



CantierEducare

A cura di
Michele Gagliardo, Salvatore Rizzo,
Tiziana Tarsia, Emilio Vergani

Corporeità

Pratiche educative
nell'incontro con i corpi in crescita

*I territori
dell'educazione*

FrancoAngeli



I territori dell'educazione

Collana diretta da Sergio Tramma

La collana "I territori dell'educazione" elegge a centro d'attenzione la problematicità educativa che scaturisce dalle trasformazioni economiche, sociali, culturali degli ultimi decenni, e dalle loro ricadute sui luoghi e tempi dell'educazione. Essa ospita testi che indagano le dimensioni informali e meno strutturate dell'educazione, con particolare riguardo al "territorio" - inteso come rete di istituzioni, luoghi e relazioni educative - e a tutte quelle esperienze che la contemporaneità rende più e/o diversamente educative.

Saranno quindi proposti volumi in grado di rivolgersi tanto alle studentesse e agli studenti dei corsi di laurea (di base e magistrale) di Scienze dell'educazione quanto alle educatrici e agli educatori professionali in servizio: per fornire agli uni elementi di conoscenza e riflessione rispetto allo "stato dell'arte" degli ambiti operativi della loro futura professione, con cui connettere i saperi trattati durante la formazione; per dotare gli altri di un quadro di riferimento generale e di medio respiro all'interno del quale collocare l'operatività e il pensiero su di essa.

Comitato scientifico

Pierangelo Barone, Università di Milano-Bicocca

Caterina Benelli, Università di Messina

Chiara Biasin, Università di Padova

Elisabetta Biffi, Università di Milano-Bicocca

Giuseppe Burgio, Università "Kore" di Enna

Silvana Calaprice, Università di Bari

Marco Catarci, Università di Roma Tre

Loïc Chalmel, Université de Nancy2

Matteo Cornacchia, Università di Trieste

Antonia Cunti, Università "Parthenope" di Napoli

Liliana Dozza, Libera Università di Bolzano

Maria Luisa Iavarone, Università di Napoli "Parthenope"

Silvia Kanizsa, Università di Milano-Bicocca

Ivo Lizzola, Università di Bergamo

Isabella Liodice, Università di Foggia

Serenella Maida, SUPSI - Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana, Lugano

Elena Marescotti, Università di Ferrara

Francesca Oggioni, Università di Milano-Bicocca

Paolo Orefice, Università di Firenze

Cristina Palmieri, Università di Milano-Bicocca

Fausta Sabatano, Centro Educativo Regina Pacis di Pozzuoli - Napoli

Mario Schermi, LUdE, Libera Università dell'Educare, Messina

Maura Striano, Università di Napoli "Federico II"

Simonetta Ulivieri, Università di Firenze

Alessandro Vaccarelli, Università di L'Aquila

I volumi pubblicati nella collana
sono sottoposti a referaggio in doppio cieco.

A cura di
Michele Gagliardo, Salvatore Rizzo,
Tiziana Tarsia, Emilio Vergani

Corporeità

Pratiche educative
nell'incontro con i corpi in crescita

FrancoAngeli *I territori*
dell'educazione

Copyright © 2018 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

Prima parte In avvio... Premesse e orizzonti educativi

- | | | |
|--|------|----|
| 1. Crescere in corpo. Corporeità e educazione. Nodi e ragioni dell'educare, di <i>Mario Schermi</i> | pag. | 9 |
| 2. Osservare per comprendere: il corpo negli ambienti socio-educativi, di <i>Tiziana Tarsia</i> | » | 26 |
| 3. Figure della corporeità: il corpo per apprendere, incontrare mondi e costruire senso, di <i>Emilio Vergani</i> | » | 43 |
| 4. Il corpo che prende parola: l'educazione nelle adolescenze, di <i>Michele Gagliardo</i> | » | 53 |
| 5. Il corpo e la vita post-organica: dialogo con Miguel Benasayag, a cura di <i>Salvatore Rizzo</i> | » | 64 |

Seconda parte Sguardi e pensieri sul corpo

- | | | |
|--|---|----|
| 1. Potenza della vittima e valore del sacrificio, di <i>Sergio Manghi</i> | » | 71 |
| 2. Noi siamo il nostro corpo, di <i>Mariagrazia Contini</i> | » | 77 |

3. Il lavoro del mondo e il lavoro degli uomini , di <i>Carlo Sini</i>	pag.	88
4. Corpo, alcova di vita , di <i>Silvano Petrosino</i>	»	95

Terza parte
Delle pratiche e delle prospettive

1. Il primo banco non lo dimentichi più , di <i>Alex Corlazzoli</i>	»	103
2. Il corpo tra sfruttamento e oblio , di <i>Roberto Mazzini</i>	»	108
3. Intervista a Lucilla Andreucci , a cura di <i>Alessia Cotroneo</i>	»	113
4. Intervista a Maria Inglese , a cura di <i>Giuseppe Davella</i>	»	117
5. Posto occupato: oltre l'invisibilità del corpo violato. Intervista a Maria Andaloro , a cura di <i>Salvatore Rizzo</i>	»	120

Prima parte

In avvio...

Premesse e orizzonti educativi

1. Crescere in corpo. Corporeità e educazione. Nodi e ragioni dell'educare

di Mario Schermi

Il corpo che al mattino si affaccia alla finestra e scruta il cielo fino all'orizzonte; il corpo che, con cura, pulisce la caffettiera e prepara il caffè; il corpo che dà corpo al quotidiano nostro affaccendarci; che saluta i vicini; che porta le borse della spesa, che si genuflette nel nome di Allah o che si scaglia contro il primo sconosciuto, considerandolo un nemico; il corpo che si fa strada nella foresta, che sfida le intemperie e le belve, e quello che mette su casa, quasi a volerne un altro di corpo, più robusto e capiente; il corpo che si affanna a studiarsi i confini e quello che si abbandona sul divano, per dimenticarsi un po'. Il corpo ci accompagna per tutto il tempo che siamo... E dicendo così, l'avremmo già oggettivato. Ma è solo un trucco della nostra mente. Il corpo non ci accompagna: senza scampo, abbiamo un corpo e siamo corpo. Tant'è che quando cominciamo a non essere più, è proprio il corpo che fa per abbandonarci, ammalandosi o estraniandosi, come a voler ribadire che senza di lui abbiamo ben poco da fare e da immaginare.

Cos'altro aggiungere?

Eppure ce ne dimentichiamo o ci comportiamo come se non riuscissimo a non dimenticarlo. Ma, com'è possibile? Perché ce ne dimentichiamo? Cosa c'è in questa dimenticanza? E cos'altro siamo chiamati a fare perché si possa evitare la sua dimenticanza e si possa sapere del corpo e nel suo transito? E ancora di tratta di dimenticanza, o di studiata strategia o, peggio, di violenza, di un abuso educativo, nel nome di qualche altra sostanza a cui dare valore?

Pronunciare la parola *corpo*; tornare a nominare il corpo, a nominarlo quasi per la prima volta (com'è per ogni nominazione, fuori dalla chiacchiera), nella particolare prospettiva dell'educare, è il compito che ci siamo

assunti in queste pagine e nelle iniziative che in questi anni¹ abbiamo promosso intorno al tema della corporeità in educazione.

Quasi senza soluzioni di continuità tra il dentro ed il fuori, sui corpi (e suoi corpi crescenti in particolare) si giocano gli accordi e gli scontri tra le culture, le religioni, le economie, le politiche, le ideologie, le sensibilità.

Si tratta di questioni molto complesse, che attengono alle strategie con cui gli uomini formano il mondo e loro stessi. Ma si tratta, anche, di questioni molto spicciole, che implicano le nostre esistenze quotidiane, come le fatiche usuranti ancora di molti mestieri, le diete scombinare dei nostri bambini, le posture dei nostri alunni costrette per ore dietro i banchi, le gestualità più o meno cifrate dei riti privati e pubblici, le vendite più o meno virtuali di pezzi di corpo, le evidenze sempre più ingombranti (imbarazzanti) dei corpi parlanti, gli antichi e i nuovi pudori misurati a centimetri di pelle.

La quasi immediatezza dei corpi, la loro apparente superficialità, li rende ovvi, evidenti, banali. Ma, appunto, si tratta di “quasi” immediatezza, di “apparente” superficialità, sicché appena l’attenzione comincia a fare il suo lavoro, facendosi intorno con cura fenomenologica, ecco che i corpi prendono spessore, porosità, carnalità, ambiguità. Per queste ragioni, tornare a pronunciare la parola *corpo*, non trascorre indifferente, piuttosto comincia a produrre un certo imbarazzo, una qualche ostruzione, un certo rallentamento. Appena oltre l’evidenza, il corpo perde chiarezza, sfugge alle determinazioni, inquieta. È il tempo della riflessione. È il tempo nostro, che ci apprestiamo a condividere. Tenteremo un simile ingaggio, privilegiando la prospettiva pedagogica, riconoscendole una cruciale responsabilità circa ciò che i corpi sono e circa ciò che potranno essere.

Quali *educazioni* sono all’opera dietro queste scritture di corpi? Quanta contezza abbiamo delle loro promesse e dei loro rischi? Quali altre educazioni occorrerebbe promuovere perché le famiglie, le scuole, i CAG, le comunità, le città... possano farsi carico di un crescere che nel corpo abbia il suo transito cruciale?

Per molti versi, il corpo risulta essere l’ineludibile situazione-condizione materiale presso cui l’educare risulta ingaggiato, alle prese con il primo transito del crescere atteso. Detto altrimenti: l’educazione passa necessariamente per i corpi; sempre nei corpi, attende d’essere realizzata la crescita delle persone e delle comunità. Il tono della voce dell’insegnante, la postura dello studente, gli irrigidenti della madre, gli agiti della figlia, l’interpretazione dello spazio dell’animatore, le esibizioni dei ragazzi... sono

1. Qui il riferimento riguarda in particolare le attività realizzate in questi anni dalla Libera Università dell’Educare (LUdE), in cui il tema, la questione del corpo in educazione ha avuto sempre una *riserva di attenzione*: www.ludeducare.it.

soltanto l'infinitesimo repertorio dei possibili esempi di corpi compresi nel vivo delle relazioni educative, che, già nel loro essere in corpo e accadere in corpo, raccontano la vicenda dell'educare.

L'educare, in quanto primariamente accade nell'incontro dei corpi, è prossemica, è cura della comunicazione, è danza, è – a suo modo – igiene. Dimenticarsene, consegna ad una romantica e superstiziosa corrispondenza di *educativi sensi* che, semplicemente, non accade. Ad esempio, non accade nessuna disposizione spirituale all'ascolto se quel genitore non sceglie un luogo, non determina un tempo, non distende la muscolatura facciale, non allerta le orecchie, non assume una postura accogliente, non trattiene discretamente lo sguardo negli occhi dell'altro... Insomma, i corpi devono primariamente avvenire l'uno all'altro perché accada l'educare. Aggiungiamo: occorre anche, se si riesce, *saper far sì che tutto ciò accada*. È di questo *sapere* che intendiamo occuparci.

1. Tra fisico e metafisico...

Due sono state le direttrici su cui si sono giocate le concezioni intorno al corpo, senza che la dinamica dialettica si risolvesse mai definitivamente in una direzione o nell'altra, anzi, semmai registrando alterne fortune e temporanei arretramenti, ora dell'una, ora dell'altra. A costo di apparire generici ma con la speranza di riuscire a fornire una prima bussola e scampare un po' dall'intrigo dei richiami che ogni definizione porta con sé, si decide di chiamare queste due direttrici una "fisica" e l'altra "metafisica".

La direttrice "fisica" ha riconosciuto nel corpo degli uomini, il loro tratto essenziale e cruciale, l'elemento costitutivo e l'originario aggancio alla storia e alla geografia terrestre, sì da affermare che gli uomini sono soprattutto corpo e, quindi, cellule, organi, sensi, movimento, in tutto e per tutto simili agli altri esseri viventi, con cui condividono le medesime leggi naturali e le medesime condizioni biologiche. Lungo questa direttrice è possibile incontrare (non senza qualche forzatura ordinativa) i giochi olimpici dell'antica Grecia, il paganesimo, le manifestazioni del Rinascimento, l'empirismo inglese, il materialismo, molta scienza, Schopenhauer, Nietzsche, la ginnastica fascista, le bulimie, il *body building* post-moderno...

La direttrice "metafisica", invece, ha riconosciuto nel corpo degli uomini, solo la prima (esclusivamente in ordine temporale) determinazione delle loro esistenze, da tralasciare al più presto, per liberarsi ed accedere alle dimensioni spirituali come le più proprie della condizione umana. Così i corpi, di volta in volta, sono stati riconosciuti *ora* nel loro potere di cosa e di segno, sempre e comunque da superare nel valore delle opere da realizzare, nella profondità dello spirito da evocare, nella armonia con il tutto da

comporre; *ora*, sono stati trascurati come ricettacolo, fino al loro degrado, alla loro dimenticanza, al loro sacrificio; *ora* sono stati avversati, negati, costretti, come il negativo, il basso, la gabbia, da cui occorre liberarsi, da cui occorre innalzarsi, da cui tocca difendersi... in favore di un'altra umanità pienamente realizzata nella sua essenza metafisica, alta, ideale, spirituale, incorporea. Lungo questa altra direttrice è possibile incontrare l'orfismo, Platone, il cristianesimo, i flagellanti, Cartesio, molto idealismo, il romanticismo, le anoressie, le virtualità post-moderne.

Senza altro aggiungere, le due direttrici possono essere efficacemente riassunte in due celebri proposizioni: si tratta dell'"io sono tutto corpo e nient'altro..." di Nietzsche e del "cogito ergo sum" di Cartesio.

2. ...una soglia

Nel rimbalzo dall'una all'altra direttrice si tenti una via d'uscita – fisica e metafisica, corpo e anima, *res extensa* e *res cogitans*, negativo e positivo... – appaiono chiusi in un gioco stringente, di tipo dualistico. La soluzione dualistica, dal canto suo, appare offrire un confortevole approdo in cui vi è coincidenza, giacché la coppia si costruisce logicamente, non-contraddittoriamente, sì che ciascun termine, ciascuna proposizione, persiste affermando sé e negando l'altro (A non è non-A). All'origine ci sarebbe la necessità di pervenire ad una qualche mappa nel caos, utile ad assopire le nostre paure, a mettere pace nel conflitto... tentando di mettere un po' d'ordine tra il falso e il vero, l'apparire e l'essere, le ombre e la luce, il cattivo ed il buono.

Il problema è che la soluzione "logica" non dice tutto il resto... e non aiuta a far chiarezza intorno alle esperienze del *mondo della vita*.

Senza voler risolvere il dualismo e, forse, contenendone gli irrigidimenti, le estremità, Husserl² (1931) restituisce consistenza all'esperienza del corpo vissuto, del corpo come *Leib*, corpo che fa esperienza del soggetto, della vita e del mondo. Si tratta del corpo che sono, che sei, che siamo, che incontra, che sente, che vibra, che si irrigidisce, che gioisce, che patisce, che guerreggia, che riposa, che si addormenta. Come dire: il corpo è quel che è, quello che adesso sente e mi fa sentire, quello che adesso vive e mi fa vivere, né positivo, né negativo, né buono, né cattivo. Certo, poi lo stesso Husserl sembra non sfuggire al "due", quando sottolinea che il "corpo proprio", il corpo-carne, *Leib*, è altro dal corpo-cosa, corpo-oggetto, *Körper*, riducibile ad un insieme di cellule, di organi... E, tuttavia, il corpo vissuto innegabilmente offre una nuova apertura.

2. Ma ancor prima anche di Schopenhauer con il corpo luogo della volontà e di Nietzsche con il corpo luogo della terribilità...

Nell'apertura, fenomenologicamente, ovvero tornando a ciò che accade, il corpo sarebbe innanzitutto vita vivente, "carne viva", *chair* (Merleau-Ponty, 1964), sfuggente a qualsiasi tentativo di oggettivazione, giacché esso stesso originario accadimento di sé e del mondo. Per quanto preadato il corpo, nel suo accadere come apertura risulta *inappropriabile* (Nancy, 1992), tanto da poter dire che non fa capo neppure ad un soggetto (Deleuze, 1996), se a questo termine si associano i concetti di coscienza, determinazione, volontà.

In un certo senso il corpo si darebbe come una predisposizione (più che una predestinazione), per la sua via non si nasconderebbe la verità, ma sarebbe proprio ciò che la renderebbe possibile. In cos'altro consisterebbe la "percezione" (Merleau-Ponty, 1943) se non nell'approssimarsi alla via d'accesso della verità, passante per la funzione mediatrice del corpo? E, per altro verso, cosa sarebbe la realtà, senza passare dal processo di costituzione della percezione? In ciò si farebbe la realtà vivente, in bilico, tra soggetto e mondo, senza che l'uno o l'altro possano definirsi... definitivamente.

Il mondo non è ciò che io penso, ma ciò che io vivo; io sono aperto al mondo, comunico indubitabilmente con esso, ma non lo possiedo, esso è inesauribile (...) Nascere, è nascere dal mondo e al tempo stesso nascere al mondo. Il mondo è già costituito, ma non è mai completamente costituito. Sotto il primo rapporto ne siamo sollecitati, sotto il secondo siamo aperti a una infinità di possibili (Merleau-Ponty, 2003, pp. 26-578).

Seguendo questo scartare fenomenologico, esistenzialista... il corpo si rivela come il primo supporto del farsi del soggetto (e il soggetto è innanzitutto supporto). Supporto di segni, di immagini, di figure. Una *soglia*. In questi paraggi il soggetto avviene al mondo e il mondo al soggetto. Quasi senza soluzioni di continuità. Il corpo disporrebbe l'aver luogo della vita. Sarebbe e farebbe l'accadere dell'esistenza, per ciascuno. E per ciascuno, con gli altri.

In questa ulteriore attenzione, in questa ulteriore scrittura, il corpo non è solo qualcosa. Se lo fosse, si esaurirebbe nella sua evidenza, finirebbe in *cosa*. Sarebbe *Körper*. Invece, com'è nell'umana esperienza e in ciò che si sta tentando di riconoscere, l'essere *soglia* del corpo, il suo essere "apertura al mondo", *Leib*, rinvia, suggerisce, lascia scorgere, come nei suoi pressi accadano sia il mondo che il soggetto, qualcosa di fisico, che non è già più semplicemente fisico, sì che le sue *evidenze* si mutano in *ambivalenze*. Dopo secoli di corpi-cose, semplicemente "estesi", misurabili, sezionabili, riducibili, scomponibili e ricomponibili, superabili, contenibili, i corpi-vis-suti guadagnano attenzione e prendono a svelare il proprio ruolo nel farsi del soggetto e del mondo.

A guadagnare la soglia, infatti, si scorge che il corpo è il passaggio dall'interno all'esterno; è transito *espressivo*. E, insieme, è il passaggio dall'esterno all'interno; è transito *acquisitivo*. E senz'altro – a dirla tutta – anche questa apparente, ordinata alternanza tradisce una certa fallacia: i transiti espressivi e acquisitivi, infatti, non sono né chiari né distinti, semmai *si* confondono e *ci* confondono, tanto che la richiamante circolarità dei transiti rende, infine, indistinguibili l'interno e l'esterno (se mai hanno avuto un confine più definito a cui appellarsi). Detto altrimenti, non c'è propriamente un dentro ed un fuori del corpo, ma il corpo di volta in volta si fa soglia del loro incontro e della loro reciproca compromissione, del loro reciproco apprendimento.

Tocca aggiungere che tutto ciò non è innocente, e che dietro ogni rappresentazione agita e pensata si celano gli interessi degli uomini, intenti a sfuggire/imporsi alle urgenze della natura, della psiche e degli altri. Soggettivando e assoggettando³. In questo senso, anche se con una certa opacità, il corpo, i corpi, storicamente, sono stati la scena su cui si sono manifestate (... e nascoste) le economie, le antropologie, le ideologie delle diverse civiltà. Ovvero, le teorie e le pratiche, le cosmologie, circa il mondo e circa l'uomo, che sui corpi hanno inscritto la loro rivelazione e il loro nascondimento. Com'è nella lezione di Foucault (1966), i corpi sono testi.

3. Contemporaneità di corpi aumentati... e incorporei

La contemporaneità appare definirsi nello spingersi ancora oltre l'orizzonte moderno di artificializzazione del vivente. La vita e, ancora più evidentemente, le vite umane stanno per essere ricostruite con artifici che superano le dimensioni biologiche, organiche. Il bio-potere delle scienze, della tecnica, della politica, lavora sempre più pervicacemente sui corpi e sulle menti, per aumentarne resa, tenuta, efficienza, efficacia. Per certi versi è l'avvento dell'*automa*, compimento di quel lungo cammino della civiltà occidentale, intrapreso riproducendo sé e mondo, come esito di una continua "ibridazione" di umano e non-umano, o almeno di ciò che è ritenuto tale, di volta in volta.

3. Il potere avviene ora *soggettivando* ora *assoggettando*. E, tuttavia, di volta in volta, non così chiaramente. Sì che le sue intenzioni risultano ambigue o indecifrabili. E forse neppure di intenzioni dovremmo parlare, tanto gli esiti appaiono dipendere da dinamiche tutt'altro che razionalmente pianificate in vista di uno scopo e, piuttosto, costruite da strutture, pratiche, coincidenze... (da un "potere nascosto", direbbe Carlo Sini). Sorvegliare il potere, nel suo lato oscuro dell'assoggettare, è l'impegnativo compito lasciatoci da Foucault (1971).

In questa propaggine contemporanea si fa strada la preoccupazione di un investimento eccessivo per il raggiungimento di standard performativi sempre più sofisticati, fino a corrispondere al desiderio di un *uomo modulare*, componibile e scomponibile secondo le necessità, le convenienze... Sì, ma di chi? Gli esiti che si annunciano, però, non promettono nessuna felicità, semmai una certa mestizia, come di perdita, di smarrimento. Pare annunciarsi la “diminuzione dell’uomo” (Benasayag, 2016), per come l’abbiamo conosciuto.

L’avvento moderno e contemporaneo della macchina, il balenare sempre più evidente del fantasma dell’*automa*, segnano, forse, la forma più tangibile dell’imporsi della tecnica, innanzitutto, come argine per i corpi (aumentare i cervelli e ridurre gli uomini). La tecnica, in questa versione preoccupata, non è semplicemente economia dei corpi, ausilio, aumento dell’efficienza...: la tecnica riduce i corpi, li “sacrifica”, perché non sa che farsene del loro essere *fessura aperta all’avvenire del mondo*.

Ad un potenziamento delle possibilità della “macchina umana”, mai conosciuto prima d’ora nella storia dell’uomo, per qualità e quantità, corrisponderebbe un impoverimento della *normale* dimensione corporea, emotiva e cognitiva degli uomini. Come dire, gli uomini hanno abitato per secoli una “normalità” fatta da una certa *unità organica*, da un certo *mondo di emozioni*, una certa *competenza nel generare saperi*, che nella contemporaneità sembrano realizzare un ulteriore e forse estremo salto: i corpi si fanno modulari, i mondi emotivi possono essere sensibilizzati opportunamente, proficuamente da sollecitazioni, sostanze... e le attività cerebrali e cognitive possono essere dislocate presso intelligenze artificiali sempre più efficienti.

L’esito, com’è evidente, torna a ripetere l’ambizioso disegno dell’intreccio delle direttrici fisiche e metafisiche: superare la finitezza dei corpi e la condizione terrestre, disattivare le fonti di dolore e dedicarsi ad una felicità finalmente soddisfatta, realizzarsi nella chiarezza delle idee in cui uomini e mondi coincidano. Prendere congedo, finalmente, dalla “vita organica” (Benasayag, 2016).

4. Del corpo perduto: alcune tesi

Le enfasi, così come le negazioni realizzate dalle direttrici fisico-metafisiche, hanno perduto e stanno perdendo il corpo, ovvero la corporeità, quale dimensione relazionale originaria di essere parte del mondo e di essere mondo.

Di seguito, mantenendo in sottofondo una particolare attenzione psico-socio-pedagogica, si proveranno ad esplicitare alcune delle “tesi” che, pre-

sumibilmente, hanno lavorato e stanno lavorando per la dimenticanza del corpo e/o la sua demolizione.

Tesi prima: il corpo non cresce

La proposta educativa “ufficiale” (più diffusa, più accreditata) ha, di fatto, trascurato, se non addirittura rimosso, il corpo, i corpi, la corporeità, dalle pratiche educative quotidiane, a favore delle dimensioni cognitive e delle disposizioni morali. È una proposta che rivolge alla mente, allo spirito una attenzione dedicata, in quanto dimensioni in cui l’uomo avrebbe da realizzare, su tutte, la propria umanità. Semmai, il corpo, è da allenare, domesticare, controllare... perché, se non è pronto, istruito e sorvegliato, potrebbe costituire un intralcio, un cedimento, una deviazione nel cammino di crescita dell’umanità di tutti e di ciascuno.

Il corpo, secondo questa tesi più o meno implicita, non sarebbe interessato dall’esperienza della crescita; non avrebbe, cioè, accesso ad altre dimensioni in cui attingere sensi e significati nuovi, ulteriori. Detto altrimenti, se è data una attesa di crescita, una certa speranza di *vita migliore*, questa non passa per il corpo, che, nella sua semplice costituzione materiale, non può crescere, non può accedere ad un ulteriore valore. Al più il corpo può essere oggetto di pratiche volte a potenziarlo, aumentarlo, perfezionarlo... senza che ciò debba necessariamente riguardare il coinvolgimento del soggetto – per così dire – portatore di quel corpo.

Tesi seconda: il corpo è retaggio animale

La dimenticanza/demolizione del corpo in educazione è appannaggio di un’altra tesi, secondo la quale, si ritiene che il corpo rappresenti la porzione “bassa”, caduca, terrena, pagana, dell’essere umano, che, in quanto tale, è da trascurare, tralasciare, oppure è da contrastare, soverchiare... o rimuovere qualora si frapponesse nella realizzazione dei progetti di soggettivazione o, ancora, mettesse a disagio i processi di civilizzazione (Freud, 1930). La sua esuberanza istintuale e la mollezza con cui risponde alle tentazioni, ne hanno fatto per secoli la caverna dell’irragionevolezza e dell’amoralità. Per certi versi, per molti secoli e in barba a Darwin, è proprio il corpo ad essere stato sacrificato nel processo di innalzamento dall’umanità. La rimozione delle pulsioni, il controllo degli appetiti, il processo delle apparenze... sono soltanto alcune delle soluzioni intente a realizzare ricacciare, rintuzzare l’originaria animalità degli uomini.

Nel suo ruolo di semplice sostegno materiale, banalmente strumentale, il *corpo animale* al più può essere proficuamente allenato, orientato e, se si ammala, può essere riparato, aggiustato. Ad altro non serve.

Tesi terza: il corpo è strumento

Secondo questa terza tesi, si ritiene che al corpo si debba dedicare una attenzione “separata”, secondaria, rispetto a quella dedicata ai “fini”, perché il corpo sarebbe da assimilare in tutto e per tutto ad uno strumento. In prospettiva umanista, solo i fini sono custodi del valore; mentre gli strumenti sono ridotti alla semplice funzione di potenziamento delle abilità o esonero dalle fatiche. Il corpo, in quanto strumento, è semplice ausilio. Ed è solo in questa veste che prenderebbe ad essere considerato dalle pratiche riparatorie (sanitarie/salutiste) e/o efficientiste (agonistiche...), in quanto sostegno, supporto strumentale al servizio della realizzazione degli obiettivi dell'uomo.

Qui, evidentemente, si prescinde dalla lettura in profondità, post-umanistica, di cosa sia uno “strumento”. Lo strumento, in linea sia filogenetica che ontogenetica, partecipa direttamente alla costruzione del soggetto; non è “fuori” dal soggetto, ma nel soggetto; meglio: è il soggetto. “Lo strumento ha trasformato il corpo e si è iscritto nel corpo” (Marchesini, 2009, p. 113), così come ogni corpo, in quanto a sua volta strumento, è iscritto nella storia del soggetto (Carlo Sini⁴). In assenza di questo presidio, prende umanisticamente il sopravvento la tesi della semplice strumentalità, con il corpo che subisce la medesima riduzione di senso e di valore riservata agli strumenti in genere. Ben altro sarebbero i fini.

Tesi quarta: il corpo è (solo) immagine

Un'ulteriore tesi riserva al corpo la sola consistenza dell'immagine. Riesumando l'antica dicotomia tra l'essere e l'apparire, al primo predicare la tesi assegna il compito di fondare le cose, le esistenze, il mondo; mentre al secondo quello di predicare la loro semplice transitorietà. Le apparenze, le immagini, pertanto non sarebbero che custodia, involucro, sipario di ciò che effettivamente conta e vale. Non vi sarebbe transito, comunicazione tra l'esteriore e l'interiore, tra la superficie e il profondo, tra la pelle e l'anima. Tocca, piuttosto, presidiare il confine, il salto, lo scarto, perché proprio nel corpo potrebbe aprirsi il varco dell'invasione del *negativo*.

4. Infra, C. Sini, *Il lavoro del mondo e il lavoro degli uomini*. Ma, ancora più diffusamente, nella sua più recente produzione (2009).

La contemporaneità neo-liberista, poi, nel quasi perverso gioco di legare il “desiderio” al negativo, partecipa direttamente ai processi di “estetizzazione” dei corpi, ovvero sostiene la tesi del corpo-immagine, sia pure in un senso capovolto, ovvero, proprio per enfatizzare l’apparire, come quando trasforma il corpo in piattaforma eccitabile, su cui insistono le sollecitazioni appetitose del mercato (Baudrillard, 1976). In questo scenario, i corpi divengono ora oggetti di culto per i neo-estetisti, ora un fuorviante involucro di apparenze per i neo-spiritualisti.

Tesi cinque: il corpo è (troppo) semplice

Per i fautori di questa tesi, le questioni che riguardano il soggetto sono sempre “ben-oltre”, giacché questi è sempre “ben-altro” che corpo. Il corpo, piuttosto, nell’articolato più o meno esplicito di questa tesi, è terreno e teatro delle semplificazioni, delle riduzioni, delle scorciatoie, utili a salvare dalle complessità e/o sfuggire le problematichità. Ad esempio, se in gioco è il tema del “potere”, il concentrare l’attenzione critica sulla liberazione dei corpi e/o il loro asservimento (più o meno biopolitico), secondo questa tesi, distarrebbe dalle ben più profonde e complesse implicazioni dei giochi di potere, che sui corpi condurrebbero solo la più facile e superficiale delle battaglie. Le liberazioni dei corpi contro le biopolitiche dedicate al loro controllo e manipolazione, al più sarebbero l’incipit del più profondo e complesso lavoro di soggettivazione a cui dovrebbero chiamarsi uomini e comunità.

Anche questa tesi finisce per tradire e dimenticare la corporeità che fa tutt’uno con l’esperienza che l’uomo ha di sé, dell’altro e del mondo. Il corpo è tutt’altro che semplice e ben altro che semplicemente separabile, tale è la costante e infinita ibridazione che mantiene con il resto... con gli altri corpi, con ciò che usa, con ciò che pensa, con ciò che ha intorno.

5. Corpi e educazioni

Quali scritture conservano i corpi e a quali ulteriori scritture i corpi si dispongono e sono disposti? È nel cimento di questa domanda che è possibile tentare un primo riconoscimento delle pedagogie in gioco, a proposito degli inevitabili nessi tra corpi e educazioni.

Le educazioni sono direttamente ingaggiate nella costruzione degli uomini e dei mondi, poiché si curano di formare i saperi necessari – per come è possibile e fronteggiando le impossibilità – per *realizzare* uomini e mondi.

Bene, allora, a proposito del corpo, quali saperi sono *attesi* dall'educare e presso quali pratiche educative sarebbero resi *attendibili*?

La storia dell'educazione ha partecipato direttamente alla costruzione del dualismo che ha riguardato la definizione dei corpi. Così, talvolta, in *direzione fisica*, ha accompagnato i riconoscimenti dei corpi, assegnando loro un ruolo preminente nella considerazione del tutto della persona; talaltra, in *direzione metafisica*, ha partecipato direttamente ai loro tradimenti, ai loro avvilitamenti, ai loro imprigionamenti. Insomma, in ordine alle direttrici menzionate, nella misura in cui la pratica educativa è fortemente condizionata dal sentire e dal pensare di un'epoca, il corpo in educazione è stato sottoposto alle formazioni attese e lo si è predisposto per la costruzione delle realtà personali e sociali.

A dirla tutta, sotto il profilo pedagogico, tocca ammettere che le due direzioni non hanno avuto storicamente lo stesso “peso” – almeno, a guardare le vicende educative dalla prospettiva occidentale. Ovvero, con maggiore evidenza, nel gioco dei binomi corpo-anima, corpo-spirito, corpo-mente..., il secondo termine ha guadagnato una certa prevalenza, consolidando l'orientamento metafisico di molta della pedagogia dedicata ai corpi.

Il corpo, nella scomoda posizione di un *al di qua* da tralasciare, dimenticare, superare⁵ è stato il primo territorio della domesticazione, dell'addestramento, della privazione: passaggio per la conquista di un *al di là* tutto da realizzare. Come se crescere dovesse comportare lasciarsi dietro qualcosa, emendarsi, liberarsi e, ancora, asservire, piegare, costringere il corporeo, come un che di animale, minacciante la costituzione spirituale dell'uomo. Anche quando, poi, la direttrice sembrava muovere su orientamenti “fisici”, si è trattato perlopiù di enfattizzazioni del corpo che *evidentemente* nascondevano un ulteriore tradimento del corpo, negandolo, stavolta, non con l'abbandono o la dimenticanza, ma con l'asservimento⁶.

Per molti secoli crescere ha significato costringere il corpo, superarlo, saltarlo. Parecchie rappresentazioni lo restituivano oggettivato, a tratti nascosto, fatto a pezzi, mutilato. Parecchie discipline lo avevano tra i propri obiettivi (più o meno intermedi), ma per inibirne i gesti, i comportamenti... o per “curvarne” le abilità in senso funzionale, strumentale.

Solo di recente, un certo recupero della *materialità*, della *terrestrità* ha restituito attenzione e riconoscimenti al transito del corpo e alla cor-

5. Così Platone nel *Fedone*: “... fino a quando noi possediamo il corpo e la nostra anima resta invischiata in un male siffatto...”.

6. Basterebbe qui ricordare le enfasi totalitarie intorno a corpi che occorre celebrare, addestrare e scolpire, perché meglio si disponessero alle etiche e alle estetiche della guerra, della razza, del dominio.