



## Manifesto per una formazione umanistica

Una nuova iniziativa della Casa della Cultura: un manifesto, sottoscritto da 12 autorevoli studiosi, relativo alla formazione degli adulti.

---

### CONTRIBUTO DI GAMELLI IVANO

#### Il corpo come limite e opportunità in età adulta

Chi non riconosce, nelle storie narrate, le invisibili impronte lasciate da occhio e mano, non vede niente: E chi non sa lasciarla, quell'impronta, non narra niente.

A. Baricco in W. Benjamin, *Il Narratore*

1. Di recente, accogliendo l'invito dei miei genitori, due vispi ottantenni, ho trascorso in loro compagnia una breve vacanza in un'amena località di villeggiatura sulle coste del Mar Rosso. L'occasione era speciale: si trattava di festeggiare le loro nozze d'oro ma speciale per me era la possibilità di regalarmi un periodo disteso con mamma e papà come non accadeva, così radicalmente, ormai da decenni.

Il villaggio, appoggiato fra mare e deserto, non offriva, con mio sommo piacere, particolari svaghi. Abbiamo avuto perciò molto tempo da dedicarci, per ricostruire i fili del nostro reciproco appartenerci, le memorie di tempi vicini e lontani, la nostalgia e la gioia di far rivivere quel che sopravvive in forma mutata come pure, inevitabilmente, quel che non c'è più. Insomma, abbiamo parlato a lungo io, mamma e papà, vivificandoci a vicenda.

Ma – e questo è il punto – non abbiamo "solo" parlato. Io, perlomeno, li ho molto osservati mentre facevamo qualcosa con i nostri corpi: nel corso delle lunghe passeggiate silenziose al ritmo dei nostri respiri che hanno cadenzato le giornate, intenti alle loro anche minute

occupazioni (mia madre mentre lavorava a maglia, mio padre concentrato a risolvere le sue inseparabili parole crociate), durante le serate danzanti che li ha visti sempre protagonisti ... Li ho osservati e mi sono osservato. Dalla settimana trascorsa con i miei genitori, sono tornato a casa rigenerato, avendo riscoperto, fra l'altro, il valzer (e tutti i ricordi legati alla loro storia giovanile iniziata appunto in una balera) e il rammendo (sulla falsariga della memoria di mia nonna materna che era sarta): a riconoscere come in questi (e molti altri gesti) risieda l'essenza dell'appartenenza familiare.

La speranza di vita in Europa è passata dalla media dei 45 anni degli inizi del '900 ai 65 anni per gli uomini e agli 83 attuali. Essa va registrando un costante aumento di tre mesi l'anno: una bambina che nasce in questo momento ha buone probabilità di raggiungere il secolo di vita. "Quando la vita raddoppia, non è più la stessa vita, non è più lo stesso uomo. Non è più l'età che segna l'inizio della vecchiaia ma l'assenza di progetti di vita".<sup>1</sup> In una società, qual è la nostra, che si va costituendo sempre più come una società di anziani, quanti di questi (noi compresi) manterranno la voglia di agire, socializzare, conoscere... tutelare i margini del proprio benessere e della propria autonomia? Il destino (con tutto ciò che questa parola trascina con sé), individuale e collettivo – come ebbe a dire profeticamente Freud -, dipende sempre più dall'anatomia, dai limiti e dalle possibilità del corpo.

Quanto fin qui detto potrebbe già bastare, io credo, a soddisfare la prima domanda. L'Eda si va storicamente reclamando non più come una possibile scelta, ma come una necessità. Il prolungamento dell'età della vita, unitamente alla costante riduzione delle nascite, assottiglia giocoforza, quantomeno in termini quantitativi, l'incidenza dell'educazione dei piccoli rispetto alla domanda, perlopiù disattesa, di educazione da parte della popolazione adulta. La tradizione dell'EdA che negli ultimi anni ha conosciuto una stagione di ripiegamento, di svuotamento verso funzioni meramente funzionali e tecnicistiche, trova oggi la possibilità di un ripensamento e di un proficuo rilancio.

Sono certo, mentre scrivo, che molte voci di questo saggio collettaneo si saranno spese per una ripresa dell'EdA all'insegna della tradizione umanistica che d'altro canto rappresenta la grande risorsa della nostra cultura. Per questo, pur concordando appieno, preferisco dedicare queste poche pagine alla sottolineatura di un aspetto che mi piacerebbe fosse compreso da questo nuovo slancio progettuale. Qualcosa che si riconduce all'inevitabile dimensione "corporea" della trasmissione di ogni conoscenza, quindi anche in età adulta.

**2.** Il corpo è uno dei grandi protagonisti della cultura contemporanea. Dobbiamo ai recenti sviluppi delle scienze umane (alla filosofia, alla psicologia, alla pedagogia, all'antropologia, come pure alle moderne neuroscienze) un deciso contributo alla sua attuale "riscoperta". Ma insieme a questa non sembra si sia sviluppato, tranne in rari casi, un cambiamento indicativo delle condizioni, quanto meno a livello istituzionale e accademico, in cui le conoscenze si danno: il coinvolgimento reale di una educazione "incorporata". Il corpo di cui oggi molto si parla nei luoghi della educazione e della cura è ancora un corpo depurato e astratto. È un corpo di cui, appunto, molto si parla, ma che poco si ascolta. Nelle mie intenzioni, la "pedagogia del corpo" (denominazione scientifica che ho proposto circa dieci anni e che oggi identifica alcuni insegnamenti universitari in Italia) definisce piuttosto un approccio trasversale volto a interrogare criticamente gli abituali scenari della formazione. La pedagogia del corpo<sup>2</sup> intende far emergere un particolare stile educativo e formativo fondato sulla narrazione e sulla memoria, dove certe ritualità, la scelta attenta

---

<sup>1</sup> H. Juvin, *Il trionfo del corpo*, Egea, Milano 2006.

<sup>2</sup> I. Gamelli, *Pedagogia del corpo*, Raffaello Cortina, Milano 2011.

dei luoghi, delle parole, dei silenzi, possono rendere sensibile la differenza rispetto a un'esperienza quotidiana e educativa irriflessa, espropriata, massificata, antiecológica.

Potremmo sostenere che l'approccio alla conoscenza si divide in due approcci originariamente differenti, due opzioni epistemologiche: chi si limita a "sapere" e chi invece desidera anche "sentire", disporsi all'ascolto e alla ricerca del senso a partire dalle percezioni sensoriali. Ma che cosa comporta realmente conoscere per quest'ultima via e quali le difficoltà che esso incontra?

Il corpo vive di molteplici ambivalenze. Noi siamo un corpo e abbiamo un corpo. Lo siamo e tanto più lo scopriamo quando il disagio fisico, la malattia minano la sua autonomia. Ma anche "abbiamo" un corpo, un corpo che possiamo quindi pensare, rappresentare, decidere di ascoltare o rimuovere. Si intuisce la difficoltà che comporta l'affrontare, nell'educazione, questo tema, difficoltà che si scontra e si alimenta con la moltiplicazione di proposte corporee con cui, in virtù di saperi e di arti anche nobili, ci si rivolge oggi ai professionisti della cura. L'educazione corporea rivolta a un soggetto adulto non può che essere formazione a una presenza, a una competenza a esserci che parte da sé e che si alimenta di un sapere (anzi di saperi) a essa connessi: le tecniche sono solamente "le istruzioni per l'uso della relazione". In egual modo, è bene ricordarlo, i saperi umanistici (filosofici, psicologici, pedagogici ecc.) debbono essere incarnati per evitare quella deformazione professionale diffusa che si esprime nella "tendenza a teorizzare su tutto ciò che accade, applicando schemi di comprensione alla relazione, senza riuscire a starci dentro".<sup>3</sup>

Ci siamo formati nella convinzione che il dualismo mente-corpo, all'origine di molte disgiunzioni di cui soffre la nostra cultura, sia un'eredità che proviene direttamente dalle nostre radici greche. Il corpo, in quanto fonte dell'eccesso e ambivalente per natura, sarebbe stato valutato dalla filosofia delle origini "incapace di garantire significati stabili indispensabili all'avvento del metodo scientifico", ragion per cui Platone prima e Cartesio poi decisero di decretarne la separazione dall'anima (dalla mente) relegandolo a esistere per la scienza solo in quanto oggetto".<sup>4</sup> Da lì il sospetto con cui ancora oggi è guardato qualsiasi tentativo di dare corpo al pensiero umanistico, se non, appunto, laddove lo si celebra, come sempre più accade, quale oggetto privilegiato di discorsi e speculazioni teoriche. Il corpo delle scienze umane si dà perlopiù come una serie di parole sul corpo, ovvero alla stregua di un discorso che esamina altri discorsi, attraverso un linguaggio che si compiace della propria cripticità autoreferenziale.<sup>5</sup>

Forse basterebbe chiedersi come mai il ciclo iniziale dei nostri studi classici si chiami "Ginnasio", ma l'idea pervicace che sottende l'antitesi fra corpo e mente, e che porta i più a guardare con sufficienza l'accostamento delle pratiche corporee a quelle umanistiche, può essere rivista ricomprendendo l'originale interpretazione del pensiero platonico, come fa Romano Màdera:

Il corpo, in quanto organismo biologico determinato dall'eredità filogenetica, non è affatto sregolato, anzi gli istinti hanno in se stessi la loro misura (...). Cosa ci trascina dunque a forzare i limiti iscritti nell'organismo corporeo? Esattamente il corrispettivo di ciò che molte tradizioni filosofiche e sapienziali pensavano fosse la fonte della misura: la corteccia cerebrale (...). La fonte della dismisura è la potenza immaginativa (...). Gli esercizi del corpo, nelle scuole

---

<sup>3</sup> L. Formenti (a cura di), *Il diciottesimo cammello*, Raffaello Cortina, Milano 2008.

<sup>4</sup> U. Galimberti, *Psiche e techne. L'uomo nell'età della tecnica*, Feltrinelli, Milano 1999.

<sup>5</sup> I. Gamelli (a cura di), *Ma di che corpo parliamo? I saperi incorporati nell'educazione e nella cura*, Franco Angeli, Milano 2012.

antiche finalizzati al controllo e al dominio delle passioni, oggi possono insegnare proprio il senso della misura, rimettendoci in contatto con la sorgente naturale di ogni rielaborazione etica.<sup>6</sup>

Il corpo dunque come misura del limite, ma la misura del limite che altro non è se non piena consapevolezza delle proprie risorse, condizione potenzialmente autentica per l'incontro dell'altro?

Il corpo ci rivela. Sempre meno, a dire il vero, poiché la garanzia di tale funzione è direttamente proporzionale al grado di familiarità, di quotidianità, col suo ascolto e col suo esercizio. Sempre più ci ritroviamo a dover ricorrere a diagnosi esterne per sapere come ci sentiamo, al paradosso di dover andare in ospedale per poter essere messi "sotto sforzo" e avvertire il battito del cuore, la fatica del nostro corpo. "Per quanti sforzi io faccio per rintracciare l'effetto delle mie venti sigarette giornaliere in una lastra non riuscirò a identificarmi con il danno prodotto, come invece riesco quando corro per prendere un treno o quando faccio l'amore".<sup>7</sup> La percezione di quella fatica, che è oggi uno dei grandi rimossi della nostra esistenza, non è forse la garanzia per tornare a sentire quell'"altra" "fatica", quella compresa nel dare senso a quel che accade nella relazione educativa, terapeutica, di ogni giorno? L'indifferenza con cui oggi filtriamo il dolore del mondo che i media ci vomitano addosso non è in buona parte dovuta alla nostra sensibilità disincarnata?

Una perdita, in senso più ampio, legata alla globalizzazione del "sistema-mondo" (impersonale, omologante e consumistico) da un lato, e al moltiplicarsi di "mondi locali" (sorretti da particolarismi etnici, egoistici e difensivi) dall'altro, che va diffondendo una polarizzazione patologica responsabile della crisi di appartenenza che caratterizza la nostra fase storica e di cui soffriamo. L'io adulto edonistico e narcisista che ne scaturisce oggi:

Proietta liberamente sul mondo le sue fantasie di onnipotenza, in una ricerca costante e mai appagabile di conferme che riduce la realtà esterna a puro specchio di un'identità vuota, incerta e desiderante [...]. Oggi il pericolo appare radicale, in quanto implica la possibilità di una "volatilizzazione" del corpo, di una "smaterializzazione" del mondo reale.<sup>8</sup>

**3.** Che esista una forte domanda di *movimento* per i nostri corpi metropolitani è evidente a tutti; già alcuni fenomeni segnalano bene l'intensità di questo bisogno. Valga per tutti quello che negli ultimi tempi ha conquistato intere pagine sui principali giornali nazionali: il camminare. Camminare e pensare sono pratiche interdipendenti. Così come la prima non è meramente una pratica fisica, la seconda non è soltanto una pratica intellettuale. Il camminare è anche un'attività simbolica, espressiva, culturale in senso pieno. David Le Breton e Duccio Demetrio, per citare due autorevoli studiosi, ne hanno abbondantemente scritto e teorizzato.<sup>9</sup> Nella storia della pedagogia, il camminare è sempre stato considerato un momento ideale per esercitare e formare il pensiero. "Camminare ha un qualcosa che

---

<sup>6</sup> R. Màdera, *Il nudo piacere di esistere. La filosofia come terapia dell'esistenza*, Mondadori, Milano 2006.

<sup>7</sup> U. Galimberti, *La lunga storia dell'uomo-macchina*, in "La Repubblica", 20 luglio 2007.

<sup>8</sup> E. Pulcini, 2009, p. 38.

<sup>9</sup> D. Le Breton, *Il mondo a piedi*, Feltrinelli, Milano 2001; D. Demetrio, *Filosofia del camminare*, Raffaello Cortina, Milano 2008.

anima e ravviva le mie idee – dice Rousseau, il padre della pedagogia moderna. – Quando sto fermo riesco a malapena a pensare; bisogna che il mio corpo sia in movimento perché entri in movimento anche il mio spirito”. Da Rousseau, a Stevenson a Thoreau, fino allo scoutismo, solo per citarne alcuni dei protagonisti, la pedagogia rivela la sua essenziale anima “pedestre”. La dolce fatica di una passeggiata in città, il confronto con il limite dello sforzo più intenso di una camminata in montagna, di una corsa a piedi o in bicicletta, fanno pienamente parte di una disciplina esistenziale e pedagogica.

Tutto ciò si intreccia e si rafforza in una visione del mondo, che tende ad affermarsi ancor più con il trascorrere degli anni, all’insegna di una prospettiva somatopsichica, piuttosto che psicosomatica. Una cultura corticalizzata come la nostra si trova ormai abituata a ricorrere al concetto di “psicosomatica” (e non di rado ad abusarne) per giustificare, laddove il pensiero razionale non appare in grado di farlo, relazioni che legano negli effetti la mente con il corpo. Soprattutto nei casi di malattie, è indicativa la difficoltà ad affermarsi che incontra una complementare visione “somatopsichica” dei rapporti mente-corpo. Non solo, infatti, un problema psichico si riverbera sul corpo, anche un problema fisico è in grado di determinare cambiamenti profondi nella percezione più ampia di sé di un individuo (pensiamo, per fare un esempio, di quale umore diventiamo quando soffriamo di emicrania...). L’“inversione” somatopsichica (dal corpo alla psiche), tutt’altro che ininfluente, differenzia per molti versi uno sguardo pedagogico sensibile al corpo rispetto a quanto siamo abituati a considerare. Basti pensare a un anziano che, per le più svariate ragioni, si trova a confrontarsi con una rilevante mutazione della percezione della propria immagine corporea non potendo più dispiegare appieno la propria presenza corporea nel mondo.

Le opzioni metodologiche a disposizione dell’EdA per “ridare corpo” alle sue pratiche sono molteplici ed è impossibile qui descriverle minuziosamente. Nello specifico si può fare riferimento ai seminari della *Libera Università dell’Autobiografia* di Anghiari ([www.lua.it](http://www.lua.it)) e più di recente a quelli di *Philo* ([www.scuolaphilo.it](http://www.scuolaphilo.it)). Seminari esperienziali che hanno raccolto migliaia di adesioni intorno a temi quali quello della voce, della comunicazione non verbale, delle tecniche a mediazione corporea (rilassamento, meditazione, massaggio ecc.), dell’espressione estetica (teatro, danza, pittura, musica ecc.)...<sup>10</sup> Ma quel che conta, oltre i contenuti, è la consapevolezza che i setting tradizionali dell’EdA possono essere pensati “altrimenti”. Non più improntati secondo i classici modelli “depositari” e “trasmissivi” della conoscenza, in luoghi che ricordano le aule universitarie, con banchi e sedie orientati verso la cattedra, bensì organizzati al fine di favorire l’emersione e la condivisione di esperienze, attraverso spazi tempi e strumenti affinché agire e pensare non si diano come due processi dicotomici. Poiché la risorsa prima di un adulto è la sua esperienza di vita, ciò che un adulto può imparare in simili condizioni è superiore a quanto gli possiamo insegnare.

Mi limiterò a un esempio. Siamo abituati a fare conoscenza delle città che abitiamo attraverso le parole di guide esperte cui ci affidiamo, in forme tanto interessanti quanto passive, spesso arrancando in file addomesticate dietro a loro. Immaginiamo, invece, di “partire” in coppia per dei “tour” autogestiti. Ciascuno potrebbe, ad esempio, raccontare in cammino all’altro un frammento della propria autobiografia, percorrendo la città e confidando sull’ascolto altrui per riportarlo il più lucidamente possibile alla memoria. Lo stesso potrebbero fare altrettante coppie. Ci si potrebbe ritrovare poi in un punto della città concordato, ripartendo da lì tutti

---

<sup>10</sup> I. Gamelli (a cura di), *I laboratori del corpo*, Libreria Cortina, Milano 2009.

insieme, facendo via via tappa in diversi luoghi cittadini scelti da ognuno, dove ambientare il proprio racconto, ora esteso a tutto il gruppo, dell'episodio di vita rammentato. I racconti, infine, potrebbero essere riscritti, raccolti, condivisi, per creare una sorta di guida della memoria cittadina del gruppo. Lo stesso può valere se lo scenario, invece di una città, diventa un borgo, un bosco, un'aula sgombra... Tutte le proposte che trovano educativamente sensibile un adulto, relativamente ai temi fondanti del divenire della sua adultità, possono essere affrontate a partire dai *gesti*, dai *contesti*, dalle *emozioni* che le rendono vive. Laddove oggi è un concetto all'origine vi era un'esperienza. La scommessa, e la conseguente formazione che ci aspetta, è in qualche modo nella disponibilità a chiederci e ricreare insieme le condizioni per far sì che le proposte EdA comprendano, compromettendoci, anche quei vissuti corporei grazie ai quali vivificare i nostri saperi.

\*Ivano Gamelli insegna *Pedagogia del corpo* all'Università degli Studi di Milano-Bicocca. [www.pedagogiadelcorpo.it](http://www.pedagogiadelcorpo.it)