

# EDUCAZIONE E TRASFORMAZIONE

Dieci punti fermi sull'autoeducazione del futuro



di **Mauro Ventola**

**E**DUCAZIONE, CROGIOLO TRA PASSATO  
E AVVENIRE

*Il mondo è oggi troppo pericoloso per qualcosa di meno di  
un'utopia.*

*Buckminster Fuller*

Poche conversazioni ci influenzano e toccano così personalmente e profondamente, e hanno per noi esseri umani possibilità così ricche, come la conversazione sull'educazione. Invero, molto di ciò che può essere apprezzato nella civiltà – e in effetti, la reale possibilità di vivere con un certo grado di dignità, libertà ed espressione – è il prodotto storico-culturale di ciò che è entrato a fondamento dell'educazione. Tuttavia l'educazione ha due lati. Essa è stata considerata da molti maestri del pensiero, da George I. Gurdjieff a Friedrich W. Nietzsche, fino ai contemporanei Wilhem Reich e Ronald D. Laing, come la

causa dell'*alienazione* dell'uomo da se stesso. Contemporaneamente proprio questi autori l'hanno considerata come la sorgente reale delle possibilità di *autenticazione*, *individuazione* ed *evoluzione* dell'essere dell'uomo.

Da un lato infatti, vale sempre l'impegnativo assioma secondo cui *ogni forma di società cerca di mantenere se stessa – di autopreservarsi, e anche nei propri limiti – proprio attraverso l'educazione*. Dall'altro, al tempo stesso, se l'educazione è a fondamento e mantenimento di una qualunque forma di civiltà, ciò implica che – viceversa – *la trasformazione radicale di una qualunque forma di civiltà richiede inevitabilmente una svolta nell'educazione*. In questo senso, dunque, l'educazione è non solo quel reame che rende disponibile i fondamenti della nostra cultura e delle nostre tradizioni – tanto nei loro limiti quanto nelle loro potenzialità – ma anche quel reame che svela il percorso preferenziale per esplorare, alterare e creare il futuro; un percorso in cui possono svilupparsi le nostre espressioni più profonde come individui, comunità e



umanità. L'educazione è pertanto una *promessa*, una possibilità che vive come sorgente dell'impegno per un nuovo futuro. Ne consegue che il degrado della civiltà va in parallelo col degrado dell'educazione. Ed è *oggi* – in questi tempi di terribile decadenza – che è più che mai necessario mettere dei punti fermi nel campo dell'educazione, dei punti fermi per l'educazione dell'uomo futuro.

### EDUCAZIONE E TRASFORMAZIONE

*La mente non ha bisogno, come un vaso, di essere riempita, ma, come un fuoco da ardere, ha bisogno solo di una scintilla, che la accenda, che vi infonda l'impulso alla ricerca e il desiderio della verità.*

Plutarco<sup>1</sup>

Colpisce scoprire che i grandi maestri della trasformazione umana, a partire dal caso di Socrate, si siano genuinamente interessati all'educazione e – talvolta – abbiano concepito il loro stesso impegno come educazione. Ed è forse per questo che un buon modo di approcciare questa questione consiste nello *scoprire e articolare il nesso ontologico tra l'educazione e la trasformazione dell'essere umano*. Educazione e trasformazione hanno infatti un nesso

<sup>1</sup> Plutarco, *Tutti i Moralia*, Bompiani, Milano 2017.

profondo, e scopo di questa riflessione è cominciare a rivelarlo essenzialmente. Sappiamo quasi tutti che il termine *educazione* proviene dal latino 'educere', che indica il condurre fuori ciò che è dentro, implicito, non svelato. Ma sono molti meno coloro che sanno che è nel *De liberis educandis*, che Plutarco svelò così la *natura essenziale* dell'educazione: egli dichiarò che il fine dell'educazione è la formazione dell'uomo, orientandolo a divenire un essere nel pieno delle sue capacità, conducendolo alla virtù<sup>2</sup> e dunque alla pienezza ontologica. Per quanto invece riguarda la *trasformazione*, questo termine traduce – rinnovandola alla luce delle fondamentali acquisizioni del Novecento – l'antica nozione di *metànoia*<sup>3</sup>. Nel Nuovo Testamento metànoia indica la svolta d'essere e di azione che deve realizzarsi in chi aderisce autenticamente al messaggio di Cristo. Nella psicologia in generale, William James impiegò il termine riferendolo a un cambiamento della 'personalità umana'. Nella psicoanalisi fu Carl G. Jung a estenderne nuovamente il significato, riferendolo a un profondo processo di guarigione della psiche che incorpora il conflitto, spesso rivolto alla propria *mitologia personale* e che si presenta come svolta a metà della vita. E infine nei suoi studi di «psichiatria esistenziale», Laing adoperò questa parola per esprimere la morte dell'Io all'adattamento ordinario e la sua rinascita attorno al proprio nucleo spirituale.

## OGGI - IN QUESTI TEMPI DI TERRIBILE DECADENZA - È PIÙ CHE MAI NECESSARIO METTERE DEI PUNTI FERMI PER L'EDUCAZIONE DELL'UOMO FUTURO

Ora, appunto, la distinzione trasformazione ha un suo significato preciso. *Trasformazione* è *l'abilità di alterare (modificare, aprire, svelare, ecc.) la propria esperienza di se stessi e della vita, in modo tale che quest'ultima sia incontrata a partire dalla propria identità ontologica*. La trasformazione, come reame di ricerca autonomo e con una sua propria legittimità, indica pertanto l'arte e la scienza

<sup>2</sup> Nella filosofia perenne – e in particolare nel pensiero di Tommaso d'Aquino – il termine *virtù* indica un'operazione perfetta e qualificante, ossia un'iniziativa che fa evoluzione, aumento di valore nel soggetto, *aumento d'essere*. Al contrario, *vizio* si riferisce a tutto ciò che fa diminuzione d'essere, cioè diminuzione dell'attitudine a essere e ad agire, ossia a vivere.

<sup>3</sup> Da *metá*: «oltre», «al di là», «dopo»; e *noêin*: «pensiero», «mente», «visione». Letteralmente «cambiare mente».

dell'essere ciò che si è. È pertanto un reame di possibilità di ricerche, studi, tecnologie, metodologie, ecc. che ha a che fare con l'*abitare* se stessi – sottraendosi allo *spaesamento* esistenziale e all'insicurezza ontologica.

## EDUCAZIONE È L'APPRENDIMENTO DI CRITERI FONDAMENTALI ORIENTATI E COORDINATI DALLA FINALITÀ DEL PROPRIO PIENO SVILUPPO

Invece, come distinzione, *educazione* indica l'*apprendimento di criteri fondamentali – coscienziali, culturali ed etici – orientati e coordinati dalla finalità del proprio pieno sviluppo*. L'educazione vuole quindi aiutare l'evoluzione funzionale creativa della propria esistenza e del proprio progetto, dando i criteri e impostando le cause, le premesse, per divenire ciò che si è e realizzare questo essere nel mondo storico-civile – creando così un nesso positivo tra individuo e civiltà.

Ora, dunque, se il sapere della trasformazione è relativo all'*evento* della reimpostazione dell'identità soggettiva, e quindi è studio e applicazione dell'*essere*; il sapere dell'educazione è relativo al *processo* dello svelamento di sé nella vita e alla sua espressione storica, ed è quindi sapere sul *divenire*. Comprendiamo così l'intima correlazione tra i due mondi, ma anche il loro legittimo dominio di esercizio e di espressione – e la loro differenza costitutiva<sup>4</sup>. Il primo obiettivo generale dell'educazione è perciò come favorire il contesto, l'orientamento, l'orizzonte di riferimento per l'autenticazione, l'individuazione e l'evoluzione della persona, così che essa possa mediare il proprio essere nell'esistenza storica. Essa pertanto ha al cuore problemi come: su quali criteri impostare il proprio *stile di vita*? In che direzione *specificare* la storia? Quale dovrebbe essere il *rapporto* tra individuo e società?

---

4 Per esempio, mentre la trasformazione non comincia mai dall'*inizio* della storia, ma – per dirla con José Ortega y Gasset – «dal bel mezzo delle circostanze» dell'esistenza, l'educazione vuole fornire un lavoro preparatorio integrale in grado di offrire il *modello* che – se funzionasse appieno e senza riserve – idealmente renderebbe *non necessaria* l'esigenza della trasformazione. E questo è il motivo per cui, nell'ambito della trasformazione, una parte fondamentale del lavoro consiste nel 'correggere' le errate premesse dell'educazione ricevuta.

## L'AUTOEDUCAZIONE PERMANENTE, UN SAPERE DI FRONTIERA

*L'uomo è sempre [...] altro da quello che è.*  
Jean-Paul Sartre,  
*Quaderni per una morale*

Il nesso ontologico, la linea di continuità intima tra l'educazione e la trasformazione, riguarda una categoria al confine tra le due – che ne fa l'intersezione: l'*auto-educazione*<sup>5</sup>. Entrambi i reami di sapere, infatti, vogliono in sostanza liberare l'uomo dal pericolo dell'*alienazione* – che fa di lui un essere *inessenziale* – restituendogli coscienza di esistere e possibilità di divenire. Ora, la distinzione stessa di autoeducazione presuppone una certa visione del mondo, ossia la prospettiva transpersonale: l'ipotesi dell'universo visto come *soggetto intelligente* piuttosto che come *sostanza*, e il cui scopo ultimo è l'*autoriflessione* di sé in se stesso – mediante la dialettica delle proprie parti. L'autoeducazione vuole allora rispondere a questa domanda: come si può aiutare l'uomo a vivere la propria vita come un laboratorio, un'opportunità di autoriflessione permanente?

## COME SI PUÒ AIUTARE L'UOMO A VIVERE LA PROPRIA VITA COME UN LABORATORIO, UN'OPPORTUNITÀ DI AUTORIFLESSIONE PERMANENTE?

Prima di addentrarci dobbiamo distinguere, riprendendo le distinzioni di Abraham Maslow<sup>6</sup>, tra un'educazione-D (da *deficit*, «carezza») e un'educazione-B (da *being*, «essere»). In generale, infatti, è proprio sulla struttura morale superegoica – espressione a sua volta dell'intenzionalità della società – che l'individuo si conforma al suo futuro Io-

---

5 In questo contributo si considera l'auto-educazione come spazio comune tra l'educazione e la trasformazione. L'autoeducazione diviene così la piattaforma di ricerca per indagarne i 'punti fermi'. Occorre però aver chiaro che mentre qui si pensa questo discorso rivolgendolo all'educatore, all'insegnante, all'operatore sociale questi stessi 'principi' valgono per l'educazione del bambino o del ragazzo. La differenza è che, appunto, l'adulto fa auto-educazione nel senso di un costante tirocinio il cui fondamento è l'impegno a guidarsi da solo, mentre nel caso di un bambino o di un ragazzo, l'adulto è chiamato a guidarlo, a orientarlo. Naturalmente, è implicita l'idea che per applicare questi fondamenti su un altro, l'educatore deve scoprirli e praticarli per se stesso.

6 Abraham Maslow, *Verso una psicologia dell'essere*, Astrolabio, Roma 1971.

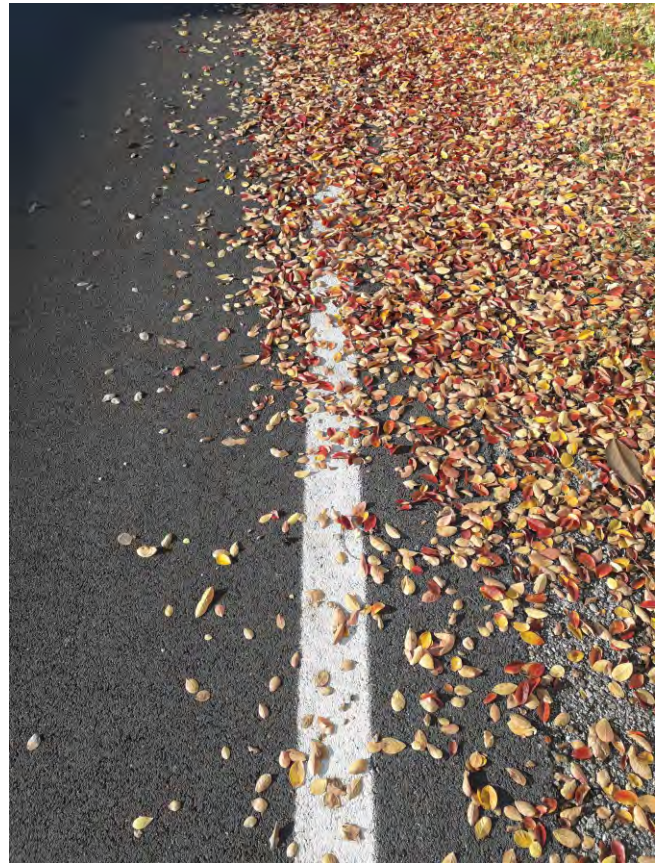


sociale-alienato. Nel corso ordinario degli eventi l'educazione è impostata non per generare un bambino funzionale a se stesso e capace di mediare il proprio essere nel mondo, quanto un bambino funzionale alle esigenze della famiglia-società. L'educazione-D riguarda quindi lo studio e la ricerca dell'educazione come *luogo dell'alienazione* dell'individuo da se stesso e dalle sue più proprie possibilità di vita.

## UN'EDUCAZIONE TALE DA ORIENTARE LA COSCIENZA A UN RISPECCHIAMENTO PROGRESSIVO E SEMPRE PIÙ TOTALE DI SE STESSA

È per questo motivo che l'educazione-B non può che nascere e fiorire da un'iniziativa privata, libera e autonoma. Non potrà essere dall'educazione convenzionale che potrà nascere una svolta della società stessa. *La tendenza di ogni società a perseverare nel proprio essere tramite l'educazione, impedisce automaticamente una dialettica futura, una dialettica che possa veicolare l'iniziativa audace e il passaggio del nuovo – generando così un circolo vizioso.* Tutto ciò avrebbe infatti una forte componente 'anti-sociale'. L'ambiente e l'orizzonte educativo *attuale* di una società si fonda su alcuni *presupposti* ben precisi e su comprensioni condivise, assunzioni che si cristallizzano in *pratiche tradizionali ricorrenti*. Questi presupposti e pratiche sottostanti confermano e sostengono la stessa realtà di provenienza, plasmando e limitando le nuove possibilità di pensiero e le pratiche più creative, gli approcci più innovativi e l'azione più appassionata e ispirata; in breve, limitano il *futuro che viene dal futuro*.

*Nasce quindi la necessità di affiancare a un'educazione convenzionale un'educazione non convenzionale – un'educazione di frontiera.* A chi dev'essere anzitutto rivolta? A quegli educatori, insegnanti e operatori sociali – operatori di vita – che hanno a cuore il futuro dell'educazione e, in fondo, il futuro come tale; pertanto, agli 'agenti di cambiamento'. Dal momento che occorre un'iniziativa privata e autonoma, e che una nuova educazione presuppone dei nuovi educatori, è proprio qui che entra in gioco il valore e l'importanza decisiva dell'autoeducazione. *Autoeducazione è dunque*



*un'educazione non convenzionale in materia dell'«essere» e del «divenire» umani, ossia del «padroneggiare l'esistenza» per come è disponibile quando l'essere umano è costantemente orientato a vivere appieno.*

### PUNTI FERMI SULL'AUTOEDUCAZIONE ESISTENZIALE

*Il meglio dunque che possiamo fare, finché non abbiamo una conoscenza perfetta [di noi stessi] è di concepire un retto modo di vivere, ossia principi di vita certi, imprimerli nella memoria, e applicarli continuamente alle cose particolari, nelle quali vivendo spesso ci imbattiamo, affinché in questo modo la nostra immaginazione ne sia largamente affetta e li abbiamo sempre a disposizione.*

*Baruch Spinoza, Etica*

L'autoeducazione è quell'alto sapere che rimanda all'autoriflessione del proprio *essere* nell'*esistente* che si è. Descrive l'orizzonte di un'educazione *tale* da orientare la coscienza a un rispecchiamento progressivo e sempre più totale di se stessa. Tuttavia ciò che è *possibile* ma che *non è ancora*, vive sull'eventualità di cogliere e svelare un orizzonte di pensiero costituito da *premesse non comuni*. Con i seguenti punti fermi, dunque, si vuole cominciare a indicare un'atmosfera – per l'individuo nella sua totalità, e

le parti che devono essere coinvolte in questo processo – in cui si possano realizzare cambiamenti veramente sostanziali relativamente agli scopi sopra specificati. Ogni punto non è una semplice *descrizione*, ma un *atto creativo*, nel senso che *dichiarando* che qualcosa è centrale e qualcos'altro è periferico, produce inevitabilmente uno spostamento del *modo di guardare*.

## 1.

### Autoeducazione permanente come *ex-perire*

Nella prospettiva in cui l'essere umano è l'universo che è cosciente di se stesso, è la *vita* ciò che ci educa, e lo fa per mezzo dell'*esperienza*. Quest'ultima, è una parola molto forte. Che cosa indica? Qual è la sua natura? Martin Heidegger ci dice:

Fare esperienza di qualcosa – si tratti di una cosa, di un uomo, di un Dio – significa che quel qualche cosa per noi accade che *ci incontra, ci sopraggiunge, ci sconvolge e ci trasforma*.

Il più grande filosofo del Novecento ci ha aiutato a svelare che il senso originario di questa parola rimanda al *condurre*, al *toccare* e al *trasformare*. Forse però esiste anche un'altra strada, ed è che 'esperienza' può rimandare alle dimensioni esistenziali della morte e del morire<sup>7</sup>. Morire a cosa? Morire a quel *modo* che – precedentemente – ci ha agito, liberando il nostro *essere nel mondo*, così da aprirci nuovamente al reale, al mondo della vita, a una seconda nascita. *Così autoeducazione permanente significa fare esperienza – ossia morire al proprio 'mondo' per rinascere sempre nuovamente a se stessi e alla vita*. Scriveva Joseph Campbell:

La gente sostiene che stiamo cercando solo di dare un significato alla nostra vita. Io non credo che ciò che cerchiamo davvero sia questo. Quello che cerchiamo è piuttosto l'esperienza di essere vivi. Così che le nostre vite fisiche abbiano risonanza interiore, e ci facciano provare il rapimento del vivere. [...] Esperienza della vita. È la mente che ha a che fare con il significato. E a volte siamo così impegnati nel tentativo di raggiungere scopi esteriori da dimenticare il valore interiore, il rapimento di essere vivi<sup>8</sup>.

<sup>7</sup> *Dēpērēo* (verbo intransitivo anomalo) in latino significa 'perire', 'andare in rovina', 'consumarsi'.

<sup>8</sup> Joseph Campbell, *Il potere del mito*, Neri Pozza, Vicenza 2012.

## 2.

### Autoeducazione come auto-iniziazione

Secondariamente, nella prospettiva di un universo vivente il concetto di autoeducazione è assimilabile a quello di *auto-iniziazione*. Che cosa si intende dire? Esiste una distinzione tra la *conoscenza iniziatica* e la *conoscenza oggettiva*. La conoscenza iniziatica è una forma di sapere in cui il soggetto-conoscente, per poter conoscere, deve trasformarsi (essere se stesso). Nella conoscenza oggettiva ciò non è richiesto: il soggetto-conoscente può conoscere un certo 'ente' e le sue proprietà e qualificazioni – per es. una molecola – senza che gli sia richiesto necessariamente di mutarsi più di tanto. La conoscenza di tipo iniziatico, invece, si dà *solo* se l'io si trasforma, ossia muore e rinasce assieme all'atto conoscitivo, e pertanto può conoscere *altro* e *oltre* ciò che la sua precedente configurazione esistenziale gli consentiva. Come scriveva Laing:

La vera sanità comporta in un modo o nell'altro la dissoluzione dell'io normale, di quel falso io abilmente adattatosi alla nostra alienata realtà sociale [...] e attraverso questa morte una rinascita, e l'eventuale ristabilirsi di un nuovo tipo di funzioni dell'io, di un io che non tradisca più il divino, ma lo serva<sup>9</sup>.

## LA CONOSCENZA DI TIPO INIZIATICO, INVECE, SI DÀ SOLO SE L'IO SI TRASFORMA

Iniziazione significa quindi alterare l'*orizzonte dei possibili* attraverso la trasformazione della *radura* che si è – e nella quale il mondo si dà, appare. Iniziazione significa *entrare dentro il proprio esistente e variararlo secondo il proprio essere*. Diversi pensatori contemporanei che si sono occupati di iniziazione, tra cui Piotr D. Ouspensky, hanno affermato che esistono alcuni individui che hanno un 'centro magnetico', una *pulsione iniziatica*<sup>10</sup>. Essi sentono l'insufficienza delle risposte convenzionali, e avvertono l'esigenza di una nuova possibilità o prospettiva. Sono gli operatori sociali con questa *volontà di essere*, coloro che sono predisposti al rinnovamento dei propri modelli di vita.

<sup>9</sup> Ronald D. Laing, *La politica dell'esperienza*, Feltrinelli, Milano 1968.

<sup>10</sup> Ouspensky, P.D., *La quarta via, Astrolabio*, Roma 1974.



## 3.

**Scoprire per se stessi:  
atteggiamento e metodo**

Per poter effettuare questo morire e rinascere a se stessi – e dunque per trasformare il proprio sguardo – è richiesto uno specifico *metodo*<sup>11</sup>. Esso comincia dall'atteggiamento, assunto deliberatamente dal soggetto-conoscente, di avvicinarsi a qualunque aspetto del reale *come se* avesse dimenticato ogni cosa; come se non sapesse più nulla; come se dovesse *creare* il niente tra se stesso e la cosa osservata. Dobbiamo, cioè, imparare a *scoprire per noi stessi* la cosa osservata. Dal punto di vista iniziatico, le possibilità della conoscenza di un qualsiasi aspetto del reale – o del mondo-della-vita – si misurano dal raggiungimento di un sufficiente grado di Io a priori, l'io disidentificato dai contenuti, dagli stereotipi e dalla propria stessa storia significativa: tutti oggetti che si frappongono tra noi e la cosa, impedendoci di arrivare – per dirla con Edmund Husserl – «alle cose stesse». Ed è per questo che il metodo fenomenologico di cui stiamo parlando, sviluppato originariamente da Husserl, implica – per poter effettuare l'atto conoscitivo – una trasformazione e trasfigurazione dell'Io umano. Ecco perché anche Husserl, filosofo e logico radicale, potrà affermare:



Forse risulterà addirittura che l'atteggiamento fenomenologico totale e l'epochè che gli ineriscono sono destinati a produrre innanzitutto una completa trasformazione personale che sulle prime potrebbe essere paragonata a una conversione, ma che, al di là di ciò, è la più grande evoluzione esistenziale che sia concessa all'umanità come tale<sup>12</sup>.

## 4.

**Sensibilità: incontrare, toccare**

Il metodo fenomenologico è però a sua volta un passaggio preliminare, non conclusivo. L'«imparare a vedere» husserliano va completato con l'*imparare a guardare il mondo dai nostri propri occhi*. Non solo, cioè, siamo chiamati a cambiare significativamente il punto di vista, ma soprattutto a perfezionare – autenticandola – la nostra visione della vita. Abbiamo bisogno di acquisire, giorno per giorno, una costante, progressiva, più approfondita e più autentica visione del mondo. Ora, come recuperare gli elementi più 'propri', gli elementi – appunto – della *nostra* visione della vita? La *via d'accesso* per fare questo è nella educazione alla facoltà della *sensibilità*.

## LA CAPACITÀ DI NOTARE CIÒ CHE CI TOCCA, CI MUOVE, CI ACCENDE E ISPIRA - E DUNQUE CI TRASFORMA, NEL SENSO DI RIPORTARCI A NOI STESSI

Nella prospettiva che stiamo considerando, la sensibilità può essere definita come *la capacità di notare ciò che ci tocca, ci muove, ci accende e ispira* – e dunque ci trasforma, nel senso di riportarci a «noi stessi». È la sottile attitudine che ci permette di discriminare ciò che ci è *proprio* da ciò che *non ci è proprio*, ciò che è per noi e ciò che non è per noi; ciò che è centrale da ciò che è periferico; o meglio ancora: ciò che – relazionato al criterio della nostra identità – è *essere* e ciò che è *non essere*, per come lo incontriamo, appunto, a partire da noi. Ciò che ci è proprio, quindi, è ciò che ci *tocca*. Toccare è un termine profondo, che viene dal latino *tangere* e indica l'«essere azione con», l'«agire con», «insieme a». Quando qualcosa ci tocca, cioè, la nostra essenza si è mossa con essa. Occorre apprendere a

11 Metodo: dal greco *méthodos*, da *meta* ('oltre') e *hodós* ('strada'). Indica la 'strada maestra' per avere accesso a un certo aspetto del reale, a una certa *ontologia regionale*.

12 Edmund Husserl, E., *La crisi delle scienze europee e la fenomenologia trascendentale*, Il Saggiatore, Milano 1961.

sensibilizzarci a questi segnali di *si* e *no* primari (Nietzsche), di *essere* e *non essere* (Gurdjieff), di *vita* e di *morte* (Reich). Come disse una volta Campbell:

Ogni mondo è un mondo valido, purché sia vitale. Quello che bisogna fare è vivificare il mondo e l'unico modo è scoprire dove sta in noi la vita: è così che si inizia a vivere.

5.

**Commisurare  
il molteplice (bio-psico-emotivo)  
in funzione dell'uno (Sé)**

Il criterio stabile presupposto che fa sì che qualcosa ci tocchi o meno, è il nostro nucleo d'identità. Tutto ciò che esiste ha una struttura atomica, e la parte più potente, in quanto unificante, aggregante, è il *nucleo*. La distinzione 'nucleo' indica infatti *la massima dimensione dell'essere*. O in termini più rigorosi: «Il punto a partire dal quale qualcosa esiste, prima del quale e oltre il quale c'è il nulla della cosa stessa». Così è anche per l'uomo, e l'individuo ha una struttura nucleare propria, un proprio centro di riferimento ontologico. Riprendendo l'idea romantica del nucleo d'identità, che troviamo in filosofi come Jean-Jaques Rousseau e Johann G. Herder, il contemporaneo Charles Taylor si riferisce a questo nucleo quando scrive:

C'è un certo modo di essere uomo che è il mio, e io sono chiamato a vivere la mia vita in quel modo, non a imitazione della vita di un altro. Ora, questo concetto dà un'importanza tutta nuova alla *fedeltà a se stessi*: se non sono fedele a me stesso perdo lo scopo della mia vita, perdo ciò che è *essere* uomo per me<sup>13</sup>.

L'autoriflessione indica propriamente il rispecchiamento tra la *coscienza esistenziale* (riflessione) e l'*autòs essenziale* (nucleo). Ma questo non è un fatto già dato e già formato. È piuttosto un processo che si esprime nella fenomenologia delle varie dimensioni attorno al nucleo (fisica, emozionale, mentale, ecc.). Ognuna di queste dimensioni, cioè, può essere più o meno corrispondente al nucleo identitario, può intensificare l'esperienza di essere o alienarla. Uno dei compiti dell'autoeducazione in senso totale, è quindi favorire una maturazione integrale della struttura bio-psico-emotiva, cioè *coltivare ognuna di queste dimensioni in un modo tale che possa sempre più esprimere, qualificare e rimandare all'uno dell'identità originaria, al criterio primo del proprio autentico essere*.

6.

**Educare alla scelta:  
paradigma di possibilità**

Il cuore di tutta l'autoeducazione, ciò che più possiamo dare a noi stessi o a qualcuno per comprendere la vita come un laboratorio di educazione permanente, riguarda l'imparare a *scegliere*. In quanto liberazione dal conosciuto e volontà di autentica appropriazione, l'autoeducazione dev'essere orientata ad *aumentare le scelte a disposizione*. Pertanto la distinzione «scelta» è correlata a quella di «possibilità». Che cosa significa liberare nuove possibilità di vita – ossia nuove possibilità d'essere e di azione – nel grande viaggio autoeducativo?

**IL CRITERIO STABILE  
PRESUPPOSTO CHE FA SÌ CHE  
QUALCOSA CI TOCCHI O MENO,  
È IL NOSTRO NUCLEO DI  
IDENTITÀ**

Autoeducazione come *possibilità* è un nuovo paradigma, il quale si contrappone a quello di vecchia data che vedeva l'educazione come il prodotto di un'*ideologia reale*, fissa, fondata sui presupposti di giusto e sbagliato, di colpa e risposte corrette, soluzioni, strategie, ecc. Significa togliere l'assolutezza e il predominio iniziale di un qualunque giudizio normativo, stereotipo culturale e nozione assoluta di «giusto» e «sbagliato» sulla base della conformità a uno stereotipo di riferimento che si pretende 'assoluto'. La liberazione della scelta – e la *scelta autentica* – sono quindi una funzione dell'ampliamento delle possibilità, il che dipende a sua volta da una certa emancipazione dal reame normativo e dalle sue categorie di giusto/sbagliato, dovrebbe/non dovrebbe essere, buono/cattivo, ecc. Naturalmente la scelta deve avere comunque dei criteri, ma questi ultimi possono essere considerati *autentici* solo se incontrati successivamente a questo primo movimento<sup>14</sup>. Come ci ha insegnato Søren Kierkegaard, per l'autentico impegno esistenziale è richiesto un profondo senso del possibile:

13 Charles Taylor, *The Ethics of Authenticity*, Cambridge, Massachusetts 2003.

14 Detto altrimenti, è solo dopo questa necessaria liberazione nullificante che si può autenticamente incontrare – per esperienza diretta – il reame positivo di valori universali per il proprio criterio identitario, nonché assumerli risolutamente su se stessi, e prendere posizione per una parte del futuro.



Se dovessi desiderare qualcosa, non desidererei ricchezza o potere, ma l'appassionato sentimento di quello che può essere l'occhio che, sempre giovane e ardente, vede il possibile. Il piacere delude, la possibilità mai. E quale vino è così frizzante, quale così fragrante, quale così inebriante come la possibilità?

Il paradigma dell'educazione come possibilità ispira e supporta naturalmente l'indagine, l'invenzione, la creatività e l'opportunità di prendere risolutamente su di sé un aspetto del futuro. Significa rinunciare alla visione dell'educazione come aderenza al *set di opzioni* predeterminate fornito da una specifica ideologia, opzioni (giusto, sbagliato, male, bene, dovere, preferibile, adeguamento, ecc.) che, essendo appunto già dei *modi* che vengono interpretati come reali e assoluti, vincolano la coscienza nel suo modo di incontrare, proporzionare e mediare il principio alla base di se stessa nelle circostanze storiche.

La via dell'autoeducazione che stiamo proponendo non prevederà, allora, un modello monolitico, bensì un *reame di possibilità* polivalente e plurale, così che proprio la pluralità diventi – per sua stessa natura – la condizione nella quale allenare la capacità a compiere scelte autentiche. Come hanno giustamente osservato autori come Gurdjieff, Reich e Laing, il problema degli 'adulti' è che scelgono *assolutizzando* un modello, rendendo i suoi elementi degli stereotipi, al fine di trovare giustificazione all'angosciante quesito del proprio 'diritto di esistere'. Come ha acutamente spiegato il teologo Michael Novak, prima di *essere* si deve attraversare l'*esperienza del nulla*. Egli la distingue in questo modo:

[...] Riconosco che ho messo io delle strutture nel mio mondo. Questo riconoscimento è una condizione necessaria per l'esperienza del nulla. Non c'è mondo 'reale' là fuori, dato, intatto, pieno di significato [in sé]. La coscienza è costituita da sbarramenti di esperienza casuale, virtualmente infiniti; queste esperienze sono indistintamente 'interne' ed 'esterne'. [...] La struttura è messa nell'esperienza dalla cultura e dal sé, e [così come è stata messa] può essere anche tirata via di nuovo. [...] L'esperienza del nulla è la consapevolezza della molteplicità e del polimorfismo dell'esperienza<sup>15</sup>.

Bisogna pertanto allenarsi al senso del relativo: tutti i modelli sono relativi, e se questa scoperta viene assimilata si giunge naturalmente non solo al rispetto dei modelli altrui, ma anche alla possibilità di scegliere cogliendo di volta in volta la natura della circostanza e il suo collegamento con la reazione della propria identità (che è il fondamento da cui la scelta autentica deve provenire). *Si tratta pertanto di educarsi alla scelta autentica<sup>16</sup>, cioè alla scelta poggiata sull'io, alla scelta come espressione di sé*

15 Michael Novak, M., *The Experience of Nothingness*, Harper & Row, New York 1971.

16 Ciò include sia le piccole scelte quotidiane che le grandi scelte, cioè gli *accordi* che prendiamo con noi stessi mediante gli atti linguistici, fino a quelle che Sartre chiamava le *scelte originarie* – le scelte relative a come 'essere' o 'non essere' (Jean-Paul Sartre, *L'essere e il nulla*, Il Saggiatore, Milano 2008). Queste ultime sono le scelte che formano il modo in cui comprendiamo noi stessi, il nostro progetto e quindi il nostro destino. Ricordiamo infatti che per Sartre la scelta è il principio di *svelamento-creazione* del 'mondo'. Inoltre l'assioma sartriano enunciato nei *Quaderni per una morale*, per quanto risulti parziale rispetto al piano dell'*essenza*, resta sempre valido come legge dell'*esistenza*: «Io non prendo coscienza di ciò che sono che in e per ciò che voglio essere; io non conosco ciò che io sono che nel progetto di diventar ciò che io sono».



piuttosto che di istanze estranee a noi stessi – scelta che a sua volta sarà causa-in-materia di ciò che si diventerà. I modelli e le opzioni vanno vissute, conosciute, ma interpretate come funzioni legate al ‘contingente’. Però, se solo un’educazione che libera *da* può orientare la scelta *per* delle esigenze assoluta, dove andare a trovare queste esigenze?

## 7.

## Un’etica sui criteri ontologici

Si entra qui nella questione dei criteri etici della scelta, e così nel reame dei valori ultimi dell’esistenza. Missione fondamentale dell’autoeducazione consiste nel trovare e raffinare i *parametri etici essenziali della scelta*. L’etica è la «teoria dell’azione»: l’indagine su come agire e su come comportarsi sulla base dei criteri del ‘bene’ e del ‘male’. Ora, la visione etica che è naturalmente implicata nel nostro discorso può essere approcciata o incontrata in due modi.

Se vogliamo incontrare l’etica attraverso una definizione *in positivo*, si procederà in questo modo: da un lato, mettendo tra parentesi il primo grande sentiero che la interpreta in un *ottimismo metafisico*, e quindi come conformità e obbedienza a dottrine provenienti da una teologia, insegnamento, modo di intendere Dio, ecc.; dall’altro, mettendo tra parentesi anche il secondo grande sentiero del *pessimismo metafisico*, che la interpreta come ascesi, annullamento e mortificazione della volontà di vivere. Emergerà allora un terzo sentiero, una strada maestra, secondo cui *il fine dell’etica – e quindi il ‘bene’ – consiste nel promuovere la vita, la volontà di vivere e di contribuire alla qualità della vita. Essa è stata così espressa e cantata da Johann W. von Goethe: «Viva chi vita crea».*

## EDUCARSI ALLA SCELTA AUTENTICA, CIOÈ ALLA SCELTA POGGIATA SULL'IO, ALLA SCELTA COME ESPRESSIONE DI SÉ PIUTTOSTO CHE DI ISTANZE ESTRANEE A NOI STESSI

Contemporaneamente, l’etica che vuole affermare e creare *vita* implica comunque, *al negativo*, una lotta contro il ‘male’, contro ciò che si contrappone alla vita; poiché se questo male non fosse, l’etica non avrebbe ragion d’essere. E dal nostro punto di vista, come definizione al negativo, *il male è ciò che minaccia, insidia e disgrega l’unità della*

*vita su tutti i livelli (individuo, gruppo, comunità, civiltà, ecc.) e in tutte le dimensioni (biologica, psicologica, esistenziale, spirituale, ecc.).*

Ma anche queste definizioni non bastano: pur offrendo una nuova fondamentale ‘apertura per l’essere’ e ‘apertura per l’azione’, l’Io cosciente ha bisogno di comprendere più a fondo i *criteri ontologici* o verticali della selezione, della scelta, dell’azione. In altri termini: quali *possibilità* concrete e ultime vanno espresse – secondo questo modo di intendere l’etica? Qui l’autoeducazione si articola come *educazione al transpersonale*<sup>17</sup>. Ma – ed è qui il passaggio delicato! – occorre una via d’accesso al transpersonale che mantenga un contatto con il principio dell’*evidenza* esistenziale, dal momento che l’evidenza – come ha mostrato Husserl – è il massimo criterio del mondo della coscienza<sup>18</sup>. Ci aiuterà molto, a questo proposito l’insegnamento di Benedetto Croce, per cui lo Spirito si dà, come *fenomeno*<sup>19</sup>, attraverso quattro «sfere» o «forme fondamentali»:

1. Logica (che indaga Vero/Falso);
2. Etica (che indaga Buono/Cattivo);
3. Estetica (che indaga Bello/Brutto);
4. Economia (che indaga Utile/Dannoso).

Ora, queste quattro forme irriducibili non sono soltanto i modi in cui incontriamo *esternamente* lo Spirito, la Vita, il Reale, ecc. Un’attenta introspezione ci condurrà a scoprire che anche *internamente* la nostra coscienza si rifà – in ultima istanza – ai valori ultimi del Vero, del Buono, del Bello e dell’Utile. Pertanto i *criteri ontologici massimi* hanno il loro fondamento nelle forme universali dello Spirito e, in un certo senso, questi quattro valori possono essere considerati come i valori originari, primigeni del supercosciente:

17 «Il transpersonale è ciò che è ‘al di là’ dell’esperienza fenomenica comune, è una dimensione latente in ogni uomo che, quando la maturità psichica permette, può, anzi deve essere attivata. È un serbatoio di qualità superiori a disposizione di chiunque intenda evocarle e svilupparle [...]» (Roberto Assagioli, *Lo sviluppo transpersonale*, Astrolabio, Roma 1988).

18 Edmund Husserl, *Meditazioni cartesiane*, Armando, Roma 2004.

19 Il Dizionario Corriere definisce ‘fenomeno’ in questo modo: «Ciò che appare all’*esperienza sensibile*, che si presenta come dato immediato del reale»

([https://dizionari.corriere.it/dizionario\\_italiano/F/fenomeno.shtml](https://dizionari.corriere.it/dizionario_italiano/F/fenomeno.shtml) – Ultimo accesso 23/10/2019). Fenomeno indica quindi come qualcosa emerge, si mostra o viene incontrata dal punto di vista dell’esperienza sensoriale dell’uomo.

[...] come non ha mai, che io sappia, pronunziato altri nomi di valori che non siano il bello, il vero, l'utile, il buono, o i loro trasparenti sinonimi. Se alcuno riuscirà a trovarne o vorrà proporre altre, dica pure e tenti; ma, oltre la già ricordata autorità del genere umano (a cui è certamente lecito opporsi ma lecito non è opporsi con leggerezza) [...] rispondere che le categorie sono innumerevoli e infinite quanto le particolari azioni e giudizi è un non rispondere filosofico, ma una rinuncia al giudicare, che è pensare, e una rinuncia al fare, che è sempre specificato qualitativamente<sup>20</sup>.

L'autoeducazione deve quindi condurre alla comprensione sempre più approfondita dei *valori dell'essere*, mediante non solo un sapere radicale, ma anche il fuoco delle circostanze e la loro inevitabile dialettica<sup>21</sup>.

### L'AUTOEDUCAZIONE DEVE QUINDI CONDURRE ALLA COMPRESIONE SEMPRE PIÙ PROFONDA DEI VALORI DELL'ESSERE

#### 8.

##### Educare alla responsabilità

Generalmente alla nozione di responsabilità si associano due sensi o interpretazioni. Da un lato, la gran parte delle scuole educano a essere responsabili verso ciò che impone la morale esterna, il buon senso, la società civile, il galateo dei rapporti, eccetera. Dall'altro, soprattutto negli ultimi anni, si sente parlare sempre più di responsabilità in chiave metafisica, ossia riferendosi alla ben nota «legge del karma» o «legge di causa-effetto»<sup>22</sup>. È invece sempre più mancante l'interpretazione esistenziale della nozione di responsabilità. In questo terzo senso, *responsabilità* indica l'atteggiamento di essere causa-in-materia delle proprie

circostanze, piuttosto che l'effetto. Per Sartre questa responsabilità è costitutiva dell'essere umano, dal momento che si fonda su un'evidenza esistenziale, e cioè sul fatto che qualsiasi cosa emerga nella nostra vita – positiva o negativa che sia – essa è (problema, opportunità, condizione, ecc.) perché noi *siamo*, perché emerge *per noi*, e in questo senso ne siamo gli autori – cioè responsabili:

Prendiamo la parola «responsabilità» nel suo senso banale di «coscienza (di) essere l'autore incontestabile di un avvenimento o di un oggetto». In questo senso, la responsabilità del per-sé [la radura] è molto grave, perché è colui per cui succede che *c'è* un mondo; e poiché è pure colui che *si fa essere*, qualunque sia la situazione in cui si trova, il per-sé deve assumere interamente la situazione con il suo coefficiente di avversità, fosse pure insostenibile; deve assumerla con la coscienza orgogliosa di esserne l'autore, perché gli inconvenienti peggiori o le peggiori minacce che rischiano di raggiungere la mia persona non hanno senso che per il mio progetto; compaiono sullo sfondo del mio progetto di impegno. È quindi insensato pensare di rammaricarsi perché nulla di estraneo ha deciso di ciò che proviamo, di ciò che viviamo o di ciò che siamo<sup>23</sup>.

Tuttavia, seppur vero, per noi questo discorso risulta insufficiente. Non ci sarebbe infatti bisogno

20 Benedetto Croce, *La storia come pensiero e come azione*, Laterza, Roma-Bari 1954.

21 Questo discorso implica inoltre che, se l'io cosciente vuole storicizzare il Sé transpersonale, ossia mediarlo ed esprimerlo nelle forme dello spazio e del tempo, può farlo attraverso la produzione di un'opera di *utilità, bellezza, bontà, verità*.

22 Questa importante legge afferma che «ad ogni azione corrisponde una reazione uguale e contraria», sia sul piano visibile che invisibile. Nelle grandi pedagogie iniziatiche a questa legge seguivano una serie di implicazioni correlate, come l'insegnamento secondo cui non è possibile essere allineati a se stessi e vivere il proprio mito autentico (*dharmā*), se ci sono residui di errori karmatici attivi. Da qui anche la precauzione, oltre a non costruire nuovo *karma*, a riparare e completare – per quanto possibile – quello creato in precedenza.

23 Jean-Paul Sartre, *L'essere e il nulla*, op. cit..



dell'autoeducazione se essere responsabili fosse un fatto intrinseco all'esserci, un 'esistenziale' della coscienza. Noi diremo allora che la responsabilità è una *scelta* e un *impegno* che può essere più o meno assunto dal soggetto. Sul piano dell'autoeducazione esistenziale la responsabilità non può avere a che fare con una condizione a-priori, ma col *prendere posizione* a-posteriori. Essa si esprime con un atto linguistico, un atto creativo permeato dall'integrità, dalla serietà della propria parola: la *dichiarazione d'impegno* che consiste nel promettere a noi stessi di agire *come se* noi fossimo 'causa' piuttosto che 'effetto' di un qualunque aspetto del reale (interno o esterno) su cui sperimentiamo un calo di funzionalità e su cui vogliamo avere un maggior potere esistenziale, un maggiore investimento della *soggettività* – piuttosto che esserne *oggettificati*.

Ed ecco una serie di importanti osservazioni aggiuntive. Questa dichiarazione d'impegno – anche qualora *non fosse vera*<sup>24</sup> – ci farà vedere, relazionare, incontrare e dunque affrontare quel 'qualcosa' potenziando *chi siamo*. In secondo luogo, questa comprensione della responsabilità è sufficientemente ampia da *includere*, e non escludere, l'interpretazione metafisica della responsabilità (legge del karma), così come quella psicanalitica dell'essere responsabili per i propri sintomi<sup>25</sup>, e persino l'interpretazione idealistica. La nozione di responsabilità che abbiamo svelato, infatti, non riguarda soltanto le *situazioni esterne*, ma anche il proprio *mondo interno* (compresi i propri disagi, sintomi, lamentele persistenti, situazioni ricorrenti e le proprie zone di Non-Io<sup>26</sup>). In ogni caso, nell'autoeducazione esistenziale è *possibile interpretare l'evoluzione individuale come un cammino di*

24 Per esempio: ci si sente scoraggiati e rassegnati dalla situazione della 'plastica negli oceani'. L'applicazione di questo principio, nel cammino autoeducativo, comincia dalla dichiarazione di possibilità e d'impegno che siamo *causa* piuttosto che l'*effetto* di quel qualcosa. Anche se ciò non è *vero* in termini di asserzione (non abbiamo generato noi la situazione che ci scoraggia), questa dichiarazione genera immediatamente un *contesto* che ci permette di relazionarci a quel reale con maggiore appropriazione, potere esistenziale, autenticità, creatività, futuro, ecc.

25 Karen Horney, *Autoanalisi*, Astrolabio, Roma 1971.

26 Dal punto di vista dell'idealismo di Fichte, per esempio, la responsabilità può essere interpretata come l'atteggiamento dell'Io empirico a tendere infinitamente verso l'Io puro, lavorando alla creazione di 'abiti mentali' che possano limitare la presa del Non-Io – e, dirà George W. F. Hegel successivamente, sintetizzarlo e incorporarlo nell'Io (Johann G. Fichte, *La missione del dotto*, La Nuova Italia, Firenze 1973). L'idealismo cioè ci ha insegnato – prima della psicoanalisi – che l'inclusione progressiva delle proprie zone di Non-Io, all'interno dell'Io, è la via accessibile per aumentare il proprio potere di esistere e di agire.

*progressive assunzioni di responsabilità, ossia l'investimento della «soggettività» in aree sempre più vaste del proprio 'perimetro di vita', aree che precedentemente ci oggettificavano.*

## 9.

### Pensare per se stessi:

#### la riflessione sulla 'filosofia della vita'

Come sarà evidente a questo punto, se l'autoeducazione vuole promuovere un nuovo modo di vedere se stessi e la vita, la necessità dell'autoeducazione si pone perché si presuppone di fatto l'esistenza di una *visione illusoria della vita*, ossia un modo di vederla che né tocca il reale, né proviene dal nostro intimo reale. Una nuova educazione deve invece orientarsi il più possibile verso parametri, criteri e premesse non illusorie. La via d'accesso alla realizzazione progressiva di questa meta consiste nel *pensare per se stessi*. Questa distinzione indica la disponibilità a mettere in questione e in discussione il proprio «modello della realtà» e «filosofia della vita» affinché essa possa essere alterata, modificata, perfezionata, autenticata, raffinata, ecc.

## LA DICHIARAZIONE D'IMPEGNO AD AGIRE COME SE NOI FOSSIMO CAUSA PIUTTOSTO CHE EFFETTO DI UN QUALUNQUE ASPETTO DEL REALE

Naturalmente occorre avere un sufficiente coraggio, un surplus di identità, per *poter* discutere le assunzioni-base del proprio orizzonte del pensiero senza soffrire l'invasione oggettivante del nulla. Ma al cuore di tutto questo discorso sull'autoeducazione, vi è *la realizzazione che affinché ci si possa trasformare, fare una reale differenza nella vita e diventare maestri nel padroneggiare la propria vita, occorra imparare a pensare per se stessi*. Con questo elemento vogliamo indicare pertanto la *sorgente* della possibilità profonda di alterare la propria esperienza esistenziale in modo radicale, alle radici.

Di fatto, però, noi non pensiamo mai a ciò che significa «pensare per se stessi». Non ci viene proprio in mente, infatti, di riflettere su questo punto, dal momento che ci viene detto da qualunque parte che *già pensiamo* per noi



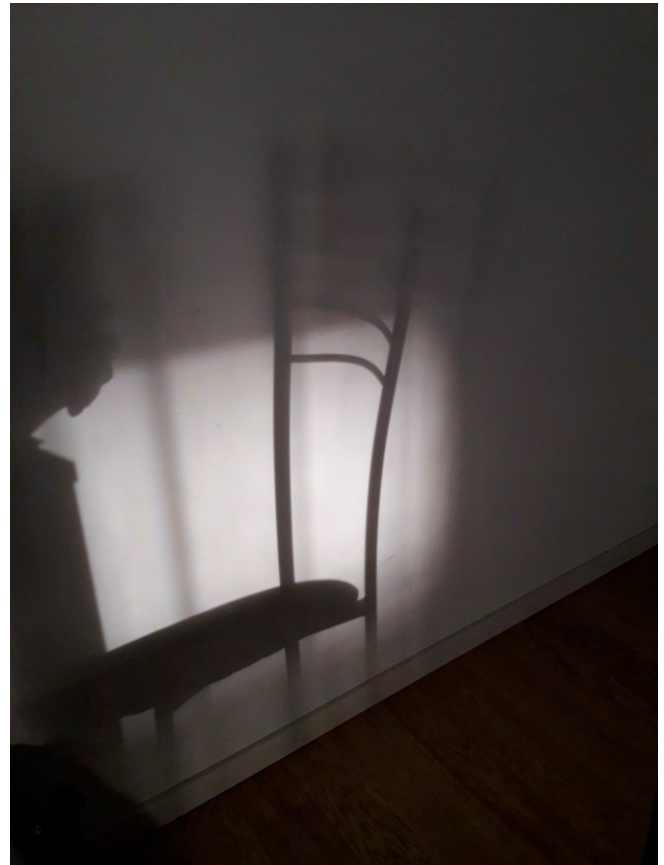
stessi e che *siamo liberi di pensare*. Ma come Goethe fece dire a Ottilia: «Nessuno è più schiavo di colui che si ritiene libero senza esserlo»<sup>27</sup>. *Noi infatti otteniamo dal mondo un particolare orizzonte di pensiero, una scrivania o scatola che è il contesto in cui ci è stato concesso – e ci viene concesso – di pensare*. Ciò che chiamiamo pensare, ossia la somma di tutto ciò che ci viene in mente, in realtà non è altro che un mero *avere pensieri*: l'insieme delle *opzioni-già-pensabili* all'interno di una rete di assunzioni già consegnate, indiscusse, inesaminate.

## LE PERSONE CONFONDONO IL FLUSSO DI PENSIERI CON L'ABILITÀ CREATIVA DI PENSARE, CHE È INVECE LA CREAZIONE DI SPAZI O CONTESTI DI PENSIERO NUOVI

Le persone confondono costantemente il flusso di pensieri con l'abilità creativa di pensare, che è invece la creazione di *spazi o contesti di pensiero* nuovi. Così, una prima definizione del pensare per se stessi è che questa categoria non si riferisce tanto a *ciò che si pensa*, ma a *ciò che si può pensare*. Nel cammino dell'autoeducazione, la vera domanda da porci è: «Possiamo creare il nostro orizzonte di pensiero – un orizzonte che ci sia proprio – in cui pensare?». È chiaro che realizzare questo significa niente di meno che divenire capaci di pensare l'*impensabile*. Noi non siamo né allenati, né disposti a farlo; perché per farlo dovremmo essere disposti a smettere di trarre la nostra identità esistenziale (giustificarla) in base alle *risposte*, e cominciare ad abitare nelle *domande*. Il potere di pensare l'orizzonte, il contesto del pensiero, di pensare il pensiero pensante, di pensare la nostra stessa filosofia della vita, risiede infatti sempre nell'abilità di *abitare in una nuova domanda*:

[Gli insights] presuppongono sempre una *indicazione* nella direzione di un'*area di apertura* da cui l'idea può venire, cioè presuppongono sempre delle *domande*. La reale natura dell'idea improvvisa (insight) è forse non tanto la realizzazione della soluzione di un problema, quanto l'improvvisa realizzazione della domanda che avanza nell'apertura e che quindi rende possibile una risposta. Ogni idea improvvisa ha la *struttura della domanda*<sup>28</sup>.

27 Johann W. von Goethe, *Le affinità elettive*, Rizzoli, Milano 1978.  
28 Hans-Georg Gadamer, *Verità e metodo*, Bompiani, Milano 2001.



### 10.

#### Educare ai talenti (elementi) del Sé

Infine l'autoeducazione va concepita come una *ricerca archeologica* profonda e sempre più approfondita dei talenti, doni, qualità o elementi dell'identità ontologica. Un'intuizione capitale implicata nella prospettiva che stiamo considerando – intuizione che va da Platone e Aristotele fino a molti autori contemporanei<sup>29</sup>, passando per pensatori come Tommaso d'Aquino<sup>30</sup>, è *che l'essere di un qualsiasi ente va dalla sua essenza (sostanza) ai suoi attributi o modi (qualità) fino agli accidenti (aggiunti)*. Questo significa che se abbiamo un nucleo, un Sé ontologico, questa 'sostanza' centrale si dà in varie connotazioni o qualità (*qualia*). La scoperta dei talenti riguarda quindi quella forma avanzata di sapere che studia e coglie i *modi essenziali, elementari e qualitativi* che sono gli aspetti del nucleo, guardando a come si manifesta, a come si esprime e articola nelle dimensioni e circostanze in cui si trova. Ecco perché potremmo parlare di questi talenti o doni come degli 'elementi primi' della sostanza identitaria:

29 Tra questi ricordiamo Rudolf Steiner, Gurdjieff, Victor Frankl, Martin Buber, Assagioli, ecc.

30 Tommaso d'Aquino, *L'ente e l'essenza*, Bompiani, Milano 2002.

Infatti, dal canto mio, mi è sembrato di sentire alcuni dire che i *primi elementi*, per così dire, di cui siamo composti noi e le altre cose, non hanno altra giustificazione<sup>31</sup>.

Ora introdurre il paradigma dei doni, dei talenti o qualità essenziali all'interno dell'autoeducazione, sostituisce – correggendolo – il paradigma riparativo e orientato al sintomo, al deficit, alla mancanza. All'interno di quel paradigma, infatti, la conversazione che è interpretata come *marginale* o *secondaria* (e pertanto ciò che più spesso *manca* e quindi ciò che più *farebbe la differenza*) è proprio quella sui doni, su 'ciò che funziona' ma che vive come indistinto e inespresso. *Compito dell'autoeducazione sarà allora di portare i doni dalla periferia al centro della coscienza esistenziale, in un processo di progressiva e continua distinzione, approfondimento, appropriazione.*

Piuttosto che concentrare l'attenzione – e quindi l'energia – sulle problematiche di natura biografica, viene qui dichiarato *centrale* e non periferico non solo comprendere sempre più i propri *doni* o *qualità ontologiche*, ma soprattutto prendere coscienza di *come capitalizzarle nel futuro da creare*. Queste infatti sono tra gli elementi più importanti da introdurre nel futuro da creare – e che dunque andranno espressi, al fine di generare l'autoriflessione di noi stessi nelle circostanze con cui abbiamo a che fare. Mentre qui sarebbe troppo complesso articolare una fenomenologia dei talenti, possiamo concludere dicendo che le loro tracce ci circondano e sono sottostanti a diversi 'ovvi elusivi'. Indizi importanti si nascondono, ad esempio: a) in ciò che nessuno sa di noi, b) nei riscontri positivi che ancora ci sorprendono, c) in quei non-detti-ma-comunicati che ci rendono grati, eccetera.

### CONCLUSIONI

*Per muovere il mondo,  
dobbiamo prima muovere noi stessi.  
Socrate*

In questo contributo abbiamo usato la categoria inedita dell'autoeducazione come filtro per *accennare* (in quanto l'essere può essere solo continuamente accennato e mai esaurito) il sapore dell'educazione futura. Attraverso elementi soltanto generali, certo, ma senz'altro sufficienti per cogliere che stiamo puntando a una fondamentale *ambivalenza* e dunque a un *passaggio delicato*.

Finora infatti abbiamo avuto o pedagogie che hanno soppresso l'autenticità, per educare l'individuo a funzione della famiglia e della società – piuttosto che di se stesso, o pedagogie intenzionate a educarlo in modo tale da liberarlo e renderlo funzione di se stesso piuttosto che della società. *Ora una nuova cultura dell'educazione dovrà impegnarsi a rendere l'individuo funzione autentica di 'se stesso' e contributo della 'civiltà' – piuttosto che di se stesso o della società.* Ma la realizzazione di questa grande mèta comincia in primo luogo dal rendere esplicita un'ambiguità.

## L'AUTOEDUCAZIONE VA CONCEPITA COME UNA RICERCA ARCHEOLOGICA SEMPRE PIÙ APPROFONDATA DEI TALENTI, DONI, QUALITÀ, O ELEMENTI DELL'IDENTITÀ ONTOLOGICA

Da un lato infatti, sulla base dell'orizzonte qui condiviso – la visione di un *universo vivente e intelligente* – è naturale, nell'educazione, l'idea di promuovere la coscienza del rapporto tra l'individuo e la vita, cioè educare in modo da ripristinare la consapevolezza del nesso ontologico fondamentale tra l'individuazione e l'Essere Totale di cui egli è parte. L'uomo è infatti considerato non solo come un *vivente autocosciente*, ma come un *vivente autocosciente nel mondo della vita*: quel vivente che, tra i diversi viventi, è consapevole della vita e che quindi è responsabile per essa. La forma di vita umana si trova e si muove nel più grande organismo vivente ambientale, ed è proprio guardando l'uomo dal punto di vista dell'intero – a livello chimico, biologico, fisiologico, sistemico, psicologico, esistenziale, sociologico, morale, ecc. – che egli appare come una totalità intelligente all'interno di una totalità più ampia, senza mai poter essere slegato in toto da questa. Così, l'uomo può comprendere se stesso non come un vivo tra cose morte da dominare e assoggettare, ma come un soggetto vivente nell'ordine della vita pulsante – e quindi l'unico dotato fino in fondo della scelta di *servire la vita*. L'accettazione di questa verità è al fondo delle più antiche e importanti *filosofie spirituali*.

Ma immediatamente, dall'altro lato, un individuo che si autocomprende come un ente connesso alla vita e schierato dalla parte dei valori della vita, non significa che per questo

<sup>31</sup> Platone, *Teeteto*, BUR, Milano 2011.



debba *accettare* passivamente tutte le forme, i contenuti e le intenzionalità provenienti dalle strutture della famiglia, dalla cultura dei suoi gruppi storici, e dalla stessa società.

## L'UOMO PUÒ COMPRENDERE SE STESSO COME L'UNICO ESSERE DOTATO FINO IN FONDO DELLA SCELTA DI SERVIRE LA VITA

Piuttosto, egli è chiamato a riconoscere all'interno di essi le forme operanti del Non-Io – forme che si esprimono nei disvalori del Falso, del Brutto, del Dannoso e dell'Ingiusto e che comportano una degradazione dell'essere, dell'agire, del futuro, della vita. Egli deve fare anche di più: *deve riconoscere queste forme sia nell'intimità di se stesso che nei processi storici esterni dei gruppi, comunità e della stessa società, e contribuire per quanto può al processo di liberazione della 'vita attuale' da esse.* Come ci ha infatti insegnato Benedetto Croce, l'uomo impegnato nella libertà e nel futuro è colui che tramite la sua *consapevolezza*, il suo *giudizio* e quindi la sua *azione* libera lo spirito dalle sue forme di alienazione:

Solo il giudizio storico che libera lo spirito dalla stretta del passato [...] attende unicamente a fornire *la luce* che gli si chiede, sol esso rende possibile il formarsi del pratico proposito e apre la via allo svolgersi dell'azione e, col processo dell'azione, alle opposizioni tra le quali questa si deve travagliare, di bene contro male, di utile contro dannoso, di bello contro brutto, di vero contro falso, del *valore*, insomma, contro il *disvalore*<sup>32</sup>.

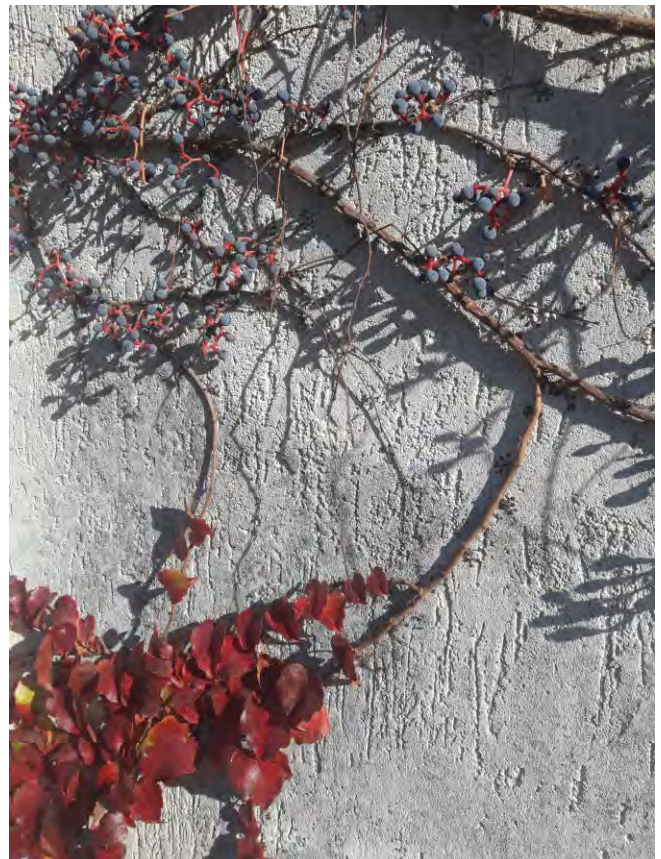
Questa è la fondamentale ambiguità di cui parlavamo, un luogo al confine tra l' 'accettazione di ciò che è' e il 'sacro dire No'. *Pertanto, l'obiettivo di un'educazione e di un'autoeducazione di frontiera consiste nel generare un individuo corrispondente al criterio della propria identità ontologica, nonché il suo inserimento armonico nella struttura sociale, con la consapevolezza che dovrà contribuire a 'correggerla', 'autenticarla' ed 'evolgerla' mediante lo strumento della propria coscienza, sensibilità, identità.* Infatti, nell'esatta misura in cui egli sarà integrato alla sua identità ontologica, e dunque in contatto i valori dell'essere (Vero, Bello, Giusto, Utile), quei valori che hanno un contatto con le forme fondamentali dello spirito

(Logica, Estetica, Etica, Economia) egli sarà in grado di sentire, dentro e fuori di sé, attraverso un senso particolare di *disarmonia* e di *anomalia*, ciò che manca e che – se introdotto – più farebbe la differenza nell'avvenire.

L'aporia di un'educazione *o* per se stesso *o* per la società, si risolve nel dichiarare la possibilità della terza via di un'educazione come funzione *di* se stessi e *per* la civiltà (non la società). La delicatezza del passaggio consiste nella sottile linea che consiste nell'evitare che l'individuo diventi un disadattato alla vita sociale, e nell'evitare al tempo stesso che diventi un conformista integrato in un mondo malato. Ed è su questa linea di trincea che educazione e trasformazione collaborano come fondamentali alleate. Sia l'educazione che la trasformazione, infatti, *vogliono* da un lato integrare l'*essere* con l'*esistenza*, dall'altro esprimerlo e mediarlo concretamente nello spazio e nel tempo, ossia nella *storia*.

---

Mauro Ventola è filosofo, trainer di PNL, formatore e psicosintetista. Ha al suo attivo numerose pubblicazioni sull'evoluzione interiore e la trasformazione personale.



32 Benedetto Croce, *La storia come pensiero e come azione*, op. cit.