

Una matrice irrazionale per il ventaglio pedagogico

Giovanna Bruco¹

Il punto 2 della proposta di ricerca su la formazione dell'*immagine interna* che abbiamo iniziato nel N° 2, 2006 di questa rivista², sposta il discorso de *la teoria della nascita umana* sullo sviluppo dell'Io che esiste fin dall'inizio, e che deve svilupparsi su una base organica di vitalità come fulcro unificante e attivo nel rapporto interumano.

Come può la conoscenza della formazione della prima immagine interna indefinita³ offrirsi come collante di base nel processo educativo?

Se gli ambiti nei quali il pedagogista può svolgere le proprie funzioni vanno sempre più crescendo e moltiplicandosi (nel progetto Carneade ne appaiono elencati 24 ecc.), nel senso che ognuno di noi può scegliersi l'ambito dove meglio sente di utilizzare le proprie competenze, è pur vero che tutti i pedagogisti si occupano non di fiori o di cavalli, di rocce o della velocità della luce, ma di realtà umana; che è universalmente la stessa su tutto il globo terrestre e resta la stessa indipendentemente dal fatto che l'essere umano con cui abbiamo a che fare presenti problemi in ambito familiare o sportivo, scolastico o interculturale, medico o giuridico.

Questo discorso, che potrebbe sembrare la scoperta dell'acqua calda, in verità non lo è. Una nuova e radicale distinzione uomo-natura⁴, intorno alla quale si è sviluppata una scuola di pensiero che passivizza il pensiero filosofico⁵, è scoperta recente che ha messo in evidenza quella scissione mente-corpo che ha caratterizzato gli albori della pedagogia e che ancor oggi intralcia la coerenza necessaria all'intervento pedagogico professionale e applicato.

I filosofi, molti spesso citati nella nostra rivista, hanno elaborato pensieri basandosi sulla dissezione medico-anatomica del corpo umano ma non hanno mai indagato sull'origine della "volontà" e "rappresentazione" come movimento della mente.

Poiché contrariamente alla malattia del corpo (che si può verificare anche su un corpo morto) la malattia mentale, che è disturbo del pensiero, anche se non è scissa dalla biologia del corpo sparisce nel momento in cui questo non funziona più, i filosofi l'hanno ignorata non giungendo mai a comprenderne le origini⁶. Hanno sempre pensato senza chiedersi da dove nasce il pensiero che si proponevano di educare⁶. L'intenzionalità inconscia come volontà irrazionale, legata alla prima pulsione neonatale che fa il buio dove è la luce mettendo in moto l'apparato cerebrale, oggi è una certezza.⁸ Quella seppur cosciente di Husserl è stata da Heidegger cancellata perché tutto era affidato all'Ente, dove uomo e natura si perdevano insieme nell'inconoscibile; che se è inconoscibile non può essere ovviamente educabile. Allora, che ne parliamo a fare?

Noi invece riteniamo che l'educatore debba conoscere la materia umana con cui ha a che fare. E insistiamo sulla proposta di pensare seriamente a un metodo clinico sperimentale deduttivo che si articoli su una valida teoria della mente che non è cervello; che possa servirci quando una nosografia meramente descrittiva di qualsiasi disturbo dell'apprendimento o della relazione non ci aiuta a trovare una soluzione trasformativa oltre quell'osservazione clinica che finisce per restare nell'ambito dell'assistenza.

Come sempre il prof. Blezza ci aiuta. Quando egli ci dice che da quando le sedi extrascolastiche dell'esercizio della professione sono diventati, ad es. come la coppia e la famiglia, essi stessi strumenti concettuali, "per la branca degli studi pedagogici, potremmo avvalerci anche di strumenti, idee, teorie, e visioni tratte dallo specifico delle Scienze Umane",⁹ noi intendiamo che voglia suggerirci che non si possono ignorare le acquisizioni della moderna psichiatria nella misura in cui, teorizzando la nascita del pensiero nel rapporto interumano, si pone immediatamente come fondamento ad esse Scienze Umane¹⁰.

¹ Pedagogista relazionale.

² Cfr. G. Bruco *Animalità e ragione nel mondo Greco, Irrazionale e realtà umana 2500 anni dopo*.

³ Cfr. G. Bruco *La reattività del neonato come fonte del pensiero* Il giornale N° 2, 2008.

⁴ Cfr. G. Bruco *La zucca di Cenerentola, L'errore pedagogico*, Manni ed. Lecce 2005, p. 20.

⁵ Cfr. E. Amalfitano, S. Maggiorelli *La caduta degli dei filosofi* Left avvenimenti n° 37, 2006; Cfr. Fulvio Iannaco *La musa smarrita di Feuerbach*, Left n° 36, 2007; Cfr. E. Amalfitano *Spinoza e la dea ragione* intervista a Elena Pulcini Left avvenimenti N° 37, 2007; Cfr. C. Patrignani *Al festival di Modena va in scena il processo a Foucault*, Left avvenimenti N° 35, 2007.

⁶ Leggendo *Il paesaggio dell'anima e il suo spaesamento* Giornale N° 3, 2008, dove gli autori citano il pensiero ossessivo di Nietzsche senza proporre vie d'uscita oltre la concezione di uno sviluppo umano a livelli di complessità crescente come approdo dell'evoluzionismo nella fenomenologia, da pedagogisti orientati verso percorsi trasformativi ci siamo resi conto della difficoltà di liberarsi dalla vecchia questione sull'anima che si riaffaccia ancora a confonderci con Eraclito che di realtà umana non aveva capito nulla. (cfr. G. Bruco *Animalità e ragione nel mondo Greco, Irrazionale e realtà umana 2.500 anni dopo* cit.)

⁷ "Scrivete Nietzsche: *Diventa ciò che sei*, e in questa sentenza c'è il ritmo dell'educazione". Ivi. Sembra si dimentichi che N. finì per conversare con il cavallo e morì pazzo tra le sue feci. Ma a proposito della proposta di incontro tra professionisti diversi suggerita dai colleghi Pricoco e Lagonà nello stesso articolo, non si potrebbe auspicare, in quella sede, di tentare di dare una base più scientifica e moderna al concetto di anima che forse non è "quell'abisso inconoscibile da cui si dipartono sia ragione che follia"? Perché potrebbe essere che la pedagogia possa oggi spingersi ad "educare" intuiti geniali come quello di Nietzsche che aveva perso l'immagine originaria della nascita di cui il pensiero moderno è a conoscenza.

⁸ "...è fondamentale quel salto di discontinuità costituito dal complesso fenomeno della nascita così come è stato teorizzato dallo psichiatra Prof. Massimo Fagioli. Noi diventiamo esseri umani in virtù di una qualità emergente nuova "specie-specifica" che si verifica durante il processo della nascita. Una mutazione emergente di nuove possibilità qualitative legate all'ambiente esterno, in particolare per la presenza della luce, che stimola il funzionamento del cervello ed attiva la "capacità di immaginare" e la nascita del pensiero umano." Cfr. Claudio Ricciardi *Il rispetto della vita umana, "Politeia"*, rivista del "Centro per la ricerca e la formazione in politica ed etica" di Milano.

⁹ Cfr. F. Blezza *La pedagogia sociale*. Liguori 2005 p. 33

¹⁰ Cfr. G. Bruco *La teoria della nascita umana come fondamento delle scienze umane*, rivista di filosofia "Segni e Comprensione" N° 65, maggio-agosto 2008, Manni ed. Lecce.

Similmente, la pedagogia speciale e clinica, quando si occupi di forme di autismo che non risultino meramente legate a problemi genetici, o dislessie non dovute a soli problemi di lateralizzazione¹¹, potrebbe ampliare la ricerca eziologica per integrare l'osservazione clinica con i nuovi cardini concettuali sulla formazione della mente.

Questo, oltre ad essere utile sul piano operativo, consentirebbe di elaborare un denominatore unificante a tutt'oggi assente nella nostra disciplina sui temi fondativi; problema ancora irrisolto che angustiava Massa e che sposterebbe la pluralità pedagogica sui vari domini anziché su modalità di interventi influenzati da vecchie teorie frammentarie e dissocianti.

Certi processi culturali sono inevitabilmente lunghi, e capita quotidianamente di imbattersi in educatori la cui formazione non ha ancora aperto un confronto critico né con la pedagogia di ascendenza freudiana che nega la trasformazione radicale che avviene al momento della nascita quando, e non prima, si verifica il passaggio dal biologico allo psichico, né con quella di matrice fenomenologia che si limita all'osservazione del comportamento e abbonda di definizioni e classificazioni di stampo positivista prive di accurate etiologie, e nemmeno con quella esistenzialistica che considera i disturbi del pensiero e dell'affettività come diversità costituzionale similmente allo scientismo organicista che teorizza il determinismo genetico.

Ancora vaga il fantasma di una perversione originaria del bambino, che similmente a quanto avveniva nel mondo greco non avrebbe il pensiero fino all'età di sette anni, quando ormai dotato di ragione si esprime attraverso il linguaggio articolato,

In questo panorama confuso, nell'ambito preventivo che dovrebbe essere di competenza pedagogica e non di altri, sia in ambito privato che sociale, a noi viene lasciata quell'osservazione definta genericamente clinica e plurale, che ci deresponsabilizza di fronte alle categorie di chi è medico, psicologo o anche filosofo. E vien da chiedersi: se psichiatria vuol dire cura della psiche, che implica il concetto di malattia, perché cresce il numero di psichiatri che si occupano di prevenzione? E se la malattia mentale non è malattia dell'organo e quindi per indivi-

duarla non è necessario avere la laurea in medicina perché, viceversa, ai pedagogisti non è concesso curare? È allora solo un fatto di formazione? Una nuova formazione possibile legata alla conoscenza della prima immagine mentale? È per questo che anche i filosofi "diventano" psicoterapeuti con la pratica del counseling filosofico? Anche loro cercano di risalire a un nuovo concetto di immagine come fantasia. Ma si può parlare di fantasia senza riferirsi all'irrazionale umano? E questo irrazionale allora come si forma?¹²

Noi abbiamo cercato di dirlo negli articoli precedenti perché se tutti medici del corpo sono d'accordo sul fatto che i polmoni sono due e si trovano nella cassa toracica, forse anche i pedagogisti dovrebbero basare il loro intervento su una condivisione di fondo su quella che è la concretezza della realtà mentale umana anche se non è visibile come i polmoni al microscopio.

Per come l'ha inteso chi scrive, questo era il problema che angustiava Riccardo Massa. Nel suo *La fine della pedagogia nella cultura contemporanea*¹³ si sente chiaro il rifiuto di un relativismo teorico. Quello che egli cercava era una teoria di fondo, un "collante di base" da articolare in un "diverso uso" nei vari domini della formazione.

Lui sognava che la pluralità che caratterizza la pedagogia dovesse aprirsi come un ventaglio di possibilità svariatissime che avessero però un collegamento, una forte radice teorica comune che con l'anima non aveva niente a che fare.

Oggi, questa radice comune potrebbe essere lo studio del pensiero senza coscienza.¹⁴

La teoria della nascita umana di cui abbiamo parlato nell'articolo precedente¹⁵, una volta che un operatore l'abbia acquisita, diventa valido supporto a quello che noi chiamiamo "corredo tecnologico" perché va a investire il metodo "ecologico dinamico" della prassi educativa. Ciò conferisce al nostro intervento un connotato assolutamente nuovo nel saper mettere a fuoco nel nostro interlocutore la necessità di un rapporto indissolubile tra pensiero cosciente e pensiero non cosciente. Perché il pensiero non cosciente che caratterizza noi umani, legandosi al primo affetto che insorge al momento della nascita, influenza in manie-

ra preponderante sia comportamento che apprendimento non meramente mnemonico che può caratterizzare anche le schizofrenie e lo stesso autismo.

Un nuovo approccio al non visibile, che muove da una solida base teorica sullo sviluppo umano, non solo verrebbe a sostanziare una nuova e diversa osservazione clinica che non va a incasellarsi nei rivoli di quelle descrizioni e classificazioni che ben si sposano col DSM IV di marca americana, ma si tradurrebbe automaticamente in una visione più profonda dell'interlocutore con cui abbiamo a che fare evitandoci di cadere nell'errore di separare gli affetti profondi dal pensiero cosciente che devono fondersi armoniosamente insieme. Anche sui DSA andrebbero normate forme di legittimazione nuova, dietro specifica formazione più moderna, anche se si tratta di "diagnosi sindromiche" che richiedono trattamenti di natura educativa e non psicoterapeutica.

Perché con la nuova teoria della nascita sappiamo che prima del linguaggio cosciente viene il pensiero come immagine legato agli affetti.

Fenomeni di bullismo, invischiamenti familiari che soffocano nei giovani, prima ancora delle identità sociali quelle affettive, potrebbero essere visti sotto una luce meno razionale e ristretta.

¹¹ Cfr. Brian Butterworth e Joey Tanq *L'ideogramma nella mente*. (Dislessico in inglese, ma non in giapponese: succede a bambini bilingue. Questione di cultura o di organizzazione cerebrale?).

¹² Cfr. Domenico Fagnoli *Un nome che viene dalla luce* Left Avvenimenti N° 38, settembre 2008.

¹³ Cfr. R. Massa. Unicopoli, Milano 1988.

¹⁴ Cfr. Massimo Fagioli *Istinto di morte e conoscenza* Roma, Nuove Edizioni Romane 1972, 2007, 12° edizione; *La marionetta e il burattino*, Nuove Edizioni Romane 1974, 2007, 9° ed.; *Teoria della nascita e castrazione umana*, 1974, 2007 8° ed.; *Bambino Donna e Trasformazione dell'Uomo* Nuove Edizioni Romane, Roma 1980, 2007, 7° ed.; *Lezioni 2002*, a cura di D. Armando, Nuove Edizioni Romane, Roma 2006; *Una vita irrazionale*, *Lezioni 2006*, a cura di D. Armando, Nuove Edizioni Romane, Roma 2006; *Das Umbewusste, l'inconoscibile*, *Lezioni 2003*, a cura di D. Armando, Nuove Edizioni Romane, Roma 2007.

¹⁵ *La reattività del neonato come fonte del pensiero* cit.