

SAGGI – ESSAYS

LA SOCIETÀ DELLA RIMOZIONE: PEDAGOGIA TRA DOLORE, FRAGILITÀ E ATTESA DI RICONOSCIMENTO

di Lorena Milani

La nostra società è costantemente impegnata a rimuovere il dolore, così come la morte e la sofferenza, estraniando così il senso della vita e della sua possibile bellezza. Questa rimozione è accompagnata da un linguaggio che aliena la fragilità e la debolezza, riconoscendo, al contrario, la forza, l'arroganza, la violenza e la sopraffazione come costituenti di un nuovo (?) modello antropologico che segna le relazioni umane, sociali e politiche e può ispirare le nuove generazioni. Sono costantemente presenti nella vita quotidiana tracce di questo modello antropologico che affonda le sue radici nella paura della morte e nella tragica constatazione della fragilità della vita e della finitudine umana. Questo misconoscimento della fragilità, però, ha come risultato il rischio della impossibilità di una vita autentica e di una realizzazione realmente umana che non può avvenire che a partire dall'assunzione della vulnerabilità come fondamento del proprio farsi. La fragilità, infatti, è connotazione ontologica dell'essere umano senza la quale non è possibile ammettere alcun processo di autenticazione e umanizzazione: così l'essere umano resta in attesa del riconoscimento di questa fragilità come essenza del discorso e del linguaggio pedagogici. La pedagogia deve rispondere a questa attesa che comporta l'assunzione di una idea complessa di fragilità che ne comprenda le differenti sfaccettature. In questo contributo, ci chiediamo se è possibile pensare a una pedagogia che sia capace di promuovere un'antropologia della fragilità umana come punto di partenza per la costruzione di un orizzonte di speranza umana

e sociale, come via per la creazione di una società che fa la differenza anziché generare indifferenza. Tale percorso muove dalla consapevolezza che si tratta di una prospettiva che è di per sé fragile sia perché fragilizza la pedagogia stessa, mettendola in crisi, sia perché può apparire già sconfitta dalla più arrogante pedagogia della forza, della “virilità”.

Our society is constantly committed to removing pain, as well as death and suffer, estranging so the sense of life and his possible beautiful. This suppression is accompanied by a language that alienates fragility and weakness, recognizing, on the contrary, force, arrogance, violence and oppression as constituents of a new (?) anthropological model that marks the human, political and social relations and can inspire the new generations. Traces of this anthropological model are constantly present in everyday life, rooted in the fear of death and in the tragic observation of the fragility of life and human finitude. This misunderstanding of fragility, however, entails the risk of the impossibility of an authentic life and of a truly human realization that can only take place from the assumption of vulnerability as the foundation of one's own making. Fragility, in fact, is an ontological connotation of the human being without which it is not possible to admit any process of authentication and humanization: thus the human being awaits the recognition of this fragility as the essence of pedagogical discourse and language. Pedagogy must respond to this expectation that involves the assumption of a complex idea of fragility that includes its different facets. In this contribution, we ask ourselves if it is possible to think of a pedagogy that is capable of promoting an anthropology of human fragility as a starting point for the construction of a horizon of human and social hope, as a way for the creation of a society that makes the difference instead of generating indifference. This path starts from the awareness that it is itself a fragile perspective, both because it fragilizes pedagogy itself, putting it in crisis, and because it may already appear defeated by the most arrogant pedagogy of force, of “virility”.

1. L'approccio verso un modello antropologico della fragilità umana

Il tema del dolore e della sofferenza intreccia quello della fragilità umana la cui assunzione come paradigma ci sembra il supporto indispensabile verso il cammino della saggezza. Il paradigma della fragilità attraversa oggi diversi campi scientifici e applicativi e viene studiato e definito da numerose discipline che, per citarne alcune, spaziano dalla filosofia, alla pedagogia, alla sociologia fino all'economia. In questo articolo verrà adottato un approccio multilivello al tema della fragilità attraverso contributi e riflessioni pedagogiche, filosofiche e sociologiche con lo scopo di condurre il lettore sul filo del ragionamento che porta al riconoscimento di un *modello antropologico della forza*, presente nella nostra società, e alla necessità di contrastarlo con un *modello antropologico della fragilità*, a forte matrice pedagogica, orientato a porre al centro la fragilità e a riconoscerne il valore strutturale in termini di educabilità. Secondo una tradizione di ricerca ormai consolidata anche a livello internazionale (Benhabib, 2006; Bertolini, 1990; Conni & De Monticelli, 2008), il *modello antropologico della forza* viene rilevato attraverso un approccio fenomenologico esplorativo che ne cerca le tracce attraverso l'analisi di alcuni fatti o avvenimenti che costellano la vita della società e che diventano emblematici di tale modello.

2. Rimozione del dolore, della morte e della sofferenza

Le domande che accompagnano la nostra vita sono: perché dobbiamo soffrire? Perché esiste il dolore? Perché dobbiamo morire? Sono domande a cui da sempre l'uomo ha tentato di rispondere e che hanno paradossalmente dato vita allo sviluppo culturale e scientifico oltre a quello religioso (Bauzon, 2014). Non ci sarebbe stato sviluppo di nessun tipo, ma soprattutto cultura, se l'uomo non fosse quell'essere che è, dotato di coscienza e di ca-

pacità di pensiero. Queste domande accompagnano costantemente la fatica dell'uomo, il suo essere viandante sulla terra, il suo esplorare l'Universo così come gli abissi della mente e dell'anima. "Viaggiamo" perché siamo costretti all'erranza da queste domande che ne racchiudono altre: che senso ha la vita? Perché e "perché" (Freire, 2002; Heidegger, 1971) vivere? Qual è il destino dell'uomo? Ogni stentata risposta è solo una traccia di questo esodo sulla terra, nel quale l'uomo sembra sempre straniero a se stesso e al mondo.

In questa erranza ontologica (Vico, 2005), l'uomo viandante incontra il dolore, la miseria, la sofferenza, spesso occultate, pirandellianamente, da maschere che celano una verità sconcertante: la limitatezza, la pochezza e la vacuità esistenziale dell'essere umano. Dietro la maschera dell'uomo forte si nasconde un uomo che ha paura; dietro la maschera dell'uomo che rivendica il diritto a esistere prima di altri si cela un uomo che teme la responsabilità di essere custode di suo fratello (Bauman, 2001); dietro la maschera dell'uomo che si afferma attraverso l'uso della potenza si nasconde l'uomo impotente. Si tratta spesso di uomini che non conoscono altri alfabeti di vita, che praticano il linguaggio della "banalità del male" (Arendt, 1964), della potenza dell'oppressore (Freire, 2002), ingabbiati in una predestinazione senza orizzonte umano: uomini che hanno smarrito la bellezza implicita nella fragilità (Musaio, 2018, pp. 77-92) e nell'imperfezione umana, quali radici di umanità e anche del possibile compimento della propria autenticità, anelito del perfettibile.

Entrando in una lettura più propriamente pedagogico-educativa, con un approccio fenomenologico, possiamo osservare tracce di rimozione del dolore, della morte e della sofferenza: di fatto, rimozione della vita stessa, in molteplici situazioni. Nei contesti lavorativi, ad esempio, non è lecito essere deboli e fragili, mostrare le proprie ferite e le proprie sofferenze; davanti a un lutto è chiesto di "riprenderti" (nel linguaggio comune «sì, ma riprenditi...») senza dare al dolore il tempo necessario: tutto deve passare e "consumarsi" in fretta, senza lasciare tracce, affinché nessuno sia turbato, interrogato dal dolore e sia costretto a "farsi

fratello” (Bauman, 2001). La sofferenza, infatti, non è utile all’efficienza del mondo del lavoro e, perciò, portare la maschera diventa la necessaria risposta, che alimenta, però, indifferenza ed estraneità.

Nella scuola, pensando ai bambini e ai ragazzi, la diversità diviene oggetto di scherno, di bullismo nonché di emarginazione, alimentando una cultura della violenza, dell’arroganza e della persecuzione: la diversità, come la fragilità, fa paura perché rischia di far togliere la maschera ai bulli e ai loro complici, nonché agli spettatori non passivi, ma attivi nel loro non-intervento. Così, nello stesso tempo, bambini e ragazzi indossano tutti una maschera: chi quella del bullo chi quella del gregario, chi quella del prepotente chi quella di colui che si adegua al branco nelle condotte, nell’abbigliamento, nei modi..., tutti dentro una visione della vita vista come un campo di battaglia dentro il quale solo i più forti, o al massimo i più scaltri, ce la fanno e dove, però, qualcuno ha già definito cosa è “forza” e cosa è “debolezza”.

Ancora nella scuola, possiamo osservare comportamenti sempre più aggressivi e violenti da parte di genitori nei confronti degli insegnanti che, per impegno professionale, segnalano i problemi dei loro figli nell’ambito sia dell’apprendimento sia del comportamento: non si tratta solo di una forma di prepotenza o di maleducazione, ma si tratta di un’antropologia della sopraffazione e dell’annientamento dell’altro, un’antropologia che separa chi “è di più” e chi “è di meno”, un’antropologia che non prevede la possibilità del proprio errore e/o del fallimento, come genitori, e che proietta questa possibilità unicamente verso gli insegnanti o gli altri genitori. Il bullo, come modello, e il menefreghista contrassegnano l’antropologia quotidiana intergenerazionale sia a livello politico sia a livello sociale, attraverso il supporto e la mediazione dei *social* e del mondo virtuale. L’antropologia virtualmente reale dei media ha un potenziale enorme nell’amplificare e nel rafforzare i più bassi istinti e le peggiori disposizioni umane perché, ponendo le distanze da persona a persona, deresponsabilizza e diminuisce la possibilità di generare empatia e di sentire la sofferenza dell’altro. In questa direzione è lecito domandarsi: «qual è il

rapporto tra la forza dei mezzi di comunicazione di massa e la fragilità personale del grande pubblico che ne fruisce?» (Ventura, 2003, p. 60). La sopraffazione, la violenza, l'aggressione sono caratteristiche tipiche di un'antropologia mediatica onnipresente in molti generi televisivi: talk-show, reality, spettacoli politici, ma anche film, cartoni animati e spettacoli per bambini e ragazzi che non fanno che assecondare l'idea che tali atteggiamenti siano leciti e normali, anche con l'utilizzo di una semantica dell'arroganza e della prevaricazione che non sono prive di conseguenze sul piano educativo.

3. Linguaggio "forte" e misconoscimento della fragilità

Siamo immersi in una modalità comunicativa che fa riferimento a un linguaggio "forte", a una semantica della supremazia basata sulla dominanza dei disvalori sui valori, un vero e proprio *capovolgimento del sistema etico* che sopprime una *pietas* che è il fondamento dell'umana solidarietà. Il linguaggio politico e quello quotidiano si nutrono di modelli antropologici sovvertitori in senso negativo. Negli anni del fascismo, per esempio, si apostrofò con il termine "pietismo" l'atteggiamento di coloro che simpatizzavano con gli ebrei (Miselli & Zarzana, 2005, pp. 127-128) e il termine continua ancora adesso ad avere successo; oggi, poi, si parla di "buonismo", termine per altro inventato nel 1995 dal prof. Ernesto Galli della Loggia in un editoriale del Corriere della Sera (Dell'Anna & Lala, 2004, p. 138). Entrambi i termini sono serviti a oscurare tracce di umanità e di difesa dei diritti e a contraddire e trasmutare il senso di gesti e dichiarazioni di vera bontà e attenzione alla fragilità della persona in ogni condizione. Il buonismo oggi viene usato, in senso dispregiativo, verso ogni accenno di richiamo etico nella politica e nelle diverse espressioni e manifestazioni sociali o nell'analisi di fatti di cronaca. A questo atteggiamento, fa da corollario una diffusa mentalità che, di fronte a veri e propri atti criminali e comportamenti aggressivi, ragiona secondo un'antropologia della violenza e della "morte", riducendo tutto

a una semplice “bravata”. Esempio, in questo senso, la reazione di un intero paese alle violenze e alle sevizie perpetrate a danno di un minore da un adulto di 24 anni con la presenza di altri due adulti per i quali i parenti hanno dichiarato che si trattava di una bravata e, allo stesso modo, si sono espressi i compaesani intervistati¹. L’episodio è sintomatico non solo di una mentalità perversa e disturbata, ma anche di una visione antropologica che porta a identificarsi con l’aggressore (e paradossalmente ad averne pietà) invece che identificarsi con la vittima, il soggetto vulnerabile, perché vista come *loser*, “sfigata”.

Interessanti a questo proposito anche le dichiarazioni di alcuni ragazzi di fronte ai suicidi di ragazzi e ragazze che sono stati a lungo oggetto di bullismo e *cyber bullying*: raramente in tali dichiarazioni si trovano tracce di pietà, più spesso si usano per queste persone i termini “sfigato” o “sfigata”. Un linguaggio di potere che determina “chi è figo” e “chi è sfigato”, “chi è dentro” e “chi è fuori” dal gruppo, “chi è forte” e “chi non lo è”, “chi si adegua” e “chi non si adegua”. A questo proposito, Maura Manca nel suo blog su “L’Espresso” ha chiesto ad alcuni adolescenti che cosa significhi sfigato. Molte sono le definizioni, tra queste ne riportiamo una in particolare:

sfigato vuole dire che non è una persona perfetta. Non ha e non può avere ciò che vuole dalla vita. Non ha nessuna attenzione dalle altre persone e compagni. Non ha amici, non va a divertirsi in discoteca, ma pensa sempre a studiare. È un mammone, cioè si fa fare tutto dalla madre, come fare lo zaino, non ha soprattutto i vestiti firmati e non ha nessuna attenzione (Manca, 2015).

Si ha qui un’altra delle prove che l’antropologia della violenza, della sopraffazione, dell’arroganza e, in definitiva, della morte ha radici nel rifiuto e nella non accettazione della fondamentale *condizione ontologica dell’essere umano* in quanto tale, ossia quella della

¹ Ci si riferisce qui al fatto di cronaca accaduto e riportato da Il Giornale del 9 ottobre 2014: “Napoli, seviziano con un tubo un ragazzino: è gravissimo”.

sua *fragilità* che, in determinate condizioni, diviene vulnerabilità, non a caso vengono più spesso colpiti bambini, anziani, disabili, migranti, rom, omosessuali... Il binomio vulnerabilità e diversità, poi, è motivo di ulteriore dispregio ed emarginazione. È facile essere forti con i deboli e dimenticare, così, la propria fragilità.

Non è molto differente il linguaggio degli adulti, per non parlare di quello che caratterizza i media e i *social*. Anche in contesti di dibattito politico, l'uso del linguaggio ha la funzione di attaccare e sminuire l'avversario attraverso l'uso di espressioni che non hanno nulla a che fare con la dialettica politica. La violenza insita in questo linguaggio va a sofferire alla mancanza di contenuti, di visioni politiche, di prospettive di sviluppo sociale e umano. Il linguaggio della politica è una semantica della violenza e, spesso, della volgarità facilitata e consentita da un frasario che ben si accorda alle piattaforme *social*, ma che non reggerebbe mai davanti a un confronto razionale e dialettico: in tutto questo, più la politica si mostra con un linguaggio "forte" più paradossalmente mostra la sua "fragilità" e, allo stesso tempo, la teme.

Nell'antropologia della forza e della violenza, contrassegnata dalla perdita della memoria del dolore, della sofferenza e della morte, c'è un costante impegno a dimenticare e a reprimere la fragilità e il turbamento che essa porta al vivere quotidiano: se afferro la fragilità dell'altro, in un gesto di attenzione, di compassione e di empatia, sono costretto a rivedere la mia, sono obbligato a riconoscermi fragile, debole e, a certe condizioni, vulnerabile.

4. Modelli forti e tragicità umana

I modelli antropologici "forti" scotomizzano dal proprio pensiero il senso, il significato, il valore e la portata della fragilità come condizione intrinsecamente umana e, ogni eventuale riferimento a questa vulnerabilità, ha l'unico e il puro scopo di esaltare il vincente, quasi fosse anche l'invincibile, il "duro", il migliore. Coloro che si ispirano a questi modelli fanno i conti con la morte e l'angoscia che ne deriva solo se riescono a "far morire", anche

simbolicamente, l'altro, a distruggerlo: far morire per esistere. L'uomo, però, non può sottrarsi all'angoscia della morte (Heidegger, 1971, pp. 304-311) se non venendo meno alla sua stessa umanità, al suo stesso «per-che» esistere, alla sua possibilità di autenticazione. Scrive Heidegger (1971): «Il “per-che” dell'angoscia è il poter-essere puro e semplice dell'Esserci» (p. 306).

Questi modelli antropologici fondati sulla prevaricazione, sulla “forza” non riescono a fare i conti con la finitudine umana perché pervasi dal delirio di onnipotenza e dalla decifrazione della vita in termini meramente dionisiaci e autoreferenziali. La finitudine umana, la sua «costante incompiutezza» (Heidegger, 1971, p. 290) è la radice dell'empatia: riconoscersi in un comune destino (Morin, 2002; Morin & Kern, 1994), infatti, ci apre alla possibilità dell'empatia e della solidarietà.

L'accettazione della nostra finitudine, con tutti i corollari che ne derivano, è sostanzialmente il cuore della ricerca della propria autenticazione come esseri umani: il compimento, in senso autentico, dell'uomo è il compito più propriamente umano. Divenire autentici è il senso del nostro divenire: riconoscerci fragili consente di abbracciare la propria e l'altrui condizione verso la realizzazione di un'autenticità fondata sulla reciprocità. L'autenticarsi, infatti, non può essere un processo in solitaria né un processo elitario: ci si autentica insieme, nel legame solidale e di prossimità. Ci ricorda Buber (1997): «Questa fragile vita tra la nascita e la morte può pur essere un compimento: se è un dialogo» (p. 171), se è costante reciprocità nella solidarietà e nella prossimità (Crotti, 2018, pp. 27-36). Nella fragilità ontologica e nelle condizioni di vulnerabilità si cela il mistero dell'essere umano come soggetto destinato a errare per autenticarsi nella finitudine della sua esistenza. In questo viaggio, sperimenta la propria e l'altrui fragilità e scopre la possibilità della vulnerabilità.

Scoprire la propria fragilità ontologica può portare sull'orlo dell'abisso. Si aprono due possibili vie: accettarla e renderla il punto di edificazione della propria personale autenticità, con il rischio dell'impotenza e del fallimento, oppure negarla, sopprimerla e vivere “come se...” il nostro compimento fosse estraneo alla

nostra finitudine, nella finzione dell'onnipotenza e nell'inganno della vita "eroica" dell'estrema potenza che non teme cadute e fallimenti? È in questo bivio che può nascere il fragilissimo auto-inganno del scegliersi come "vincenti e potenti", "senza cedimenti", "tutti d'un pezzo", indossando l'unica maschera che permette di giocare nell'arena della vita, la stessa però che nasconde in partenza la scelta del fallimento umano, della rinuncia a divenire autentici.

La maschera allude alla tragedia e la tragedia alla *tragicità umana*: nascondersi non ci salva; l'inganno della maschera non regge, piuttosto ci svela la necessità della costrizione ad abbracciare la fragilità fino in fondo, fino all'estremo: per trovarci, per non perderci.

5. La paura di essere fragili

Se la fragilità è la costituente della nostra umanità, ci chiediamo con Borgna (2014):

Come non distinguere *la* fragilità come grazia, come linea luminosa della vita, che si costituisce come nocciolo tematico di esperienze fondamentali di ogni età della vita, *dalla* fragilità come ombra, come notte oscura dell'anima, che incrina le relazioni umane e le rende intermittenti e precarie, incapaci di tenuta emozionale e di fedeltà: esperienza umana, anche questa, che resiste stellare al passare del tempo, e alla corrosione che il tempo rischia sempre di trascinare con sé? (p. 6).

Siamo sempre costituiti da opposti, talvolta inconciliabili: l'uomo *sapiens* convive con il *demens* (Morin, 2002, p. 59). Borgna con la fragilità-ombra allude, da una parte, a quella fragilità "notturna" che caratterizza il nostro lato oscuro e tormentato (talvolta inconfessabile, più spesso solo debole), ma allude anche, ovviamente, all'estremo della malattia mentale. Ma l'ombra è perché *c'è la luce* e viceversa: la fragilità esistenziale è sempre sospesa su questo confine, è luogo liminale della coscienza della propria pochezza e della possibilità. Così la fragilità può divenire anche forza e

bellezza, estrema rappresentazione dell'infinita possibilità dell'essere umano di autenticarsi "nonostante" o "grazie alla" sua splendente o abissale condizione ontologica, che è anche condizione di apertura al possibile.

Nonostante questa forza e bellezza, prevale l'ipotesi della fragilità umana come debolezza, finitezza, ma anche inconsistenza, mancanza di solidità e questo condiziona la percezione della fragilità ontologica da parte dell'uomo e il timore che ne deriva.

La fragilità genera paura che è figlia dell'angoscia, in senso heideggeriano: è una paura esistenziale, tragicamente onnipresente, che ci porta sulla soglia della nostra autenticazione o non autenticazione, sulla possibilità di costruirci un viatico per la compiutezza nella incompiutezza della finitudine. Questa paura è ancora paradossalmente più forte in chi vuole negarla: nei ragazzi devianti o bulli si maschera di spavalderia e di prepotenza; negli adulti diviene arroganza, sopraffazione, violenza e così si sopprime l'angoscia di morte con sedativi comportamentali che alienano da sé la consistente fragilità umana. Si apre, quindi, la necessità di riconsiderare la portata antropologica della fragilità ontologica come condizione inalienabile per una pedagogia che ricomponga *sapiens* e *demens*, che rilegga le connotazioni delle esistenze umane in termini di *fragilità del forte*, di *insicurezza dell'arrogante*, di *vulnerabilità del vincente*. Fare i conti con la fragilità-ombra è indispensabile per immaginare un'antropologia della fragilità che faccia la differenza oltre l'indifferenza.

6. Pensieri fragili per una pedagogia oltre l'indifferenza

Per abbracciare la fragilità umana, è necessario tentare di «elaborare un'antropologia della vulnerabilità personale come scienza pedagogica che riesca a connettere alle ferite del cuore, quelle dell'intelligenza razionale e quelle del volere» (Bellingreri, 2005, p. 409).

Siamo consapevoli di tratteggiare *pensieri fragili*, facilmente erodibili da un'antropologia del disinteresse, del disimpegno, del

tornaconto, della pretesa di immortalità attraverso l'affermazione di sé in modo totalmente scisso da un impegno etico e di responsabilità; *pensieri fragili* che si innestano su un *pensare fragile*, ma non inconsistente, perché consapevoli della *impossibilità di eludere la fragilità* nell'ontologia umana che si manifesta nelle condizioni di vulnerabilità. In questo pensare fragile, vi è una certezza:

È nella vulnerabilità che si cela l'essenza della dignità; avviene, quindi, un vero e proprio stravolgimento dell'ideale di potenza e di auto-affermazione che sosteneva la necessità di una resistenza alla debolezza o una sua esclusione (e, con essa, anche di chi la manifesta). L'affermazione dell'io egocentrico e l'individualismo lasciano il passo, in un'antropologia esistenziale, al riconoscimento di un legame [...] fondato sulla prossimità nella comune e costitutiva condizione di umanità (Crotti, 2018, p. 29),

sconfinando nei "terreni" dell'*impegno nel fare la differenza*, eludendo le "paludi" dell'*indifferenza*.

La visione freiriana dell'umanizzazione come fine e scopo della vita (Freire, 2002) ci apre una prospettiva in cui l'oppresso (oggi: la vittima, il "perdente" o lo "sfigato"...) diviene il soggetto attivo di un processo di coscientizzazione e di umanizzazione reciproca nel rapporto con l'oppressore: riconoscere il valore della dignità della fragilità ci porta a scoprire la "debolezza del forte", il suo ancoraggio a un'antropologia dell'*avere-di-più* anziché all'*essere-di-più* (Freire, 2002), un'antropologia che respinge l'orizzonte dell'autenticazione e della speranza e si chiude nella disumanizzazione e nella predestinazione. Senza la consapevolezza della propria fragilità, unita alla condizione di possibile vulnerabilità e alla consapevolezza del comune destino umano, non sarà possibile oltrepassare i confini dell'indifferenza che, di fatto, si pone sia sulla linea del "forte" sia su quella del "debole": il "forte" non riesce né a vedere l'altrui fragilità come punto di intersezione con la sua personale esistenza né è disposto a compiere gesti di assunzione di responsabilità e di amore e solidarietà; il "debole", invece, vede attorno a sé l'indifferenza come legata alla propria personale fragilità e fatica a immaginare che la fragilità sia anche "di

fronte a lui” nel “forte”: ognuno è vittima di una maschera scelta o assegnata nel teatrino della periferia dell’umana in-differenza.

Se vogliamo *passare dall’indifferenza all’impegno a fare la differenza* dobbiamo apprestarci, metaforicamente, a togliere il velo di Maya e costringerci a pensare che occorre *garantire a tutti la possibilità della fragilità*: solo garantendo l’opzione ontologica della fragilità possiamo rimettere in gioco l’impegno a fare la differenza. Con “opzione ontologica della fragilità” si vuole dire che, da una parte, la fragilità è la scelta di un modello antropologico su cui fondare intenzionalità e progettualità pedagogiche e, dall’altra, che, sebbene la fragilità sia una costituente ontologica dell’essere umano, lo diviene davvero, in funzione costruttiva e autenticante, solo se scelta, se assunta. In questo senso, entro una prospettiva pedagogica, educare deve tradursi nel ricercare la bellezza della fragilità, pensata come la leva con la quale sollevare l’Io, per portarlo alle sue possibili altezze, a partire da ciò che è cifra della sua finitudine.

L’opzione ontologica della fragilità ci chiede di essere pedagogisti ed educatori senza incertezze: sembra un’affermazione contraddittoria al modello antropologico proposto, ma si intende sottolineare che la *certezza della fragilità* deve essere al centro del possibile progetto che *dall’indifferenza porti all’impegno a fare la differenza*. Accorgersi che dietro la maschera del bullo si nasconde la fragilità esistenziale ed evolutiva di un adolescente incapace di tessere la trama complessa della propria identità e del proprio progetto di vita, ad esempio, significa non alienare dalla saggezza pedagogica l’orizzonte di senso che è inscritto nell’antropologia della fragilità: significa che educare è primariamente saziare il desiderio di realizzazione di ogni persona anche nella vulnerabilità che si presenta sotto le sembianze della indifferenza e dell’arroganza. L’educazione, infatti, è incessantemente messa alla prova, testata, nelle situazioni di vulnerabilità umana, ma «Proprio nelle situazioni-limite, l’educatore avverte un desiderio impellente di saggezza» (Vico, 2005, p. 67) sia come dimensione personale e professionale da cui partire, sia come orizzonte veritativo da prospettare al soggetto-in-formazione che ricerca la sua autenticità.

Nel possibile percorso, l'indifferenza deve prima divenire *in-differenza*: scoprire che la fragilità pone diverse situazioni di differenza e disparità, frutto di disuguaglianze e di sperequazioni, di opportunità o costrizioni. La *fragilità in-differenza* prende corpo nella vulnerabilità come condizione, oggettiva e soggettiva insieme, di possibilità a vedere lesa la propria vita, la propria persona e la propria dignità, anche quando si vorrebbe proteggerla e difenderla (come nel caso del bullo). Si può generare in questo spazio il presupposto per coltivare la *saggezza* come *disposizione a sentire e ad abbracciare la propria e l'altrui differenza insieme alla propria e all'altrui fragilità*. Com-prendere e toccare le differenze e le fragilità in un rapporto di reciprocità è il luogo della possibilità di costruire relazioni autentiche, in grado di autenticarci: infatti, «Essenziale è l'autenticità dell'interumano; dove essa manca, neanche l'umano può essere autentico» (Buber, 1997, p. 301).

La comprensione che è possibile divenire autentici costruendoci su questa fragilità ci fa esigere, come un appello irrinunciabile, di passare *all'impegno per fare la differenza*: prima come imperativo etico ad accogliere e ad amare la nostra fragilità e vulnerabilità, poi, nel gioco della reciprocità e della responsabilità, nel riconoscerla e nel custodirla nell'altro. Anche il linguaggio, allora, dovrà corrispondere a una semantica della fragilità intessuta di saggezza pedagogica: l'altro, quindi, sarà *mistero* quanto lo sono io a me stesso, sarà *viandante* talvolta smarrito nella propria erranza quanto lo sono io, sarà *dubbioso* e incerto esattamente come me. Il linguaggio deve farsi "*sguardo*", deve scrutare l'umana finitezza e tesserne le meraviglie: l'impegno per fare la differenza è, *in primis*, adottare un linguaggio che accarezzi la finitudine, che assottigli lo spessore delle distanze tra vulnerabilità e invulnerabilità, che accetti la sfida di andare controcorrente impegnandosi a costruire *un vocabolario per fare la differenza*. Si tratta di immaginare una semantica pedagogica che abbandoni schemi della violenza e della sopraffazione: vi sono tracce, infatti, di una sottile e strisciante comunicazione tra educatore ed educando che può riproporre schemi di rapporti oppressore/oppresso, perdente/vincente, bravo/cattivo,

competente/incompetente o che può insinuare l'idea che la fragilità sia un difetto, sia un segno di impossibilità di realizzazione.

La saggezza educativa è una *semantica dello "sguardo differente"*, che *fa la differenza*, e che si fa attesa di riconoscimento dell'altro nell'umana fragilità: con uno "sguardo differente" non solo è possibile conoscere, ma anche ri-conoscere l'altro e sollevarlo dall'inganno della maschera, consentendo alla persona di poter essere vulnerabile perché in un circolo di autenticità reciproca e di realizzazione umana.

Il linguaggio pedagogico non è esente dalla sua stessa fragilità, ma in ciò sta anche la sua forza, ossia la possibilità che, nell'incontro con la vulnerabilità e le situazioni-limite, costruisca il *vocabolario per fare la differenza*: un linguaggio che sarà impegnato e impegnativo, come lo è la saggezza.

Bibliografia

- Arendt H. (1964). *La banalità del male. Eichmann a Gerusalemme*. Milano: Feltrinelli.
- Bauman Z. (2001). Sono forse io il custode di mio fratello? Etica e lavoro sociale nella società globale. *Lavoro sociale*, 1(1), 7-17.
- Bauzon S. (2014). *Il divenire della natura. Riflessioni etiche sui fini della natura*. Torino: E. Giappichelli Editore.
- Bellingreri P. (2005). *Per una pedagogia dell'empatia*. Milano: Vita & Pensiero.
- Benhabib S. (2006). *I diritti degli altri. Stranieri, residenti, cittadini*. Milano: Raffaello Cortina.
- Bertolini P. (1990). *L'esistere pedagogico. Ragioni e limiti di una pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*. Scandicci (FI): La Nuova Italia.
- Borgna E. (2014). *La fragilità che è in noi*. Torino: Einaudi.
- Buber M. (1997). *Il principio dialogico ed altri saggi*. Cinisello Balsamo (MI): Edizioni San Paolo.
- Conni C., & De Monticelli R. (2008). *Ontologia del nuovo. La rivoluzione fenomenologica e la sua attualità*. Milano: Bruno Mondadori.
- Crotti M. (2018). Il legame tra prossimità e restituzione. In G. Mari & M. Musaio (a cura di), *La sfida dell'educazione* (pp. 27-36). Milano: Vita & Pensiero.

- Dell'Anna M.V., & Lala P. (2004). *Mi consenta un girotondo. Lingua e lessico nella seconda Repubblica*. Galatina (LE): M. Congedo.
- Freire P. (2002). *La pedagogia degli oppressi*. Torino: EGA.
- Heidegger M. (1971). *Essere e tempo*. Milano: Longanesi & C.
- Manca M. (2015). *Lo sfigato? Uno status sociale*. Disponibile in: <http://adolescienza.blogautore.espresso.repubblica.it/2015/10/21/lo-sfigato-uno-status-sociale/> [19 aprile 2019].
- Miselli S., & Zarzana F. (2005). *La scure su Davide. Le leggi razziali del 1938*. Milano: FrancoAngeli.
- Morin E. (2002). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Morin E., & Kern A.B. (1994). *Terra-Patria*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Musaio M. (2018). La sfida del binomio fragilità-bellezza in educazione. In G. Mari & M. Musaio (a cura di), *La sfida dell'educazione* (pp. 77-92). Milano: Vita & Pensiero.
- Ventura B.M. (2003). *Comunicazione educativa, mass media, nuovi media*. Milano: FrancoAngeli.
- Vico G. (2005). *Erranza educativa e bambini di strada. Teoria e narrazioni*. Milano: Vita & Pensiero.