



# **La famiglia come primo contesto educativo: limiti e possibilità di fronte a un compito irrinunciabile**

## **1. La famiglia come contesto educativo**

Il dato antropologico su cui si fonda l'educare è sotto gli occhi di tutti: la persona umana non è, ma diventa. Per diventare se stessa, la persona ha bisogno di chi l'accompagni in questo percorso, perché non si diventa da soli. Il primo «altro» che il neonato incontra in questo suo diventare sono i genitori.

Nel corso della storia umana i genitori hanno sempre trasmesso alle generazioni più giovani il loro patrimonio culturale, economico, relazionale; le generazioni più anziane hanno, seppur in modi spesso radicalmente diversi tra loro, espresso una qualche forma di «cura» nei confronti delle nuove generazioni. Talvolta, e sicuramente sempre più negli ultimi decenni, tale cura è stata intenzionale, ossia i genitori hanno espresso una volontà esplicita di educare i loro figli orientandoli verso i beni, i valori, gli orientamenti propri della loro epoca.

Quando il genitore si prende cura del processo di crescita di un figlio in modo consapevole e intenzionale, andando oltre la prassi dell'allevare, che ogni specie animale mette in atto nei confronti dei propri cuccioli, possiamo ritenere che si stia realizzando un atto propriamente educativo. L'educazione è quindi una funzione insita nel familiare, nel processo della trasmissione intergenerazionale.

Ogni epoca e ogni cultura hanno espresso la loro concezione di educazione, di ben-trattamento, in quanto tali nozioni sono vincolate dalla società, dalla storia, dalla cultura che ogni gruppo umano

esprime. Ad esempio, pratiche come il picchiare i bambini erano universalmente considerate educative fino a pochissimi decenni fa e lo sono probabilmente ancora in alcune sottoculture familiari nel nostro paese e non solo.

A partire dalla seconda metà dell'Ottocento, la famiglia è diventata non solo un'esperienza di vita che accomuna tutti gli uomini e le donne, ma anche un oggetto di studio di numerose scienze, quali la psicologia, la pedagogia, la sociologia, la storia, il diritto, ecc. Così, poco alla volta, quella che era un'intuizione filosofica che molti – in particolare pedagogisti – avevano già evidenziato da secoli, ossia che l'educazione familiare incide in maniera cruciale sullo sviluppo dei bambini, è stata in seguito confermata dagli studi sull'inconscio della psicoanalisi, ed è oggi dimostrata da diverse discipline, che stanno lavorando su questioni quali:

Che cosa significa oggi educare i bambini? Che cosa significa ben-trattare i bambini? E ben-trattare i genitori? Perché ben-trattare i genitori? Possiamo farlo? Come possiamo oggi sostenere i genitori nel compito educativo che svolgono nei confronti delle nuove generazioni (Dumas, 2005)?

Lavorando su tali questioni, ci imbattiamo subito in una sorta di paradosso: se, come vedremo nel paragrafo che segue, da una parte, il compito educativo della famiglia è ritenuto sempre più irrinunciabile da alcune ricerche che arrivano anche a dimostrare, attraverso evidenze empiriche, tale importanza, dall'altra si mette sempre più in evidenza l'inadeguatezza della famiglia attuale nell'esercitare questa funzione in maniera «efficace».

## **2. L'impatto dell'educazione familiare sullo sviluppo umano secondo alcune ricerche**

Negli ultimi decenni anche la famiglia è divenuta oggetto di indagine di numerose discipline che mettono in evidenza il forte impatto delle relazioni educative intrafamiliari sullo sviluppo della persona. Riportiamo di seguito due soli esempi, fra le diverse ricerche che andrebbero citate.

– *Primo esempio*: recenti scoperte nel campo delle neuroscienze evidenziano la plasticità cerebrale, ossia il fatto che anche le connes-

sioni neuronali si sviluppano in maniera interdipendente con l'ambiente in cui l'individuo nasce e cresce, arrivando a dimostrare che è l'interazione precoce del bambino con gli altri, soprattutto con i familiari e con le persone che lo accudiscono (i *care-givers*), a creare i modelli di collegamenti neurali e di equilibri chimici che avranno una profonda influenza su ciò che diventerà, su quello che sarà in grado di fare e su come reagirà al mondo che lo circonda. Le prime esperienze, unite al potenziale derivante dall'eredità genetica, sono alla base dell'architettura del cervello umano e costituiscono sia le fondamenta che l'impalcatura dello sviluppo futuro. Un rapporto del Consiglio scientifico nazionale statunitense conclude:

Tutti gli aspetti del capitale umano adulto, dalle abilità della forza-lavoro al comportamento cooperativo e legale, si basano sulle capacità che si sviluppano durante l'infanzia, a partire dalla nascita (National Scientific Council on the Developing Child, 2007, p. 6).

- *Secondo esempio*: un importante gruppo di ricerca belga che lavora in ambito socio- e psicopedagogico ha realizzato uno dei pochi studi longitudinali, durato 30 anni, suddiviso in 4 tappe di ricerca: la prima (Pourtois, 1979) ha mostrato il peso considerevole che la famiglia – in particolare le modalità relazionali, gli atteggiamenti e i comportamenti socioeducativi, i tratti di personalità dei genitori – esercita sullo sviluppo del bambino (misurato a 5 anni) e sull'adattamento scolastico (misurato a 7 anni); la seconda (Desmet - Pourtois, 1993) ha esaminato gli stessi bambini, studiati nella fase precedente, 15 anni più tardi e dimostra che certe variabili familiari studiate a 5-7 anni hanno un'importante potenza predittiva rispetto alla traiettoria scolastica; la terza (Nimal - Lahaye - Pourtois, 2000), studiando gli stessi bambini all'età di 25/26 anni, mette in evidenza l'esistenza di 5 sottogruppi di famiglie che sono alla base di traiettorie scolastiche e sociali differenti; la quarta verte sulla trasmissione da una generazione all'altra (Lahaye - Pourtois - Desmet, 2007): studiando i bambini che nella prima tappa avevano 5 anni, giunti all'età di 35 anni, ossia divenuti adulti, e anche genitori di bambini propri di 5 anni, contribuisce a dimostrare che ogni persona costruisce – attraverso un processo allo stesso tempo implicito e riflessivo – la sua propria vita, il proprio modello relazionale ed educativo attraverso l'intervento sia della memoria sociale antica che della memoria sociale dell'ambiente attuale.

La comparazione fra le due generazioni di famiglie studiate conferma la presenza sia di elementi di continuità, che di cambiamento nel passaggio fra le generazioni. I cambiamenti sono di natura congiunturale, mentre gli elementi di continuità sono di ordine strutturale, sembrano essere *habitus* che hanno un ancoraggio forte fra le generazioni, e determinano il posto che le famiglie occupano fra le generazioni.

### *Cambiamenti congiunturali*

Ma cosa sono, più esattamente, i cambiamenti congiunturali? I risultati di questa ricerca mostrano che, nel corso del tempo, le famiglie hanno incorporato nuovi schemi: il fondamento della loro educazione è stato stravolto; nel passaggio da una società moderna a una postmoderna, l'88% delle variabili misurate nei genitori presenta un cambiamento. In particolare, si può osservare che, in sole due generazioni, lo statuto delle persone all'interno della famiglia si modifica: si passa dalla predominanza del genitore a quella del figlio. I bambini occupano una posizione dominante nell'ambiente familiare, mentre nella generazione precedente erano i genitori gli attori principali, che insegnavano e gestivano le relazioni. Oggi sono i bambini che prendono le iniziative e le impongono agli adulti che investono, a livello affettivo, sempre più intensamente sui bambini.

La pedagogia operativa e razionale delle famiglie moderne ha lasciato il posto a una pedagogia relazionale e emozionale della generazione postmoderna. La dimensione esperienziale è stata sostituita dalla dimensione affettiva che mira innanzitutto alla felicità individuale, alla ricerca del piacere, conta di più ciò che si prova, rispetto a ciò che si produce.

I rapporti di potere si trasformano in rapporti di persuasione. La modernità difendeva un modello familiare gerarchizzato nel quale l'autorità adulta era incontestabile: era l'adulto che deteneva il potere, il sapere e la ragione, mostrava la strada da perseguire, sapeva ciò che era buono e giusto. Le famiglie della seconda generazione optano per uno stile egualitario, favoriscono una prossimità tra genitore e figlio, si sentono in dovere di garantire la libera espressione del figlio, non impongono le regole, ma le negoziano in nome di una libertà condivisa. L'autonomia dei soggetti è ricercata sempre nel rispetto dell'altro.

In sintesi, nella generazione attuale, per effetto della cultura ambientale, i valori e le rappresentazioni dell'educazione sono radicalmente cambiate: l'arrivo sulla scena del soggetto impone nuove pratiche che tengono conto della persona del bambino, del suo posto nell'ambiente familiare, nel modo di interagire con lui e pensare la sua crescita. Ma se, da un lato, ciò rivela un sano puerocentrismo che mette finalmente al primo posto i diritti dei bambini, dall'altro ciò sembra essere sintomo della difficoltà dell'attuale generazione di genitori a permettere che ognuno, adulto e bambino, trovi il suo giusto posto nell'educazione.

Genitori sempre più indaffarati e di fretta sembrano in difficoltà ad assecondare il ritmo vero dell'educazione; il tempo lungo della volontà che opera per farsi realtà tende a essere sostituito dal tempo del tutto e subito, della voglia. Sempre più autori parlano di «bambini re», bambini che esprimono desideri che vengono prontamente esauditi da adulti che si sentono perennemente in colpa nei loro confronti, perché in troppe altre cose, troppo spesso, affaccendati e in difficoltà nel trovare il tempo, indispensabile all'educare, della relazione «volto-a-volto», dell'autentico e profondo incontro interpersonale con l'altro. Bambini che non sono più accompagnati dagli adulti a fare l'esperienza dell'attesa, della conquista, del tempo e della fatica necessari per giungere a una meta e che crescono dunque fragili perché non hanno mai l'occasione di fare il loro allenamento alla giusta fatica. Bambini che più che re sono dei veri e propri primi ministri: sono loro infatti che governano i loro genitori, le pratiche educative, il ritmo della vita quotidiana, le abitudini familiari, ecc.

### *Cambiamenti strutturali*

Nella ricerca del gruppo di Pourtois, è emerso anche che, a fianco dei cambiamenti strutturali, restano fortemente ancorate delle zone di abitudine familiare che si perpetuano attraverso le generazioni rivelando la tenacia degli schemi sociali incorporati (*habitus*), che si trasmettono sempre identici da una generazione all'altra.

Si rileva cioè che le strutture di ordine tra le famiglie si riproducono massicciamente fra le due generazioni. Sull'insieme delle variabili, il 72% di esse conferma il meccanismo di similarità di posizione da una generazione all'altra: in altri termini, ciò significa che i bambini di una stessa famiglia mantengono la stessa posizione da una generazione

all'altra, mantengono un livello di sviluppo intellettuale, concettuale e strumentale e scolastico equivalente per due generazioni. Questo dato è davvero preoccupante: ci dice che se noi misuriamo alcune variabili familiari quando un bambino ha l'età di 5/6 anni possiamo predire nel 75% dei casi cosa diventerà quel bambino da adulto: la continuità tra le generazioni è più forte delle discontinuità, tutto cambia (i fenomeni congiunturali), ma le strutture sociali restano identiche. Secondo questa ricerca, anche oggi, nella nostra società democratica in cui sembra – ma evidentemente solo sembra – che il determinismo sociale sia stato superato, circa tre quarti dei bambini subiscono la fatalità del destino a cui sono soggetti per condizione di nascita piuttosto che essere soggetti autori del loro personale progetto di vita.

La trama delle relazioni familiari incorporate precocemente, a nostra insaputa, gioca un ruolo determinante nello sviluppo affettivo, sociale e cognitivo del singolo e assicura la continuità fra le generazioni. Il passaggio fra le generazioni sembra dunque prodursi seguendo una dialettica che tiene insieme continuità e rotture: i cambiamenti congiunturali non rimettono in questione l'ordine sociale stabilito e le discriminazioni che lo accompagnano. Si evidenzia così la decisività dell'influsso della famiglia e nello stesso tempo, visti i cambiamenti congiunturali, la possibilità che rimane ad ogni soggetto di costruirsi al di fuori e al di là degli schemi sociali incorporati.

### **3. Cambiare la domanda e mettersi a fianco dei genitori**

Abbiamo visto dunque come il discorso scientifico sulla famiglia si sia negli ultimi anni irrobustito, arrivando a dimostrare anche empiricamente l'importanza della funzione educativa genitoriale. Se guardiamo, però, alla famiglia non solo con l'occhio della scienza, ma anche con quello della vita quotidiana, vediamo questo soggetto immerso in un mare di difficoltà di ogni genere.

Le tante e rapide trasformazioni sociali hanno inciso pesantemente sul modo di essere e fare famiglia, per cui oggi tendiamo a parlare di famiglie al plurale più che di famiglia al singolare: sono presenti nella nostra società tanti diversi tipi di famiglie; abbiamo modelli familiari molto diversi gli uni dagli altri; le famiglie vivono in modo diversificato il ruolo educativo, non hanno più un bagaglio educativo da trasmettere da una generazione all'altra in maniera univoca, piut-

tosto in ogni famiglia si ripropone il problema di che cosa significa e di come si possa educare «bene» oggi i propri figli.

Inoltre, è sempre più difficile definire cos'è una famiglia «normale», soprattutto a fronte di un aumento continuo di famiglie vulnerabili o che comunque vivono situazioni difficili o perlomeno «delicate»: ci sono famiglie con figli disabili, famiglie in cui i genitori soffrono di problemi psicologici, psichiatrici, legati all'alcooldipendenza o alla tossicodipendenza, famiglie in situazione di povertà economica o socioculturale, ecc.

Sui giornali è sempre più frequente, inoltre, leggere di ragazzi che delinquono, che, in maniera anche pesante, ricorrono a forme di violenza verso coetanei o adulti, che si drogano, che bevono in maniera sempre più diffusa e con l'età di inizio che si abbassa sempre più. I media parlano di questi ragazzi come di ragazzi «di buona famiglia», provenienti da famiglie apparentemente «normalissime».

Cosa succede dunque dentro queste famiglie? Molti genitori appaiono stanchi, sfiniti (Demetrio, 2009), catturati dentro il vortice della vita quotidiana (Pegoraro, 2008), incapaci di staccarsi dalla loro dipendenza a un sistema di costrizioni e regole che hanno implicitamente incorporato, a un sistema di *habitus* antichi e quindi non più adeguati a questa nuova società e soprattutto incorporati, ossia che essendo impliciti, non si riesce a «portare a galla». Questi *habitus*, cioè, fin quando restano confinati nell'ambito del prerazionale, non sono sotto il governo consapevole della persona, ma agiscono su di lei in maniera automatica e quindi estremamente potente.

Guardare a questi fenomeni dal punto di vista pedagogico, vuol dire guardare alla famiglia dal punto di vista dell'educazione, ossia non soffermarsi solo sull'analisi, ma preoccuparsi dell'intervento promozionale e non tanto riparativo, ossia di ciò che possiamo fare per aiutare genitori e figli a crescere in queste così complesse famiglie. La questione non è dunque tanto «cosa succede?», ma piuttosto «cosa possiamo/dobbiamo fare?».

Queste donne e questi uomini, oggi hanno bisogno di essere sostenuti dalle comunità locali perché il grado di competenze che la società oggi richiede ai genitori è molto alto, e perché molteplici prospettive teoriche, fra cui citiamo la prospettiva ecologica dello sviluppo umano di Bronfenbrenner (Bronfenbrenner, 1986), ci spiegano che i bambini crescono in funzione di un insieme di forze a due livelli, il primo riguarda i rapporti tra le persone stesse e le loro famiglie, il

secondo livello riguarda il legame tra i diversi tipi di ambiente in cui i bambini crescono.

Che cosa significa questo? Che un bambino cresce se ha una buona relazione con la sua mamma, con il suo papà, cioè se c'è una buona relazione «volto-a-volto», quella del microsistema familiare in cui il bambino è più direttamente coinvolto, ma perché tale relazione sia «buona», occorre che le relazioni tra i diversi tipi di ambiente in cui i bambini sono direttamente o indirettamente coinvolti (scuola, centri e servizi educativi di varia natura, reti familiari, ambiente lavorativo dei genitori, ecc.) siano relazioni forti, significative, bidirezionali. Lo stesso Bronfenbrenner ci spiega, ad esempio, che i bambini in prima elementare non imparano a leggere e a scrivere solo se hanno dei buoni genitori a casa o delle buone maestre a scuola, ma anche se c'è una significativa relazione tra i loro genitori e i loro insegnanti.

Seguendo questo filo di ragionamento, ci accorgiamo che stiamo uscendo dall'angusto confine della famiglia per entrare in quello della comunità: in un momento storico in cui ogni giorno i mass-media propongono casi di famiglie segnate da difficoltà più o meno eclatanti, quello che sembra urgente è spostare la nostra ottica: non tanto fermarsi a scrutare la famiglia e tutto ciò che in essa non va per denunciare, criticare, giudicare, ma rimettere ognuno di noi al centro, ossia ricominciare a pensare l'educazione come «affare» e soprattutto responsabilità di tutti e di ognuno.

Va rimessa al centro la relazione tra genitori, figli e contesto sociale, che significa prima di tutto «sentirsi parte», uscire dalle colpevolizzazioni troppo frequenti – come sostiene papa Benedetto XVI – e cambiare domanda: non «quale colpa?», ma «quale sistema di aiuti? quale sostegno? Come possiamo metterci al loro fianco nel delicato compito dell'educare?».

L'educazione che si costruisce in famiglia è, infatti, assolutamente interdipendente – non solo evidentemente – da ciò che fanno i genitori all'interno delle famiglie stesse, ma anche da ciò che fanno gli insegnanti nelle scuole, gli architetti che progettano le case, gli urbanisti che organizzano le città, i negozianti che vendono nei negozi merce che poi i genitori trovano quando vi entrano con i loro bambini, le imprese e il terziario che organizzano gli orari di lavoro di adulti che sono anche mamme e papà, gli amministratori che possono attivare politiche «buone» o «cattive», servizi che funzionano o meno,



autobus che passano o non passano, piste ciclabili che al mattino consentono alle famiglie di non intrappolarsi nel traffico per tempi sempre più lunghi e «disumani» o di poter magari, perfino, fare colazione insieme (!); il personale della sanità come medici e pediatri che possono dare, quando serve, il loro supporto, piuttosto che divenire delle entità fredde e difficilmente raggiungibili, gli operatori tutti della pastorale che presiedono ancora spesso le tappe salienti del ciclo di vita delle famiglie (i bambini che nascono e crescono, gli adulti che si sposano, le persone che si ammalano invecchiano e muoiono) attraverso la celebrazione dei sacramenti e potrebbero segnare questi passaggi anche con un'attenzione verso le fatiche dell'educare dei genitori (Milani, 2008).

La qualità della relazione educativa che i genitori costruiscono con i figli dipende certo da loro stessi, dal loro capitale umano, ma anche dal capitale sociale che una comunità riesce a costruire (Mortari - Sità, 2007), dalle relazioni che essi riescono a comporre nella famiglia allargata, nel vicinato, nella città, dipende dai servizi di cui possono disporre, dal numero di acrobazie (Rosci, 2007) che la disarticolazione dei sistemi di relazione umane e professionali, di cui sono composte le città, impone loro di fare.

Non possiamo chiedere ai genitori di esercitare «bene» il loro molto difficile compito, in una società in cui il mestiere di genitore non si apprende da nessuna parte e in cui le politiche sono più che caute nel mettere in atto sistematiche azioni di sostegno alla genitorialità (Milani, 2006; Milani, 2009).

Ma, più esattamente, cosa significa, oggi, sostenere la genitorialità? A noi pare che possa significare innanzitutto aiutare i genitori ad assumere il loro ruolo educativo nella consapevolezza del peso delle strutture, degli *habitus* che si trasmettono da una generazione all'altra per assumere un atteggiamento sempre più intenzionale: in questa prospettiva, sostenere la genitorialità non significa trasmettere acriticamente modelli esterni di «buon genitore» – e ne circolano tanti –, ma piuttosto suscitare un'attività di riflessività sociale e individuale, che faciliti la resistenza agli schemi impliciti per incoraggiare un'azione libera e intenzionale da parte di ogni genitore verso i propri figli.

Ciò che si chiede ai diversi professionisti socioeducativi e agli operatori della pastorale è quindi di mettersi a fianco dei genitori per aiutarli a divenire soggetti autori di un autonomo progetto educativo,

ricercando l'autodeterminazione di ogni genitore, nel rispetto e nella fiducia verso ogni genitore, anche il più debole.

PAOLA MILANI

*professore associato presso la Facoltà di  
Scienze della formazione dell'Università di Padova*

## Sommario

L'articolo esamina dapprima l'ambiente familiare come contesto educativo indispensabile per la crescita e lo sviluppo del «cucciolo d'uomo». Anche le ricerche empiriche dimostrano oggi che l'influsso familiare è tuttora determinante per l'evoluzione futura dei soggetti; tuttavia, si vede che è cambiata l'impostazione di fondo: al centro ci sono i bambini e non più gli adulti. Tenuto conto dei grandi cambiamenti sociali ed economici del nostro tempo, risalta la necessità di proporre concreti modelli e aiuti strutturali che permettano ai genitori di avere relazioni «ecologiche» con i propri figli, rendendoli capaci cioè di stabilire con loro quelle relazioni prolungate «faccia a faccia», che sono l'ambiente vitale per l'essere umano.

## BIBLIOGRAFIA CITATA

- BRONFENBRENNER U. (1986), *Ecologia dello sviluppo umano*, tr.it., Il Mulino, Bologna 1986.
- DEMETRIO D. (2009), *L'educazione non è finita. Idee per difenderla*, Raffaello Cortina, Milano 2009.
- DESMET H. - POURTOIS J.P. (1993), *Prédire, comprendre la trajectoire scolaire*, P.U.F., Paris 1993.
- DUMAS J.E. (2005), *La dynamique de la bientraitance. Contexte psychologiques, sociaux et culturels*, in DESMET H. - POURTOIS J.P., *Culture et bientraitance*, De Boeck, Bruxelles 2005, pp. 61-80.
- LAHAYE W. - POURTOIS J.P. - DESMET H. (2007), *Transmettre. D'une génération à l'autre*, P.U.F., Paris 2007.
- MILANI P. (2006), *La pedagogia della famiglia*, in «Rassegna bibliografica» 7 (3-4/2006) 42-64 [Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e la famiglia].
- MILANI P. (2008), *Genitori e figli nella famiglia affettiva*, in DIANIN G. - PELLIZZARO G. (edd.), *La famiglia nella cultura della provvisorietà*, EMP, Padova 2008, pp. 309-338.
- MILANI P. (ed.) (2009), *Dalla parte dei genitori. Dossier*, in «Evangelizzare» 9 (2009) 533-555.

- MORTARI L. - SITÀ C. (edd.) (2007), *Pratiche di civiltà*, Erickson, Trento 2007.
- NATIONAL SCIENTIFIC COUNCIL ON THE DEVELOPING CHILD (2007), *The Science of Early Childhood Development: Closing the gap between what we know and what we do*, National Scientific Council on the Developing Child - Center on the Developing Child at Harvard University, Cambridge, MA 2007.
- NIMAL P. - LAHAYE W. - POURTOIS J.P. (2000), *Logiques familiales d'insertion sociale*, De Boeck, Louvain-la-Neuve - Paris 2000.
- PEGORARO E. (2008), *Famiglie e vita quotidiana. Una ricerca sull'educazione dei bambini da zero a sei anni*, Junior, Bergamo 2008.
- POURTOIS J.P. (1979), *Comment les mères enseignent à leurs enfants*, P.U.F., Paris 1979.
- ROSCI E. (2007), *Mamme acrobate. In equilibrio sul filo della vita senza rinunciare alla felicità*, Rizzoli, Milano 2007.

Oltre alle opere citate, si può utilmente consultare anche: MILANI P. (ed.), *Manuale di educazione familiare. Ricerca, intervento e formazione*, Erickson, Trento 2001; ID., *L'aiuto informale tra famiglie: ragioni ed esperienze*, in MAURIZIO R. - BELLETTI F. (edd.), *La prossimità tra famiglie*, Fondazione Zancan, Padova 2006, pp. 30-59; ID. (ed.), *Co-educare i bambini: genitori e insegnanti insieme a scuola*, Pensa Multimedia, Lecce 2008; ID., *Famiglia, famiglia e educazione dei figli*, in CHIOSSO G. (ed.), *I luoghi dell'educazione e della formazione*, Mondadori Università, Milano 2009, pp. 23-44; POURTOIS J.P. - DESMET H., *L'educazione implicita*, tr.it., Del Cerro, Pisa 2005.