



## Seminari per le Zone

Bracciano, 24 e 25 settembre 2011

### *Maurizio Muraglia* *Adulità e Sfida Educativa*

Il tema dell'adulità è multidisciplinare. L'orizzonte che assumiamo qui è di carattere pedagogico. Parleremo di adulità in relazione al compito dell'educazione. A sua volta il tema dell'educazione va affrontato oggi tenendo conto degli scenari culturali e antropologici generali del nostro tempo, coniugando sapientemente quanto di buono ci viene dalla tradizione e quanto invece emerge dalle istanze della contemporaneità. Occorre dialetticamente andare alla ricerca di una sintesi che tenga insieme i paradigmi del passato e le mutazioni del tempo più recente. L'educazione diventa un'emergenza reale se non si è capaci di andare in cerca di questa sintesi.

Il punto di partenza è il principio di **autorità**. Oggi il policentrismo dell'autorità è legato al policentrismo della verità. L'istanza della verità è un'istanza antropologica. "Il principio d'autorità si differenzia dall'autoritarismo in quanto rappresenta una sorta di fondamento comune ai due termini della relazione, in virtù del quale è chiaro che uno rappresenta l'autorità e l'altro ubbidisce; ma allo stesso tempo è convenuto che entrambi *ubbidiscono* a quel principio comune che, per così dire, predetermina dall'esterno la relazione. Il principio d'autorità è quindi fondato sull'esistenza di un *bene* condiviso, di un medesimo obiettivo per tutti: io ti ubbidisco perché *tu* rappresenti *per me* l'invito a dirigersi verso quest'obiettivo comune, perché so che quest'ubbidienza ti ha permesso di diventare l'adulto che sei oggi, come io lo sarò domani, in una società dal futuro garantito" (Benasayag-Schmit, *L'epoca delle passioni tristi*).

Nel passato (quando erano giovani gli attuali adulti) l'autorità era basata sul concetto di **tradizione**, per il quale ciò che è tramandato è vero e giusto per il fatto che proviene dal passato. Abbiamo registrato una scarsa mutabilità dei paradigmi educativi fino a trent'anni fa. I valori si ripetevano abbastanza uguali. Alcuni capisaldi: famiglia, scuola, politica, Chiesa. Si assisteva ad una vera e propria iniziazione ritualizzata all'adulità: le chiavi di casa, la prima paghetta, il primo viaggio. Vi erano divieti di accedere a esperienze, oggetti, trasmissioni tv per adulti. C'era più marcato un "prima" e un "dopo".

Il rapporto educativo si caratterizzava per la sua asimmetria e per l'esistenza di un "conflitto edipico" (Pietropolli Charmet). Vigeva il modello educativo della colpa e del castigo. Il dolore inflitto al figlio stava all'interno di un quadro di amore. Dal lato dell'educando, la trasgressione era parte integrante del processo educativo perché il rapporto educativo escludeva la negoziazione e supponeva l'obbedienza.

Gli anni delle contestazioni, a partire dalla fine degli anni Sessanta del secolo scorso, hanno visto scontri e conflitti pesanti tra generazioni. Sia pur tra mille contraddizioni, si era convinti di dover conquistare qualcosa a caro prezzo. Qualcosa che aveva a che fare con la **libertà**. Soprattutto "libertà da" prima di accedere alla "libertà di". Molti erano gli ostacoli al dispiegarsi di una soggettività piena. Diventare adulti significava anche misurarsi con questi ostacoli, sbattervi contro, restare anche sommersi e sconfitti.

Questo scenario di fondo è lo scenario della nostra memoria di educandi. I nostri genitori ci sono apparsi talvolta "senza cuore" per la loro inflessibilità rispetto ad alcune regole. Non sempre sono

riusciti a darci spiegazioni, non solo perché non le avevano, ma anche perché non ritenevano opportuno dover “spiegare” una misura educativa. Spesso l’educazione era autoreferenziale, e questo - almeno apparentemente - rendeva più facile il compito degli adulti, non costretti a dover “rendicontare” le proprie regole. Le parole d’ordine erano “senso del dovere”, “obbedienza”, “rispetto per i più grandi”. Decisiva era la figura del padre, che assorbiva simbolicamente tutte le istanze del super-io. Questa figura, proiettata in Dio, condizionava anche l’esperienza religiosa e regolava la concezione di Dio come Dio severo, padrone, minaccioso, punitore.

Chi oggi è chiamato ad educare ha ricevuto la propria educazione in genere negli anni Sessanta-Settanta. E’ stato figlio cioè di genitori nati negli anni Trenta/Quaranta, forgiati dalla guerra e da tempi difficilissimi, in cui non potevano esistere paradigmi alternativi a quelli sopra illustrati. Il suo modo di essere adulto, oggi, dipende da quel tipo di educazione. Ci sono due scenari ugualmente discendenti da questa situazione. Primo scenario: “Non voglio che mio figlio subisca come ho subito io” (permissivismo). Secondo scenario: “Non capisco perché mio figlio debba avere tutte queste cose, se io non le ho avute” (autoritarismo). In entrambi i casi, continua a pesare, per reazione, il paradigma precedente. Il problema è che i ragazzi nati a partire dagli anni Novanta vivono uno scenario antropologico del tutto inedito, che richiede scelte educative altrettanto inedite ed una riflessione sull’educazione non schiacciata sulla riproposizione dei modelli conosciuti.

I nostri ragazzi, infatti, subiscono continue mutazioni a contatto con nuove forme espressive e nuove modalità relazionali, e questo interpellava seriamente il mondo degli adulti. E’ sorto un nuovo soggetto, chiamato Narciso, che vive la stretta “dipendenza dal riconoscimento da parte del mondo in cui vive” (Pietropolli Charmet, *Fragile e spavaldo. Ritratto dell’adolescente di oggi*).

Occorre a questo punto rinegoziare una vera e propria *mappa di significati educativi*: autenticità, ascolto, profondità, empatia, convivialità, ma senza rinunciare al principio di autorità. Senza autorità infatti non si ha processo educativo. L’educazione avviene laddove si incontrano adulti con non adulti. Questo rapporto oggi va rivisitato senza perdere il valore fondativo del rapporto stesso.

La parola autorità (dal latino *augere*, “far crescere”) implica la capacità di accrescere le potenzialità dell’altro. Anche l’etimo di “educazione”, col suo “fare uscire da”, consente di riscoprire pratiche socratiche. Va più che in passato esplicitata la dimensione cooperativa e di complicità del processo educativo: “Fallo perché è importante per te, non perché lo dico io”. Ciò richiede forte decentrata da se stessi e capacità di essere indicatori autorevoli di qualcosa che trascende educatore ed educando. Dunque non è rinunciabile l’educazione e neppure l’autorità. Occorrono però ingredienti capaci di mettere entrambe al passo con la contemporaneità (stili sociali di democrazia, partecipazione, pluralismo, ma anche omologazione, sudditanza, appiattimento, fare i conti con tutto questo).

Alcune regole auree si impongono nella relazione con i ragazzi: saper ascoltare, praticare l’empatia (pur nell’asimmetria), saper essere autentici, avere ed esplicitare le proprie idee.

Soprattutto però è importante, all’interno di quest’orizzonte, saper fare i conti col tema della *conflittualità* per restituirle la sua portata educativa. E’ necessario legare la conflittualità al senso di colpa dell’attuale adulto, che entra in stato di colpa quando infligge dolore a Narciso, che non può tollerare il dolore. Quando entra in stato di colpa, l’attuale adulto deve fare i conti con la propria storia personale e con i propri conflitti interiori irrisolti. La sfida diventa saper tollerare il dolore di coloro cui si infligge un divieto.

Un’altra irrinunciabilità consiste nella necessità pedagogica del *modello*. Il modello è l’adulto da imitare. Si tratta di qualcosa di apparentemente simile al passato, ma anche qui occorre innovare. Un modello non deve essere per forza inautentico e inattuale. Non dev’essere perfetto e immune da dubbi, incertezze, fragilità. Non è la perfezione, oggi, che fa di qualcosa un modello. Si può essere esempi, o esemplari, non in quanto perfetti, ma in quanto *veri*. L’adulto non deve mai perdere di

vista il limite che lo costituisce come essere umano. Ciò non lo induce a venir meno alla possibilità di infliggere dolore e sofferenza nell'orizzonte educativo. Ma colora la sua azione educativa di umanità.

Cos'è oggi che rende un adulto degno di essere ascoltato e "imitato"?

Probabilmente la significatività della sua esperienza di vita. Cosa intendere per esperienza e per significatività? Il solo fatto che abbia fatto delle cose? No, si tratta della *qualità riflessiva* che egli ha introdotto negli eventi che ha vissuto. Si tratta della sua capacità di avere tratto apprendimento dagli eventi vissuti. La vita diventa esperienza, e consente la crescita del soggetto, quando i suoi accadimenti sono sottoposti a riflessione, a giudizio, a interpretazione, anche quando sono accadimenti frutto di errori personali. Anzi, l'errore diviene in questa prospettiva un potentissimo fattore educativo ("non fare quello che ho fatto io").

L'adulto che narra è un testimone della vita. Egli non può pretendere di impedire al più piccolo l'esperienza. Ma può attrezzarlo per affrontare l'esperienza con alcuni *focus* di attenzione, con alcune vigilanze, con uno stile di pensiero accorto e attento. Educare non è né tenere ingabbiati né mandare allo sbaraglio. Educare è creare le condizioni perché si vada incontro alla vita con una certa "segnalética stradale", fatta di pochi e fondamentali centri di attenzione.

Occorre evitare soprattutto premi e punizioni, come motivazioni estrinseche, che non fanno parte di un rapporto educativo maturo. Si tratta di lavorare sulle motivazioni intrinseche, su spinte che vengono dal profondo. Uno dei più potenti fattori di costruzione delle motivazioni intrinseche sono le narrazioni. Più che prediche, occorre proporre storie. Storie autobiografiche, storie accadute ad altri, ma anche storie tratte da oggetti culturali, libri, racconti. La migliore educatrice è la storia come campo di vicende umane, ma ri-assunta nei suoi significati (resa significativa).

La Bibbia è un esempio molto utile. E' un libro soprattutto di storia e di storie. Ci sono poi i maestri di sapienza, quelli che traggono insegnamenti dalla storia (i libri sapienziali, i profeti...), ma ad essere educativa è soprattutto la vicenda umana, da quelle più edificanti (poche) a quelle più torbide e fallimentari.

Un brano illuminante si trova in Gv 1, 35-39. Due discepoli non chiedono insegnamento ma convivenza. *Il giorno dopo Giovanni stava ancora là con due dei suoi discepoli e, fissando lo sguardo su Gesù che passava, disse: "Ecco l'agnello di Dio!". E i due discepoli, sentendolo parlare così, seguirono Gesù. Gesù allora si voltò e, vedendo che lo seguivano, disse: "Che cercate?". Gli risposero: "Rabbì (che significa maestro), dove abiti?". Disse loro: "Venite e vedrete". Andarono dunque e videro dove abitava e quel giorno si fermarono presso di lui; erano circa le quattro del pomeriggio.*

Sarà istruttivo ascoltare il maestro ma soprattutto guardarlo vivere e vivere con lui. Per questo è importante che tutti gli educatori facciano *esperienze* con gli educandi. Le facciano insieme. E' il concetto di coesistenza. E' importante delineare un adulto cooperativo, un adulto complice, un adulto conviviale, un adulto che dice la sua parola dentro le vicende condivise con i ragazzi. Noi lo ascoltiamo perché lui è con noi, non solo spiega e raccomanda, ma anche opera, ride, si arrabbia, sbaglia, ma fa tutto da adulto e noi lo guardiamo come un adulto anche nelle sue debolezze perché le sue debolezze NON negano il suo essere adulto.

L'adulthood non si oppone alla debolezza o all'autenticità. Dire adulthood significa dire autenticità umana. Adulthood è prendere sul serio la vita, prendersi cura degli altri, avere un progetto, uno stile, un'intenzione seria nei confronti di chi si educa. Adulthood non è essere privi di incertezze. L'adulto dice al più giovane "speriamo" perché la speranza unisce grandi e piccoli nel desiderio.

Nel passato l'educazione riteneva che il *desiderio* fosse una minaccia, da contenere attraverso divieti, castighi, proposizione di valori. E' vero, il desiderio può essere una minaccia per tutti, anche per l'adulto, che deve sapere mettere a tema il suo desiderio. Ma il tema del desiderio in educazione

è una risorsa. Un adulto deve emanare desiderio, deve contagiare desiderio. In tempi di apatia e cinismo giovanile, servono adulti provvisti di desiderio, di attesa e di speranza. Non ingenuo ottimismo, ma consapevolezza di realtà abitata da speranza.

Anche l'adulto impara. Grande è la soddisfazione di un ragazzo quando, pur dentro l'asimmetria e senza fingere, l'adulto *impara qualcosa da lui*, dal suo mondo interiore. Grande impatto educativo hanno frasi come "Ci penserò a quello che mi hai detto". Si chiama *co-esistenza* ed è forse il modo migliore per dare un nome all'educazione del nostro tempo. L'adulto e il giovane coesistono, esistono insieme, camminano insieme per le strade del mondo e si parlano. Questo non rende la loro relazione simmetrica e amicale. Simmetria e amicalità sono tra pari.

Due nemici dell'educazione, così come la stiamo delineando, sono il moralismo e paternalismo. Avere intenzionalità educativa non vuol dire assumere ruoli caricaturali ("siccome io ti devo educare, ti dico..."). Forse questo valeva per il passato, ma oggi la musica è cambiata. L'intenzionalità educativa è molto più implicita e discreta, molto più sottile. La si lascia intendere a partire dal contesto. In famiglia, a scuola o in qualche altro contesto di educazione formalizzata, è evidente che c'è qualcosa che si insegna e qualcosa che si impara. Però i tratti di quest'intenzionalità educativa sono tratti dove forte è la dimensione relazionale, l'affetto, la custodia. Fuori da queste dimensioni c'è solo verbalismo autoritario. L'autorevolezza invece si nutre di relazioni anche emotivamente significative, che nutrono l'interiorità di entrambi.

"Imparate da me che sono mite e umile di cuore e troverete riposo per le vostre anime." (Mt 11,29). Mitezza e umiltà di cuore non rendevano Gesù meno autorevole. Egli conosce i registri della fermezza e della severità. Ma essi stanno *dentro la sua opzione agapica*. I Vangeli mostrano chiaramente che Gesù è Maestro mentre è al servizio (fino a morire) dei suoi discepoli. Anzi, si potrebbe dire che il suo profondo magistero è proprio questa *diakonia* permanente, espressa dalla bella metafora del pastore e delle pecore, ma anche dall'immagine più forte della lavanda dei piedi. In realtà il Vangelo ci fornisce un'immagine fondamentale per comprendere i tratti di un'educazione vera e profonda: la metafora dell'albero e dei frutti, che qui prendiamo in considerazione un po' per riassumere tutto quanto è stato detto: Lc 6,43-44: *Non c'è albero buono che faccia frutti cattivi, né albero cattivo che faccia frutti buoni. Ogni albero infatti si riconosce dal suo frutto: non si raccolgono fichi dalle spine, né si vendemmia uva da un rovo.*

I frutti sono i comportamenti, le azioni, le parole che si dicono, le prestazioni, l'uomo esteriore. L'albero è il cuore, l'interiorità. L'educazione deve puntare su quest'ultima. Deve agire sul profondo. Inutile intervenire soltanto sui comportamenti, senza istituire un legame tra questi e ciò che li determina. Oggi un adulto è chiamato a lavorare su se stesso, sulla propria umanizzazione. L'educazione non è un fatto verbalistico, è un fatto di contagio. Puoi impedire ad un ragazzo un comportamento sbagliato, ma per creare le condizioni che prevengono quel comportamento devi lavorare su te stesso.

Per approfondire:

- J. P. Mensor, *Percorsi di crescita umana e cristiana*, Qiqajon 2001
- G. Pietropolli Charmet, *Fragile e spavaldo. Ritratto dell'adolescente di oggi*, Laterza 2008
- M. Recalcati, *Cosa resta del padre?*, Cortina 2011