



Per un nuovo umanesimo pedagogico.
Tra vuoto esistenziale ed anelito alla pienezza
For a new pedagogical humanism.
Between existential void and aspiration to fullness

Chiara D'Alessio
Università degli Studi di Salerno
chdalessio@unisa.it

ABSTRACT

This work is an excursus about the nodal questions of pedagogical theory concerning the idea of humanism and of the human being, considering theories that have strongly contributed to the discussion on these themes, specifically the existential analysis of V.E. Frankl and its pedagogical applications. Moreover, there are hints from various researchers on the idea of freedom related to happiness, with particular reference to issues related to the formation of moral personality. The work ends with a proposal-provocation that deals about the problematic joints of contemporary education with a reference to its meaning and its foundation.

Il lavoro rappresenta una disamina delle questioni nodali della teoresi pedagogica in merito all'idea di umanesimo e di persona, alla luce di teorie che hanno fortemente contribuito alla riflessione su queste tematiche, nello specifico l'analisi esistenziale di V.E. Frankl e le sue applicazioni pedagogiche. Seguono spunti mutuati da diversi studiosi sull'idea di libertà connessa a quella di felicità, in particolare riferimento a tematiche relative alla formazione della personalità morale. Il lavoro termina con una proposta-provocazione che si riaggancia agli snodi problematici dell'educazione contemporanea con un richiamo al suo senso ed al suo fondamento.

KEYWORDS

Humanism, Education, Freedom, Happiness, Fullness.
Umanesimo, Educazione, Libertà, Felicità, Pienezza.

1. Introduzione

Per lungo tempo, in passato come in presente, si è parlato di Umanesimo associato al Rinascimento come epoca che chiudeva il Medioevo e apriva alla modernità: il senso era riferito alla classicità di tipo letterario. L'attuale ampliata visione antropologica dell'umanesimo parte dall'uomo ed indica lo sviluppo di tutto l'uomo in ogni uomo.

Nel regno animale, a cui appartiene anche l'uomo con il suo salto essenziale di qualità, solo tra gli uomini si può dire: questo è più umano di quello. Il termine più "umano" è legato alla possibilità dell'essere umano di svilupparsi al più o al meno grazie alle sue scelte, alla sua libertà. Dunque l'animale ha un'essenza statica mentre l'uomo ne ha una dinamica (D'Alessio, 2014); il concetto di umanesimo si inserisce così in una visione antropologica integrale, non decurtata dallo scientismo né inquinata dai materialismi o economicismi.

La storia, in particolare recente, del pensiero, documenta la distanza tra gli umanesimi incompleti e quello integrale che insegna la imprescindibile centralità della persona, dove il concetto di persona coincide con quello di in-dividuo, un non diviso, un tutt'uno dell'essere, che porta con sé il rischio di interpretarlo come chiuso in sé. La persona invece è essenzialmente apertura, relazione, dialogo, con – costruzione.

2. La tensione trascendentale nell'uomo

Le discipline umanistiche, in generale, quelle socio-psicologiche, e la pedagogia in particolare, nel loro percorso scientifico non hanno potuto e non possono prescindere dall'analisi di due tra le maggiori pulsioni dell'animo umano: l'imprescindibile bisogno di socializzare, di relazionarsi con l'altro, e la insopprimibile tensione verso il divino, verso il mistero, il senso ultimo della vita.

Lo studio di tali pulsioni, delle loro interazioni con la psiche e del modo diverso in cui si sono sviluppate e diversamente manifestate nel tempo in conseguenza del differente sistema di valore che modellava e permeava la società, fornisce valide risposte pedagogiche e sperimentati modelli educativi. Nessun sistema educativo può partire dall'errato presupposto che il discente sia un soggetto isolato (Donnarumma D'Alessio, 1989).

L'educatore, qualsiasi sia lo scopo che si prefigge di raggiungere, non deve mai dimenticare che ogni uomo si conosce e si riconosce partendo dall'idea che gli altri si formano di lui, per aderirvi o per discostarsene.

Pertanto, nessun modello formativo può prescindere dal bisogno di socialità della persona e dagli effetti che l'interazione sociale produce nel singolo.

La personalità non solo è il frutto dell'interazione psico-sociale e dei valori che tale interazione riesce a trasmettere, ma anche il risultato della personalissima risposta che ognuno riesce a darsi e che la società gli suggerisce, relativamente ai grandi interrogativi sul senso ultimo della vita, sul perché dell'universo e dell'uomo. Tali interrogativi, connaturati all'essere umano, lo accompagnano sin dall'epoca preistorica e non possono essere sopiti dal materialismo concreto e pragmatico dei nostri tempi, né all'apparentemente rassicurante, ateismo razionale.

Uno degli autori che, in maniera originale e determinante, ha analizzato entrambe le strutture costitutive dell'uomo, sia quella interpersonale che quella trascendentale, quest'ultima nell'accezione di ricerca del senso, è stato senza dubbio Viktor Emil Frankl.

Per Frankl la motivazione principale dell'uomo non è il principio del piacere

(Freud), né la volontà di potenza (Nietzsche), bensì la “volontà di significato”, il desiderio di trovare un senso, lo scopo della propria vita (Frankl, 1983).

Il male del nostro tempo, di frequente, è proprio la frustrazione esistenziale che può anche portare alla disperazione e alla depressione o alle dipendenze da sostanze psicotrope.

L'essere umano ha bisogno di significati, ha bisogno di ancorare la propria esistenza a qualcosa, ha la necessità di trovare una spiegazione. Il contrario è una “crisi di senso”: non sapere più cosa facciamo, non credere più a niente (ibidem).

È proprio da queste premesse che Frankl genera e sviluppa il proprio personale metodo della logoterapia. Fin dal tempo dell'università, manifesta uno spiccato interesse per i problemi della psicologia, conosce personalmente Sigmund Freud con il quale intrattiene una corrispondenza epistolare, ma si sente in maggiore sintonia intellettuale con la psicologia individuale dell'austriaco Alfred Adler, con il quale inizia un'intensa collaborazione.

All'interno del movimento adleriano, Frankl si avvicina alle posizioni dello psicologo Rudolf Allers, cattolico e tomista, i cui interessi filosofici andavano ben oltre i confini ristretti della teoria adleriana e, dopo la sua uscita dal movimento, anche Frankl ne viene espulso (Severino, 1986).

Negli anni successivi egli svilupperà un proprio metodo psicoterapeutico che verrà definito “Analisi Esistenziale e Logoterapia”. Frankl riconosce alla psicoanalisi di Freud il merito di aver criticato le teorie psicologiche contemporanee incentrate sulla vita cosciente e razionale dell'uomo. La psicoanalisi, fondata sulle teorie della libido e dell'inconscio, sostiene invece che le ragioni dell'attività cosciente dell'uomo vanno ricercate in motivazioni inconse di natura istintuale. Ma, se queste teorie hanno ampliato gli orizzonti della psicologia, attirando l'attenzione sulle componenti irrazionali della vita psichica, Frankl le considera tuttavia materialistiche e riduzionistiche (Frankl, 1977).

Infatti, oltre a un inconscio di tipo istintivo egli sostiene l'esistenza di un inconscio di tipo spirituale e, proprio il mancato riconoscimento di quest'ultimo, ha gravi conseguenze sulla visione generale dell'uomo, sulle teorie relative ai disturbi psichici e, infine, sulle terapie (Frankl, 1978).

La psicoanalisi freudiana considera le parti superiori della psiche semplicemente come sovrastrutture formatesi nel corso dello sviluppo individuale nell'interazione con la cultura e i suoi valori, mediati prima dai genitori e poi da altri educatori, laici e religiosi. Originariamente l'uomo sarebbe solo un insieme d'istinti che lo spingono all'oro soddisfazione.

In questa concezione non esistono valori assoluti, lo scopo dell'esistenza si riduce a ricerca dell'omeostasi, cioè al tentativo di ridurre la tensione dei singoli istinti nello sforzo di ritrovare uno stato di equilibrio (Frankl, 1970).

Frankl afferma che l'uomo nella sua complessità non può essere ridotto unicamente ad un insieme d'istinti. Certamente l'essere umano è caratterizzato dai processi vitali e dalle loro conseguenze sul comportamento sociale ma, a differenza degli altri esseri viventi, possiede una dimensione spirituale in conseguenza della quale la vita umana non è solo vita biologica ma anche “esistenza” (ibidem).

L'uomo dispone di un nucleo spirituale che gli consente di prendere posizione nei confronti dei condizionamenti di origine biologica, psichica e sociale, di opporvisi per quanto possibile e, nei casi in cui essi non possono essere modificati, di non aderirvi passivamente ma di mantenere, comunque, un atteggiamento di critica e di libertà interiore (Frankl, 1977).

La visione frankliana, diversamente dalle teorie psicologiche e dalle ideologie mediche, che promettono non solo la guarigione ma il benessere fisico, psichico e sociale, riconosce la precarietà dell'esistenza umana, l'ineluttabilità della

sofferenza e, in ultima analisi, l'importanza della morte come inevitabile conclusione dell'esistenza.

È necessario riconoscere che, nonostante gli innegabili progressi della medicina, il medico non può garantire la salute permanente e, in molti casi, l'obiettivo non può consistere nell'eliminazione totale dei disturbi, ma nel trovare un equilibrio che consenta al malato di vivere dando un significato alla propria esistenza nonostante la malattia o, in certi casi, perfino grazie a essa.

La morte, poi, ponendo fine all'esistenza contribuisce a rafforzare il senso di responsabilità. L'uomo non ha a sua disposizione un tempo infinito, non può rimandare continuamente decisioni o prese di posizione, ma deve agire tenendo conto di questa scadenza di cui non conosce la data (Frankl, 1983).

Frankl, per rendere più accessibile il fulcro della sua analisi, era solito raccontare ai suoi studenti un aneddoto in cui descriveva la "vita come un film", nel quale egli era solito paragonare la vita a un film in corso di produzione, ma in cui la pellicola impressionata non può più essere modificata e non si sa neppure quanta pellicola si abbia ancora a disposizione (Frankl, 1977).

Mentre gli animali sono guidati dagli istinti, per cui il loro operare mostra un senso comune, per esempio gli schemi di caccia uguali per tutti i membri di una stessa specie o le modalità di costruzione di nidi e tane, l'uomo invece è libero di scegliere fra alternative diverse.

Frankl deplora che nella civiltà moderna la libertà venga intesa soltanto negativamente, quale autonomia nel prendere decisioni fino al limite della arbitrarietà, mentre viene trascurato il legame fra libertà e responsabilità. Infatti, ogni scelta ha una dimensione morale e può esser messa in relazione con un sistema di valori e di ideali e proprio questo orientamento può conferire un significato alla scelta. Tali scelte possono risultare difficili in quanto l'uomo si trova in continua tensione fra essere e dover essere, fra la realtà da una parte e gli ideali da realizzare dall'altra: «[...] la tensione tra l'essere e il significato è radicata in modo ineliminabile nell'essenza dell'uomo. La tensione tra essere e dover-essere appartiene all'essere-uomo. E quindi costituisce anche una condizione indispensabile di salute mentale» (Frankl, 1983).

Frankl identifica nell'elusione del problema esistenziale una possibile causa di disturbi psichici (Frankl, 1977).

Mentre in situazioni difficili, quali guerre e crisi economiche, l'uomo è posto drammaticamente di fronte a problemi concreti, in condizioni di benessere affiorano problemi esistenziali, quali il senso di vuoto e il cosiddetto *taedium vitae*, con il ricorso a vie di fuga alternative quali l'uso di sostanze inebrianti o di droghe (Frankl, 1978).

La mancanza di significato della propria esistenza può manifestarsi in crisi esistenziali: l'Analisi Esistenziale si propone di rendere l'uomo consapevole dell'importanza dell'essere responsabile per la propria esistenza. In certi casi tali crisi raggiungono livelli patologici e Frankl li definisce "disturbi noogeni", cioè riconducibili al nous, alla spirito (Frankl, 1983).

La cura di questi disturbi deve tener conto del significato più profondo dell'esistenza e della realtà, del Logos, e si presenta come Logoterapia (Giusti, Carolei, 2005).

L'Analisi Esistenziale non riconosce solo la dimensione spirituale dell'uomo ma anche una componente trascendente ed entra in contatto con l'ambito religioso. Frankl ha il merito di aver dato ampia attenzione al rapporto fra la religione ed una psicologia che prende in considerazione nell'uomo non solo l'apparato psichico ma anche la dimensione spirituale, che ne influenza la vita psichica e psicosomatica, e lo apre all'ambito religioso.

In Frankl la psicoterapia ha come scopo primario la salute psichica, la religione la salvezza dell'anima, ma questa distinzione non esclude la possibilità d'integrazioni: tanto la salute psichica può aver ripercussioni sulla salvezza dell'anima, quanto la realizzazione spirituale sulla vita psichica.

L'approccio dell'Analisi Esistenziale all'etica e alla religione è, però, completamente diverso da quello psicoanalitico. Mentre la psicoanalisi considera la coscienza come Super-Io, come un'istanza che si è formata nel corso dello sviluppo e quindi di cui sarebbe possibile spiegare psicologicamente l'origine, Frankl intende la coscienza come l'istanza più alta nell'uomo, che non può essere spiegata né con gli istinti dell'Es né con fenomeni dell'Io, ma come un fenomeno che trascende il puro essere-uomo, e quindi l'interpretazione di sé stessi a partire dalla trascendenza (Frankl, 2000), o come lato immanente di un tutto trascendente che, come tale, si innalza al di sopra del piano dell'immanenza psicologica, trascendendolo (ibidem). La voce della coscienza è, in qualche modo, la voce della trascendenza, per cui attraverso la coscienza della persona umana risuona una istanza sovrumana. L'uomo non è semplicemente un esemplare della specie umana, un mammifero più sviluppato di altri ma è "persona" che, proprio per questo, si può aprire a una dimensione che supera l'ambito umano.

Frankl capovolge anche l'interpretazione freudiana del rapporto fra immagine di Dio e padre criticando la tesi secondo cui le concezioni religiose sarebbero solamente proiezioni psichiche rispondenti a esigenze di tipo nevrotico. Nella psicanalisi non solo il Super Io rappresenta una immagine paterna introiettata, ma ciò viene affermato in maniera particolare del concetto di Dio: per la psicanalisi Dio è una pura immagine paterna. Noi invece affermiamo l'opposto. In realtà, non è Dio un'immagine del padre, bensì il padre è un'immagine di Dio. Per noi il padre non è l'archetipo della divinità, ma è vero il contrario: Dio è l'archetipo di ogni paternità. Solo dal punto di vista ontogenetico, biologico, biografico, il padre costituisce il primum. Dal punto di vista ontologico il primum è Dio. Se dunque sotto il riguardo psicologico il rapporto "padre-figlio" è antecedente all'altro "uomo-Dio", sotto il riguardo ontologico non è primario, ma ricalcato su quest'ultimo (Frankl, 2000).

Dalle teorie di Frankl risulta evidente che egli conduce anche una sottile critica della modernità nelle sue manifestazioni deteriori: il riconoscimento del significato dell'esistenza contraddice ogni forma di nichilismo e di esistenzialismo, ogni forma di disperazione e di disprezzo della vita umana e rappresenta, piuttosto, un invito all'uomo a riflettere, ad assumersi le proprie responsabilità, a riconoscere nello stesso tempo il significato dell'esistenza di ogni essere umano e quindi della sua dignità indipendentemente dalle condizioni esteriori. Frankl sostiene inoltre che la felicità non si raggiunge ricercandola ma è l'effetto "collaterale" di una vita carica di senso.

Identificare lo specifico della persona con la libertà e la responsabilità (i filosofi parlerebbero di statuto metafisico) sulle orme di Frankl ci è sembrato non vano. In fondo, la responsabilità non è che l'altra faccia della libertà: ne costituisce l'aspetto positivo, è questo il motivo (Frankl, 1983, pp. 60) per cui raccomanderei che la Statua della Libertà, che si erge sulla costa dell'Est, venisse integrata dalla Statua della Responsabilità sulla costa dell'Ovest". L'apertura ai metasignificati, libertà, responsabilità, relazionalità, trascendenza, quali significati ultimi e universali può forse costruire la premessa epistemologica per un nuovo umanesimo pedagogico.

Perché questo avvenga occorre, a nostro avviso, guardare all'uomo quale egli, in effetti, è: coscienza e macchina (Cartesio), re decaduto, bestia e angelo (Pascal), passione (Sartre) e ragione (Kant), rivelazione e mistero (Marcel), assurdo

(Camus) e paradosso (Palumbieri, 2001), unità e narrazione (Ricoeur, 1990), dilemma (May, 1970), totalità fisiopsico-spirituale (Franta, 1985), sistema di sistemi in continua unitaria autoregolazione, sinfonia di Sé (Scilligo, 2004).

Umanesimo, esistenzialismo, personalismo possono ispirare l'antropologia e la metodologia pedagogica.

Il filo conduttore di studi, ricerche ed esperienze personali traccia un iter orientato alla scoperta ed all'attuazione degli elementi paidetici in essi rinvenibili. La proposta pedagogica esige una lettura ricca, estesa e profonda la quale chiarisca e sveli, per quanto è possibile, le dimensioni della persona umana, mistero perduto, mistero da ritrovare. In questo senso, potremmo guardare alla pedagogia come ad una forma di mistagogia o introduzione/ educazione/ formazione al mistero e come guida verso la pienezza d'essere.

Intendere la persona come mistero comporta la consapevolezza delle innumerevoli, e inconoscibili, potenzialità che tendono, nella persona, all'attuazione, entro certi limiti, e in modi e tempi diversi.

È noto che le dimensioni culturali della nostra epoca (schiacciamento della realtà sull'apparenza, perdita del senso storico, della criticità, dell'impegno, dei sistemi classici di significato) influenzano o comunque si presentano correlate a non poche patologie che spesso non sono altro che una disperata ricerca di raggiungere la felicità intesa come equilibrio interiore e gioia di vivere.

3. Educazione, libertà, felicità: l'incontro possibile

Da un punto di vista pedagogico è innegabile che la qualità dei costumi non può non influenzare fortemente la qualità propriamente etica delle persone. L'assimilazione delle mentalità, l'esempio, le sollecitazioni, tutto questo pesa sulla scelta libera degli individui. Anche gli educatori non sfuggono a queste molteplici pressioni di modo che spesso divengono dei semplici trasmettitori delle visioni e dei comportamenti dominanti. E quando il loro senso critico è abbastanza fermo da permettere loro di giudicare e di agire con discernimento, la loro opera è direttamente contrastata e ostacolata dalla cultura di massa.

Resta il fatto che l'educazione propriamente detta, se non può disinteressarsi dei costumi sociali, ha come oggetto specifico la formazione della personalità e, nell'ordine etico, l'acquisizione e la crescita di virtù solide, che sole danno alla persona l'autonomia interiore e la vera libertà. È vero che le virtù godono oggi di cattiva stampa e che la loro importanza è disconosciuta in larghi settori dell'educazione.

A questo discredito hanno contribuito non poco concezioni della libertà che potremmo definire puntiformi.

Si ragiona come se la libertà (e la persona, identificata con questa libertà) si trovasse ad ogni istante a dovere porre una nuova scelta, integrale, assoluta, svincolata da tutto il suo passato. È per questo motivo che, poi, molti dubitano della realtà della libertà: improvvisamente si scoprono i dinamismi dell'inconscio o il peso del dato sociale e si giunge al determinismo così che i nostri contemporanei sono lacerati tra un'esaltazione libertaria e un senso schiacciante di fatalità. In realtà la personalità morale la si costruisce nella durata, mediante il radicamento e l'interiorizzazione delle convinzioni, mediante l'esercizio del dominio di sé, mediante la fedeltà. Tutto ciò può essere messo in relazione con la felicità, sacrosanto diritto di ogni essere umano? È possibile intendere l'educazione come cammino verso la pienezza d'essere che faccia coincidere felicità, vita buona e virtù?

In fondo, ciò che ognuno cerca nella propria esistenza è essere felice. Il co-

strutto della felicità non ha una definizione univoca ma si può esplorare partendo dall'etimologia: "felicitas" deriva da *felix*, fecondo, fertile, fruttifero; la felicità ha a che fare, nella persona, con la fertilità personale, la fecondità, la capacità di andare oltre. Inoltre il sinonimo beatitudine, dal verbo *beo*, *beare*, *beatum* significa riempire, colmare, arricchire e poi, per estensione, fare felice e rallegrare. Suppone pertanto qualcosa che fa felice perché arricchisce e colma la persona oltre al semplice essere contenta, in una situazione in cui vince le difficoltà nel proprio cammino di crescita.

La persona è un essere dinamico: uno dei suoi dinamismi più intimi è la crescita verso la pienezza, l'andare oltre, aspirare ad essere in pienezza ed ad essere di più. La persona non tende solo ad essere e mantenersi nell'esistenza in un semplice equilibrio omeostatico: essa è sempre voler andare oltre e ciò succede nella misura in cui va attualizzando le sue potenzialità e la sua vocazione, nella misura in cui si apre alla realtà, scopre un senso, mette in ordine tutte le sue dimensioni e supera quanto blocca questa aspirazione. Sia Pindaro che Fichte hanno percepito questo dinamismo come primo imperativo morale: "diventa chi sei".

L'aspirazione ad esistere in pienezza è il dinamismo di base della persona, un desiderio che va al di là di tutti i desideri particolari, naturali e promossi socialmente ed è attivo anche quando non si ha coscienza di esso. Secondo Mouroux (1966) la persona è un essere teso verso avanti, strappato continuamente da ciò che è e dall'urgenza di ciò che deve essere. È possibile constatare empiricamente che ogni persona aspira sempre ad un di più (professionalmente, economicamente, affettivamente) e risulta difficile che qualcuno sia soddisfatto di quanto raggiunto in un qualsiasi ambito della vita, ma è anche evidente che la soddisfazione dei desideri non calma mai il desiderio. Il desiderio nasce al di sopra di tutto quanto possa mancare o soddisfarlo (Levinas, 1986): la persona stessa è desiderio che mai si sazia né si soddisfa. Blondel (1997) distingue tra volontà che vuole e volontà voluta che si dirige agli oggetti concreti ma, al di là della soddisfazione che questi forniscono, la persona continua a volere.

Dunque la persona e con essa il desiderio è inquietudine, domanda, ricerca lanciata continuamente alla ricerca di ciò che può darle un senso: ciò a cui la persona tende continuamente è pienezza, equilibrio, vita unificata ed equilibrata tutte le sue dimensioni: corporale, intellettuale, affettiva e volitiva coltivando l'esigenza di coltivare la propria intimità con la realizzazione dell'apertura mediante l'incontro.

Il desiderio di pienezza si concretizza per la persona in un orientamento esistenziale nella propria vita, dal quale dipenderà la sua felicità. Sperimentare questo desiderio porta anche alla percezione di una carenza, una privazione: per questo la vita è anche inquietudine e dolore, come percezione della distanza tra ciò che si è e ciò che si è chiamati ad essere. Tali aspetti non sono comunque l'ultima parola: il desiderio porta con sé una promessa di pienezza. Potremmo dire che la persona è speranza di pienezza e come tale la sua vita può essere felicità invocata, gioia.

In effetti la persona percepisce ciò che è ed anche ciò che ancora non è e vuole essere: se sperimenta tale carenza significa che la sua vita è un cammino tra i due stati e che per realizzarlo deve mettere in gioco la propria libertà. Ogni persona aspira ad un orientamento od attuazione esistenziale nella propria vita, ovvero il modo personale nel quale ognuno realizza e vive la sua chiamata alla pienezza.

Esaminando il pensiero di Frankl abbiamo visto che la realizzazione non è ciò che in ultima istanza la persona cerca, né lo stare bene con sé stessa; la persona cerca la pienezza dalla quale dipenderà la felicità: siamo felici nella misura in cui

camminiamo verso la pienezza ma se si cerca direttamente la felicità non la si trova perché essa è una porta che si apre verso fuori. Ciò vuol dire che non è qualcosa di donato ma arriva mettendo in gioco la nostra vita, impegnandoci per quello che scopriamo essere 'la cosa preziosa': questo sollecita la persona e fa sì che abbia convinzioni ed ideali che la muovono, riconoscendo che vi è qualcosa di più grande di sé stessa che merita il suo impegno (Ricoeur, 1990).

La pienezza è una meta mai definitivamente raggiunta. Potremmo dire che la persona è una freccia lanciata verso l'infinito e non può accontentarsi di niente di meno. Il che, tradotto in termini educativi, significa camminare continuamente insieme verso la pienezza. La felicità sta appunto in questo cammino che ci porta ad affermare che la persona è gerundiale: una realtà essenzialmente dinamica che è ciò che è essendo ciò che è. In questa prospettiva l'educazione è anche dono reciproco delle proprie realtà in un farsi continuo che rende più umani.

4. Riflessioni conclusive

Quanto detto finora è estremamente ricco di spunti per un'idea di educazione non più soltanto veicolo per l'insegnamento di contenuti e valori, di per sé inefficace ed anzi potenzialmente nocivo se non costantemente legato al potenziamento delle capacità di valutazione, decisione ed autoformazione del soggetto. Il divenire del processo educativo risulta dall'interazione tra corporeità, psiche e spiritualità: il corpo rende possibile la realizzazione psichica di un'esigenza spirituale; l'educazione può intervenire sulle condizioni psicofisiche ma non trasmettere l'esistenza spirituale.

La dimensione spirituale, presente già nell'infanzia, non può essere educata ma attende di realizzarsi nell'esistenza in maniera autonoma, partendo dalla motivazione (non di natura pulsionale né intellettualistica) al significato fino all'esercizio responsabile della propria libertà che, più che configurarsi come razionale è piuttosto colorato di emozionalità ed esistenzialità (Frankl, 2000).

I nuclei portanti dell'educazione, in base a questa concezione, vanno rinvenuti non nell'apprendere saperi oggettivi estrinsecamente validi ma nel potenziare le abilità di valutazione in base alle quali si passa dall'intenzione, alla decisione, all'azione. Il reiterarsi di decisioni ed azioni libere e responsabili le rende sempre meno consapevoli e sempre più spontanee, il che, non togliendo loro importanza né significato, attenua senz'altro la connotazione di rinuncia, sacrificio, gravità che troppo spesso viene associata alla parola responsabilità.

L'educazione dovrebbe portare a riflettere sul dover essere transoggettivo, rappresentato da significato intrinseco e concreto dell'esistenza, di valenza etica oltre che psicologica, come opportunità implicita di valore in attesa di realizzazione e parte di verità.

Se anche tutti i valori universali scomparissero, la vita continuerebbe ad essere piena di significato perché i significati rimangono intatti nonostante la caduta delle tradizioni; naturalmente, in un'epoca priva di valori, la ricerca dei significati richiede una grande consapevolezza: per questo l'educazione non può pensare di procedere lungo le linee razionali. La sua finalità dovrebbe consistere nell'affinamento delle capacità di prendere decisioni indipendenti ed autentiche.

Un percorso educativo è alla fine valido se, al di là della trasmissione di specifici contenuti oggettivi, culturalmente e socialmente codificati e dunque storicamente fluttuanti, è educazione alla responsabilità: un'educazione non calcante, non imperniata sulla triade profitto, produzione, consumo, saprà prevenire crisi e patologie e promuovere potenzialità personali e valori universali?

Se l'educazione è, sul piano teorico, meditazione sul suo pensare, non dubitiamo che saprà correggere il tiro. Plasticità, flessibilità, esigenza di apprendere, ricercare e costruire, empatia e socievolezza, volontà di significato, desiderio di pienezza, sono pur sempre dinamismi umani.

Un'educazione delle certezze (perdute), nella proliferazione ormai esponenziale delle offerte (formative?) rischia di costruire "cembali squillanti" e "bronzi sonori". Non permettiamo che ciò accada.

Ritroviamo l'uomo. In ogni uomo. La venerazione per ogni persona umana è la base per costruire insieme la civiltà dell'amore: in un mondo di minacce antiche, nuove, inedite, questo messaggio è urgente.

Se, analfabeti in amore, non impareremo a giocare nell'amore non entreremo nel regno dei cieli. E nemmeno nel regno dell'educazione (Donnarumma D'Alessio, 1999).

Riferimenti bibliografici

- Blondel, M. (1997). *L'azione. Saggio di una critica della vita e di una scienza della pratica*. Cinisello Balsamo: San Paolo.
- D'Alessio, C. (2014). Psicologia, antropologia e neuroscienze per una visione integrale della natura umana. In Bisceglia B. (a cura di), *La natura umana*. Salerno: Edizioni Libreria Universitaria.
- Donnarumma D'Alessio M. (1989). *Perché devo crescere. Ricerca dei valori per un'etica del futuro*. Novara: DeAgostini.
- Donnarumma D'Alessio M. (1999). *Vedere dal cuore*. Milano: Gribaudi.
- Frankl, V. E. (1960) Beyond Self-actualization and Self-expression. In *Journal of Existential Psychiatry* (vol. 1, pp. 17).
- Frankl, V. E. (1977). *Logoterapia e analisi esistenziale*. Brescia: Morcelliana.
- Frankl, V. E. (1978). *Teoria e terapia della nevrosi*. Brescia: Morcelliana.
- Frankl, V. E. (1983). *Un significato per l'esistenza*. Roma: Città Nuova.
- Frankl, V. E. (2000). *Dio nell'inconscio. Psicoterapia e religione*. Brescia: Morcelliana.
- Franta, H. (1985). *Individualità e formazione integrale*. Roma: LAS.
- Giusti, E., Carolei, F. (2005). *Teorie transpersonali. L'integrazione della spiritualità e della meditazione nei trattamenti pluralistici*. Firenze: Sovera Edizioni.
- Lévinas, E. (1986). *Totalità e infinito. Saggio sull'esteriorità*. Milano: Jaca Book.
- May, R. (1970). *La psicologia e il dilemma umano*. Roma: Astrolabio Ubaldini.
- Moroux, J. (1966). *Senso cristiano dell'uomo*. Brescia: Morcelliana.
- Palumbieri, S. (2001). *L'uomo meraviglia e paradosso*. Roma: Urbaniana University Press.
- Ricoeur, P. (1990). *Soi-meme comme un autre*. Parigi: Du Seuil.
- Scilligo, P. (2004). *La Nuova Sinfonia dei molti Sé*. Roma: LAS.
- Severino, E. (1986). *La filosofia contemporanea*. Milano: Rizzoli.

