

ALIA

Revista de Estudios Transversales

12/2012

EDVCATIO

quaestiones



ALIA
Revista de Estudios Transversales
Número 2 12/2012

Mosè Cometta e Xavier Caparrós Bausa

Prólogo p. 3

Fabio Minazzi **Scienza e democrazia.
Un contributo alla riflessione critica** p. 5

Ignacio Marcio Cid **A vueltas con la educación:
domesticación, política y "homines"** p. 22

Mosè Cometta **Educazione: tra Peitó e Bía** p. 31

Elisa Tommasin **Imparare a morire
per imparare a vivere** p. 41

Ornella Manzocchi **L'adolescente
pensatore critico** p. 46

Xavier Caparrós Bausa **Una experiencia en la Educación
de las humanidades en ESO
y Bachillerato en la era de Internet** p. 62



Ornella Manzocchi* **L'adolescente pensatore critico¹**

Le nostre facoltà più evolute derivano dalle nostre facoltà più arcaiche.

ABSTRACT

Questa nostro scritto prende spunto dalla riflessione sull'essenza dell'essere umano come colui che sperimenta la propria umanità proprio nel momento in cui si stacca dalle sue stesse condizioni materiali progettandosi secondo la propria decisione di esistenza. Affronta in seguito dal punto di vista psicoanalitico la questione della conoscenza e quella dell'adolescenza come passaggio dall'io dell'infanzia al Noi della maturità. A chiusura una nota riguardante il ruolo della scuola mai veramente risolto, lacerata fra due poli che la vogliono ostetrica del pensiero o guardiano del sapere.

KEYWORDS

Frustrazione / Natura / Cultura / Ragione / Passione

La fragilità dell'essere umano

Sono qui con voi per riflettere attorno alla bontà di un progetto educativo che a partire dalla possibilità per ognuno di pensare criticamente vuole essere garante del diritto di cittadinanza di ogni essere umano. L'essere umano di cui vi parlo è attraversato dall'amorevolezza e dalla tenerezza tanto quanto dall'aggressività. Un'aggressività² che si declina secondo due modalità, una legata alla capacità di affrontare l'esistenza e le frustrazioni che questa comporta secondo modalità costruttive e conoscitive e l'altra secondo modalità distruttive, possessive e di controllo.

* Psicoterapeuta ASP (Associazione Svizzera di Psicoterapia), insegna psicologia dinamica alla SUPSI (Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Italiana), co-responsabile della formazione in Arteterapia presso l'IRG (Istituto Ricerche di Gruppo) di Lugano, Membro dell'APPSI (Accademia di psicoterapia psicoanalitica della Svizzera Italiana) e membro fondatore dell'APGSI (Associazione di Psicologia Generativa della Svizzera Italiana).

1 Questo testo è stato presentato come conferenza a Lecce, nel mese di maggio del 2006, nell'ambito della terza edizione del Festival dei Giovani Pensatori di Corigliano d'Otranto, dedicato ai miti della giovinezza: Utopia, Sfida, Viaggio. Rispetto ai temi trattati si consiglia la seguente bibliografia orientativa: MARCOLI Ferruccio, *Il pensiero affettivo*, Como: Red, 1997; AAVV., *Micromega*, no. 4, Roma: 2005; BLÉNDONU Gérard, *Wilfred R. Bion. La vita e l'opera*, Roma: Borla, 1993; CORREALE Antonello, NERI Claudio, FADDA Paola (a cura di), *Lecture bioniane*, Roma: Borla 1987; VEGETTI FINZI Silvia, BATTISTIN Anna M., *Letà incerta*, Milano: Mondadori, 2000.

2 Etimologia di aggressività: andare verso, avanzare.

L'uomo vive nella condizione fragile di colui che è costantemente attratto dal passato che lo condiziona e contemporaneamente oppresso dal futuro che incombe e lo angoscia. L'uomo è vittima di questa incompletezza, data potremmo dire, da un eccesso di mentalizzazione, formatasi da un lato attraverso la sedimentazione di ricordi, che sono tracce di memoria caricate di affetto, e dall'altro da un incontenibile impulso a conquistare e dominare che trascende il bisogno e si permea di desiderio.

Mi sento di affermare che solo una buona educazione a pensare i pensieri sino in fondo e ad usare adeguatamente il nostro apparato mentale per trattare questo "eccesso" affettivo, può essere garante di un vivere equilibrato che sappia mantenere entro limiti tollerabili desiderio di conquista e distruttività, onnipotenza e impotenza, angoscia, senso di colpa e senso di vergogna.

Potremmo dire che l'essenza della natura dell'uomo è costitutivamente innaturale, l'uomo non è altro che "ciò che si fa", sperimenta la propria umanità proprio nel momento in cui si stacca dalle sue stesse condizioni materiali progettandosi secondo la propria decisione di esistenza. La sua natura non interessa che nella misura in cui viene superata. Così facendo storicizza la propria umanizzazione sottraendola al proprio significato puramente biologico. Ma così facendo si espone ad un'esperienza psichica di grande sofferenza, attanagliato dall'angoscia che ogni mancanza mette in campo, e preda del senso di colpa e del senso di vergogna che accompagnano il desiderio di potenza, di conquista e di superamento di questa umana, fragile e limitata condizione. In questa continua tensione fra aggressività costruttiva e aggressività violenta l'uomo ricerca quotidianamente il proprio equilibrio.

Potremmo dunque dire che l'essere umano è quell'entità segnata fortemente dalla vulnerabilità. A questo punto allora ci risulta più chiara la distinzione fra aggressività costruttiva e aggressività mortificante o violenta³. La prima è quella forza, quella potenza che ci spinge ad andare verso una meta che desideriamo senza mai scordare la condizione umana di fragilità, anzi con attenzione ed estremo rispetto verso di essa, sorretti dalla capacità di sapere aspettare, di sapere pensare, di sapere decidere e di saper fare all'insegna della costruttività. La seconda invece si configura come forza cieca che viola appunto la condizione di fragilità, sacrificando la vita al piacere della conquista anche se questa si traduce nella mortificazione e nella distruzione.

La psicoanalisi nasce nell'illusione che la discriminante della natura umana non sia più l'immortalità dell'anima bensì la ragione. Tutta la teoria psicoanalitica si fonda sul conflitto intrapsichico fra passione e ragione. Ragione e passione sono intimamente legate tanto che la ragione trasforma il significato da psicologicamente necessario (in quanto passione) a logicamente necessario (in quanto ragione). Ma l'attenzione della psicoanalisi è stata via via sempre più catturata dalle vicissitudini relazionali e così facendo si è sempre più interessata ai livelli precocissimi dello psichismo.

Oggi la psicoanalisi sempre più riconosce il nostro destino nella nostra condizione di esseri umani portatori di una mancanza e o portatori di una eccedenza. L'interesse psicoanalitico nei confronti del "dramma" dell'esistenza umana, inizialmente portò in luce la dirompenza della tempesta pulsionale fra principio di piacere e principio di realtà, fra istinto di morte e istinto di vita, mettendo al centro della scena il Complesso di Edipo.

3 Etimologia di violenza: da vis, forza esercitata contro qualcuno.

Oggi la nostra attenzione si è dilatata sino ad annettere al centro della scena del destino umano le vicissitudini della conoscenza. Ed è proprio grazie a questo arricchimento della scena dell'attenzione psicoanalitica nei confronti delle vicissitudini della conoscenza che possiamo leggere, declinare, comprendere, interpretare la violenza come lo scacco della capacità di pensare i pensieri sino in fondo. Per pensare i pensieri sino in fondo senza essere tentati dalla via di fuga dell'agito affrettato, occorre essere in sintonia con i propri affetti, saper dar loro un nome, riconoscerli, saperli contenere, saperli trasformare, saperli vivere consapevolmente.

Potremmo dire che le emozioni sono manifestazioni suscitate dalle impressioni sensoriali esterne ed interne al nostro corpo, e stanno dunque a cavallo tra soma e psiche. Le emozioni potrebbero dunque fungere da organizzatori affettivi creando così la base per il passo successivo del nostro sviluppo psichico, quello dell'entrata nel dominio dei sentimenti. Gli affetti potrebbero essere paragonati ad una cerniera che unisce psiche e soma, potremmo dire che sono il nostro sistema comunicativo più arcaico.

I sentimenti possono essere consci o inconsci, sono la componente esperienziale sul versante interamente psichico, componente che offre senso, valore, significato alle esperienze, alle vicissitudini della nostra quotidianità. Vicissitudini intrise di impressioni sensoriali, che si trasformano in emozioni, che a loro volta si trasformano in pensieri consci o inconsci, che a loro volta si organizzano in costellazioni sentimentali. Costellazioni sentimentali delle quali dovremmo essere il più possibile consapevoli, ma la consapevolezza passa dalla possibilità di nominare, di dare un nome alle emozioni, offrendo loro con il nome un senso, inserendole a pieno titolo nel nostro universo umano. Le emozioni, gli affetti, i sentimenti se nominabili divengono a loro volta pensabili e quindi condivisibili, e soprattutto forieri di nuova conoscenza e di nuova esperienza.

Ma oggi, forse come ieri, parlare di umanità, intesa come quella qualità contrassegnata da solidarietà, da empatia, da rispetto, da diritto di cittadinanza, da benevolenza, contrapposta a bestialità, sembra una beffa. Ancora una volta ci chiediamo se nasciamo buoni, più o meno selvaggi e poi crescendo diventiamo cattivi e corrotti, oppure nasciamo già cattivi e dobbiamo essere educati alla bontà. L'aggressività fa parte del nostro corredo genetico (Melanie Klein) o si sviluppa a seguito della frustrazione con la quale siamo costretti quotidianamente a fare i conti (Anna Freud)?

Rimanendo saldamente legata al terreno della mia pratica professionale, quello clinico, direi che vi è un'aggressività inconscia, immatura, narcisistica, primitiva, nei confronti della quale la psicoanalisi può fare qualcosa ai fini di riconoscere, contenere, trasformare la distruttività in capacità, in disposizione volta alla trasformazione, alla progettualità, alla creatività. L'aggressività più pericolosa è quella inconscia perché con questa forma di energia oscena, fuori dalla scena del nostro teatro mentale conscio, non possiamo venire ai patti, non la possiamo trasformare in energia costruttiva, in capacità di pensare i pensieri sino in fondo e agire di conseguenza.

La psicoanalisi ci può aiutare nel cammino quotidiano affinché sia per noi possibile vivere un'esistenza umana a pieno titolo incoraggiandoci a promuovere, comprendere, trasformare, perdere, ritrovare, mantenere un buon equilibrio, una buona integrazione fra i molteplici affetti che ci attraversano e che sotto la spinta delle passioni e attraversati dal lavoro del pensiero vanno a prender forma in organizzazioni sentimentali.

Potremmo dunque dire che per l'uomo di oggi la posta in gioco per vivere umanamente i propri conflitti, senza essere travolto dall'angoscia e dal senso di colpa, è l'integrazione fra funzionamento passionale (che fa capo agli affetti) e funzionamento mentale (che fa capo alla costruzione dei pensieri). Qualunque squilibrio, disturbo, scompenso a livello delle passioni, degli affetti, si traduce sempre in uno squilibrio e disturbo della capacità di pensare. E viceversa, qualunque squilibrio, qualunque eccesso nella capacità di pensare, e dunque anche l'eccessiva razionalizzazione, porta a gravi forme di disturbo psichico.

La condizione che ci attraversa e che dobbiamo sapere mantenere in vita nella costante ricerca di umanità potrebbe essere la tensione verso un buon "senso di sé" integro, dove affetti e pensieri si sostengono vicendevolmente mettendoci nella condizione di vivere secondo una progettualità non distruttiva o guerafondaia ma coraggiosa e rispettosa.

L'etologo Konrad Lorenz ci ha insegnato che il comportamento aggressivo obbedisce ad un programma frutto di continui adattamenti filogenetici della specie al suo ambiente. Si direbbe dunque che i meccanismi inibitori innati possano bastare affinché l'aggressività non sia pericolosa per la specie. Questo vale anche per l'uomo? Da un certo punto di vista potremmo dire di sì poiché in tutti questi secoli, malgrado le nefaste previsioni, non ci siamo ancora totalmente autodistrutti. Ma a ben guardare il nostro comportamento "umano" è ambiguo a tal punto che potremmo affermare senza ombra di dubbio che siamo esseri ad alto potenziale distruttivo.

E allora come possiamo fare tesoro di questa nostra esperienza quotidiana di convivenza fra due potenzialità che sembrano fronteggiarsi costantemente, quella costruttiva e quella distruttiva?

Stando ad una parte importante della ricerca psicoanalitica contemporanea ciò è possibile usando in modo adeguato il pensiero, la nostra capacità di pensare, nei suoi vari gradi di sviluppo, e nelle sue diverse costellazioni, che vanno da quella affettiva a quella cognitiva.

Affinché sia possibile trovare una integrazione fra il nostro pensiero costruttivo e quello distruttivo occorre sviluppare appieno le nostre capacità interiori, mentali, di oscillare dal polo del comprendere a quello del decidere, passando per la palude dei fraintendimenti.

Le scariche motorie reattive portano quasi indistintamente alla violenza distruttrice, la quale genera disturbi del pensare. I disturbi del pensare a loro volta sfavoriscono fortemente la possibilità di fare azioni sensate e costruttive. Solo una buona integrazione fra le forze distruttrici e quelle costruttrici porta alla possibilità di sostare sufficientemente a lungo nelle situazioni di attesa con un'attitudine al rinforzo del pensare rivitalizzante contrapposto alla disposizione a mortificare la capacità di pensare a fondo i pensieri rifugiandosi subitaneamente nell'agito.

Sospingendo la nostra attenzione verso le prime arcaiche esperienze affettive la psicoanalisi ha sfatato l'illusione di essere portatori di una capacità di pensiero razionale, logico, garante della ragione, in modo tale da essere pienamente padroni, per così dire, in casa nostra, ossia nella nostra mente, certi della bontà e ragionevolezza del nostro giudizio obiettivo e razionale.

Ne è così emerso un ritratto umano che evidenzia come la nostra attitudine a mantenere in vita e a non mortificare la capacità di pensare i pensieri sino in fondo è possibile solo nella misura in cui sin dalla nascita abbiamo potuto beneficiare di un rapporto materno sufficientemente buono, garante di questo percorso

aureo a configurazione circolare fra bisogno e soddisfazione. Rapporto materno sufficientemente buono nel senso che con amorevolezza, intelligenza, sensibilità e rispetto la madre sappia porsi quale garante per il bambino della soddisfazione dei suoi bisogni compatibilmente a ciò che umanamente le è possibile.

Questo significa che solo gradualmente il soddisfacimento sarà sottoposto a tempi di attesa e o a delusioni. Questa è la condizione dell'umana presenza nel mondo, tutta intessuta sin dagli esordi della vita di imperfezione. Sin dalla nascita l'uomo vive la condizione di "essere imperfetto", si trova espulso dal circolo bisogno-soddisfazione, da un lato poiché sperimenta sin da subito che da solo non si basta e dall'altro perché il mero soddisfacimento dei bisogni non è per lui sufficiente. Infatti ogni esperienza di soddisfacimento lascia dietro di sé una traccia indelebile fatta di emozioni, piacevoli o spiacevoli, congrue o incongrue all'esperienza stessa.

Queste tracce altro non sono che i nostri ricordi, siano essi consci o inconsci. E proprio queste tracce sono all'origine della nostra definitiva espulsione da una semplice e completa felicità circolare basata sulla corrispondenza fra bisogno e soddisfazione. I ricordi, ossia le esperienze collegate alle loro emozioni, siano essi consapevoli o meno generano desiderio e ci pongono nella felice ma dolorosa condizione di attesa. Diveniamo così ostaggio di una condizione di eccesso tutta intessuta di quell'esperienza tipicamente umana che trascende il bisogno e si dilata nel desiderio configurandosi infine nel migliore dei casi come una spirale conoscitiva e nel peggiore dei casi come una spirale mortificante fatta di desiderio onnipotente di violenta conquista e di sete di potere.

Se questo essere catapultati nell'universo dei desideri non è vissuto in termini troppo angoscianti, se viene insomma mediato, bonificato, reso tollerabile dalla sensibilità e dalla capacità materna di funzionare come coscienza del proprio piccolo, standogli vicino comprendendo le sue frustrazioni, condividendole con lui e restituendogli una volta rese tollerabili, allora potremmo dire che sono gettate le basi affinché l'esperienza di attesa declinata secondo gli affetti frustranti di dolore, di angoscia, di colpa e di vergogna, si farà tollerabile ed aprirà la via alla ricerca paziente, attenta, tenace, costruttiva di sempre nuove risposte sia ai bisogni che ai desideri che ci contraddistinguono. La cieca violenza, la sorda aggressività distruttiva saranno messe in scacco dalla consapevolezza di un sé integrato, costruttivo, non mortificante ma vivificante.

La conoscenza e il mito delle origini del pensiero

Pensare ad una teoria psicologica del pensiero corrisponde ad una trasposizione in termini psicologici di concetti conati originariamente all'interno di una problematica specificamente gnoseologica, filosofica. Pur tuttavia mentre la filosofia ha fini prettamente speculativi, la psicologia si pone dei fini pratici, applicativi. Saremmo allora tentati di credere che la bontà del modello teorico psicologico adottato si sveli attraverso una verifica oggettiva e razionale. No, non particolarmente, la bontà di un modello teorico psicologico si mostra, insegna Bion, in considerazione dell'allontanamento o della neutralizzazione del sentimento di angoscia, di insicurezza che fa seguito alle nostre scoperte teoriche, e al nostro vivere quotidiano aggiungo io.

Per Kant i pensieri senza contenuto sono vuoti e le intuizioni senza concetti sono cieche. Egli ci ricorda che l'intelletto in sé non può intuire nulla e che i sensi in quanto tali non possono pensare nulla. La conoscenza scaturisce appunto solo dalla loro unione.

Freud ci insegna che la scarica motoria permette all'apparato psichico di liberarsi dagli eccessi di eccitazione durante il dominio del principio di piacere, mentre sotto il dominio del principio di realtà la scarica si trasforma in azione svolgendo il compito di adeguata trasformazione della realtà stessa. Affinché dalla scarica si passi all'azione occorre essere in grado di sopportare l'accumulo di tensione che il ritardo, il trattenimento e la trasformazione della scarica producono. Il pensiero è un sostituto della scarica motoria. La capacità di pensare ci mette nella condizione di differire, di aspettare, di sopportare il tempo lacunare che separa il momento di insorgenza del bisogno o del desiderio da quello risolutivo in cui un'azione adeguata, appropriata porta il soddisfacimento e la gratificazione. Naturalmente fra capacità di pensare e quantità di eccitazione si instaura una circolarità tale per cui un aspetto influenza l'altro, la capacità di pensare aiuta a mantenere la soglia di eccitazione a livelli tollerabili e a loro volta i livelli tollerabili di eccitazione favoriscono la possibilità di pensare.

Bion ritiene che il principio di realtà e quello di piacere operino sempre congiuntamente grazie al meccanismo psichico dell'identificazione proiettiva che costituisce una modalità di funzionamento mentale costantemente attiva a partire dal nostro primo atto mentale su su sino alle nostre più raffinate capacità adulte di pensiero e di relazione.

Detto questo ci chiediamo allora se la nostra capacità di pensare sbocci da sé oppure vada coltivata, insegnata, appresa. Senza ombra di dubbio la nostra capacità di pensare va appresa e di questo apprendimento è inizialmente garante la madre o chi ne fa le veci, e via via con lei il padre, la famiglia, la scuola e la società tutta. Detto questo sulla scena della relazione madre bambino compare una nuova dimensione. La madre si occupa e si pre-occupa dei bisogni fisiologici del suo bambino, la madre si occupa pure dei bisogni affettivi, emotivi del suo piccolo mantenendo tollerabili i livelli di angoscia, ma a queste importanti funzioni se ne aggiunge una terza, la madre inizialmente pensa con e come il suo bambino, per aiutarlo a pensare su sé stesso.

Il modo arcaico di comunicare fra madre e piccolo è l'identificazione proiettiva, modalità di comunicazione che è incarnata dentro di noi. Potrà essere un valido aiuto verso la conoscenza così come potrà rivelarsi un grande ostacolo, da questo punto di vista sono assai importanti sia la qualità delle risposte ambientali, materne in particolare ma non solo, sia la dotazione genetica del piccolo. Questo primordiale apprendimento non ha nulla a che vedere con fatti, con informazioni ma è strettamente connesso all'immaginazione, al significato delle cose, alle emozioni che collegano fortemente il neonato alla madre e viceversa.

Ogni nostra esperienza genera emozione. La congiunzione costante fra un'esperienza e l'emozione da questa generata darà vita al significato delle cose, alla metafora, al mito, al simbolo.

Nella relazione madre bambino, il bambino proietta nella madre le emozioni che prova a seguito delle sue esperienze sensibili, provenienti sia dal mondo circostante che dal suo corpo. La madre accoglie questi stati emotivi e li percepisce empaticamente in tutta la loro forza e dirompenza. Li elabora trovando delle risposte adeguate sia sul piano sensitivo esperienziale che su quello emotivo, indi le restituisce al suo piccolo, sotto forma di congiunzione fra stato emotivo e risposta sensitiva. Questo legame costante fra uno stato sensibile, fisiologico, emotivo e la risposta materna, declinata sempre su questi due piani, danno luogo ad una congiunzione di senso.

Questa congiunzione di senso che inizialmente nell'arcaica relazione madre bambino si comunica, si condivide soprattutto attraverso i gesti, gli sguardi, la corporeità, l'azione, sarà a sua volta via via sempre più nominata, tradotta in parole e le parole saranno a loro volta articolate in un discorso sensato, critico che potrà stare in luogo dell'azione. Assai umilmente potremmo affermare che, attraverso la sana sollecitudine di chi si occupa di noi agli esordi della nostra vita, si sviluppa la nostra capacità di essere in continuo autentico e sano contatto con noi stessi. Questa capacità, diviene garante della nostra futura tensione verso la conoscenza, e verso la condivisione, nel rispetto e nel riconoscimento reciproco. Come dire che il nostro cammino esperienziale è sostenuto da tre funzioni che sono: la prima la capacità di conoscenza di sé che rimanda alla mitologia greca e in particolare a Edipo Re nella sua accezione psicologica di superamento del Complesso edipico; la seconda la capacità di pensiero che rimanda al filosofo Cartesio, penso dunque sono; ed infine l'ultima funzione che rinvia alla capacità di con-vivere e con-dividere, una relazionalità che la psicologia contemporanea ritiene costitutiva dell'essere umano. Queste tre funzioni affondano le loro radici sia nella nostra esperienza arcaica di relazione primaria con il mondo nel quale siamo venuti a vita, che nelle nostre personali dotazioni genetiche e filogenetiche.

Di grande valore è la constatazione che ciò che la madre passa al suo bimbo non sono unicamente delle risposte adeguate sul piano oggettivo e coerenti sul piano emotivo, ma a questo va aggiunto il dono della sua stessa funzione elaborativa che ella offre inconsapevolmente al piccolo. Come dire che in questa relazione arcaica tre sono i livelli in gioco, quello oggettivo, quello emotivo e quello funzionale.

Potremmo affermare che per un sano sviluppo dell'apparato mentale e per un altrettanto sano sviluppo dei pensieri risultano assolutamente della stessa importanza sia il "cosa facciamo" che il "come facciamo ciò che facciamo". Questa congiunzione costante fra cosa e come sta alla base della formazione di un sano sviluppo sia emotivo che intellettuale, sociale, relazionale.

Determinante ai fini di un sano sviluppo dell'apparato mentale e dei pensieri risulta allora la capacità materna di far fronte alla frustrazione che la stimolazione mentale produce. Immaginiamo di possedere un pendolo interiore che oscilla dallo stato di natura a quello di cultura, o ancora dal polo del decidere (natura) a quello del comprendere (cultura) passando per le paludi del fraintendimento (mi annoio e non ascolto così non mi dà la pena di comprendere, mi vergogno o mi sento in colpa così non mi assumo la responsabilità di scegliere e di decidere).

Il polo del decidere si situa nell'area delle barriere difensive contro l'universo ignoto mentre quello del comprendere si situa nell'area dell'indagine per esplorare l'universo ignoto. Il polo del decidere condiziona la nostra visione dell'universo ignoto in modo schizo-paranoide aiutandoci in tal modo a prendere delle decisioni sostenuti dunque dalla capacità di disgiunzione che ci offre la possibilità di affrontare la divalenza (questo o quello, nemico o amico, amore o odio).

Il polo del comprendere condiziona la nostra visione dell'universo ignoto in modo depressivo aiutandoci in tal modo a comprendere e valorizzare, vivendo pienamente l'ambivalenza sostenuti dalla capacità congiuntiva (questo e quello, amico e nemico, amore e odio). Le paludi del fraintendimento confondono fra loro le situazioni esperienziali portandoci a viverle con ambiguità nel tentativo di far convivere contemporaneamente la divalenza con l'ambivalenza, la disgiunzione con la congiunzione, la e con la o.

La posta in gioco per una buona maturità adulta risiede nella possibilità di sviluppare la capacità di sapere sostare sufficientemente a lungo nel dolore mentale che il polo del comprendere impone, nello stato depressivo che ogni mancanza di conoscenza e di comprensione evocano, gettandoci nella frustrante condizione di non potere cogliere subitaneamente il senso delle cose. Dobbiamo insomma saper sostare nella nebbia, far buon uso di quella che Johan Keat denominò “capacità negativa”, quel tanto che basta per cogliere il senso delle cose e solo in seguito spostare il pendolo interiore con sufficiente energia sull’altro polo, quello del decidere.

A sua volta questo polo mette alla prova la nostra capacità di sapere scegliere, e di conseguenza di sapere rinunciare a ciò che non si è scelto valorizzando nel giusto modo ciò che in questa situazione va scelto e ciò che va respinto. In questa condizione viene messa fortemente alla prova la nostra capacità di sopportare la frustrazione che ogni decisione porta con sé poiché ogni conquista porta seco pure una rinuncia.

Nel quotidiano movimento del nostro pendolo interiore siamo obbligati a passare per le paludi del fraintendimento che attirano e trattengono a sé il nostro pendolo interiore rendendo difficoltoso il movimento equilibrato da un polo all’altro, arrestandolo, imponendo brusche ripartenze o subitanei rientri. Messe alla prova sono le nostre capacità di far fronte al senso di noia che svolge una funzione difensiva nei confronti della conoscenza che si dispiega e si sviluppa nel polo depressivo, senso di noia che ci spinge ad uscire prematuramente dalla situazione di mancanza che prelude alla conquista di consapevolezza e di conoscenza ed a prendere decisioni non supportate appunto da sufficiente consapevolezza e conoscenza.

Inoltre nelle paludi del fraintendere troviamo pure un’altra capacità sottoposta a dura prova, quella di far fronte al senso di vergogna e al senso di colpa i quali se troppo accentuati sono funzionali ad impedire al nostro pendolo interiore di raggiungere il polo decisionale, portandoci inesorabilmente a sostare troppo a lungo nell’area del comprendere, non a fini conoscitivi, trasformativi e di crescita ma a scopo difensivo nei confronti delle responsabilità che ogni decisione comporta.

Abbiamo sottolineato come sia di fondamentale importanza stabilire delle congiunzioni costanti fra sensazioni ed emozioni (polo del comprendere) e come il passo successivo sia quello di nominare queste congiunzioni (polo del decidere), di dar loro un nome al fine di poterle in seguito elaborare in pensieri sempre più complessi e raffinati. Infatti quando una congiunzione si forma ed è nominata si avvia la ricerca di significato. Per percorrere questo utopico viaggio verso la conoscenza, verso la scoperta del senso delle cose, del loro significato, vi è una condizione preliminare a prescindere dalla quale non siamo in grado di tendere con apprezzabili risultati verso questo obiettivo. Bion dice che la condizione preliminare per poter scoprire il significato di una congiunzione dipende dalla capacità di ammettere che i fenomeni possano non avere alcun significato, l’incapacità di ammettere che essi non abbiano alcun significato soffoca in partenza la possibilità di curiosità.

Tornando al momento iniziale di questa mia relazione, quello riguardante la definizione dell’essere umano, potremmo ora aggiungere a quanto già detto due ulteriori peculiarità, ossia la nostra condizione imprescindibile di esseri alla ricerca del senso delle cose. Ma un senso prende forma solo in una costante interazione fra l’individuo e l’Altro, nella relazione. Siamo costitutivamente esseri relazionali alla costante ricerca del senso delle cose.

Sin qui abbiamo particolarmente sottolineato l'importanza dell'attitudine materna quale garante di un sano sviluppo dell'apparato mentale e dei pensieri, non è altresì possibile trascurare l'apporto personale che il bimbo mette nella relazione. Da questo punto di vista potremmo dire che ognuno di noi viene al mondo con un corredo genetico nel quale trovano iscrizione sia le proprie capacità innate di far fronte alla frustrazione, sia un bagaglio filogenetico che ci mette nella felice condizione di vivere in un sentimento di attesa che ha la caratteristica di orientarci verso determinate realizzazioni.

Per quanto attiene alla personale capacità di far fronte alle frustrazioni evidentemente l'ambiente circostante ed in particolare modo le prime relazioni arcaiche sono fondamentali affinché un eventuale deficit in tal senso sia superato. Non dimentichiamo che la madre nella sua sollecitudine verso il piccolo gli permette non solo di ricevere delle risposte, dei contenuti, ma pure, ed è della massima importanza, di introiettare un modo di essere, di affrontare, di vivere, di risolvere le situazioni della nostra esistenza. Proprio in questa accezione la madre è posta nella condizione di favorire o viceversa di compromettere un sano sviluppo delle capacità del piccolo di far fronte alle frustrazioni che ogni mancanza in quanto tale impone.

Per quanto riguarda invece il sentimento di attesa, questo può essere messo ai piedi della scala evolutiva delle produzioni mentali, le quali iniziano appunto con le pre-concezioni, ossia con un sentimento di attesa, per svilupparsi in seguito in concezioni che a loro volta divengono concetti. Le pre-concezioni così intese sono delle conoscenze a priori, ossia l'equivalente del concetto kantiano di pensiero vuoto che può essere pensato ma non conosciuto, o ancora l'equivalente del concetto platonico di fenomeno che suscita in noi il ricordo dell'essenza universale inintelligibile. Grazie a dati reali adeguati ci rendiamo conto (idea) della forma.

Letologo Konrad Lorenz opera una trasposizione dal sapere filosofico al sapere psicologico affermando che la base di ogni nostra esperienza si radica nel nostro possesso di meccanismi istintivi innati, che ci permettono sulla base di impressioni sensoriali di dare giudizi immediati sul mondo circostante. La loro funzione precede qualsiasi nostra esperienza sensibile ed è indispensabile affinché si possa avere qualsivoglia esperienza.

Ma torniamo a noi e al nostro tentativo di dare voce ad un mito delle origini del pensiero certi che pure per quanto riguarda la nostra disposizione a produrre teorie esiste una sorta di disposizione filogenetica a ricevere informazioni grazie alle quali produciamo pensieri!

Allorché una pre-concezione si incontra con una realizzazione corrispondente, si ha come risultato una concezione. In altre parole tornando alle origini della vita, quando un neonato si attacca al seno, la sua pre-concezione di seno si connette alla sua realizzazione. Possiamo affermare che ogni concezione è obbligatoriamente connessa con un'esperienza di realizzazione, di soddisfacimento. Durante la prima fase della vita affinché prenda avvio lo sviluppo dell'apparato mentale e dei pensieri è assolutamente necessario per il neonato collezionare importanti realizzazioni positive di soddisfacimento (ad ogni bisogno la risposta conveniente sia sul piano esperienziale che su quello emotivo).

Il neonato deve poter fare incetta di esperienze di soddisfacimento che fungeranno in un prossimo quanto immediato futuro da trampolino di lancio per l'ulteriore sviluppo mentale. Infatti superato il primissimo impatto con il mondo circostante e facendo tesoro dei sentimenti di sicurezza, di speranza e di amore ricevuti, il piccolo sarà in grado di affrontare le frustrazioni che la vita

necessariamente impone. Così in seguito, dal congiungersi di una pre-concezione con un'assenza resa ora tollerabile dalle precedenti esperienze di soddisfacimento, si svilupperà un concetto, il cui sviluppo ulteriore nella scala dei pensieri, nasce nel tempo lacunare dell'attesa seguita dall'assenza di gratificazione, nella realizzazione frustrante di una indisponibilità. Dalla pre-concezione frustrata nascono dunque via via forme di pensiero sempre più evolute che ci conducono dai concetti sino ai sistemi deduttivi scientifici ecc. A loro volta ogni forma di pensiero più evoluto si può trasformare in una pre-concezione, ossia in una disposizione di attesa, in un'espressione di aspettativa che mette nella condizione di andare oltre, di continuare a pensare i pensieri, di pensare i pensieri sino in fondo, potremmo dire.

Al cuore della genesi dei pensieri sono dunque individuabili due processi fondamentali, da un lato la relazione fra un contenuto e il suo contenitore (le proiezioni del bambino e le risposte materne) e dall'altro la dinamica di alternanza fra la posizione mentale che favorisce il decidere e quella che sostiene il comprendere. Lo sviluppo dell'apparato mentale e dei pensieri si snoda lungo un percorso che dalle pre-concezioni ci porta alle concezioni, in seguito ai concetti per sfociare infine nei funzionamenti più raffinati del pensiero deduttivo scientifico. Grazie al nutrimento mentale offerto dalla capacità di contenimento congiunta alla capacità di nominazione, inizialmente garantiti dalla madre ed in seguito garantiti da sé stessi, si aprono le porte alla generazione e allo sviluppo di pensieri sempre più complessi e approfonditi.

Concludendo questa riflessione sulla genesi del pensiero possiamo affermare a ragion veduta che nessuno pensa, o meglio inizia a pensare, da solo, la relazione è costitutiva del pensare.

L'adolescente dall'io dell'infanzia al noi della maturità

Cercando l'etimologia di "adolescente" troviamo che deriva dal latino *adolesco*, crescere, svilupparsi, rinvigorirsi. Inoltre in latino *oleo* significa "che manda odore", *adoleo* è bruciare, avvolgere di fumo, *Ad* in composizione significa avvicinamento, inizio, accrescimento, andare verso qualcosa. Noi infatti diciamo "andare verso qualcosa che ha odore", "essere in odore di", nel nostro caso "essere in odore di adultità".

Dal greco ecco una sorpresa: *adolesches* è "chiacchierone", significa anche furbo, ingegnoso. Dunque l'adolescente attraverso l'esercizio della chiacchiera si esercita a prendere possesso del luogo privilegiato del sapere adulto, cioè il logos, il linguaggio. L'adolescente è consegnato dal suo nome ad essere un chiacchierone, uno che parla un po' a vanvera, ossia uno il cui dire non è ben stabilizzato. D'altronde cosa diciamo noi genitori e noi insegnanti dei nostri figlioli o studenti adolescenti "Non li capiamo più" come se parlassero un altro linguaggio.

È singolare che accada questa forma di dimenticanza totale in noi adulti, che siamo stati adolescenti, cioè chiacchieroni, ed il nostro stesso nome lo testimonia, infatti *adulto*, *adultus*, è il participio passato di *adolesco*, indica chi è già cresciuto. È una bella e radicale rimozione, che la parola *adulto* indica e ricorda comunque. Se io so parlare, è perché prima ho fatto esercizio di chiacchiera!

Dato ormai per assodato come il pensiero sia un processo che si radica nelle nostre relazioni più arcaiche e nelle nostre predisposizioni genetiche e filogenetiche vorrei ora dare uno sguardo più ravvicinato ad un periodo particolare della vita che corrisponde ad una seconda nascita, o ad una vera e propria rinascita.

Verso gli undici dodici anni il bambino diviene ragazzo e questo passaggio segna l'entrata nel mondo dei pensieri logico-formali, astratti. Questa crescente capacità di pensiero di cui gode il ragazzo diviene punto di riferimento stabile, rassicurante, importante nel bel mezzo della tumultuosa burrasca di cambiamenti fisiologici e affettivi che scuotono e invadono se non addirittura spaventano i ragazzi. Vorrei ricordare e sottolineare intensamente il valore lenitivo, compensativo, insomma la valenza fortemente affettiva e non solo cognitiva che svolge l'accresciuta capacità di pensiero in virtù della quale più fattori contemporaneamente possono essere presi in considerazione rendendo possibile la valutazione di diverse ipotesi. Questa capacità tende ad arginare gli stati affettivi dolorosi che gli sconvolgimenti fisici ed emotivi provocano gettando i ragazzi in una condizione di regressione alle fasi più precoci dello sviluppo infantile.

Questa importante riserva di capacità che il ragazzo pubere mostra attraverso un'accresciuta raffinatezza e vastità di pensiero va presa in seria e rispettosa considerazione non solo in funzione dell'accrescimento dei contenuti logici che essa favorisce ma pure in funzione del suo valore fortemente affettivo. E' un poco come se i ragazzi si e ci dicessero "Non mi riconosco più fisicamente e sono assalito da emozioni che non riconosco, alle quali non so dare un nome e dunque non posso neppure dare un senso, ma però so pensare e discutere con forza e chiarezza attorno alle questioni della vita, della scuola, della famiglia, della politica, della società ecc." Come se si e ci dicesse "So chi sono perché penso". In questo periodo della vita il ragazzo vive come se fosse assediato da una minaccia imminente di disgregazione fisica e affettiva che lo induce a ricercare un'unità di pensiero ad ogni prezzo, con notevoli sforzi e con intensità argomentativa.

Dunque le nuove capacità argomentative che scopre di avere rivestono un ruolo assai importante nella costruzione della propria identità, nella fondazione delle basi di una sicura fiducia in sé stesso che poggia sull'affermazione e sul riconoscimento del proprio valore e sulla dimostrazione della propria efficacia. A questa età il pensiero e la capacità di pensare svolgono un ruolo che oltrepassa i confini dello sviluppo cognitivo coinvolgendo fortemente lo sviluppo affettivo. Infatti queste nuove capacità intellettive aiutano il ragazzo ad affrontare i cambiamenti fisici in atto e le rappresentazioni mentali che ne derivano, arginando l'ansia che prova di fronte alla propria metamorfosi fisica, mentale, affettiva.

E' di questa età il riemergere dei grandi perché della vita. A tre anni le domande ed i perché erano direttamente indirizzati ai genitori, ora sono affrontati sia direttamente con sé stessi, nella propria interiorità che con la realtà circostante, i libri, i compagni, gli insegnanti, ecc.

Sulla spinta dei cambiamenti fisiologici e della maturazione sessuale questa fase della vita favorisce nei ragazzi la disposizione a pensare e a pensarsi sui grandi temi del nostro esistere (chi sono, che uomo o che donna voglio diventare, che significato ha l'esistenza, cosa distingue il male dal bene, il giusto dall'ingiusto, cosa sono la felicità, l'amore, la pace, il conflitto, ecc.). Per tornare al progetto che avete fortemente voluto nell'ambito dell'insegnamento della filosofia sia nella scuola media che nei licei, credo proprio abbiate colto nel segno, nel cuore del cuore della questione adolescenziale.

Questa è sicuramente una stagione felice per quanto attiene alla semina, al concepimento, alla crescita, allo sviluppo e alla maturazione del desiderio che sostiene la capacità di pensare a fondo i pensieri. Da questo punto di vista l'adolescenza corrisponde effettivamente ad una seconda opportunità di rimettere in gioco le proprie capacità di far fronte al dolore mentale che sta alla base di

ogni attività di pensiero, sostenuti quando tutto funziona bene oppure ostacolati nel caso in cui si generino fraintendimenti, non più dall'arcaica relazione materna ma dall'ambiente circostante allargato (genitore dello stesso sesso, famiglia, amici, scuola, gruppi di appartenenza, libri, ecc.)

La scuola ostetrica del pensiero o guardiano del sapere?

L'insegnamento che vuol favorire un buon sviluppo della capacità di pensare criticamente non può non tenere conto del fatto che a questa età, essendo i cambiamenti personali sia fisici che mentali ed affettivi così centrali, occorre da un lato partire dal ragazzo stesso, essere vicini alla sua individualità, e dall'altro occorre interessarlo attraverso la messa in gioco della propria personale autenticità, attraverso la generosa offerta della propria persona, del proprio modo di essere e di sentire, al di là della mera professionalità. L'interesse del ragazzo lo si cattura e lo si mantiene in vita solo al prezzo di mettersi in gioco come persona al di là del proprio sapere e del proprio ruolo professionale.

I ragazzi a questa età sono molto più attratti, incuriositi, recettivi nei confronti di quei contenuti che possono essere rivestiti di umanità, di presenza vitale, di una trama personologica. Questo spiega l'ottimo rendimento anche scolastico che possono manifestare con un professore di contro al totale disinteresse o alla totale incapacità mostrata con un altro, risposte che paiono del tutto funzionali agli stili personali degli insegnanti in congiunzione con gli stili personali dei ragazzi. Con stile personale dell'insegnante intendo quelle qualità che mettono in scena la propria identità personale congiuntamente alla propria identità relazionale ed a quella professionale. Non solo ma ciò spiega pure la fortuna di metodi comunicativi che presentano la filosofia, la storia, o altre attività di pensiero sotto forma di racconto per mezzo di parole, suoni, immagini, drammatizzazioni, ecc. Ma questo spiega pure il successo di iniziative educative come la vostra ed altre ancora che con attenzione e rispetto si avvicinano al mondo adolescenziale senza la presunzione di detenere un sapere unico ed indiscutibile, ma con l'umiltà di condividere il piacere di farsi stupire, di pensare, di creare, di trasformare congiuntamente, ognuno in funzione del proprio ruolo e della propria maturità.

Non va dimenticato quanto detto in precedenza, ossia che i pensieri plasmano la capacità di pensare, e che a sua volta la capacità di pensare favorisce lo sviluppo dei pensieri. Questo circolo virtuoso che ha preso avvio agli esordi della vita ed è stato garantito inizialmente dalla sollecitudine materna, si è andato via via arricchendo di sempre nuovi attori garanti della sua sopravvivenza e del suo sviluppo. Affinché la scuola sia a giusto titolo annoverata fra questi garanti, fra gli "ostetrici del pensiero", essa non può rimanere confinata in un ambito puramente scolastico-informativo ma deve assumere un ruolo sempre più scolastico-educativo. Il compito scolastico-educativo corrisponde a quella particolare disposizione a favorire la creazione di congiunzioni, di legami. Primo fra questi è sicuramente il legame fra l'esperienza sensibile (il contenuto trasmesso) e l'emozione (lo stato d'animo provato).

Ma per tollerare la forza dirompente di alcune emozioni occorre essere dotati come detto di una buona capacità di far fronte alla frustrazione che le situazioni di mancanza, di attesa, di non risposta, suscitano. L'emozione dolorosa può essere contenuta e trasformata solo se nominata. Questo significa che sia la scuola sia la famiglia dovrebbero favorire nel ragazzo non solo l'acquisizione di conoscenze logico razionali, ma pure l'acquisizione di conoscenze sentimentali-affettive.

La scuola primaria beneficia di una provvidenziale calma, di una sorta di tregua del tumulto passionale-relazionale che prima dell'inserimento scolastico, dalla nascita ai cinque anni, ha attraversato la vita del piccolo. A sei anni, se lo sviluppo evolutivo si è svolto secondo i tempi che ragionevolmente ci si aspetta quando le interazioni relazionali e lo sviluppo fisico e mentale procedono senza intoppi, il piccolo ha raggiunto una buona padronanza di sé stesso sia sul piano fisico che su quello cognitivo e pure su quello affettivo. Si può dunque dedicare anima e corpo all'apprendimento scolastico vero e proprio, riponendo negli adulti di riferimento, fra i quali gli insegnanti, la sua piena fiducia.

La scuola media come già segnalavo corrisponde invece al risveglio del tumulto passionale-relazionale già sperimentato nei primi anni di vita, gettando i ragazzi in una dimensione ignota che genera scompiglio ed è foriera di ansia. Il mondo adulto non è più percepito come rassicurante ed affidabile. Occorre dunque in questa fase della vita offrire ai ragazzi attraverso la nostra persona, un modo di essere consapevole, un modo di relazionare rispettoso e autorevole, un modo di pensare chiaro, il più possibile approfondito, vasto e critico. Ciò aiuterà il ragazzo ad entrare nel mondo adulto come cittadino a pieno titolo poiché in grado di mantenere congiunti fra loro ed in armonia sia la consapevolezza di sé che la capacità critica di pensiero che la capacità di con-vivere con gli altri da sé.

Ma nessuno diviene sé stesso in solitudine. Noi tutti dovremmo poter maturare la capacità di stare in solitudine senza spaesarci da noi stessi. Questa capacità si sviluppa solo a condizione di beneficiare di un clima di solitudine accompagnata, se così posso dire. Un accompagnamento che agli esordi della vita fu garantito dalla capacità materna di provare sollecitudine e di pensare come e per ed in seguito diversamente dal suo bambino. Un accompagnamento che poi dovrebbe essere garantito dalla famiglia, dalla scuola e dalla società tutta. Un accompagnamento che rappresenta un modo di vivere, un modo di essere, un modo di affrontare la vita, un modo di pensare con discrezione e profondità. Un accompagnamento che il bambino prima e il ragazzo poi introiettano facendolo proprio e divenendo così capaci di con-vivere sia con sé stessi sia con gli altri da sé. Questo intendo quando parlo di capacità di vivere in una condizione di solitudine accompagnata. La capacità di stare in solitudine accompagnati da un sano senso di fiducia in sé stessi è condizione indispensabile e garanzia della possibilità di pensare a fondo i pensieri e di generare nuova conoscenza, nuovi pensieri.

La posta in gioco soprattutto a questa età è quella di divenire ciò che si è attraverso la conferma altrui, ma ciò implica la possibilità di coordinare fra loro la crescita psicologica con quella sociale. Sicuramente oggi la scuola e il suo corpo insegnante mostrano una diversa sensibilità nei confronti di attitudini quali l'ascolto, l'empatia, la risonanza emotiva che occorre approfondire nello svolgimento di un compito educativo volto a favorire appunto la crescita sia intellettuale che psicologica e sociale dei ragazzi.

Come ho già sottolineato a questa età il passaggio evolutivo più importante da un punto di vista dell'uso e dello sviluppo dei pensieri è quello che porta dal pensiero operatorio concreto a quello formale. Le prime operazioni mentali concrete sono strettamente correlate al fare mentre le nuove capacità di pensiero astratto sono direttamente collegate alla possibilità di lavorare su ipotesi. Si attua così un traghettaggio dal concreto all'astratto, dal reale al possibile e l'universo pensabile si allarga a macchia d'olio portando alla dilatazione del funzionamento mentale ed alla proliferazione di pensieri. A tal proposito possiamo notare come i bambini piccoli siano assai fantasiosi ma pure molto rigidi, schematici nel loro

modo di pensare, poi crescendo perdono forse in fantasia ma guadagnano in libertà d'uso dei pensieri che non necessitano più di verifiche reali ma sono in grado di svilupparsi per ipotesi, ecc.

Certo non va dimenticato che siamo sulla soglia che segnala la demarcazione fra mondo infantile e mondo adulto, ragione per la quale poiché lo sviluppo normale di un bambino e di un ragazzo non procedono mai linearmente ma per scossoni, regressioni, fughe in avanti e strategiche ritirate, può far parte del percorso di un normale sviluppo evolutivo una regressione anche sul piano cognitivo e speculativo. Volendo valutare lo stato psichico di un ragazzo non è possibile, se non in casi di estrema gravità, operare delle nette distinzioni fra uno stato di salute psichica cosiddetto sano ed uno patologico, essendo la crescita e la maturazione sottoposte ad un andamento discontinuo e disarmonico.

Per queste ragioni è preferibile, ed oggi è ormai propensione comune in ambito clinico, indagare e comprendere lo stato di salute in età evolutiva nei termini di uno stato normalmente-patologico o patologicamente-normale, inserendo a giusto titolo nel fisiologico sviluppo evolutivo le caratteristiche di un andamento non lineare e melodico ma piuttosto discontinuo e disarmonico. Non va dimenticato che maturare e divenire indipendenti sganciandosi dalle figure di riferimento richiede ai ragazzi una buona dose di energia aggressiva per cui conflitti seguiti da possibili vittorie o da possibili battute in ritirata, durante questa fase della vita sono fisiologicamente normali, funzionali al raggiungimento dell'autonomia e dell'indipendenza. Inoltre queste disarmonie affettive e cognitive permettono al ragazzo di caricarsi dell'energia necessaria per affrontare il senso di solitudine e la capacità di andare controcorrente che la maturità comporta. Per divenire adulti responsabili ed indipendenti occorre affrontare contrasti e ostilità.

Non va inoltre scordato che malgrado la scuola possa essere in questa età più gettonata della famiglia, in quanto svolge un ruolo eminentemente emancipatorio, paga il prezzo della contraddizione di rappresentare contemporaneamente anche l'autorità, riportando i ragazzi al loro ruolo di dipendenza. Il pensiero come abbiamo già avuto modo di sottolineare si sviluppa grazie all'intersecarsi delle dotazioni innate del piccolo atte a fronteggiare la frustrazione, con le capacità materne atte a sostenere e generare i pensieri. Questo felice accoppiamento permette al piccolo di affrontare la frustrazione che la mancanza mette in campo senza andare a pezzi, condivisione che inizialmente si è giocata forzatamente sui fragili quanto indispensabili equilibri della capacità materna di provare empatia e di avviare processi trasformativi atti a rendere tollerabile l'ansia dell'attesa e della mancanza.

Quanto più il piccolo ha avuto modo di sperimentare questa sana sollecitudine tanto più da ragazzo sarà nella condizione di affrontare l'esperienza della crescita e della emancipazione sia relazionale che mentale. Ciò significa che la capacità di pensare si nutre di libertà e di autonomia dentro un quadro di attenta e lieve sollecitudine. La paura, l'ansia, la subordinazione, la sottomissione sono elementi che imbrigliano e impoveriscono la crescita e lo sviluppo del pensiero. Einstein ci ricorda che l'amore è un padrone migliore del dovere. La tensione psichica risulta sempre e per tutti mentalmente dolorosa, così se non siamo ben equipaggiati per resistere e trasformare la frustrazione in capacità costruttiva, tendiamo a fuggire dando risposte affrettate, negando attenzione sottraendoci al confronto, manifestando esacerbata oppositività.

Occorre avere accumulato una buona quantità di esperienza di sosta nella nebbia, di sosta nell'incertezza, per poter pensare a fondo i pensieri in una

situazione di tensione. L'attesa intesa in questa accezione produttiva è possibile solo in una condizione, in un clima, in un umore intrisi di sicurezza e di fiducia. Tutto ciò ci riporta alle osservazioni inizialmente fatte riguardo alle qualità personali che il professore è chiamato a condividere con i propri ragazzi, se intende mantenere in vita un progetto educativo.

Occorre essere duttili, sdrammatizzare, sapersi appassionare, sapersi porre come autorevole, fidato e giusto punto di riferimento e di ordine delle cose, offrendo al contempo uno sguardo ironico, benevolo, lieve, nei confronti del percorso, del viaggio verso il sapere e verso la conoscenza. Un viaggio che si snoda lungo un processo di maturazione che non coinvolge unicamente i ragazzi ma anche noi adulti perché ha inizio con la nostra venuta al mondo e cesserà solo con la nostra morte. Non dovremmo mai scordare che la garanzia di un possibile successo e della auspicata qualità di un progetto educativo dipendono fortemente dalla qualità, dalla cura e dall'attenzione che prestiamo alle relazioni umane.

Se la scuola, con la sua passione per la conoscenza, per il logos è in grado di proporsi come luogo di vita, come spazio garante per una sana e piacevole convivenza fra cuore e mente, il ragazzo maturerà un forte senso di partecipazione attiva, autentica, passionale e critica. Sentirsi così coinvolti significa sentirsi partecipi, progettuali, intenzionali, ciò significa costruire la propria identità adulta, veleggiando con piacere lungo la rotta che allontana sì dall'infanzia e dalla sua modalità comunicativa fatta di dipendenza e di protesta ma sospinge verso il piacere della conquista dell'indipendenza e della responsabilità della costruzione di un sapere condiviso. Per l'adolescente ciò significa confrontarsi con un mondo meno prescrittivo ma al contempo ignoto, ora molto meno prevedibile del conosciuto mondo infantile.

Il percorso motivazionale nei confronti dello sviluppo dei pensieri e della capacità di pensare si sviluppa seguendo un filo che inizia per il bambino piccolo dall'accondiscendere al desiderio e al volere dei genitori, per trasformarsi quando si fa ragazzino nel desiderio personale di condivisione con i coetanei e con i professori sino a sfociare nella propensione più matura ed evoluta dell'adolescente che trova le proprie motivazioni in modo autonomo sia dal volere dei genitori che dal gruppo dei coetanei. L'adolescente si trova, per così dire, gettato nel proprio mondo ed inizia sempre più fiduciosamente, sempre più coscientemente e consapevolmente a dare vita e a mantenere in vita i propri progetti sostenuti da una nuova e vigorosa intenzionalità. Evidentemente a questo punto contano in modo discriminante anche le qualità personali ed individuali che il ragazzo ha maturato negli anni.

Ogni adolescente è fortemente impegnato nella costruzione della propria identità, sente di essere sé stesso, nella diversità e nella continuità con ciò che sino ad ora è stato. Alle prese con un processo psichico che chiamiamo di individuazione l'adolescente dipende sempre meno dall'approvazione altrui e sempre di più dalla propria autostima. Ma lungo questo percorso maturativo la presenza rispettosa, sollecite e autorevole degli adulti è assolutamente indispensabile. Di questa evoluzione il corpo insegnante dovrebbe tenere conto pena il ritrovarsi di fronte una scolaresca annoiata, a volte persino violenta, oppure totalmente disinteressata. Come abbiamo già avuto modo di sottolineare dalla scuola oggi non ci si attende solo istruzione, che di per sé è affidata alla parola, scritta o orale, ma ci si attende pure educazione che invece è connessa soprattutto all'ascolto attento e partecipativo. Non possiamo dunque non tenere conto dello sviluppo evolutivo dei ragazzi, sviluppo che come visto intreccia indissolubilmente aspetti

fisici, cognitivi ed affettivi. Insomma anche in questo caso, come per la relazione primaria materna, l'accento va posto più sul come che sul cosa, o meglio non va mai perso di vista il come rispetto al cosa facciamo, cosa insegniamo.

La nominazione, ossia il linguaggio una volta ancora viene in nostro soccorso ricordandoci che non possiamo neppure dirci cosa educiamo ma dobbiamo forzatamente chiederci come educiamo! Ciò che i ragazzi introiettano non sono unicamente nozioni ma soprattutto un modo di funzionare mentalmente, un modo di relazionare, un modo di pensare i pensieri sino in fondo. E il modo oltre a garantire la possibilità di andare sempre oltre, sempre più a fondo nelle nostre capacità di pensare, è intessuto di qualità umane quali l'empatia, il rispetto, la sensibilità.

ALIA

Revista de Estudios Transversales
Barcelona, 20 de diciembre 2012
Asociación de Apertura Crítica
ISSN: 2014-203X