

Introduzione

L'autorità invisibile e la velocizzazione della vita quotidiana

Un giorno, con le mie bambine e i miei bambini di quinta elementare, decido che è tempo di insegnare a dare del Lei, come norma linguistica di buona educazione. Si tratta di un uso linguistico consolidato, benché in via di estinzione. Spiego loro i motivi, ascolto le loro domande. Ce n'è però una che mi spiazza, perché non pensavo fosse formulabile: «Ma perché» mi chiede Noemi «noi dobbiamo dare del Lei agli adulti se loro non ce lo danno?». Certo, in passato ci si rivolgeva con il Tu a servi dai quali si pretendeva il Lei. Quindi Noemi mi voleva suggerire che è poco gentile questa *asimmetria* tra adulti e minori? Come darle torto, visto che il mondo attuale tende a cancellarla o perlomeno a nascondersela?

I giovani genitori trattano Giovanna, la prima figlia, come loro pari, coprotagonista di ogni decisione da prendere in famiglia. La bambina considera scontato questo comportamento perché è così da quando è nata nella sua "famiglia democratica". L'autorità familiare si è configurata in questo modo, tuttavia, più Giovanna cresce, più aumenta il suo dissenso. Ciononostante, i suoi genitori continuano ad argomentare con lei i pro e i contro di ogni opposta posizione. Una volta in particolare, quando Giovanna aveva quattro anni, di fronte all'invito dei genitori ad avvicinarsi per discutere con calma una sua pretesa, ha risposto: «No. Non vengo, se no tu mi convinci!».¹

1 M. SCLAVI, *Ascolto Attivo e seconda modernità. Sul discutere i pro e i contro e sulla gestione creativa dei conflitti*, in «Rivista di Psicologia Analitica», n. 19,

Silvio, invece, non vuole più andare a scuola. E non ci va per oltre due settimane. I genitori non riescono a capire il perché (intanto lui sta a casa) e decidono così di rivolgersi a un terapeuta, che si fa raccontare dal bambino il motivo del suo rifiuto. L'ultimo giorno in cui Silvio è stato a scuola aveva ricevuto l'autorizzazione dei genitori per uscire alle undici e andare dal dentista. Alle undici in punto il bambino, senza dire nulla, esce dall'aula. L'insegnante lo ferma e gli chiede: «Silvio dove vai?». Fine della storia. Il terapeuta prega il bambino di terminare, ma il racconto è finito, non c'è più nulla da raccontare. Il bambino capisce che deve un'ulteriore spiegazione, ci pensa un po' su e poi aggiunge: «Ma con che tono me l'ha detto!». Certo, sappiamo che il tono può contare più delle parole. Ma com'è possibile che questa, per un bambino di otto anni, sia stata la ragione da dare per restare a casa intere settimane da scuola?

Mercedes, una donna boliviana di quarant'anni, viene fermata all'uscita di un grande supermercato da un mio amico che lavora nella sicurezza. Ha rubato uno smartphone. Si difende dicendo che l'ha fatto per il figlio di undici anni: tutti i suoi amichetti ne possiedono uno, e lei non può sopportare una simile privazione per il figlio, chissà cosa pensano i compagni di classe. Piange disperata, non aveva mai rubato nulla in vita sua, ma a scuola i bulli chiamano suo figlio «*loser*» perché non ha abiti firmati, non ha mai le cose giuste da mettere e perciò viene emarginato.

I genitori di Pietro si rivolgono a un terapeuta perché il figlio ormai mette bocca su qualsiasi decisione: il colore delle tazzine da caffè da comprare, i suoi giochi, gli alimenti della spesa settimanale. L'anno precedente, quando sono andati in vacanza, la casa non gli piaceva e sono dovuti tornare in città dopo due giorni, rinunciando alle uniche due settimane di ferie; ormai vengono zittiti per qualsiasi cosa e la frase ricorrente del bambino è «Mamma, tu a me non mi comandi!». Pietro ha tre anni.

Sarah è una ragazzina brillante e vivace. Ha tutti i pomeriggi impegnati: è negli scout, fa danza moderna e ginnastica. Sarah è stata reclutata attraverso la chat room di un sito per bambini per lavorare come venditrice del lettore MP3 di Barbie perché ha tanti “amici”. Le hanno dato un lettore rosa che deve portare con sé a scuola, in palestra, ai ritrovi degli scout, agli allenamenti, a danza. Deve convincere chiunque incontri ad acquistarne uno e scattare molte fotografie per documentare ognuna di queste “operazioni di marketing” per poi mandarle alla chat room della Mattel. Sarah utilizza la sua ampia rete di conoscenze (“amici”) per promuovere un prodotto, inserendo commenti entusiastici e convincenti sui social network. Dal momento che si tratta di un rapporto di lavoro vero e proprio, Sarah risulta assunta con un contratto a provvigione. Sarah ha sette anni.²

Mahandra è un ragazzino indiano di dieci anni. Suo padre si era accordato con un’azienda affinché il figlio andasse a lavorare per dodici euro al giorno, assicurando che dopo un anno avrebbe fatto ritorno a casa con tanti soldi. Mahandra ha lavorato presso un telaio in un villaggio a duecento chilometri da casa. Dopo un anno il padre lo andò a cercare, ma il proprietario del telaio disse che suo figlio non sarebbe tornato se prima non avesse finito di restituire il debito per il mantenimento e l’apprendimento. Dopo quattro anni, quando il padre morì, a Mahandra fu impedito di andare al funerale. Alla fine, Mahandra è stato liberato da una organizzazione per i diritti umani.³ La sua vita passata tra povertà, miseria e schiavitù dice molto di più alla maggioranza delle famiglie del mondo di quanto non facciano le storie di Giovanna, Noemi, Silvio, Pietro e Sarah, che, alla fin fine, sono relative alla minoranza ricca del pianeta.

Noemi, Giovanna, Pietro e Silvio sono stati educati in un

2 E. MAYO, A. NAIRN, *Baby consumatori, come il mercato compra i nostri figli*, Modena, Nuovi Mondi, 2009, pp. 13-15.

3 Centro Nuovo Modello di Sviluppo, *Sulla pelle dei bambini, il loro sfruttamento e le nostre complicità*, Bologna, EMI, 1994, p. 77 sgg.

mondo che considera alla pari adulti e bambini. È qualcosa di nuovo, di assolutamente inedito. Educati in un mondo dove tutti e tutte sono considerati alla stessa stregua, trattati come principi e principesse, trattati come amici dai genitori, trattati come piccoli adulti capaci di decidere i propri acquisti dai persuasori della pubblicità, i bambini e le bambine di oggi non vedono l'asimmetria. Ci troviamo di fronte all'*invisibilità della asimmetria*.

Consapevoli del proprio diritto al rispetto, si percepiscono — perché vengono fatti percepire come tali — come *individui alla pari con gli adulti*. Consapevolezza strana, che stride con quanto di più caratteristico hanno i nuovi venuti al mondo. Nella *venuta al mondo* non dovrebbe disvelarsi infatti la dipendenza e la socialità dell'essere umano? Il mito dell'individuo, spinto al suo estremo nel mondo dell'infanzia, non dovrebbe mostrare l'inconsistenza dell'idea stessa di individuo quale essere autonomo e indipendente, che non ha bisogno di guide né di autorità?

I casi di Sarah e di Mercedes mostrano, invece, un problema sociale diverso dell'invisibilità della asimmetria: l'entrata del marketing e dei marchi nella vita infantile.

E che dire della storia di Mahandra, così vicina alla maggior parte dei bambini e delle bambine di tutto il mondo e che invece ci sembra la più fuori posto? Non basta ricordare che la maggior parte dei poveri sono bambini e la maggior parte dei bambini sono poveri. La storia davvero tragica è proprio quella che avvertiamo come più lontana e persino più dissonante rispetto alle altre. Qui non si annida forse uno degli aspetti cruciali della dissoluzione dell'autorità nella tardo-modernità?

Siamo sicuri di non trovarci di fronte al medesimo fenomeno culturale? Siamo sicuri che l'autorità in tutte queste storie non sia in fondo la medesima? Siamo davvero sicuri che, laddove sembra scomparsa, l'autorità non si stia riproponendo con nuove celate vesti? Di quale autorità stiamo auspicando la scomparsa? E di quale autorità avremmo in realtà ancora

terribilmente bisogno? La crisi dell'autorità è il sentiero giusto per comprendere la diluizione della responsabilità?

Se i casi qui raccontati potrebbero essere molti di più è perché siamo di fronte a un problema educativo preoccupante che riguarda proprio la crisi dell'autorità. Sorprende che mentre la questione teorica sembra caduta nell'oblio,⁴ i problemi pratici delle vite quotidiane di chi ha relazioni educative (genitori, insegnanti, educatori, nonni/e), possono essere spesso ricondotti in gran parte proprio alla questione dell'invisibilità della gerarchia o del tramonto dell'autorità. La mancanza di una discussione dialettica e aperta sulla questione non fa che lasciare senza punti di riferimento, aggravando ulteriormente i problemi pratici sulle responsabilità educative.

Credo che sia possibile percorrere una terza via, che Arendt dava per scontata e quindi non ha mai argomentato. In *Sulla violenza* Arendt scrive: «Un padre può perdere la sua autorità sia picchiando il figlio che cominciando a discutere con lui, cioè sia comportandosi come un tiranno che trattandolo come un uguale».⁵

Dopo che K. S., un ragazzino di tredici anni in bicicletta, morì sotto un tram per evitare la portiera spalancata di un'automobile parcheggiata in doppia fila, suo padre considerò immorale la gigantografia di una pubblicità della Hyundai situata a pochi metri di distanza, accompagnata dallo slogan «L'unica regola è che non ci sono regole». La pubblicità fu rimossa, ma la casa automobilistica volle tuttavia precisare che «l'atto era opportuno ma non dovuto» e la stessa pubblicità fu usata ancora. Il sindaco della metropoli, dopo l'incontro con alcuni esponenti della Hyundai, ringraziò la casa automobilistica «apprezzandone la disponibilità».

Le case automobilistiche, che usano peraltro molto spesso

4 Uno degli studi in cui è esaminata criticamente la questione dell'autorità si esprime così: «Ufficialmente il problema dell'autorità non esiste più, non provoca più nessuna controversia» (M.-C. BLAISE, M. GAUCHET e D. OTTAVI, *Conditions de l'éducation*, Paris, Stock, 2008, p. 135).

5 H. ARENDT, *Sulla violenza*, Parma, Guanda, 2017.

bambini per le loro pubblicità, sono tra le più agguerrite sostenitrici della *deregulation educativa*: «L'unica regola è che non ci sono regole», «Ora che conosci le regole, dimenticale», «La strada è di chi se la prende». Usano i peggiori luoghi comuni per valorizzare il marchio, ma facendo ciò allo stesso tempo, oltre la macchina, promuovono anche uno stile di vita e consolidano dei valori. Questa commercializzazione di valori e di stile di vita da parte di un marketing spregiudicato, capace di far leva tanto sulle virtù quanto sui vizi, dissolve la stessa distinzione etica.

Stiamo infatti assistendo a un attacco fortissimo alle regole della convivenza, all'etica come guida per le scelte e per il vivere insieme. Ed è questo attacco che sta disintegrando lo spazio dei ragionamenti pedagogici, erosi in due direzioni opposte: da un lato, chi proclama la fine della pedagogia, dall'altro, chi proclama la sostituzione della pedagogia con la scienza della formazione. Da una parte, chi sostiene che nessuno abbia più niente da insegnare a nessuno e viene invitato dai *mass media* a sostenere questo punto di vista; dall'altra, chi sostiene che l'insegnamento, per essere scientifico, debba essere proceduralizzato e segmentato, distinguendo la psicologia dalla didattica, parcellizzando le discipline e facendone dei compartimenti stagni, e ha il *potere accademico* di escludere tutto ciò che non rientra in tale paradigma.

La velocità delle automobili ci pone però di fronte a una ulteriore questione. La macchina era parcheggiata in seconda fila per non perdere tempo. Viviamo in un mondo in cui il tempo è scarso, in cui dobbiamo risparmiare tempo, e ciò è di gran lunga più evidente in città: la velocità è la caratteristica dominante dei nostri giorni. In che modo sta cambiando la qualità e la percezione del tempo? Quali sono le implicazioni educative di questo cambiamento? Che tipo di mente e di attenzione si stanno modificando con la velocizzazione? Qual è il ruolo della tecnologia in questo cambiamento e che ruolo gioca la tecnologia nell'educazione delle nuove generazioni?

Vivienne, ostetrica nella banlieue parigina, ha notato che

negli ultimi anni la prima reazione delle madri subito dopo il parto, quando lei porge loro il bambino da stringere al petto, è sempre più spesso quella di prendere lo smartphone anziché il neonato. Se persino in quello che si dice essere uno dei momenti più belli della vita le mamme di oggi preferiscono il voyeurismo o il narcisismo dei social network invece di vivere il momento insieme al proprio figlio appena venuto al mondo, quale sarà il loro livello di attenzione nei giorni successivi? Non stupisce che un numero crescente di donne guardino lo smartphone mentre allattano. Gli esperimenti dello *still face* («volto impassibile») condotti da Ed Tronick mostrano gli effetti che provoca nel neonato la faccia inespressiva dell'adulto davanti allo schermo: urla, piange, grida, tende le mani, ma poi lo stress della disperazione è tale da farlo chiudere nel silenzio. Gli adulti in Occidente trascorrono mediamente otto ore davanti a uno schermo, toccando migliaia di volte al giorno lo smartphone (mediamente 2617 volte nel 2017 secondo *Discount*), che occupa da solo quattro ore al giorno ed è uno dei nove schermi che possiede mediamente ogni famiglia. Insomma più che di nativi digitali, termine ormai da più fronti messo in discussione, siamo di fronte a una generazione privata del tempo relazionale degli adulti che nasce di fronte a facce inespressive, divenute periferiche di macchine.

Queste nuove tecnologie digitali stanno privando infanzia e adolescenza della possibilità di sviluppare memoria, senso critico, capacità cognitive. Non è un caso che, per la prima volta dalla sua invenzione, il test di intelligenza — con tutti i suoi limiti — stia misurando un abbassamento del Q.I. medio. Per fortuna c'è chi, come le dottoresse Anne-Lise Ducanda e Sabine Duflo, fanno della coscienza l'inizio dell'azione: «Abbiamo capito che è in gioco l'intero futuro della nostra società».

Quando cento anni fa Celistin Freinet, facendo di necessità virtù, iniziò a portare la sua classe all'aperto, genitori e paesani del piccolo paese di Bar-sur-Loup (Alpi marittime) iniziarono a pensare e dire che si trattava di un modo di perdere tempo. Quando poi iniziò a visitare i laboratori artigianali del paesino il pregiudizio che si trattasse di una perdita di tem-

po aumentò. In effetti quel pregiudizio conteneva qualcosa di vero. Il promotore del più grande movimento di rivoluzione pedagogica del XX secolo stava applicando, infatti, il principio che Jean Jacques Rousseau descrisse come il più importante della pedagogia moderna: perdere tempo per educare.

Roberto è un professore di economia all'università e mi riferisce che nell'anno accademico 2019-20 i test scritti del suo esame hanno avuto risultati molto inferiori a quelli degli anni precedenti. Mi dice che i nuovi studenti non solo capiscono pochissimo, ma addirittura non si rendono conto di non capire. Suggerisco ironicamente di abbassare il livello del test scritto, ma Roberto si innervosisce, mi spiega che i suoi colleghi già lo prendono in giro perché perde tempo a preparare una prova scritta e una orale, e che pertanto ritiene necessario spiegare agli studenti il modo giusto per studiare. Trovo veramente lodevole che Roberto perda ancora tempo a spiegare come studiare, oltre che insegnare la sua materia con passione ed erudizione.

Questo libro è dedicato a chi, come Roberto, genitore, nonno, insegnante, educatore, ostetrico, catechista, allenatore o chiunque abbia relazioni educative, creda che abbia ancora senso sollecitare tutta la comunità educante a perdere tempo per educare. È rivolto a chi, pur intuendo che la realtà virtuale è perniciosa, non vuole limitarsi a lamentarsi. La realtà virtuale non è l'opposto della realtà, è la dimensione peggiore della realtà odierna: la comunità educante intera deve capire che è impellente selezionare i valori del rispetto, della dignità, dell'esempio, delle regole, perché sono gli aspetti vitali di ogni società. Al contrario, con la diffusione indiscriminata di queste nuove tecnologie nella vita quotidiana a partire dal primo giorno di vita, dall'allattamento, dall'asilo nido o dalla scuola materna, rischiamo di crescere una generazione incapace non solo di leggere, ma anche di essere attenta, di saper ricordare, incapace di prendersi cura. In definitiva, una generazione disabile, manipolabile dai proprietari delle tecnologie. Oggi, se vogliamo essere realisti, è più che mai urgente guardare al

futuro educando all'utopia.

I casi qui citati non saranno ripresi nel testo, né ci saranno altri casi esemplari. La riflessione che segue è puramente teorica ma è interamente mossa da una esperienza pratica e dalle relative domande che, come educatore e formatore, mi trovo di fronte ogni giorno. Si cercherà di fare luce sulle suddette questioni distinguendo quattro aspetti:

- La crisi dell'autorità e delle regole legata alla metamorfosi della famiglia e della società contemporanea (capitolo I);
- Le implicazioni educative delle nuove tecnologie digitali e della dilatazione del tempo-schermo (capitolo II);
- Le conseguenze cognitive, emotive e comportamentali della velocizzazione della vita quotidiana e dell'educazione (capitolo III);
- Le virtù pedagogiche da promuovere per educare all'utopia (capitolo IV).

I quattro capitoli sono esercizi di filosofia dell'educazione leggibili anche separatamente, ma spero che l'unione dei temi proposti possa far scaturire ulteriori domande. Si tratta della rielaborazione di alcuni interventi divulgativi scritti e orali.⁶ Il filo conduttore che li lega è la domanda se sia possibile una *paideia* nell'era postindustriale, se sia ancora possibile *perdere tempo per educare* il genere umano, se sia possibile uscire dallo schiacciamento sul presente per legare passato e futuro.

Lo scenario che abbiamo sullo sfondo — lo scioglimento dei ghiacci, il riscaldamento globale e le relative conseguenze — ci ricorda che ci stiamo muovendo in un'epoca che sta distruggendo il futuro delle generazioni successive: un atto

6 *Crisi e metamorfosi dell'autorità, appunti sulla relazione educativa in tempi bui*, in «Pedagogika», XXII, 2018, 2, pp. 74-93; *Perché limitare il tempo-schermo*, in «Pedagogika», XXIII, 2019, 4, pp. 61-65; *Gli effetti dell'espansione del tempo-schermo*, in «Asini», aprile 2020; *Perdere tempo a educare*, intervento alla Giornata Teologica Giovanni Miegge a Torre Pellice, 21 agosto 2015; *L'accelerazione dell'educazione*, intervento all'università elementare degli Asini di Pistoia, 8 aprile 2017; *Educare all'utopia. La relazione educativa nel nostro tempo*, intervento tenuto a Milano il 6 giugno 2019.

tanto egoista quanto privo di *coscienza*. Il fatto però che questa stessa generazione stia intaccando anche le capacità cognitive relative a una presa di coscienza rispetto a ciò che le sta accadendo, modificando le capacità attentive e quelle di cura, non è forse ancora più allarmante? La diffusione delle tecnologie digitali fin dalla più tenera età non ha davvero nessuna conseguenza sullo sviluppo delle capacità attentive e cognitive? La perdita di controllo da parte dei genitori riguardo l'uso delle nuove tecnologie non rischia di compromettere ulteriormente persino la stessa autorità genitoriale? Ma è possibile educare senza figure adulte capaci di passare il testimone?

Spero che le questioni educative discusse nelle pagine seguenti non interessino solo le giovani coppie che stanno mettendo al mondo nuove creature, né solo i nonni o quelle educatrici che sognano ancora un mondo diverso (e cercano di cambiarlo già oggi), ma mi auguro che riguardino chiunque si senta cittadino del pianeta Terra e che senta la cura, la relazione e il conflitto tra le generazioni come questione politica in cui è in gioco il futuro del nostro pianeta.