

Il padre educante (e creativo), ieri e oggi

Roberto Travaglini¹

Abstract

L'evoluzione storica, sociale e culturale della famiglia aiuta a comprendere meglio la figura del padre in termini di cambiamento: in un sistema di relazioni reso quanto mai complesso dai mutamenti di costume registrati a partire dalla seconda metà del secolo scorso, egli è chiamato ad assolvere un ruolo educativo ancora tutto da delineare. L'apporto dato da diversi contributi interdisciplinari, tutti confluenti in un logico e complesso quadro pedagogico, descrive quanto la figura paterna sia una costruzione culturale, e non esclusivamente biologica, evoluzione di un processo relativamente recente, che sancisce la nascita psicologica del sentimento di paternità, la quale richiede un investimento relazionale di natura non solo materiale, ma anche affettiva. Questo rinnovato orizzonte implica una futuribile progettualità del ruolo paterno, giocata con un diverso modo di vivere la relazione genitore-figlio, in cui il valore dell'esempio, come *medium* educativo fondamentale (la storia ci regala l'esperienza relazionale e educativa dell'apprendistato svolto nelle botteghe d'arte), diviene una testimonianza di vita creativa e autentica. Il padre, dunque, in un clima né permissivo né autoritario ma democratico, superando le tante dicotomie del tempo presente, ha la possibilità di ridisegnare una relazione in cui, come soggetto creativo che realizza se stesso (in senso maslowiano), è in grado di recuperare il piacere della vita di relazione con il figlio.

Parole chiave: evoluzione storico-educativa della famiglia, mutamento del ruolo paterno, relazione educativa, autorealizzazione e creatività della funzione paterna.

Abstract

The historical, social and cultural evolution of the family helps us to understand better the figure of the father in terms of a "change": within a system of relationships more complex than ever, due to the changes of morals and habits observed from the second half of the last century, the father is called to undertake an educational role that still has to be defined. The contribution given by different inter-disciplinary works, all merging into a logical and complex pedagogical framework, describes how the father figure is a cultural – and not exclusively biological – construction, evolution of a quite recent process, that marks the psychological birth of the feeling of fatherhood, which requires a relational investment not only of a material nature, but also emotional. This new horizon implies a future projectuality of the father's role, performed with a different way of

¹ Docente di Metodologia della ricerca pedagogica e di Pedagogia della cognizione presso l'Università degli Studi di Urbino Carlo Bo.

living the relationship parent-son, in which the value of the example, as a fundamental educational *medium* (history gives us the relational and educational experience of the apprenticeship carried out in artists' ateliers), becomes a proof of creative and authentic life. The father, therefore, in an environment that is neither permissive nor authoritarian, but democratic, overcoming the many dichotomies of the present time, has the chance to redesign a relationship in which, as a creative individual who fulfils himself (in a Maslowian sense), he is able to retrieve the pleasure of living the relationship with his son.

Keywords: historical and educational evolution of the family, changes in the paternal role, educational relationship, self-fulfilment and creativity of father's role.

*Sono il tutore ondivago di un ordine empirico,
composto e poi scompaginato giorno per giorno,
scritto in nessun Libro, impresso in nessuna Tavola.
(Michele Serra, *Gli sdraiati*)*

Premesse

I ruoli della madre e del padre e i rispettivi compiti educativi all'interno della famiglia risentono dei profondi cambiamenti registrati dalla società contemporanea. Sono ruoli che assumono connotati dalle infinite sfumature e che si possono riferire sia alla dimensione privata della famiglia e degli affetti, in cui le immagini e le rappresentazioni del rapporto tra uomo e donna inevitabilmente condizionano il concetto stesso di genitori e di coppia, sia al rapporto con la società, in cui i sistemi economici con le loro leggi autoreferenziali modificano l'esistenza dei singoli in una logica legata esclusivamente alla produttività e al profitto. Questa logica, come vedremo più avanti, è destinata a influenzare profondamente la figura del padre e l'immagine che essa riflette nei confronti dei figli. Focalizzare l'attenzione intorno alle dinamiche legate al ruolo paterno nella nostra società esorta tuttavia a esplicitare quale sia l'idea di educazione ipoteticamente più funzionale alla crescita e allo sviluppo di persone capaci di vivere e affrontare la contemporaneità.

Operare un raffronto tra quanto permane delle strategie educative provenienti dal passato con ciò che sta avvenendo ora, per poi assumere una prospettiva volta al futuro, consente di rintracciare le possibili tessere di un mosaico pedagogico raffigurante un'esistenza piena, consapevole e attiva, in cui la qualità esistenziale giocata all'interno della relazione educativa diviene un fattore decisivo e basilare, anche se tutt'altro che indipendente dai diffusi condizionamenti sociali, culturali e storici.

1. *Il mutare sociale del modello familiare*

È ormai da qualche decennio che la società sta cercando di assorbire un *processo in costante divenire del modello familiare*: si assiste a una sua pluralizzazione, benché questo fenomeno di espansione tipologica della famiglia, iniziato probabilmente con la rivoluzione dei costumi in epoca sessantottina, in realtà sia contraddistinto da alcuni tipici paradossi, certamente di notevole interesse pedagogico. Senza addentrarsi qui nell'analisi storico-sociologica e antropologica di un argomento così complesso, il modello familiare appare strettamente legato alla costruzione delle rappresentazioni culturali e sociali delle idee di uomo e di donna in relazione tra loro, e dunque di padre e di madre all'interno della famiglia. È un processo che viene da lontano e non è ancora concluso, ben esemplificato dalle biografie di Maria Montessori (per il suo rapporto con il figlio Mario) e della scrittrice Sibilla Aleramo: entrambe hanno rappresentato, seppure in modo diverso, una rottura con le idee di madre e di donna borghesi, considerate fino a quel momento immutabili. E questo processo appartiene pure al padre che, come vedremo anche di seguito, non può essere scisso dal suo specifico ruolo di uomo all'interno della società.

Se in passato il padre era il detentore unico del potere, con un suo modo tipico di formare e dirigere la famiglia, estesa o nucleare che fosse, dopo un breve interregno epocale – quello delle generazioni precedenti, quando certi valori ancora rimanevano sacri e inviolabili (valori come la famiglia, la religione, la moralità sessuale, la scuola ecc.) – si assiste oggi a un processo di accresciuta pluralizzazione di valori e ideologie.

Il sempre più diffuso interesse per la realtà della famiglia come luogo fondamentale per la formazione e lo sviluppo del bambino appare, da una parte, il riflesso di una crescente sensibilità culturale verso ambienti educativi individuali e relazionali complessi; d'altra parte, potrebbe anche trattarsi del sintomo di palesi e diffuse manifestazioni critiche e problematiche, che oggi investono il mondo della famiglia molto più di ieri.

L'istituto della famiglia non ha più, come un tempo, la forma semplice e tradizionale cui la nostra cultura era stata abituata, il cui modello triangolare, costituito da madre, padre e figli, ancora oggi è fatto coincidere col vago stereotipo di “normalità familiare”. Nel mantenimento di questo ideale si nasconde il timore di un radicale mutamento dei costumi sociali, avvenuto in modo intenso e rapido in anni piuttosto recenti. Non è un caso se i modi di interpretare e vivere la famiglia sono stati oggetto di notevoli cambiamenti, anche radicali (Saraceno, 2017). La mentalità

collettiva, culturale e socio-legislativa non sembra adattarsi facilmente alla trasformazione del modello classico e alla progressiva differenziazione tipologica della famiglia contemporanea, le cui complesse espressioni relazionali riescono con difficoltà a essere assorbite dagli attuali processi di conformazione sociale e culturale.

Pluralizzandosi, la famiglia – inevitabile ponte tra l'individuo e la società – subisce al suo interno sostanziali cambiamenti tanto nel modo di strutturarsi quanto nello stile di vita. Alla tradizionale famiglia normocostituita, comunque ancora diffusa e particolarmente protetta da certe istituzioni sociali, si affiancano nuovi modelli familiari, che sono spesso l'effetto dell'affievolimento e/o del mutamento di pregressi valori ideali, morali e culturali.

Per esempio, con l'aumento delle rotture familiari, confortate dalle leggi sulla separazione e il divorzio degli anni '70 e '80, i nuclei familiari durano poco, si frammentano, si mescolano; con l'ingente immigrazione di popolazioni provenienti da paesi stranieri, molte coppie tentano nuove – e talvolta difficili – unioni interculturali. Con il facile uso, se non l'abuso, di pratiche affidatarie o adottive, nazionali e internazionali, si diffonde una certa abitudine a integrare il proprio nucleo con bambini e ragazzi di altre realtà familiari, anche di culture lontane; con l'incremento di spinte indipendentistiche e socio-professionali della donna e con la conseguente trasformazione del suo ruolo interno alla famiglia e alla società, alcune delle funzioni genitoriali tradizionali si modificano, e non poche realtà genitoriali entrano in crisi; con il decremento di molti principi storico-morali legati alla figura delle istituzioni classiche, si radica la pratica della convivenza tra le coppie, le quali danno vita a situazioni familiari non sempre del tutto legalizzate, ma esistenti di fatto, che accentuano il carattere di precarietà di molte unioni familiari.

Le famiglie pertanto, in questa nuova e variegata ottica culturale, facilmente si spezzano e si compongono e ricompongono con una certa rapidità; sempre più i nuclei con uno o più figli si sorreggono su un singolo genitore, mentre altre realtà familiari diventano più che mai complesse, come avverrebbe per un figlio di separati che, essendo affidato alla madre e mantenendo un rapporto continuativo con il padre naturale, vive con un nuovo padre, attuale convivente della madre, dalla cui unione nasce un nuovo fratellino. Per questo bambino il reticolo delle relazioni familiari e parentali diventa necessariamente fitto e complesso, a maggior ragione se il padre biologico a sua volta si unisce a una nuova donna, da cui nasce un altro figlio.

L'idea che ingenuamente si può far discendere dal progressivo *processo di pluralizzazione del modello familiare* è che da regole fisse e rigide

delle dinamiche educative, di secolare stampo patriarcale, si sia passati a un regime educativo pressoché anomico, con poche o senza più regole sicure, incerto e poco stabile e che, dunque, qualsiasi nuovo sistema familiare venutosi a creare in tempi recenti possa agire in modo indiscriminato sull'onda dei più diversi e impensabili schemi educativo-relazionali.

In realtà, si può ipotizzare che tendono ad agire impliciti educativi di marcatura culturale tali da creare nuovi modi di essere e di relazionarsi in famiglia, arginabili per lo più all'interno di prevedibili comportamenti massificati, non meno fissi e ripetitivi di quanto non fossero i tradizionali modelli educativi delle famiglie normocostituite, anche se inquadrabili all'interno di una gamma più ampia di possibilità esplicative.

D'altra parte, sappiamo quanta forza abbiano gli imperativi culturali nei confronti dei processi informali di apprendimento, che sono spesso più potenti e profondi di quelli formali: il fenomeno di apprendimento involontario è qualcosa di simile al processo che Gregory Bateson definisce «deutero-apprendimento» (1972, trad. it. 1999, *passim*). Com'è noto, questo rappresenta un apprendimento di secondo livello non appartenente tanto alla "semplice" trasmissione di saperi, quanto a un cambiamento agente in profondità e in tempi lunghi, e riguardante la struttura cognitiva e i modi con cui la persona legge e interpreta il mondo che lo circonda: diviene un *habitus* mentale caratterizzante l'intero corso della vita. Da qui emerge l'importanza dell'interazione tra il soggetto e il contesto, che assume una funzione connettiva tra le esperienze (luoghi e tempi) e le relazioni che in esso si disegnano: ci si trova immersi in contesti culturali inevitabilmente condizionanti, che agiscono per lo più non-verbalmente sui vari sistemi di formazione.

Questi segni di avvenuto *cambiamento modellare della famiglia* designano il passaggio da un sistema socio-comportamentale fondato su ideali tipicamente patriarcali, associabili alle idee di padre/patria, gerarchia, austerità educativa, a un sistema invece fondato su un conformismo a sfondo tendenzialmente narcisistico (Lasch, 1979, trad. it. 1992; Lowen, 1984, trad. it. 1996), di fatto individualistico e al contempo vuoto e spersonalizzante, quasi reso meccanico da un crescente virtualizzarsi delle relazioni umane, «liquido» – come direbbe Bauman (1999, trad. it. 2011) – e in perenne cambiamento. Agli alti valori ideali (quali, per esempio, la patria, l'onestà, i vincoli sociali) si sostituiscono disvalori essenzialmente economicistici, su cui si regge l'intera complessità globalizzata del mercato internazionale e che fungono da principale elemento orientatore delle scelte esistenziali dell'intera popolazione globale.

Se poi un tempo il femminile era apertamente rinnegato, oggi emerge con toni spesso conflittuali e ambivalenti: l'eccessiva differenziazione sessuale di un tempo (che voleva il maschio dominante su una femmina sottomessa) attualmente contrasta con una diffusa problematica culturale d'identità di genere, che va ovviamente a problematizzare profondamente le relazioni all'interno della coppia genitoriale (le figure della madre e del padre) e quindi in genere le relazioni familiari, comportando non poche possibili tensioni educative nella diade figli/genitori.

Questa problematica tipica della famiglia attuale va in genere a condizionare profondamente la *figura socioculturale del padre* e le sue *correlate funzioni educative*. Di fatto, non esiste più *il padre*, ma esistono diversi tipi di padre, come neppure si può più parlare di un unico modello di figlio, in quanto diverse sono le risposte dei giovani di fronte a modelli così differenziati di paternità. All'unico modello di padre autoritario si sostituiscono molti altri modelli, tra i quali anche quello del padre immaturo, in fuga dal ruolo tradizionale, come altresì del padre dialogico, critico e criticabile, disposto al gioco, aperto a una comunicazione profonda e scambievole, pronto ad accettare le crisi e i cambiamenti, e pure a sostenere e sollecitare il reale talento dei figli. Tra i "padri possibili", più di un tempo dunque, si può trovare quello disposto a manifestazioni relazionali di accoglienza verso le reali predisposizioni dei figli e le loro più autentiche richieste affettive.

2. *Relazione, infanzia e educazione*

La *relazione educativa* è essenziale per la crescita e lo sviluppo del bambino; non è possibile non relazionarsi e, soprattutto, non educare. Il fatto stesso di stabilire un certo stile relazionale, di vivere alla presenza di uno o entrambi i genitori, di abitare in una casa o in un'altra sono tutti elementi che determineranno esiti formativi ben diversi e riconoscibili (Andreoli, 2014, p. 49), perché la crescita e lo sviluppo di ciascun essere umano sono il complesso risultato dell'interazione di fattori biologici, ambientali e culturali.

Sappiamo che la "relazione" – concettualmente e concretamente – comporta un trasferimento di specifici elementi cognitivi ed emotivo-affettivi da un soggetto a un altro, nonché una complessa articolazione di stimoli e risposte vicendevoli. *Relazione*, in effetti, deriva dal latino *relatus*, participio passato di *refero*, che significa "riferire", "portare indietro", "portare di nuovo", implicando l'idea di un ritorno, di una

risposta, e pertanto di continue azioni intersoggettive di reciproco scambio comunicazionale. Nell'atto di comunicare si cerca un legame con l'interlocutore attraverso continui ritorni-risposte-stimoli, in modo per lo più non-verbale.

Se questo è vero, una relazione inficiata da moti piuttosto accesi di narcisismo sarà decurtata dell'aspetto ritorno-reciprocità: il circolo emozionale e metalinguistico è interrotto e le risposte attese dall'Altro sono per lo più assenti o comunque deficitarie e deludenti. L'agire comunicativo dell'individuo tende a rimanere bloccato e, piuttosto che orientarsi espressivamente verso l'Altro, tende a dirigersi, autoreferenzialmente, verso di sé, spesso stagnando nella sfera di una raffreddata e virtuale chiusura.

In questo modo, il dare affettivo diviene il derivato di un mero calcolo mentale; non è gratuito e incondizionato come invece dovrebbe essere nelle relazioni autentiche e sincere; la relazione affettiva si trasforma in un *do ut des* d'ispirazione economica; l'intesa dialogica e interpersonale, com'è auspicata da Habermas (1981, trad. it. 1997), è limitata a un «agire strategico», un agire linguistico che è strumentale e teleologico: il soggetto che dà attende una risposta commisurabile (in termini meramente pragmatici e materialistici) al proprio dare. È uno scambio economico invece che un vero e proprio scambio di intenti profondi; l'Io non è più realmente intenzionato a portarsi affettivamente verso l'altro soggetto per creare un'intesa dialogica, ma agisce per un proprio tornaconto egotico, limitando o addirittura negando le sue naturali spinte verso l'ambiente umano circostante, in particolare quello relativo alla sfera intima e familiare.

Quando si parla di *relazione negli ambienti educativi*, ci si riferisce al processo che ha inizio ancora prima della nascita, quando il bambino è solo immaginato e pensato dai genitori, e da cui prende avvio un sistema interazionale in cui, con il tempo, appariranno altre figure di adulti che, con ruoli complementari, contribuiranno allo sviluppo del bambino. Il correlato processo d'individuazione lo porterà a percepirsi quale Io dotato di proprie peculiarità, in risposta alla relazione con l'Altro (Andreoli, 2014, p. 50).

Se l'educazione è un percorso inevitabile, a determinarne la *qualità* sono i diversi modi con cui intendere la relazione adulto-bambino; essa sottende un'idea ben precisa di *infanzia* che, per comprenderne il processo, andrebbe svelata. Il bambino può essere visto come un soggetto in evoluzione tanto attivo quanto passivo: un vaso da riempire e, per natura, un perturbatore di un equilibrio difeso a fatica dall'adulto op-

pure un soggetto competente sin dalla nascita e naturalmente portato a perseguire una piena realizzazione di sé (Maslow, 1962, trad. it. 1971).

Al bambino può essere o non essere riconosciuta l'unicità tra mente e corpo e, di conseguenza, egli può essere rappresentato come: un involucro (la cura non è intesa come scambio tra adulto e bambino, ma come un percorso unidirezionale); un soggetto da riempire e da svuotare (l'interesse verso il bambino è focalizzato intorno al processo alimentare); un essere mobile (la preoccupazione principale dell'adulto consiste nel controllarne i movimenti); un essere parlato (la gestione del corpo del bambino passa attraverso la parola) (Siebert, 1995, pp. 91-95).

Queste possibili prospettive sull'infanzia sono alternative a un bambino che, al contrario, ritrova il senso del suo stare al mondo grazie alle prime esperienze compiute dal proprio corpo-mente in relazione con la mente-corpo dell'adulto che, attraverso un processo di rispecchiamento, saprà rimandargli un'immagine positiva di sé (Bettelheim, 1987, trad. it. 2008), aiutandolo così nel naturale processo di apertura verso il mondo.

Il giornalista e scrittore Michele Serra, nel suo libro *Gli sdraiati* (2013), offre uno spaccato interessante sullo stato dell'arte della relazione educativa, osservata dall'ottica di un padre a confronto col figlio adolescente. Egli mostra sapientemente le qualità, le difficoltà, i dubbi di un padre del nostro tempo in relazione con il figlio e, in particolare, mostra che il "sapere" e i riferimenti che avevano sostenuto il patto educativo tra generazioni non sono più presenti, lasciando così allo scoperto tutto il vuoto e i dubbi generati dalla loro mancanza.

Sono mutati i ruoli degli adulti tanto a casa quanto a scuola e con loro i riferimenti culturali attraverso cui era possibile orientare il proprio agire nel mondo; le madri e i padri di oggi, non possedendo più (per averli rifiutati) i riferimenti educativi e culturali del passato, quando il modello della famiglia patriarcale dettava le regole, sperimentano che, accanto a una nuova fatica di crescere, si affianca un altrettanto nuova fatica di educare. Le parole di Serra sembrano confermarlo: «Penso a come è stato facile amarti da piccolo. A quanto è difficile continuare a farlo ora che le nostre stature sono appaiate [...]. La pazienza, la forza d'animo, l'auto-revolezza, la severità, la generosità, l'esemplarità... troppe, troppe virtù per chi nel frattempo cerca di continuare a vivere» (Serra, 2013, p. 21).

Accanto all'evoluzione delle diverse rappresentazioni dell'infanzia, si accosta dunque la *trasformazione storica della famiglia* che, come in parte abbiamo già osservato, ci fa vedere che dal passato si è ereditato un ambiente familiare in cui i ruoli educativi assunti dai genitori erano ben chiari e ripartiti secondo l'età e il genere del bambino: le madri si oc-

cupavano dell'accudimento dei piccoli, necessitanti soprattutto di cure corporee, mentre al padre – il *pater familias* – spettava la vera e propria educazione, intesa come rispetto delle norme e delle regole sociali interne ed esterne alla famiglia.

Durante l'*ancien régime*, la figura del padre era quella dell'unico padre possibile, autoritario e dominante, e il rapporto educativo tra padre e figli – come sottolinea lo storico francese Philippe Ariès (1960, trad. it. 1996) –, non si basava su un incontro educativo democratico fatto di dialogo e reciprocità. Il padre si relazionava al figlio considerandolo un potenziale uomo e un potenziale cittadino, un essere di fatto non compiuto, per di più debole e inferiore – un "minore" –, ed esercitava su di lui un agire educativo autoritario. La gerarchia familiare obbligava il mutuo assenso e il silenzio remissivo del figlio, che certamente si convinceva della *presenza* di un'autorità, ma che allo stesso tempo tendeva a formare nel suo animo la chiara sensazione di un'*assenza* affettiva e relazionale. Questa ormai desueta forma educativa di stampo autoritario si traduceva, nei genitori, nel limitarsi a rispondere solo ad alcuni bisogni, come il sostentamento materiale, la protezione da eventuali pericoli e la possibilità, sempre materiale, di costruire un'esistenza consona all'idea promossa dalla società; a scuola, lo stesso atteggiamento si manifestava nel trasmettere informazioni senza troppo occuparsi del clima della classe e senza ritenere necessaria alcuna valutazione degli apprendimenti, salvo che non fosse un'iniziativa degli alunni stessi.

A questa forma educativa un tempo diffusa, che Vittorino Andreoli definisce appropriatamente «educazione imperativa», perché erigeva rapporti di sottomissione (Andreoli, 2014, p. 11), fa seguito un atteggiamento opposto, di *abbandono educativo*, in cui prevale, a casa e a scuola, una sorta di generale *laissez faire* (ivi, p. 46) e non poca potenziale confusione dei ruoli. Gli adulti di oggi spesso non possiedono un'intenzionalità educativa; si limitano a vivere accanto; non stabiliscono relazioni con i propri alunni o con i propri figli. Spesso accade che l'educazione in famiglia avvenga attraverso le parole, con cui, facendo leva sulla dimensione razionale, i genitori educanti impartiscono divieti e rimproveri o lodi e lasciano ai margini del loro intervento educativo una diversa strategia comunicativa che, anche alla presenza del silenzio, continua ad avvenire con più linguaggi, altrettanto importanti, che passano attraverso l'affettività e l'espressione corporea (ivi, p. 48).

Oltre ai due atteggiamenti educativi descritti, bisogna citare anche l'*incostanza* e la *contraddittorietà educativa* (ivi, p. 52), caratterizzate da una profonda incoerenza, che passa attraverso canali comunicativi più

o meno razionali, ma che non può essere evitata con la semplice idea di perfettibilità che, peraltro, è illusoriamente raggiungibile.

Per ovviare a questo rischio, sarebbe auspicabile rispettare alcuni requisiti pedagogici essenziali, rintracciabili nella *continuità* e nella *coerenza dell'educazione*: la prima tutela il raggiungimento di una sicurezza necessaria, che dispone il bambino ad avere voglia di esplorare il mondo, perché disposto a confrontarsi con l'ignoto; la seconda favorisce la formazione di un *Io Mobile*, e non di un *Io Mancato* (ivi, p. 58). *L'Io Mobile* è flessibile dinanzi alle richieste di una società tutt'altro che statica, perché è sicuro della propria identità, costruita nel continuo confronto con le persone vicine e con l'ambiente circostante, e non è il frutto di atteggiamenti autoritari e prevaricanti che rischiano di sollecitare la formazione di comportamenti compiacenti, di fatto privi di un'identità consapevole di sé e delle proprie vere potenzialità (ivi, pp. 55-58).

3. *Nascita di un padre*

Il titolo del presente paragrafo, riprendendo una celebre opera di Daniel Stern, *Nascita di una madre* (1997, trad. it. 2000), in cui sono descritti i profondi cambiamenti vissuti dalla donna durante l'esperienza della maternità, desidera rifarsi all'idea di una paternità non ancora compiutamente formata; e in proposito è ancora Serra ad aiutarci a esprimere questo concetto:

Dicono che avresti avuto bisogno di un Padre. Un vero Padre. Che avresti avuto bisogno del suo ordine ben strutturato, ben codificato, così da poterlo fare tuo oppure confutarlo e combatterlo, e combattendolo diventare uomo. Non c'è argomento che mi metta più in difficoltà. Del padre non ho che alcune attitudini. Per esempio quella, non trascurabile, di mantenerti con il mio lavoro e la mia fatica [...]. Ma riconosco che di tutte le altre tradizionali attitudini del padre – stabilire regole, rimproverare, punire, disciplinare – non sono un convincente interprete (Serra, 2013, p. 84).

Luigi Zoja, psicoanalista junghiano e attento osservatore di alcune rilevanti problematiche contemporanee (come i limiti dello sviluppo economico o le radici della violenza maschile), nel testo *Il gesto di Ettore* descrive le caratteristiche della figura paterna nella sua evoluzione psicologica – a partire dalla Preistoria –, intrecciata con l'orizzonte interpretativo del mito, l'universo degli eroi da cui giungono Ettore e Ulisse. L'evoluzione lenta e lontana nel tempo della famiglia e dei rispettivi

ruoli svolti dai suoi componenti assume rilievo più da una prospettiva psicologica che storico-antropologica, tanto che è poco rilevante al fine di comprendere quale forma, patriarcato o matriarcato, avesse assunto in origine. La *storia della figura del padre*, e con esso della famiglia, segue un tracciato contraddistinto da rappresentazioni identificabili in un immaginario fortemente nutrito di eroi della mitologia greca. Il mondo mitologico appartiene alla nostra coscienza collettiva e, per questo, è estremamente efficiente e capace di influenzare gli atteggiamenti e i comportamenti molto più di quanto non faccia la nostra stessa cultura, proveniente dal diritto romano e dalla religione cristiana. Per quanto si possa ritenere di essere completamente immersi in questa cultura, in realtà essa agisce a un livello più superficiale, un livello conscio, ed è per questo che è meno influente rispetto alla nostra interpretazione del mondo (Zoja, 2016, p. 88).

La ricostruzione, al contempo storica e simbolica, del percorso intrapreso dai primi nuclei generativi sino alla famiglia contemporanea solidifica l'ipotesi che la paternità sia una costruzione culturale e non biologica, richiamando in termini dialettici il rapporto tra uomo e natura, cultura e natura. La "nascita" di un padre, quale manifestazione di una realtà culturale, rappresenta tuttavia un processo strettamente connesso con l'evoluzione biologica che, dalle origini fino all'Australopiteco, giunge alla linea di confine oltre la quale la famiglia umana muove i primi passi e per il cui traguardo sembrano essere state decisive alcune conquiste, quali la stazione eretta, l'uso costante degli strumenti e l'inizio della comunicazione orale.

Secondo Zoja, è allora necessario volgere lo sguardo al lontano passato e ritornare alle origini del genere umano, quando l'avvio del lungo processo che avrebbe portato il maschio della specie a divenire padre è riconducibile al momento in cui alcuni dei primi maschi si sarebbero assunti il compito di nutrire la prole per favorirne la sopravvivenza, ciò che avrebbe portato al successo della loro discendenza, a differenza di coloro che invece continuavano a mantenere il più atavico comportamento di abbandonare la femmina, cui era lasciato il compito esclusivo di difendere e nutrire i nuovi nati, esponendoli così a maggiori pericoli. Quanto accaduto consegue al fatto che l'istinto e l'immediatezza delle risposte all'ambiente hanno ceduto il posto a un'embrionale forma di organizzazione dei diversi bisogni, consentendo così di posticiparne il soddisfacimento, anche se questo è stato possibile solo grazie all'importante novità della *nascita di un embrionale spazio psichico* (Zoja, 2016, p. 48).

Tuttavia, è necessario fare a questo punto una considerazione: se da una parte l'istinto della femmina non si discosta dalla costruzione culturale della coppia e della famiglia, giacché è da sempre impegnata nella cura della prole, il maschio deve invece "inventare" e ritagliare su di sé un ruolo che non gli appartiene in natura, la quale, al contrario, lo porterebbe fuori dal nucleo generativo. Il suo ritorno è dunque il risultato dell'evoluzione dello spazio psichico che accoglie in sé la memoria e il ricordo di ciò che non è immediatamente percepito e che rappresenta una prima forma culturale e poi sociale dell'esistenza.

L'evoluzione della femmina e del maschio verso la contemporanea rappresentazione di donna e di uomo manterrà sempre questa maggiore difficoltà per l'uomo di tenere unite l'istanza naturale con quella culturale, la dimensione biologica con quella psicologica (ivi, p. 49), tanto che, riportando l'attenzione alla famiglia contemporanea, il rischio sembra proprio quello di un ritorno da parte dell'uomo ad assumere comportamenti che si discostano dalla costruzione culturale di paternità. Questa, sempre secondo Zoja, non può che essere tramandata di padre in padre, attraverso l'esempio.

La nascita della paternità ha inizio con Ettore che, dopo essersi tolto l'armatura, solleva il figlio al cielo e pronuncia parole di benedizione e speranza per quel bambino; è un gesto che gli uomini dell'antica Roma compivano in forma rituale, confermando l'essenza della paternità come scelta che racchiude in sé *intenzionalità e coinvolgimento esistenziale*, criteri assai lontani dalla sola possibilità generativa. Eppure, il cammino compiuto dalla famiglia mostra che già nel secolo scorso la presenza del padre era in uno stato di rarefazione (ivi, p. 240), giunto ancor prima che l'evoluzione del suo recente ruolo assumesse dei connotati ben definiti e più stabili.

La cultura dell'antica Roma aveva lasciato un'immagine forte di paternità, tanto psicologica quanto materiale; in seguito, la famiglia patriarcale, seguendo un percorso di ascesa fino al Diciannovesimo e Ventesimo secolo, non fa corrispondere un'altrettanta ascesa psicologica del padre, che già con la rivoluzione industriale sembra abbandonare completamente il proprio ruolo. *L'assenza del padre*, a cominciare da quegli anni, diviene infatti non più solo psicologica, ma anche materiale: il sistema produttivo cambia radicalmente e allontana fisicamente il padre dai figli, facendo perdere l'esperienza centrale per cui «il mestiere del padre era sotto gli occhi dei figli» (ivi, p. 194), con tutta la portata formativa che ne seguiva.

4. *L'apprendistato: tempo e presenza in educazione*

Ritenere che la figura del padre possa avere subito una significativa involuzione quando il sistema economico tradizionale non solo lo ha portato a vivere molte ore fuori casa, ma lo ha allontanato dallo sguardo del figlio (la sua attività non si svolgeva più in bottega o nei campi, ma nelle fabbriche), va a sottolineare che al percorso intrapreso dall'uomo per diventare padre, oltre che genitore, non basta ad accentuare il ruolo di colui che si occupa del sostentamento della famiglia, ma richiede altresì *tempo e presenza*.

Queste due categorie possono essere esaminate con il richiamo storico-pedagogico del *modello educativo dell'apprendistato*, le cui caratteristiche costitutive, riprese dallo stesso Howard Gardner (1991, trad. it. 2005, p. 130), si rifanno alla tradizione artigianale medioevale e rinascimentale delle botteghe d'arte di quelle epoche (Travaglini, 2009, p. 121). La peculiarità dell'apprendistato che in questa sede più ci interessa sta nella qualità dell'interazione tra maestro e apprendista, una relazione che assumeva tutti i più tipici connotati della relazione padre-figlio; il suo studio ci permette di comprendere in quali termini la formazione di un soggetto in crescita risponda alla presenza di fili sottili di una comunicazione molto complessa e articolata, fatta non solo di parole, ma anche di gesti, atteggiamenti e silenzi, esprimibili e comunicabili esclusivamente con la presenza fisica.

Ricordiamo che gli apprendisti di bottega erano bambini o giovani di età diverse – questo dipendeva dal tipo di percorso intrapreso –, i quali lasciavano la famiglia per apprendere l'arte, cioè un mestiere; il periodo dell'apprendistato era regolato da contratti molto particolareggiati, in cui si stabilivano gli impegni del maestro e il compenso che la famiglia di origine gli avrebbe corrisposto. Il maestro accoglieva il ragazzo non solo nella sua bottega, ma anche nella sua casa, divenendo per l'apprendista un *pater familias* (Santoni Rugiu, 1995, p. 12), solido riferimento non solo in ambito professionale ma, come accade o dovrebbe accadere per il padre, anche nella vita, realizzando così l'idea della necessità di una educazione globale. La *formazione* dell'apprendista era dunque *integrale*, coinvolgeva tutte le dimensioni dello sviluppo esistenziale, senza privilegiare la sola sfera cognitiva a discapito delle altre; gli obiettivi non si riducevano alla semplice trasmissione di tecniche e procedure, ma si occupavano della crescita complessiva del ragazzo.

Un discorso più strettamente metodologico e didattico mette in luce quanto l'apprendistato realizzasse un apprendimento pratico e senso-

motorio (diremmo oggi: *laboratoriale*), in cui la motivazione, la valutazione *in itinere* e l'insegnamento individualizzato rappresentavano dei punti focali per sviluppare l'acquisizione non solo di tecniche, ma anche di un certo "saper essere" richiesto per entrare a far parte a pieno titolo di uno specifico gruppo professionale.

Uno dei principi metodologici si fondava sull'esempio impartito dal maestro o da un lavorante esperto ed era rivolto al ragazzo di bottega, il quale poteva gradualmente accedere ai segreti di un mestiere di cui sentiva la forte valenza sociale: il lavoro del maestro era riconosciuto e ammirato da tutta la comunità; far parte della bottega significava contribuire non solo alla realizzazione di manufatti, ma anche sentire di far parte di una comunità di cui il maestro era un esponente autorevole e stimato.

Oltre all'esempio, la quotidianità sperimentata nella casa del maestro era altrettanto formativa e lo era in particolare la veglia serale, in cui il *pater familias* davanti al focolare raccontava a tutta la famiglia e agli apprendisti presenti eventi significativi impressi nella sua storia professionale che testimoniavano perizia, impegno, strategia. Gli eventi raccontati diventavano, per questo, paradigmatici ed esemplari per le nuove generazioni, e costituivano un'occasione di apprendimento molto importante. L'evento narrativo ed evocativo rappresentava un passaggio essenziale: il maestro in quei momenti testimoniava il proprio personale atteggiamento nei confronti delle vicende a volte difficili, legate al suo mestiere e alla sua vita.

5. La testimonianza del padre in un clima relazionale democratico e auto-realizzativo

La trasmissione autentica del racconto da parte dell'adulto svolge un'importante funzione che, come scrive Massimo Recalcati nel testo *L'ora di lezione* (2014), assume il valore della *testimonianza*. Questa ha il compito di dimostrare attraverso l'esempio come sia possibile condurre un'esistenza caratterizzata da responsabilità e passione, senza per questo dimenticare se stessi e gli altri. Ancora oggi è presente nel figlio un profondo bisogno di ritrovare nel padre questa importante funzione di testimonianza, che gli consentirà di proiettarsi nel futuro. In proposito, è efficace l'immagine filiale di Telemaco che, attendendo il ritorno del padre Ulisse per ristabilire l'equilibrio nell'isola, osserva l'orizzonte, sperando nel suo ritorno (Recalcati, 2016, p. 111). La testimonianza resa dal

padre prevede una relazione completamente diversa rispetto al modello autoritario tradizionale (caratterizzato dall'imposizione), ma anche da quello, oggi più diffuso, di *abbandono del ruolo educativo* da parte degli adulti, che preferiscono definirsi amici piuttosto che madri e padri.

Un *clima democratico*, in cui permane l'asimmetria della relazione, prevedendo che la responsabilità della qualità della relazione sia affidata all'adulto, offre al soggetto in crescita lo spazio per essere un protagonista attivo in un ambiente educativo estremamente attento alle sue esigenze e pensato per lui. Qui la comunicazione verbale non assume un valore imprescindibile.

Ricercando un simile riferimento per stabilire una relazione educativa sostenuta da una comunicazione autentica tra padri e figli, basata su un altrettanto valido e autentico spazio democratico, è possibile recuperare le parole scritte a fine Ottocento da John Dewey, i cui principi del lavoro pedagogico riportano al centro del processo educativo il bambino, colto in tutte le sue dimensioni e impegnato nell'esperienza di costruzione della conoscenza di sé e del mondo.

Il pragmatista americano ha proposto una visione completamente diversa di scuola, trasformando la tradizionale relazione alunno-insegnante in un processo in cui il fare e i bisogni del bambino sono riconosciuti e incanalati nella giusta direzione, evitandone la dispersione, ma al contempo rispettandone l'intrinseca natura (Dewey, 1900, trad. it. 1998, p. 26). La scuola così intesa rappresenta una «comunità in miniatura, una società embrionale» (ivi, p. 10), dove al bambino è data la possibilità di interagire con gli altri, in termini di riconoscimento, verso uno scopo che accomuna e in direzione di obiettivi che fanno da collante a un fare non finalizzato a se stesso, quale potrebbe essere il solo prodotto (ivi, p. 7).

È possibile trasferire questi concetti ai bisogni della famiglia contemporanea: la citata rarefazione del padre (Zoja, 2016, p. 240) con la sua fuga all'indietro (ivi, p. 260) e il ritorno alle istanze dettate dalla natura, oppure in avanti (ivi, p. 268), per cui il padre assume esclusivamente le funzioni primarie di accudimento (una volta ad appannaggio esclusivo della madre) – in genere la figura del padre e l'intero sistema educativo delle nuove famiglie – sono destinati a ricercare un nuovo equilibrio all'interno del quale ridisegnare dei ruoli distinti e complementari, presenti in un tempo e uno spazio concreti.

Il nuovo ruolo assunto dal padre rappresenta dunque un passaggio ancora tutto da scrivere e osservare. Se da un lato il tradizionale posto occupato in famiglia non sembra essere più sufficiente, ciò che ancora manca è la definizione della strada che questa figura dovrà percorrere in

futuro. Tuttavia, se si conferma il ruolo di testimone, è possibile ipotizzare una stretta correlazione di questo ruolo con l'idea che, in quanto padre, egli esprima la propria creatività non solo in termini biologici, ma anche con un preciso modo di essere, di vivere l'esperienza della paternità e di relazionarsi in genere col mondo esterno. Si tratta di una *creatività* che investe il fare della persona in tutta la sua globalità e che è destinata a influenzare ogni suo ruolo nei più diversi ambienti socio-relazionali. Qui l'accezione di creatività prende spunto dalla prospettiva teoretica della psicologia dell'Essere e in particolare da quella proposta dallo psicologo Abraham Harold Maslow. Questi descrive una creatività non tanto legata al carattere di eccezionalità dovuta a doti particolari ed esclusive, come comunemente si crede e che rimanda a una visione aristocratica e teleologica della creatività (per cui solo i talenti artistici dei diversi campi espressivi, dalla musica alla pittura, dalla poesia alla letteratura, e consacrati come tali dalla storia, avrebbero una particolare ed eccezionale spinta creativa); in realtà, Maslow fa coincidere la creatività con un potenziale esistenziale presente in ognuno e consistente nell'autentica e piena espressione di sé, in uno stile di vita del tutto naturale e autentico.

Nell'indagare quali fattori inducono le persone ad agire, Maslow rileva che la creatività, e con essa il *processo di autorealizzazione*, rappresenta una componente essenziale e trasversale a tutti gli ambiti dell'esistenza, dalla vita privata a quella professionale. Il suo approccio olistico concepisce la persona come una «totalità integrata» (Maslow, 1954, trad. it. 1973, p. 61), che agisce per la presenza e l'interazione di specifici bisogni di natura diversa, ma che insieme contribuiscono a delinearne la personalità. È nota la sua gerarchia piramidale dei bisogni fatta di un crescendo che, a partire dai bisogni fisiologici (ivi, p. 83), sale verso i bisogni di sicurezza, quindi di appartenenza, di stima e infine di autorealizzazione. In questo caso, è proprio il raggiungimento dell'apicale bisogno di autorealizzazione che potrebbe aiutare a comprendere meglio l'impegno di un possibile ruolo paterno più completo e soddisfacente: laddove il padre sia in grado di dare corso al naturale processo autorealizzativo, allora può vivere l'esperienza paterna in termini realmente creativi.

Per cogliere più chiaramente questo passaggio cruciale, è opportuno pensare all'autorealizzazione attraverso categorie non necessariamente materiali, ma come una più complessa e generale opportunità per l'individuo di esprimere se stesso per ciò che è, senza tradire la propria natura più intima. Le persone che raggiungono questo livello possiedono caratteristiche che li accomunano e che sono state attentamente descritte da Maslow: queste qualità si possono brevemente riassumere sinteticamente

in un generale atteggiamento creativo di apertura nei confronti del mondo e, soprattutto, del futuro. La creatività è quindi un modo di essere, un *modus vivendi*, che si può ritrovare nelle azioni di ogni giorno e nelle normali attività quotidiane, compresa quella con i figli. In questo senso il padre autorealizzato e creativo – in senso maslowiano – sperimenta un nuovo modo di vivere la paternità che richiama a sua volta l'idea del *piacere di esserlo* in termini propriamente creativi. In proposito, lo psichiatra Alexander Lowen (1970, trad. it. 1984) sostiene che il *piacere* andrebbe inteso come una naturale istanza del corpo, un concetto che però da tempo nella nostra società è entrato in conflitto con quello dell'Io, riflesso invece più che altro del *potere* (in antitesi all'*amore*), che etichetta le conseguenze del proprio agire e di quello altrui in fallimento o successo, mentre sarebbe auspicabile riconciliare le due istanze (dell'Io e del corpo) per ristabilire un'unità tra mente e corpo, al fine di dare a quest'ultimo la possibilità di determinare la qualità dell'esperienza, perché ritenuto essenziale per un'espressione profondamente creativa di sé.

Il padre educante dell'attualità dunque, in un rivisitato clima relazionale in cui il potere lascia il posto al piacere di vivere l'esperienza della paternità attraverso la costruzione di una relazione autentica e pienamente realizzativa, può orientare il proprio modo di vivere la sua paternità verso orizzonti ancora tutti da esplorare, il cui fondamentale motivo possa condurlo verso (ma anche farlo partire da) la direzione esistenziale dell'autorealizzazione.

Riferimenti bibliografici

- Andreoli V. (2014): *L'educazione (im)possibile. Orientarsi in una società senza padri*. Milano: Rizzoli.
- Ariès P. (1960): *Padri e figli nell'Europa medievale e moderna*. Trad. it. Roma-Bari: Laterza, 1996.
- Bateson G. (1972): *Verso un'ecologia della mente*. Trad. it. Milano: Adelphi, 1999.
- Bauman Z. (1999): *Modernità liquida*. Trad. it. Roma-Bari: Laterza, 2011.
- Bettelheim B. (1987): *Un genitore quasi perfetto*. Trad. it. Milano: Feltrinelli, 2008.
- Dewey, J. (1900): *Scuola e società*. Trad. it. Scandicci (Firenze): La Nuova Italia, 1998.
- Gardner H. (1991): *Educare al comprendere. Stereotipi infantili e apprendimento scolastico*. Trad. it. Milano: Feltrinelli, 2005.
- Habermas J. (1981). *Teoria dell'agire comunicativo*. Trad. it. Bologna: il Mulino, 1997.

- Lasch C. (1979): *La cultura del narcisismo*. Trad. it. Milano: Bompiani, 1992.
- Lowen A. (1970): *Il piacere. Un approccio creativo alla vita*. Trad. it. Roma: Astrolabio, 1984.
- Lowen A. (1984): *Il narcisismo*. Trad. it. Milano: Feltrinelli, 1996.
- Maslow A.H. (1962): *Verso un psicologia dell'essere*. Trad. it. Roma: Astrolabio-Ubaldini, 1971.
- Maslow A.H. (1954): *Motivazione e personalità*. Trad. it. Roma: Armando, 1973.
- Recalcati M. (2014): *L'ora di lezione. Per un'erotica dell'insegnamento*. Torino: Einaudi.
- Recalcati M. (2016): *Il complesso di Telemaco. Genitori e figli dopo il tramonto del padre*. Milano: Feltrinelli.
- Santoni Rugiu A. (1995): *Il braccio e la mente. Un millennio di educazione divaricata*. Scandicci: La Nuova Italia.
- Saraceno C. (2017): *L'equivoco della famiglia*. Roma-Bari: Laterza.
- Serra M. (2013): *Gli sdraiati*. Milano: Feltrinelli.
- Siebert, R. (1995): *L'adulto di fronte al bambino: diverso e uguale nello stesso tempo*. In A. Bondioli, S. Mantovani (a cura di): *Manuale critico dell'asilo nido*. Milano: FrancoAngeli, pp. 85-99.
- Stern D. (1997): *Nascita di una madre. Come l'esperienza della maternità cambia una donna*. Trad. it. Milano: Mondadori, 2000.
- Travaglini R. (2009): *Il laboratorio didattico. L'attiva ricerca della conoscenza*. Milano: Guerini.
- Zoja L. (2016): *Il gesto di Ettore. Preistoria, storia, attualità e scomparsa del padre*. Torino: Bollati Boringhieri.