

Un nuovo segno nella narrazione pedagogica

Pedagogia come recupero dell'immagine neonatale

Giovanna Bruco¹

Se altrove² abbiamo messo in evidenza la necessità che la pedagogia superi l'errore dell'antica scissione superando il corpo acquisendo una chiara idea della realtà mentale umana cui si rivolge, qui vorremmo porre l'attenzione sugli elementi della struttura del pensiero che la moderna psichiatria è venuta a porre alla base delle scienze umane³. Sappiamo che da quando si è separata dalla zavorra gentiliana⁴ la pedagogia «ha messo da parte le figure dell'anima, dello spirito e del dialogo (...) per privilegiare, al posto della scintilla divina e della *tabula rasa* un soggetto che va prima di ogni altra cosa conosciuto.»⁵ A questo proposito condividiamo quanto sostenuto dal prof. Paolo Orefice su «la necessità di vedere come l'essere umano del nostro tempo si forma nel rapporto umano (...) perché la natura dei processi formativi non è legata a una teoria comportamentale in quanto è il formativo che cambia il comportamento, e il nostro potenziale umano è guidato dal funzionamento della nostra mente»⁶. Per nostra formazione, sappiamo che il pensiero senza coscienza dei primi due anni di vita sta alla base del percorso evolutivo legato all'affettività, e sappiamo che questo primo pensiero invisibile, che resterà poi nell'adulto, è quello che fa funzionare la mente prima ancora del linguaggio articolato. Ci siamo allora chiesti se e quanto questa conoscenza può contribuire a formare quei formatori che dovrebbero tener conto di come il pensiero si sviluppa. In altre parole, il potenziamento del mentale umano deve continuare ad essere considerato solo un cambiamento di superficie o può orientarsi nel senso di divenire determinante alla svolta di una trasformazione più interna, per verificare la quale sarebbe d'aiuto sapere come la mente funziona? In sostanza,

su che saperi devono formarsi i formatori? Si usa dire che chi è riconosciuto competente in materia educativa è un valido professionista. Ma la pedagogia risulta essere plurale come nessun'altra disciplina. Chi è dunque in grado di stabilire le competenze di chi? Alla domanda conclusiva del prof. Orefice «quali sono le forme umane di formazione?»⁷, il presidente della Fiped, prof. Piero Crispiani ha ricordato⁸ il rilancio di Alberto Granece su una riorganizzazione epistemologica scientifica della pedagogia e ha parlato di pluralità nel senso che sarà poi «il mercato» a decidere sull'urgenza delle competenze in base alla dinamica della globalizzazione, qualora si reclamino problemi connessi alla preparazione di quanti lavorano nei servizi alla persona. Ma la non chiarezza su quale politica di

mercato investire la professione⁹, ci riporta alla scarsa autonomia intellettuale che è sempre stata della pedagogia¹⁰ e alla non risolta questione su quale epistemologia debba agire sulla pluralità di situazioni sul campo. Ciò spinge a chiedersi se tale confusione non sia anche dovuta a una non conoscenza di quella che è l'identità umana, le cui caratteristiche universali stanno per l'appunto alla base del processo di globalizzazione. E dunque noi abbiamo pensato che sarebbe utile ristudiare la storia del pensiero nell'ottica trasformativa della *teoria della nascita* che ha passivizzato il pensiero filosofico e lo stesso segno della sua vecchia narrazione¹¹. Nella misura in cui le diverse connotazioni che esso pensiero ha assunto dai suoi albori in ambito filosofico riguarda i pedagogisti per primi nella storia, ciò

¹ Pedagogista relazionale.

² Cfr. G. Bruco *La zucca di Cenerentola* L'errore pedagogico Manni editore Lecce 2005.

³ Cfr. G. Bruco *La teoria della nascita come fondamento delle scienze umane* Rivista "Segni e Comprensione" N° 65 Manni ed. Lecce 2008.

⁴ «Quando per spirito s'intende lo svolgimento, la formazione, l'educazione, insomma dello spirito, la filosofia stessa (tutta la filosofia, posto che la realtà sia concepita assolutamente come spirito) diventa pedagogia e la forma scientifica dei singoli problemi diventa la filosofia» Cfr. G. Gentile *Sommario di pedagogia* 1912.

⁵ Cfr. Sergio Moravia, prefazione a *Pedagogia relazionale* di M. Chiarugi e S. Anichini, F. Angeli ed. Milano 2003 p. 14.

⁶ Ordinario di Pedagogia Sociale nel Dipartimento di Scienze dell'Educazione e dei Processi Culturali e Formativi dell'Università di Firenze. ✱

⁷ Allo stesso Convegno, promosso dalla Regione Toscana e dalla Sipp (Società italiana di Psicologia e Pedagogia), l'Assessore alle Politiche dell'Infanzia e della Pubblica Istruzione Daniela Lastrì aprì i lavori sottolineando la necessità di aggiornarsi di fronte al cambiamento della struttura sociale, in quanto la forte presenza di bambini stranieri pone di fronte a una realtà molto diversa che investe anche problemi di lingua e di cultura. La proposta da lei espressa di lavorare sulla for-

mazione della figura professionale, non solo più su un piano assistenziale, ma educativo di alto profilo, che vada a investire un'alta qualità di formazione fu sostenuta dall'onorevole Cecilia Dosaggio, esponente del Ministero della Solidarietà. Spiegando come il suo ministero oggi abbia compiti esecutivi e operativi, la Dosaggio mise in evidenza come la legge 328 sulle politiche sociali abbia dimezzato le risorse per la formazione. Da qui la necessità di andare alla riforma delle professioni dal momento che nel paese sono molto cresciute le competenze che impongono di porre nuove barriere che non siano più per lobbies.

⁸ Al Convegno cit.

⁹ Cfr. Gaetano Bonetta (preside della Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Chieti-Pescara) *Gattopardo in toga*, Left N° 20 2009; «La scuola che non c'è»; Terra, quotidiano ecologista del 4/6/2009.

¹⁰ Ancella della filosofia e del potere religioso.

¹¹ Cfr. Massimo Fagioli *Bambino Donna e Trasformazione dell'uomo* 1980, 7^a ed. 2007, Roma, Nuove Edizioni Romane; *Lezioni 2002*, Roma Nuove Edizioni Romane 2006 (2^a ed *Storia di una ricerca*, 2007); *Una vita irrazionale*, Lezioni 2006, Roma Nuove Edizioni Romane 2006; *The Umbewusste, L'inconoscibile* Lezioni 2003, Roma, Nuove Edizioni Romane 2007; *Fantasia di spazzatura*, Lezioni 2008, ed. L'asino d'oro.

aiuterebbe a comprendere perché oggi la stessa distinzione tra pedagogista ed educatore¹² rischia di indebolire la disciplina pedagogica che già non era mai stata forte. La mappa di classificazioni descrittive delle competenze culturali (che riguardano le conoscenze) e funzionali (che favoriscono le abilità) non è a nostro avviso in grado di segnare da nessuna parte la strada che porta al tesoro che ha detto dell'uguaglianza universale dei processi mentali pur nelle diverse culture¹³. Non è difficile ipotizzare che ciò sia dovuto a un problema di metodo non legato a una visione teorica unificante sull'umano di cui oggi si è a conoscenza e di cui si ha estremo bisogno sul campo della pedagogia sia generale che speciale. L'affermazione che "Se procedessimo con metodo deduttivo la pedagogia morirebbe"¹⁴ ci ha indotto a pensare che forse la deduzione, nelle scienze umane, non ultima la pedagogia, riguardi più prettamente il momento della formulazione teorica e della diagnosi; mentre invece per la pratica sia anche necessario indurre-provocare, forse anche una crisi, similmente a quanto avviene nell'intervento psicoterapeutico, tale da condurre a quel movimento interno che realizza una curiosità, seppure conflittuale, come spesso avviene nel recupero di certi casi di abbandono scolastico. Ed è sull'onda di questa ipotesi che osiamo chiederci: qualora la crisi provocata venga superata, è proprio vero che la pedagogia non può essere trasformativa? Una formazione che porti gli educatori alla conoscenza del movimento che trasforma le figure e le percezioni della veglia nelle immagini non coscienti dei sogni (che la nuova psichiatria interpreta per la cura), su una certa linea di confine, non potrebbe essere d'aiuto allo stesso intervento educativo? Perché se è vero che durante il sonno sparisce la veglia la memoria cosciente e il comportamento, e resta il linguaggio dei sogni che solo lo psichiatra può e deve interpretare, non è vero il contrario; che nel pensiero cosciente e nel comportamento non ci sia il pensiero senza coscienza che può essere trasmesso e percepito.

Ovvero una formazione che abbia portato l'educatore al recupero della prima immagine interna della nascita, dovrà necessariamente "constringerlo" a sentire la realtà interna dell'interlocutore anche solo attraverso il segno espresso dalla voce o dal gesto; perché il segno è sempre espressione dell'immagine che riceve e sente (dove "sentito" non vuol dire ovviamente sentito solo con le orecchie¹⁵). Se è vero che la parola *trasformazione* va portata alla *formazione* dell'umano dovrà dunque raggiungere per forza i luoghi concettuali grazie ai quali la pedagogia si è spinta anche sul campo operativo. In un educatore che avesse ben chiaro il concetto di sanità e di malattia nei processi mentali (liberati dai concetti religiosi di Bene o di Male) tanto da saper individuare nell'ambito della prevenzione casi a rischio (ad es. dal bullismo alle schizofrenie latenti negli adolescenti), ciò favorirebbe il percorso trasformativo attraverso quella speciale relazione che "costringe" al rapporto con l'immagine anche come pulsione. Per questo noi riteniamo che sarebbero in contraddizione quegli psichiatri che ancora pensano i pedagogisti in rapporto con l'educando come se questi fosse tavoletta di cera; perché, se proprio in base a quanto recentemente teorizzato l'essere umano tavoletta di cera non è, e non ha neppure le idee innate, nessun educatore può inciderci sopra alcunché né tessere un preesistente. Bella o brutta che sia l'educatore può solo trasmettere una immagine, della cui formulazione teorica una seria formazione dovrebbe tener conto.

In altre parole, una formazione basata sulla teoria della nascita¹⁶ fornisce "automaticamente" e fisiologicamente non solo a psichiatri, ma anche a psicologi, o pedagogisti che dir si voglia, l'abilità-competenza di attivare il pensiero dell'interlocutore attraverso la percezione di quel che c'è sotto il linguaggio manifesto che comunica sempre quel pensiero più nascosto che venne prima del linguaggio articolato. La domanda e proposta di ricerca è dunque la seguente: una realtà umana in grado

di iniettare-trasmettere una sanità che investe l'interlocutore, può attivare una trasformazione fino a poter togliere quello che sta sopra a quanto andato perduto (ad es. nell'autismo e nelle disprassie-dislessie sul piano clinico), e ricrearlo, anche senza interpretare il non cosciente? Nell'ambito preventivo, che dovrebbe essere dei pedagogisti (e non degli psichiatri che si presume curino la patologia), è lecito chiedersi che scarto c'è tra una interpretazione (che appartarrebbe all'identità dello psichiatra) non sufficientemente sostenuta da una valida immagine, e una disseminazione di metafore interattive pedagogico-relazionali in grado di rispondere all'immagine con l'immagine dopo aver recepito le esigenze dell'educando? Infine, per quanto riguarda nello specifico la formazione dei formatori, la divulgazione di una conoscenza attraverso un linguaggio nuovo, che non sia meramente quello che "va imparato", può essere trasformativa sul piano di una didattica che non sia più ripetitiva, ma volta alla libera espressione e ricerca?

¹² Cfr. Franco Blezza *Del pedagogista e dell'Università italiana* Giornale di Pedagogia della Fiped N° 3 2007.

¹³ Cfr. Massimo Fagioli *Istinto di morte e conoscenza*, Nuove Edizioni Romane, Roma 2007, 12esima ed.

¹⁴ Conv. cit. prof. Catarsi.

¹⁵ Cfr. G. Bruco *La teoria della nascita umana come fondamento delle scienze umane* cit par. 4 *Gli esseri umani ascoltano con gli orecchi o con l'immagine?*

¹⁶ Cfr. Massimo Fagioli *Teoria della nascita umana*.