflessione e dell’azione educativa (Bertagna, 2018). Una dinamica che chiama eminentemente in causa la dimensione di razionalità pratica, che ci permette di individuare e mettere in atto ciò che è bene e giusto per raggiungere quello scopo di crescita, maturazione, educazione e formazione “non di un’umanità generale e astratta, ma di ciascuno e, attraverso questo ciascuno, proprio per le relazioni che intrattiene, di tutti” (Bertagna, 2020a, p. 34). In questa tensione verso il vero compimento di ciascuno, la pedagogia non ha – o meglio, non dovrebbe avere – quei vincoli indiretti che invece condizionano inevitabilmente l’agone politico. E se li ha e se ne fa fatalmente attrarre, come in un mulinello di un lago, non rientra più in una dimensione pienamente pedagogica, ma si lascia trascinare verso altri lidi che non le appartengono. D’altronde, se al potere e alla politica possiamo associare la categoria della forza e dell’*imperium* (Machiavelli e Hobbes docent), alla pedagogia dobbiamo assegnare quella della *scholé* e dello *studium* (Bertagna, 2020b), cioè della libertà e responsabilità personale che continuamente si ingaggiano vicendevolmente in una armonica, ancorché asimmetrica, danza di crescita tra educatore ed educando.

A questo punto può apparire un po’ più chiaro perché sia opportuno che pedagogia e politica rimangano distinte anche se non necessariamente distanti: innanzitutto per preservare la libertà di indagine, di riflessione e di azione della prima (la pedagogia) e consentire così alla seconda (la politica) di assumersi le relative responsabilità che derivano dal mandato elettorale popolare nell’esercizio della sua sovranità (come recita l’art. 1 della nostra Costituzione). Compito della pedagogia non è quello di esercitare

la sovranità popolare né di rappresentarla; così come compito diretto della politica non è quello di mirare come bene supremo alla crescita e maturazione della persona. Come è stato autorevolmente rilevato, tale rapporto – tra i più problematici – si può ricondurre ad una tensione dialettica: da un lato, infatti, se il potere della politica si impone sulla pedagogia, quest'ultima si riduce “al ruolo di braccio secolare dell'ideologia di turno” (Baldacci, 2018, p. 155), sacrificando così *autonomia* ed *eteronomia* della pedagogia; dall'altro, una pedagogia lontana dalla realtà e dai problemi degli uomini e delle donne del nostro tempo risulterebbe per esaurirsi in una mera ed eterrea idealizzazione.

È però al contempo necessario che – nella attenta e prudente distinzione di piani e compiti – le due prospettive si pongano in dialogo e in reciproco confronto “senza illusioni reciproche, ma anche senza ostilità pregiudiziali”, sfidandosi “in un serrato dibattito pubblico sulle proprie ragioni” (Bertagna, 2020a, p. 36). In un rapporto dialogico e dialettico che deve perciò essere sempre ben consapevole delle differenze, così come dei punti di contatto e di intersezione.

3. Pedagogia, politica e verità: tra responsabilità e giudizio

Si è visto che a guidare l'azione del politico possono ben rientrare motivazioni di altro ordine “secondario”, mentre la pedagogia dovrebbe sempre essere volta alla ricerca della crescita e maturazione della persona nella sua integralità e unicità. Vi è però un ulteriore punto di distanza tra pedagogia e politica se introduciamo in questa riflessione un'altra variabile, decisiva, quella della verità.

Innanzitutto occorre richiamare che la verità di una circostanza storica e sociale, personale e comunitaria, travalica sempre il limite della mera *esattezza* di un calcolo o di una analisi, come ci ha testimoniato l'insegnamento di Romano Guardini (1965), laddove ha scritto:

il valore che determina il tutto non è più ormai quello della verità nel suo significato antico di impegno della persona, ma della verità come esattezza, di cui il calcolo e la macchina danno il definitivo risultato assoluto. [...] In maniera sempre più chiara si fa avanti quel valore che intende sostituire la verità: il potere (p. 79).

Qui la verità la vediamo contrapposta al potere, che si servirebbe della verità ridotta ad *esattezza* per promuovere le proprie finalità. Tanto che la politica può arrivare fino al limite estremo di slegare se stessa dal vincolo della verità: Hannah Arendt (2018), con le sue riflessioni attorno alla vicenda dei “*Pentagon Papers*” – documenti dove alti ufficiali dell’esercito statunitense ammettevano, pur proseguendola, l’inutilità della guerra del Vietnam – ci ha insegnato a distinguere la menzogna per ragion di Stato e la falsificazione per altre ragioni meno nobili (sullo stesso tema si veda anche l’agile volume di Violante, 2013).

La pedagogia, invece, sia per l’oggetto del proprio studio (la persona nella sua integralità e unicità), sia per il proprio scopo (che si potrebbe così riassumere: la crescita, la maturazione, la formazione e l’educazione della persona) appare come sospinta verso le soglie di un ambito non-calcolabile, non-misurabile, non direttamente quantificabile, in una continua tensione utopica tra teoria e prassi, orizzonte generale nomotetico e pratica concreta idiografica (Schiedi, 2021). Per forza del suo soggetto-oggetto di studio (la persona umana unica e irripetibile), essa è per sua natura apertura, attesa e incontro verso l’altro, che è per sua definizione sempre nuovo e imprevedibile. La pedagogia, quindi, non può permettersi di accettare compromessi sul soggetto-oggetto del proprio studio perché si trova a non dover difendere nient’altro che la possibilità di crescita di quel soggetto persona, decidendo così di rimanere liberamente vincolata all’imperativo kantiano del rispetto assoluto della persona umana sempre come fine e mai come mezzo. Per questo motivo la libertà e la responsabilità personale nella prospettiva pedagogica si dispiegano nella loro massima ampiezza, mentre diminuiscono gradualmente al comparire sulla scena di elementi normativi socio-giuridico-politici.

Infine, è necessaria un’ultima precisazione che consente alla pedagogia di non incappare nell’errore di una *hybris* violenta: il suo primo compito non è tanto nei confronti dell’altro, quanto nei confronti di se stessi. È, infatti, fin dall’inizio imprescindibile l’impegno di esprimere un giudizio e assumersi una conseguente responsabilità di fronte alle grandi come alle piccole vicende della storia dell’umanità e di ciascuno di noi. Da questa mossa si dipana tutta l’azione educativa e pedagogica, segnandone la sua evoluzione e sviluppo. Un giudizio e una responsabilità che ci consente di “poter continuare a convivere con noi stessi” (Arendt, 2003, p. 38) e non

manicare così a quell’“appuntamento con se stessi” (p. 162) senza il quale il vivere non troverebbe piena soddisfazione e compimento.

La pedagogia, prima ancora di un progetto sulla realtà, appare quindi come un appello alla libertà e responsabilità personale, unico vero motore di cambiamento di sé, degli altri e del mondo. Un appello che ci convoca in ogni istante della nostra vita perché, come rileva John Dewey (1916) in chiusura di *Democracy and Education*, “la vita cosciente è un continuo ricominciare da capo” (p. 418).

Riferimenti bibliografici

- Arendt H. (2018). *La menzogna in politica*. Bologna: Marietti.
- Arendt H. (2003). *Responsibility and Judgment*. New York: Schocken Books (trad. it. *Responsabilità e giudizio*, Einaudi, Torino, 2010).
- Baldacci M. (2018). Pedagogia e politica. Congetture su un rapporto problematico. In M. Baldacci, E. Colicchi (Eds.), *Pedagogia al confine. Trame e demarcazione tra i saperi* (pp. 155-170). Milano: FrancoAngeli.
- Bertagna G. (2010). *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell'educazione*. Brescia: La Scuola.
- Bertagna G. (2018). La pedagogia e le “scienze dell’educazione e/o della formazione”. Per un paradigma epistemologico. In G. Bertagna (Ed.), *Educazione e Formazione. Sinonimie, analogie, differenze* (pp. 7-60). Roma: Studium.
- Bertagna G. (2020a). *La scuola al tempo del Covid. Tra spazio di esperienza ed orizzonte d’attesa*. Roma: Studium.
- Bertagna G. (2020b). Le condizioni della scholé. Una rilettura storico-epistemologica. In E. Balduzzi (Ed.), *L’impegno educativo nella costruzione della vita buona. Scritti in onore di Giuseppe Mari* (pp. 29-57). Roma: Studium.
- Dewey J. (1916). *Democracy and Education*. New York: The Macmillan Company (trad. it. *Democrazia e educazione*, a cura di G. Spadafora, Anicia, Roma, 2018).
- Einaudi L. (1964). *Prediche inutili*. Torino: Einaudi.
- Guardini R. (1965). *Wille zur Macht oder Wille zur Wahrheit? Zur Frage der Universität*. Katholische Akademie in Bayern (trad. it. “Volontà di potenza o volontà di verità? Sul problema dell’università”, in R. Guardini, *Tre scritti sull’università*, Morcelliana, Brescia, 1999, pp. 71-84).
- Mari G. (2018). *Competenza educativa e servizi alla persona*. Roma: Studium.
- Ricolfi L. (2021). *La notte delle ninfee. Come si malgoverna un’epidemia*. Milano: La Nave di Teseo.
- Sandrone G. (2018). *La competenza personale tra formazione e lavoro*. Roma: Studium.

Panel D

- Schiedi A. (2021). La pedagogia generale: questioni e linee di ricerca contemporanee. In F. Magni, A. Potestio, A. Schiedi, F. Togni, *Pedagogia generale. Linee attuali di ricerca* (pp. 15-49). Roma: Studium.
- Violante L. (2013). *Politica e menzogna*. Torino: Einaudi.