

Per fare un bambino ci vuole un villaggio
L'emergenza educativa

Siamo nel tempo della crisi e della domanda. Solo acquisendo consapevolezza ci si pone nella condizione giusta per cogliere la positività di questo momento. Ora, non me ne vogliono i miei colleghi, ma farò una considerazione solo apparentemente scontata. Nel nostro lavoro si dice spesso che un ascolto non giudicante è essenziale per cogliere il disagio, quello più radicato e profondo, quello che crea i mostri del quotidiano. Abbiamo ascoltato, in questi mesi soprattutto, ma come sempre ci è chiesto anche di dare risposte che restituiscano il senso di ciò che abbiamo vissuto.

Queste conversazioni pedagogiche cercano infatti di rispondere alla sempre più crescente domanda di cura proveniente dalle famiglie, dai genitori, dagli educatori. Il ciclo di incontri *Genitori alla lavagna*, nato nel 2013 e ancora in divenire, ci ha dato lo spunto per la stesura di questo libro che è stato pensato come un dialogo tra persone che, pur svolgendo attività diverse, sono accomunate dall'esperienza della genitorialità. Cosa vuol dire educare oggi?

Il senso di quest'avventura

Educare è diventata un'avventura decisamente drammatica. La prima evidenza è l'incapacità da parte del mondo adulto di dare risposte di senso e di gestire adeguatamente la sempre maggior incertezza che caratterizza la relazione educativa. La seconda constatazione, professionale e reale, è l'aumento esponenziale del disagio nei bambini e nei ragazzi. Occorre, però, specificare con chiarezza che cosa intendiamo per disagio. Il disturbo e la malattia non sono che campanelli d'allarme della inadeguatezza a spiegare la realtà, umana, sociale, politica ed economica.

La pandemia ha solo prepotentemente amplificato le stesse identiche problematiche. Parleremo di assenza paterna e di debordanza materna, di bimbi-padroni, ma anche della mancanza di dialogo tra le generazioni e affronteremo il macrotema della crisi della didattica.

Tutti questi aspetti li abbiamo visti esplodere come supernove negli ultimi e drammatici mesi di isolamento forzato. Senza previsioni, nell'auspicare il recupero del senso del rischio nel rapporto con i nostri figli, ci siamo trovati dinanzi a una scelta: siamo stati chiamati, più di quanto non fosse mai accaduto, ad assumerci le nostre responsabilità a partire dai rapporti essenziali (i tanto chiacchierati «affetti stabili fra congiunti») e cioè quelli tra padre e figli, tra marito e moglie, tra maestro e allievo. Ci è stato chiesto di riappropriarci degli spazi famigliari che sono – o perlomeno dovrebbero essere – un trampolino per la società, per il mondo.

Il disagio, incompreso e frainteso

Dietro al grido d'aiuto delle famiglie si cela il disagio. Con il termine disagio non intendiamo definire eufemisticamente la patologia conclamata, l'handicap o la psicopatologia in senso stretto. Il problema del disagio non si esaurisce nella nozione classica di disturbo; per disagio intendiamo tutte quelle manifestazioni psicologiche, affettive, relazionali, che causano e originano episodi di disadattamento, di disorientamento e di generica sofferenza psicologica che per la loro natura non sono necessariamente classificabili come disturbo o malattia, ma che si situano in una sorta di zona di confine dove le definizioni sono particolarmente incerte. Parliamo di un disagio *nella e della* normalità (di una normalità attualmente sempre più lontana), non necessariamente psicologico o in senso stretto psicopatologico, ma di una condizione di sofferenza che si palesa attraverso inquietudini, ansie e incertezze che sono parte integrante della vita. Un disagio che ha assunto le forme di una domanda esistenziale, sistematicamente inevasa, che pertanto fatica a trovare interlocutori e che giunge, quasi senza essere filtrato, alle agenzie educative tradizionali. In sostanza si rileva un aumento di casi di difficile collocazione (una sorta di disagio generalizzato), non ascrivibile all'ambito del disturbo o a quello dell'handicap, che è alla ricerca di spazi in cui essere accolto e capito. Un disagio che la famiglia vive con impotenza e senso di inadeguatezza e di cui trova, come primari interlocutori, gli insegnanti, gli psicologi e le strutture sanitarie o socioeducative.

Purtroppo, questa richiesta è fuorviata e resa ancor più caotica dal parallelo aumento di una manualistica psicopedagogica fondata su discutibili semplificazioni: una *manualistica dell'ovvietà* (emblematici i protocolli di contenimento del Covid, che peraltro non prevedono finanziamenti a favore di intervento psicologico) che crea ulteriore confusione riducendo il problema educativo al didascalismo delle istruzioni per l'uso e i bambini alla stregua di elettrodomestici di cui bisogna conoscere il funzionamento.

C'è un problema: si chiama felicità

Le scienze umane, e anche l'evidente approssimazione delle scienze mediche di cui abbiamo avuto recente dimostrazione, hanno stravolto il loro statuto epistemologico e da scienze ermeneutiche ed interpretative, finalizzate alla felicità umana, sono divenute presuntuosamente *positive* svolgendo un ruolo che non spetterebbe loro. Vero è che la psicologia non può dare risposte di senso, ma deve essere aperta alla dimensione della domanda di verità che definisce il comportamento dell'uomo. Una scienza senza etica, cioè che non abbia la pretesa di definire integralmente l'uomo, non può che trasformarsi in una sterile accumulazione di conoscenze frammentarie. Tanto è vero che quando la psicologia viene invocata come risposta al sentimento di inadeguatezza nei confronti del disagio che i «piccoli» testimoniano, scade inevitabilmente nella manualistica, nella precettistica, nella procedura. Non è un caso, quindi, che la scienza (ma sareb-

be più corretto dire la divulgazione scientifica), stia dando vita – peraltro con notevoli ritorni economici – a questa sterminata produzione di manualistica specializzata sull'educazione dei figli, sul loro «allevamento» e, per dirla con il citatissimo racconto del *Piccolo principe*, sul loro *addomesticamento*. Il problema del genitore allora si risolve solo nel seguire delle regole: «Se non sbaglio mai, se seguo diligentemente le istruzioni, allora mio figlio non può che essere felice!»¹. Dalle *istruzioni per l'uso* al *tecnico del disagio* la strada è abbastanza breve. Il genitore perfetto² cerca figure di mediazione, spostando la questione su un piano tecnico operativo: se il problema è procedurale, chi meglio dello psicologo, dell'educatore, può risolverlo? Chi meglio del sacerdote laico può dirmi cosa fare? Si arriva così a consulenze dai contenuti anche molto sofisticati e complessi dove vengono proposte ai genitori con una certa disinvoltura tabelle di sviluppo, con indici e classificazioni che valutino il raggiungimento degli obiettivi. Il genitore obbediente al «dottore» assolve quindi al compito, segnando, annotando con scrupolosa precisione e non rendendosi conto della progressiva sostituzione dell'originario ruolo della famiglia.

Il genitore, che dovrebbe essere un generatore di senso, sembra abbia smarrito sé stesso. In questo senso, è assolutamente condivisibile la posizione di Alessandro Meluzzi secondo cui l'epoca in cui viviamo è priva di modelli identificatori dell'essere a meno che non siano degenerativi. Uno dei maggiori problemi consiste in una molteplicità di

¹ Cfr. P. WATZLAWICK, *Istruzioni per rendersi infelici*, Feltrinelli, 1984.

² Cfr. B. BETTELHEIM, *Un genitore quasi perfetto*, Feltrinelli, Milano 1987.

risposte alla crisi che non dà modo di identificare quella giusta, tanto che la genitorialità si trova smarrita, come smarriti sono i nostri giovani, senza norma e senza sentimento. È per questo che oggi educare è il lavoro più coraggioso che si possa svolgere e, per farlo, occorre avere consapevolezza di sé, coscienza di sé.

La scienza, la passione e altre questioni scottanti

La scienza spiega la vita, la rende intelligibile, ma non ne possiede il senso. Sfugge alla questione dei fondamenti, si riduce a pratica descrittiva e nominalistica: dice *come*, ma non sa il *perché*. Usa metodi sperimentali in ambienti controllati e asettici (il laboratorio, spazio dell'onnipotenza creativa dello scienziato che costruisce Frankenstein, Mr. Hyde e i virus...) mantenendosi ben distante dal mistero che inquina la ricerca. Produce modelli matematici di grande complessità (si pensi al delirio statistico a cui ci siamo aggrappati per contenere le nostre angosce) cercando di ipotizzare e di prevedere i comportamenti umani e pretendendo di poter salvare con l'ausilio della tecnologia l'uomo dalle sue paure. Ma la scienza, con i suoi tecnicismi, non vuole sporcarsi le mani con le passioni, con le paure e con il desiderio di libertà dell'uomo e per poterlo fare deve tralasciare la domanda sul senso ultimo delle cose. Il suo ambito di interesse è il funzionamento, la sua finalità la descrizione dei fenomeni, il suo metodo è quantitativo, o come usa dire, «quali-quantitativo». Già Edmund Husserl, spesso e volentieri cita-

to da Diego Fusaro, nel 1930 sottolineava la finitezza e la sterilità di un approccio scienziato all'umano e ne sanciva il fallimento aprendo alla dimensione della ricerca del senso come paradigmatico della positività del sapere: «Nei momenti di disperazione della nostra vita questa scienza non ha nulla da dirci. Le questioni che la scienza esclude per principio sono proprio le questioni scottanti nella nostra infelice epoca per un'umanità abbandonata agli sconvolgimenti del destino: sono le questioni che riguardano il senso o l'assenza di senso dell'esistenza umana in generale»³.

Verrebbe da chiedersi se abbiamo dimenticato il valore della passione. Proprio quella passione che è stata una delle protagoniste del dialogo con Paolo Crepet, psichiatra e scrittore: «La passione non è una paturnia [...], ma un tappeto volante in grado di portarti ovunque» e soprattutto nella tanto chiacchierata fase adolescenziale. Un giovane senza passione, senza inquietudine è «inquietante» perché manchevole del motore della vita, quindi non interessante. Che farsene di una scienza umana che, per poter essere predittiva, deve far finta che buona parte delle ragioni (ideali, pensieri, valori?) che determinano il comportamento umano non debbano essere tenute presenti? Come può dire qualcosa di interessante per l'uomo teorizzando il *dis*-interesse come modalità più adeguata di approccio al problema?

A proposito delle conseguenze dovute a un errore interpretativo, ci siamo chiesti, insieme al vicedirettore del *Corriere della Sera* Antonio Polito, quale sia la responsabilità di

³ E. HUSSERL, *La crisi delle scienze europee e la fenomenologia trascendentale*, Il Saggiatore, Milano 2015.

noi genitori nel coltivare uno sguardo interessato nei confronti della vita, specialmente nella fase adolescenziale che abbiamo poc'anzi definito inquieta: «L'adolescenza non è solo l'età dell'inquietudine, ma anche l'età dell'oro, perché nell'inquietudine c'è il segreto per cui la società si evolve e non resta sempre uguale a sé stessa».

In questi termini, sembra che stia a noi adulti accompagnare e veicolare le irrequietezze dei nostri ragazzi e che questi, a loro volta, accettino il compito affidatogli e costruiscano un percorso nuovo, personale e impegnato. «Il genitore dovrebbe spingere i figli a uscire nel mondo», ha insistito Polito. E, aggiungo io, l'adolescenza non è, come si è spesso detto, una fase dell'infanzia procrastinata, ma un periodo di rottura, un periodo di grande cambiamento, un periodo in cui il centro del loro interesse sono più il padre e la madre, la famiglia, ma il loro interesse è fuori, è il mondo. Il dialogo con Massimo Recalcati, l'appena citato con Antonio Polito, così come quello con Mario Calabresi, sono state occasioni per mettere a tema questioni riguardanti in particolar modo le domande che sorgono in una certa fase di crescita, la «maledetta» adolescenza, l'età dell'irrequietezza, della ricerca del senso di sé.

Un'occasione da non perdere

Abbiamo riflettuto insieme, ci siamo interrogati sul disagio dei nostri ragazzi tenendo come focus il rapporto, la relazione con l'adulto. È l'esserci che fa la differenza e troppo

spesso tendiamo ad abdicare. Il fallimento della scienza, quando riconosce la propria strutturale debolezza di pensiero, diventa tecnicismo, precettistica, a uso e consumo degli educatori. La naturale conseguenza della presunta incapacità genitoriale è l'istituzionalizzazione della delega all'esperto, a colui che per mestiere usa codici interpretativi e conosce caratteristiche e modalità di funzionamento dei giovani. Così facendo, se si affronta la relazione educativa solo in una prospettiva procedurale, il genitore perde, eludendola forse inconsapevolmente, un'occasione fondamentale di umanizzazione e di autenticità. I figli, che dovrebbero rappresentare una oggettiva possibilità di maturazione e di definitivo ingresso nell'età adulta, di completamento della propria *generatività* (questo il senso del termine genitorialità), finiscono per diventare solo un ulteriore problema quotidiano che va, alla fine, risolto.

Chi lavora con le famiglie si trova spesso a gestire l'ansia dell'errore e, invece che adulti, incontra persone in crisi che faticano a divenire più autentici, più veri, più identificati perché più consapevoli del proprio ruolo all'interno della società. Ma non dimentichiamoci che l'errore non è un sintomo, come ha ricordato con veemenza il pedagogista Daniele Novara, l'esperienza dell'errore è necessaria per i bambini e per i ragazzi. Nelle situazioni più disparate, attraverso i racconti che ci vengono fatti, incontriamo bambini che tiranneggiano, che decidono il clima familiare a seconda del loro altalenante umore; bambini incontenibili e despota, sordi a qualsiasi richiamo. Allo stesso tempo, assistiamo alla continua perdita di autorità di giovani

genitori che sono diventati vittime di bambini egoisti, trasformati per l'occasione (sovvertendo l'ordine della splendida favola di Oscar Wilde), in *giganti egoisti*⁴. In questo senso, eloquente è l'incapacità, come Novara ci ha ricordato, di accettare il conflitto come opportunità di crescita, condizionati da un senso del *politicamente corretto* che svela tutta la nostra titubanza. Ci viene chiesta una sorta di *fisicità amorevole* che si contrapponga al sentimentalismo della buona creanza, quello schermo fasullo che nasconde la nostra incapacità di comprometterci realmente con i bambini, non per rispetto della legge ma per mancanza di un'affettività profonda fatta anche di corpo.

Disturbi dell'apprendimento o nuove sfide?

Soprattutto negli ultimi anni, insieme a bambini che si ribellano incontriamo sempre più bambini che lamentano difficoltà scolastiche; sempre più bambini disadattati, con percorsi scolastici tormentati e, d'altro canto, insegnanti che non sapendo rispondere adeguatamente ne fanno degli ostaggi. L'incredibile e clamorosa quantità di veri o presunti casi di dislessia, disgrafia, disortografia e deficit attentivi (etichettati poi come DSA, BES, ADHD), che arrivano talvolta – nel trattamento dell'ADHD – a giustificare l'uso di psicofarmaci in età infantile, fa sorgere il dubbio che queste a volte troppo rapide classificazioni e clinicizzazioni na-

scondano un disagio che appartiene innanzi tutto ad adulti e insegnanti che forse, minacciati dalla paura dell'errore, dall'incapacità di accettarlo come opportunità di cambiamento, non raccolgono le nuove sfide dell'apprendimento.

Data l'importanza del fenomeno, dovuta all'urgenza della domanda, e allo spiccato interesse della ricerca al riguardo, ho deciso di riportare all'interno di questa raccolta una conversazione con la professoressa Raffaella Paggi, rettore di un'importante scuola milanese, incentrata per l'appunto sui deficit di apprendimento. La conversazione, già pubblicata su una testata giornalistica, ha voluto far emergere un'analisi precisa e approfondita, riportando le esperienze riscontrate in alcune scuole.

La scuola deve (sempre) cambiare

Come pensare oggi la scuola del futuro? Per farlo, non possiamo non interrogarci su quale riteniamo debba essere il ruolo degli adulti. Questo è uno dei punti maggiormente emersi dal dialogo con Franco Nembrini. Troppo spesso viene riscontrata una generale astensione del genitore, o meglio, una mancanza di proposte. Se non c'è sfida, il ragazzo non è invogliato a vivere, lottare e scoprirsi.

L'astensione delle famiglie nasce da un'ansia amplificata dall'incomprensione degli addetti ai lavori che presidiano ambienti sociali resistenti al cambiamento e tesi alla conservazione dello *status quo*, poco sensibili alle sollecitazioni che vengono da diverse parti. Tutte le ipotesi di riforma

⁴ O. WILDE, *Il Principe felice e altri racconti*, Meravigli, Milano 1993.

dell'istruzione scolastica per il solo fatto di aver ventilato l'ipotesi di un cambiamento, si sono scontrate con insegnanti arroccati su posizioni rigidissime, spesso corporativi e pavidamente resistenti (si pensi al recente problema del reperimento di insegnanti disponibili ad accettare il «rischio» dell'esame di maturità in presenza; d'altro canto l'età media dei nostri docenti si attesta intorno ai cinquant'anni ed è la più alta d'Europa).

Impossibile cambiare la scuola se non si immetteranno nuove, giovani e maggiormente motivate risorse. La questione della scuola è decisiva. Si trova, mai come in questo momento, chiamata ad assumersi un carico di responsabilità che non può eludere. Mai come adesso, alla scuola è richiesto il contributo di ricostruire la *normalità* essendo questa non un dato preliminare, ma una conquista (come ha acutamente sottolineato Recalcati riferendosi al processo di *dematernalizzazione* della lingua). La normalità è infatti conseguenza del lavoro educativo che costruisce le condizioni affinché le persone possano esprimersi liberamente ed è in questa normalità che si rintracciano le evidenze della crisi. Vivere nella normalità è il contenuto profondo della proposta educativa della scuola. Non solo. La scuola introduce una diversità (di tempi, di spazi, di rapporti...) che permette ai bambini la transizione dalla dimensione domestica al mondo. Questa normalità sembra sempre sfuggirci. La complessità del tutto naturale del vivere è forse diventata patologica?

Esiste oggi una reale incapacità di farsi carico di una situazione di angoscia che viene spesso ridotta a competenza del-

la tecnica didattica⁵, ma la vita sfugge ai tentativi di riduzione e di tecnicizzazione. Il disagio, il disorientamento, il disadattamento, intesi come sofferenza *della e nella* normalità, chiedono alla scuola un nuovo modo di essere presente in quanto questa inquietudine, questa incertezza, questa tristezza diffusa, questa palpabile preoccupazione rintracciabile nelle pieghe del quotidiano, rappresentano il sintomo di una crisi epocale più ampia che deve essere affrontata. La questione non è soltanto psicologica, ma anche morale, come la maggior parte degli interventi ha rimarcato. Su tutti, quelli di Umberto Galimberti e Diego Fusaro.

Un tema spinoso

Il termine morale⁶, ce ne rendiamo perfettamente conto, è invisibile alla maggior parte del pensiero pedagogico contemporaneo. È una parola che apre un dibattito spinoso perché quando si presenta un problema morale si pone il problema dei fondamenti, del rapporto tra diverse e a volte inconciliabili concezioni della vita. Tali posizioni, intoccabili e non tematizzabili specialmente nell'ingessato ambiente della scuola, fanno sì che, ogni volta che si pone il tema del disagio in termini morali, la cultura laica e modernista sia preoccupata da un ritorno di pensiero oscurantista o neo-conservatore. Sicuramente, nel voler definire la crisi dell'educazione come crisi anzitutto morale e culturale, non

⁵ Cfr. M. BENASAYAG, G. SCHMIT, *L'epoca delle passioni tristi*, Feltrinelli, Milano 2005.

⁶ Dal latino *mos, moris*, costume, comportamento.

vogliamo esimerci dal dare risposte adeguate al problema, certi che le agenzie educative, le équipes medico-psico-pedagogiche e gli insegnanti debbano operare con assoluto pragmatismo, prospettando soluzioni strategicamente efficaci e che tengano nel dovuto conto la propria capacità di risposta, ma il disagio che constatiamo non è, come si è detto, ridicibile all'aspetto psicopatologico: «... come le storie che vengono sbrigativamente liquidate come casi psichiatrici della madre che mette la bambina nella lavatrice, il caso di Cogne, della madre che si accanisce sul corpo indifeso della figlia con un coltello»⁷. Un disagio che è segno di un malessere più profondo, più intimo, più inafferrabile. Concepire il disagio in questi termini, cioè leggerlo e decodificarlo in senso morale, implica di certo un rischio di ideologizzazione che, però, va serenamente affrontato argomentando e documentando quanto stiamo dicendo.

I valori della società, come il business, il successo, il denaro, in poche parole il consumo capitalistico fine a sé stesso, rappresentano la reazione antagonista e arrabbiata alla proposta di una insistita e puramente ideologica solidarietà, percepita dai giovani solo come un valore astratto e irrazionale. La mancanza di socialità e di relazioni, che anche Umberto Galimberti coglie con lucidità, rappresenta un problema che non può risolversi in un buonismo di maniera che ha perso la sua fondatezza razionale. In nome di che cosa essere morali? A chi rendere conto? Qual è la convenienza? Sono domande a cui occorre dare risposte razionali e non moralistiche.

Ascoltare non basta

L'assenza di relazioni e la povertà che le caratterizza sono il disagio. Allora, per essere compreso e capito, questo disagio va collocato nel contesto che lo produce e che lo favorisce. Noi *siamo* le relazioni che abbiamo, *siamo* la storia che abbiamo avuto e che stiamo costruendo. La nostra identità si esprime e si origina essa stessa nella dinamica dell'appartenenza. In senso psicologico e affettivo noi *esistiamo* attraverso i legami che abbiamo costituito. Non si può prescindere dal *clima*, dall'aria che si respira, dal mondo da cui si proviene. Il disagio dei nostri figli è lo specchio fedele di un mondo che ha disinvestito dai legami. Il disagio, quindi, va anche interpretato con categorie che non possono essere solo cliniche, ma che devono essere antropologiche, filosofiche, religiose, culturali e politiche.

Questo lavoro di interpretazione della crisi e della difficoltà deve, però, essere restituito in termini che siano comprensibili alle famiglie. Il genitore che vede il proprio figlio in una condizione di sofferenza psicologica non pone la domanda di cura allo specialista dicendo: «Vede, dottore, mio figlio sta vivendo una crisi di portata storica e culturale veramente eccezionale!». Il disagio che il genitore non *sa dire*, un genitore che non si assume il rischio di testimoniare qualcosa al figlio – lo abbiamo visto insieme a Franco Nembrini – si esprime spesso e ancora più drammaticamente con espressioni e stereotipi mutuati dal linguaggio televisivo. Si pensi allo squallore di buona parte della comunicazione mass-mediatica attraverso cui i genitori hanno

⁷ U. GALIMBERTI, *I vizi capitali e i nuovi vizi*, Feltrinelli, Milano 2003, p. 101.

imparato a credere che l'unico modo per *dialogare con i giovani* (altra stucchevole retorica pedagogica) sia il *talk talk*, il dire tutto di tutti, senza però mai dare contenuto e giudizio alle proprie parole e lasciando cadere tutto in un vago universo di opinabilità assoluta⁸. Il bisogno delle famiglie di essere ascoltate costringe quindi l'insegnante, l'educatore, lo psicologo, a leggere la domanda di cura e a collocarla in un contesto, a interpretarla, a spiegarla e a restituirla in termini fruibili alla famiglia. Appunto, per fare un bambino ci vuole un villaggio.

In questo senso, alcune azioni di intervento socioeducativo e terapeutico vanno superate. Si pensi emblematicamente alla figura dell'esperto che ascolta, secondo lo stereotipo psicoanalitico, limitandosi a raccogliere senza intervenire. Questo modello di comunicazione è accettabile solo in alcune condizioni e presuppone che l'interlocutore possieda prerequisiti culturali che nella quotidianità spesso mancano (per non parlare della possibilità, che altrettanto spesso manca, di sostenere un percorso di cura costoso).

In una situazione così fluida e complessa occorre fare proposte concrete senza rinunciare a una autorevole direzionalità, indicando così delle prospettive verso cui muoversi. Servono azioni e consulenze anche pedagogiche, filosofiche e in ultima analisi esistenziali, che propongano e realizzino per le famiglie esperienze di cura in tempi ragionevolmente brevi e quindi *terminabili*⁹. Pratiche virtuose e non virtuali.

L'imprevisto e le strade del possibile

Viviamo, quindi, in «tempi interessanti»¹⁰, ha detto qualcuno, verrebbe da aggiungere «forse anche troppo». Una crisi, ormai generalizzata, pervade una società segnata non solo dalla pandemia e dalla successiva carestia, ma da molto tempo soggetta a continui traumi. Ha assistito alla fine delle utopie del Novecento, dei sogni di un domani necessariamente migliore che ha, invece, rivelato il fallimento di ideologie inconsistenti e demagogiche: la Scienza, il Progresso, la Giustizia, la Storia. Viviamo momento storico che può essere ben racchiuso nella definizione (neanche troppo recente) di *epoca delle passioni tristi*¹¹ nella quale i problemi dei più giovani sono il segno visibile della crisi della cultura moderna fondata sul mito della redenzione laica del progresso.

Anche quando si parla di educazione è facile cadere nell'inganno di visioni aprioristiche proprio per chi denuncia a gran voce l'incombenza della crisi. Si sottolinea autorevolmente¹² che proprio chi, come Benasayag e Schmit¹³, illustri e stimati psichiatri e filosofi della *gauche* francese, fa presente gli elementi della crisi dimentica che tutto inizia con il disprezzo nei confronti della tradizione: la crisi coincide proprio con la rottura del nesso educazione-tradizione ma coincide anche, per riprendere le parole di Massimo Recalcati, con «l'evento simbolico della castrazione». A cosa serve l'esperienza del

¹⁰ L'espressione fa riferimento al libro del filosofo Slavoj Žižek intitolato *Benvenuti in tempi interessanti* (Ponte alle Grazie, 2012).

¹¹ M. BENASAYAG, G. SCHMIT, *L'epoca...*, cit., p. 20.

¹² G. ANGELINI, *Educare si deve, ma si può*, Vita e pensiero, Milano 2004, p. 180.

¹³ M. BENASAYAG, G. SCHMIT, *L'epoca...*, cit., p. 25.

⁸ Cfr. L. DONINELLI, *Talk show*, Garzanti, Milano 1996.

⁹ S. FREUD, *Analisi terminabile e interminabile* (1937), Bollati Boringhieri, Torino 1977.

fallimento? «Perché cadiamo? Per imparare a rialzarci»¹⁴. Essa indica l'esistenza del limite, dell'impossibile, che è ciò che dà senso alla caduta e al procedere, la crisi si rivela essere necessaria per attraversare le varie fasi della vita e per poi superarle, è l'impossibile, l'imprevisto, che dà voce alle strade del possibile. La pandemia ce lo sta insegnando.

Le radici necessarie

Il sempre maggiore disagio trova alimento in una crisi che è assenza di idealità, scarsità di relazioni umanamente significative e precarietà di motivazioni forti che ancorino la persona a un reale di cui, *anche se confusamente*, deve possedere le radici. Impossibile conferire progettualità alla propria vita senza riferirsi a valori che forniscano, ribadiamo, *anche se confusamente*, alcune chiavi interpretative di ciò che capita a sé, ai propri cari, al mondo. Questo patrimonio storico era rappresentato e garantito dalla continuità della tradizione: se si prescinde dal valore di questa, si toglie la possibilità di educare, cioè di comunicare tra generazioni. Benasayag e Schmit, autorevoli esponenti del pensiero laico e progressista, non si avvedono della frattura tra educazione e tradizione. I nostri figli avranno il nostro volto, le nostre incertezze, le nostre paure e le nostre colpe, ma devono avere la possibilità di confrontarsi anche e soprattutto con le nostre risposte e con le nostre speranze.

Se c'è un rischio di ideologizzazione, questo viene proprio da parte di chi ha rifiutato le eredità precedenti senza, peraltro, proporre alternative altrettanto plausibili e convincenti. Nell'ansia di mutare il costume non si è tenuto conto che nella dialettica del cambiamento tutti gli elementi, anche i più scomodi, contribuiscono alla costruzione della sintesi. Tutte le rivoluzioni nascono da un impulso generativo, ma devono imparare a rispettare i tempi. «La vita non è una corsa a 100 metri, ma una maratona»: con queste parole Mario Calabresi sottolinea la necessità di far capire ai ragazzi che il futuro non è mai «storia già scritta», non si costruisce evitando ogni tipo di scontro, ma attraversando la sconfitta e il fallimento, imparando, passo dopo passo, il valore della fatica.

Come evitare il rischio di creare delle ideologie? L'unico modo è di non proiettare le proprie idee pregiudiziali sulla società, partendo dalla evidente necessità che i giovani hanno di stabili riferimenti normativi ed affettivi. Questa è una responsabilità morale che va accettata, perché l'incertezza genera solo ansia e disagio. Le famiglie, gli insegnanti e gli stessi ragazzi avanzano, infatti, una domanda di *cura*¹⁵ (che è sempre domanda di relazione e di stabilità) che non può e non deve restare inevasa, che deve essere raccolta e restituita in termini adeguati alla concreta quotidianità. Molto spesso in Italia, ha sottolineato Polito, le famiglie hanno risposto al bisogno di *cura* dei figli elargendo beni, tentando in qualche modo di «sistamarli» e fornendo loro una vita il più possibile agiata. Ha poi ripreso una battuta tratta dal

¹⁴ Dal film *Batman Begins* di Christopher Nolan (USA, 2005).

¹⁵ Intesa non necessariamente come relazione terapeutica, ma anche educativa.

film *Paradiso amaro*: «Dai ai tuoi figli abbastanza perché facciano qualcosa, ma non abbastanza perché non facciano niente». Serve un genitore poco interessato a conservare e mantenere intatto il nido, ma anzi deciso a rilanciarlo nella scalata della vita. Vedrete bene che l'invito di Polito, lungi dall'apparire *contro i papà* (titolo del suo libro pubblicato nel 2012), rappresenta in realtà un'esortazione.

Genitori alla lavagna

Non vogliamo necessariamente imputare la responsabilità di questo disagio alla famiglia, ma al contrario crediamo che proprio i genitori siano chiamati ad *andare alla lavagna*¹⁶. I genitori non sono un limite rispetto al cambiamento della società, ma al contrario sono una risorsa troppo spesso imbrigliata. In questo senso, la funzione del tecnico, che sia insegnante, psicologo o educatore, è di creare le condizioni per consentire che la famiglia dia progettualità a questa esigenza di cambiamento. Nel dialogo con Franco Nembrini, richiamando il rapporto tra affezione e cognizione elaborato da Wilfred Bion, abbiamo sottolineato anche che, perché il messaggio sia efficace, occorre che il ragazzo si senta stimato. Può sembrare uno slogan, ma è così: impara chi si sente voluto bene. Mettere *i genitori alla lavagna* significherebbe, allora, creare un ponte, una possibilità di legame tra adulti e ragazzi, è la scommessa

di oggi e soprattutto di domani. Definire il senso, la direzione del cambiamento e l'energia necessaria per ottenerlo è compito della famiglia a patto che sia luogo di confronto e di apertura. Il genitore si deve coinvolgere in un lavoro di ricostruzione e di ricostituzione mirato a ricomporre quella frattura intergenerazionale e quella rottura della tradizione, a cui si faceva riferimento, per restituire ai propri figli un universo di senso e una, seppur discutibile, concezione del mondo. «I ragazzi devono capire che esistono iniziative che partono dal basso». In questo frammento Fausto Bertinotti ha voluto sottolineare la responsabilità che gli ambienti della famiglia e della scuola hanno persino nella costruzione del senso di cittadinanza. La società senza padri, o *generazione Telemaco*, è una società che ha dimenticato di «sedere sulle spalle di giganti», ha dimenticato quell'ideale secondo cui si diventa uomini attraversando esperienze faticose, laddove «il valore della fatica rende più umani». Compito della famiglia allora, è recuperare attivamente, innanzitutto per se stessa e quindi per i propri figli, il ruolo sociale e culturale che la modernità laicista le ha forse troppo precipitosamente negato.

Cosa c'entra il '68

Per analizzare meglio il nostro presente, facciamo un piccolo viaggio nel passato. La contestazione studentesca del '68 ha rappresentato la giusta, a nostro parere, risposta a una modalità moralista e borghese di concepire le relazioni tra

¹⁶ L. CERIANI, *Genitori alla lavagna – Idee ed esperienze nella scuola*, Marietti, Torino 2005.

padri e figli. Tra gli anni Cinquanta e Sessanta in Italia, tra boom economico e fenomeno migratorio, il grande assente è il rapporto genitori-figli.

La generazione cresciuta negli anni Sessanta ha avuto a che fare con padri e madri distanti e occupati che non intervenivano decisamente nella relazione educativa. Sbrigativi, chiusi in una concezione autoritaristica e limitata, i padri erano convinti che il loro ruolo si dovesse limitare al provvedere al benessere materiale della famiglia (il padre *provider*)¹⁷. Le madri casalinghe nel ruolo di *angeli del focolare*, messe ai margini della vita sociale, erano padrone incontrastate delle case. Una artificiosità di condizione, che rispondeva più alle esigenze del mercato del lavoro che non a quelle dei bambini, dando vita alle contestazioni del movimento femminista che, pur nelle sue grottesche esagerazioni, rappresentò una giusta risposta a un'idea di famiglia decisamente poco attraente. La contestazione studentesca e la crisi del '68 hanno messo in discussione l'autorità genitoriale, soprattutto nelle sue espressioni più istituzionali quali la famiglia. La critica alle precedenti fonti di autorità è stata feroce e assoluta e anche in ambito pedagogico si sono affermate concezioni permissivistiche: su tutto si è imposta l'ideologia del *vietato vietare*. Se, però, del '68 è condivisibile l'impeto iniziale e il desiderio di cambiamento, non si può non riconoscere che esso abbia rappresentato l'esito finale di una rivoluzione modernista, che ha portato come conseguenza la critica al principio stesso di autorità.

Quello che vediamo oggi invece, riprendendo nuovamente il dialogo avuto con Fausto, sarebbe invece un allontanamento dalla politica e dalle *cose politiche* e la retrocessione del campo dell'agorà avrebbe portato all'avanzamento sulla piazza delle incertezze. L'attuale pensiero relativistico, infatti, contesta in modo non casuale il padre come fonte di autorità nel quale si è tradizionalmente identificata la legge. Nella lettura psicoanalitica classica il padre è depositario della legge e la sua assenza, nel concreto della relazione educativa, è *inaccettabile*¹⁸. Si mette in dubbio l'autorità paterna perché il padre è la metafora del potere, e la sua eliminazione, anche solo simbolica, è intesa a combattere quella tradizione che ha sempre legittimato il padre come figura potente della rappresentazione religiosa della vita. «Un fondamento della figura paterna è infatti, proprio la sua appartenenza alla figura del creatore. Il padre è creatore [...] questo aspetto centrale del contenuto psicologico e simbolico della figura paterna, vale a dire quello dell'iniziativa vitale e della prima origine, ha finito oggi con l'essere completamente cancellato nella coscienza individuale e collettiva»¹⁹.

Il padre è morto perché Dio è morto. Il fondamento metastorico dell'autorità paterna è stato relativizzato e l'attuale pensiero psicologico riconosce che l'assenza di figure paterne ed autorevoli gioca un ruolo fondamentale nello sviluppo del disagio di oggi. Ma qualunque cosa si affacci nel dibattito di casa nostra con una pretesa di verità dai nuovi sacerdoti della laicità, viene subito criticata come *religiosa* e quindi

¹⁷ C. RISÉ, *Il padre, l'assente inaccettabile*, San Paolo, Milano 2003, p. 55.

¹⁸ Ivi, p. 21.

¹⁹ Ivi, p. 36.

inevitabilmente ideologica²⁰. Se non esiste autorità, se non esiste legge, se Dio è morto, come diceva Dostoevskij, tutto è possibile, tutto è lecito. Questo possibilismo senza limiti né leggi è ciò che Papa Benedetto XVI aveva definito con una felice sintesi la «dittatura del relativismo» o, come ci ha illustrato Diego Fusaro, la *sdivinizzazione*. Se il relativismo pedagogico diventa all'interno della famiglia il criterio che muove le azioni, la conseguenza non può che essere il permissivismo educativo il cui attuale ed evidente fallimento ha consentito di verificare quanto la logica permissivista, che predicava l'assestamento degli istinti infantili senza che si proponessero regole e divieti, fosse folle. La necessità della regola e del limite non nasce, infatti, dal bisogno del genitore di imporre un modello, ma trova fondamento in una esigenza strutturale del bambino di avere contenitori morali come condizione per una sana realizzazione del Sé²¹.

Elogio del limite

Il limite, in realtà, non è vissuto dal bambino solo in termini castranti, ma viene vissuto anzitutto come possibilità di rapporto. Gli altri sono un limite, l'altro, in senso sociale, è un limite, il *mio* limite. Ma è nella relazione con il limite che io mi realizzo, è nell'aprirmi all'alterità dell'altro che incomincio un percorso di individuazione che mi porta a soddisfare i desideri più profondi. Ancora una volta, noi *siamo* le

relazioni che abbiamo. L'altro, pertanto, più che uno scacco, è *condizione di soddisfazione*. In questo senso l'obbedienza che si chiede al bambino è possibilità per il bambino di *essere*, di costruirsi un'identità. La regola che si propone è condizione della relazione, permette che la relazione si esprima in uno spazio e in un tempo condivisi. Solitamente, però, la regola viene invocata in modo astratto e i bambini, di fronte a regole proposte e mutate semplicemente da un vago senso di *bon ton*, rispondono opponendosi distruttivamente. Peraltro, per usare un esempio emblematico, il Decalogo stesso legittima la sua autorevolezza: «Io sono il Signore Dio tuo, non avrai altro Dio all'infuori di me» e proprio in virtù di questo, Dio, nella sua qualità di creatore, conosce il cuore e le dinamiche dell'uomo.

Questo senso della regola che utilizza la relazione come fondamentale mediatore comunicativo, pur essendo assolutamente semplice, non è normalmente condiviso. La madre chiede ai propri figli di obbedire a regole che non le appartengono ma, nell'ansia di far bene, non coglie che è meglio una «cattiva» regola personalizzata che una buona regola solo perché politicamente corretta. Si può facilmente notare una spaccatura profonda tra ciò che pensa il genitore e ciò che la società fa e una scarsissima capacità di inventiva e di creatività da parte delle famiglie rispetto alle regole della società. Tanto più che il fondamento delle regole della società, del galateo liberale e neo-nobiliare, è non darsi regole. Il fondamento del pensiero *liberal* è che non esistono fondamenti. Tutte le opinioni sono rispettabili per il solo fatto che esistono e per il solo fatto che sono dette. Vige il

²⁰ L. GIUSSANI, *All'origine della pretesa cristiana*, Jaca Book, Milano 1988, p. 80.

²¹ Cfr. A. PHILLIPS, *I no che aiutano a crescere*, Feltrinelli, Milano 2001.

dominio della spettacolarizzazione, del *reality show*: ogni esistenza, ogni modo di vivere le relazioni, ogni concezione della vita, non importa quanto vera, fa spettacolo, a partire dalla scena politica. In questa confusione molti genitori, piuttosto che rischiare ipotesi che siano in qualche modo alternative, stanno doviziosamente nel gruppo.

Stiamo assistendo all'eclissi del *principio di autorità*, cioè dell'elemento fondante della relazione genitore-figli: quell'elemento che consente il passaggio dall'obbedienza delle regole alla personalizzazione dei contenuti morali. Consente il passaggio perché tale principio rappresenta ciò a cui sia i genitori che i figli dovrebbero obbedire (si pensi molto semplicemente alle leggi dello Stato): solo se il criterio è esterno e socialmente condiviso gli adulti possiedono autorevolezza. I bambini e i ragazzi obbediscono ai genitori perché intuiscono che quanto la famiglia chiede (regole, stili di vita, valori) non costituisce un diritto a parte, privato e arbitrario, ma è rintracciabile nella più ampia sfera del collettivo. La tendenza è, al contrario, quella di proporre regole che non hanno validità intrinseca, ma solo contestuale. Quasi a riproporre un modello omertoso, gli stessi adulti hanno comportamenti diversissimi a seconda degli ambienti che frequentano. Molto interessanti, a questo proposito, le testimonianze di Mario Calabresi, Antonio Polito e Alessandro Meluzzi.

Il rischio da correre

Come è possibile allora educare al valore della solidarietà, dell'essenzialità, quando i genitori stessi sono vittime consa-

pevoli delle logiche del consumo e del possesso? È impossibile educare senza incarnare il modello che si propone. È impossibile senza dimostrare in modo sincero e vero una concezione di vita e di storia, di relazioni: un *buono*, un *bello* e il loro senso. Come è possibile insegnare una concezione della scuola dove si valorizzi la soddisfazione intrinseca all'azione (al piacere dello studio, ad esempio) se gli stessi adulti vivono la dimensione del lavoro semplicemente in una prospettiva funzionalistica e strumentale? Come posso far sì che l'intervento dell'insegnante sia autorevole, se io non ne condivido le premesse, le modalità e gli obiettivi? Proprio perché le visioni del mondo non *possono* (vogliono?) essere condivise (pluralismo e libertà di insegnamento dove andrebbero?) l'insegnante rimane tecnocrate e formatore e il compito dell'educazione è rinviato alle famiglie.

Si crea così, tra genitori e docenti, una profonda spaccatura in cui soprattutto l'adolescente entra, approfittandone golosamente. Così come si ottunde il principio di autorità nella relazione educativa, si sta palesando la debordanza, intesa come sproporzione o prevalenza, del bambino verso il genitore. Il bambino (spesso figlio unico) è il reale padrone della relazione e del linguaggio. A fronte di questa asimmetria rovesciata, figlia del permissivismo, del bambino verso il genitore, si sta affermando una nuova modalità di relazione questa volta simmetrica: il rapporto è alla pari, democraticamente definito, ma sostanzialmente irrisolto²². Come ha sottolineato giustamente Franco Nembrini, «oggi l'imperativo è as-

²² M. BENASAYAG, G. SCHMIT, *L'epoca...*, cit., p. 26.

secondare il ragazzino, dargliela vinta», ma così facendo il ragazzino continuerà «a confondere la realtà con il proprio mal di pancia». Infatti, se tra genitori e figli, insegnanti e alunni, adulti e giovani, permane la convinzione che la relazione debba essere simmetrica, si impedisce qualsiasi reale comunicazione educativa. Il centro della relazione *non* può essere il bambino. Il *puerocentrismo* si è rivelata essere una deriva improduttiva. Il focus della relazione deve essere il rapporto adulto-bambino, affinché ci sia effettivo passaggio, e non ci sia confusione di ruoli. Che i padri facciano i padri e gli insegnanti non confondano i loro allievi proponendosi come amici! Allontaniamoci dall'immagine per cui «essere buoni genitori significa non sbagliare mai», ha insistito Nembrini, bisogna avere il coraggio di rischiare e talvolta rischiare implica anche dire di no. Diventa inevitabile che gli adulti nei confronti dei bambini si trovino continuamente nella condizione di dover giustificare le loro scelte, rendendo così frammentaria e inconsistente la relazione educativa. Se quest'ultima si perde in una simmetria vaga, gli adulti perdono ogni autorità contenitiva.

Educare è una proposta chiara

Sul senso stesso dell'educare è in atto un enorme fraintendimento. Si insiste nel credere che sia possibile educare prescindendo da qualsiasi concezione di persona e di morale. L'educazione dovrebbe essere, in una prospettiva antiautoritaria e libertaria, lo stimolo alla libera espressione

del bambino attraverso la soddisfazione dei suoi bisogni e dei suoi desideri. Al contrario, l'azione dell'educare, e senza nulla togliere alla libertà del bambino, a nostro parere si evidenzia nella proposta chiara di un modello di relazione che procede dall'adulto verso il bambino. È vero (per quanto ormai nauseante sia il didascalismo pedagogico sotteso a questa espressione) che educare nella sua accezione etimologica (*ex ducere*) significa «portare fuori», ma si dimentica spesso che *si porta fuori*, si esce allo scoperto, quando vale la pena farlo, quando chi si ha di fronte, se è interessante, è in grado di evocare un desiderio di rapporto. Emerge sempre di più, sullo sfondo di questa società senza padri e senza coraggio, il tema della paura, una paura che pone le sue radici in un senso di sfiducia che, come le esperienze cliniche documentano, nasce all'interno dei primi rapporti tra il bambino e il genitore. Già nel modo con cui la madre comincia a prestare le cure più essenziali si comunicano i segni che confortano o confondono il bambino.

Ci siamo chiesti, insieme a Calabresi, come si può educare i propri figli al rischio? Testimoniando un certo modo di stare al mondo, «comunicando il valore della fatica e del lavoro», per far capire loro che «non bisogna avere paura di diventare grandi o di fallire», ma che per costruire qualcosa, occorre avere un progetto di vita, un progetto di *vita buona*. Perché questo avvenga, qualcuno (la madre allattando, il padre abbracciando) deve prendere l'iniziativa, deve investire (anche nella sua accezione più smaccatamente economica) su di lui attraverso un'azione di fiducia preventiva. Un conto è dire che attraverso l'educazione il

bambino e il ragazzo possano sviluppare delle autosufficienze corporee, comunicative, relazionali e cognitive, e un conto è però continuare a ribadire che il bambino è tanto più forte quanto più è capace di sorreggersi a prescindere dalle relazioni. Una persona, in realtà, è tanto più forte quanto più è capace di essere protagonista delle relazioni, quando, in sostanza, non le subisce.

Senza legami, cioè schiavi (e impauriti)

Come diceva Aristotele nella *Politica*, lo schiavo è l'uomo senza legami e senza amici. Il fondamento del mito che l'educazione abbia come fine l'autonomia fa riferimento all'idea di uomo slegato²³ dalle cose, che può giustificarsi a prescindere dalla legge e dalla società, che non dipende da nulla e quindi non rende conto a nessuno. Il bambino è libero e soddisfatto quando è amato. Il bambino, il ragazzo e l'adulto sono sani quanto più sono protagonisti dei rapporti e quanto più li vivono liberamente. E, infatti, la salute psicologica è nella relazione, mentre la malattia nel suo contrario. I disturbi psicologici, la psicopatologia, si evidenziano sempre nella socialità e nella relazione. I disturbi *esplodono* nella relazione e nella sua assenza, come ci ha testimoniato. La sempre maggiore chiusura delle famiglie è una tendenza viziosa e pericolosa che rivela un mondo adulto senza consistenza, perché è asserragliato e spaventato dalle sue nevrosi e dall'ansia di sbagliare. «I figli [...] sono lasciati nel rispetto del-

la loro autonomia, dietro cui si nasconde il terrore (anche questo mascherato) dei genitori ad aprire quell'enigma che i figli sono diventati per loro. E i figli, come gli animali, sentono quando c'è la paura dei genitori, e, quando non c'è, sentono il loro sostanziale disinteresse emotivo»²⁴. Ma se i genitori stessi si mostrano con così scarsa sicurezza, se comunicano solo incertezze e paure, i bambini rimangono bambini e i ragazzi rimangono ragazzi. Riprendendo le parole di Calabresi, i bambini desiderano diventare grandi se si accorgono che nell'essere adulti c'è un guadagno, c'è un'effettiva convenienza. Le famiglie, se vogliono essere convincenti, devono imparare a narrarsi, a raccontarsi, in modo più convincente, devono aprire al mondo, cioè educare al coraggio.

*È facile essere indifferenti, l'interesse richiede coraggio*²⁵

«Non si lavora che per i bambini», diceva il grande poeta francese Charles Péguy²⁶ in un bellissimo brano. Anche il rapporto con la politica cambia radicalmente, acquistando in realismo, quando arrivano i figli, perché si capisce che il proprio coinvolgimento è fondamentale per costruire la realtà nella quale i propri figli vivranno. L'instabilità politica (in Italia dalla Costituzione repubblicana del 1946 ad oggi si sono succeduti 67 governi) e la sfiducia nei propri rappresentanti, sono avvertiti dai bambini e dai ragazzi come segnali

²⁴ U. GALIMBERTI, *I vizi...*, cit., p. 118.

²⁵ Dal film *The Detachment* di Tony Kaye (Usa, 2011).

²⁶ C. PEGUY, *I misteri*, Jaca Book, Milano 1994, p. 180.

²³ In latino *ab-soluto*, sciolto, libero da legami.

di minaccia e difficoltà (e chissà cosa stanno assimilando da questo sicuramente interessantissimo 2020!).

Dalle occasioni di confronto con l'esperienza di Fausto Bertinotti e di Mario Mauro è emerso come la crisi odierna non sia tanto una crisi *dei politici*, quanto più una crisi *della politica*, data innanzitutto da una diffusa e quasi unanime difficoltà da parte del mondo adulto di guardare con serietà e con speranza alla possibilità di costruire un mondo e una terra che i nostri figli abiteranno. È un fatto che i nostri figli navighino in un vertiginoso senso di incertezza, tanto che, per usare le dure parole di Bertinotti, «oggi l'esperienza che connota la politica è la paura data dall'assunzione del profitto come unico padrone». È la perfetta descrizione della realtà post-moderna descritta dai filosofi. La politica oggi manca di forza, di partecipazione, ma anche di «utopia e ideologia» che, lungi dall'essere considerati dei disvalori, impedirebbero «la riduzione della politica a mera conquista».

Occorre coinvolgersi, dare spazio e fiducia alle istituzioni contribuendo alla loro ideazione e al loro cambiamento, per noi e quindi per i nostri figli. Ancora una volta, intravediamo come la crisi possa avere una valenza assolutamente propositiva e si manifesti sempre come un'istanza di ricerca di motivazioni e di valori. Nel cambiamento che ne consegue si generano energie che non vanno rimosse, ma che devono essere riconosciute e canalizzate. Potremmo dire che la crisi è proprio il *fil rouge* che lega la raccolta delle nostre conversazioni.

Tralasciando per un attimo il significato etimologico di «giudizio» o «decisione», vorrei ci appellassimo invece al

suo utilizzo in campo medico. Spesso la crisi indica la fase culminante di una malattia o di una morbosità, fase che precede la risoluzione. La crisi è il momento in cui la malattia (il Covid-19?) esplode ed esige di essere attraversata. La crisi è stata spesso rapportata alle dinamiche dello sviluppo: da Sigmund Freud a Erik Erikson, la vita risulta un susseguirsi di stadi, di fasi, ognuna delle quali è determinata da una crisi che altro non è che una sfida, necessaria e ineludibile. Attraversando e superando la crisi, l'uomo può superare se stesso e va a ridefinire di volta in volta il suo profilo di personalità. Perfino nella storia del teatro e della letteratura, la crisi (legata ai riti come alle feste carnevalesche) è la fine del ballo in maschera, la liberazione dagli incantesimi e, infine, il disvelamento della verità, la *svelatezza* heideggeriana.

Chi ha paura del conflitto?

«La guerra è madre della vita», diceva Eraclito. Non c'è cambiamento senza crisi, non c'è generatività senza conflitto. In questo senso, la tendenza oggi, è quella di non dare connotazione positiva al conflitto, non raccogliendone in tal modo le tensioni più profonde e spostando il tema da un piano culturale e ideale (i significati) a un piano sindacale, rivendicativo, corporativistico (le regole). La scuola cade nell'errore di pensare che la questione dell'importanza del conflitto possa essere archiviabile senza ripensamenti del proprio ruolo e della propria identità. In periodi come questi nessun sintomo va trascurato e la scuola è uno dei corpi più

indeboliti eppure così indispensabili per la vita delle famiglie. È per questo che giorno dopo giorno le richieste nei confronti della scuola si sono moltiplicate. È per questo che il ritorno alla normalità scolastica è diventato inderogabile.

La scuola è prima di tutto un ambiente e ha il compito di educare la famiglia a una maggiore apertura nella società, indicando modalità di partecipazione e di presenza che costituiscano un superamento della tendenza alla privatizzazione familiare²⁷. Se il matrimonio è la tomba dell'amore, la famiglia sembra essere diventata la tomba della responsabilità politica e sociale. Soprattutto gli adolescenti documentano la difficoltà a dare contenuto politico alle loro azioni, investendo in una grande quantità di relazioni che, però, non danno luogo a significativi mutamenti sociali. In un contesto in cui le famiglie tendono a ripiegarsi in una dimensione puramente affettiva, gli adolescenti non canalizzano le proprie energie verso obiettivi che superino la logica autoreferenziale delle *solitudini di gruppo*. Abbiamo già fatto riferimento a quell'inquietudine, che caratterizza l'età della giovinezza e che, giocata in un ambito più vasto, costituiva un'importante risorsa di rinnovamento sociale e si è persa nei rivoli di relazioni confortanti, ma al tempo stesso *leggere*, come ha testimoniato autorevolmente Paolo Crepet. La mancata provocazione del mondo adulto e la comodità di questo tipo di socializzazione diminuiscono la mobilità generazionale.

Mario Mauro e Giorgio Vittadini, invitandoci a osservare le stime demografiche degli ultimi anni, non hanno potuto che

notare un generale «disinvestimento nella vita», messo in evidenza da un verticale calo delle nascite, il che ci rende un Paese *di vecchi e per vecchi* (considerazione poi rivelatasi profetica), un Paese che sembra non essere interessato al futuro delle nuove generazioni e, quindi, al futuro della politica stessa. Come Mauro ci ha ricordato, «senza la consapevolezza della presenza di attori sulla scena, tutto il sistema scricchiola». L'interesse dei giovani, la loro storica oppositività, rimangono come ovattate e in uno stato di sospensione dalla vita. Dov'è finito il senso di ribellione che spingeva i giovani nelle piazze? «Il restare "sospesi" è chiaramente una sindrome di giovani che possono permettersi di attendere prolungando gli studi e restando a casa dei genitori, ma diviene anche il tratto tipico di una generazione, un elemento di stile di vita che si estende e si generalizza a considerevoli frange di giovani delle classi medie e popolari che conoscono sicuramente una pressione più forte dalla famiglia e, ancor di più dal contesto sociale a "crescere in fretta"»²⁸.

L'intento di questo lavoro

In quest'epoca costellata di crisi l'adolescenza è caratterizzata da una ricerca spasmodica di *divertissement*²⁹, di distrazione, di qualcosa che non faccia pensare, che in qualche modo

²⁸ O. GALLAND, *Il prolungamento della giovinezza in Italia: 'non bruciare le tappe'*, in A. CAVALLI, O. GALLAND (a cura di), *Senza fretta di crescere. L'ingresso difficile nell'età adulta*, Liguori, Napoli 1996, p. 41.

²⁹ «Il re è attorniato da persone che non pensano che a divertirlo e a impedirgli di pensare a sé stesso. Perché diventa infelice, per quanto sia re, se pensa». B. PASCAL, *Pensieri, opuscoli e lettere*, A. Bausola (a cura di), Rusconi, Milano 1978, p. 474.

²⁷ C. SIMONETTI, *Le scuole per genitori*, Cacucci, Bari 2001, p. 227.

ottunda menti e cuori. I nostri giovani si frequentano e si conoscono con una certa facilità (social network, chat, videogiochi e chi più ne ha più ne metta), ma senza realmente toccarsi. Non sono incontri di intimità o relazioni che scavano nell'altro, non cambiano le persone. Su tutto vige una sorta di *anestesia emotiva*. Sembra che la nostra società abbia reso sistema un individualismo così esasperato che le società che ci hanno preceduto non hanno mai conosciuto. Ieri la novità era l'incontro in chat, oggi l'eccezione è diventata la regola. L'età dell'inquietudine è diventata l'età della quiescenza. La maggior parte delle energie vengono canalizzate in un tentativo sempre più estremo di differenziazione dal mondo degli adulti percepito come lontano o come insopportabile e non desiderabile. «La vita adulta non sembra offrire loro una prospettiva abbastanza attraente e non pare assicurare loro sufficienti possibilità di autorealizzazione, di creatività, e di espressività, possibilità di cui godono nel corso della loro giovinezza. Essi aspettano di entrare nella vita adulta negoziandone le condizioni, per non abbassare troppo le proprie aspirazioni»³⁰. La vita adulta non deve *farsi bella* agli occhi dei giovani, l'artificiosità non è convincente. Servono esperienze semplici e concrete che traccino una possibilità di rinnovamento e di speranza, servono esempi per potersi inventare e re-inventare quando noi non ci saremo più. Partiamo allora dagli incontri con testimoni credibili e autorevoli che ci aiutino a portare *prove provate* di un modo di vivere autenticamente l'educazione, la scuola, la relazione genitori-figli.

Da Socrate in poi, il dialogo è sempre stato un mezzo per giungere alla verità. Attraverso l'emozione che si fa parola, veniamo accompagnati al cuore della questione, ma l'opera finale è sempre un'opera a quattro mani, senza allievi non ci sarebbero maestri e viceversa. L'intento di questo lavoro è proprio quello di raccontare le vite e i pensieri di uomini tutti appassionati e tutti in qualche modo portatori di esperienze *profetiche*. È nei momenti di crisi che nascono i profeti.

³⁰ O. GALLAND, *Il prolungamento...* op. cit., p. 44.