

Stefano Boschi

STRALCI DALL'E-BOOK

ACTIVE EDUCATION

LE NUOVE FRONTIERE DELL'EDUCAZIONE
PER UNA SOCIETÀ ARMONICA



E-Book per l'educazione

© Copyright 2019

Stefano Boschi, psicoterapeuta, ricercatore, formatore, autore di testi a carattere scientifico. Dalla sua attività di ricerca nel settore della terapia breve integrata e della comunicazione in ambito clinico nasce la *Terapia dei nuclei profondi*, metodo che unisce in modo sinergico i principali approcci della psicoterapia tradizionale. Su tale base ha elaborato altri metodi innovativi concernenti la terapia familiare (*Terapia Familiare centrata sul figlio*), la terapia di coppia (*Terapia dei Copioni Relazionali*), la psicopedagogia clinica (*Pedagogia dei Modelli Adattivi*), la terapia psicosomatica (*Metodo PsicheSoma*, in collaborazione con il dott. Giorgio Crucitti), la didattica (*Active Learning*) e la pedagogia (*Active Education*).



sb@stefanoboschi.it

Quello che stai per leggere è un ampio stralcio di

“Active Education”

l'E-Book che si rivolge a tutti gli educatori proponendo un metodo pedagogico innovativo, che vede l'educazione come un percorso di “attivazione” delle risorse interne del soggetto in età evolutiva.

Nell'indice, riportato integralmente, i capitoli che compaiono nel seguente testo sono evidenziati in grassetto.

Indice

Introduzione

Parte prima

I paradossi della genitorialità

1.1. Il mestiere più bello e più difficile del mondo

1.2. Il tipico dilemma del genitore: autoritarismo o permissivismo?

1.3. L'educazione come processo di disattivazione

1.4. Dovere, volere, potere

1.5. Addestramento o educazione?

1.6. La comunicazione a mo' di malavita

1.7. Il genitore come figura immutabile nel tempo

1.8. La "società liquida"

1.9. La piramide dell'educazione

1.10. Cervello ed educazione

1.11. Il livello o la fase di addestramento

1.12. Il livello o la fase di responsabilizzazione

1.13. Il livello o la fase di autorealizzazione

Parte seconda

Le cornici dell'educazione

2.1. Tutto ciò che sta attorno all'educazione

2.2. La cornice epocale

2.3. La cornice storica

- 2.4. La cornice sociale
- 2.5. La cornice transgenerazionale
- 2.6. La cornice relazionale
- 2.7. La cornice costituzionale
- 2.8. Il paradigma educativo

Parte terza

La genitorialità come funzione complessa

3.1. Il costrutto di “genitorialità”

3.4. Le dimensioni e i fattori della genitorialità

3.5. La responsabilità

3.5.1. Riconoscere e prendersi cura dei bisogni dei figli

3.5.2. Mettersi in discussione come genitori per riconoscere gli inevitabili errori

3.5.3. Sapere che il loro futuro è fortemente influenzato dal rapporto con noi

3.6. L'autorità

3.6.1. Stabilire e far rispettare le regole

3.6.2. Reagire alle trasgressioni in modo costruttivo

3.6.3. Porsi come valido modello di riferimento

3.7. La gestione della conflittualità

3.7.1. Comprendere che la rabbia è una risposta emozionale naturale

3.7.2. Contenere le espressioni aggressive

3.7.3. Parlare dei comportamenti aggressivi e delle ragioni che li hanno indotti

3.8. L'affettività

3.8.1. Coltivare sentimenti amorevoli verso i figli

3.8.2. Esternare loro i sentimenti positivi

3.8.3. Ristrutturare i propri sentimenti negativi

3.9. L'empatia

3.9.1. Porsi nei panni dei figli per comprendere cosa provano

3.9.2. Accettarne limiti, incapacità ed errori

3.9.3. Comperderli senza lasciarsi trascinare dalle loro emozioni

3.10. La comunicazione

3.10.1. Esprimere verbalmente i moti del proprio animo

3.10.2. Comunicare anche a livello profondo

3.10.3. Accogliere esplicitamente stati d'animo spiacevoli e bisogni frustrati

3.11. La socializzazione

3.11.1. Offrire occasioni per allacciare e approfondire i rapporti sociali

3.11.2. Educare alle relazioni positive

3.11.3. Rappresentare un valido modello di socializzazione

3.12. La resilienza

3.12.1. Reagire ai momenti stressanti e critici in modo creativo

3. 12.2. Pensare ai problemi in termini di soluzioni possibili

3. 12.3. Affrontare gli inevitabili "fallimenti" senza farsi abbattere

3.13. La differenziazione

3.13.1. Riconoscere che i figli sono individui

3.13.2. Favorire la conquista della loro autonomia

3.13.3. Accettare che possano prendere strade diverse da quella "giusta" per noi

Conclusioni alla terza parte

Parte quarta

Gli assetti adattivi del genitore

4.1. Il processo di adattamento

4.2. I modelli adattivi del genitore

4.3. Proteggere: il Bullo e il Prevedente

4.4. Simulare: lo Sbruffone e il Camaleonte

4.5. Ribellarsi: il Trasgressore e il Mansueto

4.6. Vendicarsi: il Colpevolizzante e il Disfattista

4.7. Eccellere: il Superuomo e l'Autarchico

4.8. Espiare: il Sacrificale e il Derelitto

4.9. Maschere genitoriali e comunicazione

4.9.1. Bullo e Prevedente

4.9.2. Sbruffone e Camaleonte

4.9.3. Trasgressore e Mansueto

4.9.4. Colpevolizzante e Disfattista

4.9.5. Superuomo e Autarchico

4.9.6. Sacrificale e Penitente

Parte quinta

I diversi modi di fare il genitore

5.1. Gli stili genitoriali

5.2. Lo stile genitoriale "normale"

5.3. Lo stile genitoriale "autoritario"

5.4. Lo stile genitoriale "distaccato"

5.5. Lo stile genitoriale "invischiante-attivo"

5.6. Lo stile genitoriale "invischiante-passivo" 5.7. Lo stile genitoriale "imprevedibile"

- 5.8. Stili genitoriali e modelli adattivi
- 5.9. Stili genitoriali, disconferma e rifiuto
- 5.10. I ruoli maschile-paterno e femminile-materno

Parte sesta

Il genitore sullo sfondo del cambiamento

6.1. Il “buon genitore”

6.2. I bisogni naturali

6.3. Le tendenze evolutive

6.4. Le fasi o gli stadi di evoluzione secondo le diverse teorie dello sviluppo

6.5. Il verificarsi di particolari situazioni critiche nella vita del bambino

6.6. Le caratteristiche individuali del figlio e quelle del genitore

6.7. Le dimensioni della genitorialità nei diversi periodi dello sviluppo

6.7.1. I primi 6 mesi

6.7.2. Da 6 mesi a 3 anni

6.7.3. Da 3 a 6 anni

6.7.4. Da 6 a 10 anni

6.7.5. Da 10 a 14 anni

6.7.6. Da 14 anni in avanti

Parte settima

La valutazione della genitorialità

7.1. La valutazione obiettiva della genitorialità

7.2. Il Parenting Factors Scale (PFS)

7.3. Il Parenting Adaptation Models Scale (PAMS)

Parte ottava

Gli strumenti dell'educatore

8.1. Gli “strumenti” dell'educatore

8.2. I primi 6 mesi: l'accudimento

8.2.1. Assicurare adeguate cure materne con regolarità

8.2.2. Allattare offrendo contatto fisico

8.2.3. Baby talk

8.2.4. Massaggio infantile

8.2.5. Far dormire il neonato in camera con i genitori

8.3. Da 6 mesi a 3 anni: il contenimento

8.3.1. Abituare gradualmente il bambino a dormire nella sua cameretta

8.3.2. Contenere i comportamenti pericolosi e socialmente inadeguati

8.3.3. Alfabetizzare sul piano emotivo

8.3.4. Educare al controllo sfinterico

8.3.5. Assicurare un adeguato accesso al nido o alla scuola materna

8.4. Da 3 a 6 anni: l'addestramento

8.4.1. Offrirsi come modello di comportamento

8.4.2. Porre e far rispettare le regole

8.4.3. Applicare un sistema di “premi-punizioni”

8.4.4. Accettare l'insorgere del conflitto

8.4.5. Fornire informazioni in linea con le capacità cognitive del bambino

8.4.6. Svolgere la funzione mitopoietica

8.5. Da 6 a 10 anni: la responsabilizzazione

8.5.1. Favorire una visione del mondo in linea con la naturale condizione di benessere

8.5.2. *Favorire l'atto di volontà*

8.5.3. *Favorire lo sviluppo della creatività e della socializzazione*

8.5.4. *Adottare la negoziazione per dirimere i conflitti*

8.6. Da 10 a 14 anni: la conquista dell'indipendenza

8.6.1. *Contenere le espressioni aggressive*

8.6.2. *Permettere di mettersi alla prova*

8.6.3. *Adottare la "strategia delle pesca d'altura"*

8.6.4. *Costituire un valido riferimento identificatorio*

8.6.5. *Favorire il rapporto con il gruppo dei pari*

8.7. Da 14 anni in avanti: verso l'autorealizzazione

8.7.1. *Assumere un atteggiamento di complicità*

8.7.2. *Favorire la triade di consapevolezza, volontà e decisione*

8.7.3. *Permettere a nostro figlio di diventare il capitano della sua vita*

8.8. Lo strumento degli strumenti

Parte nona

Educazione e salute

9.1. Pedagogia, sociologia e salute

9.2. Comunicazione e conflitto

9.3. Valori e conflitto

9.4. La contrapposizione tra valori naturali e culturali

9.5. L'impropria gerarchizzazione dei valori

9.6. La contrapposizione tra diverse gerarchie di valori

9.7. Il conflitto tra valori

9.8. Le forme di conflitto tra valori

- 9.9. I tentativi di soluzione dei conflitti tra i valori
- 9.10. Il sistema motivazionale-comportamentale: i germi della patologia
- 9.11. I motivatori linguistici
- 9.12. I modelli adattivi in età evolutiva
- 9.13. La ricetta dell'infelicità
- 9.14. Educazione e stress
- 9.15. Pedagogia della salute**
- 9.16. La “terza via”**
- 9.17. La gestione dei valori da parte del soggetto in età evolutiva

Parte decima

Il sostegno alla genitorialità

10.1. Il processo di crescita personale

10.2. Ristrutturazione della visione del mondo

10.2.1. Visione del mondo e modelli di adattamento

10.2.2. Il fenomeno dello “spostamento” dell'energia psichica

10.3. Riprendersi la “patata bollente”

10.3.1. La dinamica “a sandwich”

10.4. Training sulla “comunicazione libera dai conflitti”

10.5. Il genitore come figura ad assetto variabile

10.6. Verso la società del vero benessere

10.7. Active Education Training

Conclusioni

Bibliografia

Introduzione

Se la società è una pianta le sue radici sono i nostri figli, i bambini, i fanciulli, i ragazzi, mentre i giardinieri che se ne prendono cura sono i genitori e gli insegnanti, gli enti e gli agenti del processo educativo primario (la famiglia) e secondario (la scuola).

Da questa semplice premessa deriva il fatto che quella educativa rappresenta la funzione più importante di qualsiasi società: una funzione è un'azione volta ad uno scopo, un'azione attuata appunto *in funzione* di tale scopo.

Qual è allora la funzione dell'educazione come azione svolta dai suoi agenti? Si tratta della domanda a cui il presente lavoro cercherà di trovare una risposta, che appare tutt'altro che banale e scontata.

Active Education è un metodo pedagogico innovativo che, come indica il nome, si fonda sull'idea che l'educazione è un processo *attivo* e *creativo*, in linea con la realtà psico-neuro-biologica del soggetto in età evolutiva, in altre parole con i suoi naturali bisogni.

Se *Active Education* si rivolge ai genitori e alla genitorialità *Active Learning*, il suo metodo gemello, si rivolge invece alla scuola e alla didattica: si tratta dei due versanti dell'educazione, dei due pilastri su cui si regge l'intera società.

L'educazione è l'azione che va plasmando la società in divenire, nel bene e nel male: come il vasaio modella l'argilla con una mano all'interno e una all'esterno l'educazione va plasmando la società: la mano interna è rappresentata dalla famiglia mentre quella esterna dalla scuola.

Il problema è che, differentemente da quanto fa il vasaio, queste due mani della società spesso non operano in modo armonico, il che crea una società sempre più disarmonica e non a misura d'uomo.

Active Education e Active Learning appaiono, dunque, complementari e sinergici, risultato della ricerca in diversi ambiti umanistici, tra cui quelli della psicoterapia, della terapia familiare, della psicopedagogia clinica, della comunicazione e delle neuroscienze.

L'ambizioso obiettivo che il presente metodo vuole contribuire a raggiungere è, dunque, favorire la nascita di una nuova concezione della pedagogia e con essa della genitorialità, in grado di contribuire alla soluzione dei tanti problemi della nostra società e del nostro tempo.

Il metodo che sarà trattato nel presente lavoro propone una visione ecologica dell'educazione, in cui il figlio è – pur sotto la regia dei genitori – *l'attore del proprio adattamento all'ambiente* e come tale mette attivamente in campo le proprie risorse, piuttosto che risultare il semplice ricettacolo di condizionamenti educativi.

Active Education si fonda sul principio per cui il modo migliore di educare è educare al benessere e alla felicità, la condizione che riflette il fondamentale bisogno di ogni essere umano sin dalla nascita.

Non si può, infatti, identificare alcuna tendenza attiva nella nostra vita 24 ore su 24 al di fuori di quella che ci spinge ogni istante a stare bene e ad essere felici.

Fatto salvo il cosiddetto “trauma della nascita” il bambino nasce in questa condizione perdendone però gradualmente consapevolezza e finendo per sognare tutta la vita il ritorno ad una mitica Età dell'Oro.

In questa prospettiva l'educazione viene vista come l'insieme di strumenti funzionali all'autorealizzazione, il che richiede appunto l'assunzione di un *atteggiamento attivo e creativo*.

Esistono tre fondamentali categorie di bisogni: biologici, relazionali e di auto-realizzazione.

In linea con quanto affermato a suo tempo da Maslow (1962), esisterebbe una progressione nella soddisfazione di questi bisogni, in modo tale che la soddisfazione del primo permetterebbe di soddisfare il secondo e così via.

La soddisfazione del bisogno di sicurezza permetterebbe di soddisfare quelli relazionali la qual cosa permetterebbe di soddisfare quelli di autorealizzazione.

Il processo educativo può favorire la soddisfazione, uno dopo l'altro, di questi bisogni fino a favorire l'emergere della naturale condizione di benessere piuttosto che ostacolarla.

Per quanto possa suonare bizzarro, nonostante il fatto che tutti vogliono stare bene, spesso tale condizione diviene oggetto di una valutazione etica sulla base della contrapposizione tra egoismo e altruismo.

Una società in armonia è composta da individui che godono della condizione di benessere insita nella loro natura, così come individui afflitti dalla condizione di malessere vanno irrimediabilmente a formare una società disarmonica.

Oggi si parla molto di pace e dell'assoluta necessità di crearne i presupposti, ma come si può avere pace là fuori, nella società e nel mondo, se gli individui non sono prima di tutto in pace con se stessi?

«Quante persone afflitte da una condizione di malessere sono necessarie per formare una società caratterizzata dal benessere e dalla pace?», rappresenta evidentemente di una domanda paradossale, un po' come «Quanta acqua occorre per riempire un secchio senza fondo?».

Una vecchia storia racconta che l'inferno è un luogo dove tutti si trovano attorno a una tavola imbandita con ottimo cibo.

Tutti hanno le braccia legate, in modo da non riuscire a piegarle per portare il cibo alla bocca: con l'aumentare della frustrazione emerge una grande rabbia, che ognuno sfoga contro gli altri picchiandoli con le posate che tiene in mano.

Il paradiso è invece un luogo in cui tutti si trovano – anche questa volta – attorno a una tavola imbandita con ottimo cibo e anche questa volta tutti hanno le braccia legate: la differenza è che ognuno imbecca chi gli sta accanto e tutti mangiano felici e contenti.

A questo punto ci si potrebbe domandare se quelli che stanno in paradiso si imboccano l'uno con l'altro perché stanno bene o stanno bene perché si imboccano l'uno con l'altro?

Rispondere a tale domanda nei termini di “qual è la causa e qual è l'effetto” o, in altri termini, è nato prima l'uovo o la gallina diventa arduo se non impossibile, sta di fatto che le due cose appaiono concomitanti.

Del resto è intuitivo che se una persona sta bene è disponibile verso gli altri e che ciò tende quindi a creare uno stato di benessere collettivo, come pure il contrario: in un caso si instaura un circolo virtuoso, nell'altro uno vizioso.

Un'errata convinzione ci spinge ad associare il voler star bene con una vita da fannulloni, con il cercare di evitare responsabilità e doveri, con l'appoggiarci agli altri in modo passivo se non addirittura con il tentativo di un loro sfruttamento.

Si tratta di una strana equazione: se fosse confermata ci ritroveremo di fronte al dilemma tra vivere in modo socializzato al prezzo di stare male e vivere in modo asociale per poter essere felici.

L'educazione dovrebbe quindi essere prima di tutto l'*educazione al benessere*, prefiggendosi di sviluppare la consapevolezza del nostro prioritario bisogno sin dall'infanzia, evitando che valori come successo, ricchezza, potere dominino il campo ed entrino in rotta di collisione con la nostra più profonda natura.

Famiglia e scuola, genitori e insegnanti, rappresentano i poli del processo educativo a cui deve quindi essere affidato questo compito.

Nella nostra società l'educazione non si rivela a misura d'uomo e tantomeno di bambino proprio perché non persegue il benessere come obiettivo naturale primario, obiettivo che invece si prefigge Active Education.

Parte prima

I paradossi della genitorialità

1.1. Il mestiere più bello e più difficile del mondo

Se salissimo su un Boeing 747 e scorgessimo il pilota mentre legge un manuale dal titolo “Come pilotare un Boeing 747 in tre giorni” resteremmo a bordo oppure troveremmo qualche buona scusa per scendere?

Quasi certamente opteremmo per la seconda possibilità. Ma perché? Il pilota non si sta forse documentando su come pilotare l’aereo?

Il ragionamento che faremmo molto velocemente è probabilmente il seguente: il Boeing 747 è una macchina molto complessa e non si può certo apprendere come pilotarla in tre giorni, perciò se qualcuno ci provasse sarebbe molto pericoloso, anzi una tragedia annunciata.

Sarebbe certamente un ragionamento corretto, anche se nel caso del fare i genitori non ci sfiora nemmeno il problema.

Dalle istituzioni giunge qualche indicazione sommaria su come interagire con il neonato: alle madri viene insegnato come gestire la poppata, ad assicurarsi che il bebè non rigurgiti durante il sonno, quali sono le creme da usare affinché la sua pelle non si iriti, quali cibi prediligere nello svezzamento e pochissime altre cose.

Allevare ed educare un figlio si riduce, dunque, a questo, come se *educare* equivalesse a *procreare* o poco di più?

Il più inquietante paradosso in tema di genitorialità è forse rappresentato dal fatto che, pur costituendo il “mestiere” più difficile del mondo, pensiamo di poterlo svolgere nel migliore dei modi senza la benché minima preparazione.

Le ragioni spesso addotte a sostegno della tesi per cui fare il genitore richiede solo buona volontà e amore per i propri figli sono del tipo «Fare il genitore non si impara a scuola ma solo facendolo», «Ogni genitore ha un proprio modo di fare il genitore e non esiste quello giusto», «Fare il genitore è qualcosa di naturale che è insito in noi», «Non ci sono regole da seguire per fare il genitore» e argomentazioni analoghe.

Si tratta di considerazioni certamente valide. Nessun animale ha bisogno di apprendere come crescere i suoi piccoli e anche per noi dovrebbe essere la cosa più naturale del mondo, anche se per gli appartenenti alla specie *homo sapiens* in realtà non lo è.

La nostra specie ha sviluppato stili di vita non esattamente a misura d'uomo e tantomeno di bambino (soprattutto nelle società occidentali), il che è verosimilmente quanto rende a volte l'educare un figlio una sorta di *missione impossibile*.

Se parlassimo di una popolazione che vive allo stato di natura, come quelle della Nuova Guinea, forse non ci sarebbe bisogno di acquisire competenze per fare il genitore: dobbiamo però pensare che noi occidentali abbiamo perso perfino la capacità di respirare in modo naturale (respirazione diaframmatica), figuriamoci il resto!

Se qualcuno ci chiedesse di effettuare un'operazione chirurgica, di riparare un computer, di realizzare un impianto elettrico e noi non ne avessimo la competenza risponderemmo «Ci posso provare» oppure «Non lo so fare, rivolgetevi a qualcun altro»?

A nessuno sano di mente verrebbe l'idea di pilotare un aereo, effettuare un'operazione chirurgica o anche solo realizzare un impianto elettrico senza avere prima acquisito le necessarie capacità.

Fare i genitori nella nostra società è un'attività senza dubbio più complessa – se non difficile – rispetto a pilotare un 747, per due validi motivi.

Primo, l'essere umano è la cosa più complessa che esista non solo sul piano biologico ma anche e soprattutto su quello psicologico.

Secondo, nel corso dell'età evolutiva (il periodo che ci interessa) cambia continuamente sia sul piano quantitativo (crescita corporea) sia su quello qualitativo (vedi lo sviluppo psichico e relazionale).

La differenza sostanziale tra fare il genitore e pilotare un aereo è costituita dal fatto che se a farlo fosse una persona incompetente rischieremmo la vita, mentre per quanto riguarda fare i genitori tale rischio non sussisterebbe.

Vi sono comunque rischi molto gravi che riguardano la salute sia psichica sia fisica, il benessere e l'equilibrio dei nostri figli.

Molti studi pongono in stretta correlazione il rapporto tra i genitori e con i genitori stabilitosi nell'infanzia con le diverse forme di patologia anche di natura somatica (Vezzetti, 2016).

Dalla più recente ricerca emergono gli aspetti biochimici e psicobiologici della mancanza dei genitori così come di altre situazioni frustranti e traumatiche che intervengono nel corso delle separazioni (in inglese *childhood adversities*).

Si tratta di un vero e proprio grido di allarme sulle possibili conseguenze dei problemi riguardanti il rapporto tra genitori e figli e sulla loro portata individuale e sociale, al punto da risultare una questione di salute pubblica.

In definitiva, educare il proprio figlio richiede un'adeguata preparazione come la richiedono – anche se ovviamente di diversa natura – tutte le attività sopra elencate.

Tale necessità si rende evidente soprattutto in epoca adolescenziale, l'età considerata *critica*, in cui i nodi precedentemente accumulati vengono al pettine: è in coincidenza con tale tappa evolutiva che i genitori si domandano cosa hanno sbagliato e forse si rendono anche conto di avere necessità di aiuto.

I problemi che tipicamente emergono tra genitori e figli in questa epoca sono semplicemente i *segnalatori*, le spie sul cruscotto che si accendono durante questo viaggio evolutivo a segnalare che qualcosa non è andato per il verso giusto.

La cosiddetta *crisi adolescenziale*, con tutti i suoi annessi e connessi sul piano della relazione genitori-figlio, non rappresenta un fenomeno inevitabile né costituisce un problema di *quel* momento, bensì il risultato di ciò che è stato fatto e non fatto fino a quel momento.

Onde evitare di trovarsi in situazioni difficilmente risolvibili occorre acquisire quei semplici strumenti che possono permettere ai genitori di svolgere nel migliore dei modi – sia per se stessi sia per i propri figli – quello che si rivela senza alcun dubbio il mestiere più difficile e più bello del mondo.

1.2. Il tipico dilemma del genitore: autoritarismo o permissivismo?

Nel tentativo di svolgere il mestiere più bello e più difficile del mondo nel migliore dei modi, il genitore si trova spesso combattuto e altalenante tra due posizioni non solo diverse ma apparentemente contrapposte: quella autoritaria e quella permissiva.

Non sappiamo se lasciar correre o imporre le regole rigidamente e in modo unilaterale: spesso finiamo per fare la cosa peggiore, ossia alternare questi due atteggiamenti estremi rendendo così il processo educativo un vero e proprio percorso ad ostacoli per i nostri figli!

Come novelli Giani bifronte cerchiamo di capire, volta per volta, quale sia l'atteggiamento "giusto" da tenere con nostro figlio, rimanendo a volte senza una risposta soddisfacente alle domande che ci balenano nella testa.

Ciò accade soprattutto per il fatto che nel corso del loro sviluppo i nostri figli cambiano continuamente, anche se il cambiamento più evidente si ha a cavallo dell'adolescenza.

Anche se possiamo viverli come poli contrapposti in realtà questi due atteggiamenti, quello autoritario e quello permissivo, presentano un comune denominatore nascosto ai nostri occhi.

Un vecchio slogan del partito nazionalsocialista poneva la seguente domanda in modo retorico: "Caos bolscevico od ordine nazionalsocialista?".

Si tratta di una falsa opzione, dato che in entrambi i casi si tratta di regimi totalitari, così come entrambi i precedenti atteggiamenti genitoriali finiscono per inibire l'accesso alle risorse interne dei figli.

Il *genitore autoritario* pone limiti eccessivi alla libertà di movimento del figlio, esigendo troppo da lui e somministra punizioni nel momento in cui il figlio mette in atto comportamenti indesiderati: ciò gli impedisce di decidere in modo autonomo e lo costringe a scelte obbligate.

Questa tipologia di genitore impone rigidamente al figlio di conformarsi alle regole stabilite unilateralmente, creando quindi le premesse per l'insorgere di un conflitto manifesto-relazionale o dissimulato-interno.

Il problema di fondo posto dall'atteggiamento autoritario è il drastico sbilanciamento nella ripartizione dei "pregi" e dei "difetti", in modo che tutte i pregi e le qualità appartenessero – dichiaratamente o meno – al genitore mentre tutti i difetti e i tratti negativi al figlio.

Tale atteggiamento predispone ad una scissione sul piano cognitivo per cui tutto il buono starebbe dalla parte del primo e tutto il cattivo dalla parte del figlio, il che

pone quest'ultimo di fronte ad un bivio: assumere un atteggiamento ribelle oppure uno improntato alla condiscendenza e al conformismo.

Tutto ciò implica che sia il figlio a doversi adattare in toto al genitore mentre questi non dovrebbe per nulla adattarsi al figlio, la qual cosa pone in primo piano i bisogni di quello rischiando così di far scomparire quelli del figlio stesso.

Il *genitore permissivo* lascia invece che il figlio faccia tutto quello che vuole, accondiscende alle sue richieste, non pone limiti significativi al suo comportamento inadeguato e non propone o impone alcuna regola.

Così facendo gli impedisce di sviluppare la chiara consapevolezza nei riguarda della differenza tra comportamenti desiderati e indesiderati, tra quelli socialmente adeguati e quelli inadeguati, perciò di attuare una scelta adattiva consapevole: si tratta del classico “bambino viziato”.

Inoltre, questo atteggiamento predispone ad una visione indifferenziata tra buono e cattivo, ponendo parallelamente il figlio di fronte al bivio tra rimanere senza una valida guida o cercare di assumere egli stesso il ruolo di capobranco (vedi il bambino definito “tiranno”) al fine di soddisfare il proprio bisogno di sicurezza.

Si tratta, dunque, di una situazione in cui i bisogni del genitore tendono a scomparire e questi dovrebbe quindi adattarsi completamente al figlio, il quale si trova così privato – nei casi estremi – di ogni confine o regola comportamentale.

In entrambi i casi anche se in modi diversi, sia il genitore autoritario sia quello permissivo impediscono al figlio di procedere in modo adeguato lungo la strada dell'autorealizzazione, inibendo lo sviluppo della consapevolezza di ciò che è bene e male e con essa la capacità di scelta e decisione.

L'obiettivo evolutivo è rappresentato dall'assunzione di una posizione attiva, autonoma, responsabile e corrisponde a quella del buon adattamento all'ambiente fisico, sociale e culturale.

Ciò conduce oltre la condizione di dipendenza quale collo di bottiglia in cui il figlio sarebbe altrimenti costretto dall'atteggiamento autoritario o da quello permissivo.

La via d'uscita a tale dilemma passa attraverso una visione del processo educativo in grado di aiutare i nostri figli ad attivare le loro risorse interne, favorendo

l'assunzione di una *posizione attiva* all'interno della relazione genitore-figlio e di tale processo.

Questa terza possibilità pone il genitore di fronte alla necessità di distinguere più o meno accuratamente tra le caratteristiche e le inclinazioni del figlio che devono essere semplicemente accettate perché non si possono o non è opportuno cambiare e quelle su cui il processo educativo deve invece agire.

1.3. L'educazione come processo di disattivazione

Un giorno in India un turista sta attraversando un villaggio vicino alla foresta quando vede un elefante legato ad un albero con una cordicella. Incuriosito chiede all'uomo che abita lì come era possibile che un elefante così grande e forte sia tenuto da una corda che può rompere facilmente. L'uomo rispose: «Quando l'elefante era un cucciolo fu tenuto legato a quella corda che allora era sufficiente a trattenerlo. All'inizio l'elefantino cercò di liberarsi senza riuscirvi e adesso che è diventato adulto è ancora convinto che non ce la potrebbe fare».

Spesso, i nostri limiti come adulti non sono altro che quanto abbiamo appreso da bambini.

In modo alquanto bizzarro, a volte sembra che l'obiettivo dell'educazione sia *evitare* che i bambini facciano qualcosa.

Soprattutto nelle situazioni sociali colpisce il numero di volte in cui il genitore si rivolge al figlio dicendogli di *non fare* o di *smetterla di fare* qualcosa: «Non toccare la pentola», «Non dar fastidio a Giovanni», «Non lasciare in giro i tuoi giocattoli», «Non raccontare bugie», «Non parlare a bocca piena» e via dicendo, in una serie pressoché infinita di *non fare e non devi*.

Ci sono tante cose che facciamo con i bambini ma che non faremmo mai con un adulto: chiuderemmo forse un adulto in camera sua, gli imporremo di saltare la cena, gli impediremmo di vedere gli amici o di guardare il suo programma TV preferito?

Forse un motivo più profondo risiede nel fatto che quando il bambino si comporta diversamente dall'adulto – e in contrasto con le nostre aspettative – non abbiamo la benché minima idea di come gestire la cosa.

Immaginiamo di trovarci sul nuovo posto di lavoro e che il nostro nuovo capo si rivolga a noi nel seguente modo: «Allora, Signor Rossi, da oggi lei non si occuperà delle pratiche, non parlerà con i suoi colleghi delle questioni aziendali, non terrà la contabilità, non si occuperà di questioni organizzative».

Alla fine ci aspetteremmo ci dicesse quali sono le nostre mansioni e, se ciò non accadesse, penseremmo di essere stati licenziati.

Se dopo l'impatto iniziale ci accorgessimo che non è così gli rivolgeremmo certamente la domanda: «... ma allora ... che cosa dovrei fare?».

Il problema è che il bambino non può porre questa domanda, perciò si trova spesso imprigionato all'interno di una serie di ingiunzioni al negativo, imperniate cioè sul *non fare*.

È come se ci si trovasse a un crocevia, in cui i cartelli segnalano “Da questa parte *non* si va a Roma ... *non* si va a Torino ... *non* si va a Genova ...”. Non si tratterebbe certo di indicazioni utili a raggiungere qualsivoglia destinazione!

Quando il bambino nasce si trova in un mondo in gran parte ostile dal punto di vista fisico, pieno di pericoli da cui dovrebbe guardarsi.

Fino a che non cammina non si pongono grandi problemi: quando acquisisce tale capacità i genitori iniziano a preoccuparsi e gli dicono di non avvicinarsi ai fornelli, di non giocare con i coltelli, di non correre per strada, di non scendere le scale da solo, di non camminare con il bicchiere in mano, ecc.

Occorrerebbero a questo punto anche indicazioni al *positivo*, riguardanti cosa è necessario fare: anche se queste vengono fornite spesso appaiono in netta minoranza.

Dobbiamo anche tenere presente che il bambino non può comprendere un'esperienza che non ha mai vissuto, perciò *bruciarsi* per lui non costituisce affatto un potenziale pericolo: potrà finalmente comprendere cosa significhi solo dopo essersi bruciato almeno una volta e almeno un po'.

La strategia educativa improntata soprattutto al *non fare* si rivela fallimentare anche per un altro e fondamentale motivo: la necessità di impegnare il tempo e di impegnarsi nel tempo.

Non ci sarebbe condanna più tremenda che costringere qualcuno a passare la propria esistenza senza una qualche occupazione, senza un qualche scopo, senza una qualche responsabilità.

Negli esperimenti detti di deprivazione sensoriale una persona viene rinchiusa in un contenitore perfettamente isolato dal mondo esterno, nel buio totale, e fatto galleggiare nell'acqua a temperatura corporea.

Si è osservato che dopo breve tempo iniziano a manifestarsi allucinazioni, come se quel buio, quel silenzio e quell'assenza di azione assoluti fossero sostenibili dal nostro organismo solo per un tempo molto breve.

Quando un carcerato fa qualcosa di male non possono metterlo in carcere perché c'è già, quindi per punirlo ulteriormente lo mettono in isolamento, dove non può fare assolutamente nulla, nemmeno parlare con i suoi compagni di cella.

Active Education si basa sul principio secondo il quale i bambini devono essere messi molto presto nelle condizioni di *agire attivamente e creativamente*, non soltanto per quello che concerne i loro giochi ma anche in relazione alle loro esigenze materiali e sociali del contesto in cui vivono.

In questa ottica il *non-fare* deve essere inteso come elemento facilitatore del *fare*, nel senso che i necessari limiti posti dall'ambiente e dalla convivenza sociale hanno lo scopo di permettere un agire più efficace e privo dei più gravi effetti collaterali (come nel caso in cui il bambino si faccia male giocando in modo o in un ambiente pericolosi).

Ecco che evitare ciò che potrebbe rivelarsi dannoso o pericoloso si pone al servizio di ciò che è necessario, piacevole, utile.

Il contesto ludico si trova spesso scisso in modo manicheo da quello delle responsabilità così come quello infantile viene dissociato da quello adulto, la qual cosa è testimoniata da quello che a volte appare il brusco passaggio dalla scuola materna a quella elementare e da questa alle medie inferiori.

Il progredire del processo di adattamento nella nostra cultura appare così sincipato, discontinuo, incoerente e non semplicemente articolato in fasi diverse: nella

nostra cultura e nel mondo degli adulti non c'è spazio né per gli anziani né per i bambini, a cui sono dedicati spazi riservati, un po' come le riserve per gli indiani d'America.

Possiamo immaginare un bambino che gioca all'interno di una fabbrica, nel corso di una riunione aziendale, al centro di uno stadio in occasione di una partita di calcio?

A pensarci bene gli spazi dedicati ai bambini – così come agli anziani – sono molto, troppo limitati.

Se dapprima il bambino prende decisioni implicite, con il passare del tempo tali decisioni divengono sempre più esplicite.

La posizione attiva assunta dal bambino si identifica così con quella *decisionale* nei confronti di come comportarsi, di quali obiettivi perseguire, della propria vita, di tutto ciò che è davvero in grado di plasmare il suo destino!

Atteggiamento attivo, decisione, autonomia, senso di autoefficacia, padronanza del proprio destino, felicità, potrebbero essere considerati di significato analogo, i pilastri su cui si regge il metodo Active Education.

Il genitore adeguato è ora visto come il regista che controlla questo processo e si assicura che avvenga nel giusto modo, piuttosto che l'autorità che blocca e censura alcuni comportamenti ponendo in risalto ciò che non si deve, ciò che è impossibile, ciò che è male, inopportuno o pericoloso.

1.9. La piramide dell'educazione

Quando Gregory Bateson (1991) si recò presso l'Oceanic Institute delle Hawaii per studiare il comportamento delle focene, animali simili al delfino, poté effettuare osservazioni che si rivelano oggi sostanziali anche per il processo educativo, anche lo scienziato non era direttamente interessato a ciò.

All'inizio dell'addestramento, quando l'animale metteva in atto un comportamento desiderato (come sollevare la testa al di sopra della superficie dell'acqua) l'addestratore fischiava e lo premiava dandogli del cibo.

Se successivamente avesse ripetuto quel comportamento avrebbe udito di nuovo il fischio (rinforzo secondario) e ricevuto altro cibo (rinforzo primario), il che sarebbe accaduto solo per le successive tre volte.

Dopo queste tre volte l'addestratore non premiava più la focena per il comportamento già appreso perché se ne attendeva uno nuovo (come ad esempio un colpo di coda quale tipica espressione di contrarietà): quando ciò accadeva udiva nuovamente il fischio e riceveva di nuovo un pesce, sequenza che fu ripetuta tre volte come la precedente.

Esisteva quindi un contesto di addestramento di base, in cui l'animale doveva apprendere a mettere in atto uno specifico comportamento (come alzare la testa al di sopra della superficie dell'acqua o dare un colpo di coda), ed un contesto di livello superiore, in cui l'animale doveva apprendere a mettere in atto un nuovo e diverso comportamento rispetto a quelli precedenti.

Per completare il primo livello di addestramento bastava che la focena ripetesse il comportamento precedentemente premiato, mentre per completare il secondo incappava inevitabilmente nell'errore di ripetere quelli precedentemente premiati, con la differenza che questa volta non riceveva il cibo.

Solo al momento in cui avesse per caso messo in atto un nuovo comportamento, diverso da tutti quelli che aveva messo in atto fino a quel momento, la focena sarebbe stata premiata, il che comportava una crescente dose di frustrazione.

Nel passaggio dal primo livello di addestramento al secondo l'animale si mostrava molto agitato e, dopo un elevato numero di sessioni (nel corso delle quali aveva evidentemente accumulato molta frustrazione), si lanciò in una elaborata esibizione mai osservata prima in questa specie, dimostrando di aver acquisito l'addestramento di livello superiore.

A giudizio dell'addestratore, fu necessario infrangere ripetutamente le regole dell'esperimento e concedere alla focena – ovviamente senza che ciò fosse preceduto dal fischio – molti pesci “non meritati”: il fine era comunicarle che, nonostante le frustrazioni deliberatamente inflitte, il rapporto con l'addestratore era pur sempre basato sul legame affettivo.

Questo rappresenta – e deve rappresentare – il livello funzionale più alto (il terzo) in grado quindi di contenere i due livelli inferiori, quello dei comportamenti già appresi e quindi già premiati e quello dei nuovi e diversi comportamenti.

Il terzo livello garantisce il raggiungimento del secondo, obiettivo che potrebbe essere messo a repentaglio dalle ripetute frustrazioni che si vanno inevitabilmente accumulando prima che l'animale apprenda il meta comportamento “mettere in atto un nuovo comportamento”.

È solo in forza della relazione affettiva che intercorre tra la focena e il suo addestratore – che contempla l'elargizione di pesci non meritati e che quindi prescinde dai comportamenti messi in atto – che appare possibile raggiungere il terzo livello di addestramento e con esso l'espressione creativa (vedi la serie inaspettata di esercizi mai eseguiti dall'animale).

Il precedente racconto costituisce una metafora perfetta del processo educativo articolato nei suoi *livelli funzionali* o *fasi di evoluzione*:

1. addestramento
2. responsabilizzazione
3. autorealizzazione.

Mentre il termine *fase di evoluzione* rimanda ad una successione cronologica di diversi momenti che scandiscono il processo educativo, l'espressione *livelli funzionali* si fonda invece su una concezione stratificata di tale processo e dei suoi riverberi nel soggetto in età evolutiva.

Relativamente ai tre precedenti punti risultano valide entrambe le prospettive, giacché si tratta di una progressione nel processo educativo la quale rimanda ad una sorta di stratificazione funzionale che riguarda il processo di adattamento del minore stesso.

Tale articolazione in livelli e fasi del processo educativo vuole significare che non si può accedere a pieno titolo alla fase seguente se non si porta a compimento quella precedente e se una fase o un livello vengono saltati occorre in qualche modo recuperarla, anche se ciò avverrà in modo più o meno frustrante e conflittuale.

Come per la ben nota piramide dei bisogni di Maslow, per realizzare le fasi superiori occorre passare per quelle inferiori, in altre parole affinché si compia giunga

alla fase di autorealizzazione occorre aver prima completato le fasi di addestramento e di responsabilizzazione.

In altre parole, per salire al gradino superiore occorre soddisfare i bisogni indicati da quelli inferiori.

Se non si realizzano gli obiettivi indicati dal livello-fase dell'addestramento sarà difficile raggiungere in modo appropriato quelli propri del livello-fase della responsabilizzazione e quindi soddisfare appieno il progetto di vita volto all'autorealizzazione.

La seguente figura illustra tale articolazione (dal livello più superficiale a quello più profondo o dalla fase precoce a quella avanzata).



Questa articolazione in fasi o livelli, che si apre con l'addestramento e culmina con l'autorealizzazione, rappresenta lo sfondo sul quale si stagliano le capacità e la funzione genitoriali che è necessario mettere in campo per il sano sviluppo del figlio.

Tale piramide permette anche di identificare lo zoccolo duro sul piano relazionale-educativo delle possibili forme di disagio che possono interferire con tale sviluppo al fine di affrontarle in modo mirato e più efficace.

Il concetto fondamentale è che se il bambino si evolve è necessario che anche il genitore si evolva nel corso di tale evoluzione, non si può ragionevolmente pensare altrimenti.

Il problema è che il genitore tende a rivelarsi statico nella sua funzione, per il semplice fatto che quanto ha avuto successo nella fase iniziale rappresenta la squadra che ha vinto e che perciò non si cambia.

In altre parole, il genitore tende a cristallizzare il proprio stile genitoriale preservandolo nel tempo e applicandone le peculiarità nelle diverse fasi evolutive del figlio, anche se evidentemente esse appaiono connotate da esigenze diverse proprio sul piano della funzione genitoriale.

Tale considerazione può a volte applicarsi non solo alla dimensione attuale ma anche a quella transgenerazionale, per effetto dell'identificazione che scatta con il proprio genitore interno.

In tal modo il processo educativo può divenire una sorta di staffetta, in cui un genitore passa al figlio il testimone dei propri problemi irrisolti e questi li passerà a sua volta al proprio figlio.

Abbracciando una prospettiva più allargata ciò rende forse ragione del fatto che siamo una società sempre più malata nella mente, nel corpo, nelle relazioni e nel tessuto sociale, a dispetto dei tanto decantati progressi della medicina e della psichiatria.

In tale contesto la crisi economica degli ultimi anni, le inarrestabili ondate migratorie, il ritmo sempre più frenetico e la necessità di cambiamenti sempre più rapidi nelle nostre abitudini mentali e comportamentali devono essere considerati semplici fattori scatenanti piuttosto che esperienze strutturali.

L'unico fattore genuinamente strutturale è, infatti, il processo educativo, quale parte di quella fondamentale cornice evolutiva che è la relazione genitori-figlio.

Se da una parte il genitore "ideale" dovrebbe rivelarsi una sorta di figura "ad assetto variabile" dall'altra spesso non riesce invece a stare al passo con il processo di evoluzione del figlio.

Tralasciare di attribuire importanza primaria all'educazione e a tutti i suoi correlati clinici è come pensare di annaffiare una pianta dando acqua alle foglie e ai rami, tralasciando però le sue radici.

1.11. Il livello o la fase di addestramento

Nel procedere dallo stato di totale mancanza di adattamento verso la capacità di “stare al mondo” il bambino ha assoluta necessità di apprendere i comportamenti necessari a muoversi nel proprio ambiente, prima fisico poi sociale.

Tali obiettivi educativi possono essere raggiunti nei primi sette anni di vita (in particolare e soprattutto nella prima metà di questo periodo) attraverso l’esperienza diretta, nel momento in cui si creano connessioni stabili tra il proprio comportamento e le conseguenze spiacevoli e piacevoli che esso comporta.

La contrapposizione tra esperienze piacevoli e quelle spiacevoli rappresenta la bussola fornita da madre natura che permette al bambino di orientarsi in modo sempre più realistico e appropriato, facendo riferimento alle coordinate fornite dal *principio di piacere* e, quindi, da quello di *necessità*.

In ambito educativo a volte si commette l’errore di considerare il principio di piacere il nemico da battere, nel momento in cui l’adattamento soprattutto sociale comporta la progressiva rinuncia al proprio piacere personale diretto e immediato in favore del vivere in comunità.

Proprio in forza delle *conseguenze* piacevoli e spiacevoli che in questo periodo l’educatore dovrebbe associare ai comportamenti del bambino tale principio può diventare il più valido degli alleati.

Il genitore come autorità dovrebbe *porre le regole* in modo chiaro precisando *cosa vuole in concreto*, sul piano pratico (non quindi in termini vaghi e astratti bensì di comportamenti osservabili), *il motivo* per cui lo vuole (che deve essere qualcosa di immediato, non a lungo termine, legato ai bisogni del bambino o del genitore o a necessità poste dall’ambiente), infine *ciò che accadrà* se non si attiene a quelle semplici regole in modo affatto minaccioso (il tutto ovviamente calibrato sull’età del figlio).

Il “cervello enterico” è così chiamato giacché è costituito da milioni di cellule nervose: esso rappresenta il maggiore agglomerato di neuroni al di fuori del cervello encefalico, costituendone quindi il contraltare.

Questa sorta di cervello fa parte del sistema nervoso autonomo e presiede ad una quantità di funzioni non soggette alla volontà e al di fuori della consapevolezza, pur

dirigendo il 90% delle sue fibre verso il cervello encefalico, ossia “dentro la nostra testa”.

In tal modo trasmette stimoli originati dall'apparato digerente che quasi mai percepiamo coscientemente generando un *rumore emozionale di fondo* (le classiche “sensazioni”) che si riflette nei diversi stati d'animo.

Ecco come affermiamo di aver preso una decisione “di pancia” o di avere “le farfalle nello stomaco” per esprimere sensazioni e stati d'animo profondi, i quali permettono di attuare un'elaborazione primaria degli stimoli che giungono alla nostra consapevolezza.

Si tratta della fondamentale bussola piacevole-spiacevole, la quale ci permette di *discriminare tra stimoli piacevoli e spiacevoli* provenienti dal mondo esterno oltre che da quello interno.

Per quanto riguarda l'ambiente circostante si tratta del fondamentale *criterio di orientamento*, che va a creare la mappa delle cose “buone” e “cattive” e permette quindi di tracciare i confini del proprio *spazio di libero movimento*.

Tale elaborazione delle informazioni deve necessariamente risultare a fondamento di tutte le funzioni cognitive di più alto livello, dato che la nostra natura ci spinge a perseguire il piacere e ad evitare il dolore.

Sapere dove è inopportuno e *non si deve* andare (perché ciò potrebbe comportare conseguenze spiacevoli di varia natura) è altrettanto importante che sapere dove è opportuno e *si può* andare.

Le informazioni che ci vengono da questo indicatore naturale sono come il radiofaro per il pilota di linea, come la stella polare per l'antico navigante, sono cioè indispensabili per navigare in questa esistenza materiale, anche se nella nostra cultura post illuminista e nell'odierna civiltà tecnologica purtroppo si perdono in un mare di informazioni “più importanti”.

Se le nostre motivazioni dominanti non risultano allineate con le informazioni provenienti da questa sorta di cervello, il prezzo che si pagherà sarà il crearsi di conflitti interni profondi quanto le nostre radici biologiche.

Nella nostra cultura i genitori tendono a sostituire questa bussola piuttosto che allineare il comportamento alle sue preziose indicazioni, per il fatto che farlo sarebbe piuttosto difficile se non a volte letteralmente impossibili, dato che la nostra civiltà non è certo a misura di essere umano.

La fase-livello di addestramento appare fondamentale nell'intero processo educativo dal momento in cui getta le basi della personalità in divenire *facilitando l'adattamento* del soggetto in età evolutiva, proprio per il fatto che le informazioni fornite dalla bussola piacevole-spiacevole sono utilizzate piuttosto che contrastate.

Il genitore tende a sostituire tali informazioni con discorsi a sfondo moralistico in cui spiega ripetutamente al figlio come si fa e come non si fa, per poi arrabbiarsi se questi “non capisce”.

Spesso cerca di imporre principi a scatola chiusa come “Non si deve interrompere gli adulti quando parlano”, senza preoccuparsi di fornire una spiegazione plausibile del perché non si dovrebbe.

Sarebbe come se qualcuno ci dicesse “Si deve guardare per aria ogni quindici minuti”: come minimo ci chiederemmo perché mai dovremmo farlo!

Il bambino ancora piccolo non se lo chiede, semplicemente cestina la cosa e alla successiva occasione ripete il comportamento inopportuno, inopportuno non per lui bensì per i suoi genitori, al che si sente rivolgere il più tipico dei rimproveri: «Quante volte ti ho detto di ...!?!».

Sarebbe come spiegare a un marziano cos'è la pizza senza dargli la possibilità di assaggiarla! Il compito dell'educazione è quindi installare il *senso della necessità* proprio sulla base dei dati piacevoli-spiacevoli provenienti dall'ambiente.

Il grande nemico da battere in questo momento evolutivo è il moralismo, che sulla base delle caratteristiche della fase-livello dell'addestramento può essere definito, da parte del genitore, come l'*imposizione di regole che prescindono dai bisogni e dalle caratteristiche individuali del figlio*, la qual cosa tende a creare un numero potenzialmente infinito di conflitti interni.

Il moralismo si nutre di senso del dovere e – linguisticamente parlando – del relativo verbo finendo, di regola, per sostituirsi al *pragmatismo* senza distinguere tra le seguenti quattro diverse forme di dovere:

- *per necessità o bisogno*, forma legata al criterio di utilità e quindi indispensabile per il buon adattamento (esempio: «Devo mangiare per vivere»); questa forma appare indispensabile allo sviluppo del “senso di realtà” legato ai limiti da essa imposti e la sua trasgressione comporta *frustrazione* o rischio biologico
- *per autorità o normativa*, forma legata all’imposizione di regole da parte dell’autorità e quindi indispensabile per sentirsi al sicuro (esempio: «Devo fare quello che dice mio padre»): questa forma appare necessaria allo sviluppo dell’adattamento soprattutto sociale e rappresenta il precursore dell’autonomia, quale capacità di porsi regole in prima persona (vedi la radice etimologica greca *autòs* e *nòmos*) e la sua trasgressione comporta *paura nei confronti della reazione da parte dell’autorità*
- *di natura etica o moralistica*, forma legata alla contrapposizione tra giusto e ingiusto (o sbagliato in senso appunto etico) che appare spesso inflazionata (esempio: «Devo sempre dire la verità»): questa forma è la più densa di effetti collaterali nella misura in cui crea conflitti interni, giacché la sua trasgressione comporta *senso di colpa*
- *relativa alla “mission”*, forma legata ad un compito ritenuto di grande valore sul piano sociale in linea con la figura dell’eroe, determinato a compiere l’impresa che richiede sacrificio sul piano personale in favore di uno scopo più alto: questa forma appare necessaria allo sviluppo delle capacità oblativo e della dimensione transpersonale, la sua trasgressione comporta *senso di fallimento, crollo del livello di autostima e mancanza di senso della propria vita*.

Il genitore confonde spesso la prima e la terza forma di dovere nei messaggi che rivolge al figlio, omettendo spesso la quarta e inflazionando certamente la seconda.

Occorre distinguere tra gli ambiti in cui vige il dovere come necessità da quelli in cui il bambino gode invece di libera scelta, ambiti questi ultimi il cui numero e la cui portata dovrebbero risultare superiori ai primi.

Parte seconda

Le cornici dell'educazione

2.1. Tutto ciò che sta attorno all'educazione

Non è possibile parlare compiutamente di educazione senza inquadrarla all'interno di ciò che vi sta attorno, ossia delle *cornici* che le attribuiscono significato e che le imprimono una precisa direzione creando una sorta di *struttura a matryoska*.

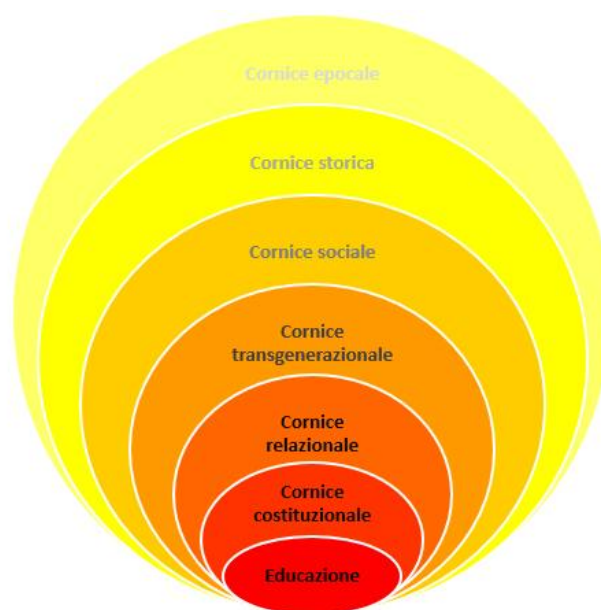
La dimensione individuale del soggetto in età evolutiva appare contenuta all'interno di quella che è la sua costituzione innata, la quale a sua volta appare contenuta in quella relazionale costituita dal rapporto con i genitori che, nel corso dello sviluppo del soggetto in età evolutiva, contribuisce a plasmare la sua personalità.

A sua volta la cornice relazionale si può considerare collocata all'interno di quella sociale che a sua volta si trova all'interno di quella storica. Ma quest'ultima all'interno di quale e più ampia cornice si trova?

La risposta può essere quella archetipica o mitologica, nella misura in cui per comprendere una cultura occorre comprendere i miti che vi stanno all'origine.

Siamo così giunti alla multidimensionalità del processo educativo, attraverso cui possiamo contemplarlo come il risultato finale e allo stesso tempo dinamico di un processo assai più ampio e complesso, che va sviluppandosi in un vasto arco di tempo.

Le sei cornici che attribuiscono significato e allo stesso tempo connotano il processo educativo sono illustrate dalla seguente figura.



Vediamo quindi, elencandole da quella più ampia a quella più ristretta o prossima al processo educativo di per sé, queste 6 cornici:

- epocale
- storica
- sociale
- transgenerazionale
- relazionale
- costituzionale.

Stando agli assunti della teoria dei tipi logici di Russell e Whitehead (1910-1913), le cornici di livello superiore (o sovraordinate) conterrebbero le regole per intendere quelle di livello inferiore (o subordinate).

2.2. La cornice epocale

Sullo sfondo della “teoria della sincronicità”, Jung (1980) afferma che ogni due-mila anni o poco più – per l’esattezza 2.160 anni – un nuovo *archetipo* (ossia un simbolo arcaico che anima il nostro inconscio collettivo) emergerebbe nella coscienza dell’umanità nella forma di una nuova religione.

Ciò sarebbe legato a particolari condizioni dell’orologio celeste, in particolare al posizionamento del “punto vernale”, detto anche “equinoziale” (uno dei due punti di intersezione tra equatore celeste ed eclittica, quello in cui si trova il sole all’equinozio di primavera), al trentesimo grado di un segno zodiacale.

Sempre stando a Jung, questa situazione celeste indicherebbe l’alba di una nuova “era” o “età”, come quella dell’Aquario, in cui oggi ci troveremmo essendoci lasciati alla spalle quella dei Pesci.

Quest’ultima avrebbe portato alla luce della coscienza collettiva l’archetipo adombrato dal corrispondente segno zodiacale, appunto i Pesci, che si sarebbe realizzato attraverso il cristianesimo.

Si tratta di una forma di corrispondenza tra macrocosmo e microcosmo come quella che sta alla base della medicina tradizionale cinese e che ritroviamo, in una forma o nell'altra, in tutte le culture tradizionali, in cui l'uomo è visto come parte di un'originaria Unità.

All'inizio di tale era abbiamo, infatti, assistito al frequente richiamo del relativo animale simbolo della cristianità.

Il termine *ichthys*, usato dai primi cristiani per indicare Gesù, sarebbe la traslitterazione in caratteri latini della parola che in greco antico significa "pesce", ossia Ἰχθύς ed è l'acronimo delle parole «Iesùs CHristòs Theù HYiòs Sotèr», ossia «Gesù Cristo Figlio di Dio Salvatore».

Il simbolo del pesce era disegnato sulle porte di casa delle famiglie cristiane ed era molto comune nelle catacombe di Roma.

Ogni archetipo riunisce in sé (*simbolo* da *syn-ballein*, ossia "riunire") aspetti evolutivi o costruttivi ed altri che appaiono invece involutivi o deteriori.

Nell'archetipo pescino ritroviamo l'aspetto evolutivo rappresentato dall'idea della spiritualità come immersione nell'oceano transpersonale, mentre quello involutivo nel fatto che si è cercato di giungere a tale traguardo attraverso la negazione della dimensione materiale incarnata dal corpo.

Nella concezione cristiana soprattutto delle origini il corpo è stato visto come ostacolo alla realizzazione suprema e il piacere ad esso legato come peccaminoso e dunque causa di perdizione.

In tal modo le pulsioni (prima fra tutte quella sessuale ma non solo, vedi ad esempio le sante anoressiche) sono state osteggiate e ciò ha creato il conflitto che connota la nostra cultura di stampo manicheo, in cui il bene e il male, il buono e il cattivo, la virtù e il peccato così come il corpo e l'anima appaiono in perenne antagonismo.

Queste contrapposizioni infestano ancor oggi il nostro modo di pensare, di elaborare le informazioni, intrappolandoci in schemi di pensiero dove il giusto-ingiusto la fa da padrone e utilizzato come criterio di giudizio là dove non mostra alcun senso (come ad esempio nel caso in cui si affermi che "non è giusto sentirsi in un certo modo").

Questo conflitto mostra poi forme estreme nella demonizzazione di ogni forma di piacere legato al corpo, nel sacrificio in favore degli altri, nella penitenza e nella mortificazione della carne, nel digiuno, nella rinuncia alla felicità in questa vita considerata una valle di lacrime e nell'attesa della salvezza dopo la morte, quando cioè non avremo più un corpo.

Nel periodo che precede il culto della madonna (prima dell'avvento dell'epoca cavalleresca) la donna ha così finito per incarnare l'idea stessa del male, venendo associata al peccato e alla perdizione.

Questa concezione emerge in tutto il suo potere discriminante nel mito della cacciata dal paradiso terrestre quale conseguenza del comportamento trasgressivo di Eva, esecutrice della volontà del serpente e seduttrice al suo pari, sfociando più tardi nella caccia alle streghe ad opera della cosiddetta "Santa" Inquisizione.

In contrapposizione ai piaceri della carne nasce la ricerca di espiazione attraverso il sacrificio per gli altri e la sofferenza basata su privazione e rinuncia, le quali rappresentano ancor oggi le due vie per la redenzione.

Fino a quasi un secolo fa, quando si era ancora nell'età dei Pesci, si trattava di valori di importanza centrale nella cultura di matrice ebraico-cristiana, valori che permeavano la mentalità comune e con essa l'educazione.

Vi era un tempo in cui studiare significava diventare monaci e chiudersi in un convento, come ha raccontato Umberto Eco nel suo ben noto *Il nome della Rosa*, trasposto poi nel film così intitolato.

Tale valenza deteriore improntata alla privazione e alla rinuncia in vista di un fine superiore e "dopo la morte" si è trasposta nel riferimento ad un ipotetico al di là.

Questa visione delle cose ha quindi generato l'*atteggiamento moralistico* del quale appare ancor oggi impregnato il processo educativo, come spesso appare evidente anche in ambito scolastico.

Tale atteggiamento risulta la fonte di ogni conflitto interno, la radice di ogni forma di patologia di natura psichica, somatica, comportamentale e relazionale.

La piaga del moralismo è forse la conseguenza più diretta sul piano educativo dell'era dei Pesci, che nel rapporto genitore-figlio si evidenzia nella forma del *giudizio* appunto morale.

A dare un forte scossone al moralismo religioso proprio dell'era dei Pesci è intervenuta l'ideologia marxista, sviluppatasi per l'esigenza di analizzare il modello capitalistico emergente secondo il criterio appunto *materialistico*, fondato sugli strumenti e sulle risorse appunto materiali e strumentali coinvolte nel processo produttivo.

A tale ideologia ha poi fatto seguito un diverso tipo di moralismo incentrato sull'ideologia e sulla fedele appartenenza al partito comunista.

La progressiva industrializzazione comportò l'altrettanto progressivo abbandono delle campagne e il concentrarsi della popolazione nelle città, che iniziarono ad espandersi fino a raggiungere le dimensioni delle attuali megalopoli.

L'archetipo aquariano è costellato dal mito di Deucalione e Pirra. Unico superstite con la moglie Pirra al diluvio voluto da Zeus per punire l'umanità divenuta empia e belligerante, dai sassi che essi lanciarono alle proprie spalle nasce una nuova genia destinata a ripopolare la terra.

Questo mito – chiara rivisitazione di quello ebraico-cristiano del diluvio universale di cui è questa volta protagonista Mosè – indica che l'archetipo aquariano spinge verso la rottura radicale con il passato, verso un totale rinnovamento volto alla realizzazione del principio di giustizia.

Esplorando ancor più profondamente gli aspetti dell'archetipo aquariano esso si mostra nella sua doppia valenza, *rivoluzionaria* e di *universalizzazione*, il che dovrebbe condurre al totale rinnovamento della società.

Mentre l'aspetto rivoluzionario legato alla tecnologia è incarnato dalla figura mitologica uraniana di Efesto, dio del fuoco e ingegnere dell'Olimpo, la valenza di indifferenziazione decisamente nettuniana ci suggerisce il processo di universalizzazione oggi in atto, altrimenti definito *globalizzazione*.

Entrambi questi aspetti convergono chiaramente nell'indicare internet, la nuova religione dell'era dell'Aquario, una religione priva però di una morale in senso tradizionale così come dei suoi tradizionali connotati, dunque, una *non-religione* i cui luoghi di culto sono i social media, che irretiscono soprattutto le giovani menti.

Questa non-religione è stata preparata dall'esplosione tecnologica che ha caratterizzato la seconda rivoluzione industriale, avvenuta in Inghilterra negli ultimi tre decenni del diciannovesimo secolo.

Il termine *rivoluzione* fa pensare ad un cambiamento radicale, appunto, epocale, come quello che si osserva con il passaggio da un'era all'altra.

Come abbiamo affermato parlando della società liquida di Bauman, nei giovani di oggi la nuova religione di internet con i suoi dei rappresentati dalla globalizzazione e dal profitto senza condizioni sta facendo piazza pulita della dimensione individuale, in linea con gli aspetti deteriori della tendenza aquariana all'*omologazione*.

Attraverso i social e gli strumenti di comunicazione di massa si realizza il paradosso della *pseudo-comunicazione* e quindi della *pseudo-relazione* (quanti pseudo-amici abbiamo su Facebook?).

A fronte degli straordinari mezzi di comunicazione oggi a disposizione di tutti, molti giovani appaiono sempre più isolati, chiusi ognuno nella propria torre d'avorio costituita dalla propria postazione informatica e dai social nei quali naviga (vedi le nuove dipendenze).

Nel mare dell'isolamento e dell'illusione della connessione globale questo navigante non può mettersi in gioco, non ha modo di mettersi alla prova al fine di acquisire l'autostima di cui l'adolescente ha bisogno.

Si crea così un circolo vizioso costituito dal non mettersi in gioco, evitare di verificare le proprie competenze sociali, nutrire il timore di non riuscire a farcela, soddisfare in modo virtuale tale bisogno in modo totalmente "innocuo", rinforzando così il timore di non farcela al che il ciclo ricomincia.

In tale modo si manca di realizzare la propria dimensione individuale, che può emergere solo da un genuino scambio comunicativo e relazionale (quello che coinvolge direttamente e fisicamente le persone e non solo la loro immagine e la loro voce informatizzate).

Negli ultimi duemila anni gli aspetti deteriori dell'archetipo pescino ci hanno posto in contrasto con la corporeità, portando paradossalmente allo sviluppo di ogni genere di perversione di natura sessuale o legata comunque alle pulsioni legate alla dimensione materiale dell'essere.

Oggi, il proliferare di una pseudo comunicazione dalla quale sono stati amputati i fondamentali canali e della pseudo relazione ad essa legata, quali risvolti deteriori

dell'archetipo acquariano, sta altrettanto paradossalmente determinando un crescente senso di isolamento assieme ad una sorta di perversione nel modo di relazionarsi, così come – in modo complementare – in quello di esistere come individui.

Il repentino quanto totale cambiamento nello stile di vita e nella visione del mondo che la rivoluzione industriale indusse comportò l'emergere di quello che oggi possiamo definire *scientismo*.

Tale termine punta il dito verso la visione onnipotente propria di una scienza che vuole sostituirsi alla religione nel sollevare l'essere umano dai ogni suo male, anche se nella realtà appare deformata dalla soggiacente volontà di un rigido controllo di massa e dal valore spremuto costituito dal profitto.

Lo scientismo viene propagandato ad esempio nel corso di ogni programma televisivo in cui si parla di medicina, che se da un lato sembra possedere la cura per ogni malattia (o che sia in procinto di scoprirla) dall'altro si trova – nella realtà dei fatti – a fronteggiare una schiera sempre più folta di malati nel corpo e nella mente, a dispetto dei suoi tanto decantati progressi.

Nell'era dei Pesci lo strumento di controllo di massa era il *peccato*, primo fra tutti quello originale: chi nasceva era già cliente acquisito della Chiesa e se voleva assicurarsi la salvezza dell'anima doveva sottostare ai suoi dettami e precetti.

Oggi, proprio in forza dello scientismo imperante, di tale potere è investito lo schema interpretativo della *causa-effetto* in campo medico, in modo tale che date certe cause delle malattie (alle quali sempre più spesso, dopo la mappatura del genoma, è attribuita una radice genetica) l'unico modo possibile per fronteggiarle sono i farmaci.

È parlando in termini di “cause” della malattia che le multinazionali chimico-farmaceutiche – fautrici di una medicina disumanizzata che indaga nella dimensione del sempre più piccolo e del sempre più lontano dalla nostra coscienza così come dal nostro libero arbitrio – mantengono un potere quasi illimitato sulle masse.

I vari principi attivi dovrebbero agire su meccanismi sempre più fini e fuori dal controllo individuale di ognuno (un po' come i sacramenti dovevano fare per l'anima del fedele), il che è ormai divenuto oggetto di una ricerca a senso unico.

Tutto ciò non tiene affatto conto che il prezzo da pagare è costituito dalla perdita della visione dell'essere umano come un tutt'uno e dalla sua duplice natura corporea e psichica.

A questo proposito la psichiatria, sorella della medicina, agisce in modo parallelo amplificando via via la portata della diagnosi psichiatrica (vedi il nuovo DSM-5), mostrandoci come si possa agire sulla psiche delle persone disturbate attraverso principi biochimici psicoattivi, che prosperano sulla confusione – se non costruita ad arte almeno mantenuta ad hoc – tra cervello e psiche, tra funzione ed organo.

Parte terza

La genitorialità come funzione complessa

3.1. Il costrutto di “genitorialità”

Per poter svolgere un lavoro mirato ed efficace a sostegno della genitorialità occorre prima di tutto capire che, primo, essa rappresenta una funzione assai complessa, risultato della combinazione e del bilanciamento di molteplici fattori, e, secondo, che il genitore di regola non è consapevole di tutti i suoi fondamentali aspetti.

Le diverse dimensioni della genitorialità vanno estratte dai fondamentali bisogni del bambino in interazione con le caratteristiche e con le richieste della società, e devono inoltre essere definite in modo operativo.

I primi studi sul *parenting* risalgono agli anni Cinquanta e si proponevano di identificare quale fosse lo stile ideale, quello del “buon genitore”, in grado cioè di favorire il sviluppo sano del bambino.

Uno dei contributi più significativi sul tema lo si deve a Bornstein (1991), per il quale la capacità genitoriale non può essere ridotta alla somma delle qualità personali del genitore

Occorre, infatti, fare riferimento anche a competenze relazionali e sociali nonché alla capacità di soddisfare i bisogni del figlio, al fine di garantirne lo sviluppo psichico, affettivo, sociale e fisico; in tal senso l'autore individua quattro dimensioni del *caregiving*:

1. *nurturant*, che fa riferimento ai bisogni primari del bambino di cura sul piano biologico
2. *material*, che fa riferimento al modo in cui i genitori organizzano l'ambiente fisico in cui si trova il bambino
3. *social*, relativo ai comportamenti atti a stimolare il bambino nei confronti delle interazioni sociali
4. *didactic*, relativo a quei comportamenti che il genitore mette in atto per favorire la comprensione dell'ambiente circostante da parte del bambino.

Visentin (2006) ha svolto una metanalisi della letteratura scientifica individuando dodici funzioni genitoriali:

5. *protettiva* (che fa riferimento alla presenza nella stessa casa, presenza che il bambino vede, presenza che facilita l'interazione con l'ambiente, presenza che interagisce con il bambino, presenza finalizzata alla sicurezza)
6. *affettiva* (legata ai bisogni di affettività e di appartenenza)
7. *regolativa* (soprattutto in rapporto alla gestione del mondo interno, soprattutto degli stati emozionali)
8. *normativa* (legata ai bisogni di porre regole e modulare il comportamento del bambino)
9. *predittiva* (che fa riferimento alla capacità di modulare il proprio comportamento in funzione delle diverse fasi evolutive, predisponendolo per la fase successiva)
10. *significante* (consistente nella capacità di decodificare i segnali di richiesta del bambino attribuendovi un significato)
11. *fantasmatica* (che fa riferimento alla capacità di raggiungere un equilibrio tra fantasia e realtà, tra quello che vorrebbero e quello che è la realtà propria e del bambino)
12. *proiettiva* (che fa riferimento alla capacità di considerare il figlio come individuo diverso da sé e di tollerare la separazione dal figlio, assieme ai suoi moti volti alla conquista dell'indipendenza e dell'autonomia)
13. *rappresentativa* (che fa riferimento alla capacità di modificare continuamente le proprie rappresentazioni sia del bambino sia dell'interazione con lui in base al suo processo di crescita, proponendo nuovi schemi di interazione)
14. *triadica* (che fa riferimento alla capacità di sviluppare un'alleanza tra i genitori fondata sulla cooperazione in funzione delle sempre nuove richieste del bambino)
15. *differenziale* (che fa riferimento alla presenza nella coppia genitoriale sia della funzione materna sia di quella paterna, funzioni di cui entrambi i genitori sono capaci)

16. *trans generazionale* (che fa riferimento alla collocazione del bambino all'interno della storia generazionale).

Guttentag et al. (2006) individuano quattro capacità correlate ad uno stile parentale comprensivo e responsivo:

17. rispondere alle richieste
18. mantenere un'attenzione focalizzata
19. ricchezza del linguaggio
20. calore affettivo.

Camerini (2006) propone di utilizzare i seguenti criteri per definire uno stile genitoriale sano:

21. il criterio dell'accesso (capacità di favorire l'accesso del bambino all'altro genitore coinvolgendolo nel processo di crescita ed educazione dei figli)
22. la competenza genitoriale dei due coniugi (intesa come qualità della relazione di attaccamento in base al concetto di "genitore psicologico")
23. l'attenzione ai bisogni reali dei figli (piuttosto che quelli semplicemente immaginati o proiettati dal genitore)
24. la capacità di attivare la "funzione riflessiva" (consistente nella capacità di riflettere e di elaborare significati relativi agli stati mentali dei figli ed alle loro esigenze evolutive).

3.4. Le dimensioni e i fattori della genitorialità

Spesso si parla di *genitorialità* spesso lo si fa senza aver prima chiarito che cosa si debba concretamente intendere con tale termine, il che accade purtroppo anche in ambito professionale (vedi ad esempio i consulenti nominati dal giudice o CTU).

Saranno di seguito identificate nove *dimensioni* della genitorialità, ognuna delle quali viene ad articolarsi in tre diversi *fattori*, che ne rappresentano altrettante aspetti o declinazioni.

Tali fattori non risultano però generalizzabili ad ogni fascia di età e, parallelamente, ad ogni fase dello sviluppo: le specificità delle varie fasce di età e delle diverse fasi di sviluppo saranno prese in considerazione più avanti nella trattazione.

1. La responsabilità:

- *Riconoscere e prendersi cura dei bisogni dei figli*
- *Mettersi in discussione come genitori per riconoscere gli inevitabili errori*
- *Sapere che il loro futuro è fortemente influenzato dal rapporto con noi.*

2. L'autorità:

- *Stabilire e far rispettare le regole*
- *Reagire alle trasgressioni in modo costruttivo*
- *Porsi come valido modello di riferimento.*

3. La gestione della conflittualità:

- *Comprendere che la rabbia è una risposta emozionale naturale*
- *Contenere le espressioni aggressive*
- *Parlare dei comportamenti aggressivi e delle ragioni che li hanno indotti.*

4. L'affettività:

- *Coltivare sentimenti amorevoli verso i figli*
- *Esternare loro i sentimenti positivi*
- *Ristrutturare i propri sentimenti negativi.*

5. L'empatia:

- *Porsi nei panni dei figli per comprendere cosa provano*
- *Accettarne limiti, incapacità ed errori*
- *Comprenderli senza lasciarsi trascinare dalle loro emozioni.*

6. La comunicazione:

- *Esprimere verbalmente i moti del proprio animo*

- *Comunicare anche a livello profondo*
- *Accogliere esplicitamente stati d'animo spiacevoli e bisogni frustrati.*

7. La socializzazione:

- *Offrire occasioni per allacciare e approfondire i rapporti sociali*
- *Educare alle relazioni positive*
- *Rappresentare un valido modello di socializzazione.*

8. La resilienza:

- *Reagire ai momenti stressanti e critici in modo creativo*
- *Pensare ai problemi in termini di soluzioni possibili*
- *Affrontare gli inevitabili «fallimenti» senza farsi abbattere.*

9. La differenziazione:

- *Riconoscere che i figli sono individui*
- *Favorire la conquista della loro autonomia*
- *Accettare che possano prendere strade diverse da quella «giusta» per noi.*

Prenderemo ora in esame queste nove dimensioni e i ventisette fattori della genitorialità.

Parte quarta

Gli assetti adattivi del genitore

4.1. Il processo di adattamento

La genitorialità può essere intesa come l'insieme delle funzioni che realizzano l'*accudimento* prima (*caregiving*) e l'*educazione propriamente detta* (funzione pedagogica) poi.

Secondo una delle definizioni più condivise, per educazione si può intendere il processo attraverso cui i genitori o i *caregivers* favoriscono nel figlio (quale soggetto in età evolutiva) l'attuarsi del *processo di adattamento* al proprio ambiente, prima fisico poi soprattutto sociale.

Infine, l'adattamento quale costrutto ecologico – riguardante cioè il rapporto tra l'individuo e il proprio ambiente – può essere definito come la *capacità di soddisfare i propri bisogni all'interno del proprio ambiente e in armonia con esso*.

L'ambiente pone continuamente *richieste di adattamento* su tre piani e può essere quindi inteso sul piano della realtà *fisica, sociale e culturale* (nella più elementare accezione antropologica la cultura è definita come l'insieme delle istituzioni e delle usanze consolidate di una società).

Un vecchio modo di concepire l'educazione ci ha spinti a pensare che il compito degli educatori sia fare in modo che il soggetto in età evolutiva *si adatti al* proprio ambiente, il che entra però in rotta di collisione con la tendenza proprio dell'essere umano ad *adattare* il proprio ambiente.

Mentre il processo di adattamento *al* proprio ambiente può essere definito *eteroadattamento* (adattarsi all'altro, a ciò che è diverso da sé), il suo contraltare quale processo di adattamento *del* proprio ambiente può essere definito *autoadattamento* (adattare l'altro, ciò che è diverso da sé).

Se nelle società dette *individualiste* prevale la tendenza all'autoadattamento (vedi la competitività, l'immagine dell'uomo che si è fatto da sé) in quelle dette *collettiviste* prevalere l'eteroadattamento (vedi il conformismo): oggi il processo di occidentalizzazione delle culture orientali rende tale contrapposizione alquanto sfumata.

Se tra eteroadattamento e autoadattamento non si stabilisce un giusto equilibrio si crea uno *scompenso* tra individuo e ambiente, il che si verifica non solo nei confronti della natura ma anche sul piano sociale e relazionale, in particolare su quello del rapporto genitori-figli.

Quando prevale l'eteroadattamento l'individuo rischia di diventare succube del proprio ambiente, quando invece prevale l'autoadattamento l'individuo rischia di danneggiare il proprio ambiente (come accade oggi nelle società occidentali e in quelle occidentalizzate, che stanno devastando l'ambiente in cui vivono).

In entrambi i casi l'individuo manca di realizzare il *buonadattamento*, che implica il raggiungimento di quella naturale condizione di benessere che ci caratterizza come esseri umani, in armonia con l'ambiente circostante.

Il malessere che caratterizza la condizione di *maladattamento* tende a creare è un ambiente che rende ancora più difficile la realizzazione del buonadattamento, il che innesca un circolo vizioso che si autoalimenta in modo paradossale.

Al contrario, il buonadattamento innesca un circolo virtuoso in cui si alimentano i due poli costituiti da benessere e rispetto per l'ambiente: questo è l'obiettivo di Active Education, l'*educazione al benessere globale*.

Solo individui che godono di un soddisfacente stato di benessere possono adattarsi al proprio ambiente e adattare il proprio ambiente in modo armonico, senza subire il proprio ambiente e senza arrecarvi danno.

Per quanto riguarda il rapporto tra adattamento e atteggiamento del genitore, se il genitore autoritario cerca di *far adattare il figlio* a prescindere dai cambiamenti a cui questo va incontro, il genitore permissivo cerca di *adattarsi al figlio* mentre cambia: il genitore "ideale" cerca invece di *cambiare assieme al figlio*.

Il genitore autoritario pensa che non sia necessario cambiare il proprio modo di fare, il proprio atteggiamento, la propria visione delle cose, mentre il genitore permissivo pensa che il figlio vada bene così com'è, in qualsiasi modo è.

Mentre il primo si polarizza sull'autoadattamento il secondo si polarizza invece sull'eteroadattamento.

Si tratta piuttosto di stabilire un modello di *adattamento dinamico-interattivo*, un modello di adattamento reciproco caratterizzato dal fatto che il figlio si adatta al

genitore così come il genitore si adatta al figlio: non si può pretendere che una cosa accada senza l'altra.

Solo se il genitore inizia ad adattarsi al figlio questi potrà adattarsi al genitore e quindi – per generalizzazione – all'ambiente circostante.

La clinica mostra cosa accade ai figli che hanno genitori rigidi, incapaci di adattarsi alle loro esigenze, oppure genitori permissivi incapaci di chiedere al figlio uno sforzo di adattamento.

L'adattamento richiede in ogni caso uno sforzo, giacché l'organismo – almeno sul piano biologico – tenderebbe all'omeostasi, ossia al mantenimento della propria condizione di equilibrio iniziale.

Più il genitore considera il figlio una sorta di sua propaggine narcisistica più pretenderà che questi si adatti alle proprie esigenze, ai propri sogni, ai propri progetti, piuttosto che essere disposto ad adattarsi a quelli del figlio.

I genitori che mantengono un rapporto di tipo simbiotico, che si rappresentano il figlio in modo non sufficientemente differenziato da sé mostrano difficoltà di tale natura.

Si tratta dei genitori che considerano i figli un po' come "oggetti" di cui essi sarebbero i legittimi proprietari, perciò il figlio non è legittimato a pensare e ad agire *di testa sua*.

Possiamo osservare la stessa tendenza nelle "coppie difficili", in cui ognuno vuole cambiare il partner, anche se si tratta di una tendenza che caratterizza maggiormente il versante femminile, data la maggior focalizzazione sulla sfera relazionale propria della donna rispetto all'uomo.

Sempre in riferimento alla vita di coppia, la tendenza a controllare il figlio e a modulare il suo comportamento secondo le proprie esigenze si può osservare in quei genitori, soprattutto le madri (vedi sopra), che vivono un rapporto coniugale insoddisfacente e mettono perciò il rapporto con il figlio al primo posto (e il figlio al posto del marito sulla scala affettiva).

A ben guardare, vi è una certa corrispondenza tra i tre fondamentali bisogni di ogni individuo e i tre fondamentali tipi di adattamento, come mostra la seguente tabella:

Bisogni	Ambiente
biologici	fisico
relazionale	sociale
di autorealizzazione	culturale

Una definizione ancora più specifica di adattamento impone di considerarlo come il processo di acquisizione di un *repertorio comportamentale* che si riveli efficace nel soddisfare i *bisogni individuali* in ottemperanza alle *richieste ambientali* sul piano *fisico, sociale e culturale*.

Il buonadattamento si realizzerebbe, dunque, attraverso una combinazione armonica tra bisogni personali e richieste sociali, mentre il maladattamento sarebbe caratterizzato da un loro sbilanciamento, in cui prevalgono i bisogni individuali (posizione conformistica) o quello sociali (posizione anticonformistica).

Una buona *capacità genitoriale* si ha, dunque, nel momento in cui il genitore ha successo nel trasmettere al proprio figlio quei comportamenti che gli permettono di soddisfare adeguatamente i propri bisogni e rispondere adeguatamente alle richieste ambientali sui tre diversi piani, in una *combinazione* ottimale tra questi due poli.

Ciò significa tener conto delle *specifiche caratteristiche* sia individuali del figlio stesso sia dell'ambiente fisico, sociale e culturale in cui questi ci si trova, il che rappresenta una sorta di *missione impossibile*, un ideale a cui tendere piuttosto che un obiettivo concretamente realizzabile.

A volte al genitore sono ben chiare le richieste ambientali ma meno le esigenze individuali del figlio, altre volte capita l'esatto opposto.

Le prima eventualità si verifica ad esempio nei primissimi anni di vita a proposito degli orari di allattamento, del momento in cui iniziare lo svezzamento, del passare dal pannolino al vasino, del mandare il bambino al nido.

In questi casi capita spesso che il genitore tenga conto soprattutto delle proprie necessità personali, di quelle sociali o di quelle precodificate (vedi gli schemi pediatrici) piuttosto che di quelle peculiari del figlio, che potrebbero essere dedotte dall'osservarlo e ascoltarlo.

In questo caso il tipo di genitorialità messa in campo tenderà a favorire più l'eteroadattamento rispetto all'autoadattamento.

Altre volte al genitore sono più chiare le esigenze individuali del proprio figlio rispetto alle richieste ambientali, come a volte succede in relazione alla scuola, quando il genitore entra in conflitto con gli insegnanti accusandoli di un trattamento ingiusto o inopportuno.

In questo caso il tipo di genitorialità messa in campo tenderà a favorire più l'autoadattamento rispetto l'eteroadattamento.

La funzione genitoriale dovrebbe quindi bilanciarsi in modo dinamico tra le costanti rappresentate dai bisogni naturali specie-specifici (uguali per tutti) e le variabili costituite dai vari tipi di richieste da parte dell'ambiente fisico, sociale e culturale.

A ben guardare, è la variabile ambientale che determina il modo di soddisfare (o frustrare) i bisogni naturali, il che rende la funzione genitoriale notevolmente soggetta al *relativismo culturale*.

Per fare un banale esempio, tutti gli esseri umani hanno necessità di cibo, anche se i modi attraverso cui tale bisogno viene soddisfatto sono assai diversi nelle varie culture: alcuni mangiano spaghetti, altri cereali integrali, altri cavallette e via dicendo.

Lo stesso discorso vale per le restanti due categorie di bisogni, quelli relazionali e di autorealizzazione.

Anche se tutti i bambini hanno bisogno di scambi relazionali basati sulla comprensione e sull'empatia, in alcune culture tali bisogni vengono soddisfatti all'interno di una struttura familiare mononucleare mentre in altre all'interno di una struttura sociale tribale (vedi ad esempio il kibbutz israeliano).

Fare "bene" il genitore significa perciò qualcosa di diverso a seconda della cultura di appartenenza, anche se alcune funzioni appaiono fondamentali e devono per questo rappresentarne il comune denominatore della buona genitorialità.

Nella nostra cultura, le strutture mentali e gli schemi logistici prevalenti sono di natura *economica*, tant'è che il livello di benessere della nostra società si misura in PIL (ossia di variazione percentuale del prodotto interno lordo).

Nel considerare l'educazione come il processo attraverso cui si facilita l'adattamento dell'individuo in età evolutiva non bisogna quindi dimenticare l'altro fondamentale aspetto: la necessità del genitore di adattarsi al figlio.

Si può, infatti, presumere che la qualità e il livello di adattamento che il figlio riuscirà a raggiungere in rapporto al proprio ambiente sociale (di cui i genitori rappresentano l'aspetto prioritario) sia largamente influenzata dalla qualità dell'adattamento che il genitore potrà raggiungere nei confronti del figlio.

4.2. I modelli adattivi del genitore

Nello svolgere il mestiere più difficile (e più bello) del mondo il genitore adotta specifici *modelli di adattamento* al fine di gestire il rapporto con il figlio.

Si tratta di modelli adattivi che vengono adottati nelle situazioni che richiedono precise risposte adattive e che si rivelano di matrice archetipica, nel senso che possono essere ritrovati *in nuce* in ogni persona e i cui precursori si ritrovano nel mondo animale.

Le differenze individuali sono costituite dal fatto che ognuno sceglie inconsapevolmente di svilupparne alcuni piuttosto che altri, sulla base delle proprie caratteristiche costituzionali e delle influenze ambientali.

In realtà ognuno non adotta un solo modello bensì una certa combinazione tra modelli diversi i quali finiscono per formare una sorta di struttura psichica peculiare ad ogni individuo, come accade per le impronte digitali che appaiono uniche e irripetibili.

Si tratta delle *maschere adattive* che conferiscono quindi una specifica impronta alla nostra *personalità* (vedi l'etimologia latina di *persona* da "maschera teatrale"), che prima di animare i nostri rapporti interpersonali di adulti animano il nostro *teatro interiore*.

Gli obiettivi adattivi che tali personaggi perseguono sono fondamentalmente sei:

- proteggere
- simulare
- ribellarsi
- vendicarsi
- eccellere

- espiare.

Questi sei obiettivi adattivi si declinano ognuno in due maschere o *personaggi* opposti-complementari: il primo rappresenta la versione *attiva* mentre il secondo quella *passiva*.

Per quanto riguarda la genitorialità, tali modelli vengono adottati nel tentativo di gestire al meglio la sfida che educare il proprio figlio comporta, anche se in vista della sua serena evoluzione mostrano valenze contrastanti, ossia *fattori di risorsa* e *fattori inibitori*.

Sulla scorta dell'esperienza clinica maturata attraverso la pratica della Terapia dei Nuclei Profondi (vedi Boschi), rappresenteremo tra poco questi dodici modelli adattivi attraverso immagini e li identificheremo usando nomi che descrivono il corrispondente atteggiamento relazionale ed educativo.

Parte quinta

I diversi modi di fare il genitore

5.1. Gli stili genitoriali

Nello svolgere il suo ruolo e indossando certe maschere a seconda delle circostanze, il genitore esprime la propria genitorialità secondo alcuni tipici *stili genitoriali*:

- normale
- autoritario
- distaccato
- invischiante-attivo
- invischiante-passivo
- imprevedibile.

5.3. Lo stile genitoriale “autoritario”



Lo stile genitoriale appare caratterizzato da un atteggiamento impositivo, che può giungere fino al comportamento prevaricante o dittatoriale se non violento sul piano fisico, passando attraverso tonalità intermedie come l’atteggiamento svalutante e rabbioso.

Si tratta del genitore che detta legge, non disposto al dialogo e al confronto così come alle espressioni di affetto e tenerezza, che considera inutili e sciocche.

Nel caso del padre siamo di fronte al tipico padre-padrone che considera il figlio un proprio possesso, sempre in conflitto con il maschio che vuole rendere docile e possessivo nei confronti della figlia di cui è oltremodo geloso.

Il suo tipico modo di comunicare è:

- *impositivo*, dà ordini e comanda a bacchetta
- *minaccioso e ricattatorio*, fa ampio ricorso alla punizione inflitta con rabbia
- *svalutante e accusatorio*, finalizzato all'attribuzione di responsabilità, non riconosce meriti ma solo colpe
- *inquisitorio*, pone una quantità di domande volte a scoprire come stanno le cose per poter mantenere un rigido controllo.

Questo stile genitoriale tende a frustrare il *bisogno biologico di sicurezza*, il *bisogno relazionale di comprensione* e di *apprezzamento* nonché il *bisogno di auto-realizzazione* legato alla possibilità decisionale, facendo sentire il bambino nel primo caso *spaventato*, nel secondo *colpevole* e nel terzo *inadeguato e incapace*.

Il rapporto che tende ad emergere è caratterizzato dai seguenti atteggiamenti relazionali (sono necessari almeno 3 dei seguenti criteri):

- accusa il figlio di cose anche di poco conto come se volesse a tutti i costi trovare il pretesto per prendersela con lui, per poi non perdonarlo
- lo svaluta e lo denigra (ad esempio afferma che è inferiore o incapace rispetto ad altri bambini)
- evita deliberatamente di esprimergli stima e apprezzamento, anche a fronte di suoi comportamenti adeguati e meritevoli
- si arrabbia di frequente e in modo intenso (ad esempio lo punisce duramente senza giustificati motivi)
- non sopporta le sue debolezze e fragilità, pretende che sia sempre forte e all'altezza di ogni compito e situazione
- gli impone in modo inflessibile doveri onerosi anche superiori alle sue reali capacità e rigidi principi morali
- giunge ad aggredirlo anche fisicamente con qualsiasi pretesto (ad esempio lo picchia per punirlo di presunti misfatti)
- lo espone a violenza assistita (ad esempio litiga spesso con il coniuge di fronte a lui).

Una forma estrema di questo tipo di rapporto è quella *abusante* sul piano fisico o anche sessuale, in cui il genitore lede l'integrità psicofisica del figlio.

Parte sesta

Il genitore sullo sfondo del cambiamento

6.1. Il “buon genitore”

Quello del genitore è senza dubbio il mestiere più difficile – oltre che il più bello – del mondo non soltanto per il fatto che l’essere umano sia il sistema più complesso che si conosca, ma anche perché il particolare essere umano con cui il genitore interagisce appare in costante mutamento.

Non appena sembra di aver imparato il *modo giusto* di gestire il proprio figlio si deve subito apprenderne uno diverso, altrimenti è come se cercasse di fargli indossare le scarpine dell’anno prima!

Sorge a questo punto una domanda: è possibile identificare delle regole o dei principi che restano comunque validi (come le nove dimensioni della genitorialità precedentemente trattate) oppure si tratta di voltare pagina ad ogni nuova fase o stadio di sviluppo?

In altre parole, esistono solo *variabili* o si possono identificare anche delle *costanti*?

Per rispondere a questa domanda dobbiamo considerare il processo di sviluppo a cui va incontro il bambino – e con lui i genitori – da diversi punti di vista, in particolare quelli relativi a:

- i bisogni naturali
- le tendenze evolutive
- le fasi o gli stadi di evoluzione secondo le diverse teorie dello sviluppo
- il verificarsi di particolari situazioni critiche nella vita del bambino
- le caratteristiche individuali del figlio e del genitore.

6.2. I bisogni naturali

Ogni essere umano ha fundamentalmente tre tipi di bisogni: *biologici*, *relazionali* e *di autorealizzazione*.

Il loro soddisfacimento richiede diversi comportamenti da parte dei genitori, per il fatto che tali bisogni si evolvono in forme sempre nuove man mano che il figlio percorre le tappe del suo sviluppo.

I bisogni biologici comprendono il nutrimento, la pulizia, il riposo, la protezione, la nonché la possibilità di vivere in un ambiente e secondo uno stile di vita adeguati.

Un altro fondamentale bisogno biologico è costituito dalla *regolarità* nelle cure, il che riguarda il *ritmo*, il grande direttore d'orchestra della natura.

I bisogni relazionali riguardano sia la famiglia di origine sia, più tardi, la sfera sociale allargata.

Nella nostra cultura siamo forse molto bravi a soddisfare i bisogni biologici ma ci riveliamo spesso ben poco preparati a soddisfare quelli relazionali e di autorealizzazione.

Per quanto riguarda i bisogni relazionali – i quali assumono senza dubbio il ruolo di protagonisti una volta soddisfatti quelli biologici – basti pensare all'importanza della corretta gestione delle emozioni all'interno della relazione.

Il nostro buon senso, il consigliere al quale ci affidiamo, di regola ci suggerisce l'esatto opposto di quanto sarebbe necessario (vedi i messaggi basti sulla disconferma e sul rifiuto).

Nel corso dello sviluppo i bisogni relazionali assumono forme diverse. Nei primi mesi appaiono nella veste di "onnipotenza infantile", come bisogno cioè di far coincidere l'emergere di un dato bisogno con la sua soddisfazione, come se il bambino avesse il potere magico di far comparire la madre quando ha fame o sente la necessità della sua presenza.

Successivamente questo bisogno cede il posto a quello di *dipendenza*, allorché il bambino inizia ad abbandonare l'illusione di onnipotenza e si sente alla mercé del genitore: questi viene allora investito dell'originaria onnipotenza e per questo percepito come una divinità, a cui si chiede protezione.

In tutte le culture esiste l'archetipo del rito sacrificale finalizzato ad ingraziarsi le divinità e ottenere così la loro benevolenza, in termini di approvvigionamento alimentare (cibo e acqua), di protezione dalle catastrofi naturali o dalle invasioni nemiche.

Nei primi anni emerge poi il bisogno di *appartenenza* (che ritroveremo in adolescenza a motivare la creazione del gruppo dei pari), fondato su una percezione più realistica del genitore.

Parallelamente emerge il bisogno di *esibizionismo* finalizzato al sentirsi valutato e apprezzato, quale ulteriore versione del narcisismo infantile, erede dell'antica onnipotenza.

Nei riguardi della sfera sociale allargata, nel corso dell'adolescenza i bisogni sono di *rispecchiamento*, *appartenenza al gruppo dei pari*, *emulazione*, *confronto* e *competizione* (come accade negli animali in vista dell'accoppiamento e dell'assunzione del ruolo di capobranco).

Un bisogno fondamentale nel bambino, e non solo, che spesso non viene considerato abbastanza seriamente è quello di *giocare* con il genitore prima ancora che con i coetanei.

Non dobbiamo dimenticare che i cuccioli dei mammiferi apprendono ciò che è importante per la loro sopravvivenza (come cacciare e lottare) proprio attraverso il gioco, che si rivela la modalità privilegiata selezionata dalla natura ai fini dell'apprendimento dei comportamenti dal più alto valore adattivo.

Un correlato del gioco, attraverso cui anche l'adulto può accedere alla terza dimensione che sta al di là del vero-falso e del giusto-sbagliato o importante-non importante, è quella del *senso dello humor*.

Il bisogno di autorealizzazione riguarda, infine, l'espressione delle proprie potenzialità: in termini più filosofici si tratta della risposta alla domanda «Qual è lo scopo della mia vita?».

Se per il bambino molto piccolo soddisfare il proprio bisogno di autorealizzazione significa possedere il nuovo giocattolo o riuscire a smontare la sveglia, per il fanciullo può significare ottenere buoni voti a scuola mentre per l'adolescente riuscire ad acquisire la stima del gruppo dei pari.

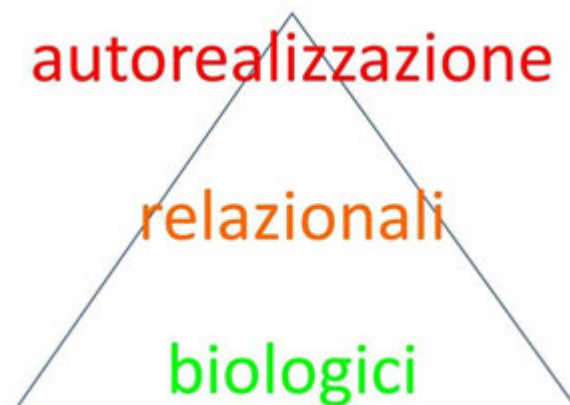
In tal senso vi sono differenze storiche e sociologiche tra uomo e donna; nel periodo che ha preceduto il moderno femminismo, di regola, la donna intendeva realizzare se stessa attraverso la famiglia, la casa e la cura dei figli, mentre l'uomo attraverso il lavoro e la carriera.

In tema di bisogni può essere utile considerare la ben nota “piramide dei bisogni” di Maslow di seguito illustrata.

Essa ci mostra come i diversi tipi di bisogno non sono scollegati quanto piuttosto strettamente legati gli uni agli altri come gli anelli di una catena, in cui quello precedente rappresenta il prerequisito per la soddisfazione (o la frustrazione) di quello seguente.



Possiamo vedere come la precedente struttura rispecchi la tripartizione dei bisogni in biologici, relazionali e di autorealizzazione, la cui organizzazione è illustrata dall'altra piramide, illustrata dalla seguente figura.



Rispetto alla piramide di Maslow quella precedente è caratterizzata dal fondamentale principio secondo il quale il bisogno di livello superiore governa quello o quelli di livello inferiore.

Accade così che il bisogno relazionale può imporsi su quello biologico, come si osserva in ambito clinico nel momento in cui la tendenza a ripetere le relazioni frustranti (vedi il concetto di coazione a ripetere in Freud) può nuocere alla salute fisica e mentale dell'individuo, oppure le malattie (soprattutto quelle croniche e degenerative) recano istanze relazionali.

Il bisogno di autorealizzazione domina poi sugli altri due: anche se ci sentiamo affettivamente attaccati ad una persona, se la relazione si dimostra contraria al nostro progetto di vita ad un certo punto inizieremo a svincolarcene.

Il problema è che spesso le persone confondono il proprio bisogno di autorealizzazione con quello relazionale, pensando cioè di potersi sentire realizzate attraverso le relazioni e restando così invischiati in quelle cattive.

Per fare un esempio di come le due piramidi – e con esse le due precedenti prospettive relative ai bisogni – si integrano, se la precedente piramide rappresentasse la gerarchia militare si dovrebbe considerare che per combattere la guerra serve prima di tutto l'esercito formato dai soldati (bisogni biologici), quindi servono gli ufficiali (bisogni relazionali) per trasmettere gli ordini ai soldati, quindi serve il generale per elaborare una strategia di combattimento (bisogni di autorealizzazione, piramide di Maslow).

Del resto il generale (bisogni di autorealizzazione) comanda gli ufficiali (bisogni relazionali) che a loro volta comandano i soldati dell'esercito (bisogni biologici, seconda piramide).

6.3. Le tendenze evolutive

Un altro modo di guardare all'evoluzione del bambino è considerare le *tendenze evolutive* che guidano il suo sviluppo; si tratta della tendenza, appunto, ad evolvere:

- dalla condizione di *incapacità* a quella di *capacità*
- dalla condizione di *dipendenza* a quella di *autonomia*

- dalla condizione di *non responsabilità* a quella di *responsabilità*.

Si tratta di tre tendenze strettamente legate l'una all'altra. Il fatto che il bambino si trovi nella condizione di *incapacità*, non sia cioè in grado di provvedere a se stesso in relazione alle sue basilari necessità, lo rende *dipendente* dai genitori e quindi *non responsabile* nei propri confronti (concetto proprio degli adulti).

La responsabilità della sua sopravvivenza è quindi delegata a chi si prende cura di lui.

Una volta superata la fase in cui il figlio viene idoleggiato come un bambolotto, e soprattutto con l'avvento della scolarizzazione, il genitore vorrebbe che il figlio fosse sempre all'altezza di quanto gli viene chiesto e fatica quindi ad accettare i limiti e le difficoltà del figlio, in altre parole le sue manifeste incapacità.

Per quanto riguarda la condizione di *dipendenza*, ci sono genitori che mal la sopportano e vorrebbero che i figli si dimostrassero indipendenti e autonomi sin dalla prima infanzia, mentre altri mal sopportano la graduale conquista della sua *autonomia*, sentendosi messi da parte e non più così importanti come una volta.

Per quanto riguarda, infine, la conquista delle *responsabilità*, si tratta di una questione alquanto controversa, giacché – come in precedenza affermato – nella nostra cultura l'educazione si fonda in gran parte sul concetto e sul *senso del dovere*, destinato a produrre effetti paradossali.

Lo sviluppo della responsabilità avviene, infatti, al prezzo della perdita del senso di libertà e dell'emergere del senso di colpa nel momento in cui si trasgredisce ai propri doveri.

Vi sono poi specifiche tendenze evolutive descritte dall'approccio psicodinamico, quali:

- dall'*indifferenziazione* alla *differenziazione*
- dal *narcisismo* all'*investimento oggettuale*
- dal *senso di onnipotenza* al *senso di realtà*
- dal *pensiero associativo* al *pensiero razionale*
- dal *rapporto duale* (o simbiotico) a quello *triadico* (o edipico).

6.4. Le fasi o gli stadi di evoluzione secondo le diverse teorie dello sviluppo

Nel corso di oltre cento anni di storia della psicologia sono state elaborate molte teorie sullo sviluppo del bambino, di diversa impostazione a seconda degli approcci a cui i diversi autori appartenevano.

Tra tutte, quella che forse offre più di altre la possibilità di estrarre indicazioni alla genitorialità è la teoria *psicosociale* della Mahler (1946).

Se Freud ha teorizzato lo sviluppo infantile ricostruendolo attraverso il racconto dei suoi pazienti adulti, alcuni autori come Spitz, Stern e la stessa Mahler hanno invece osservato i bambini nelle loro interazioni con le figure significative.

Hanno così potuto evidenziare il modo in cui le relazioni vanno organizzando la nascente personalità; in particolare Margaret Mahler ha descritto tre distinte fasi dello sviluppo:

- 1) la *fase di autismo normale*, che va dalla nascita fino alla sesta settimana (di cui alcuni autori smentiscono l'esistenza), è caratterizzata dal completo ripiegamento del neonato su se stesso, per cui egli passa gran parte del suo tempo immerso nel sonno, svegliandosi solo per la poppata
- 2) la *fase simbiotica normale*, che va dalle sei settimane fino a quattro-cinque mesi, è chiamata anche "gestazione post-partum" giacché rappresenta per la psiche in via di sviluppo ciò che la gestazione vera e propria rappresenta per il corpo; nel corso di tale fase, che inizia con la vaga consapevolezza della persona che soddisfa i bisogni, il bambino si trova in una condizione di indifferenziazione, ossia di compartecipazione onnipotente con la madre, dalla quale non si sente separato da confini ben definiti e con la quale quindi stabilisce un'unità-duale
- 3) la *fase di separazione-individuazione*, distinta a sua volta in cinque sottofasi:
 - di differenziazione
 - di sperimentazione precoce
 - di sperimentazione effettiva
 - di riavvicinamento
 - di costanza dell'oggetto libidico.

La sottofase di differenziazione

Inizia verso i 4-5 mesi, quando cominciano a delinarsi i confini corporei del bambino e con essi emerge il suo “Sé corporeo”, fondato sulla percezione della separazione dal corpo della madre.

Questo progresso evolutivo allontana progressivamente il bambino dall’indifferenziazione simbiotica portandolo sempre più verso la coscienza della propria individualità e verso l’autonomia.

A tale progresso contribuisce l’investimento libidico che la madre opera sul suo corpo parallelamente al senso del tatto, che permette al bambino di percepire il suo corpo in relazione agli altri oggetti.

Il bambino inizia a tirare i capelli alla madre, a manipolarle il volto, a rivolgersi agli oggetti, il che evidenzia la capacità di distinguere il proprio corpo da quello materno.

Prima che una completa differenziazione tra sé e la madre possa avvenire, il bambino dovrà apprendere a differenziare distintamente gli oggetti esterni gli uni dagli altri.

La sottofase di sperimentazione precoce

Inizia all’età di circa 10 mesi, allorché il bambino mostra soddisfazione nell’esercitare le sue nuove capacità locomotorie, gattonando, spostandosi nella stanza e raggiungendo gli oggetti che attraggono la sua attenzione.

Nel corso di questa sottofase si assiste ad un notevole sviluppo delle funzioni dell’Io, prime fra tutte motricità e percezione, due funzioni che si sostengono l’una con l’altra nella misura in cui la percezione stimola la motricità e la motricità permette l’esplorazione percettiva sempre più accurata dell’ambiente.

Affinché lo sviluppo in questa sottofase possa procedere in modo adeguato, la madre deve poter fornire al bambino il necessario “rifornimento affettivo”, ossia la sua confortante presenza in modo che egli possa procedere nell’esplorazione, allontanandosi progressivamente da lei.

La sottofase di sperimentazione effettiva

Va dai 10-12 mesi fino ai 16-18 e inizia con l'acquisizione della deambulazione eretta.

In questo periodo il bambino vive momenti di totale ebbrezza, una "avventura amorosa col mondo" che esplora molto più intensamente per mezzo delle sue nuove capacità locomotorie.

Emerge anche la prima forma di individualità e di identità anche sul piano sessuale giacché, stando in posizione eretta, i bambini possono notare le differenze tra maschio e femmina: si attua ora ciò che la Mahler chiama "nascita psicologica".

La sottofase di riavvicinamento

Va dai 15 ai 24 mesi ed è segnata da una crisi profonda, il cui esito avrà un peso determinante per lo stabilirsi di un'equilibrata personalità di adulto.

Il bambino si rende ora conto che il mondo di cui era baldanzosamente partito alla scoperta è troppo grande per lui, mentre lui è troppo piccolo, perciò si rende improvvisamente conto di essere separato dalla madre e di poterla quindi perdere, il che lo getta in uno stato di angoscia.

Le reazioni di questo periodo sono conflittuali: da una parte il bambino sente di non volere abbandonare la sua nuova e inebriante condizione di autonomia, dall'altra il bisogno di rassicurazione affettiva da parte della madre lo trattiene dal balzo finale verso l'indipendenza.

Le reazioni materne nei confronti dell'atteggiamento ambivalente del bambino, che da una parte chiede rassicurazione e dall'altra la rifiuta negandone la necessità, saranno determinanti per la risoluzione di questa crisi.

La fase di costanza dell'oggetto libidico

Non rappresenta, in realtà, una sottofase del processo di separazione-individuazione quanto piuttosto il suo traguardo finale.

Nel momento in cui la crisi di riavvicinamento viene superata con successo il

bambino raggiunge una condizione caratterizzata dal consolidamento della propria identità e della rappresentazione interna stabile della madre, investita in modo prevalentemente libidico: si tratta dei requisiti della personalità sana ed equilibrata.

L'immagine interna positiva, amorevole e comprensiva della madre permetterà al bambino di rendersi autonomo e funzionare adeguatamente anche in sua assenza, rendendo possibile l'autoconsolazione nei momenti di separazione.

6.7.1. I primi 6 mesi

Il bambino si trova ora nella *fase simbiotica* e nella *condizione di indifferenziazione*, dato che si percepisce in modo indistinto rispetto alla madre, con la quale vive in uno stato di *unità-duale* o di compartecipazione confusiva.

La sua vita psichica è caratterizzata dal *primato dei bisogni biologici* (nutrimento, sonno, pulizia, regolarità nelle cure e costante presenza materna), mentre quelli relazionali ancora *in nuce* sono ad essi legati a doppio filo, nel senso che la relazione con la madre si sviluppa attraverso il corpo, i suoi bisogni e le cure ad esso rivolte.

Il *bisogno relazionale* è legato all'*onnipotenza*, nel senso che la madre è chiamata a conformarsi a quella che Freud chiama "onnipotenza dei pensieri", facendo coincidenza l'emergere del bisogno biologico con la sua soddisfazione, come se si trovasse ancora all'interno del ventre materno e tutti i bisogni venissero soddisfatti in automatico.

La comparsa dei primi denti decidui provoca un certo disagio a cui il bambino può reagire con espressioni di insofferenza, rabbia, con difficoltà a nutrirsi e a dormire.

Responsabilità

Nella situazione tradizionale, in cui il padre lavora fuori casa le responsabilità maggiori – quelle direttamente legate alla sua sopravvivenza e alle sue necessità biologiche – gravano sulla madre.

Al padre è affidato l'importante responsabilità del supporto economico, psicologico nonché materiale, come nel caso di svolgimento di alcune attività domestiche legate più o meno direttamente alla gestione del neonato.

A volte anche il padre svolge i compiti considerati tipicamente materni, come nel caso del cambio di pannolino e del bagnetto.

In considerazione del *bisogno di onnipotenza* del neonato, responsabilità della madre è provvedere a soddisfare i suoi bisogni nel modo più tempestivo e completo possibile, favorendo così una sorta di *gestazione post-partum*.

Il neonato nasce, infatti, in condizioni di *prematuratione* (dovuta allo svantaggioso rapporto tra le dimensioni dell'utero materno e del cranio del bambino), il che rende necessario trattarlo per un certo tempo come se fosse ancora nel grembo materno.

Autorità

Il ruolo di autorità viene ricoperto soprattutto dalla madre nel momento in cui stabilisce le regole in modo operativo – quindi ancora in modo informale e implicito – riguardanti gli orari della poppata, la pulizia, il sonno, ecc.

Gestione della conflittualità

La gestione della conflittualità si riduce ai momenti in cui il neonato strilla, piange e si oppone alle cure della madre, come può accadere nel momento del cambio del pannolino, del bagnetto o al dover dormire o svegliarsi in certi orari.

La comparsa dei primi denti decidui provoca nel bambino un certo disagio, a cui potrà reagire con espressioni di insofferenza e rabbia, mostrando una certa difficoltà

a nutrirsi (anche da parte della madre se ancora lo sta allattando, nel momento in cui viene morsa al seno) e a dormire.

In tutti questi casi è necessario che la madre assuma un atteggiamento consolatorio, il che tenderà a stemperare il senso di fastidio e i conseguenti moti di rabbia del bambino.

Affettività

Il neonato possiede potenti “antenne” che gli permettono di percepire gli stati interni della madre e quindi l’affetto o altri sentimenti di cui è oggetto, il che gioca un ruolo fondamentale sin dal primo momento di vita.

Si può addirittura pensare che il bambino, ancor prima di nascere, sia già influenzato dagli stati interni della madre giacché si trova immerso in un bagno di neuropeptidi, le molecole che rappresentano il correlato delle emozioni sul piano biologico, specie quelle non elaborate che quindi continuano ad intossicare l’intero organismo.

Accanto a quelli biologici il *bisogno di sentirsi amato* costituisce di un bisogno primario di natura relazionale, soddisfacendo il quale si pongono le basi di un *Sé forte* e capace di un buon adattamento e viceversa.

Anche se la madre non ha il latte è importante che tenga il neonato in contatto epidermico con il suo seno mentre lo nutre con il biberon, permettendogli di succhiare il capezzolo come se lo allattasse.

Dato che il rapporto e gli scambi affettivi avvengono ora attraverso il corpo è importante che la madre – e anche il padre – entrino in *contatto fisico* con il bambino anche al di là della poppata o della pulizia, giocando con il bambino oppure manipolando e massaggiandolo dolcemente (vedi le tecniche di massaggio infantile), il che favorirà il costituirsi della prima forma di identità: il *Sé corporeo*.

Empatia

Dopo qualche tempo dopo la nascita del bambino, la madre sviluppa la capacità di differenziare tra i diversi *schemi di pianto* e *vocalizzi*, che il neonato produce a seconda dei bisogni e degli stati interni.

Di fondamentale importanza in questo periodo è, dunque, la capacità della madre di entrare in sintonia con il bambino, in modo da iniziare a dare un nome ai suoi bisogni e ai suoi stati d'animo rappresentandoli così nella propria mente, il che rappresenta il precursore dell'*alfabetizzazione emotiva*.

Questa forma di educazione si rivelerà di estrema importanza per lo sviluppo psichico e relazionale del bambino, nonché per la capacità di preservare una condizione di *equilibrio psicofisico*.

Tutte le ricerche compiute sull'alessitimia (la difficoltà ad attribuire un nome ai propri stati interni in termini di emozioni piuttosto che di semplici sensazioni) evidenziano in modo univoco la correlazione tra tendenza a *somatizzare* (ossia ad ammalarsi sul piano fisico) e una cospicua presenza di tale tratto.

Comunicazione

Il *canale corporeo* viene stimolato soprattutto anche se non solo nel momento delle cure materne, durante la poppata e la pulizia.

Per quanto concerne la *comunicazione verbale* occorre che madre e padre parlino al neonato anche se “non capisce” cosa gli stanno dicendo, attuando quel tipo di comunicazione che prende il nome di *baby-talk*.

In questo periodo le parole divengono, infatti, il veicolo dei sentimenti attraverso i diversi indicatori *non verbali* e appaiono comunque necessarie per stimolare la parte “linguistica” del cervello che si trova nell'emisfero sinistro (vedi l'area di Broca e di Wernicke).

La regolare interazione con il neonato si rivela di importanza fondamentale per il suo sviluppo psicofisico, come dimostrano le osservazioni fatte nel secolo scorso sui bambini negli orfanatrofi, nei quali si registrava una mortalità (morti bianche) e

una incidenza delle malattie molto maggiori rispetto ai bambini che vivevano con la propria famiglia.

Socializzazione

In questo periodo non si può parlare di socializzazione vera e propria, giacché le interazioni appaiono limitate al rapporto con le *figure genitoriali* e finalizzate alla soddisfazione dei bisogni corporei.

È comunque importante che il neonato possa avere contatti con altre persone – come nonni e parenti – e abituarsi così alla presenza di altre figure di quelle genitoriali, tenendo presente che da qui a poco (verso gli otto mesi) fornirà una risposta avversativa nei confronti degli estranei (vedi quello che è stato chiamato “trauma dell’ottavo mese”).

Resilienza

La necessità di affrontare lo stress è – in questo periodo e sempre nella famiglia tradizionale – soprattutto della madre, anche se al padre come figura di supporto è a volte affidato il compito di gestire il neonato.

Ciò può avvenire soprattutto di notte, quando la madre stanca dell’impegno profuso durante il giorno necessita di dormire, e quando sopravvengono le coliche o il bambino si sveglia per motivi diversi dalla poppata.

In questo periodo alla madre è richiesto uno sforzo a volte estremo, giacché le sue ore di sonno appaiono spesso drasticamente ridotte: in tal senso occorre tener presente che il sonno è uno dei bisogni vitali e una persona non può esserne privata oltre una certa quantità senza dar segni di un sempre maggiore squilibrio.

Occorre guardarsi dall’adottare metodi per gestire il sonno del neonato che possono rivelarsi efficaci ma che comportano un prezzo troppo alto in termini di frustrazione dei suoi bisogni, come accade nel caso del famigerato metodo Ferber-Estivill denominato “Fate la nanna”.

Negli ultimi anni tale metodo ha riscosso un grande successo internazionale proprio perché efficace nel proteggere il sonno dei genitori, facendo in modo che il neonato dorma da solo nella sua cameretta anche poco dopo la nascita.

Non bisogna considerare solo o soprattutto l'efficacia di un metodo ma il bilancio costi-benefici in termini dei bisogni del bambino e di quelli dei genitori.

Se i benefici del metodo sopracitato sono rappresentati dal riuscire in pochi giorni a far sì che il neonato dorma da solo nella sua cameretta, i costi sono rappresentati dal rischio di provocare un grave trauma di abbandono che accompagnerà il soggetto per tutta la vita.

La comparsa dei primi denti decidui, che provoca nel figlio disagio accompagnato da espressioni di rabbia e da difficoltà a nutrirsi e dormire, possono infine mettere ulteriormente a dura prova le capacità di resistenza soprattutto della madre.

Differenziazione

Nei primissimi mesi di vita del neonato tale funzione genitoriale non deve essere attivata, giacché il bisogno e la condizione del neonato sono in direzione della *simbiosi*, di uno stato cioè di *comunione partecipativa* con i genitori, soprattutto con la madre.

Con il progredire dello sviluppo dovranno essere via via introdotti elementi di progressiva differenziazione.

Parte ottava

Gli strumenti dell'educatore

8.1. Gli “strumenti” dell’educatore

Come un artigiano, anche il genitore necessita di particolari strumenti o mezzi o modi per svolgere la propria funzione di educatore.

Si tratta delle funzioni che sono state finora espone in modo non sistematico, perciò tra poco colmeremo questa lacuna sistematizzandole, ponendole cioè all’interno delle sei fasi di evoluzione precedentemente identificate.

Ridefiniremo quindi tali fasi in modo da evidenziare la funzione genitoriale che più le caratterizza sul piano dei bisogni del figlio e delle corrispondenti competenze del genitore.

Le fasi che descriveremo introducono l’una all’altra, creando la buona evoluzione di quella precedente le premesse per l’altrettanto buona evoluzione di quella seguente.

8.2. I primi 6 mesi: l’accudimento

In questa fase e sulla base dei bisogni del figlio, il genitore è chiamato a svolgere alcune specifiche funzioni, che si rivolgono al bisogno di accudimento e al bisogno relazionale di base:

- assicurare adeguate cure materne con regolarità
- allattare offrendo contatto fisico
- baby talk
- massaggio infantile
- far dormire il neonato in camera con i genitori

8.2.1. *Assicurare adeguate cure materne con regolarità*

In questa fase il bambino necessita essenzialmente delle cure materne volte al nutrimento, a favorire il sonno, ad assicurare la pulizia (cambio del pannolino e bagnetto).

Occorre tener presente che la regolarità nel ricevere le cure è una sorta di meta-bisogno, ossia di bisogno di livello superiore ai naturali bisogni biologici (vedi gli orari della poppata e del sonno, l'evitare di lasciare il bambino sporco per troppo tempo e via dicendo).

Occorre però evitare di confondere la regolarità con la rigida aderenza a schemi preconfezionati, giacché le cure vanno calibrate sulle caratteristiche costituzionali e perciò individuali del bambino, che possono in qualche modo e misura deviare da tali schemi (ad esempio, il bambino può aver fame anche prima dell'orario previsto per la poppata successiva).

8.3. Da 6 mesi a 3 anni: il contenimento

In questa fase e sulla base dei bisogni del figlio, il genitore è chiamato a svolgere alcune delle precedenti funzioni, alle quali se ne aggiungono altre:

- abituare gradualmente il bambino a dormire nella sua cameretta
- contenere i comportamenti pericolosi e socialmente inadeguati
- alfabetizzare sul piano emotivo
- educare al controllo sfinterico
- assicurare un adeguato accesso al nido o alla scuola materna.

8.3.1. Abituare gradualmente il bambino a dormire nella sua cameretta

Ora i genitori possono iniziare gradualmente ad abituare il bambino a dormire nella cameretta anche se qualche volta gli concedono di dormire nel lettone con loro per evitare di farlo sentire rifiutato – nel momento in cui le sue dimensioni non comportano più il rischio di essere schiacciato – spiegandogli il motivo di tale cambiamento.

Potranno spiegarglielo in modo mitologico e favolistico, ricorrendo ad esempio alla fatina dei sogni, dicendogli che i bambini che iniziano a dormire nel loro lettino

ricevono di notte la visita della fatina dei sogni, che li cullerà e regalerà loro dei sogni bellissimi.

8.4. Da 3 a 6 anni: l'addestramento

In precedenza abbiamo fatto l'esempio del domatore che addestra la tigre a saltare attraverso il cerchio di fuoco non per soddisfare i bisogni della stessa bensì i propri, giacché in tal modo si guadagna da vivere.

Abbiamo quindi paragonato l'addestramento della tigre al tradizionale modo di educare, nel momento in cui il genitore – senza esserne consapevole – impone i diversi comportamenti per soddisfare esigenze soprattutto proprie o sociali piuttosto che del figlio.

Esiste comunque una fondamentale differenza tra l'addestramento animale e la fase educativa di addestramento.

Mentre il domatore vuole che la tigre faccia quello che lui vuole l'obiettivo del genitore è che il bambino giunga a fare quello che lui stesso fa, in altre parole che lo imiti e replichi quella serie di comportamenti che gli appartengono come adulto.

In questa fase e sulla base dei bisogni del figlio, il genitore è quindi chiamato a svolgere le seguenti specifiche funzioni:

- offrirsi come modello di comportamento
- porre e far rispettare le regole
- applicare un sistema di “premi-punizioni”
- accettare l'insorgere del conflitto
- fornire informazioni in linea con le capacità cognitive del figlio
- svolgere la funzione mitopoietica.

8.4.1. *Offrirsi come modello di comportamento*

Porsi come modello di comportamento nei confronti del figlio riflette quanto il genitore ritiene importante, divenendo così lo specchio dei valori educativi che intende trasmettere.

Dopo la caduta della società patriarcale il genitore di oggi non ha più un modello di riferimento per svolgere il suo ruolo e la sua funzione, si trova in altre parole senza un piano da seguire per costruire la propria genitorialità.

Ciò finisce per farlo sentire insicuro, incerto, incapace di gestire le situazioni critiche che si presentano nel rapporto con il figlio, soprattutto in coincidenza con le tipiche svolte evolutive che si verificano in preadolescenza e ancor di più con l'avvento dell'adolescenza.

Il figlio può cogliere questa fragile realtà interna del genitore e sentirsi a propria volta insicuro senza la presenza di un'autorità, la qual cosa può spingerlo ad assumere il *ruolo di pseudo capobranco* e conseguentemente la posizione del bambino tiranno.

Il modello ideale paterno per il bambino di questa fascia di età è una figura alla Bud Spencer, forte, sicura, protettiva, in altre parole che soddisfa il bisogno di sicurezza oltre quello affettivo, che si dimostra dura con chi minaccia la sicurezza del bambino e tenera con lui (in linea con la ben nota "piramide dei bisogni di Maslow", che vede alla base quello di sicurezza).

8.5. Da 6 a 10 anni: la responsabilizzazione

In questa fase e sulla base dei bisogni del figlio, il genitore è chiamato a svolgere le seguenti specifiche funzioni:

- favorire una visione del mondo in linea con la naturale condizione di benessere
- favorire l'atto di volontà
- favorire lo sviluppo della creatività e della socializzazione

- adottare la negoziazione per dirimere i conflitti.

8.5.1. Favorire una visione del mondo in linea con la naturale condizione di benessere

I soldati dei corpi speciali come i marines passano attraverso un duro addestramento, tale da permettere loro di agire in modo efficace in situazioni fortemente critiche come quelle di guerra.

Se però l'addestramento dei marines si risolvesse nell'acquisizione della capacità di usare le armi, delle tecniche di combattimento e di difesa dalle imboscate e via dicendo – il che corrisponde alla fase dell'addestramento – ciò non basterebbe a creare dei veri combattenti.

Mancherebbe, infatti, quella genuina motivazione al combattimento che appare oltremodo necessaria, visto il rischio di lasciarci la pelle!

Senza una solida motivazione a mettere in atto queste tecniche e queste strategie di combattimento, probabilmente le azioni sul campo si rivelerebbero inefficaci.

Condividere il modo di vedere le cose e i valori quali lo spirito di corpo, la difesa della nazione e del suo modello democratico così come altri analoghi crea quella spinta (nella forma di *identità* e di *mission*) rende operative le capacità acquisite nel corso dell'addestramento.

Viceversa, se l'addestramento si risolvesse nella trasmissione di una visione del mondo e dei valori sopracitati senza l'addestramento su come usare le armi e sulle tecniche di combattimento, i soldati si lancerebbero in battaglia andando incontro ad un massacro annunciato.

La motivazione dipende dal modo di vedere le cose, di cui la gerarchia dei valori rappresenta la struttura portante assieme alle convinzioni.

La visione del mondo del genitore costituita da convinzioni e valori si rivela il più potente strumento educativo nel bene e nel male, in grado di trasparire dal suo mondo interno per arrivare al figlio, il che può avvenire in modo implicito o esplicito.

È dunque di capitale importanza che il genitore coltivi convinzioni e valori in linea con la naturale condizione di benessere che rappresenta la mappa in grado di guidare il figlio verso l'autorealizzazione.

I valori costituiscono entità astratte, il cui significato può essere compreso solo attraverso precedenti esperienze concrete come quelle legate al sistema premi-punizioni, che si rivela quindi propedeutico a questa fase.

Anche se questo mondo non è esattamente un campo di battaglia come quello su cui si trovano ad operare i marines, a volte per alcuni versi ci somiglia parecchio.

Abbiamo abbandonato la giungla per poi ricrearla nella forma delle pastoie burocratiche, delle innumerevoli difficoltà quotidiane le quali, nei casi estremi, comportano anche il rischio di morire (vedi l'estrema indigenza e le malattie legate al nostro innaturale stile di vita).

Anche se i nostri figli non vogliono arruolarsi nei marines e noi non siamo sergenti addestratori, è nostro compito prepararli a ciò che li aspetta là fuori.

8.6. Da 10 a 14 anni: la conquista dell'indipendenza

In questa fase e sulla base dei bisogni del figlio, il genitore è chiamato a svolgere le seguenti specifiche funzioni:

- contenere le espressioni aggressive
- permettere di mettersi alla prova
- adottare la “strategia delle pesca d'altura”
- costituire un valido riferimento identificatorio
- favorire il rapporto con il gruppo dei pari.

8.6.1. *Contenere le espressioni aggressive*

Con l'avvento della preadolescenza emergono le pulsioni aggressive che preparano al definitivo taglio del cordone ombelicale che avverrà in adolescenza.

Con ciò il ragazzo parte alla conquista della propria indipendenza il che, in questa prima fase, richiede l'assunzione di un atteggiamento spavaldo e a volte aggressivo, che il genitore potrà trovare difficile comprendere.

Si tratta del modo in cui inizia ora a prendere le distanze dai genitori, partendo alla conquista della propria indipendenza.

L'atteggiamento di ribellione si rivela tanto più pronunciato quanto più numerosi e irrisolti sono i conflitti che si sono accesi fino a quel momento e quanto più intenso è il senso di dipendenza dai genitori.

È quindi necessario contenere le espressioni aggressive rivolte al genitore pur accettando i moti di rabbia come un sentire interno, cosa più facile a dirsi che a farsi.

La difficoltà è distinguere tra i moti interni, ossia ciò che il figlio prova dentro di sé, e le espressioni comportamentali, giacché non siamo affatto abituati e capaci di farlo, nemmeno con noi stessi.

Se non lo si fa il rischio è gettare il bambino assieme all'acqua sporca, di condannare i moti aggressivi interni assieme all'eventuale comportamento aggressivo che va certamente contenuto.

Se si condannano e reprimono i moti interni la rabbia rischia di introflettersi creando seri problemi nell'equilibrio psichico presente e futuro.

8.7. Da 14 anni in avanti: verso l'autorealizzazione

In questa fase e sulla base dei bisogni del figlio, il genitore è chiamato a svolgere le seguenti specifiche funzioni:

- assumere un atteggiamento di complicità
- favorire la triade di consapevolezza, volontà e decisione
- permettere a nostro figlio di diventare il capitano della sua vita.

8.7.1. *Assumere un atteggiamento di complicità*

È questo il periodo in cui il ragazzo o la ragazza manifestano il bisogno di autonomia e tendono al definitivo taglio del cordone ombelicale dai genitori, il che potrà spingerli ad assumere un atteggiamento apertamente ribelle e oppositivo.

Tale atteggiamento sarà tanto più pronunciato quanto maggiori sono i precedenti conflitti irrisolti accumulati.

Taglio del cordone ombelicale non significa interruzione di ogni forma di rapporto bensì del legame di dipendenza che ha caratterizzato l'infanzia, il che rende ora necessario che il genitore possa assumere anche l'atteggiamento di complicità con il figlio.

Finora il loro rapporto è stato di natura *verticale* o *complementare*, caratterizzato cioè dalla contrapposizione delle posizioni relazionali che i sistemico-relazionali definiscono *one-up* e *one-down*, ossia di superiorità e controllo proprio dell'autorità genitoriale e di sottomissione da parte del figlio.

È quindi necessario che il rapporto genitore-figlio inizia ad essere *orizzontale*, cioè alla pari, scongiurando così il rischio che si incrina sotto la pressione del cosiddetto *gap intergenerazionale*.

Se il figlio cercasse di sottrarsi ora più che mai ad ogni controllo dall'altro il genitore potrebbe reagire inasprendo la stretta autoritaria oppure gettando la spugna (o alternando questi due atteggiamenti).

L'atteggiamento di complicità può scongiurare i rischi che questa età comporta rappresentati dalla droga così come dalle dipendenze vecchie e nuove, come quelle legate a internet e ai social network: la possibilità di instaurare e approfondire un dialogo autentico e profondo ne rappresenta il più valido deterrente.

Occorre infine tener presente la tendenza all'instaurarsi della condizione di psicosi fisiologica propria dell'adolescente, dato il rimpasto della personalità prima della sua strutturazione in un definitivo assetto.

In questo periodo riemergono perciò i nodi irrisolti di natura sia personale sia relazionale: si tratta dell'ultima occasione di essere risolti senza l'ausilio della psicoterapia e senza che il genitore – come afferma Gordon – venga “licenziato”.

Parte nona

Educazione e salute

9.1. Pedagogia, sociologia e salute

Esiste un legame tra pedagogia, sociologia e salute? Tra la prima e la seconda è facile intravederlo, nel momento in cui l'educazione è considerata il processo di adattamento del soggetto in età evolutiva al contesto sociale: meno facile è invece riuscire a cogliere il legame tra educazione e salute.

Per farlo dobbiamo prima di tutto identificare eventuali fattori comuni alle diverse forme di patologia, in secondo luogo scoprire se tali fattori possano rivelarsi radicati nelle relazioni primarie in generale e, in particolare, nel processo educativo quale loro fondamentale aspetto.

Le patologie possono essere di quattro tipi: *psichiche, comportamentali, somatiche, relazionali*.

Mentre le prime tre si collocano all'interno della dimensione individuale la quarta appare sovraordinata rispetto a tale dimensione.

Alla luce prima della psicoanalisi poi dei diversi approcci della psicologia clinica appare alquanto assodato il legame tra relazioni primarie e patologie psichiche, di cui i versanti comportamentale e relazionale costituirebbero due semplici quanto dirette derivazioni.

Sarebbe perciò facile accorpare queste tre forme di patologia, psichica, comportamentale e relazionale, per ricollegarle alle relazioni primarie e, dunque, in qualche modo all'educazione.

Per quanto riguarda poi l'ipotetico legame tra relazioni parentali e malattie somatiche si potrebbe fare riferimento agli studi che pongono in relazione i conflitti tra i genitori e diverse forme di patologia sia psichica sia somatica (vedi Vezzetti, 2016).

Si potrebbe formulare l'ipotesi che le diverse forme di patologia abbiano radici comuni nelle esperienze che avvengono nei primi 3 anni di vita, nel periodo cioè in cui il sistema nervoso va funzionalmente strutturandosi alla velocità di circa mille nuove sinapsi al secondo, processo che avviene quindi nel corso dei primi mille giorni di vita.

Se la statistica ci conforta nel sostenere l'ipotesi di un collegamento tra problemi relazionali precoci e salute sul piano psichico, relazionale e somatico, allora il passo

successivo è chiedersi quali siano i *fattori relazionali ed educativi* che innescano i meccanismi che porteranno allo sviluppo di patologie future o anche attuali.

In altre parole, stiamo sviluppando l'ipotesi che vi sia uno *stretto legame tra tipo di relazione, tipo di educazione e processo di patogenesi* non solo psicologica ma anche somatica, non solo presente ma anche futuro.

A questo punto non ci resta che trovare le possibili falle nei modelli relazionali genitore-figlio e nel processo educativo, tali da rappresentare i germi dell'eventuale patogenesi, presente o futura.

Dall'approccio psicodinamico ci viene il suggerimento per cui alla radice delle diverse forme di patologia vi sarebbero soprattutto (se escludiamo il modello eziopatogenetico della carenza) i *conflitti interni*: accogliendo tale suggerimento ci possiamo quindi domandare quali fattori relazionali ed educativi possano innescare dinamiche conflittuali interne.

Possiamo a questo punto rivolgere la nostra attenzione a ciò che va creando la relazione genitori-figli e a quello che viene comunemente considerato il nocciolo del processo educativo, quali potenziali punti critici e generatori di conflittualità sia esterna sia interna:

- comunicazione
- valori.

Questi fattori appaiono complessi, ossia formati da molteplici elementi di grande significato in relazione alla sfera relazionale e al processo educativo, oltre che le due facce della stessa medaglia, giacché la trasmissione dei valori avviene attraverso la comunicazione e questa appare intrisa di valori personali del genitore.

Gli aspetti della comunicazione che appaiono più rilevanti in funzione dei potenziali conflitti prima relazionali poi interni al figlio sono:

- a. si parla prevalentemente in termini di ciò che è vero-falso e giusto-ingiusto
- b. si fa un uso improprio dei verbi dal potere strutturante
- c. si gestiscono le emozioni in modo contro-empatico.

Gli aspetti della trasmissione dei valori sono invece:

- a. contrapposizione tra valori naturali e culturali

- b. impropria gerarchizzazione dei valori
- c. contrapposizione tra diverse gerarchie di valori.

9.2. Comunicazione e conflitto

La comunicazione che si solito viene scambiata tra genitori e figli, nonché in generale tra adulti, appare densa di elementi forieri di conflitto, sia sul piano della relazione interpersonale sia per quanto concerne il mondo interno di ognuno, con particolare riguardo alle conseguenze a breve e a lungo termine nel mondo interno del figlio.

Si parla prevalentemente in termini di ciò che è vero-falso e giusto-ingiusto

Se ascoltiamo due persone che litigano possiamo accorgerci sempre e comunque di una cosa: parlano in termini di ciò che è vero e falso, giusto o ingiusto o sbagliato.

Se si astenessero dal farlo non potrebbero riuscire ad ottenere quello che è pur sempre un risultato, anche se non piace a nessuno: appunto litigare, entrare in conflitto, finire per arrabbiarsi l'una con l'altra fino a non guardarsi più in faccia.

Quando si comunica facendo esclusivo o prioritario riferimento a quanto si presume vero-falso e giusto-sbagliato ci si espone alla situazione del tribunale: è in questo luogo, infatti, che le uniche cose importanti sono verità e giustizia, così come il tribunale è il luogo in cui le relazioni sono della peggiore qualità!

Si fa un uso improprio dei verbi dal potere strutturante

Essere, dovere, volere e potere sono i quattro verbi dal potere fortemente strutturante la personalità in via di formazione: *essere* lavora sull'identità, *dovere* sui confini, *volere* sulla motivazione, *potere* sulle capacità e sulle possibilità individuali.

Il conflitto che può indurre l'uso improprio del verbo *essere* è con la vera natura dell'essere umano sul piano semantico, il che si evidenzia nel caso di messaggi del tipo «Sei cattivo!», «Sei stupido!», «Sei un incapace!».

Invece che pensare di essere un essere umano e come tale dotato di infinite potenzialità tra cui sentirsi profondamente bene ed essere felice il bambino inizia a crearsi delle *pseudo-identità* per giunta disfunzionali.

L'uso improprio dei verbi *dovere*, *volere* e *potere* quali leve motivazionali determina un conflitto endemico nel mondo interno del soggetto in età evolutiva, il classico conflitto tra ciò che si deve perché lo impone l'autorità e ciò che si vuole perché piace e si conforma ai propri bisogni.

Si gestiscono le emozioni in modo contro-empatico

Uno dei fattori che più soffiano sul fuoco del conflitto interno appare legato al mancato accoglimento dei moti emozionali.

Le emozioni sono vere e proprie manifestazioni di energia psichica e come tali appaiono i grandi motivatori con una base nel substrato biologico e nel passato remoto dell'individuo.

La loro natura le porta ad emergere per essere riconosciute ed accolte, mentre la nostra impostazione culturale ci porta a respingerle in modo automatico, andando quindi contro la loro stessa natura.

Questo fatto fa sì che dall'*ex movere* dei latini si passi al *pathos* dei greci: quando alle emozioni viene impedito di realizzare la loro naturale tendenza ad essere *portate fuori* ecco crearsi la radice di tutte le patologie.

9.3. Valori e conflitto

L'educazione rappresenta quel processo attraverso cui il soggetto in età evolutiva acquisisce i comportamenti necessari al proprio adattamento, che rappresenta un bilanciamento tra la soddisfazione dei propri bisogni e le richieste poste dalla società.

Affinché ogni forma di comportamento venga messo in atto occorre che internamente sia presente una spinta psichica o una motivazione (drive) in quella direzione.

Quando un kamikaze si fa esplodere o qualcuno sacrifica la propria vita per salvarne un'altra o un imprenditore realizza dopo innumerevoli sacrifici il suo sogno creando un impero economico, dietro tutto questo ci sono i valori.

I valori sono la spina dorsale della nostra personalità e con essa della nostra visione del mondo, il connubio tra le due forze che governano la nostra stessa psiche, le emozioni e i pensieri: sono, infatti, *convinzioni cariche di energia emotiva*.

L'ultimo atto della nostra vita si chiude con il discorso di qualcuno che cita i nostri presunti valori: «Ha dedicato tutta la sua esistenza alla famiglia e al lavoro ... ecc. ecc.», vero o falso che sia.

I valori vengono perciò spesso collocati dall'interno di una cornice convenzionale e conformista, a volte si potrebbe dire "bigotta".

Non a caso in campagna elettorale si sciorina un elenco di valori e certi partiti politici scelgono di identificarsi con valori (vedi ad esempio "Il popolo della libertà" o di fare esplicito riferimento agli stessi come nel caso de "L'Italia dei valori").

Quando un governo vuole chiamare alle armi i cittadini e mandarli a morire fa appello a valori quali patria, libertà, democrazia, modello di vita (vedi in particolare quello americano) e via dicendo.

Nel corso del processo educativo la spinta motivazionale necessaria a porre in atto i comportamenti adattivi viene, dunque, raggiunta dal soggetto in età evolutiva attraverso l'interiorizzazione dei valori, l'incorporazione nella propria visione del mondo.

I valori traggono quindi il loro potenziale motivante sia dal loro carattere sia di verità sia da quello di *giustizia* o di *importanza*, che rappresentano perciò *metavalori* o valori di livello superiore.

Dal punto di vista psicologico e semantico i valori sono caratterizzati da quattro elementi:

- a. *definizione*, che corrisponde ad un sostantivo astratto (ad esempio "bontà d'animo")

- b. *significato*, ossia a cosa tale valore corrisponde sul piano sensoriale (nel caso di “bontà” potrebbe trattarsi di “fare l’elemosina ai poveri”)
- c. *procedura di realizzazione*, ossia ciò che porterà alla realizzazione concreta del valore come si evince dal suo significato concreto (nel caso di “fare l’elemosina ai poveri” potrebbe trattarsi di “dare ogni giorno 1 euro al primo mendicante che si incontra”)
- d. *criteri di evidenziazione*, ossia ciò che si vede, si ascolta e si tocca con mano che ci fa sapere che l’obiettivo sotteso ad un dato valore è stato realizzato.

Facendo riferimento a questi costrutti potremmo affermare che il problema della nostra civiltà risieda nell’attribuzione di significato del valore “benessere”: nel suo significato di “avere sempre più soldi” abbiamo rinunciato al vero benessere, quello il cui significato è “sentirsi felici”.

Il primo significato ha spinto la nostra civiltà alla messa in atto di procedure di realizzazione che vanno diametralmente contro questo secondo significato

Nel corso della storia i vari governi hanno fatto leva sui valori per controllare le masse e asservirle ai propri scopi, il che è avvenuto attraverso valori quali *patria, libertà, indipendenza, democrazia, modello americano* e via dicendo.

Oggi e nella nostra cultura valori quali *igiene, sicurezza, qualità, freschezza* vengono utilizzati a man bassa dalla pubblicità per motivare all’acquisto.

I valori mostrano un ruolo di importanza centrale nel modulare il processo di adattamento in funzione sia dei bisogni individuali sia delle richieste sociali.

Se consideriamo questi due aspetti i poli di un continuum giungiamo alla conclusione che le richieste sociali possono entrare in rotta di collisione con la natura umana, il che è in effetti quanto accade, il che fu messo a suo tempo in luce da Freud nella sua teoria delle nevrosi.

I valori rappresentano, dunque, fattori di equilibrio – oppure di squilibrio – non solo nei riguardi della sfera sociale ma prima di tutto di quella psichica.

Se i valori dominanti si collocano troppo vicino al polo rappresentato dai bisogni e dalle tendenze individuali (fatta eccezione per il benessere quale condizione naturale dell’essere umano) si ha un modello di adattamento imperniato sullo sfruttamento dell’altro e sull’atteggiamento egotico a discapito delle richieste sociali.

Se i valori si collocano invece troppo vicino al polo opposto rappresentato dalle richieste sociali avremo un modello di adattamento improntato alla compiacenza e all'accondiscendenza a discapito dei propri bisogni e inclinazioni personali.

In entrambi i precedenti casi il soggetto potrà manifestare difficoltà di adattamento.

L'educazione, come processo volto a facilitare l'adattamento dell'individuo alla società, deve quindi essere considerata soprattutto e prima di tutto nel suo aspetto di *trasmissione di valori* che motivano a porre in atto i comportamenti necessari all'adattamento dell'individuo all'interno della società in cui vive.

I valori si collocano in quell'area di intersezione tra pedagogia e clinica proprio nel momento in cui una loro contrapposizione, prima di tutto sul piano semantico, innesca un conflitto interno.

9.4. La contrapposizione tra valori naturali e culturali

In quest'ottica e in prima approssimazione i valori possono essere distinti in:

- a. *naturali*, che appaiono innati e quindi specie-specifici, essendo caratteristici della specie umana, legati ai nostri fondamentali bisogni biologici, relazionali, di autorealizzazione, in cima ai quali sta il benessere profondo e globale che caratterizza la nostra condizione alla nascita
- b. *culturali*, che derivano dal processo educativo e che si possono a loro volta distinguere in base ai principali settori di interesse e di attività, vale a dire:
 - *economici*, ad esempio *lavoro, profitto, carriera, potere, ecc.*
 - *sociali*, ad esempio *senso del dovere, altruismo, partecipazione, condivisione, integrazione, ecc.*
 - *religiosi*, che nel nostro caso affondano le radici nella cultura ebraico-cristiana, ed esempio *virtù, rinuncia, espiazione, ecc.*
 - *politici*, ad esempio *potere decisionale, tutela interessi di particolari fasce sociali, ecc.*

- *scientifici*, ad esempio *conoscenza, ricerca, tecnologia, ecc.*
- *artistici*, ad esempio *bellezza, espressività, estetica, ecc.*
- *sportivi*, ad esempio *allenamento, risultati sportivi, vittorie, record, primati, ecc.*

I valori economici, sociali e religiosi appaiono culturalmente dominanti nella nostra società. Tra quelli economici compaiono *ricchezza, carriera, successo e potere*, tra quelli sociali le *buone relazioni*, un *solida relazione di coppia* e un *buon rapporto con i figli*, tra quelli religiosi spiccano infine *altruismo, abnegazione e sacrificio per gli altri*.

In conclusione, valori possono quindi collocarsi all'interno di una matrice a due dimensioni: la prima è costituita dal continuum *bisogni individuali–richieste sociali*, la seconda dal continuum *valori naturali–valori culturali*.

Occorre tener presente che i valori rappresentano un criterio sovraordinato rispetto ai bisogni: essi hanno, infatti, il potere di sopravanzare i bisogni naturali, di oscurarli e di motivare il comportamento in direzione diametralmente opposta (il che è alla base del concetto di “Super-Io” e di “nevrosi” in Freud).

Dall'intersezione delle precedenti dicotomie si originano quattro diversi modelli di adattamento:

- autoadattamento egopatico
- autoadattamento socializzato
- eteroadattamento armonico
- eteroadattamento coartato.

Autoadattamento egopatico

Il soggetto pone al primo posto i valori naturali (non considerando ora la condizione di benessere profondo) e appare totalmente focalizzato sui propri bisogni, non considerando quindi importanti le richieste sociali: all'estremo si ha la personalità sociopatica.

Autoadattamento socializzato

Il soggetto pone al primo posto i valori naturali (non considerando ora la condizione di benessere profondo) e cerca al contempo di trovare un compromesso con le richieste sociali.

Eteroadattamento armonico

Il soggetto considera prima di tutto i valori culturali che si fanno portavoce delle richieste sociali e cerca di trovare un compromesso con i propri bisogni (non considerando ora la condizione di benessere profondo).

Eteroadattamento coartato

Il soggetto considera prima di tutto i valori culturali ed appare molto attento alle richieste sociali, non riuscendo a trovare un compromesso con i propri bisogni: all'estremo si ha la personalità coartata.

9.15. Pedagogia della salute

Riassumendo quanto abbiamo precedentemente affermato a proposito del legame tra educazione e patogenesi, ogni forma di disagio nonché di patologia (fatta eccezione per quelle che dipendono da uno stato carenziale) avrebbe alla base un conflitto tra valori, il che si rifletterebbe in un conflitto tra modelli adattivi diversi.

Dato che i valori sono convinzioni cariche emotivamente, alla base di un conflitto tra valori di diversa natura vi sarebbe una significativa componente emozionale.

Secondo la distinzione precedentemente effettuata tra fattori strutturali, facilitanti e scatenanti relativamente al processo di patogenesi, l'impropria gestione degli stati emozionali nel corso del processo educativo andrebbe quindi considerata uno dei principali fattori strutturali nell'insorgere delle diverse forme di patologia.

I fattori facilitanti possono invece essere costituiti dall'alimentazione errata, dallo stile di vita stressante, dall'ambiente sfavorevole in generale, mentre per quelli scatenanti vanno considerati soprattutto gli eventi che si collocano all'interno della sfera relazionale (oltre che quelli di natura catastrofica), dato che appaiono ad alta intensità emotiva.

Parlando dell'accoglimento degli stati emozionali si è detto che esso si realizza attraverso tre fasi, ossia emersione, riconoscimento e accettazione (autoaccoglimento) oppure riconoscimento e comprensione (eteroaccoglimento).

Anche se in questa società non a misura d'uomo non si possono sempre soddisfare tutti i bisogni dei nostri figli è comunque sempre o più facilmente possibile accogliere gli stati d'animo che emergono dalla loro frustrazione.

Come affermava Aristotele, *maestro di color che sanno*, l'essere umano è "animale sociale", asserto che sottolinea la grande importanza che le relazioni hanno per noi.

È, dunque, prima di tutto sul piano della relazione che si gioca la questione della salute e della malattia, del benessere e del malessere, della normalità e della patologia?

Se gli stati interni spiacevoli che connotano le esperienze infantili strutturanti (imprinting) costituiscono il fattore stressogeno interno per il bambino, il loro accoglimento empatico da parte dei genitori si rivela la medicina capace di curare i mali del suo animo.

Si tratta forse dell'indicazione più importante rivolta al genitore, in tema di quella che possiamo definire *pedagogia della salute*, tenendo anche conto del fatto che l'energia psichica contenuta negli stati emozionali non accolti tende a trasferirsi nelle convinzioni caricandole e trasformandole quindi nei valori.

Più grande e profonda è la frustrazione del bisogno infantile di accoglimento più elevato sarà l'ammontare di energia psichica che si riverserà nelle convinzioni e nei valori dell'individuo ormai adulto.

Tale dinamica interna conduce verso la rigidità, come totale dedizione a cause *costi quel che costi* e intransigenza delle ideologie.

Una convinzione comune è che il tempo guarisca tutte le ferite, come se dopo un'esperienza frustrante, stressante o traumatica bastasse lasciar passare un certo lasso di tempo per sistemare le cose.

Che non funzioni in questo modo lo dimostra il fatto che le patologie dell'adulto insorgono – senza alcuna eccezione – sullo zoccolo duro rappresentato dalle esperienze infantili cariche di stati d'animo spiacevoli, ai quali fa fronte la reazione di adattamento che il soggetto mette in atto.

Tale fondamento evidenzia – al di là di ogni ragionevole dubbio – che il tempo non cura nulla ma al massimo nasconde le esperienze sotto con una coltre di oblio, facendo a volte credere che quanto è stato coperto non esista più.

9.16. La “terza via”

Nelle prime fasi del suo sviluppo, il bambino si trova in uno stato di coscienza che appare un'estensione della condizione di automatica soddisfazione dei bisogni in cui si trovava all'interno del ventre materno.

Freud definì tale stato “onnipotenza del pensiero” (che appare legato a ciò che lo stesso Freud definì “identità di percezione”), una delle primordiali espressioni del narcisismo infantile.

In termini più comuni si tratta del *pensiero magico*, caratterizzato dalla convinzione che ciò che si desidera accadrà, per il solo fatto che lo si desidera.

Soprattutto in relazione ai primi impulsi aggressivi che si rivolgono ai genitori a causa della frustrazione che l'adattamento comporta, l'onnipotenza del pensiero crea non pochi problemi.

Primo, tali impulsi comportano il rischio che i genitori vengano eliminati lasciando perciò il bambino solo al mondo, secondo, perché nutrendo affetto nei loro confronti il bambino si sente in colpa, terzo, tali impulsi rendono difficile formare un'autoimmagine coerente ed equilibrata.

Uno dei retaggi dalle conseguenze più deteriori di questa antica condizione è a volte costituito dalla difficoltà, che spesso permane anche nell'adulto, a operare una precisa distinzione tra l'*impulso ad agire* e la vera e propria *azione*.

La confusione tra questi due elementi si rivela deleteria soprattutto in coincidenza dell'emergere di impulsi distruttivi, una fondamentale componente che ritroviamo nei processi di della psicosomatizzazione.

In epoca infantile tale confusione ci spinse a pensare che provare un impulso aggressivo equivalesse ad aggredire, perciò sarebbe stato altrettanto riprovevole e condannabile nonché pericoloso per l'incolumità di chi si prendeva cura di noi (in definitiva di noi stessi, che da tali persone dipendevamo).

Tale confusione sembra però non abbandonare le persone ormai diventate adulte, quindi ampiamente in grado di fare la differenza.

L'errore di fondo che continua a perseguitarci è, dunque, costituito dall'applicare il criterio giusto-ingiusto alle istanze del mondo interno, mentre dovrebbe esserlo esclusivamente nei confronti dei comportamenti osservabili (come appunto aggredire fisicamente).

Se chiedessi a qualcuno quanti litri misura un campo di calcio la risposta verosimilmente sarebbe che un campo di calcio non si misura in litri ma in metri, semmai in chilometri o centimetri: in altre parole, il litro non costituisce l'unità di misura della lunghezza.

Mentre la domanda «È giusto o ingiusto picchiare Giovanni?» può ottenere un'adeguata risposta (se non si tratta di legittima difesa è certamente ingiusto, come stabilito dalla legge), la domanda «È giusto o ingiusto pensare, desiderare o provare l'impulso a picchiare Giovanni?» non può per il fatto che tale criterio non si rivela ora adeguato.

Nessun giudice condannerebbe un imputato perché – ammessa l'accertabilità della cosa – ha pensato, desiderato o provato l'impulso ad agire *contra legem*, essendo legittimato ad emettere un verdetto di colpevolezza solo a fronte di comportamenti illeciti.

Giusto deriva dalla parola latina *jus*, che significa “diritto”, perciò la dicotomia giusto-ingiusto dovrebbe essere applicata solo ai comportamenti e non ai fenomeni propri del mondo interno, impulsi compresi.

Se funzioniamo in regime di confusione tra impulso e comportamento, ogniqualvolta emerge un impulso che ci spinge a porre in atto un comportamento ingiusto, sbagliato, deprecabile saremo spinti a condannare anche l'impulso che vi sta a

monte, la qual cosa creerà un conflitto insolubile dato che non abbiamo l'interruttore per spegnerlo.

Dato, inoltre, che nella nostra quotidianità abbiamo mille occasioni per provare impulsi che ci potrebbero spingere verso comportamenti ingiusti, anche le occasioni per trovarci in conflitto con noi stessi diventano potenzialmente infinite, la qual cosa rende il nostro mondo interno una vera e propria coltura di conflitti apparentemente insolubili.

La confusione tra impulso e comportamento condurrebbe al rifiuto di entrambi, spingendoli così (in occasione di eventi scatenanti) a percorrere l'unica via di espressione a quel punto rimasta, ossia il corpo e le sue funzioni, da cui l'attivazione dei meccanismi patogenetici che conducono all'insorgere della malattia.

Stando così le cose sembrerebbe che l'uomo si trovi di fronte al dilemma tra ammalarsi o agire i propri impulsi, andando così contro i principi del vivere civile e della comune convivenza.

Abbiamo visto come gli animali sottoposti a stimoli stressanti persistenti si ammalano se non hanno la possibilità di scappare o aggredire (vedi la strategia del *fight or flight* di Cannon), cioè scappare-aggredire, senza avere alcuna altra scelta.

L'essere umano può invece scegliere l'una o l'altra strada, ammalarsi o agire in modo antisociale. Più che una scelta reale – posta la questione in questi termini – si tratta di un dilemma, giacché sia l'una che l'altra comporta seri inconvenienti.

Fortunatamente è possibile percorrere una *terza via* fatta dell'*accoglimento dell'impulso ad agire*, la qual cosa può neutralizzare l'energia in esso contenuta sottraendogli così il potenziale patogeno: ciò appare possibile attraverso la parola.

Tale via appare però percorribile a condizione di fare la differenza tra impulso e azione, come appunto nel caso dell'impulso a picchiare qualcuno: nel momento in cui tale confusione viene sciolta l'impulso ad agire può essere accolto al pari dello stato interno spiacevole.

Connesse alla terza via esiste la possibilità di agire l'impulso in modo simbolico, ossia attraverso la *fantasia* o la *teatralizzazione*, modalità che si rivelano necessarie soprattutto nel momento in cui l'intensità dell'impulso a porre in atto il comportamento in oggetto si rivela al di sopra di una certa soglia di intensità, tale da richiedere l'azione motoria rivolta all'esterno.

Non a caso il teatro, a metà strada tra realtà e fantasia, rappresenta una delle istituzioni più antiche della nostra civiltà e non nasce certo con pure finalità ricreative.

In tale prospettiva il processo educativo assume un significato, un valore e una portata ben più ampi di quelli di solito attribuitigli, mostrando implicazioni nei confronti della salute e del benessere dell'intera società.

Sempre in tema di salute, esistono due ulteriori buoni motivi per accogliere gli stati d'animo spiacevoli e gli impulsi a porre in atto comportamenti inopportuni.

Sappiamo che nel momento in cui emerge una forte emozione o un forte impulso ad agire i neuroni delle corrispondenti aree cerebrali iniziano a scaricare il corrispondente neuromediatore sinaptico (che dovrebbe presiedere al passaggio all'azione) nell'ambiente extracellulare chiamato "matrice".

A fronte del rifiuto nei confronti di tale emozione e di tale impulso (come spesso avviene con l'emergere di paura e rabbia) vengono prodotti inibitori sinaptici (come ad esempio il GABA) con il fine di contrastare questi neurotrasmettitori e, in definitiva il comportamento che realizzerebbe l'impulso attraverso l'azione.

Se tale situazione psicologica persiste, nel corso degli anni la matrice finisce per saturarsi sia della molecola che rappresenta l'emozione o l'impulso che vuole esprimersi sia quella che rappresenta la controtendenza inibitrice.

Per quanto riguarda in particolare il mediatore sinaptico che rappresenta l'emozione, dobbiamo inoltre tener presente che il neurone trasmittente lo secerne in quantità dieci volte superiore a quella necessaria al neurone ricevente per generare l'impulso elettrico, per il fatto che i due neuroni non sono in contatto se non attraverso lo spazio intersinaptico che è appunto parte della matrice.

A questo punto il problema sul piano della salute è duplice. Da una parte entrambe le sostanze vanno gradualmente a saturare il liquido intercellulare, impedendo così l'efficace comunicazione tra le diverse cellule.

Dall'altra la sostanza inibitrice mostra un'azione generalizzata che va quindi ad inibire anche le cellule del sistema immunitario abbassando la soglia della relativa risposta e predisponendo quindi a tutte le possibili malattie.

L'accoglimento da parte dei genitori rappresenta un fattore di fondamentale importanza per il mantenimento dell'equilibrio psicofisico, attuale e futuro, del soggetto in età evolutiva, perciò dovrebbe rientrare a pieno titolo nel repertorio strumentale dell'educatore.

Parte decima

Il sostegno alla genitorialità

10.1. Il processo di crescita personale

Il sostegno alla genitorialità si attua attraverso un processo di crescita personale del genitore, processo che si come obiettivo *educare ad educare* e si articola in quattro tappe fondamentali:

1. ristrutturazione della propria visione del mondo
2. riprendersi la «patata bollente»
3. training sulla «comunicazione libera dai conflitti»
4. il genitore come figura ad assetto variabile.

Il percorso di crescita personale deve essere attuato da operatori specificamente addestrati all'applicazione del presente metodo e si vale dell'alternanza tra momenti di esercitazioni pratiche e momenti di illustrazioni teoriche.

10.2. Ristrutturazione della visione del mondo

Nel corso del presente lavoro il concetto di “visione del mondo” ha fatto di tanto in tanto capolino e ne abbiamo parlato qua e là, a spizzichi e bocconi.

Ora ne parleremo più diffusamente giacché Active Education quale metodo pedagogico si fonda su una precisa *visione* dell'educazione, la quale a sua volta si fonda sulla visione dell'essere umano che nasce, cresce e vive in un mondo connotato da certe caratteristiche.

La nostra visione del mondo, quella di noi stessi, degli altri e della realtà che ci circonda, appare la cornice di tutte le nostre esperienze, il contenitore di tutti i nostri pensieri, lo scrigno di tutte le nostre emozioni e di tutte le nostre relazioni.

Ci siamo immersi come lo è il pesce nell'acqua e per questo si rivela spesso completamente invisibile alla nostra consapevolezza.

Dobbiamo inoltre tener presente che mentre i nostri stati d'animo tendono ad emergere per essere riconosciuti e accolti le nostre convinzioni non mostrano tale intento, perciò rimangono spesso nell'ombra e da lì condizionano pesantemente la nostra esistenza.

Per questo la nostra visione del mondo rappresenta il fattore più potente anche per quanto riguarda il processo educativo.

Tale visione può plasmare ogni cosa a sua immagine e somiglianza, come una sorta di letto di Procuste al quale ogni cosa deve adattarsi: se è più lunga la si accorcerà e se è più corta la si dovrà allungare.

Si tratta di una struttura psichica che tende alla costanza e alla coerenza cioè all'autoconservazione: una volta che si è creata tende a confermare se stessa, proprio come accade alle convinzioni.

La struttura portante di tale fondamentale dimensione della personalità appare, infatti, costituita dalle nostre convinzioni o presunte verità e da ciò che consideriamo importante e giusto (forme di verità cariche emotivamente).

Di seguito sarà presentata la visione del mondo che ritengo possa facilitare un processo educativo conforme alla realtà profonda di ogni essere umano, senza pretendere che sia vera e giusta ma nella convinzione e nella speranza che sia utile.

In altre parole, la questione non è se quanto dirò sia vero o falso quanto piuttosto utile, inutile o dannoso, anche se personalmente sono fermamente convinto che sia utile: ad ogni educatore e ad ogni genitore il compito di verificare la fondatezza di tale mia affermazione.

Tale visione non è campata per aria ma si fonda su una semplice constatazione: il bisogno dominante di ogni essere umano è di stare bene, di un benessere profondo, e vivere una vita piena e felice, degna di essere vissuta.

Quando nasciamo ci troviamo in una condizione di totale quanto naturale benessere che persiste fino a che i bisogni biologici non si fanno sentire, vale a dire per qualche minuto: ecco che il primo morso della fame turba tale naturale condizione di "perfezione" che nostra madre potrà ripristinare allattandoci.

Da quel momento in poi continueremo a ricercare tale condizione nella miriade di cose, situazioni e persone, anche se essa continuerà a trovarsi solo ed esclusivamente in un luogo: dentro di noi.

La nostra cultura ci convincerà presto che le cose davvero importanti sono tutte fuori di noi: il lavoro, la carriera, la famiglia, i soldi, il successo, fare del bene agli altri e via dicendo.

Non sto affatto dicendo che non lo siano, sto solo affermando che se mettessimo tutte queste cose in rotta di collisione con il benessere e la felicità il gioco reggerebbe per poco.

La nostra società definita *del benessere* è in realtà la società del malessere: statistiche alla mano siamo sempre più malati nella mente, nel corpo e nelle nostre relazioni.

In cosa abbiamo e stiamo sbagliando? Una possibilità è quello che gli americani chiamano “rating”, ossia nell’attribuire importanza diversa alle diverse cose.

Se consideriamo i valori naturali – come appunto la naturale condizione di benessere e di felicità – meno importanti di quelli culturali ci esponiamo ad una serie potenzialmente infinita di conflitti, prima di tutto interni poi esterni, con gli altri.

È più importante il carro o sono più importanti i buoi? Sono importanti entrambi: se però mettiamo il carro davanti ai buoi non andremo da nessuna parte!

Se consideriamo i valori culturali più importanti di quelli naturali è come se mettessimo il carro davanti ai buoi, come se infornassimo gli ingredienti della torta prima di impastarli: di certo il risultato non sarà quello atteso!

Il nostro mondo è la materializzazione della gerarchia di valori condivisi dall’intera società, una gerarchia in cui i valori che dovrebbero stare in cima finiscono per stare sotto, quando non vengono addirittura dimenticati.

Tale gerarchia reca una distonia tra i nostri naturali bisogni, primo fra tutti quello di stare bene e vivere una vita felice, e ciò che di solito riteniamo “importante”, che è quanto ci hanno insegnato.

I nostri comportamenti non appaiono motivati tanto dai bisogni quanto dai valori: l’agente di borsa non ha certo bisogno di passare l’ennesima giornata di stress a rischio di infarto, pensa che sia per lui importante guadagnare sempre più soldi.

Nel momento in cui la nostra visione del mondo registra il mancato allineamento tra i nostri naturali bisogni e i nostri valori dominanti sono guai!

Se esaminiamo la gerarchia di valori di molte persone ci accorgiamo che non solo esiste un mancato allineamento tra bisogni e valori ma addirittura i secondi entrano in rotta di collisione con i primi, come accade appunto nel caso dell’agente di borsa.

L'obiezione a questo punto può essere che dobbiamo pur lavorare anche se il nostro lavoro non ci piace, ci rende tristi o addirittura in qualche modo ci danneggia.

A tale comprensibile obiezione si può rispondere che, a prescindere dalle necessità contingenti, il problema di fondo risiede nel fatto che la nostra visione delle cose spesso ci impedisce di sfruttare il margine, ampio o ristretto, di decisionalità che abbiamo in qualunque situazione, anche la più difficile e disagiata.

Se chiedessi a qualcuno cos'è davvero importante, pur non essendo un veggente ho buone probabilità di conoscere in anticipo la risposta: il lavoro, la famiglia, i figli, le responsabilità, i soldi, la salute e via dicendo.

Anche quando qualcuno cita il benessere fisico, appunto la salute, tale valore risulta di regola svincolato dal suo risvolto psicologico, come se si trattasse di due cose diverse.

Individui che stanno male formano una società che sta male, appunto la *società del malessere*.

Il training a sostegno della genitorialità deve quindi iniziare dalla visione del mondo, allineando i veri, genuini, profondi bisogni dell'essere umano ai suoi valori, dando luogo ad una gerarchia in cui quelli naturali appaiono dominare su tutti gli altri.

Nell'ottica del percorso di crescita personale in cui si inserisce il sostegno alla genitorialità, il lavoro volto alla ristrutturazione della visione del mondo del genitore può essere impostato sulla base del seguente protocollo.

5. Chiedere di compilare una lista con le cinque cose più importanti nella vita e ordinarle quindi per importanza
6. Far notare che tali cinque valori, in particolare quello in cima alla gerarchia, non è (molto probabilmente) in qualche modo e misura in linea con i fondamentali bisogni dell'essere umano.
7. Chiedere quali sono le possibili conseguenze di questa distonia tra valori e bisogni.
8. Chiedere qual è il bisogno fondamentale di ogni essere umano, usando la "ricerca del metaobiettivo" (l'obiettivo dell'obiettivo) per giungere, in fondo alla catena, al benessere profondo e alla felicità.

9. Chiedere se vi sono obiezioni e quali che si oppongono al porre in cima alla gerarchia di valori benessere e felicità, quindi ristrutturarle.
10. Allineare tutti gli altri valori a benessere e felicità, ottenendo così una gerarchia che ristruttururi la visione del mondo di ognuno.
11. Far comprendere come questo sia il fattore il più potente nell'educazione dei propri figli, giacché il nostro comportamento si conforma ad esso (vedi la funzione di modello).

Ti è piaciuto questo E-Book?

Hai trovato suggerimenti e idee utili a vivere il rapporto
con tuo figlio o tua figlia in modo più sereno e felice?



Acquista l'E-Book completo

(formato PDF)

a soli € 10,00 !!

cliccando sul link sottostante:

[Active Education E-book](#)

