

DARE CREDITO ALL'IMPERSONALE. INTELLIGENZE ARTIFICIALI E RELAZIONI EDUCATIVE

GIVE CREDIT TO THE IMPERSONAL: ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND EDUCATIONAL RELATIONSHIPS

- Adriano Pessina¹

RIASSUNTO

Sono molteplici i temi che si possono enucleare per riflettere sul tema dell'educazione nell'epoca delle tecnologie digitali e dei più recenti sviluppi delle intelligenze artificiali. Possiamo, sinteticamente, delineare, tre questioni: quelle che riguardano l'educazione all'uso consapevole delle nuove tecnologie, in una prospettiva che possiamo definire "etica"; quelle che concernono l'introduzione delle nuove tecnologie nei processi educativi e formativi e, infine, quella più generale, che riguarda il senso stesso dell'educazione nell'epoca della cosiddetta rivoluzione digitale. Noi ci concentreremo soprattutto su questo argomento perché soltanto affrontando questo tema si potrà poi rispondere alle altre due questioni. Infatti, mentre i primi due ambiti di analisi si concentrano, come è evidenziato

¹ Filosofo, è stato fino al 2023 Ordinario di Filosofia morale all'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, dove attualmente insegna *Bioetica* nel Corso di Laurea magistrale in Filosofia. Ha diretto il *Centro di Ateneo di Bioetica* dello stesso Ateneo dal 2006 al 2018. Ha fondato nel 2021 e diretto fino al 2024 il *Centro di Ricerca sulla Filosofia della Persona Adriano Bausola* (CrifipAB). Dal 2005 è Membro Ordinario della *Pontificia Accademia per la Vita*. Attualmente siede nei Direttivi del *CrifipAB*, del *Centro di Ateneo di Bioetica e Scienze della Vita* e dell'*Humane Technology Lab* (HTLAB) dell'Università Cattolica. Fa parte della *Consulta Scientifica del Cortile dei Gentili*. Studioso di Henri Bergson, è autore di numerosi saggi e articoli. In diversi suoi studi ha affrontato i temi legati alla malattia, alla sofferenza, alla disabilità e alle problematiche di inizio e fine vita. Tra le pubblicazioni dedicate all'etica e alle profonde trasformazioni che la tecnologia introduce nell'esperienza umana, ricordiamo: *L'io insoddisfatto. Tra Prometeo e Dio* (Vita e Pensiero 2016); *Bioetica. L'uomo sperimentale* (Pearson 2020); *L'essere altrove. L'esperienza umana nell'epoca dell'Intelligenza Artificiale* (Mimesis 2022).

dalla ormai vasta letteratura, sul “come” fare, l’ultimo riguarda il “perché”. Viviamo in un contesto storico di “addomesticamento tecnologico”, in cui di fatto il “mondo digitale” interagisce con il mondo empirico e delinea un nuovo ambiente culturale e relazionale in grado di introdurre categorie a valenza antropologica che già impattano su tutti i processi educativi e formativi. Se si assume questo punto di osservazione, si può allora meglio definire il senso e il valore dei processi emulativi e simulativi connessi con le diverse forme di IA: in fondo, per usare una metafora usata da Hegel per definire la filosofia, l’educazione rischia di essere come la Nottola di Minerva, sorge a “cose fatte”. Immettersi riflessivamente in questo contesto comporta perciò prendere atto di una situazione che precede, condiziona e indirettamente trasforma il senso stesso dell’educazione che rischia di diventare “spettatrice” e fruitrice passiva di ciò che è definito altrove. Occorre chiedersi se i processi educativi sono in grado di integrare come “strumenti” le nuove forme di IA o se, al contrario, non ne siano essi stessi trasformati e condizionati, determinando così nuove prospettive valoriali.

PAROLE CHIAVE

Intelligenza artificiale, delega tecnologica, autorità impersonale, esperienza.

ABSTRACT

Various motifs can be chosen for reflecting on the topic of education in this era of digital technologies and the latest developments in AI. We can briefly outline three issues: those concerning education in the conscious use of new technologies, from a perspective that we can define as “ethical”; those concerning introducing new technologies into educational and training processes; finally, the most general concerns the very meaning of education in the era of the so-called “digital revolution”. We will focus primarily on the latter issue, because only by addressing it will we be able to respond to the other two. In fact, while the first two areas of analysis focus on “how-to”, as evidenced in the by-now extensive literature, the last concerns “why”. We live in a historical context of technological domestication, in which the digital world interacts with the physical world and delineates a new cultural and relational environment that is capable of introducing anthropological categories that already impact all educational and training processes. If we assume this point of view, we can better define the meaning and value of the emulative and simulative processes linked to the different forms of AI; basically, adopting a metaphor Hegel used to define philosophy, education risks

being like Minerva's Owl, in that it takes flight after maturity has arrived. Thus, reflectively immersing oneself in this environment entails being aware of a situation that precedes, conditions, and indirectly alters the meaning of education itself, which risks becoming a spectator and a passive consumer of what is defined elsewhere. We should ask ourselves if educational processes are able to integrate the forms of AI as tools, or if, to the contrary, the processes might not themselves be transformed and conditioned by AI, and so result in perspectives with new value.

KEYWORDS

Artificial intelligence, technological delegation, impersonal authority, experience.

RESUMEN

Son múltiples los temas que se pueden enunciar para reflexionar sobre el tema de la educación en la época de las tecnologías digitales y de los más recientes desarrollos de las IA. Podemos, sintéticamente, delinear, tres cuestiones: aquellas que se refieren a la educación para el uso consciente de las nuevas tecnologías, en una perspectiva que podemos definir "ética"; aquellas que conciernen a la introducción de las nuevas tecnologías en los procesos educativos y formativos y, por último, aquella más general, que se refiere al sentido mismo de la educación en la época denominada revolución digital. Nosotros nos concentraremos sobre todo en este tema, porque solo afrontando este, se podrá después responder a las otras dos cuestiones. De hecho, mientras los primeros dos ámbitos de análisis se concentran, como se evidencia en la ya vasta literatura, sobre "cómo" hacer, el último se refiere al "porque". Vivimos en un contexto histórico de "domesticación tecnológica", en la que de hecho el "mundo digital" interactúa con el mundo empírico y delinea un nuevo ambiente cultural y relacional capaz de introducir categorías de valor antropológico que impactan ya sobre todos los procesos educativos y formativos. Si se asume este punto de observación, entonces se puede definir el sentido y el valor de los procesos emuladores y simuladores conectados con las diversas formas de IA: en el fondo, para usar una metáfora utilizada por Hegel para definir la filosofía, la educación corre el riesgo de ser como la "Nottola de Minerva", surge a las "cosas hechas". Sumergirse de modo reflexivo en este contexto comporta, por tanto, tomar conciencia de una situación que precede, condiciona e indirectamente transforma el sentido mismo de la educación, que pone en la situación de convertirse en "espectadora" y consumidora pasiva de lo que se ha definido anteriormente. Hay que preguntarse si los procesos educativos

son capaces de integrar como “instrumentos” las nuevas formas de IA o si, por el contrario, no son esos mismos transformados y condicionados, determinando así nuevas perspectivas de valores.

PALABRAS CLAVE

Intelligenza artificiale, delegación tecnológica, autoridad impersonal, experiencia.

1. Contesto e linguaggi

L'efficienza dei nuovi software che classifichiamo sotto la definizione di “intelligenza artificiale” (d'ora in poi IA) non è in discussione ed è abbastanza prevedibile che nuove funzioni si svilupperanno in modo esponenziale.

L'enorme letteratura dedicata ai possibili rischi politici, sociali, economici e persino legali connessi con l'implementazione della IA in tutti i settori della vita umana, lungi dallo scoraggiare i produttori, è spesso utilizzata per alimentare, in modo paradossale, il convincimento che soltanto un ulteriore sviluppo tecnologico li risolverà. L'esercizio critico non gode di buona fama: per esprimerci con le parole di Günter Anders, che resta uno dei più acuti interpreti della ricaduta della tecnica sull'autocomprensione dell'uomo: «non c'è nulla di più scabroso oggi, nulla che renda una persona tanto prontamente inaccettabile quanto il sospetto che sollevi delle critiche nei confronti delle macchine».²

A fronte del potenziale operativo delle diverse IA occorre chiedersi quale sia il senso delle trasformazioni dell'esperienza umana introdotte dal nuovo rapporto fiduciario che caratterizza il nostro rapporto quotidiano con le “macchine” e promuove il progetto di avvolgere tutte le attività umane, compresa quella educativa, nella logica che le governa. Per rispondere a questo interrogativo, entrando nel merito di alcuni aspetti dell'uso della IA nel contesto dei processi educativi, possiamo assumere come filo conduttore un'altra annotazione di Anders.

Riferendosi alla radio e alla televisione, ma possiamo estendere questa annotazione, come del resto ha fatto Sherry Turkle nel suo celebre libro *Insieme ma soli. Perché ci aspettiamo sempre più dalla tecnologia e sempre meno dagli altri*³ alle nuove tecnologie informatiche, Anders scrive che

² ANDERS Günter, *L'uomo è antiquato. Vol. 1. Considerazioni sull'anima nell'epoca della seconda rivoluzione industriale* [Die Antiquiertheit des Menschen Band I: Über die Seele in Zeitalter der zweiten industriellen Revolution, Seiten, C.H. Beck 2010], tr. it. di L. Dallapiccola, Torino, Bollati Boringhieri 2007, 12.

³ Cf TURKLE Sherry, *Insieme ma soli. Perché ci aspettiamo sempre più dalla tecnologia e*

questi strumenti «sono realtà che ci plasmano. E questo dato di fatto, che ci plasmano qualunque sia lo scopo al quale le impieghiamo, non viene eliminato soltanto perché noi le degradingo verbalmente a “mezzi”». ⁴ Per questo occorre chiedersi non soltanto che cosa possiamo fare con le nuove tecnologie ma che cosa esse fanno di noi, delle nostre relazioni e della nostra comprensione dei processi educativi.

La situazione storica nella quale ci troviamo ci pone di fronte allo sviluppo di una serie di software che per convenzione chiamiamo “intelligenza artificiale”. Si tratta di una nozione su cui occorre brevemente riflettere perché è frutto di un processo pratico e teorico che mira a costruire artefatti in grado sia di *emulare* sia di *simulare* attività tipicamente umane che riteniamo espressione dell'intelligenza. Senza entrare in merito a questioni di natura tecnica, occorre però evidenziare che mentre l'emulazione rimanda alla possibilità di svolgere funzioni umane, come per esempio il calcolo, attraverso degli strumenti tecnici (basterebbe pensare alla *pascalina*, la prima calcolatrice inventata da Pascal), la *simulazione* è di fatto una *imitazione* di ciò che in realtà le macchine non sanno fare, come per esempio l'imitazione di interesse per l'interlocutore da parte di una chatbot che finge emozioni.

Queste due brevi annotazioni risultano necessarie se si parte dal presupposto per cui nessun processo educativo può prescindere dalla questione linguistica, specie se vuole inserirsi in una dimensione etica. Non si possono “utilizzare” le varie forme di IA se non si comprende che si sta operando con sistemi complessi che sono privi di quella dimensione “intenzionale” che è la capacità di *intelligere* e quindi di comprendere ciò che si sta facendo. Come ha giustamente evidenziato Éric Sadin, le nuove scienze algoritmiche hanno assunto un «*orientamento risolutamente antropomorfo* cercando di attribuire ai processori qualità umane, in particolare quelle legate alla capacità di valutare situazioni e trarne conclusioni». ⁵

Le qualificazioni che via via i costruttori, promotori e venditori dei vari software hanno dato della IA, definita come generativa e conversazionale, rischiano, infatti, di creare una sopravvalutazione semantica di un complesso processo a struttura sintattica che permette plurime interazioni con i diversi utenti che, a loro volta, in modo più o meno consapevole, forniscono dati che permettono a questi sistemi di “apprendere”, cioè, in realtà, di acquisire nuovi dati che contribuiscono al loro sviluppo e alle loro funzionalità.

sempre meno dagli altri [Alone Together. Wy We Exspect More from Technology and Less from Each Other, New York, Basic Books 2011], tr. it. di S. Bourlot e L. Lilli, Torino, Einaudi 2019.

⁴ ANDERS, *L'uomo è antiquato* 97.

⁵ SADIN Éric, *Critica della ragione artificiale. Una difesa dell'umanità* [L'intelligence artificielle ou l'enjeu du siècle. Anatomie d'un antihumanisme radical, Paris, Édition L'échappée 2018], tr. it di F. Bononi, Roma, Luiss University Press 2019, 11.

Lo status delle nuove tecnologie digitali, come documenta Sadin, è sia quello di avere la pretesa di enunciare la verità, fornendo valutazioni e indicando soluzioni in tempi rapidi, sia quello di interessare tutte le dimensioni della vita umana, non da ultimo, sottolineiamo noi, i processi educativi e formativi. Quella che Sadin definisce l'insorgenza di una *aletheia algoritmica* comporta che si tenda, troppo rapidamente, a equiparare esattezza a veridicità. In ogni caso, non si può trascurare che l'efficacia di questi nuovi strumenti, nozione su cui dovremo tornare a riflettere, è la fonte di una nuova forma di *autorità* impersonale e potenzialmente universale.

Non si può, perciò, pensare "all'uso" delle IA nel contesto educativo trascurando o ignorando le loro attuali caratteristiche, che le rendono difficilmente paragonabili a semplici "strumenti". A differenza dei molti utensili via via elaborati dagli uomini, le nuove tecnologie richiedono, per il loro utilizzo, sempre meno conoscenze e si presentano come intuitivamente "disponibili", a "portata di mano e di voce", creando un contesto fiduciario che abbassa qualsiasi atteggiamento "critico", per lo più interpretato come anacronistico spirito di opposizione. Questa *precomprensione* della IA, che di fatto, come ogni artefatto umano risponde ad alcune finalità immesse dai loro programmatori, le avvolge di un'"aura" che nessun'altra tecnica ha mai posseduto. La sterminata letteratura critica che ha evidenziato i limiti e anche i pericoli connessi con sistemi di IA creati, distribuiti, venduti da alcuni macro-operatori economici non è certo sufficiente a generare un atteggiamento critico da parte del semplice utente, che gode dei suoi immediati benefici.

Il potenziale "creativo", "innovativo" delle nuove IA sembra fuori discussione: a fronte di una serie di indicazioni fornite dall'utente, i nuovi software sono in grado di elaborare testi, immagini, suoni. Vere e proprie composizioni che soddisfano le esigenze non solo di quanti hanno, per così dire, "suggerito" al software le linee su cui costruire il prodotto finale, ma anche coloro che ne fruiranno il risultato, senza conoscerne l'autore "tecnologico". Tralasciamo, in questa sede, l'enorme potere di "falsificazione" connesso a queste tecnologie - basterebbe pensare alla costruzione di *fake news* corredate da fotografie e filmati prodotti *ad hoc* - e prendiamo in esame il caso "ideale", in cui il soggetto non abbia intenzione di ingannare nessuno e metta in atto delle strategie per non incorrere in un plagio, come valuteremmo questa attività? Possiamo interpretare l'uso della IA secondo la categoria del *potenziamento*⁶ delle capacità dell'utente, sia esso uno studente o un docente? Senza dubbio il risultato ottenuto è condizionato dalle indicazioni date dal soggetto, ma in che misura possiamo affermare che egli sia l'autore del prodotto finale? Dove si colloca

⁶ Sul complesso tema del potenziamento e perfezionamento umano rimando a PESSINA Adriano, *L'io insoddisfatto. Tra Prometeo e Dio*, Milano, Vita e Pensiero 2016.

la creatività e che cosa significa questa categoria attribuita a un software? Sotto certi aspetti ci troviamo di fronte ad una situazione analoga a quella che intercorre tra un committente di un'opera d'arte e chi la esegue. Nessuno direbbe che papa Giulio II sia stato creativo perché ha commissionato a Michelangelo la realizzazione della Cappella Sistina. A chi attribuire la creatività al committente o alla IA?

Con ciò non si vuole sottovalutare l'ampio spazio di "ideazione" dei progetti che i singoli utenti "commissionano" alle varie IA, ma proprio per questo non possiamo ignorare che stiamo introducendo una implicita deformazione della stessa nozione di creatività. Detto in estrema sintesi, ci si rapporta a *qualcosa* come se fosse *qualcuno* e interpretiamo i suoi prodotti come se fossero risultati di un'intelligenza umana, destinata a sostituirci proprio in quelle attività che hanno il marchio della personalità e della soggettività.

La situazione in cui ci troviamo è decisamente nuova: il prodotto, sia esso un testo, un dipinto, una composizione musicale, viene interpretato per quello che appare alla nostra comprensione di viventi semantici, cioè un'opera che possiamo giudicare come innovativa, originale, ma che è frutto di una funzione impersonale, che non sa che cosa ha prodotto, come l'ha prodotto e perché l'ha prodotto. L'utente che usa della IA ha di fatto una funzione subalterna perché si trova nella condizione del puro committente che può soltanto accettare o rifiutare il prodotto ma non può *imparare* perché la complessità dell'elaborazione dei dati del software è fuori della sua portata. Per un essere umano, che non è un elaboratore di dati, la creatività corrisponde all'insieme di molte dimensioni della sua intelligenza "incarnata", cioè caratterizzata dalla sua unicità emotiva, intellettuale, fisica e temporale. Senza addentrarci nell'elaborazione del significato della creatività, possiamo però affermare che, al di là del risultato, più o meno rilevante, è sempre segno dell'unicità della persona, del suo essere *qualcuno*. A fronte dello stesso numero di informazioni, ogni persona matura esprime espressioni culturali differenti, mentre ogni software restituisce il medesimo, omogeneo risultato.

La delega tecnologica della realizzazione di un progetto è sicuramente in grado di produrre risultati superiori a quelli che il singolo utente potrebbe realizzare da sé (basterebbe pensare anche alle semplici funzioni di calcolo) ma questo evidenzia, in primo luogo, ciò che egli non sa e non può fare da solo. Ogni delega, infatti, comporta un impoverimento del soggetto, che non sa o non vuole fare ciò che dovrebbe essere in grado di svolgere. In una parola, indica una radicale eteronomia "funzionale" dell'essere umano.

L'intelligenza creativa umana, che, come abbiamo già detto, non è un semplice assestamento di elementi dati, richiede tempo, riflessione, studio, comparazione e porta con sé il segno della soggettività, della nostra individualità. La tentazione di assumere come modello di intelligenza cre-

ativa l'operatività di un complesso software impersonale sposta il *focus* solo sul risultato e mette in evidenza un cambiamento prospettico dello stesso significato di cultura.

Nella storia della filosofia contemporanea il tema della tecnica è stato oggetto di molteplici analisi e discussioni che, in larga parte, risultano obsolete rispetto alla situazione che si è profilata con l'avvento della cibernetica prima e delle tecnologie digitali poi, sfociate nella produzione delle ICT (*Information and Communication Technology*) e della IA, nelle varie declinazioni operative. Risulta comunque interessante riproporre l'incipit di un testo che risale agli anni Trenta, nel quale Ernst Cassirer scrive «Se il criterio per stabilire l'importanza dei singoli ambiti della cultura umana si deriva anzitutto dalla loro reale *efficacia*, se si determina il valore di questi ambiti in base alla misura del loro risultato *immediato*, non v'è alcun dubbio che, considerata con questo metro la Tecnica occupa il primo posto nella costruzione della cultura contemporanea».⁷ La questione educativa, al di là dell'enfasi posta sull'apporto che può ricevere dalla rivoluzione digitale, è determinata dall'importanza che attribuiamo o meno a questo "se".

2. Funzioni e relazioni nei processi educativi

I processi educativi si qualificano sempre all'interno di relazioni umane dettate da una particolare esigenza che è quella della crescita, o se si preferisce, della fioritura intellettuale e umana di chi partecipa, come docente e discente, di queste relazioni.

Non tutte le relazioni umane sono "educative", ma non ci sono attività educative che possano prescindere da rapporti interpersonali. A questo livello si può pertanto distinguere, senza contrapporre, informazione e formazione. In estrema sintesi, l'educazione veicola conoscenze e informazioni secondo una modalità che ha come obiettivo quello di sviluppare attitudini e competenze che investono l'intera personalità di chi apprende.

Storicamente la figura del "maestro" incarna la funzione di un'autorità che non soltanto è detentrica, in precisi ambiti, di un sapere da trasmettere, ma che ha un'autorevolezza che è determinata dalla sua affidabilità in termini di "veridicità" e di capacità di coinvolgimento esperienziale: sotto certi aspetti il "maestro" è anche un "modello", colui che rappresenta o almeno interpreta un ideale.

Non si può dimenticare che dalla seconda metà del Novecento in poi il concetto di autorità è stato contestato e identificato con l'autoritarismo

⁷ CASSIRER Ernest, *Forma e tecnica*, in *Id.*, *Critica della ragion tecnica* [Form und Technik, in Kunst und Technik, Berlin, Wegweiser Verlag 1930, 15-61.], tr. it a cura di A. D'Atri, Milano, Unicopli 2004, 95.

e il paternalismo: in una parola con tutto ciò che costituisce la degenerazione delle relazioni interpersonali, trasformate in forme di potere condizionante e sanzionatorio che mortificano la libertà e l'autonomia. Esattamente l'opposto di quella immagine del *magister* come esito del libero riconoscimento di qualcuno che desta ammirazione, suscita persino moti affettivi e influisce sulla "visione del mondo e delle cose" delle persone che entrano in relazione con lui.

Contestare la *funzione* dell'autorità non impedisce che, di fatto, sotto altre spoglie essa riappaia, come è stato evidente prima nel ruolo svolto dai grandi mezzi di comunicazione di massa come la radio e la televisione, ed oggi attraverso il riferimento a persone/personaggi raggruppati sotto l'etichetta di "influencer". L'ultimo passaggio in ordine alla funzione dell'autorità, di cui ci occuperemo, introduce un cambiamento epocale perché si riferisce a una figura *impersonale e anonima*, come sono appunto i software catalogati come forme di "intelligenza artificiale".

Solitamente si distingue tra l'autorità epistemologica e quella etica o deontologica, dove la prima funge da guida sul piano delle conoscenze e la seconda si colloca a livello valoriale. Sintetizzando in modo molto schematico si potrebbe dire che la prima autorità è garante del sapere, certifica la verità o esattezza di varie tesi presenti nei diversi ambiti della conoscenza; la seconda riguarda invece i valori, i comportamenti, ciò che si deve fare e amare nelle diverse situazioni.

Le autorità considerate come semplici funzioni sono dei ruoli sociali che si esauriscono una volta svolto il loro compito: nel campo dell'educazione l'autorità come funzione non basta, occorre l'autorevolezza, che è una qualità umana che si esprime dentro la categoria della responsabilità personale come atto del prendersi cura dell'altro. In questa prospettiva la stessa nozione di formazione assume una particolare connotazione che la differenzia da quella di informazione. Sebbene entrambe le nozioni abbiano a che fare con il "dare forma", nel caso dell'educazione la forma a cui ci si riferisce non riguarda semplicemente il sapere, ma direttamente la persona umana con cui si condivide per un arco più o meno lungo della vita un tempo e un luogo "dedicati" a questa complessa forma dell'agire umano. In questo senso si può perciò affermare che la dimensione etica è intrinseca all'atto dell'educare e non riguarda soltanto determinati contenuti che vengono trasmessi come "informazioni".

Le relazioni umane che costituiscono l'ossatura comunicativa del tempo dell'educazione danno origine a un'esperienza interpersonale in cui oggi entrano in gioco non soltanto i nuovi sistemi informatici, ma soprattutto gli impliciti modelli epistemologici che li governano. Non si tratta semplicemente di dotarsi di nuove competenze e di nuovi apparecchi con cui accompagnare la dimensione didattica ma di comprendere l'orizzonte culturale che questi disegnano, ben oltre i confini del processo educativo, dando origine a una nuova dimensione dell'esperienza umana. E questa

è una *questione* decisiva perché un'educazione che non intercetti l'esperienza umana nelle sue forme costitutive dell'umano fallisce anche sul piano culturale oltre che su quello relazionale.

La "rivoluzione digitale" ha introdotto un'estensione finora impensabile dell'esperienza umana perché permette ad ogni persona di interagire con un contesto che si trova "altrove" ma che influisce sulla sensibilità esistenziale e sulla vita empirica di ognuno.⁸ Luciano Floridi ha reso popolare la categoria dell'*onlife*⁹ per indicare una condizione storica in cui risulta difficile distinguere dove siamo e che cosa stiamo propriamente facendo nel momento in cui siamo collegati, tramite un qualsiasi dispositivo tecnologico, con la *rete*.

Ciò che è *reale* oggi può essere definito tramite due formule: *off* e *on*. Una vita online non è solo quella che consumiamo davanti a un computer o a un cellulare, ma è anche quella che dipende da ciò che è assente fisicamente ma ci condiziona empiricamente, influenzando sulle nostre decisioni, sulle nostre emozioni e sulle nostre conoscenze.

Il reale empirico in questo contesto finisce, paradossalmente, per essere definito in termini negativi, come *offline*: *off*, infatti, significa spento, chiuso, ovvero disconnesso. Non è una questione irrilevante, specie in prospettiva educativa. Una simile definizione assume di fatto l'idea che l'essere umano sia propriamente un ente "informazionale": l'assenza di un legame con lo spazio digitale, che è per certi versi l'altro "mondo" che si palesa nei dispositivi tecnologici, è quindi valutata nei termini di una "perdita" di conoscenze e di possibilità. Un implicito modello "disincarnato", in cui le relazioni sono ridotte a connessioni e la conoscenza a scambio di dati.

L'insistenza sulla necessità di rendere permeabili tutti i luoghi della formazione e dell'educazione al "mondo digitale", puntando sulla valorizzazione delle effettive potenzialità informative e operative dei sistemi informatici, *in primis* le diverse IA, risponde a questa logica, tutt'altro che neutra dal punto di vista assiologico e metodologico.

Senza addentrarci in questo argomento di natura antropologica, occorre però riflettere su un fatto: la rete e, in misura maggiore, le varie IA che la governano e che sono a disposizione dei vari utenti, costituiscono oggi, di fatto, una nuova forma di implicita e pervasiva autorità.

Da una parte la rete è una fonte inesauribile di informazioni, di stimoli sensoriali e di possibili interazioni con persone che si trovano "altrove" rispetto al luogo in cui siamo. Dall'altra, la rete è lo spazio digitale in cui "ci sono" queste nuove forme di intelligenza artificiale che risultano essere,

⁸ Su questi argomenti mi permetto di rimandare a PESSINA Adriano, *L'essere altrove. L'esperienza umana nell'epoca dell'intelligenza artificiale*, Milano, Mimesis 2023.

⁹ Cf FLORIDI Luciano, *La quarta rivoluzione. Come l'infosfera sta cambiando il mondo* [The Four Revolution. How the Infosphere is Reshaping Human Reality, Oxford University Press 2014], tr. it. M. Durante, Milano, Raffaello Cortina Editore 2014.

come una sorta di lampada di Aladino, a nostra disposizione per soddisfare i nostri più variegati desideri e bisogni.

Ora, se ci limitiamo a prendere in esame la possibilità di introdurre anche nei processi educativi questi nuovi software, dobbiamo cercare di comprenderne non soltanto le potenzialità ma le ricadute che hanno sulla comprensione dei processi cognitivi e relazionali.

Di fatto, se "interroghiamo" i nuovi software otteniamo quasi sempre o per lo più delle risposte che riteniamo vere anche se, come sappiamo, sono soltanto formalmente esatte. In questo modo, si profila una vera e propria autorità epistemica che trascende la classica funzione esercitata dai libri e dalle enciclopedie, la cui autorità era veicolata dal riconoscimento dei loro autori, mentre qui è garantita da una "funzione impersonale", algoritmica. Con una certa efficacia, Sadin delinea così quella che è la funzione di autorità svolta dalle nuove tecnologie: «il digitale si erge a *potenza aletheica*, un'istanza destinata a mostrare l'*aletheia*, la verità, nel senso definito dalla filosofia greca antica, inteso come lo svelamento, la manifestazione della realtà dei fenomeni al di là della loro apparenza. Esso si vuole organo abilitato a valutare il reale in modo più affidabile di noi e a rivelarci dimensioni rimaste fin qui celate alla nostra coscienza. In questo prende la forma di una *techne logos*, un dispositivo "artefattuale" dotato del potere di dire, con sempre maggiore precisione e immediatezza, lo stato teoricamente esatto delle cose. Si potrebbe affermare che stiamo entrando nello stadio ultimo della *tecnologia*, intesa non più come discorso *sulla* tecnica, ma in quanto termine che prende atto della sua facoltà di proferire verbo, proferire *logos*, al solo scopo però di garantire il vero».¹⁰

Non solo: la rete, attraverso filmati, contenuti, relazioni dialogiche, fornisce anche, implicitamente o esplicitamente, modelli di comportamento, rivestendo un'implicita autorevolezza etica.

Non basta sapere che il prodotto cognitivo fornito da una qualsiasi forma di IA dipende dall'insieme di dati a cui il software ha avuto accesso e dalle modalità con cui i diversi programmatori li hanno processati attraverso la costruzione di algoritmi: ciò che conta è il *fatto*, cioè che si ottengono risposte, risultati, modelli da seguire.

¹⁰ SADIN, *Critica della ragione artificiale* 10. Senza aprire la finestra sui prevalenti interessi economici connessi con la produzione e diffusione sia dei nuovi software sia dei supporti tecnologici necessari al loro uso, presto destinati a rapida obsolescenza, ben raffigurata dai continui "aggiornamenti", occorre comunque non ignorare, anche per la sua rilevanza educativa, che il mercato delle IA, in parte celato dalla loro disponibilità a basso costo, non solo risponde a esigenze concrete e definibili dei vari utenti, ma le crea, rendendo necessarie e desiderabili sempre nuove funzioni. L'esempio più banale, che intercetta la questione della costruzione dell'identità e del riconoscimento personali, è la trasformazione di ogni utente in potenziale *filmmaker*, impegnato a costruire, ritoccare, editare ministorie sui vari tipi di social al fine di "essere presente", ovvero di "apparire" in un non-luogo che si manifesta come aperto a molteplici possibilità.

Dal punto di vista educativo emergono così alcune trasformazioni su cui riflettere, che trascendono la semplice acquisizione di competenze informatiche in grado di ridimensionare, ma non certo abolire, la funzione autoritativa delle tecnologie. Ne sottolineeremo, in estrema sintesi, alcune.

La prima è lo spostamento del principio di autorità da “qualcuno” a “qualcosa”. Le “macchine”, ma già lo sottolineava con efficacia il secolo scorso Anders, risultano più attendibili dell’essere umano. Finora questo processo fiduciario era circoscritto al calcolo, ma ora è proprio grazie al substrato matematico dei nuovi software che la fiducia umana si sposta sui “contenuti” che vengono forniti dai software che sono in grado di restituire in parole e suoni ogni elaborazione di dati acquisiti nella rete. In questa prospettiva si colloca la nuova bidirezionalità del rapporto uomo/macchina, che non risponde più alla logica del semplice utensile. Da una parte, infatti, l’offline è condizionato da ciò che appare nella rete e, dall’altra, la rete ha “bisogno” degli utenti per sviluppare le sue potenzialità e per acquisire anche tutti quei dati che “servono” sia ai vari software per perfezionarsi, sia agli investitori economici per guadagnare attraverso l’acquisizione di informazione sugli utenti, utilizzate per la promozione di nuovi prodotti. Questo nuovo rapporto che l’uomo occidentale ha con i suoi stessi prodotti ha delle ricadute sulla stessa autorappresentazione delle sue attività e si consolida più o meno implicitamente il convincimento che ragionare equivalga a calcolare, così che tutto quanto non è traducibile in termini di logica formale è giudicato privo di autentico significato.

3. Dal “qualcuno” al “qualcosa”

L’esperienza dell’insegnamento online, delle videoregistrazioni, delle connessioni e delle relazioni attuate attraverso piattaforme *ad hoc*, che si sono sempre più sviluppate e perfezionate, specie a partire dalla condizione di isolamento legato alla pandemia del Covid-19, non solo ha dato credito a tutte le forme di istruzione telematiche, ma ha alimentato l’idea che per imparare non sia necessaria la presenza di *qualcuno*, ma di *qualcosa* che emuli e simuli l’ambiente scolastico e universitario, sia esso un filmato, un podcast o un agente conversazionale in grado di rispondere alle domande che “servono” per ottenere determinate conoscenze. Quando si celebrano le potenzialità, per ora inferiori rispetto alla narrazione che le promuove, ma certamente rilevanti, delle intelligenze artificiali o conversazionali che dovrebbero confluire nei programmi formativi come nuovi “strumenti”, si deve pensare che in questo modo si avalla un processo di *delega tecnologica* alla *funzione* che abbiamo definito con la categoria di “autorità”.¹¹

¹¹ Le nuove tecnologie sembrano così favorire il modello dell’autodidattismo. Si può

La caratteristica del "qualcosa" è di essere impersonale e di non avere alcun senso della responsabilità non soltanto nell'accezione del rispondere ad altri del proprio agire, ma del "prendersi cura" del proprio interlocutore. La differenza tra relazioni umane e interazioni tecnologiche si evidenzia nell'assenza della condivisione personale. A ciò si aggiunge un altro elemento: nell'insegnamento e nell'educazione il sapere è sempre anche frutto dell'elaborazione soggettiva del docente e del discente, che si attua attraverso un continuo, implicito o esplicito, riferimento esperienziale. La rete però è "priva" di esperienza umana perché è lo spazio della disincarnazione dell'umano, della rappresentazione dei sentimenti, dei vissuti, dell'immagine della realtà: la rete è uno spazio del "presente" in cui si accumulano dati privi di "memoria".

La "memoria" umana, infatti, è selettiva, "funziona" grazie alla sua capacità di dimenticare, trascurare, modificare, rielaborare: nell'esistenza umana non esiste l'effetto "moviola" del digitale, non si possono riavvolgere le esperienze, rivivere le situazioni. Per quanto si possa digitalizzare tutto lo scibile umano, tutti i luoghi della terra e del cosmo, si possano fotografare e filmare tutti i luoghi esistenti, ci si troverà sempre al cospetto di una simulazione della realtà e basterà un semplice *blackout* per distruggere migliaia di dati e far "scompare" quel "mondo". L'esperienza umana è potentemente condizionata dal digitale ma il mondo digitale è senza "esperienza" e finisce con l'essere, di fatto, una complessa rappresentazione del reale stesso.

Se pensiamo all'autorità in termini di competenza nel campo dell'esperienza umana, allora dobbiamo ritenere che soltanto qualcuno e non qualcosa può svolgere la funzione dell'autorità che, in questo senso, sarà sempre connotata dalla finitezza, dal limite, dal senso delle relazioni che costruisce nella concreta e irreversibile temporalità dell'esistenza. Nessuno, infatti, è autorevole in tutti i campi dello scibile e nessuno è in grado di coprire tutte le questioni etiche che si affacciano nell'esperienza. Questa "finitezza" dell'autorità umana è ciò che connota i processi educativi in quanto permette di stabilire delle relazioni umane in grado di garantire una reciprocità tra persone e uno scambio esperienziale. Le persone non si esauriscono in funzioni. Se l'autorità implica una capacità di comprensione dell'esperienza umana, questa non si attua laddove l'altro è ridotto alla funzione del discente, che non è incontrato e riconosciuto prima di tutto come persona.

sempre "fare da sé", non c'è bisogno di alcuna intermediazione personale laddove si dispone di una tecnologia sostitutiva di ogni funzione informativa un tempo legata alla comunicazione interpersonale. Ovviamente, si tratta di un'illusione, perché i risultati forniti dalle intelligenze artificiali dipendono esclusivamente dai modelli adottati dai programmatori e dai dati acquisiti dalla rete, ma ciò che conta è l'idea che le intelligenze artificiali possano emanciparci da ogni forma di dipendenza e favorire la nostra autonomia, secondo il classico modello del "self made man".

Risulta sicuramente necessario, ma in larga parte tardivo, il monito a formare le nuove generazioni all'uso consapevole della tecnologia - questione più complessa di quanto la retorica dello strumento da "usare bene" lasci intendere - ma non si può ignorare che già nella prima infanzia - come già evidenziavano gli studi della Turkle - il digitale entra prepotentemente e precocemente nell'immaginario dell'essere umano.

A differenza di quello che è accaduto con la televisione, una volta accusata di essere "cattiva maestra", i nuovi dispositivi non hanno nessuna collocazione fisica propria, non sono propriamente in nessun luogo, o se si preferisce possono essere in ogni luogo, e hanno il potere di "svuotarli" di ogni significato "proprio": infatti, ogni ambiente, la casa, la scuola, il teatro, la montagna, il mare, diventa *permeabile* e *trasparente* perché è trasceso verso un *altrove*, in uno spazio digitale su cui si concentra, a diversi livelli, l'attenzione umana.

Per questo motivo si può facilmente constatare come diventi più labile l'idea che esista fisicamente un luogo proprio della formazione e dell'educazione, nel quale sia riconoscibile e definibile la figura dell'*autorità epistemica ed etica*.

La questione non riguarda soltanto il fatto che la possibilità di estraniarsi dal luogo in cui ci si trova assume dimensioni esponenziali, ma anche che questa possibilità non ricade semplicemente nella categoria della distrazione: chi si collega in rete non è come colui che "pensa ad altro" rispetto a ciò che sta accadendo nel luogo in cui si trova, ma partecipa, in realtà, di una nuova esperienza di cui non è più l'unico autore, entra in un nuovo ambiente relazionale in grado di stimolare la sua intelligenza, la sua sensibilità e la sua stessa emotività, cioè fa nuove esperienze, per quanto possano essere definite mentali o psichiche.

Ma per le IA "esiste" solo ciò che è immesso nella rete: reale corrisponde soltanto a digitale. Tutto ciò che non viene immesso nella rete non è oggetto di elaborazione e quindi il "mondo" è ridotto al "prodotto" tecnologico. La "perdita" del valore del luogo proprio dove fare soltanto alcune azioni, già messa in crisi dall'ambigua esaltazione del *multitasking*, porta con sé la dilatazione degli stimoli e delle interazioni a discapito della riflessione e dei tempi lunghi dell'elaborazione personale: ma è anche una perdita del "mondo" come ambito del discorso interpersonale.

Un ulteriore elemento che connota negativamente l'autorità dei nuovi software è il loro potenziale autoritarismo: i risultati che possono fornire le IA tendono a presentarsi come esatti, e quindi "oggettivi", e in questo senso "uniformano" le risposte e i comportamenti suggeriti e depotenziano tutte le possibili risposte che non entrano nel modello teorico che li governa. Un'autorità impersonale è anche un'autorità "incontestabile", cioè un'implicita dimensione autoritaria che resta celata dalla sua "disponibilità" d'uso.

Note conclusive

Il nuovo processo di razionalizzazione del mondo, assegnato alle IA, ridisegna di fatto gran parte delle attività umane che hanno a che fare con l'informazione e la formazione. Questo è un fatto da cui si deve partire se si vuole comprendere la questione educativa superando il modello della "funzione" per ridare senso al significato proprio delle relazioni umane e dell'agire comunicativo. Non si tratta, perciò, di rinunciare ai prodotti tecnologici ma di comprenderne il potere condizionante e di evitare che i "mezzi" definiscano i fini.

Le profonde trasformazioni dell'esperienza umana introdotte dalla IA condizionano la nostra autorappresentazione relazionale ma non costituiscono nessun "destino" perché dipende dalla nostra libertà come recuperare l'ampiezza del significato della comunicazione e della relazione: strumenti imprescindibili dell'educazione intesa come cura della persona e del mondo con cui si costruisce l'esperienza umana. L'attenzione al linguaggio, che non è l'etichetta formale che può manipolare un software, ma il patrimonio storico e plurale della nostra autocomprensione, è un antidoto all'inflazione unilaterale di un'intelligenza "disumana" perché priva del senso e del valore delle esperienze che costituiscono il terreno comunicativo della fioritura umana.

Il primo passo verso la liberazione dai condizionamenti delle IA è quello di riconoscerli e di cercare di ridimensionarne la portata senza rinunciare ai vantaggi che possono fornire sul piano dell'informazione. In particolare, è necessario evidenziare come l'uso analogo di termini come intelligenza, creatività, dialogicità, riferiti a *qualcosa* e non più a *qualcuno* rischi di fare perdere il senso della concretezza empirica dell'esistenza umana. L'interfaccia del linguaggio naturale utilizzato dalle IA comporta l'azzeramento di ogni competenza tecnica a favore della massima efficacia e della rapidità dei risultati ottenuti, facendo sfumare quella dimensione della temporalità che caratterizza ogni forma di apprendimento umano. Distinguere il livello didattico dal piano educativo diventa necessario laddove il campo dell'esperienza umana è condizionato dall'*onlife*. Credere che formule matematiche, algoritmiche, siano in grado di offrire migliori risposte rispetto a quelle che si possono maturare attraverso il dialogo e la comunicazione interpersonale comporta una perdita di realismo. Se l'educazione si pone nella prospettiva della fioritura dell'umano, occorre recuperare il significato profondo dell'ambivalenza dell'esperienza umana, segnata dalla sofferenza e dalla gioia, dalla salute e dalla malattia, dalla solitudine e dalla compagnia, evitando di cedere al fascino di una delega tecnologica che promette il potenziamento delle capacità ma che in realtà le ridimensiona a favore di una fruizione immediata di risultati. In questo senso si può affermare che le nuove forme di IA richiedono che si attui un ripensamento dell'immagine dell'uomo e delle relazioni che di fatto stanno veicolando e si sviluppi una nuova consapevolezza in merito a ciò che significa essere "qualcuno" nell'epoca del trionfo del "qualcosa".