

Aspetti pedagogici della formazione

Prof.ssa Marisa Musaio

Premessa

L'educazione è esperienza centrale per l'esistenza umana, ancor più in relazione all'ampia esigenza di educare che si registra nella nostra epoca per via dell'elevata complessità e frammentazione.

Tra i problemi più gravi del nostro tempo vi è il senso di preoccupazione e angoscia nel vivere che orientano a vivere la vita come qualcosa di apparente¹: «l'impressione che si ricava dai percorsi dell'accadere quotidiano è di trovarci in una fase di grande stagnazione e immobilismo mentale»²; i tempi di vita scorrono velocemente, all'insegna dell'individualismo e dell'indifferenza, dell'attenzione narcisistica per se stessi e nella direzione del «crollo del noi»³ che non facilita la pratica di una reciprocità relazionale. A tali fattori si aggiunge l'aggravante dell'incertezza esistenziale divenuta simbolo della nostra epoca, e tale da impedire l'assunzione di un unico profilo di identità, facendo propendere per forme e figure di identità diverse, rapportate sempre a qualcosa d'altro, in relazione a contesti, esperienze, al fare, al provare, a tentativi, esperienze, delineando così più che percorsi di costruzione dell'identità "passaggi di un'identità" che si trasforma come 'laboratorio' aperto alle infinite possibilità, privando la persona di un riferimento stabile di sé sia ai fini del proprio pensare sia del proprio agire. Il compito di educare al fine di trasmettere alle nuove generazioni idee, sensibilità, valori e modelli, che in passato avveniva in ambienti improntati a stili di positiva spontaneità e semplicità, risulta oggi contrassegnato da problematicità e disagio.

Prendendo avvio dal richiamo alla problematicità contemporanea, la prospettiva pedagogica che propongo considera invece gli esseri umani come soggetti che prendono *forma* in relazione ai modi in cui vengono educati. L'educazione, infatti, è come se 'scolpisse' la nostra esistenza, ma non è affatto scontato saper pensare e fare esperienza dell'*educazione e della cura* di cui ogni essere umano necessita in soluzione di *continuità*, dalla nascita sino alla morte, per dare forma alla propria *identità personale* e alla costruzione del proprio *progetto di vita*.

Le immagini e i concetti impiegati nel corso dei secoli per accostare l'educazione sono numerose ma richiedono oggi di essere reinterpretate per far sintesi su alcune *dimensioni fondamentali* da tenere in considerazione sia ai fini della riflessione pedagogica sia dell'azione educativa. Alcune delle dimensioni pedagogiche da riconsiderare sono:

- una prospettiva sull'essere umano
- il riconoscimento della persona educabile
- il concetto di educabilità
- l'azione educativa
- la relazione educativa

Una prospettiva sull'essere umano

¹ P. Barcellona, *La speranza contro la paura*, Editrice Marietti, Genova-Milano 2012, pp. 31-32.

² *Ibi*, p. 9.

³ Cfr., V. Paglia, *Il crollo del noi*, Editori Laterza, Roma-Bari 2017.

La possibilità di educare, ancor più in un tempo dai tratti complessi, non è espressione di un agire casuale privo di riferimenti. Essa si fonda su una visione del mondo che ne richiami quanto più possibile la complessità, la completezza e l'interezza, nell'intreccio delle dimensioni che appartengono ad ogni essere umano e che ne rispecchino i principali interrogativi esistenziali:

Chi sono? Perché sono qui? Qual è il mio fine? Come dare significato alla mia esistenza?

Ogni proposta, modalità e progettualità educativa, al di là degli obiettivi intermedi e delle finalità finali perseguite, è espressione di domande che da sempre contraddistinguono l'essere umano, alla ricerca di ciò che dia senso e valore alla propria esistenza.

Tali premesse ci conducono a riconoscere l'importanza di educare attuando il rimando ad una determinata prospettiva e visione della vita. Nella direzione volta a superare un'educazione intesa in modo neutro e indifferente, Laberthonnière ricorda che «l'idea che ci si fa dell'educazione e del compito dell'educatore dipende evidentemente dall'idea che ci si fa dell'uomo e del suo destino. Secondo infatti che si ammetta che l'uomo è questo o quello, che dev'essere questo o quest'altro, non si può agire indifferentemente in uno o altro modo, se si vuol essere coerenti con se stessi, quando si tratta di lavorare per formare gli uomini. D'altra parte, gli stessi metodi che si applicano per educare i fanciulli, l'orientamento che si dà loro, i motivi ai quali ci si ispira, contengono sempre, almeno implicitamente – anche quando non se ne abbia coscienza – una concezione dell'uomo e del suo destino. [...]. Esiste insomma, tra l'educazione e la concezione che si ha della vita, un rapporto che dovrebbe essere impossibile contestare»⁴.

Il presente contributo, avendo come sua finalità di chiarire il significato dell'educazione e della formazione in tempi di accresciuta difficoltà come quelli odierni, si ispira alla prospettiva di una *pedagogia della persona*⁵, che recupera la tradizione pedagogica del personalismo i motivi centrali di una riflessività orientata a riaffermare la concreta centralità della persona in educazione. Un tempo come il nostro richiede infatti un pensare di carattere profondo che sia in grado di 'impregnare' il modo di vivere delle persone, così come al tempo stesso il vivere concreto è chiamato a sollecitare i diversi modi di pensare per comprendere il senso di un'umanità che, pur faticosamente, cerca di ritrovare comunque se stessa. Inoltre, il coinvolgimento educativo richiesto a chiunque ricopra responsabilità educative, non può limitarsi all'applicazione di teorie pedagogiche, né tanto meno a pensieri intorno all'educazione espressi in forme cristallizzate e prive di rimandi al mutamento dei tempi, ma è chiamato piuttosto a mettersi costantemente alla prova sul piano della capacità di intrecciare *pensieri e pratiche, teoria e azione, argomentare e sentire pedagogico*, riflessione e sollecitudine autentica nei confronti di ragazzi e ragazze, studenti, educandi così come li incontriamo nei diversi ambiti e situazioni, mantenendo aperta la fiducia nelle loro potenzialità e possibilità.

Il riconoscimento della persona educabile

Per non cadere in astratte concezioni rispetto al soggetto da educare, uno dei fondamenti pedagogici da tenere presente ci invita a chiederci come e in che modo pensiamo tale soggetto, quali prerogative gli riconosciamo, quali dimensioni, desideri, potenzialità gli appartengono. Sinteticamente, potremmo dire che il soggetto è da cogliere sempre nella sua *educabilità*, nella concretezza delle sue potenzialità, dei suoi atti, delle sue particolarità e differenze specifiche, poiché come affermava il pedagogista Aldo Agazzi: «non si educa chi non si conosce, e poiché l'educazione è solo dell'uomo, essa esige per essere ben impostata la nozione esatta e preliminare di chi è colui che si educa e che si intende educare»⁶. Di conseguenza, questo fondamento pedagogico

⁴ L. Laberthonnière, *Teoria dell'educazione*, La Scuola, Brescia 1961, p. 4.

⁵ M. Musaiò, *Pedagogia della persona educabile. L'educazione tra interiorità e relazione*, Vita e Pensiero, Milano 2010; Id., *Il personalismo pedagogico italiano nel secondo Novecento*, Vita e Pensiero, Milano 2009; Scholé, *Persona e educazione*, XLIV Convegno di Scholé, Brescia, 6-7 settembre 2005, La Scuola, Brescia 2006.

⁶ A. Agazzi, *Saggio sulla natura del fatto educativo in ordine alla teoria della persona e dei valori*, La Scuola, Brescia 1950, pp. 11-12.

ci orienta a interrogarci e a ricercare quale sia il «profilo d'uomo» che educiamo, a non indugiare sulla persona astrattamente considerata ma ad assumerla nella sua intrinseca educabilità, perché soltanto a partire dal riconoscimento del suo *potenziale educabile*, la persona potrà, attraverso l'educazione, essere accompagnata verso quella trasformazione delle proprie potenzialità, riuscendo a dare espressione alla sua natura più profonda.

Prima di passare ad enucleare in modo più approfondito il concetto di educabilità, potremmo dire che uno dei rischi principali dai quali l'educazione è chiamata oggi a rifuggire è quello di scadere in un insieme di pratiche e applicazioni metodologiche insignificanti, in una mera ricognizione di problematiche a carattere conoscitivo, culturale e sociale, senza riconoscere, invece, la sua natura di evento formativo ed etico⁷ che si compie dall'interno della vita della persona attraverso la relazione con gli altri e la progettualità che essa conferisce alla propria esistenza.

Autori come E. Mounier hanno evidenziato che il fine dell'educazione non è di modellare l'educando secondo un qualunque conformismo ad una tecnica o metodologia, ma di 'attrezzarlo' piuttosto a scoprire prima di tutto la vocazione. In ogni persona la vocazione coincide con quella ricerca e adesione di carattere interiore, non evidente e silenziosa, che spinge a scoprire in sé, al di là e al di sotto delle innumerevoli distrazioni, la propria «unità vivente». Come afferma Mounier la vocazione della persona consiste: «Nel raccogliersi per ritrovarsi, nel dispiegarsi per arricchirsi e ancora ritrovarsi, nel raccogliersi di nuovo attraverso la liberazione del possesso, la vita della persona, [...], è la ricerca fino alla morte di un'unità presentita, desiderata e mai realizzata»⁸.

La riflessione pedagogica intorno alla persona può dire di riconoscere e tendere verso la sua realizzazione quando individua nella vocazione l'essenza della persona, quell'essenza rintracciabile nel *profilo* di ognuno, nell'elaborazione di un *progetto di vita*, nel tendere verso una vita riuscita che implica passare attraverso il tempo realizzando⁹ la propria essenza più intima.

Sempre in riferimento a Mounier e alle sue analisi intorno alla persona, possiamo rintracciare i pericoli che l'uomo incontra quando si spersonalizza, da qui l'attenzione per una prospettiva intorno alla persona che si delinea come qualcosa di più di un'operazione puramente teorica, perché è piuttosto il tentativo di tradurre nella riflessione e nella pratica l'attenzione per la persona nella sua natura più propria e in riferimento soprattutto ai dinamismi interiori che le sono propri. L'educazione infatti sortisce esiti positivi quando giunge a 'toccare' le corde interiori della persona. Come affermato da Marcello Peretti tra i «fattori dell'educazione» rientra l'analisi della nostra esperienza interiore come il luogo dove si dispiega la dinamica dell'educazione nell'integralità dei suoi fattori e delle sue condizioni¹⁰.

Riconoscere la persona nella sua educabilità vuol dire tendere verso un'educazione che pone l'attenzione verso l'*interiorità*, nella consapevolezza che questa si 'gioca' all'interno del binomio che essa costituisce con l'*esteriorità*, ma pur sempre orientata a salvaguardare l'interno, l'intimo della persona, il riferimento alla sua parte più recondita, alla sua profondità come componente di carattere sia psichico, emotivo, sentimentale, sia spirituale. E se nella persona il binomio interiorità/esteriorità corre però parallelo al rischio di potersi ribaltare in modo disfunzionale nella prevalenza dell'esteriorità sull'interiorità, o nella sostituzione dell'interiorità con l'esteriorità, collocando il soggetto come fuori di sé¹¹, tali difficoltà sono la riprova che il rapporto fra interiorità ed esteriorità, seppur complesso, richiede di essere fatto oggetto di attenzione e di essere potenziato attraverso un'educazione che promuova la conoscenza delle potenzialità di ogni persona.

Da parte dell'educatore, riconoscere la persona in quanto educabile aiuta a porsi gli interrogativi non soltanto sul profilo di chi ha e avrà di fronte, ma anche quale sarà il proprio profilo

⁷ F. Barcena, *L'educazione come evento etico: natalità, narrazione e ospitalità*, LAS, Roma 2009.

⁸ E. Mounier, *Il personalismo*, Editrice AVE, Roma 2004, p. 80.

⁹ Cfr., M. Musaiò, *Realizzo me stesso. Educare i giovani alla ricerca delle possibilità*, Mimesi Edizioni, Milano-Udine 2016.

¹⁰ M. Peretti, *Autorità e libertà nell'educazione contemporanea*, La Scuola, Brescia 1975, p. 21.

¹¹ N. Grimaldi, *Lo statuto dell'interiorità*, in Aa.Vv., *L'idea di persona* (a cura di V. Melchiorre), Vita e Pensiero, Milano 1996, p. 114.

educativo: l'educatore sarà un mero esecutore di modalità prefissate? Sarà un soggetto che lascerà l'educando all'influenza e alla frammentazione di forze esterne? Oppure sarà piuttosto colui che accompagnerà l'educando a guardare dentro sé stesso e a riconoscere il proprio desiderio di sentirsi interi, di vedersi realizzati nella continuità della propria identità e libertà?

Le anticipazioni a tali interrogativi sono rintracciate, da parte dell'educatore, prendendo avvio dal concetto di educabilità.

Il concetto di educabilità

Come prerequisito essenziale di ogni discorso sull'educazione e sulla formazione, il concetto di educabilità ha attinenza con la ricerca intorno all'essenza e al significato dell'essere umano, ponendosi di conseguenza come questione intrinsecamente antropologica.

Il concetto di educabilità si apre sia in direzione della definizione della natura umana, sia nella direzione del significato della sua educazione, intorno alla quale la teoresi pedagogica, nel corso dei tempi, ha di volta in volta posto in rilievo ora le componenti costitutive della persona educabile, ora i fini e i valori ai quali tendere, ora la libertà come costitutivo originario che ci rende autori responsabili delle nostre azioni, ora l'esigenza di soffermarsi sul significato della relazione educativa che intercorre tra educatore ed educando.

L'attenzione per la persona nella sua intrinseca educabilità apre alla considerazione dell'educazione tanto nei suoi richiami fondativi quanto nei riflessi e nelle risonanze più immediatamente attinenti al piano della relazione e della pratica educativa¹².

Quando parliamo dell'educabilità di una persona facciamo riferimento tanto all'insieme di dimensioni che la caratterizzano sul piano personale, quanto al complesso intreccio tra la sua originalità e le interazioni che instaura con gli altri.

Al di là delle diverse sottolineature e degli accenti posti su un aspetto piuttosto che su un altro, il *nucleo centrale* del discorso sull'educabilità risiede nel riconoscimento *dell'insieme di potenzialità, disposizioni soggettive, attitudini, inclinazioni, interessi, interazioni* che rinviano al soggetto dell'educazione e che stanno alla base, come fa rilevare Gino Dalle Fratte, del riconoscimento della persona non solo come soggetto educando, «ma ancor prima come soggetto costitutivamente educabile, cioè pre-disposto, in virtù della sua indigenza radicale, ad una progressiva identificazione (progressiva scoperta e realizzazione della sua identità)¹³.

Da queste sottolineature comprendiamo come l'educazione necessiti di riscoprire e di inverare, da parte della persona stessa, il significato della propria realizzazione e del proprio posto nella realtà. Pertanto, quando ci poniamo alla ricerca dell'educabilità di una persona, inevitabilmente siamo orientati ad affrontare un'altra «categoria»: quella di *identità*, perché entrambe, educabilità e identità si profilano come «dimensioni costitutive – ontiche e ontologiche – dell'essere persona» che consentono di approdare ad un «riposizionamento dell'antropologia pedagogica, della filosofia dell'educazione e della pedagogia in termini di rilegittimazione del compito che ciascuna di esse è chiamata a svolgere in ordine alla realizzazione della persona»¹⁴.

Ma in che modo le questioni dell'*educabilità e dell'identità* si pongono come coordinate per una ripresa dell'antropologia pedagogica?

Possiamo tentare di rispondere a questo interrogativo rilevando come al fondo della questione dell'identità ci sia la percezione da parte dell'uomo di non poter più contare sul proprio radicamento in un concetto di verità ontologico-metafisica, ma di essere continuamente rinviato ad una verità che risulta in termini anche di interpretazione¹⁵, di costruzione di universi simbolici

¹² Cfr., M. Musaiò, *Pedagogia della persona educabile. L'educazione tra interiorità e relazione*, Vita e Pensiero, Milano 2010.

¹³ G. Dalle Fratte, *Quale educazione e quale pedagogia nel postmoderno?* in ID., (a cura di), *Postmodernità e problematiche pedagogiche*, p. 119.

¹⁴ Cfr. *Ibidem*.

¹⁵ Cfr., L. Pareyson, *Verità e interpretazione*, Mursia, Milano 1971.

negoziati e condivisi di volta in volta con gli altri, come costruzione di significati che vengono a crearsi in relazione ai diversi contesti nei quali il soggetto vive e tende a ritrovarsi. Ma se da un lato l'uomo percepisce e vive uno stato di sradicamento, di spaesamento, che ne annulla le potenzialità più proprie, dall'altro egli continua a ricercare il significato di sé.

La dimensione dell'educabilità intesa come *disposizione connaturale e strutturalmente costitutiva* della persona ad essere educata e ad educarsi, si trova a dover essere esercitata in condizioni esistenziali di difficoltà, tanto che possiamo sostenere che essa diviene sempre più lo spazio personale di confronto e di *prova* della persona mentre risponde a bisogni, ricerca i propri desideri, vive emergenze, urgenze, polarizzazioni e anche contrapposizioni, che ne delineano una condizione di tensione a scoprire e a realizzare se stessa in quanto identità da un lato, e al tempo stesso a percepire e avere la consapevolezza del proprio limite, quel limite che spinge l'essere umano ad auto-trascendersi continuamente.

Se l'educabilità è «dimensione ontologica» in quanto costitutivamente appartenente all'essere dell'uomo, costui però non può rimanere in una condizione di staticità, in quanto per sua natura, per poter attuare la forma più completa della propria umanità «deve transitare» dall'essere al dover essere, attraverso la ricerca di un delicato e continuo equilibrio tra *bisogni* e *desideri*, tra necessità legate al proprio sviluppo e tensione a procedere oltre orientandosi verso l'altro e verso l'Altro.

Attraverso il rimando al concetto di educabilità, possiamo allora sostenere che l'educazione rintraccia:

- quel *punto di avvio* necessario per poter pensare e riconoscere cosa appartiene ed è proprio di ogni persona;
- il senso del nostro continuo protenderci in avanti, di quello slancio che ci spinge, nonostante tutto, nonostante le difficoltà e i limiti, a ricercare chi siamo, la nostra identità, a proseguire nella direzione della relazione con l'altro.

L'educabilità è pertanto quell'insieme di dinamismi che consentono alla persona di conoscere se stessa, attuare le proprie potenzialità e limiti, tradurli esistenzialmente rispecchiando la forma propria che porta in sé¹⁶.

L'azione educativa

L'abbozzarsi iniziale dell'educazione si comprende non solo a partire dal riconoscimento dell'educabilità di ogni persona, ma addentrandosi progressivamente all'interno di un'esperienza a carattere duale che richiede da parte dell'educatore l'esercizio di una *tensione al fine*, un'azione intenzionale rivolta a far sì che la persona possa attuare compiutamente se stessa, affinché le sue potenzialità possano trovare ulteriori definizioni e perfezionamenti, concretizzarsi in un profilo personale via via più delineato, in un crescendo e in un movimento che fa riconoscere come la vita della persona sia «possibilità»¹⁷. Infatti, tra le competenze pedagogiche proprie di chi educa dovrebbe esserci la capacità non soltanto di osservare e di conoscere oggettivamente l'altro, ma di saper 'leggere' gli eventi umani nella prospettiva della possibilità e non della necessità, della libertà e non del determinismo. In relazione a tali dimensioni, l'educatore è chiamato ad operare intenzionalmente al fine generare ulteriori possibilità di esperienza, pensiero, sentimento, relazione, incontro.

L'agire educativo nel suo significato di *praxis* ha il proprio fine in se stesso come azione che concorre al perfezionamento del nostro stesso essere. In questa direzione l'azione educativa è insieme di modalità che concorrono a farci essere continuamente in cammino, affidandoci alle relazioni con gli altri e all'interno delle quali siamo reciprocamente responsabili gli uni nei confronti degli altri. Intrecciando tali dinamiche con il precedente discorso intorno all'educabilità,

¹⁶ G. Vico, *Pedagogia generale e nuovo umanesimo*, La Scuola, Brescia 2002.

¹⁷ M. Zambrano, *L'agonia dell'Europa*, Marsilio, Venezia 2009, p. 63.

possiamo sostenere che l'azione educativa mira intenzionalmente¹⁸ ad aiutare la persona a divenire sempre più se stessa, non come risultato di condizioni o prerequisiti che la persona si limita a rispecchiare passivamente o ai quali si limita a rispondere, ma come esito di un incontro tra processi di autoformazione e di relazione all'altro.

Ai fini dell'azione educativa non ha rilevanza e non conta ciò che si possiede e di cui si è provvisti, ma *come* si riesce ad elaborare potenzialità ed esperienze dall'interno di una sintesi personale.

L'azione educativa interviene pertanto su quel punto di partenza iniziale che è l'educabilità di ognuno, per tracciare un *itinerario* da percorrere in vista del progressivo perfezionamento della persona, per il dischiudersi di tutte le sue facoltà personali in vista di *un'educazione integrale*, in un rapporto di connessione attiva con gli altri e la realtà circostante.

Sulla base di tali presupposti l'azione educativa non punta l'attenzione soltanto su *cosa*, su ciò di cui la persona è provvista in termini di dotazione, perché la promozione delle sue potenzialità ulteriori avviene andando oltre la considerazione del soggetto nell'insieme delle sue virtualità, in considerazione del fatto che l'azione educativa è un'azione chiamata ad anticipare ciò che la persona potrà essere e attuare, verso il conseguimento di finalità ulteriori, essendo l'essere umano chiamato ad agire non solo in ordine alle esigenze della propria natura, ma a proiettarsi verso qualcosa che non è ancora, attuando quel passaggio dal piano del dato, del fatto, dell'essere, al piano del dover essere. Di conseguenza l'azione educativa non rimane ferma al piano oggettivo e descrittivo, ma procede guardando a quello che Romano Guardini indica come il «concreto vivente»¹⁹, ossia il soggetto da considerare non gravato dalla considerazione in quanto oggetto di studio, ma in vista dell'attenzione al suo «esperire interiore», alle sue modalità di conoscenza, come soggetto che fa esperienza della realtà nell'integralità del vivere, capace di attingere alla componente della novità dell'esistenza, alle esperienze di carattere creativo e anche a quelle difficili e segnate da fragilità, dalle quali può trarre ulteriore consapevolezza.

La relazione educativa

Dire che la persona è educabile significa riconoscerla nella sua complessità di dinamismi cognitivi, emotivi, affettivi, relazionali, estetici, etici, spirituali, attraverso i quali essa si apre agli altri e all'Altro come essere *strutturalmente in relazione*. Come affermato da Mounier, la persona, come relazione all'essere e al trascendente, si costituisce attraverso un movimento di personalizzazione che non si conclude mai in essa, ma che rimanda ad una trascendenza presente in noi²⁰.

In educazione il profilo della persona non rispecchia soltanto un soggetto potenziale come insieme di tratti o aspetti appartenenti ad ognuno, ma un soggetto che è espressione di un movimento di *apertura verso gli altri*, verso l'esistenza e il suo significato.

La riflessione intorno alla relazionalità intrinseca della persona costituisce uno dei presupposti principali per rintracciare, di conseguenza, le condizioni per esercitare una relazione educativa in risposta sia alla rilevazione che ogni persona è un essere che non ha o possiede tutto in sé, ma che ha bisogno di altri per diventare se stessa, sia in vista di poter generare modalità interpersonali che si ispirino all'empatia e alla partecipazione del bene. Oltre ad essere riconosciuta nella sua necessità di una crescita biologica, di un adattamento psicologico e sociale, la persona ha bisogno di relazioni che ne promuovano la natura, la vita culturale, morale e spirituale, che la introducano più attivamente nel mondo e in esperienze ricche di senso²¹. Parallelamente, la

¹⁸ Cfr., E. Colicchi (a cura di), *Intenzionalità: una categoria pedagogica*, Unicopli, Milano 2004, v. I-II

¹⁹ R. Guardini, *L'opposizione polare: saggio per una filosofia del concreto vivente*, Morcelliana, Brescia 1997.

²⁰ E. Mounier, *Révolution personaliste et communautaire*, Fernand Aubier, Paris 1935; trad. it. L. Fua, Edizioni di Comunità, Milano 1949, p. 121.

²¹ Comitato per il progetto culturale della Conferenza Episcopale Italiana (a cura di), *La sfida educativa*, Editori Laterza, Roma-Bari 2009, p. 12.

giustificazione della relazione educativa non rimanda esclusivamente alla sola rilevazione del nostro essere bisognosi. Non siamo oggetto di attenzione soltanto perché manchiamo di qualcosa. Il prendersi cura iscritto nella relazione educativa non nasce e non è giustificato soltanto da un senso di insufficienza a cui provvedere o da un vuoto conoscitivo da colmare.

La relazione educativa si esercita anche alla luce di un senso di sovrabbondanza dell'esistenza che ci porta a riconoscere il buono dell'esistenza per parteciparlo con gli altri²² e il bello da rintracciare e vivere come dinamica educativa significativa²³.

Tali considerazioni orientano ad una *prospettiva generativa* della relazione educativa che pur rispondendo alla natura bisognosa di esseri che necessitano di qualcuno che si prenda cura di loro, non si riduce alla logica di risposta a bisogni. Questa, pur essenziale per la vita e l'attuazione delle possibilità educabili di ognuno, non si ferma nei limiti definiti dalle necessità, ma attinge alla natura desiderante dell'essere umano proiettandolo verso qualcos'altro, verso l'aspirazione a divenire ciò che porta dentro di sé.

La relazione educativa concorre a promuovere *lo spazio interiore, l'unicità e originalità* della persona, come espressione dell'esercizio autentico della sua libertà. E pur riconoscendo che l'esplorazione dell'altro nel suo spazio interiore non risulta semplice, la relazione educativa si profila come un accostamento 'in punta di piedi' alla persona, che riconosce la sua indicibilità, la difficoltà di coglierla nella sua profondità e solo attraverso dinamiche di avvicinamento progressivo, mai completo ed esaustivo, che richiede di immergersi nella relazione come in un'avventura umana inedita per noi e mai come qualcosa di scontato e banale.

Se le rilevazioni intorno agli stili di vita attuali indicano una continua esteriorizzazione, il modo in cui la relazione educativa va intesa e attuata deve recuperare il richiamo dell'interiorità, anche attraverso la comunicazione e il linguaggio utilizzato: l'educatore può entrare più facilmente in relazione quando presta attenzione alle parole impiegate, le quali possono trasformarsi in un motivo di ostacolo all'incontro quando rinchiudono l'altro all'interno di sterili categorizzazioni e schemi precostituiti che non restituiscono tutta la complessità e l'unicità della persona che abbiamo di fronte.

Di contro alle rilevazioni di un presente complesso modalità che interpretano la relazione soltanto come risultato di acquisizioni e di pratiche, di registri comunicativi e di modalità differenti di cui avvalersi per interagire con l'altro, non sembrano poter far molto in senso formativo. Un tale accostamento riduce la relazione ad un rispecchiamento di modalità neutre e impersonali che lasciano gli interlocutori in uno stato di opacità e impermeabilità reciproca, distaccati gli uni dagli altri.

Al contrario, la relazione educativa non è solo un dispositivo metodologico ma va riconosciuta come *dimensione intrinsecamente umana* che consente di superare l'indifferenza, oltrepassare i confini, lasciarsi coinvolgere dal mondo dell'altro, alla ricerca di ciò che unisce, per superare uno dei problemi più diffusi del nostro tempo, ossia la tendenza a far uso di maschere personali o ruoli in sostituzione dell'apertura di sé all'altro e alla relazione come spazio autentico e di sperimentazione della *virtù dell'empatia*²⁴ che favorisce, per risonanza con l'altro, atteggiamenti di condivisione piuttosto che di distacco e indifferenza.

Risulta necessario allora acquisire una consapevolezza pedagogica volta a superare 'protezioni', 'difese', le maschere di noi con le quali comunemente tendiamo a identificarci. Da qui consegue la problematicità dell'educazione oggi mentre stenta a riconoscere il lato profondo dell'essere umano, arrestandosi ad un lavoro di superficie, dovendo riconoscere del resto la sua natura di essere capace di autodeterminarsi liberamente, un'identità personale complessa composta da una molteplicità di variabili, differenze, somiglianze, un'identità che, come affermato da

²² *Ibi*, p. 14.

²³ Cfr., M. Musaiò, *Il bello che educa a scuola*, Vita e Pensiero, Milano, 2016; Id., *Ricerca del bello e impegno educativo*, Vita e Pensiero, Milano 2015.

²⁴ L. Boella, *Empatie. L'esperienza empatica nella società del conflitto*, Cortina, Milano 2018.

Guardini, non è nulla di fisso, nulla di cui si possa dire che sia qui o lì, ma sempre qualcosa di oscillante²⁵:

Oltre ad essere uno dei fondamenti del lavoro educativo, la relazione è *sintesi* di capacità e di *competenze di ascolto e di aiuto*, che richiedono all'educatore e all'operatore un attento lavoro di riflessività e di formazione su di sé, per orientarsi a riconoscere la persona e le persone oltre le maschere, oltre l'esteriorizzazione propria di un tempo nel quale prevale un narcisismo dilagante, un individualismo che cresce tra coloro che ricercano in modo esasperato l'affermazione di sé al posto della cura della propria identità più autentica.

La relazione educativa si delinea, invece, come *incontro* tra «»volti», come l'esercizio dello sguardo verso l'altro, al di là delle modalità esteriori e socializzanti, pur necessarie ad un vivere comune oggi sempre più attestato su profili virtuali che impediscono l'incontro tra unicità quale la relazione deve essere.

Come ultima dimensione interna alla relazione educativa occorre richiamare il motivo della *cura dell'altro*, come pratica di natura relazionale attraverso la quale si delineano le condizioni idonee che consentono all'altro di poter essere e sviluppare la capacità di aver cura di sé.

La cura educativa è un insieme articolato di pratiche a carattere interiori orientate ad 'attrezzare' l'altro, affinché sia in grado di praticare una cura²⁶ orientata a preservare la propria vita quando risulta esposta a traumi e difficoltà, all'essere capaci di riparare le incrinature prodotte dalle sofferenze e riuscire a far fiorire le proprie potenzialità sperimentando modi differenti di esprimersi e di attuare il proprio essere. Le competenze pedagogiche della cura implicano in definitiva il saper guardare in modo diverso, esercitando uno sguardo educativo come conoscenza più affinata e profonda, capace di svelare le dimensioni più recondite dell'essere umano, per sollecitare la promozione di quello spazio interiore e di ciò che l'altro ha nel suo essere più profondo, come la sfida più ampia che l'educazione dei nostri giorni sia chiamata ad affrontare.

Marisa Musaio
Professore Associato di Pedagogia Generale e sociale
Università Cattolica del Sacro Cuore
marisa.musaio@unicatt.it

²⁵ R. Guardini, *L'opposizione polare*, p. 203.

²⁶ Cfr., L. Mortari, *Aver cura di sé*, Cortina, Milano 2019; L. Mortari, *La pratica dell'aver cura*, Mondadori, Milano 2006.