

Libreria Filosofica

<http://www.libreriafilosofica.com/>

Armando Girotti

QUANDO I MODELLI DI RAZIONALITÀ FUNGONO DA PREGIUDIZIO¹

“Io credo che le fiabe, quelle vecchie e quelle nuove, possano contribuire a educare la mente; la fiaba è il luogo di tutte le ipotesi: essa ci può dare le chiavi per entrare nella realtà attraverso strade nuove, può aiutare il bambino a conoscere il mondo”. Rodari sosteneva tempo addietro tutto ciò nel suo volume *La freccia azzurra*, ma sembra che la favola sia costantemente presente anche oggi nel mondo degli adulti. Infatti, alla stregua di Peter Pan, siamo rimasti stregati dal fascino della giovinezza e la cultura ci spinge verso questa aspirazione! Non si tratta però della riscoperta della bellezza della gioventù, forse si tratta più della sconfitta dell'uomo moderno, pervaso dall'ansia faustiana di immortalità, e perciò stregato dal mito rassicurante di una rinnovata età spensierata in cui possano trovare riscatto le ansie, i problemi, e forse la responsabilità stessa dell'esistere.

Perché questa premessa se il tema, legato all'educazione dei figli, dovrebbe parlare di loro, mentre l'*incipit* sembra rivolgersi al mondo degli adulti? Forse perché la genitorialità è la fonte della crescita dei giovani, forse perché è lei a determinare, oltre a ciò che sono, anche ciò che saranno; e il modello di riferimento usato è parte integrante del comportamento che gli adulti assumono nei confronti dei giovani.

Nell'antichità il modello di razionalità, legato al primato sociale, contrassegnava l'azione dell'educatore. L'utopia che ne nasceva prevedeva bambini, obbligatoriamente separati dai genitori, educati collettivamente "dalla" e "per" la città, in quella *polis* greca che tanta parte ebbe nella formazione umana. Che cosa indica questa scelta se non la rottura dei legami parentali come preconditione di una società perfettamente suddivisa in grandi classi sociali, così come prospettava l'utopia platonica: filosofi, militari, commercianti? I primi governavano, i secondi difendevano, i terzi mantenevano economicamente gli uni e gli altri, così come costoro erano mantenuti dai primi col governo e dai secondi con la strategia militare. Equilibrio sociale, dunque, come finalità educativa; non troppi al governo, una giusta quantità di militari e poi il popolo. Era dunque lo stato che doveva prendersi cura dell'educazione di quel numero esiguo di filosofi e della formazione dei difensori della città.

Il problema che ci si pone ora è se l'utopia sia morta o se ancor oggi esista, magari governata da un modello di razionalità differente.

Con Platone il processo di "separazione", come categoria privilegiata nell'educazione, riusciva a delimitare l'intervento della famiglia, considerata, quindi, in quest'ambito, per nulla depositaria di un carisma pedagogico. Però contemporaneamente quell'utopia negava l'identità autonoma del soggetto. Molta parte della storia umana è scivolata su questo modello di razionalità che, presupponendo *tabula rasa* l'uomo, pensava di poterlo

¹ Pubblicato in «Amica Sofia» n. 1, 2011.

gestire, dirigere, governare come si domina una barca a vela sui flutti del mare a volte in burrasca ed a volte piatto. Ma il fanciullo non è una *tabula rasa*, non è una cera su cui si possa imprimere il suggello della propria volontà. Fortunatamente nel corso della storia esso ha acquisito una sua configurazione più autonoma, anche se questa autonomia oggi, nonostante non lo si voglia vedere, è sconfessata dall'intervento di molti educatori, *in primis* dai genitori.

La genitorialità è una responsabilità enorme che porta con sé il peso di una malattia legata al rifiuto del criterio di "separazione". La separazione è una categoria che germoglia nell'Umanesimo in contrasto con quel Medioevo nel quale il bambino faceva tutt'uno con la comunità familiare: viveva nella stessa camera dei genitori, lavorava nei campi assieme a loro e, pur in questa apparente familiarità, non possiamo dire che godesse della separazione come categoria in quanto al bambino mancava il riconoscimento di una soggettività autonoma. Il bambino, la donna, il povero vivevano una marginalità legata al silenzio stesso delle fonti storiche, dei documenti che mai ci sono pervenuti; solo eccezionalmente troviamo tracce della presenza di queste figure, ed anche quando l'educazione medievale se ne prendeva cura, erano solo i maschi a progredire, ma in che modo? Come cera su cui scrivere i connotati del maestro, quasi un imbonimento, non un'educazione. Era la voce dell'adulto a determinare e a scrivere il racconto esistenziale dei giovani; la marginalità era dunque una categoria che non permetteva al bambino di diventare soggetto (tanto meno persona), considerato il fatto che molto spesso era valutato come "transitoria presenza demografica", vista l'eccessiva mortalità infantile; pensiamo che circa la metà dei bambini nati in età preindustriale erano destinati a morire. Oggi quella precarietà è decisamente superata per cui il bambino è vissuto giustamente dai genitori come soggetto in grado di realizzare la sua esistenza, data per certa, vista la prospettiva di vita che oggi ci dà fiducia. Ma quale esistenza? È chiaro che l'orizzonte dell'attesa è diverso nelle varie epoche storiche e perciò diversa sarà l'attenzione che viene prestata all'educando. E questo orizzonte oggi è permeato da un modello forte che governa la nostra società: si tratta del criterio legato all'acquisizione della felicità, quella che si desidera per i nostri figli. Ma la si desidera a tal punto da non accorgerci che è la nostra felicità a dettare il loro cammino; non li trattiamo da soggetti/persona, perché li viviamo come prolungamento della nostra felicità/infelicità, cioè come realizzazione di ciò che noi stessi non siamo stati in grado di raggiungere. E così non ci interroghiamo sulle loro vere aspirazioni, compiendo quello schiacciamento della loro personalità (*in fieri*) compressa dal peso delle nostre "buone intenzioni". E più li pressiamo con tutte le nostre premure, più i nostri sforzi producono risultati insoddisfacenti, tanto da essere sempre più invogliati ad intervenire per difenderli, anche da loro stessi. E li difendiamo dalla scuola, li difendiamo dalla società, dal mondo, perché vorremmo isolarli dal male. Che sia la nostra mancata presa di coscienza in ambito educativo a produrre degli eterni bambinoni legati alle gonne della madre, inquilini nella casa dei genitori e sempre più a lungo dozzinanti?

Sembra non essersi realizzato neppure oggi quel processo di "separazione" che nasce dall'attenzione per l'altro. Eppure dal Cinquecento in poi l'attenzione per il criterio dell'*alterità* era presente negli intenti pedagogici se pensiamo, prima alla Riforma protestante che professava l'istruzione universale al fine di mettere nelle mani di tutti la Bibbia, poi a Comenio che nel XVII secolo professava il principio di adeguamento del sapere alle capacità dello studente. Ma anche allora, a dire il vero, il criterio dell'*alterità*

non era del tutto presente e maturo nella conduzione educativa in quanto era l'adulto *in nuce* ad essere il soggetto da educare, o meglio da istruire. Istruzione sì perché l'idea della cera da siglare o dell'argilla da plasmare determinava ancora la centralità dell'azione educativa. Forse alla fine del XVIII secolo con Rousseau viene a costituirsi la sostanziale primarietà del fanciullo in quanto tale: "La natura vuole – diceva – che i fanciulli siano fanciulli prima di essere uomini". Adultismo superato, dunque, dalla dottrina dell'alterità che valorizza la "diversità" del bambino rispetto all'adulto, per cui l'azione pedagogica vive nell'ottica della centralità del soggetto da educare e non più in quella del soggetto educante, di quel maestro che viene finalmente assunto a servizio dello studente. Non è più l'infante privo di parola, l'*in-fans*, il non parlante, anche se resta un terreno vergine su cui la natura scriverà il suo aspetto. Ma che cosa è quel bambino roussoiano se non l'innocente, puro, non contaminato dalle minacce della civiltà? Il buon selvaggio, il Peter Pan isolato dalla società, pur portatore di alterità.

Ed oggi non è forse questo criterio di alterità a reggere il rapporto tra adulti e giovani? Il ragazzo oggi ha veramente il suo spazio nascente dal modello della "separazione"? È pur vero che è separato dai genitori nella sua stanza, con il suo letto, con la sua televisione in camera, con la sua "paghetta", con il suo computer e con i suoi giochi. Ma è questa la separazione di cui si parla in termini di educazione? Anche nella scuola questo criterio di separazione guida, ormai da tempo, l'attività pedagogica, separando gli alunni di una certa età da quelli di altra età, riunendoli in una stessa classe, cosa sconosciuta all'epoca medievale, quando l'eterogeneità dettava la commistione di grandi e piccoli. Ebbene, attraverso questa separazione, che è venuta ad affermarsi nell'azione educativa, c'è il riconoscimento dell'individuo nella sua alterità. Infatti il confronto non avviene più con gli adulti, ma con gli altri suoi coetanei, diversi anch'essi, tanto diversi da venir studiati come individui portatori di un innatismo naturale, che spiega come ognuno prenda dall'ambiente ciò che per lui è più connaturato con la sua personalità. Oggi è questo il modello di riferimento pedagogico, non è più la cosiddetta *tabula rasa* a reggere le fila dell'educazione. Ma se questo criterio regge molta dell'attività didattica odierna, troppo spesso i genitori non percepiscono il valore di tale modello; essi intervengono, mescolando il criterio della *tabula rasa* con quello della non-riconosciuta-alterità; infatti la ricerca della felicità del figlio non è legata alla valorizzazione dell'alterità, quanto al raggiungimento della compiuta umanità che i genitori non hanno ancora raggiunto. Spesso non cercano di valorizzare la differenza, rispettando l'attesa di felicità del figlio, quanto di negarla, proiettando nei propri figli un sovrainvestimento, nato dall'idealizzazione del sé che i genitori hanno dell'immagine di loro stessi. Il figlio è il prodotto di un immaginario personale, quasi un desiderio irrealizzato che nella persona del figlio diventerà realizzazione del sé genitoriale.

La genitorialità è diventata il centro motore della società; li troviamo i genitori nella scuola a difendere il loro protetto dalle malefatte dei cattivi maestri, li troviamo nella programmazione di un figlio ancora non nato, li ritroviamo nella richiesta di averlo, anche se nato da un'ampolla, all'interno di coppie dello stesso sesso. Non è più lui il centro della vita, ma lo sono i genitori, quasi quegli esseri fossero un'emanazione della loro volontà o del loro progetto esistenziale, con tutte le conseguenze che ciò comporta. Il ragazzo di qualsiasi età è diventato "il figlio del desiderio" nonostante sia lui a costituire la famiglia in questo mondo nel quale si rinvia sempre più in là l'età del matrimonio; la soglia che lo istituisce, pur se in una convivenza di fatto, è proprio quel desiderio di

averlo; è il figlio a convalidare l'esistenza della "famiglia". E forse che si possa ancora parlare di centralità del soggetto, che si possa ancora parlare di alterità, di separazione come valore, o non si debba invece parlare di intromissione irriflessa del proprio io, desideroso di sopravvivere nel figlio, caricato di proprie aspettative, desideri, speranze? Profetizzava Gauchet lo scorso anno nel suo *"Il figlio del desiderio. Una rivoluzione antropologica"* che se il XX secolo è stato il secolo della centralità del ragazzo, il XXI potrebbe diventare il secolo della centralità delle mamme, e forse non ha del tutto errato nel preannunciare la primarietà del genitore su quella del figlio.

Che cosa proporre dopo questa analisi che tenderebbe a mettere in guardia i genitori, esibendo loro la trappola costituita dal desiderio di ripercorrere nella figura del figlio la propria esistenza malata, per guarirla? Già Proust ripercorreva nella memoria le immagini del suo passato, cercando l'infanzia perduta; che non sia proprio questo il desiderio che conduce la genitorialità a rimodellare nei figli quell'immagine del sé-bambino che ognuno di noi vorrebbe modificare? Dall'immagine del sé scaturisce quel giovanilismo, quell'ossessione di restare giovani, che dimora negli odierni adulti, rintracciabile anche nell'utopia sociale che spera di vedere realizzato un mondo diverso da quello nel quale si è cresciuti, il raggiungimento di un traguardo che è sfuggito, ma che potrebbe concretizzarsi attraverso loro, i figli, il nostro prolungamento di vita. Ma questa utopia è subdola perché non è rivendicata con consapevolezza. In effetti, se osserviamo i fatti, è questa a reggere il rapporto familiare, più di quanto lo si voglia ammettere, tanto da diventare l'anima delle azioni genitoriali a difesa dell'integrità del proprio figlio di fronte alla scuola, di fronte al mondo che è male. Forse non ce ne accorgiamo, ma è l'aspettativa che abbiamo dentro a condizionare il nostro approccio con i figli, in funzione del mondo che vorremmo fosse realizzato. E allora perché non riflettere su questa nostra attività invasiva; perché non rivalutare le esigenze peculiari dei nostri figli, perché non guardare a loro come il "luogo privato" da rispettare perché devono essere loro a interpretare il mondo; perché non affermare nel proprio figlio il ragazzo-persona, riconoscendogli un'integrale individualità, secondo il codice della "separazione" o dell'alterità? Il mondo futuro non è quell'utopia giovanilistica che vorremmo ricreare, ma quello in cui gli individui, pur assomigliandosi, riconoscono reciprocamente le proprie singolari qualità, quello in cui vanno rivalutati non tanto i talenti, più o meno legati al quoziente intellettuale, quanto i carismi personali, quei carismi che differenziano le inclinazioni dei singoli soggetti e che la scuola, troppo spesso legata alla valutazione della quantità di conoscenze apprese, non ha ancora maturato come fondamento stesso del sapere individualizzato. L'integrazione non è solo quella dello straniero che viene nella nostra Italia a cercar lavoro, ma è soprattutto quella dei nostri figli che hanno bisogno di un riconoscimento reale della propria insindacabile "alterità", il che non significa il riconoscimento di una formazione già data, quanto l'ammissione di una capacità di astrazione del sé, anche se questa apparirà tardivamente ad opera dell'azione pedagogica che la scuola dovrebbe saper compiere. Quest'ultima ha ben capito oggi che occorre riflettere sul concetto di autonomia, prendendo le distanze dagli anni caldi del '60, quando il figlio diventava il proprio compagno e lo scolaro veniva considerato come possessore di una insindacabile autonomia di giudizio. E noi siamo figli di quell'epoca! Considerare l'alterità dell'altro non significa porlo come originariamente autonomo; questa finta autonomia astratta diventerebbe, come lo è stato quarant'anni fa, un intralcio all'acquisizione dei mezzi reali per raggiungerla; essa è un eterno divenire, un compiersi graduale di quella uguaglianza, di quell'autogoverno, di

quell'autodeterminazione, in una parola di quella vera libertà di scelta, che è tale solo perché è consapevole. Si tratta quindi di riconoscere nel proprio figlio quell'umanità pienamente reale, ma ancora non espressa, ancora da qualificarsi come tale, e la scuola può ben realizzare quanto ancora è *in fieri*, con l'aiuto di genitori, divenuti coscienti del valore di un modello di razionalità basato sul concetto di "alterità vera".