

Resistenza della persona e orizzonte culturale postumanista

Paola Martino



Topologik

EISSN
2036-5462

Cite this article:

Martino, P. (2012), «Resistenza della persona e orizzonte culturale postumanista», in *Topologik - Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali*, Issue n° 11: 133-161.

Subject Area:

Educational Studies

Short Biography of Paola Martino

Paola Martino, PhD in "Methodology of Educational and Psychological Research", is currently Temporary Research Fellow (Assegnista di Ricerca) (Scientific responsible: Prof. Dr. G. Acone) at the Department of Human Sciences, Philosophy and Education, University of Salerno. She is author of the volume: *Pedagogia contemporanea. Teorizzare l'umanizzazione dell'uomo tra ontologia e biotecnologie* (Anicia, 2010) and has published several papers in specialist journals and collective volumes.

Sommario: *Resistenza della persona e orizzonte culturale postumanista*

L'articolo problematizza il tema della 'resistenza' della persona in un tempo che ne ha fatto il bersaglio teorico privilegiato. Nel delineare l'orizzonte storico-culturale postumanista, governato dal mito di una razionalità bio-tecnologica, il contributo scommette pedagogicamente sulla possibilità che prenda forma un neoumanesimo, edificato sulla centralità e la rinascita dell'essere personale, capace di porsi come via di fuga, presidio di 'resistenza', narrazione educativa.

Parole-chiave: Pedagogia, Personalismo, Neoumanesimo, Post-umanesimo, Educazione

Abstract: *Resistance of the 'persona' and post-humanistic cultural horizon*

This article problematizes the topic of resistance of the 'persona' in a time that made of it its most favoured theoretical target. By defining the post-humanistic cultural-historical horizon, ruled by the myth of bio-technological rationality, this paper insists on the necessity that pedagogy should move toward a new-humanism, built on the centrality and the rebirth of the personal being, capable of placing itself as an escape hatch, a resistance field, an educational narration.

Keywords: Pedagogy, Personalism, New-Humanism, Post-Humanism, Education

Io sono un uomo.
(J. Maritain)

*Le domande veramente serie sono solo quelle
che possono essere formulate da un bambino.
Sono domande per le quali non esiste risposta.*
(M. Kundera)

0. *La fatica della domanda: un possibile incipit*

La scrittura pone in gioco una *problematizzazione*. Chiunque si misuri con un simile impegno è come inevitabilmente chiamato a rispondere all'heideggeriana questione del cercare; questa si fa ricerca, seguendo il filosofo tedesco, "se mette capo alla determinazione ostensiva di ciò intorno a cui verte il problema"¹.

¹ M. Heidegger, *Essere e tempo*, trad. it. Longanesi & C, Milano, 1970

Qual è il problema, il cercato, l'interrogato pedagogico? Qual è l'oggetto intenzionale, il ricercato della sua riflessione? Possiamo ancora, parafrasando Heidegger, icasticamente dire: *il problema del senso dell'educazione deve essere posto?*

È solo la possibilità di rispondere affermativamente a questa domanda inaggrabile, che legittima un'ulteriore riflessione intorno al problema dell'educazione. La comprensione del *fatto/evento educativo* è sempre vincolata ad una serie di orizzonti che ne rideterminano le condizioni di pensabilità.

La necessità di ritornare sull'oggetto intenzionale della pedagogia trova, allora, una sua legittimazione nella comprensione problematica della *stimmung* di un tempo come il nostro che ne pone in questione, minandone lo spazio di esercizio riflessivo, la stessa dicibilità. È come dire che il senso dell'educazione viene costantemente reso pendolare dall'*orizzonte storico-culturale* entro il quale si esprime; si ha una sorta di restringimento dello spazio teorico del pedagogico e quanti intenzionalmente pongono la questione dell'educabilità si misurano con la difficoltà di preservarne la consistenza, anche teorica, rispetto a discorsi volti a denunciare l'obsolescenza e il superamento del suo stesso interrogato: l'uomo e la sua umanità.

L'evenemenzialità educativa prende forma nelle strettoie di un tempo e delle sue *weltanschauungen*, è un taglio sulle contingenze, un progetto fondamentale, tentativo inesausto di innestare l'*orizzonte storico-culturale* con un *orizzonte di senso* capace di esorbitare dalla determinazione, orfana dell'intenzionalità significativa, del ciò che è².

La pedagogia è incessante domanda sul *dover essere*, è pensiero in azione nutrito da una *fede*, quella di Catalfamo, edificata sulla *perfettibilità*, *educabilità* e *redimibilità* dell'uomo³. E ancora, essa è discorso *per e sull'uomo* considerato nella sua *eccedenza ontologica* e di *significato*.

Quale educazione/pedagogia⁴? Questa domanda aperta acquista una notevole attualità in questo tempo che finisce per crocifiggere ogni *narrazione*, anche pedagogica, capace di postulare una visione antropologica non aggricciata e schiacciata nelle maglie di discorsi tecno-neuroscientifici obbedienti alla decostruzione scienziata e riduzionista dell'umano.

² Cfr. G. Acone, *La paideia introvabile. Lo sguardo pedagogico sulla post-modernità*, La Scuola, Brescia, 2004

³ Cfr. G. Catalfamo, *Fondamenti di una pedagogia della speranza*, La Scuola, Brescia, 1986

⁴ Cfr. G. Acone, *Quale pedagogia?*, Edisud, Salerno, 1980

Non siamo ancora innanzi alla vessata questione novecentesca, una sorta di *nevrosi teorica*, che ha visto la pedagogia dibattersi ora sul versante filosofico, ora su quello empirico-sperimentale, alla ricerca di un'identità; questa fase è stata superata dalla progressiva tecnicizzazione della stessa conoscenza.

L'*ibridismo epistemologico post-umanistico* spazza via l'antica diatriba intorno alle scienze umane e sembra rincorre e realizzare il sogno di spingersi oltre le colonne d'Ercole, sancendo il primato di approcci molecolari, genetici, impegnati a ricondurre riduzionisticamente fenomeni articolati e complessi al mero substrato organico, tagliando con una cesoia e ritenendo ontologicamente irrilevante tutto quanto eccede l'empiria⁵. È alla luce di queste premesse che acquisisce senso ripetere il problema dell'educazione in direzione umana, umanistica. E la pedagogia, sapere giocato nella prospettiva del non ancora, è nuovamente chiamata ad accogliere la sfida di un tempo, che assume sempre più le sembianze di un'idra, in cui si denuncia l'inattualità della persona e il *primato dell'impersonale* e si legittima un orientamento teorico-interpretativo, animato da una *grammatica biotecnologica* dell'umano, che finisce col vedere l'umanesimo dietro i 'serragli' di Auschwitz, Treblinka, Belzec, Sobibòr⁶.

⁵ Per un'analisi critica puntuale cfr. G. Acone, *Paradigma umanistico, paradigma scientifico-tecnologico e tendenze nichilistiche negli approcci teorici della pedagogia contemporanea*, in E. Frauenfelder – F. Santoianni (a cura di), *A mente aperta. Ambienti di apprendimento, contesti di formazione*, Pisanti, Napoli, 2009, pp. 227-246; G. Acone, *La narrazione persona/educazione nell'orizzonte culturale della deriva scienziata*, in AA.VV. *Identità e diversità nell'orizzonte educativo. Studi in onore di Giuseppe Vico*, Vita e Pensiero, Milano, 2010, pp. 41-51; G. Acone, *Le deriva decostruzionista e la persona come orizzonte di senso*, in AA.VV., *Persona e educazione. Studi in onore di Sira Serenella Macchietti Armando*, Roma, 2010, pp. 179-185

⁶ Cristian Fuschetto sostiene che l'umanesimo, nel tentativo di 'eliminare' l'elemento naturale per poter potenziare l'umanità, abbia finito per creare una stretta connessione con l'antropotecnica e la biopolitica. In un recente volume, edito da Mimesis (2010), *Darwin teorico del postumano*, l'Autore evidenzia come Darwin sia riuscito a superare una visione fissista della specie, mediante un modello di selezione naturale pensato sulla base di un dispositivo di selezione artificiale. Attraverso una '*rifondazione biologica del monismo*' si spiegherebbe la non universalità delle culture e proprio questa chiave di lettura consentirebbe di spingersi oltre l'aporia gehleniana. L'Autore, seguendo alcune già percorse linee interpretative (cfr. Pansera T., *Antropologia filosofica. La peculiarità dell'umano in Scheler, Gehlen, Plessner*, Mondadori, Milano, 2001; Pansera T. – a cura di –, *Il paradigma antropologico di Arnold Gehlen*, Mimesis, Milano, 2005), mette capo ad un'ermeneutica del paradigma gehleniano dell'*incompletezza*, della *carezza*, vincolata ad una visione teleologica dell'evoluzione retta sul fondamento metafisico della discontinuità ontologica e del dualismo uomo/animale e tenta di superare l'aspetto aporetico dell'antropologia filosofica di Gehlen attraverso una visione darwiniana. "Darwin elabora una teoria della vita che non solo riconosce la medesima ontologia sia all'uomo sia all'animale, ma pone le premesse anche per una rivisitazione di distinzioni apparentemente autoevidenti, come quelle tra dato e prodotto o tra natura e artificio. Elaborata sul modello della selezione artificiale, la selezione naturale può infatti essere considerata come una sorta di commutatore di piani di conoscenza, in virtù di cui il dato naturale diventa interpretabile a partire da quello

La pedagogia è tenuta a riannodare i molteplici piani di senso che pone la ‘fatica pedagogica’ dell’essere/divenire persona in una temperie culturale in cui si consuma il declino dell’essere personale, la desostanzializzazione del soggetto e la fine di ogni radicamento ontologico⁷.

Ne consegue che una breve nota se, da una parte, è il tentativo di interrogarsi interrogando il mondo, muovendosi nelle sue strettoie, nelle sue zone meno rischiarate, con l’intento di abbracciare risposte capaci di acquietare la domanda, che ha la forza di un

artificiale e viceversa. Con Darwin la natura stizza l’occhio al biotech e noi, che del biotech abbiamo fatto il sigillo della nostra epoca, stentiamo ancora a prenderne atto. In altre parole, Darwin legittima la commensurabilità tra due dimensioni dell’essere da sempre ritenute pressoché incommensurabili, quella della natura e quella dell’artificio, e lo fa grazie a una mossa da prestigiatore: dapprima naturalizza un processo meramente artificiale come la selezione e poi, proprio in virtù di questa inedita naturalizzazione, artificializza quel che di più naturale non si potrebbe. Nell’ottica darwiniana, infatti, ogni organismo, dall’infusore al sapiens, diventa interpretabile come l’esito di una specifica attività selettiva, ovvero come l’artefatto di un caratteristico processo senza soggetto. In un certo senso si può dire che Darwin è stato l’inventore di una grammatica biotecnologica del vivente. (...) Lungi dall’essere la degenerazione di un tipo, nella biologia darwiniana il mostro appare come la possibile manifestazione di una ‘specie incipiente’, appare cioè come la manifestazione di qualcosa che non appartiene più alla specie di provenienza e che tuttavia non è ancora la specie di destinazione, di qualcosa che di conseguenza è inclassificabile e senza nome, di qualcosa che si presenta necessariamente come l’assoluta alterità ma che, non per questo, ha da essere emarginata. (...) Ciò su cui cedo non si rifletterà mai abbastanza è che ad Auschwitz, Treblinka, Belzec, Sobibor e in qualunque altro luogo in cui si sia perseguito l’allucinato ideale di purificare l’umanità emendandola da forme ibride e bastarde si è, per molti versi, portate a conseguenze parossistiche la violenza essenzialistica della tipologia, la furia dicotomica di un’ontologia e di un’umanesimo trivialmente autarchici” (C. Fuschetto, pp. 12- 15). Scrive ancora Fuschetto: “La selezione naturale permette di pensare i viventi come tanti prodotti di una perenne attività selettiva, esplicitandone così in modo del tutto peculiare una loro implicita condizione, vale a dire la selezionabilità” (p. 19). È come se “in un certo senso Darwin nel teorizzare la selezione riconoscesse finalmente agli organismi la forza di infrangere gli invalicabili confini tipologici entro cui erano stati fin lì collocati” (pp.19-20). L’uomo così inteso, come *ente sperimentale* infinitamente modificabile e non mero ente naturale, finisce per legittimare un intervento ingegneristico su se stesso e per creare nuovi trascendentali: *selezionabilità*, *sperimentabilità* e *fabbricabilità*. La ‘nuova soglia di discontinuità’, seguendo Fuschetto, è di natura *biotecnologica*. Essa sorregge una “concezione del vivente che consente di interpretare il dato naturale entro la dimensione biotecnologica della produzione, della manipolazione e, perché no, dell’invenzione (...)”, con Darwin comincia a strutturarsi un’episteme in grado di reggere un discorso tra biologia e tecnologia” (p. 39). L’uomo non è più un a priori, ma una contingenza e questa offesa narcisistica sarebbe, per il filosofo napoletano alla base dell’ ‘avventura eugenetica’ e della “volontarizzazione del fatto umano di diventare l’esito della sua propria volontà” (p.79). La *volontarizzazione del fatto umano* si reggerebbe non su un’accelerazione dei processi evolutivi, ma su un tentativo di rifondazione scientifica e biopolitica dell’uomo, *prima antropotecnica* che, nell’analisi di Fuschetto, trova il suo inveramento storico nella ‘*ricreazione nazista*’, esito, più che della biologia darwiniana, del “riverbero del dispositivo dicotomico del pensiero metafisico”. Lungo questa linea interpretativa, non priva di azzardi teorici, Nietzsche non solo finisce per essere il ‘filosofo dell’antropotecnica’, ma la sua ontologia essenzialista nell’assunzione di una biologia tipologica si porrebbe in continuità con “l’idealismo tipologico”, “con una visione incentrata su una ‘metafisica della presenza’, cioè su una visione che riconosce la priorità di una sostanza (il tipo) rispetto a ogni altra cosa” (p. 101).

⁷ Cfr. G. Acone, *Le vicissitudini della persona nella cultura pedagogica contemporanea italiana e il concetto di libertà educativa*, in L. Caimi (a cura di), *Autorità e libertà. Tra coscienza personale, vita civile e processi educativi*, Vita e Pensiero, Milano, 2011 pp.329-335

Educational Studies

maglio capace di segnare e segnarci, dall'altra, è sempre esigenza di ritrovarsi anche come persone, di porsi di fronte a se stessi con l'intento di comprendersi comprendendo. E una 'carta stampata' sull'educazione, che muove dalla ripetizione della possibilità di riporre la domanda sulla sua necessità/ utilità, è sempre un modo per educarsi integralmente, anche attraverso la scrittura. Perché l'educazione è un processo mai concluso, un esito auspicato, che ci pone in pellegrinaggio perpetuo, che ci fa avvertire la fatica di crescere e incontrare la nostra natura/condizione; essa è progetto in direzione personale, è tentativo di formarci come persone capaci di spingerci oltre la gabbia del ciò che è per realizzare pienamente ciò che, con parole rese logore dall' abuso, definiamo la nostra umanità, l'*ospite obbligato*.

La rimozione e la svalutazione posta in atto dal pensiero occidentale di ogni *ontologia minima*⁸, di ogni *sopravanzo di senso*, il primato di un razionalismo cinico, impegnato a destituire di significato ogni discorso velatamente metafisico, rinnegato come l'infanzia della ragione calcolante e strumentale, conducono anche il discorso pedagogico in un nuovo potenziale stato nascente.

Nutrita è la letteratura a taglio educativo che ha ceduto alle lusinghe di una fondazione senza fondamento e mentre si consuma la presunta fine dell'umanesimo, della metafisica, di ogni antropologia discontinua, generazioni di bambini e adolescenti, orfani di narrazioni, racconti, immaginario, costruiscono *dissociazioni felici*, case sull'albero che appaiono, anche ai pedagogisti, come il tentativo di protrarre una condizione, rifiuto di varcare la soglia della adultità.

Ma crescere perché e in nome di cosa? Gettare in avanti la propria esistenza, *pro-gettarla*, per giungere dove? Qual è la meta, il risultato, che giustifica e legittima un simile sforzo esistenziale? Nel tempo del nichilismo compiuto, del disincanto, qual è il senso che resta in piedi, la semantica del mondo, la volontà di significato che si sottrae allo svuotamento, alla rimozione, alla resa? Quando il pensiero si fa abissale, l'*esistente*, inclusione del nostro esser qui- ora, *nudo mondo*, quale anticipazione si impone sul mero accadimento? Posto al limite della pura presenza quale soggetto-persona potrà farsi mondo, formarsi

⁸ Cfr. G. Acone, *La paideia introvabile*, op. cit.; G. Acone, *Nota sul personalismo pedagogico tra umanesimo, neoumanesimo, biologismo e 'imperialismo tecnoscintifico'*, in AA.VV. *Quaderni del Dipartimento 2007-08*, vol. I, pp. 97-116, ed. Pensa, Lecce, 2008; G. Acone, *Cultura prevalente ed emergenza educativa*, in *Pedagogia e Vita*, n. 2, pp. 8-18, 2009.

formandolo? Come afferrarlo se ciò che si sottrae non è la sua datità, ma la possibilità di *abitarlo poeticamente*, di cogliere l'heideggeriano "framezzo" che sta fra cielo e terra⁹? La *differenza ontologica* finisce per porsi in questo presente interrogato, governato dalla *mitologia dell'organico*, vera e propria distorsione espressionistica dell'umano, e dalla *perizia bioanatomica*, la china delle grosse macchie d'inchiostro da cui attingere per poter ancora ricercare una via umanistica/neoumanistica.

È anche seguendo questa trama che si comprende che non ci si può sottrarre dall'insonnia di alcune domande, dal loro moto perpetuo, anche se le risposte appaiono confinate nell'ingenua prevedibilità del previsto e l'*assurdo* camusiano, "il confronto tra le domande dell'uomo e l'irragionevole silenzio del mondo"¹⁰, finisce per abbracciarci con le sue ombre. Ma è questo tentativo di resistere, anche alla banalità dell'accadere, il vero compito di ogni pedagogia.

1. *L'egoismo della specie: dall'Halbbildung alla con-formazione su base tecnica*

La rivoluzione darwiniana, la sua ferita narcisistica (Freud, Sloterdijk)¹¹, ha condotto ad una riproblematizzazione non solo dell'idea di *natura*, ma, soprattutto, ha posto in gioco una nuova modalità relazione *uomo/mondo*.

Ponendo l'uomo lungo una linea di continuità evolutiva con l'animale/natura, Darwin getta ombre non solo sulla possibilità di immaginare un'intelligenza divina capace di progettare l'uomo, ma pone come aperta la questione dell'*eco-appartenenza*, attraverso un *rovesciamento antropocentrico* che finisce per definire l'appartenenza dell'uomo al mondo, e non viceversa l'appartenenza del mondo all'uomo, mediante un appello ad una rinnovata *umiltà antropologica*¹² intesa come presidio critico capace di resistere alla sirenica tentazione, tipicamente moderna, di *deificare l'uomo*¹³.

⁹ Cfr. M. Heidegger, "...Poeticamente abita l'uomo...", in *Saggi e discorsi*, trad. it. Mursia, Milano, 1991

¹⁰ Cfr. A. Camus, *Il mito di Sisifo*, Milano, Bompiani, 2001

¹¹ Cfr. S. Freud, *Introduzione alla psicanalisi*, Bollati Boringhieri, Torino, 1978; P. Sloterdijk, *L'offesa delle macchine*, in *Non siamo stati ancora salvati*, Bompiani, Milano, 2004

¹² Cfr. C. Fuschetto, *Darwin teorico del postumano*, op. cit.; O. Franceschelli, *La natura dopo Darwin. Evoluzione e umana saggezza*, Donzelli, Roma, 2007

¹³ Cfr. U. Galimberti, *Psiche e tèchne*, Feltrinelli, Milano, 1999; U. Galimberti, *Nessun Dio ci può salvare*, MicroMega, almanacco di filosofia, 2/2000



Le filosofie moderne, come sottolineato da Franceschelli, “hanno preso la strada sbagliata”, hanno finito per sostituire la “fede in Dio con quella nell’uomo concepito (...) come Io, sé, soggettività estranea e superiore alla natura e agli altri animali”, dando forma ad “un’autentica ideologia di egoismo, fonte non solo di infelicità esistenziale, ma alla lunga anche notevolmente distruttiva, come ben comprendiamo ogni giorno sotto l’incalzare della più grande crisi ecologica che l’umanità e, per sua responsabilità, tutti gli ospiti della terra, abbiano mai conosciuto”¹⁴.

La *ragione* finisce per avere *torto*¹⁵ e lo sconfinamento, la negazione del limite (i greci ritenevano impuro modificare la natura), lasciano spazio ad un Dio detronizzato e a un mondo dove la *redenzione secolarizzata* viene tecnicamente promossa¹⁶ attraverso nuove forme dell’umano/postumano, esito post-evolutivo della contaminazione/ibridazione uomo/animale/macchina.

Lungo questa linea non si *diviene uomini*, ma ci costruisce come tali. L’*antiquatezza* andersiana dell’uomo trova un antidoto nella tecnica-tecnologia e il *dover essere* si traduce nel *poter essere tecnico*. Rimane così uno spazio aperto di riflessione sulla possibilità pedagogica di poter ancora porre in gioco la questione dell’educabilità umana in una società *gobba* rispetto alla *formazione dimezzata* dell’uomo stesso¹⁷.

¹⁴ O. Franceschelli, *La natura dopo Darwin. Evoluzione e umana saggezza*, op. cit., p. 81

¹⁵ Cfr. M. Fini, *La ragione aveva torto*, Marsilio, Venezia, 2003

¹⁶ Cfr. R. Esposito, *Terza persona*, Einaudi, Torino, 2007

¹⁷ Recentemente in Germania, la casa editrice Suhrkamp ha ridato alle stampe un breve saggio del filosofo tedesco Theodor W. Adorno: ‘Theorie der Halbbindung’ (L’edizione italiana del volumetto del 1959, curata da Giancarla Sola e pubblicata da ‘il melangolo’ (2010), mantiene inalterata nella traduzione la parola *Halbbindung*, al fine di preservare la ‘cogenza semantica’ del concetto cardine attorno a cui ruota tutta la riflessione adorniana.). Il volume nel portare in superficie come la modernità abbia compromesso e reso logori concetti fondamentali come *Bildung* (formazione) e *Kultur* (cultura), giunge a delineare i tratti fondamentali dell’*Halbbildung* (formazione dimezzata; *halb*: metà, *bildung*: formazione). La formazione dimezzata, disumanizzata, incompleta, incompiuta, è l’esito di un processo di omologazione/conformazione attualizzato dall’industria culturale (degenerazione della *Kultur*) e dalla comunicazione di massa. L’industria culturale, seguendo Adorno, innesca un ‘bisogno pseudoformativo’ fatto di riviste, giornali e tutto quanto rende agile e immediato il processo d’identificazione. L’*ottundimento della società di massa* produce una *formazione neutrale* che lascia presagire una crisi del pedagogico, dove ‘tutto è imprigionato nelle maglie della socializzazione’. Rispetto a questa deriva della formazione, Adorno scrive: ‘è giunto il tempo dell’anacronismo’. Lo sguardo al passato non coincide con una sua idealizzazione/ipostatizzazione, ma consente di preservare una *Bildung* impegnata a resistere al canto sirenico di una modernità volta a fagocitare il senso profondo della formazione in nome di una *Halbbildung* che schiaccia ogni coscienza critica. L’uomo conformato, vittima del *narcisismo collettivo*, è quel soggetto della storia che ha finito per alienarsi smarrendo la conoscenza e privilegiando il ritmo fugace dell’informazione. Adorno individua un punto di convergenza tra *Halbbildung* e *narcisismo* diffuso: “quello dell’iniziato che dispone, ha voce in capitolo, si atteggia a specialista, è del numero” (T. W. Adorno, *Teoria dell’Halbbildung*, il melangolo,

Quest'ultimo spazio aperto, come per gemmazione, s'innesta alle più recenti 'piene' filosofiche. Se, da una parte, questa sembra essere la stagione del post, dello s-fondamento, di un pensiero dell'erranza e dell'ibridazione, dall'altra, questo tempo storico finisce per testimoniare il contrappasso che ha investito la filosofia debolista. Aperta è la *querelle* tra fatti e interpretazioni; sulle pagine di Repubblica, in un agosto gravido di filosofia, ha preso piede il dibattito intorno alla necessità di dire 'addio al pensiero debole' e di accogliere un *neorealismo* capace di non negare fatti e verità. L'*eremeneutica nichilista* di Gianni Vattimo, con i suoi *giochi di verità*, da una parte, e il *neo-realismo* di Ferraris, dall'altra, sono stati i bersagli teorici di un confronto che ha coinvolto filosofi come Severino, D'Agostini, Rovatti, Legrenzi, e che ha finito per imporsi come ultima sponda di riflessione. Ciò che sta prendendo forma è la critica ad un pensiero aggricciato intorno alla rivendicazione, nutrita di *contraddittoria supponenza*¹⁸, dell'espressione nietzscheana del primato dell'interpretazione sui fatti, critica che investe quell'emancipazione (tanto auspicata da Vattimo, sancita anche attraverso il 'primato delle interpretazioni') al di là da venire e che finisce per esprimersi mediante il mero primato del reality¹⁹.

Appare necessario *tagliare* pedagogicamente quest'ultimo *aut aut* filosofico. Ed è sulla scorta anche di queste riflessioni che sembra riproporsi con urgenza il compito pedagogico di interrogarsi, da una parte, sulla questione delle *dissociazioni infelici* (solo raramente *felici*)²⁰, e, dall'altra, sui progressivi processi di de-realizzazione della vita (cybervite).

Genova, 2010, p. 41). Nel tempo dell'*eclissi della Bildung*, dello scadimento della formazione, quiz, soap, fiction, cinema commerciale e social network inducono e promuovono 'condotte' spettacolarizzate. Il primo curriculum (Postman) e questa *nuova ferita narcisistica*, che potremmo con azzardo teorico definire *massmediale*, divengono curabili attraverso un orizzonte proiettivo/desiderante, inverabile tecnicamente; basti pensare alla deriva della *medicina performativa* (Cfr. M. De Carolis, *La vita nell'epoca della sua riproducibilità tecnica*, Bollati Boringhieri, Torino, 2004).

¹⁸ Come ha recentemente ricordato Giuseppe Bertagna, nel tentativo di sostenere l'inesauribilità della verità senza aderire agli estremismi relativistici di Goodman e Vattimo, Nietzsche "aveva registrato con il terrore negli occhi e il dolore nel cuore, che, ormai, 'esistono solo interpretazioni senza fatti'. Parole senza cose, pensieri senza dati, quindi. Come nei peggiori autismi ideologici" (G. Bertagna, *Dall'educazione alla pedagogia*, La Scuola, Brescia, 2010, p.11).

¹⁹ Cfr. G. Vattimo – M. Ferraris, *L'addio del pensiero debole che divide i filosofi*, in Repubblica, 19 agosto, 2011

²⁰ Il filosofo Massimo De Carolis, in un volume pubblicato nel 2008, *Il paradosso antropologico. Nicchie, micromondi e dissociazione psichica*, (Quodlibet, Macerata, 2008), nel prendere atto di come le tecnoscienze rendano sempre meno straordinario lo statuto ontologico dell'uomo, delinea l'intreccio

Si può pedagogicamente eludere la domanda sui processi di s-personalizzazione che prendono forma in condizioni di atopia e isocronia? Quando la formazione delle giovani generazioni passa anche attraverso mezzi incapaci di riprodurre lo spazio e la differenza

paradossale tra l'istanza di apertura e quella di protezione che definisce la condizione umana. "La condizione umana è segnata nel profondo dall'intreccio paradossale tra due istanze antitetice eppure inscindibili l'una dall'altra: quella di esporsi all'infinita contingenza cui dà accesso la nostra costituzione biologica, per sfruttare le straordinarie potenzialità creative, e, viceversa, quella di proteggersi dall'incertezza e dal pericolo connesso a questa contingenza illimitata, ritagliano una sfera circoscritta di norme e valori simbolici, una specie di nicchia culturale, nettamente distinta dal resto del mondo e contrapposta alla moltiplicazione indefinita del possibile" (p. 8). Nell'attuale stagione culturale, contrassegnata dalla fine delle visioni universali, dall'incertezza, si registra un aumento dei disturbi dissociativi, ovvero "dell'attitudine a isolare e separare l'uno dall'altro i momenti virtualmente conflittuali dell'esperienza psichica, fino a dar luogo a quella che già Freud definiva una *Spaltung*, una scissione che attraversa in senso verticale l'intera psiche" (p.13). A differenza del meccanismo classico della rimozione, continua De Carolis, "i contenuti psichici non vengono respinti nell'inconscio, ma confinati in un comparto della vita cosciente rigidamente separato dal resto dell'esperienza. Non si innesca così alcun conflitto tra l'Io e l'Es, ma prende forma una dissociazione all'interno dell'Io, che elimina in un certo senso alla radice la possibilità stessa che un conflitto intrapsichico possa mai veramente prodursi ed evolversi in una qualche direzione" (pp.13-14). La dissociazione primaria non ha aspetti patologici, ma è piuttosto un 'meccanismo psichico essenziale'. L'evoluzione psichica comporta, con l'acquisizione del linguaggio, la stabilizzazione della distinzione tra realtà esterna ed interna, ma 'la risonanza tra processi sociali e meccanismi psichici' ha subito, nell'attuale temperie culturale, una *dislocazione*: "mentre cioè le istituzioni moderne entravano naturalmente in risonanza con la rimozione delle pulsioni correlata al dispiegamento delle leggi simboliche, si direbbe che invece i *reticoli sociali postmoderni si aggancino di preferenza ai meccanismi dissociativi*, spostando così l'interpretazione a un piano più profondo e sfuggente, che sembra fare da cerniera tra il livello simbolico e quello subsimbolico" (p. 87). L'assunzione del perturbante può dar luogo, come afferma il filosofo, sulla scia di Winnicott, ad una neutralizzazione/padroneggiamento del paradosso (è questo il caso delle dissociazioni felici, creative). È necessario distinguere la dissociazione felice, riuscita da quella infelice, riconoscere la loro 'alternanza'. Esse esprimono la "capacità di interagire o meno in modo funzionale col contesto sociale e comunicativo, di contribuire creativamente all'istituzione della realtà o di imporre invece il semplice diniego, più in generale di riuscire o fallire nell'impresa di fronteggiare il paradosso" (p. 97). Il 'presupposto operativo' delle ricerche tecnoscientifiche è proprio 'l'indistinzione tra fatti e rappresentazioni' e 'i meccanismi dissociativi sono fin da principio correlati all'impossibilità di distinguere in modo stabile i fatti dalle rappresentazioni. Ora, se la maggiore trasformazione indotta dalle nuove tecnologie è proprio la riproduzione di quest'ultima impossibilità sul piano *sociale*, l'incidenza della dissociazione psichica nelle forme di vita contemporanee acquista inevitabilmente un peso non più relegabile nella semplice patologia (...) Ciascun reticolo sociale, quanto maggiore è il suo livello di informatizzazione, tanto più *tenderà a generare un proprio micromondo*, dal quale la contingenza e l'eccezione, oltre un certo limite, dovranno essere escluse, pena la paralisi del sistema (...) Il micromondo in cui hanno luogo le operazioni simboliche (...) tenderà ad essere del tutto *anestetizzato* per garantire la fluidità dei simboli. Il mondo esterno, viceversa, si configura come disordine anonimo, fonte di minaccia, in cui tutto può accadere e ogni minimo imprevisto può generare una catastrofe dei flussi comunicativi. È difficile non osservare, a questo punto, che la costruzione sociale di un micromondo presenta diverse, vistose analogie col meccanismo della dissociazione. In entrambi i casi il reale è percepito essenzialmente come minaccia distruttiva; in entrambi, l'istanza di protezione erige un muro tra interno ed esterno, tagliando i collegamenti tra le due regioni; in entrambi, infine, questa strategia difensiva è situata nella zona grigia in cui fatti e rappresentazioni sono indistinguibili tra loro (...) Prende forma così, sotto la spinta congiunta di esigenze psiche e sociali, qualcosa come un curioso *patto sociale postmoderno*, in cui l'adesione dei singoli alle operazioni comunicative patrocinata dall'una o dall'altra rete, la loro disponibilità a insediarsi psicologicamente nell'uno o nell'altro micromondo, protegge i singoli dall'annichilimento che vedono addensarsi nel mondo esterno, e assicura al reticolo prescelto un maggiore potere nei confronti dei suoi potenziali concorrenti (pp.104- 114).

temporale necessari per qualsiasi processo con tensione educativa, è ancora possibile educare? E se l'azione paidetica informale finisce per prevalere ed essere radicalmente più pervasiva di qualsiasi intenzionalità educante, è ancora possibile riproporre nella riflessione pedagogica il paradigma (necessario) della personalizzazione?²¹

È davvero sinonimo di *emancipazione* (i fatti, a cui Vattimo si mostra tanto ostile, sembrano darci ragione) l'open-source o piuttosto, come mostrato recentemente da Jaron Lanier, guru del mondo informatico, il web, con la sua cultura dell'accesso, finisce per svalutare l'uomo stesso e i suoi messaggi/contenuti plasmandolo tecnologicamente?²²

Siamo entro una sorta di *deriva social-informatica* e la *persona*, principio ed esito di ogni processo che voglia dirsi pienamente educativo, finisce per essere completamente dispersa in un sistema di 'informazioni che sottorappresentano la realtà', come ha recentemente affermato la scrittrice Zadie Smith sulla Rivista *Internazionale*²³.

2. L'antropologia della ridondanza: quando anche Gehlen è antiquato

Quale processo ci fa essere umani? Quel processo di ominazione (Bolk²⁴), soggettivazione, apertura al linguaggio che ci fa rinascere, che ci restituisce la nostra

²¹ cfr. Acone G., *L'orizzonte teorico della pedagogia contemporanea*, Edisud, Salerno, 2005; Acone G., *La paideia introvabile. Lo sguardo pedagogico sulla post-modernità*, op. cit. ;Acone G.– Visconti E. – De Pascale T., *Pedagogia dell'adolescenza*; La Scuola, Brescia, 2004.

²² Cfr. J. Lanier, *Tu non sei un gadget*, Mondadori, Milano, 2010.

²³ Cfr. Z. Smith, *Generation why?*, in *Internazionale* Numero 873, Anno 18.

²⁴ Cfr. L. Bolk, *Il problema dell'ominazione*, trad. it. Derive Approdi, Roma, 2006. Bolk, partendo dalla domanda sullo *specifico* del bios, dell'esistenza umana, ne ricerca l'*impronta specifica*, giungendo a delineare l'*ipotesi della fetalizzazione*. Ebbene, il *principio del ritardo* diviene un *fattore evolutivo*. Seguendo l'anatomista olandese e l'ipotesi delineata nella Conferenza del 1926, la *forma dell'uomo*, cosa diversa dalla sua stessa origine ("Il problema dell'insorgenza della forma dell'uomo è diverso da quello dell'origine dell'uomo"), non può essere spiegata solo mediante l'ominazione, che esaurisce il piano di analisi della sua origine ma non della sua forma, non cogliendone l'*essenziale* arrestandosi su di un piano meramente morfologico e non fisiologico. L'intento di Bolk è spiegare "l'aspetto essenziale (*essentielle*) della nostra forma come il risultato di un fattore di sviluppo organico interno" (p.48). Un passaggio ineludibile, per poter la domanda sulla forma dell'umano in termini fisiologici e coglierne così l'essenza, è muovere dalla forma anatomica. "I diversi caratteri somatici dell'uomo non hanno la stessa importanza relativamente al problema dell'evoluzione della sua forma; si devono dividere in due gruppi: caratteri primari e caratteri secondari. I caratteri secondari sono essenzialmente quelli che si possono spiegare facilmente come fenomeni di adattamento all'acquisizione dell'andatura eretta, sorti come necessità condizionate più o meno meccanicamente o come aggiustamenti funzionali sotto l'influsso delle nuove condizioni statiche. Invece, i caratteri primari sono quelli nati per l'effetto dei fattori di sviluppo che hanno condizionato l'insorgenza della forma dell'uomo. Dobbiamo occuparci solo di questo gruppo. (...) Come esempio di caratteri primari dell'uomo voglio nominare i seguenti: l'ortognatismo, la mancanza di peluria, la

seconda natura (Gehlen²⁵), esaurisce la dinamica acrobatesistica del divenire uomini? Ritorna e si ripropone come sempre *aperta* la questione uomo (come voleva Max Scheler), *l'atto con cui la vita trascende se stessa*²⁶?

È proprio il tentativo filosofico di ricercare l'essenza dell'uomo al di là di qualsiasi *riduzionismo soggettivistico o biologico*, volto a farne "il risultato finale e tardivo dell'evoluzione terrestre"²⁷, a riproporsi nel dibattito, anche pedagogico, come vera e propria rinnovata esortazione all'esercizio di trascendimento, richiamo al nostro essere ancora umani, capaci, cioè, seguendo ancora la linea del filosofo tedesco, di *guardarci dal di fuori*, in un tempo in cui lo sguardo onnipervasivo e disvelante la nudità/trasparenza della nostra stessa carne, l'occhio dell'*apparato di rivelazione totale* delle tecniche d'immagine diagnostica, impegnate a mostrare la meccanica del nostro essere, si pone come ultimo *sguardo*. Questa biotecnopifania dell'uomo finisce per delegittimare e depotenziare tutti quegli sguardi (teorie) con cui si è tentato di comprendere il gesto del suo trascendimento, il suo essere *ex-centrico*. Ancora una volta,

perdita dei pigmenti in cute, capelli e occhi, la forma del padiglione auricolare, la plica mongolica, la posizione centrale del *foramen magnum*, il considerevole peso del cervello, la persistenza delle suture craniche, le *labia majora* nella donna, la conformazione della mano e del piede, la forma del bacino, la posizione della vagina nella donna orientata verso il ventre, determinate variazioni della dentatura e delle suture craniche. Più tardi farò sicuramente un'osservazione specifica sul mento prominente, una formazione umana molto tipica, che tuttavia non è stata inserita in questo elenco.(...) Ciò che nel processo evolutivo delle scimmie era uno stadio di passaggio, nell'uomo è diventato lo stadio finale della forma. Per questo motivo il feto delle scimmie inferiori, il feto e il neonato degli antropomorfi hanno un aspetto molto simile all'uomo, non perché le scimmie - come sarebbe lecito dedurre da una coerente applicazione della fondamentale legge biogenetica - siano derivate da un progenitore con un aspetto più umano, ma perché l'uomo conserva il tipo fetale fino alla fine del suo sviluppo corporeo. Nello sviluppo individuale della forma, gli altri primati si lasciano alle spalle un ulteriore tratto finale che l'uomo invece non attraverserà più. Vorrei esprimere questa differenza tra l'uomo e la scimmia attraverso l'indicazione dello sviluppo dell'uomo come *conservativo*, come *propulsiva* quello della scimmia." (pp. 49-52). Ne consegue che l'essenziale della costruzione umana è il *carattere fetale della sua forma*. Il *ritardo dello sviluppo* diviene il fattore determinante dell'analisi: "Non esiste un mammifero che cresce così lentamente come l'uomo, né uno che diventa adulto dopo così tanto tempo dal giorno della nascita. Sapreste citarmi un altro mammifero che si avvale come l'uomo di una così lunga fase di maturazione? A questa lenta maturazione, a questo periodo di maturazione protratto nel tempo segue un processo di invecchiamento che si compie in maniera così ritardata come non ci risulta avvenga per alcun altro mammifero. Esiste qualche altro animale che, una volta cessata la sua funzione germinativa, può concedersi una vita meramente corporea così lunga?" (p.56). L'uomo, animale neotenic, rinasce così, nell'ermeneutica biologica di Bolck, attraverso la cultura e compensa il suo ritardo costruendo celibi strumenti adattivi.

²⁵ Cfr. A. Gehlen, *L'uomo. La sua natura e il suo posto nel mondo*, trad. it. Feltrinelli, Milano, 1983; A. Gehlen, *L'uomo nell'era della tecnica*, trad. it. SugarCo, Milano, 1984.

²⁶ Cfr. M. Scheler, *La posizione dell'uomo nel cosmo*, trad. it. Franco Angeli, Milano, 2000.

²⁷ M. Scheler, *La posizione dell'uomo nel cosmo*, cit., p. 77.

Educational Studies

e soprattutto alla luce di questo rinnovato approccio all'uomo, non euristico, ma performativo, l'antropologia ritorna come il *compito filosofico più urgente*.

L'*insidiosa doppiezza dell'uomo*, il suo essere insieme l'oggetto/soggetto di *concezioni sistemico-naturalistiche*, da una parte, e *essenziali*, dall'altra, ripone ancora una volta il problema della *differenza essenziale* tra l'uomo e l'animale, e se il primo, come vuole Scheler, è un *asceta della vita*, questo suo trascendersi in questa *Stimmung* non sembra porsi in modo ap problematico, soprattutto se si confronta questa sua *posizione nel cosmo* con le recenti letture dell'*ascesi secolarizzata* del filosofo tedesco Peter Sloterdijk²⁸.

La filosofia dell'educazione non può trascurare, senza compromettere la sua stessa efficacia riflessivo-teorizzante, la domanda antropologica. Se si educa senza una visione dell'uomo e ci si allontana dallo spazio proprio del pedagogico, quello del *dover essere*, sarà difficile intercettare quella tensione capace di cogliere il *volto*, vera immagine dell'essere, nella sua *nudità svelata*, nel suo essere un segno di quanto ci trascende²⁹.

Il Ventesimo secolo è stato il centenario degli *ismi* e dei *post*, due tendenze fondamentali che hanno finito per nutrire una *Stimmung* caratterizzata dal perpetuo superamento della modernità e dei suoi predicati. La postmodernità è apparsa come obbligata a sbarazzarsi di ogni *narrazione*. In quest'opera di superamento nevrotico ogni figlio è apparso illegittimo, lo stesso uomo. È all'interno di questa cornice culturale, scandita da un tempo fagocitatore e tecnofilo, che ha preso forma, pur nella sua eterogeneità, l'ultima teoria-movimento, quella del *post-umanesimo*. [Con 'teoria-movimento' intendo riferirmi non solo al paradigma teorico-filosofico, ma anche alle espressioni artistiche (Orlan, Sterlac, Roca etc.)].

L'attuale *situazione storica* non pare aver bisogno di quegli '*ismi*' che tanto finirono per preoccupare Heidegger³⁰, ma è come intrappolata in un'idea di superamento necessario e impossibile. Questa nostra *temperie culturale del post* finisce per ergersi sulle macerie della perenne decostruzione e desertico appare l'orizzonte di pensabilità della stessa condizione umana.

²⁸ Cfr. P. Sloterdijk, *Non siamo stati ancora salvati*, op. cit.

²⁹ Cfr. E. Lévinas, *Totalità e infinito*, trad. it. Jaca Book, Roma, 1980

³⁰ Cfr. M. Heidegger, *Lettera sull'umanesimo*, SEI, Torino, 1975



L'approccio filosofico dominante è impegnato nel superamento di quelle dicotomie (natura/cultura; umano/non umano, corpo/ego; carne/metallo etc.), che hanno caratterizzato il pensiero del fondamento e che hanno dato forma ad una sorta di *'antropocentrismo ontologico'*. La riproposizione di questi dualismi appare lecita ai più soltanto su un mero piano di analisi epistemologica, bandita è la loro problematizzazione su di un terreno ontologico. Il superamento di queste coppie oppostive è spesso orientato (si pensi a Roberto Marchesini, uno dei maggiori interpreti del postumanesimo) alla destrutturazione di senso della visione umanistica dell'*eccedenza ontologica*, in nome di un *paradigma della ridondanza*³¹ riconosciuta su base biologica, e di una visione dell'uomo eteroriferita, capace di attualizzare processi coniugativi con l'alterità non umana.

³¹ “Lo sviluppo di prassi tecnopoietiche sempre più infiltranti e metamorfizzanti il catalogo performativo dell'uomo ci costringe a una rilettura dello statuto stesso del concetto di strumento e più in generale del dimensionamento antropoietico offerto dalla cultura. Se fino alla prima metà del XX secolo lo strumento era considerato un supporto, quale entità appositiva (come un guanto che si adagia sulla mano) e magnificatrice di qualità intrinseche, che potenziava ma nulla aggiungeva al repertorio delle prestazioni umane, oggi la prospettiva ibridativa che le nuove tecnologie inaugurano ci presenta uno scenario assai differente. Lo strumento non è più supporto in quanto: 1) non più ergonomicamente pensato per rendersi funzionale alla morfologia umana bensì addirittura per sconvolgerla e imporre un proprio canone, dove è la carne che si deve modellare sullo strumento; 2) non più un semplice potenziatore delle qualità umane bensì produttore di nuovi orizzonti performativi. Se è indubbio che tale ripensamento sia suggerito dalla novità delle nuove tecnologie, si pensi all'informatica o alle biotecnologie, non dobbiamo tuttavia ritenere che tale mutamento di pensiero sia relegabile all'evoluzione tecnopoietica del Novecento. A cambiare è il modo stesso di considerare i predicati umani che da una visione emanativa e autarchica, l'umano quale frutto dell'uomo, tipica del paradigma umanistico, passa a una ibridativa dove l'uomo non è più considerato esaustivo per esplicitare le qualità umane. Per comprendere questa trasformazione, che vede l'uomo come entità che costruisce i suoi predicati integrando l'alterità e non in purezza e che pertanto dà luogo a una nuova antropologia fondata sulla referenza esterna e sull'apertura del sistema uomo a processi antropo-decentrati, è necessario andare oltre il paradigma umanistico, non tanto per negarlo quanto per riformularlo. Pur accettando la dimensione diacronica del farsi umano e contingente del processo, questa lettura che definiamo “postumanistica” sancisce il carattere congiuntivo e coniugativo dell'antropo-poiesi, distaccandosi nettamente da quell'idea di uomo come entità pura, disgiuntiva, autarchica, coestensiva che caratterizza l'umanesimo. In tale prospettiva possiamo considerare la cultura come un processo di esternalizzazione, vale a dire di apertura del sistema uomo alla partnership con un ente esterno, in altre parole di accoglienza e integrazione dell'alterità per dar luogo a una dimensione nuova dell'esistere. In questo senso l'esternalizzazione non va intesa come compensazione di una mancanza, nel senso classico di esonero dell'onere biologico – tesi prospettata dall'antropologia di Arnold Gehlen – ma nemmeno in senso mac-luhaniano di estensione-amputazione dei caratteri inerenti dell'uomo. La visione emanativa dei predicati umani, sia in senso pregnante come nella proposta sociobiologica sia in senso carente quale si riscontra nell'antropologia filosofica, pretende di poter esplicitare le qualità umane facendo riferimento esaustivo alle caratteristiche dell'uomo ovvero attraverso una un vocabolario simbolico, l'acquisizione di una nuova epistemica - va considerata al contrario come un processo di ibridazione che dà vita a una nuova dimensione della condizione umana. L'emergenza culturale è pertanto un atto creativo e contingente capace di aprire la strada a una dimensione dell'umano che non era prevista prima che l'atto di partnership giungesse a compimento. L'uomo pertanto non implica né in senso emanativo né in senso compensativo le dimensioni antropo-poietiche a cui gli eventi culturali danno vita. Ora è chiaro che privarsi del partner che ha costruito quella dimensione significa sentirsi carenti, ma questo non può essere usato come rivelatore

La soggettività diviene l'esito di un processo 'aperto', 'creativo', 'ibridativo', un atto di 'commistione/moltiplicazione del sé'³².

La filosofia postumanista, nel tentativo di superare su base tecnologica l'umanesimo, si pone in antitesi a quei dualismi oppositivi che hanno finito per condurre, seguendo l'interpretazione dei maggiori teorici del postumano, ad un antropocentrismo umanistico sorretto dal *paradigma dell'incompletezza dell'uomo*³³. La *carezza* gehleniana, la presunta manchevolezza dell'uomo, viene soppiantata da un'*antropologia della ridondanza* volta a riconoscere e promuovere *meticciamenti* e *ibridazioni* capaci di liberare l'uomo dalla sua visione ontologicamente autarchica. Scrive Marchesini: "lungi dall'essere un frutto autonomo, l'uomo ha costruito la sua storia nel commercio con la referenza non-umana, importando e iscrivendo la genetica di tale alterità all'interno del proprio corredo. Non è azzardato affermare, per esempio, che la partnership con l'animale domestico o con lo strumento di pietra si è incarnata, ossia si è letteralmente fatta carne realizzando, ovvero rendendo possibile, particolari configurazioni genetiche"³⁴.

La visione gehleniana dell'*incompiutezza biologica*, della sua difettività e della conseguente tecnopoiesi, con un colpo di spugna teoretico, viene dichiarata superata in nome della *virtualità ontogenetica e cognitiva* dell'uomo, virtualità che ne fa un essere *ridondante* capace di esprimere la propria eccedenza biologica attraverso l'apertura all'alterità. Attraverso una nuova ermeneutica dell'idea-concetto di *attualizzazione* e

della condizione originale bensì quale indicatore della natura integrativa (non autarchica) della condizione umana. Da qui scaturisce un differente modello di interpretazione della tecnopoiesi che non viene più ritenuta la naturale espressione dell'uomo bensì l'esito della tendenza dell'uomo di meticcarsi con le alterità. L'umano è pertanto quanto di più spurio si possa immaginare cosicché secondo l'impostazione umanistica il mito della purezza dell'uomo e della separazione della condizione umana dalla realtà esterna non è altro che un pregiudizio che non ci permette di capire l'antropo-poiesi stessa. Questa ammissione che mette in opposizione antropocentrismo e antropo-poiesi – giacché l'umano quale dimensionamento culturale è un'accoglienza integrazione delle alterità e quindi segue coordinate antropo-decentrative – non deve essere intesa come uno sminuire l'uomo. Infatti è proprio la ricchezza dei contenuti, la ridondanza del sistema uomo, che gli permette di dar luogo a eventi ibridativi ossia di allargare il dominio della propria interfaccia con il mondo. Attraverso le esternalizzazioni l'uomo costruisce le sue carenze non tanto perché amputa il proprio corredo – il cosiddetto effetto reversivo prospettato da Charles Darwin – ma perché inaugura nuove dimensioni esistenziali che possono essere raggiunte solo in una condizione di partnership" (R. Marchesini, *Ibridazione e paradigma postumanistico*, in *Colloquionline*, pp. 53-54).

³² Cfr. Marchesini R. - Tonutti S., *Manuale di zooantropologia*, Meltemi, Roma, 2007; Marchesini R., *Bioetica e biotecnologie*, Apèiron, Bologna, 2002; Marchesini R., *Post-Human. Verso nuovi modelli di esistenza*, Bollati Boringhieri, Torino, 2002.

³³ Una sintesi efficace di questa tendenza interpretativa è offerta da Roberto Marchesini nel volume *Post-Human*, op. cit.

³⁴ R. Marchesini, *Post-Human*, op. cit. p. 44

Educational Studies

selezione, Marchesini giunge a delineare, mediante il superamento del *mito dell'incompiutezza umana*, una visione antropologica ordinata a sbarazzarsi dell'idea di una presunta *perfezione/imperfezione che attende di essere realizzata*.

Scrive Marchesini: “attualizzare significa porre un certo processo sotto l'*imperium* della storia (...) significa partire da un pool di potenzialità iniziali, un repertorio di configurazioni che vengono selezionate dalla contingenza esterna, la quale premia alcune virtualità, attualizzandole e nega un futuro al altre, selezionandole. Tutte le volte che si realizza un'attualizzazione si pota sulla ridondanza, ogni attualizzazione è cioè eteroriferita; ciascuna attualizzazione è pertanto il risultato di un processo coniugativo con lo specifico potatore. (...) L'alterità selettiva favorisce alcune virtualità potandone altre e in tal modo si iscrive (si incarna) all'interno del soggetto. (...) Attraverso il processo di attualizzazione, attraverso cioè le storie, non ha più alcun significato parlare di sviluppo o di evoluzione in senso autoreferenziale, perché da un punto di vista ontologico i processi di attualizzazione sono ponti coniugativi con l'alterità”³⁵.

La *selezione*, il giardiniere della ridondanza, per utilizzare una metafora che tenta di essere fedele al linguaggio di Marchesini, lungo questa linea interpretativa, che si serve dei modelli di autorganizzazione (Kauffman) e di autopoiesi (Maturana e Varela), non s'identifica con l'eredità darwiniana del *vaglio naturale*, ma è l'esito di una *pressione*, di una *coniugazione* che coinvolge attivamente il soggetto. Il *selezionato* così non è “l'escluso, l'individuo che non è stato capace di realizzare una fitness produttiva”, ma “l'ente sottoposto a selezione”, “l'opera plastica dell'alterità”³⁶.

Icasticamente il pensatore bolognese riconosce due referenze ineludibili nella determinazione/realizzazione delle ‘espressioni dell'umanità’: da una parte, la *teriosfera*, l'alterità animale, e, dall'altra, la *tecnosfera*, l'alterità tecnologica. L'*antroposfera* si configura come l'esito di un processo di contaminazione di un soggetto pensato sempre come eteroriferito. Fuoriuscito dal proprio autoriferimento, l'uomo si ‘moltiplica’ e assume le sembianze dell'apostolo di una *performatività ibrida* capace di pluralizzare le

³⁵ R. Marchesini, *Post-Human*, op. cit. pp. 49-50

³⁶ R. Marchesini, *Post-Human*, op. cit. p. 44

‘maschere’ identitarie rendendole *eccentrate, coniugate*³⁷, fluide, aperte, instabili, *mutanti*³⁸.

3. *Guardarsi dal di fuori: quale antropologia?*

La storia umana è anche l’insatura domanda che l’uomo pone a se stesso intorno alla sua natura/condizione; è la perpetua ricerca di chiarificare la nozione plurivoca *uomo*, cercando di sfuggire alla tentazione di un opinare rassegnato alla sua medietà; è il racconto di questo narrarsi/rappresentarsi/conoscersi, il porsi su di un terreno ordinato a cogliere l’eccentricità umana malgrado la defettività delle contingenze, l’abissalità del finito. E ancora, la storia umana è il susseguirsi di una serie di fotogrammi che hanno *catturato con lo sguardo* un discorso (*logos*) intorno all’uomo (*anthropos*).

Il Novecento è stato il secolo che più di altri ha finito per testimoniare la proliferazione delle immagini sull’uomo e, ancora, aperta appare questa messa in questione. Pensare di poter tagliare con una cesoia le molteplici narrazioni intorno all’uomo o, al contempo, restituirne le diverse visioni/interpretazioni è un’ingenuità che non ci consentiamo. Possiamo, diversamente, ripescando dal *fiume carsico* delle visioni antropologiche, senza alcuna pretesa di esaustività, da una parte, tentare di dar voce ai paradigmi interpretativi dell’umano che, in questa fase storica, finiscono per inaugurare una rinnovata concezione dell’interrogato uomo, per alimentare la prevalente atmosfera culturale (riduzionista, biologista, postantropologica) e, dall’altra, gettare *reti* per ricattare quelle visioni umane/umanistiche ancora capaci di porsi come argini rispetto alla deriva postumanista e alla tentazione epistemologica di innestare un discorso tra filosofia e scienza (rapporto spinto prevalentemente su questo secondo termine) con il non sempre chiaro intento di delineare una sorta di *biologia filosofica*, che poco ricorda il misurato e meditato lavoro intellettuale di Jonas, “un’interpretazione ontologica di fenomeni biologici”³⁹, e che finisce per confondere i segni d’interpunzione della vita con la semantica dell’umano, in un tempo orfano di *parole redentrici*.

³⁷ Cfr. R. Marchesini, *Il tramonto dell’uomo. La prospettiva post-umanista*, Dedalo, Bari, 2009

³⁸ Cfr. F. Alfano Miglietti, *Identità mutanti. Dalla piega alla piaga: esseri delle contaminazioni contemporanee*, Mondadori, Milano, 2008

³⁹ H. Jonas, *Organismo e libertà. Verso una biologia filosofica.*, Einaudi, Torino, 1999, p. 3

Educational Studies

In questa particolare età della scienza-tecnologica, dove finisce per acuirsi la separatezza e l'antagonismo tra il *relativismo dei valori*, da una parte, e *l'assolutismo del fondamento*, dall'altro, la stessa *vita* finisce per non essere più *fondamento indiscusso*⁴⁰. Tra questi estremi si è mossa recentemente l'intelligenza filosofica di Eugenio Mazzarella alla ricerca di un *nuovo statuto dell'esistente*. La *via d'uscita*, per il filosofo napoletano, è tutta nella dimensione dell'*essere-alla-vita*, intesa anche come *sapere la labilità dell'esserci*, e nella connessa *ontologia della libertà*, euristica della finitezza capace di cogliere la natura evenemenziale della vita. *L'umiltà*, contrapponendosi all'orgoglio soggettivistico, diviene la base del *programma stazionario metafisico*, di quel progetto, pensato entro la tenaglia dell'apoteosi tecnologica, nutrito da una *nuova idea di trascendenza*, capace di resistere al canto sirenico dell'alterazione/manipolazione delle 'connessioni biologiche di una specie' e di porsi come *trascendimento del proprio trascendere*.

La riflessione antropologica oggi non deve solo fare i conti con la progressiva naturalizzazione della 'visione' dell'uomo inaugurata da Darwin, ma con una sorta di post-darwinismo tecnologico che riesce ad oltrepassare il già marcato radicamento dell'uomo nella natura in nome di un rinnovato principio co-generativo che finisce per riconoscere alla tecnica non più una semplice funzione *esonerativa*, ma *infiltrativa e ibridativa*⁴¹. Si assiste, percorrendo questo sentiero tecnoantropologico, all'abbattimento del "confine tra la natura che noi 'siamo' e la dotazione organica che noi 'ci diamo'"⁴²; l'uomo stesso diviene *materia prima (homo materia, Anders)* in senso teorico e pratico, e ancora finiamo per abitare quella stagione che Anders, con una formula efficace e terribile, definì del *cannibalismo postcivilizzato*⁴³.

È anche alla luce di queste premesse che il *duplice identikit dell'antropologia pedagogica*, così come delineato dal pedagogista Giuseppe Acone, non cessa di essere attuale, ma finisce per mostrare al contempo la propria persistenza e profeticità.

⁴⁰ Cfr. E. Mazzarella, *Vie d'uscita. L'identità umana come programma stazionario metafisico*, il melangolo, Genova, 2004, p. 7

⁴¹ Cfr. R. Marchesini, *Post-Human*, op. cit.; R. Marchesini, *Il tramonto dell'uomo. La prospettiva post-umanista*, op. cit.

⁴² J. Habermas, *Il futuro della natura umana. I rischi di una genetica liberale*, Einaudi, Torino, 2002

⁴³ G. Anders, *L'uomo è antiquato. Sulla distruzione della vita nell'epoca della terza rivoluzione industriale*, Bollati Boringhieri, Torino, 2003, p. 19

Già nel 1997 il pedagogista salernitano, riannodando i fili teorici dell'*antropocentrismo totalizzante* darwiniano, configura il *doppio identikit dell'antropologia*: da una parte, un modello a *dominanza culturalistica* e, dall'altra, un modello a *dominanza filosofica*. Acone prefigura l'*eclissi dell'uomo* e la pone sinergicamente in connessione con la fine di un discorso filosofico, capace ancora di pensare il suo soggetto/oggetto fuori dal reticolo di una razionalità scientifico-tecnologica ordinata a recidere tutto quanto eccede, fuoriesce dall'empiria e da un approccio positivo-ricognitivo-descrittivo⁴⁴.

È nell'inaggirabilità di alcuni confini che si pone la piena teorica per poter ancora dar voce alla necessità di ritornare sulla domanda: chi è l'uomo? La possibilità di progettare un intervento migliorativo dell'umano, di poter ancora pensare pedagogicamente l'uomo e il suo destino, è vincolata alle richiamate questioni antropologiche.

La *persona*, vero destinatario di ogni processo che voglia dirsi educativo, è divenuta il bersaglio privilegiato della filosofia contemporanea. Da Esposito a Boniolo, svariati sono stati i tentativi di superare questa categoria antropologica in nome di una non ben chiara idea di *impersonale* o di *individuo umano*. L'intento è quello di sbarazzarsi del concetto di *persona* per dar spazio ad un *vuoto terminologico* creato, seguendo Boniolo, attraverso una prospettiva filosofia capace di non aggirare il fondamento biologico e riconoscere nella *plasticità fenotipica* la "proprietà sufficiente per caratterizzare l'individualità di un essere umano"⁴⁵. Ciò che il filosofo della scienza tiene fuori dall'argomentazione filosofica è la possibilità di individuare 'proprietà sostanziali umane', finendo per affidare la specificità del nostro essere uomini all'accidentalità del processo evolutivo.

Con espedienti argomentativi e curvature diverse, nel cerchio della *filosofia dell'immanenza*, Roberto Esposito, esploratore della *falda biologica*, parte dalla stessa necessità: liberare il dibattito filosofico dalla categoria, o per usare il suo linguaggio, dal *dispositivo separante, performativo* persona. Quest'ultimo, seguendo il filosofo napoletano, ha contribuito ad *occultare* la dimensione biologico-organica dell'uomo; il dispositivo persona non è per Esposito solo l'espressione integrale dell'unione dello spirito e del corpo, ma quel dispositivo semantico retto dai pronomi 'io-tu' capace di

⁴⁴ Cfr. G. Acone, *Antropologia dell'educazione*, La Scuola, Brescia, 1997

⁴⁵ G. Boniolo, *Dalla persona all'individuo: una soluzione filosofica a partire dal fondamento biologico*, in *Individuo e persona. Tre saggi su chi siamo*, Bompiani, Milano, 2007, p. 19

estromettere la ‘non-persona’. La *terza persona*, diversamente per Esposito, è l’*estroflessione*, l’*alterazione* che esprime l’inseparabilità dalla vita, l’unità di *bios* e *zoe*. Già nel volume *Bios*⁴⁶, Esposito si era misurato con la necessità di non separare vita, corpo e politica. La negazione della vita da parte della politica è, seguendo il filosofo napoletano, all’origine della *tanatopolitica* e solo un rovesciamento delle categorie della *politica della morte* può portare ad una *biopolitica affermativa*. Questo rovesciamento passa anche attraverso l’abbandono del *dispositivo escludente* di *persona* e la delineazione di una *filosofia della vita* retta da una visione non universalistica della norma intesa ora ineditamente come processo di *individuazione*. Ciò che pare sfuggire al discorso di Esposito è la necessità di pensare quadri normativi capaci di contenere giuridicamente il negativo. In questo clima di vitalismo indistinto e primigenio, obietta lucidamente Enrica Lisciani Petrini: “è più consentito all’uomo – in quanto uomo ormai de-antropocentrizzato e rimesso nel nudo accadere, rimesso al nudo ‘sì’ dell’evento – normativizzare il divenire nel quale egli viene, appunto, ad ‘ac-cadere’? (...) Non rischia di ricadere nella posizione nazista – la quale dichiarava di non decidere (e dunque di non essere in tal senso ‘persona responsabile’) di migliorare la specie, ma di ‘aderire’ impersonalmente alla Legge della Natura?”⁴⁷.

Tagliando pedagogicamente gli approdi teorici di Esposito, ciò che non si può non scorgere lucidamente come premessa di analisi è che, come efficacemente emerso negli ultimi lavori di Giuseppe Acone, un discorso sulla persona non può prescindere dall’istituzione di una dimensione onto-metafisica, etica e giuridica che sia in grado di dar significato alla discontinuità ontologica. La negazione di questa eccedenza pone in discussione la stessa possibilità di educare, poiché è l’*idea di persona che fonda l’idea di educazione*⁴⁸. Ed è ancora la persona il “luogo metafisico dell’unitotalità dell’uomo”⁴⁹.

⁴⁶ Cfr. Esposito R., *Bios. Biopolitica e filosofia*, Einaudi, Torino, 2005

⁴⁷ E. Lisciani Petrini, *Per una filosofia dell’impersonale: in dialogo con Roberto Esposito*, in *Impersonale* (a cura di L. Bazzicalupo), Mimesis, Milano, 2008, p. 52

⁴⁸ Cfr. G. Acone, *La deriva decostruzionista e la persona come orizzonte di senso*, in *Persona e educazione* (a cura di S. Angori – S. Bertolino – R. Cuccurullo – A. G. Devoti – G. Serafini), Armando, Roma, 2010, pp. 179-184; Acone G., *Elaborazione pedagogica, educazione e speranza in un contesto di relativismo etico*, in *Notiziario dell’Ufficio Nazionale per l’educazione, la scuola e l’università*, CEI, Roma, n° 2, Aprile, 2006.

⁴⁹ S. Palumbieri, *L’uomo meraviglia e paradosso*, Urbana University Press, Città del Vaticano, 2006, p. 223

4. *L'addio al soggetto-persona*

Il percorso euristico/culturale zigzagante del Novecento, le cui indicazioni di percorrenza si sono definite in modo sempre più trasversalmente critico attraverso il binomio antinomico *scienza/filosofia*, ha riproposto come aperta la *questione*, apparsa ormai come vessata e superata, del superamento del *soggetto*. Celebrata la presunta eclissi della persona, ritenuta scomodo avanzo di una *Weltanschauung* metafisica sostanzialista e coscienzialista, il secolo del trionfo della tecnica/tecnologia, del *pensiero dello s-fondamento*, ha finito per procedere performativamente all'*oltrepassamento del soggetto*.

In questa rinnovata temperie culturale non si denuncia più soltanto l'*antiquatezza* dell'idea di *persona*, ma attraverso il trionfo di una visione genetico-molecolare e tecnomanipolativa della stessa vita, finisce per apparire obsoleto e d'intralcio lo stesso costruito laico di soggetto.

Il costruito *soggetto*, *sostrato unificante* le molteplici pratiche dell'uomo, è stato sottoposto, nel corso del Novecento, ad una profonda revisione critica⁵⁰ che ha condotto alla delineazione del *soggetto postmoderno*, ermeneuta del sé (Gadamer, Heidegger, Foucault, Vattimo), e alla sua ulteriore decostruzione su base tecnologica (*post-umanesimo*); questo punto problematico ha finito per investire la filosofia e per riproporsi

⁵⁰ Possiamo sinteticamente indicare una linea dove collocare i numi tutelari della critica al soggetto: da Nietzsche a Foucault. "Il soggetto pensato umanisticamente come autocoscienza è semplicemente il correlato dell'essere metafisico caratterizzato in termini di oggettività, cioè come evidenza, stabilità, certezza inconcussa" (G. Vattimo, *La fine della modernità*, Garzanti, Milano, 1985). Con queste parole icastiche il filosofo torinese spiega le ragioni dell'antumanesimo di Nietzsche ed Heidegger ed indica il bersaglio della loro critica filosofica (cfr. G. Vattimo, *Al di là del soggetto*, Feltrinelli, Milano, 1989). Già Nietzsche pensò criticamente l'idea di soggetto facendone l'esito di forze originarie (bisogno, paura etc.), risultato tardivo di una violenza a se stesso, in vista di un accordo sociale di hobbesiana memoria. Wittgenstein, nel sottoporre a dura critica la visione metafisica del soggetto, limite trascendentale del mondo (cfr. L. Wittgenstein, *Tractatus logico-philosophicus*, Einaudi, Torino, 1968; ID., *Ricerche filosofiche*, Einaudi, Torino, 1967), finisce per porsi lungo la linea heideggeriana dell'oltrepassamento del soggetto in vista di una concezione antropologica capace di non trascurare il legame originario tra uomo e mondo propria del Da-sein (M. Heidegger, *Essere e tempo*, op. cit.), di questo *esserci* dato attraverso un'analitica esistenziale i cui elementi essenziali sono la *situazione emotiva* e la *comprensione progettante*. L'abitatore poetico del mondo (Cfr. M. Heidegger, *Saggi e discorsi*, Mursia, Milano, 1991), nella visione heideggeriana, si contrappone al soggetto metafisico, funzionario della tecnica destinato a tramontare: "l'essere soggetto da parte dell'umanità non è stata e non sarà l'unica possibilità dell'essenza futurativa dell'uomo storico" (M. Heidegger, *Sentieri interrotti*, Mursia, Milano, 1976, p. 97). Il declino del soggetto e la severa critica dell'umanesimo trovano un'ulteriore messa in questione da parte dei quattro moschettieri (S. Moravia, *Lo strutturalismo*, Sansoni, Firenze, 1975, p.26) dello strutturalismo francese: Lévi-Strauss, Althusser, Lacan e Foucault, attraverso una "riduzione dell'uomo alle strutture che lo circondano" (M. Foucault, *Scritti letterari*, Feltrinelli, Milano, 1971, p. 20).

Educational Studies

in tutte le scienze umane, pedagogia compresa. Il bersaglio, lungo questo sentiero ordinato ad abbattere una visione umanistica impegnata a conferire senso ed eccedenza ontologica al timoniere della storia, non poteva che tornare ad essere il concetto di *persona* a cui la filosofia di Roberto Esposito, come abbiamo cercato di dire fin qui, contrappone la nozione di *impersonale*. A questa temperie *postpersonalista* e *postumana* resiste la prospettiva neopersonalista (Acone, Vico, Viotto, Pavan, Galli, Santelli Beccagato etc) volta a rintracciare un'alternativa umanistica alla vertigine nichilista e all'iperazionalismo tecnologico attraverso un *ritorno alla persona*.

Posizioni intermedi come quelle di Lynne Rudder Baker⁵¹, volte a individuare un'alternativa al dualismo cartesiano e al riduzionismo animalista, mediante il ricorso a nozioni teoriche quali la *prospettiva in prima persona*, ciò che fa dell'uomo un agente morale, e la *teoria della costituzione*, sono un tentativo di superare gli approcci molecolari e genetici imperanti attraverso una visione impegnata a riconoscere una pluralità di tipi ontologici e a definire la differenza ontologica sulla base della *fondazione strutturale* di husserliana memoria.

Scopo fondamentale, sulla scorta di queste premesse, è rintracciare le molteplici voci e prospettive antropologiche al fine di delineare un'*antropologia pedagogica* capace di progettare ancora un'idea di *uomo* e di *educabilità* nel tempo non solo della *morte del soggetto-persona*, ma dell'avvento di un *nuovo uomo*, che finisce per fagocitare su basi tecniche quanto era stato destituito di senso su basi filosofiche (Nietzsche, Heidegger, Vattimo), decretando l'avvento del *post-human* rispetto al quale la pedagogia non può mostrarsi indifferente, poiché è proprio in nome dell'uomo che essa si costituisce e prende forma.

È parso, così, che questa crisi del soggetto-persona sia pedagogicamente un'opportunità di analisi sul destinatario del processo educativo-formativo, un *topos* obbligato per quanti abitano lo spazio riflessivo dove si costruisce la dimora di quel soggetto che attende di divenire persona⁵².

⁵¹ Cfr. L. R. Baker, *Persone e corpi*, trad. it., Mondadori, Milano, 2010

⁵² Cfr. G. Accone, *Antropologia dell'educazione*, op. cit.; G. Accone, *La paideia introvabile*, op. cit.; G. Vico, *Pedagogia generale nuovo umanesimo*; La Scuola, Brescia, 2002

Educational Studies

Il vero compito di ogni pedagogia è dentro la visione mounieriana del *suscitare l'umanità*, del promuovere il processo di *personalizzazione*⁵³, perché, come suggerisce il filosofo francese, la persona è “l'unica realtà che conosciamo e costruiamo, nello stesso tempo, dall'interno. (...) La persona è un'attività vissuta di autocreazione, di comunicazione e di adesione, che si coglie e si conosce nel suo atto, come movimento di *personalizzazione*”⁵⁴.

L'educazione della persona è così un *movimento*, un *processo*, un *divenire*, un *progetto*, un *impegno*; essa, sempre mounierianamente, ha il “compito (...) di suscitare persone: per definizione una persona si suscita con un appello e non si fabbrica con un addestramento. L'educazione quindi non può avere per fine di adattare il fanciullo al conformismo dell'ambiente familiare, sociale o statale, né limitarsi a prepararlo per il compito o la funzione che esplicherà da adulto. La trascendenza della persona esige che la persona appartenga soltanto a se stessa”⁵⁵. Perché, seguendo ancora Mounier, “imparare ad essere una persona è un duro compito che non si fa in serie”⁵⁶ e che concerne il singolo e il suo *essere in comune*, poiché la persona è sempre un incontro, una comunione con un Tu e la stessa *democrazia* è l'*esigenza di una personalizzazione indefinita dell'umanità*⁵⁷.

Questo processo del divenire persone/comunità trova non pochi ostacoli nell'*era della tecnica*⁵⁸. Ne consegue che percorrere un sentiero teorico ordinato a restituire consistenza semantica all'idea di *personalizzazione* non è esente da ostacoli e strettoie, soprattutto se questo tentativo si dà in una temperie culturale animata da un desiderio di superamento della stessa idea di soggetto⁵⁹, ritenuta parziale e destituita di senso attraverso un duplice movimento di radicamento e decostruzione volto a porre il soggetto in uno spazio

⁵³ “Si può partire dallo studio dell'universo oggettivo, e porre in luce come il modo personale di esistere sia la più alta manifestazione dell'esistenza, e come l'evoluzione della natura preumana converga nel momento creatore in cui sorge questa suprema realizzazione dell'universo. Si potrà dire che la realtà centrale dell'universo è un progredire verso la *personalizzazione*” (E. Mounier, *Il personalismo*, Editrice Ave, Roma, 1964, p. 9).

⁵⁴ E. Mounier, *Il personalismo*, cit., pp. 29-30

⁵⁵ E. Mounier, *Il personalismo*, cit. p. 162

⁵⁶ E. Mounier, *Rivoluzione personalista e comunitaria*, trad. it. Edizioni di Comunità, Milano, 1949, p. 114

⁵⁷ E. Mounier, *Il personalismo*, cit. , p. 150

⁵⁸ Cfr. E. Mounier, *Il personalismo*, cit.

⁵⁹ Cfr. inoltre G. Deleuze, *L'immanenza: una vita...*, Mimesis, Milano, 2010

‘differenziale’ tra l’essere e l’ente, non ontologicamente fondato, ma fenomenizzato nella relazione tra identità e ripetizione.

È alla luce di queste riflessioni che appare ineludibile un percorso di ricerca teso a delineare una visione neoumanista capace di preservare ancora l’uomo e la sua educabilità.

5. *L’educazione in direzione umanistica*

Non si può non ricercare il *nocciolo duro*, il quadro paradigmatico complesso di riferimento del tema che concerne la *tensione all’umanizzazione dell’uomo* vista come perpetuo gioco di forze tra processi di personalizzazione e dinamiche spersonalizzanti. L’intento è quello di designare uno spazio pedagogico, entro il quale riproporre in modo critico la questione del *dover essere umani* attraverso un confronto dialettico tra i diversi modelli teorici prevalenti.

Per far questo non si possono non far emergere i nodi problematici che s’impongono come domande radicali ed ineludibili per quanti intendono pedagogicamente abitare con il pensiero questa particolare stagione dell’umanità. S’impone la necessità di riproblematizzare la questione dell’*educabilità in direzione umanistica* (lungo la linea tracciata da Acone, Vico etc.) anche alla luce dello sbilanciamento teorico/teoretico sul versante del post-umanesimo, sbilanciamento che spesso si traduce in una tacita adesione alle lusinghe di movimenti tecnofili obbedienti all’idea limite di costruzione dell’umanità. È nell’idea/concetto di educazione che si annidano alcuni dei significati più profondi e fecondi per tendere verso una comprensione dell’uomo non dispersa in reticoli riduzionisti e mutilanti. È soltanto ponendosi lungo questo sentiero, mai concluso e sempre ordinato a prender forma attraverso un’azione in perenne divenire, che l’uomo attualizza la propria umanità. Quest’ultima è sempre pensata/progettata pedagogicamente attraverso allegorie, non può darsi che per sintesi, perché l’educazione è sempre un processo in prima persona (autorealizzazione), l’esito di una scelta libera, e un incontro trasformativo con un tu che ‘suscita’ la nostra umanità. Essa non si dà come mero accadimento, fuori da un’intenzionalità che non solo pensa l’evento educativo, ma che lo rende volutamente libero. Non si educa in assenza di una volontà desiderosa di divenire

traendosi fuori da sé e aperta a quell'aconiana "costellazione di significati e valori" capaci di promuovere lo slittamento semantico-esistenziale dalla persona alla personalità, dall'essere al dover essere, dalla dimensione storico-culturale a quella di senso⁶⁰. Perché l'educazione è sempre un taglio semantico-ermeneutico sul reale, è tentativo inesausto di conferire 'forma' attraverso un processo trasformativo ordinato a cogliere e favorire il nostro essere *uomini umani*.

Ed è proprio questo nodo interpretativo cruciale, spesso inflazionato e sovraesposto, a riproporsi con rinnovata criticità e generatività. La pedagogia contemporanea non può non appellarsi ad una tensione teorica impegnata a rimettere entro il suo 'gioco linguistico' un *anthropos* capace di cercarsi e definirsi oltre le strettoie di una razionalità biotecnologica disposta a riprodurre tecnicamente la sua biologia/biografia; essa deve rintracciare uno spazio di riflessione teorica e di agire educativo capace di pensare oltre la tecnopoiesi e la relativa ontologia tecnica, transitoria, votata a negare lo scarto tra umano e non-umano. Una sorta di interdizione sembra ricadere sulla pedagogia contemporanea laddove il suo oggetto/soggetto, l'uomo educabile, diviene il riflesso di una sagoma nello stagno.

Vi è un'altra linea interpretativa che non può non essere percorsa, una sorta di strettoia e, insieme, uno spazio infinito e dilatato, quella che riguarda la formazione aperta, liquida, in rete: la cyberformazione. Già altrove ci era stata data l'opportunità di riflettere sulle dinamiche pedagogiche del cyberspazio⁶¹ e ancora, come in quella sede, appare aperto e non privo di ombre l'investimento teorico su di una simile sponda. Le questioni che s'infrangono, come onde di piena, sulla messa in teoria pedagogico-didattica sono dai contorni plurimi, sfumati e si intrecciano a questioni più trasversali come la visione antropologica, la cyberantropologia, che sorregge e sottende siffatte modalità apprenditivo-conoscitive.

La natura pendolare, in rete propria di una visione dell'uomo volta a valorizzare il nomadismo, la caducità, la modificabilità dell'essere personale, richiama un contenzioso teorico con l'antropologia novecentesca.

⁶⁰ Cfr. G. Acone, *La paideia introvabile*, op. cit. ; G. Acone, *Declino dell'educazione e tramonto d'epoca*, La Scuola, Brescia, 1994

⁶¹ Cfr. P. Martino, *Topopedagogia e cyber-pedagogia: l'azione paidetica della comunità reale/virtuale*, in Quaderni del Dipartimento – Università di Salerno, Pensa, Lecce, pp. 305-324

È, almeno dal punto di vista di chi scrive queste riflessioni, teoricamente difficile porre la questione della progressiva s-materializzazione della realtà, anche educativa, senza cercare di gettare un cono di luce sulle trasformazioni antropologiche che una simile morfogenesi comunicativa mette in gioco.

Laddove si sottopone all'analisi quella catena di cause, finali ed efficienti (e nel gioco cyberformativo diventa un vero azzardo pensare di sapere distinguere le stesse in modo inequivocabile), è pedagogicamente scorretto non tentare almeno di risalire la corrente fino a scorgere le motivazioni remote che hanno innestato una simile trasformazione/morfogenesi.

La nostra antropologia ha finito per determinare il nostro agire tecnocomunicativo o, piuttosto, la morfogenesi tecnica della comunicazione (capitalismo digitale) ha trasformato la nostra antropologia? Insomma, è possibile, e insieme doveroso, distinguere la causa finale da quella efficiente o, diversamente, dobbiamo abitare solo lo spazio interstiziale che si pone tra le due cause?

Goetheianamente ci poniamo innanzi alla felicità suprema del pensatore: *sondare il sondabile e venerare in pace l'insondabile. (Massime e riflessioni).*

6. Le ragioni pedagogiche per una *resistenza del paradigma persona*

I tentativi di riflessioni fin qui condotti hanno tentato di mostrare, anche attraverso gli 'attacchi' continui, l'*inaggrabilità* di quello che si pone come vero e proprio *paradigma*, modello: la *persona*. La persona che *resiste* e che *ritorna* con ricorrenza a rianimare le parole stanche, orfane, non solo di un secolo come il Novecento, che ne ha visto la celebrazione, ma la 'coda di un tempo' che, nel farne il bersaglio privilegiato, ha creduto di aver liberato il campo da quell'ombra lunga che la persona porta con sé.

La *persona* è un *costrutto* ampio e dilatato, capace di contenere in sé il concetto di *uomo empirico/naturalizzato* e il suo *eccedere* attraverso una tensione normativa e al di là dell'empiria (Acone, Vico, Bertagna etc.). E proprio in questa *eccedenza* risiedono alcune delle ragioni pedagogiche che ne definiscono l'ineludibilità. L'educazione è un gioco dialettico tra l'*essere* e il *dover essere*, questo spazio del pedagogico rischia di annullarsi

laddove il soggetto, l'uomo, finisce per rinnegare ogni dimensione trascendentale delle vicende umane.

Posti innanzi all'alternativa storica che vede, da una parte, una *razionalità biotecnologica*, impegnata riduzionisticamente a recidere ogni eccedenza, e, dall'altra, un *neoumanesimo alterocentrico*⁶², che si pone come ultimo tentativo di resistenza per preservare ancora un'idea di uomo non dissolta nichilisticamente, appare immediatamente evidente la scelta pedagogica, giacché questa non può rinunciare alla sua *progettualità* e quest'ultima *tensione in avanti* custodisce buona parte delle ragioni di un impegno teorico-partico che non concerne più soltanto gli aspetti educativi, ma investe tutta l'*esigenzialità valoriale possibile*, come evidenziato da Giuseppe Acone che icasticamente, già nel 1997 scriveva: "È la nozione di persona che fonda l'educabilità/educazione dell'uomo, quasi per definizione, e la non riducibilità della sua formazione a schemi addestrativi condizionanti, meccanicamente costringenti"⁶³.

Se l'educazione vuole ancora essere un intervento significativo capace di liberare l'uomo, di potenziare e attualizzare tutte quelle virtualità onto-semantiche che ne fanno un soggetto capace non solo naturalisticamente di esperire la vita, ma di progettare l'esperienza stessa, di trascenderla per "mutare il volto del mondo"⁶⁴, non può rinunciare a quella *eccedenza di senso* che è la *persona*, "l'unico valore di cui si possa parlare, senza ricadere nella pregiudiziale oggettivistica"⁶⁵.

⁶² Cfr. G. Galeazzi, *Personalismo*, Editrice Bibliografica, Milano, 1998

⁶³ G. Acone, *Antropologia dell'educazione*, cit., pp. 33-34

⁶⁴ Cfr. G. Catalfamo, *Fondamenti di una pedagogia della speranza*, op. cit.

⁶⁵ G. Flores d'Arcais, *Le 'ragioni' di una teoria personalistica della educazione*, La Scuola, Brescia, 1987, p. 137

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI / BIBLIOGRAPHICAL REFERENCES

- AA.VV., 2007, *Individuo e persona. Tre saggi su chi siamo*, Bompiani, Milano
- Acone G, 1997, *Antropologia dell'educazione*, La Scuola, Brescia
- Acone G.– Visconti E. – De Pascale T., 2004, *Pedagogia dell'adolescenza*, La Scuola, Brescia
- Acone G., 2009, «Cultura prevalente ed emergenza educativa», in *Pedagogia e Vita*, n. 2, pp. 8-18
- Acone G., 1994, *Declino dell'educazione e tramonto d'epoca*, La Scuola, Brescia
- Acone G., 2005, *L'orizzonte teorico della pedagogia contemporanea*, Edisud, Salerno
- Acone G., 2004, *La paideia introvabile. Lo sguardo pedagogico sulla post-modernità*, La Scuola, Brescia
- Acone G., 2008, «Nota sul personalismo pedagogico tra umanesimo, neoumanesimo, biologismo e 'imperialismo tecnoscientifico'», in AA.VV. *Quaderni del Dipartimento 2007-08*, vol. I, pp. 97-116, ed. Pensa, Lecce
- Acone G., 1980, *Quale pedagogia?*, Edisud, Salerno
- Adorno T. W., 2010, *Teoria dell'Halbbildung*, il melangolo, Genova
- Alfano Miglietti F., 2008, *Identità mutanti. Dalla piega alla piaga: esseri delle contaminazioni contemporanee*, Mondadori, Milano
- Anders G., 2003, *L'uomo è antiquato. Sulla distruzione della vita nell'epoca della terza rivoluzione industriale*, Bollati Boringhieri, Torino
- Baker L. R., 2010, *Persone e corpi*, tr. it., Mondadori, Milano
- Bazzicalupo L. (a cura di/ed.), 2008, *Impersonale*, Mimesis, Milano
- Bertagna G., 2010, *Dall'educazione alla pedagogia*, La Scuola, Brescia
- Bolk L., 2006, *Il problema dell'ominazione*, tr. it., Derive Approdi, Roma
- Cacciari M., 1977, *Pensiero negativo e razionalizzazione*, Marsilio, Venezia
- Catalfamo G., 1986, *Fondamenti di una pedagogia della speranza*, La Scuola, Brescia
- De Carolis M., 2008, *Il paradosso antropologico. Nicchie, micromondi e dissociazione psichica*, Quodlibet, Macerata
- De Carolis M., 2004, *La vita nell'epoca della sua riproducibilità tecnica*, Bollati Boringhieri, Torino
- Deleuze G., 2010, *L'immanenza: una vita...*, Mimesis, Milano
- Esposito R., 2007, *Terza persona*, Einaudi, Torino
- Esposito R., 2005, *Bios. Biopolitica e filosofia*, Einaudi, Torino
- Fini M., 2003, *La ragione aveva torto*, Marsilio, Venezia

Educational Studies

- Flores d'Arcais G., 1987, *Le 'ragioni' di una teoria personalistica della educazione*, La Scuola, Brescia
- Foucault M., 1971, *Scritti letterari*, Feltrinelli, Milano
- Franceschelli O., 2007, *La natura dopo Darwin. Evoluzione e umana saggezza*, Donzelli, Roma
- Freud S., 1978, *Introduzione alla psicanalisi*, Bollati Boringhieri, Torino
- Fuschetto C., 2009, *Darwin teorico del postumano*, Mimesis, Milano
- Galeazzi G., 1998, *Personalismo*, Editrice Bibliografica, Milano
- Galimberti U., 2000, «Nessun Dio ci può salvare», in *Micromega*, n.2
- Galimberti U., 1999, *Psiche e tèchne*, Feltrinelli, Milano
- Gehlen A., 1984, *L'uomo nell'era della tecnica*, tr. it., SugarCo, Milano
- Gehlen A., 1983, *L'uomo. La sua natura e il suo posto nel mondo*, tr. it., Feltrinelli, Milano
- Habermas J., 2002, *Il futuro della natura umana. I rischi di una genetica liberale*, Einaudi, Torino
- Heidegger M., 1991, «...Poeticamente abita l'uomo...», in *Saggi e discorsi*, tr. it., Mursia, Milano
- Heidegger M., 1970, *Essere e tempo*, tr. it., Longanesi & C, Milano
- Heidegger M., 1975, *Lettera sull'umanismo*, SEI, Torino
- Heidegger M., 1991, *Saggi e discorsi*, Mursia, Milano
- Heidegger M., 1976, *Sentieri interrotti*, Mursia, Milano
- Jonas H., 1999, *Organismo e libertà. Verso una biologia filosofica.*, Einaudi, Torino
- Lanier J., 2010, *Tu non sei un gadget*, Mondadori, Milano
- Lévinas E., 1980, *Totalità e infinito*, tr. it., Jaca Book, Roma
- Marchesini R - Tonutti S., 2002, *Manuale di zooantropologia*, Meltemi, Roma
- Marchesini R., 2002, *Bioetica e biotecnologie*, Apèiron, Bologna
- Marchesini R., 2009, *Il tramonto dell'uomo. La prospettiva post-umanista*, Dedalo, Bari
- Marchesini R., 2002, *Post-Human. Verso nuovi modelli di esistenza*, Bollati Boringhieri, Torino
- Mazzarella E., 2004, *Vie d'uscita. L'identità umana come programma stazionario metafisico*, il melangolo, Genova
- Moravia S., 1975, *Lo strutturalismo*, Sansoni, Firenze
- Mounier E., 1964, *Il personalismo*, Editrice Ave, Roma
- Mounier E., 1949, *Rivoluzione personalista e comunitaria*, tr. it., Edizioni di Comunità, Milano
- Pansera T. (a cura di/ed.), 2005, *Il paradigma antropologico di Arnold Gehlen*, Mimesis, Milano

Educational Studies

- Pansera T., 2001, *Antropologia filosofica. La peculiarità dell'umano in Scheler, Gehlen, Plessner*, Mondadori, Milano
- Scheler M., 2000, *La posizione dell'uomo nel cosmo*, tr.it., Franco Angeli, Milano
- Sloterdijk P., 2010, *Devi cambiare la tua vita*, Raffaello Cortina, Milano
- Sloterdijk P., 2004, *Non siamo stati ancora salvati*, Bompiani, Milano,
- Smith Z., 2010, «Generation why?», in *Internazionale*, numero 873, Anno 18
- Vattimo G. – Ferraris M., 2011, «L'addio del pensiero debole che divide i filosofi», in *la Repubblica*, 19 Agosto 2011
- Vattimo G., 1989, *Al di là del soggetto*, Feltrinelli, Milano
- Vattimo G., 1985, *La fine della modernità*, Garzanti, Milano
- Vico G., 2002, *Pedagogia generale e nuovo umanesimo*, La Scuola, Brescia
- Wittgenstein L., 1967, *Ricerche filosofiche*, Einaudi, Torino
- Wittgenstein L., 1968, *Tractatus logico-philosophicus*, tr.it., Einaudi, Torino