

# Note a margine di una pedagogia critica delle capacitazioni

Giuseppe Annacontini

La prospettiva all'interno della quale si intende collocare il presente contributo, mira a ricondurre – pure in maniera provvisoria e ricognitiva – il problema delle capacitazioni umane<sup>1</sup> a un fatto eminentemente storico e, dunque, materiale.

Proprio perché consapevoli della forza euristica, oltre che progettuale ed emancipativa, di una teoria delle conoscenze e competenze capacitative, riteniamo necessario riflettere su alcuni effetti di deriva cui tale concetto recentemente ci pare essersi pericolosamente prestato. Una deriva che ha preso piede all'interno di un contesto economico e sociale improntato ai principi dell'economico, e che si è ampliata fino a toccare lo stesso mon-

<sup>1</sup> Cfr. A. Sen, *Lo sviluppo è libertà*, trad. it. Milano, Mondadori, 2000; Id., *La libertà individuale come impegno sociale*, trad. it. Roma-Bari, Laterza, 2007; M.C. Nussbaum, *Diventare persona*, trad. it. Bologna, Il Mulino, 2001; Id., *Creare capacità*, trad. it. Bologna, Il Mulino, 2012; Id., *Giustizia sociale e dignità umana*, trad. it. Bologna, Il Mulino, 2013; A. Appadurai, *The Capacity to Aspire: Culture and the Terms of Recognition*, in V. Rao, M. Walton (eds.), *Culture and Public Action*, Stanford, Stanford University Press, 2004; G. Alessandrini, *Manuale per l'esperto dei processi formativi*, Roma, Carocci, 2005; Id. (a cura di), *La pedagogia di Martha Nussbaum: approccio alle capacità e sfide educative*, Milano, Franco Angeli, 2014; U. Margiotta, *Competenze e legittimazione nei processi formativi*, Lecce, Pensa Multimedia, 2009; Id., *Competenze, capacitazioni e formazione: dopo il welfare*, in G. Alessandrini (a cura di), *La pedagogia di Martha Nussbaum: approccio alle capacità e sfide educative*, cit; D. Dato, *Pedagogia della domanda e "crisis skills"*, in "MeTis", n. 1, 6, 2015; Id., *Capacitazione ed empowerment sociale per un welfare pedagogico*, in "PedagogiaPiùDidattica", n. 1, 2012.

do della formazione di ogni ordine e grado, pesando particolarmente sui modelli formativi delle scuole secondarie e terziarie.

In particolare, si tratta di proporre poche considerazioni ‘a margine’ sulla voce “capacitazione” utili a riattivare una riflessività pedagogica che, a nostro parere, si è indebolita a fronte dell’abitudine a evocare in maniera indifferenziata tale concetto e la costellazione interpretativa, strumentale, retorica e assiologia che ad esso si accompagna. Quasi fosse una *conditio sine qua non* del formativo che si è autonomizzata rispetto al bisogno di una riflessività critico-teoretica che possa mantenerne alte le sue specifiche cifre etico-emanipative.

In questa retorica riteniamo si possa rintracciare la stessa dinamica semplificante così efficacemente descritta da Eulau in merito al problema della *relevance*, quando intravedeva, già nel 1971, nella “corsa a ciò che serve”, la negazione stessa di quella che dovrebbe essere un’alta formazione di matrice critica, orientata ad agire strategicamente nella risoluzione dei problemi, aperta alla ottimizzazione delle differenti risorse personali, culturali e cognitive per produrre risultati efficaci ed efficienti in riferimento a contesti di vita in crescente complessificazione.

In tal senso la capacitazione, quando non interpretata nella sua accezione più alta, rischierebbe di essere associata al corrispettivo di quell’“immediatamente utile”, di quella semplice spiegazione e orizzonte di comprensione di processi in realtà estremamente complessi. La capacitazione come strumento che, dunque, quasi fosse un letto di Procuste, riduce la complessità delle questioni educative e formative in riferimento a una pratica e immediatamente disponibile soluzione. Soluzione che tanto più ha presa quanto più elevati sono i livelli di allarme culturale e sociale, in quanto: “because these matters are urgent, they require immediate solutions; immediate solutions do not permit complicated analysis; complicated analysis is only a pretense for doing nothing”<sup>2</sup>.

La capacitazione diventa “problema formativo”, allorché si consideri l’ambito delle problematiche nei confronti delle quali essa si pone come risposta *immediatamente* (e *irriflessivamente*) accreditata di efficacia e di efficienza.

<sup>2</sup> Cfr. H. Eulau, *Technology and Civility: The Skill Revolution in Politics*, Hoover Institution, 1977, p. 59.

Essa, per sua natura, si definisce a partire dalla risposta che è in grado di offrire a specifiche richieste di performance radicate, oggi con pressoché assoluta esclusività, in una relazione tra soggetto e mondo che mette al primo posto valori quali l'occupabilità, la spendibilità economico-produttiva, l'affermazione sociale. Sono, questi, sempre utilizzando il lessico delle capacitazioni, "funzionamenti" che dovrebbero in realtà emergere dalla pausa riflessiva di uomini e donne e che invece sono palesemente predisposti, eterodefiniti e preconfezionati in ordine a rappresentazioni umane riduttive.

In più di un senso, ci pare che troppo spesso la teoria delle capacitazioni si sia esposta alla produzione di una *vulgata* che, invece, ha esonerato i suoi interpreti da approfondimenti critici che presuppongono apertura dialettica rispetto a posizioni culturali che non sempre è opportuno dare per scontate e superate. Con ciò dimenticando, ad esempio, le prospettive aperte dalla Nussbaum<sup>3</sup> allorché, riferendosi alle capacità combinate introduce non a caso le variabili di contesto, culturali, comunitarie e identitarie che, necessariamente, fanno la differenza. E non è, ancora, un caso che tali interpreti della teoria delle capacitazioni mantengano tale concetto distante da ogni travisamento tecnico-strumentale, richiamandosi, invece, ai più fondanti concetti di scelta, di responsabilità e di problematicità.

La trasposizione didattica del problema capacitazione si è, invece, talvolta adattata a un approccio per competenze, in particolar modo, definite rispetto a profili produttivi, lavorativi e professionali spesso dimentichi della complessità dell'uomo e della donna e della stessa complessità (e relativa creatività euristica) del concetto di competenza<sup>4</sup>. Profili in cui primario è il possedere capacità di *performance* per la pratica di una intersoggettività produttiva, lavorativa, sociale (e, spesso, anche culturale) che raramente si sono mostrate essere compatibili con l'affermazione della soggettività e della personalità propria di ciascuno. Il portato materiale e storico dell'esistenza personale, in particolare, rientra nella prospettiva socio-culturale-produttiva per lo più attraverso particolari sistemi "tecnici

<sup>3</sup> Cfr. M.C. Nussbaum, *Diventare persona*, cit.

<sup>4</sup> Cfr. G. Alessandrini, *Manuale per l'esperto dei processi formativi*, cit.; Id. (a cura di), *La pedagogia di Martha Nussbaum: approccio alle capacità e sfide educative*, cit.; U. Margiotta, *Competenze e legittimazione nei processi formativi*, cit.