Quaderni di Intercultura
Anno XI/2019
ISSN 2035-858X DOI 10.3271/A47

# LA RELAZIONE ADULTO-BAMBINO NELLE RIFLESSIONI DI UNA *PEDAGOGISTA NERA*

Silvia Annamaria Scandurra*

Adottata nel 1989, la Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza dell'Onu riconosce la necessità per tutti gli Stati membri di adottare «ogni misura legislativa, amministrativa, sociale ed educativa per tutelare il fanciullo contro ogni forma di violenza, di oltraggio o di brutalità fisiche o mentali, di abbandono o di negligenza, di maltrattamenti o di sfruttamento»[1]. Il riconoscimento del *supremo interesse del bambino* presuppone uno specifico impegno da parte della società e necessita di un preliminare consenso intorno al significato del termine infanzia. Oggetto privilegiato del testo sarà il ruolo dell'adulto, e del rapporto adulto-bambino, nel complesso percorso di formazione dell'uomo riletto attraverso le suggestioni di colei che, attraverso l'analisi della realtà concreta del mondo infantile, è riuscita a cogliere le contraddizioni insite nel processo educativo e a palesare i pericoli sottesi ad un'educazione volta a mascherare l'indifferenza e l'abuso di potere che l'adulto compie sul bambino: Alice Miller.

*Adopted in 1989, the ONU Convention on the Rigths of the Child - CRC, recognizes the need for all Parties States to adopt «all appropriate legislative, administrative, social and educational measures to protect the child from all forms of physical or mental violence, injury or abuse, neglect or negligent treatment, maltreatment or exploitation». To recognize the supreme interest of the child, which society will have to deal with, a clear definition of the term childhood is needed. The privileged object of the essay will be the role of the adult, and of the adult-child relationship, re-read through the suggestions of the one who, through the analysis of the concrete reality of the world of children, has managed to grasp the contradictions inherent in the educational process and to reveal the dangers underlying an education aimed at masking the indifference and abuse of power that the adult does on the child: Alice Miller.*

**Parole chiave:** Infanzia, relazione adulto-bambino, Pedagogia Nera, cambiamento sociale, libertà.

***Key words**: Childhood, adult-child relationship, Black Pedagogy, social change, freedom.*

La *scoperta dell'infanzia*, di cui Philippe Ariès parla in *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*[2], è il risultato di un processo di cambiamento molto lento[3],

*Assegnista di ricerca, abilitata alle funzioni di Professore di II fascia, SSD: M-PED 02, in servizio presso il Dipartimento di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Catania.

1 Art. 19 della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza (Convention on the Rigths of the Child - CRC), approvata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 20 novembre 1989, e ratificata dall'Italia il 27 maggio 1991 con la legge n. 176.

2 P. Ariès (1960), *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Seuil, Parigi. Tradotto in italiano per i tipi della Laterza nel 1968: P. Ariès (1999), *Padri e figli nell'Europa medievale e moderna*, trad. di Maria Garin, Laterza, Bari.

3 Per un approfondimento sul tema si rimanda a: A. Criscenti (2016) (a cura di), *A proposito dell'History Manifesto. Nuove tendenze per la ricerca storico-educativa*, Edizioni della Fondazione Nazionale "Vito Fazio-Allmayer, Palermo; M. Bloch (1996), *Apologia della storia o mestiere di storico*, tr.it., Einaudi, Torino; F. Braudel (1987), *Il Mediterraneo: lo spazio e la storia, gli uomini e la tradizione*, tr.it.,

caratterizzato da ambivalenze e contraddizioni. Fino a quando l'adulto si è accostato all' infanzia proiettando nel rapporto con il bambino la sua immagine e le sue attese, questa è stata considerata un *momento transitorio* nel quale occorreva *dare forma* ad un essere incompleto.[4]

> Non sempre nella storia l'idea di infanzia ha colto in maniera fedele il bambino in carne ed ossa; anzi la storiografia e gli studi storico-educativi consentono di ricostruire un processo dialettico lungo il quale si alternano lunghi periodi in cui prevale l'espropriazione di significato e valore esistenziali ai danni del bambino, e momenti più brevi e intensi in cui un più profondo riconoscimento sembra infine emergere, ma senza mai avere scongiurato il rischio di una ricaduta in dinamiche di oppressione, strumentalizzazione e astrazione. […] Il bambino non è: questa è la formula paradossale con cui storicamente si compie l'espropriazione di significato subìta dall'infanzia[5].

Le premesse del riconoscimento dell'infanzia come periodo evolutivo specifico, secondo Ariès, possono essere rintracciate all'inizio della modernità, quando, conseguentemente alle modificazioni strutturali che investono la famiglia (intesa come luogo di riproduzione dei rapporti sociali), ha inizio il processo di liberazione dell'infanzia rispetto al mondo adulto.

Le ricerche di Philippe Ariès, Margaret Mead, Lloyd DeMause, Ellen Key, ed altri, hanno immediatamente messo in relazione il problema dell'infanzia con la forma storica assunta dalla società. Considerare l'infanzia quale categoria appartenente a più ampie dinamiche di natura socio-culturale, significa che, pur riconoscendo al bambino presupposti biologici universali, è impossibile fissare una definizione universale del concetto di infanzia.

Ariès, in particolare, afferma che l'identità del bambino è strettamente legata al suo posto nella famiglia e al posto della famiglia nella società.
Basandosi su molteplici fonti letterarie, storiche ed artistiche, Ariès rilegge la storia dell'infanzia attraverso l'analisi della cultura materiale e immateriale della società e al rapporto esistente tra mondo degli adulti, mondo dei bambini ed educazione.

Nel corpo del testo, metteremo in evidenza alcuni importanti snodi pedagogici, e storico- culturali, che, tra la fine del XIX secolo e l'inizio del XX secolo, hanno dato avvio al lento e complesso processo di maturazione di una nuova cultura dell'infanzia e reso possibile la fondazione di un modello educativo inteso non più come pratica coercitiva, finalizzata alla *conformazione* del bambino al volere dell'adulto e al suo *adattamento* alla vita sociale, ma come pratica emancipativa e trasformativa.

## 1. La *buona educazione*. Ratio e finalità della Pedagogia Nera

Nel 1850, Daniel Gottlieb Moritz Schreber, medico e docente all'Università di Leipzig, noto per i suoi studi di *pedagogia applicata all'educazione dell'infanzia*, considerava il lassismo dei genitori la causa di numerose forme di patologie infantili e della decadenza morale della società. Il progresso della "società e della razza" era, nelle teorizzazioni del medico tedesco, strettamente connesso alla capacità dell'adulto di

Bompiani, Milano; Id (1988), *Storia misura del mondo*, tr.it., Il Mulino, Bologna; P. Burke (1991) (a cura di), *La storiografia contemporanea*, Laterza, Roma-Bari.

[4] E. Becchi (1994), *I bambini nella storia*, Laterza, Bari-Roma, p. 37.

[5] E. Macinai (2013), *Pedagogia e diritti dei bambini*, Carocci, Milano, 2019, pp. 9, 16.

*annientare*, già dai primissimi anni di vita, la volontà del bambino e asseverare la sua obbedienza alle regole familiari e sociali.

Convinto che il carattere morale del bambino sarebbe stato inevitabilmente compromesso dalle pulsioni corporee, Schreber riteneva necessario sottoporre «il bambino a un sistema rigido di vigoroso tirocinio fisico; combinando dei metodici esercizi muscolari con misure intese a operare come freno fisico ed emotivo, se ne promuoverà sia la salute del corpo sia quella mentale»[6].

Per favorire l'abitudine del bambino all'obbedienza e renderlo *facilmente educabile*, nel testo *Källipadie oder Eziehung zur Schönheit durch naturgetreue und gleichmassige Förderung normaler Körperbildung* suggerisce, a genitori ed insegnanti, di usare quotidianamente il *raddrizzatore della schiena* (Schrebersche Geradhalter), una sbarra di ferro a forma di croce fissata al tavolo che, esercitando una pressione contro la clavicola e la parte anteriore delle spalle, obbligava il bambino a stare seduto "in modo corretto"[7]; il *reggitesta* (Kopfhalter), una cinghia fissata, tramite una struttura rigida, ai capelli e alle mutande del bambino, usato per evitare che il bambino si distraesse dai suoi compiti ed esercitasse inclinazioni, o torsioni, del capo[8]; la *macchina schiacciatesta* (Kopfzusammenschnürungsmaschine), infine, «era il più abominevole di tutti i miracoli, - affermò, nelle sue memorie, il figlio Daniel Paul Schreber - […] I diavoletti mi comprimevano la testa come in una morsa, girando una specie di vite, facendo assumere alla mia testa per un certo tempo una forma allungata quasi a pera»[9].

Oltre ad una costante mortificazione della sfera fisica e pulsionale del bambino, bisognava fare molta attenzione anche al suo «umore»:

> Se si è convinti che non ci sono bisogni reali, condizioni disturbanti o dolorose, o malattie, si può star certi che gli strilli sono solo e semplicemente l'espressione di uno stato d'animo, di un capriccio, la prima apparizione della volontà individuale [...] Bisogna procedere con decisione: mediante rapida distrazione dell'attenzione, parole severe, gesti minacciosi, colpi contro il letto o - quando tutto ciò non è più possibile - mediante moderati, intermittenti avvertimenti corporali ripetuti uniformemente fintanto che il bambino non si acquieti o si addormenti. […] Un tale sistema è necessario solo una o al massimo due volte, dopodiché si è padroni del bambino per sempre. Da quel momento, uno sguardo, una parola, un solo gesto di minaccia, sono sufficienti a dominare il bambino[10].

Con l'ausilio di queste *tecniche*, considerate veri e propri dispositivi pedagogici, il bambino avrebbe acquisito facilmente la consapevolezza dell'esistenza della legge, dell'impossibilità di trasgredire la legge e della necessità di subordinare la propria volontà a quella dell'adulto.

Per la formazione del carattere del bambino erano utilizzati anche racconti e favole. Il libro di racconti più diffuso in Germania, nella seconda metà del XIX secolo, scritto dal dott. Heinrich Hoffmann, psichiatra e direttore del manicomio di Francoforte, era composto da dieci filastrocche che, in rima baciata, raccontavano storie di tremende

[6] D.G.M. Schreber (1858), *Källipadie oder Eziehung zur Schönheit durch naturgetreue und gleichmassige Förderung normaler Körperbildung*, Fleischer, Leipzig, p. 68.
[7] Ivi, p. 204.
[8] Ivi, pp. 198-9
[9] D. P. Schreber, (1903). Denkwürdigkeiten eines Nervenkranken, Oswald Mutze Leipzig. Nel testo si è usata la traduzione italiana pubblicata per i tipi della Adelphi: D. P. Schreber (2007), *Memorie di un malato di nervi*, Adelphi, Milano, pp.158-159.
[10] D.G.M. Schreber (1858), *Källipadie oder Eziehung zur Schönheit durch naturgetreue und gleichmassige Förderung normaler Körperbildung*, cit., pp. 60 -61.

e sadiche punizioni subite dai bambini disobbedienti[11]. Le diverse storie, utilizzando il potere semantico e l'efficacia comunicativa derivante dalla perfetta integrazione tra codice verbale e visivo, avevano evidenti finalità pedagogiche e moralizzatrici:

| La storia del bambino che si succhia i pollici (Geschichte vom Daumenlutscher) | |
|---|---|
| Dice la mamma: «Mio buon Corrado, Per pochi istanti io me ne vado, Vo' che tu sia studioso e buono, non far disordine, non far frastuono. E guai se il pollice succhiar vorrai! In modo orribile te ne pentirai. Tu non l'aspetti, ma, di soppiatto, Entrerà il sarto tutto ad un tratto, Taglierà il pollice col forbicione, Come se panno fosse o cartone». | Presentazione del protagonista |
| La mamma appena la soglia tocca,<br>Ed ecco il pollice è nella bocca! | Azione del protagonista |
| S'apre la porta ed il sartore, entra a gran salti pien di furore. | Confronto con l'autorità che lo punirà |
| Col forbicione, zig zag, recide al bimbo i pollici. | Punizione |
| Il bimbo stride. Invan, ché il sarto se n'è già andato col forbicione insanguinato!<br>La mamma attonita e sbigottita Vede Corrado senza due dita, E quei due pollici, così tagliati, Mai più a Corrado son rispuntati[12]. | Morale finale |

La lettura quotidiana di questi racconti e l'utilizzo dei dispositivi pedagogici proposti da Daniel Gottlob Moritz Schreber, a partire dagli anni Settanta del Novecento, sono stati definiti, dalla sociologa tedesca Katharina Rutschky, pratiche di *pedagogia nera*[13].

L'espressione *pedagogia nera* si riferisce a tutte quelle tesi educative che legittimano l'utilizzo di forme di violenza, fisica e simbolica, nei confronti del bambino; «la *pedagogia nera* altro non è che il mascheramento dell'abuso di potere che l'adulto compie sul bambino»[14].

Privato della propria volontà, il bambino «imparerà a rimanere muto. Il suo mutismo garantisce, certo, l'efficacia dei principi educativi, ma cela allo stesso tempo il

[11] La prima edizione del 1845, pubblicata dalla Literarische Anstalt Rütten & Loening, apparve con il titolo Lustige Geschichten und drollige Bilder mit 15 schön kolorierten Tafeln für Kinder von 3-6 Jahren, constava di sole sei storie e l'autore si firmò con lo pseudonimo di Reimerich Kinderlieb. Nelle successive edizioni si passò da sei a dieci storie; a partire dalla quinta edizione del 1847 apparve per la prima volta il vero nome dell'autore. La versione definitiva del libro risale al 1858. In Italia Struwwelpeter fu tradotto in italiano nel 1882 da Gaetano Negri con il titolo di Pierino Porcospino. H. Hoffmann, (1977), *Der Struwwelpeter oder lustige Geschichten und drolligen Bilder von Dr. Heinrich Hoffmann*, Diogenes Verlag AG., Zürich.

[12] G. Negri (1985) (a cura di), *Pierino Porcospino*, Hoepli, Milano.

[13] Cfr.: K. Rutschky (1977), *La pedagogia nera*, tr.it., Mimesis, Milano, 2015.

[14] A. Miller, (1981), *Il bambino inascoltato. Realtà infantile e dogma psicoanalitico*, tr.it., Bollati Boringhieri, Torino, 1989, p. 22.

focolaio dei pericoli che minacciano il suo futuro sviluppo»[15]. Il *bambino inascoltato*, divenuto adulto, infatti, inconsapevole delle violenze subite e incapace di rielaborare il disprezzo di cui è stato vittima durante l'infanzia, continuerà a replicare nel rapporto con il prossimo più indifeso l'angoscia e la sofferenza delle vessazioni subite durante l'infanzia.

## 2. Violenza, contestazione e denuncia. La storia di Alice Miller.

In questo clima culturale e pedagogico, cresce Alice Miller.
Nata negli anni Venti da genitori che lei stessa definisce «persone borghesi e piuttosto all'ordine del giorno»[16]. Il padre, 'banchiere senza successo', e la madre, 'casalinga dedita al compito di allevare ed educare i figli', coerentemente con il ruolo educativo loro affidato dalle *disposizioni pedagogiche* della Germania dei primi anni del Novecento, ritenevano che la *buona educazione* consistesse nel *rendere* i figli, il più presto possibile *corretti e obbedienti* anche a costo di reprimere i loro sentimenti e ignorare i loro bisogni.

Incapace di superare i traumi infantili subìti e di interrompere quella violenza educativa di cui si sente ancora schiava, in un'intervista rilasciata a Borut Petrovic Jesenovec nel 2005, la saggista polacca riconosce che, divenuta madre, non *riusciva a capire* il suo bambino e soprattutto non riusciva a capire *il suo modo di avere bisogno di essere capito*[17].

Nel tentativo di limitare le conseguenze personali e sociali, derivanti dai traumi subìti durante l'infanzia, la Miller ricorre alla psicoanalisi; consapevole del fatto che la terapia psicoanalitica non potrà restituirle l'infanzia perduta, modificare i fatti o addirittura annullarli, ella conta sul fatto che la conoscenza e *l'esperienza della verità* le permetteranno di accedere al proprio mondo affettivo e di riappropriarsi della propria libertà[18].
Ben presto, però, resasi conto che la teoria psicoanalitica, con il suo «vocabolario alienato e i suoi dogmi[19]», sembrava mantenerla entro un labirinto di autoillusione e autocolpevolizzazione[20], abbandonò la pratica psicoanalitica, ma non la sua personale ricerca della verità.

[15] A. Miller, (1980), *La persecuzione del bambino. Le radici della violenza*, tr.it., Bollati Boringhieri, Torino 1987, p. 18.
[16] Le informazioni biografiche sono tratte da *Interview given by Alice Miller to Ms Noreen Taylor, The Times, London 1999 with some additions of 2004*. L'intervista, tradotta dalla scrivente per questo saggio, è consultabile in inglese, tedesco, francese e spagnolo in http://www.alice-miller.com, ultima consultazione 24.01.2019.
[17] Nel 2013, lo psicoterapeuta svizzero Martin Miller, figlio di Alice Miller, pubblicò una biografia della madre nella quale denunciò l'incapacità della madre di prendersi cura di lui. In famiglia regnavano, percosse, brutalità, disattenzione, manipolazione e scarsa affettività – racconta Martin - «Es war nicht schön, der Sohn Alice Millers zu sein. Im Gegenteil (Non è stato bello essere il figlio di Alice Miller. Al contrario)». M. Miller (2013), *Das wahre 'Drama des begabten Kindes'. Die Tragödie Alice Miller - Wie verdrängte Kriegstraumata in der Familie wirken*, Kreuz Verlag, Freiburg.
[18] I contenuti inconsci sono immutabili ed eterni. È solo nel loro divenire coscienti che risiede la possibilità del cambiamento. A. Miller (1979). *Il dramma del bambino dotato e la ricerca del vero sé. Riscrittura e continuazione*, tr.it., Bollati Boringhieri, Torino, 1980, p. 110.
[19] A. Miller, (1981), *Il bambino inascoltato. Realtà infantile e dogma psicoanalitico*, cit., pp. 7-8.
[20] A. Miller, (1988a). *L'infanzia rimossa. Dal bambino maltrattato, all'adulto distruttivo nel silenzio della società*, tr.it., Garzanti, Milano, 1990, p. 124.

> Al di là del muro che dovrebbe proteggerci dalla storia della nostra infanzia c'è il bambino disprezzato che siamo stati. Quel bambino, finché lo condanniamo al silenzio, non sa esprimersi altrimenti che nel linguaggio dell'insonnia, della sintomatologia fisica e della depressione. […] Questo bambino che da tanto tempo attende la nostra comprensione, il rispetto e la simpatia che gli dobbiamo, non ha solo dei bisogni di soddisfare. Ha in serbo per noi anche un regalo, un dono di cui abbiamo assoluta necessità per vivere autenticamente, un dono che non possiamo comperare da nessuna parte e che soltanto quel bambino può darci. È il dono della verità, che significa liberazione dal carcere degli atteggiamenti mentali distruttivi e delle menzogne radicate, e infine anche il dono della sicurezza conferitaci dalla riacquistata integrità[21].

È necessario, afferma con decisione la Miller, che l'uomo riesca a smascherare tutte le illusioni e le manipolazioni subite durante l'infanzia, per evitare che *la tragedia dell'infanzia* possa essere reiterata nel rapporto con i figli e *l'apparato scenico del dramma* incondizionatamente replicato.[22]

Siamo, ormai, nella seconda metà del Novecento, anni di lotta per i diritti dell'uomo, delle donne e dei bambini e si afferma la necessità di rifondare il sapere pedagogico su nuove basi epistemologiche. Anni di contestazione e di rifiuto dell'autorità, anni in cui si diffondono, soprattutto fra i giovani, nuovi bisogni, nuove aspettative, nuovi modelli di vita e di relazioni; anni in cui si palesa una sorta di sfida globale verso l'ordine costituito e verso l'autorità.

Presso *l'Istituto per la ricerca sociale*, diretto tra gli altri da Max Horkheimer e frequentato da Herbert Marcuse, Erich Fromm, Theodor Ludwig Wiesengrund Adorno, si portano a compimento importanti ricerche tese a smascherare i meccanismi del processo di interiorizzazione inconscia dell'autorità sociale trasmessa al bambino attraverso l'autorità[23].

> Sono stati soprattutto gli studiosi della scuola di Francoforte che si sono posti il quesito circa le relazioni tra genitori e figli e circa gli atteggiamenti e le pratiche che padre e madre hanno nei confronti della prole, offrendo, alla fine degli anni Venti, un quadro teorico fondamentale delle relazioni nella famiglia borghese e operaia. In questa scena il bambino-figlio è il fuoco di una serie di processi di socializzazione dove apprende l'autoritarismo societario attraverso le pratiche pedagogiche familiari, specie quelle operate dal padre su di lui e sulla madre. La stessa società si riproduce nel microcosmo della famiglia e il bambino prefigura nella casa quello che sarà: il suddito obbediente di un sociale con poca o nulla libertà[24].

I libri dei francofortesi diffondono in tutta Europa i temi della denuncia contro tutte le storture della società capitalistico-borghese e contro l'autoritarismo implicito non solo nei rapporti interpersonali (genitori-figli, docenti-studenti, padroni-operai, uomo-donna), ma nell'intero sistema capitalistico-borghese.

[21] A. Miller (1990), *La fiducia tradita. Violenze e ipocrisie dell'educazione*, tr.it., Garzanti, Milano, 1995, pp. 8-9.
[22] A. Miller (1980), *Il dramma del bambino dotato e la ricerca del vero sé. Riscrittura e continuazione*, cit., pp. 32-33.
[23] Per un approfondimento del tema si rimanda a H. Marcuse (1936), *Studie über Autorität und Familie*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main. Il testo è stato tradotto in italiano nel 1970 per i tipi della Einaudi, con il titolo: *L'autorità e la famiglia. Introduzione storica al problema*.
[24] E. Becchi (1996), D. Julia, *Storia dell'infanzia. vol. II. Dal Settecento a oggi*, Laterza, Roma, p. 395.

Anche la pedagogia viene demistificata, smascherata, connotata come scienza funzionale alla riproduzione sociale. Tra gli anni Settanta e gli anni Novanta del XX secolo si assiste a quella che viene definita

> un'esperienza *antipedagogica* che ha contribuito a rivendicare un sapere educativo a forte caratura scientifica ( = autonomo), a smascherare le "riproduzione sociale" operata dalle istituzioni educative, a combattere contro i "miti degli adulti", a recuperare e valorizzare l'età infantile, a denunciare le forme "perverse" dell'insegnamento e le proceduralità "impossibili" della pedagogia, a rilanciare il ruolo della relazione educativa, promuovendo pratiche pedagogiche non direttive, anti-istituzionali, progressiste […] In sintesi, un paradigma in cui riflessioni, dibattiti, posizioni e modelli hanno delineato un vero e proprio itinerario teorico-metodologico che ha decostruito gli aspetti fondamentali del pedagogico e dell'educativo fino a ripensarli *iuxta propria principia*, ovvero presidiando criticamente l'*anthropos* e i suoi significati [25].

Si diffonde in quegli anni una vera e propria sete di conoscere, scoprire, imparare; sete di cultura alternativa e anticonformistica, ma

> «come inevitabilmente avviene nei periodi di cambiamento, le resistenze e le permanenze confliggono con le innovazioni e creano crisi. […]in quella fucina di pensiero rivoluzionario si impone la critica all'ideologia dei saperi e delle istituzioni sociali, per avviare un rinnovamento radicale della società, nutrito delle tensioni dell'utopia»[26].

Nelle piazze in cui si manifesta si fa strada una nuova visione del mondo e della società. Mentre mutano le condizioni culturali e materiali delle famiglie, cambia la qualità delle relazioni tra adulti e bambini. È del 1973 il Manifesto di Marcello Bernardi, che diffonde l'immagine di un *nuovo bambino*, non più soggiogato dall'autorità dell'adulto ma libero e creativo, partecipe e promotore del cambiamento sociale.

> Se ti dicono sempre che sei bravo, sta' in guardia:
> qualcuno cercherà di sfruttarti.
> Se ti dicono sempre che sei intelligente, sta' in guardia:
> qualcuno cercherà di farti schiavo.
> Se ti dicono sempre che sei buono, sta' in guardia:
> qualcuno cercherà di opprimerti.
> Ma
> Se ti dicono Studia, non temere;
> tu potrai fare un mondo senza scuole;
> se ti dicono Taci, non temere;
> tu potrai fare un mondo senza bavagli;
> se ti dicono Obbedisci, non temere;
> tu potrai fare un mondo senza padroni;
> se ti dicono Chiedi perdono, non temere:
> tu potrai fare un mondo senza inferni.
> Non credere
> A chi ti comanda, a chi ti punisce,
> a chi ti ammaestra, a chi ti insulta, a chi ti deride,
> a chi ti lusinga, a chi ti inganna, a chi ti disprezza.
> Essi non sanno che tu sei ancora un uomo libero[27].

[25] A. Mariani (2006), *Elementi di filosofia dell'educazione,* Carocci, Roma, pp. 30-31.
[26] A. Criscenti (2018), *Dai critici del sistema, ai descolarizzatori, ai tentativi di democrazia partecipata. Bilancio di un progetto politico, sociale e pedagogico*, in L. Todaro, *Cultura pedagogica ed istanze di emancipazione*, Anicia, Roma, pp. 49-51,
[27] M. Bernardi (1978), *Discorso ad un bambino*, Libreria dei ragazzi, Milano.

Anche Alice Miller prende parte a questa rivoluzione teoretica ed epistemologica, prima ancora che culturale.

> Volevo sapere cosa era successo nella mia prima infanzia. Il ricorso alle libere associazioni di idee non faceva che mantenermi chiusa nel recinto del rifiuto mentale, nella cerchia dei miei pensieri, delle supposizioni e delle ipotesi, la cui verifica m'era negata perché i sentimenti bloccati m'impedivano di accostarmi alla realtà[28].

Allontanatasi definitivamente dalla pratica psicoanalitica, la lettura del testo della studiosa tedesca Katharina Rutschky, *Schwarze Padagogik*[29], permise alla Miller di ricostruire tutte quelle forme di abuso di potere che l'adulto compie sul bambino mascherate sotto il nome di *educazione.* Da quel momento in poi la Miller si assunse il compito, a nostro parere pedagogico, di smascherare tutte le forme di violenza, esplicita o simbolica, tipiche della *pedagogia nera*.

## 3. Il diritto di *essere* bambino

> Non è assolutamente vero che gli uomini debbano coattivamente continuare a tormentare i loro figli, recar loro danni permanenti e distruggere in tal modo il loro avvenire. […] non è detto che le malattie contagiose debbano propagarsi, una volta che se ne conoscano i germi patogeni. Le lesioni possono essere guarite e nn c'è nulla che imponga di infliggerle anche ad altri, sempre che non le si ignori. E in questa condizione di vigile attenzione si apre uno spiraglio per capire ciò che i nostri figli ci comunicano e di cui abbiamo bisogno per non distruggere mai più delle vite, e – anzi – per difenderle e consentir loro di dispiegarsi[30].

Pur rimanendo fortemente critica nei confronti della pedagogia tradizionale, Alice Miller riconosce che per non trasformarsi da vittima a carnefice, il bambino, ormai adulto, ha bisogno di *qualcuno* che lo aiuti a riappropriarsi del suo vero sé e a rielaborare quelle *negazioni deontologiche ed etiche* di cui è stato vittima durante la sua infanzia[31].

> Il mio punto di partenza - scrive la Miller - fu la convinzione dell'importanza della prima infanzia per il futuro della vita di ogni individuo. La mia sensibilizzazione alla sofferenza dei bambini mi ha consentito di calarmi a livello emotivo nella situazione del bambino dipendente, il quale, in mancanza di una persona che lo accompagni e gli stia accanto, si trova nell'impossibilità di esprimere i traumi subìti e deve perciò rimuoverli[32]

La riflessione milleriana, qui, sembra proporre, in perfetta sintonia con il clima di revisione radicale dei processi educativi e del sapere pedagogico tipico degli anni '70 del Novecento, una sorta di *riconciliazione pedagogica* con quella scienza

[28] A. Miller (1990). *L'infanzia rimossa. Dal bambino maltrattato, all'adulto distruttivo nel silenzio della società*, cit., p. 124.
[29] Cfr.: K. Rutschky (1977), *Schwarze Padagogik: Quellen zur Naturgeschichte der burgerlichen Erziehung*, Frankfurt.
[30] A. Miller (1990). *L'infanzia rimossa. Dal bambino maltrattato, all'adulto distruttivo nel silenzio della società*, cit., p. 10.
[31] Per un approfondimento del tema si rimanda a: A. Criscenti (2010), *Progettare la formazione per i minori. Saggio di pedagogia critica*, CUECM, Catania.
[32] A. Miller, *La chiave accantonata*, Bollati Boringhieri, Torino, 1992, p. 42.

dell'educazione che si sostanzia del futuribile e si configura come strumento di trasformazione sociale.
In questa prospettiva, il teorico dell'educazione, che molto somiglia al *testimone illuminato* individuato da Alice Miller, proprio dalla rigorosa analisi del presente, deve saper individuare quelle condizioni e quei fattori che ne consentono il superamento[33].

Superata la determinazione che il telos dell'educazione possa coincidere con la definizione di specifiche mete, personali e sociali, che l'allievo deve raggiungere, gli anni Settanta ci hanno consegnato una nuova idea educativa fondata sul superamento della visione adultocentrica nella relazione educativa e sul rispetto del bambino come individuo autonomo e portatore di bisogni e diritti.

**Bibliografia**

**Opere di Alice Miller**


Miller A. (1979). *Il dramma del bambino dotato e la ricerca del vero sé. Riscrittura e continuazione*, tr.it., Bollati Boringhieri, Torino, 1980.
Miller A. (1980), *La persecuzione del bambino. Le radici della violenza*, tr.it., Bollati Boringhieri, Torino 1987.
Miller A. (1981), *Il bambino inascoltato. Realtà infantile e dogma psicoanalitico*, tr.it., Bollati Boringhieri, Torino, 1989.
Miller A. (1985). *Pictures of a Childhood*, Farrar, Straus & Giroux, New York.
Miller A. (1988a). *L'infanzia rimossa. Dal bambino maltrattato, all'adulto distruttivo nel silenzio della società*, tr.it., Garzanti, Milano, 1990.
Miller A. (1988b). *La chiave accantonata*, Garzanti, Milano, 1993.
Miller A. (1990), *La fiducia tradita. Violenze e ipocrisie dell'educazione*, tr.it., Garzanti, Milano, 1995.
Miller A. (1998). *Le vie della vita*, tr.it., Garzanti, Milano 1998.
Miller A. (2001). *Il risveglio di Eva*, tr.it., Cortina, Milano, 2005.
Miller A. (2004), *La rivolta del corpo. Come superare i danni di un'educazione violenta*, tr.it., Raffaello Cortina, Milano, 2005.
Miller A. (2007), *Riprendersi la vita*, tr. it., Bollati Boringhieri, Torino, 2009.


**Opere di consultazione generale sul tema**


Ariès P. (1960), *Padri e figli nell'Europa medievale e moderna*, tr.it. Laterza, Bari,1999.
Becchi E. (1979) (a cura di), *Il bambino sociale. Privatizzazione e deprivatizzazione dell'infanzia*, Feltrinelli, Milano.
Becchi E. (1994), *I bambini nella storia*, Laterza, Bari-Roma.
Becchi E., D. Julia (1996), *Storia dell'infanzia. vol. II. Dal Settecento a oggi*, Laterza, Roma.
Bernardi M (1978), *Discorso ad un bambino*, Libreria dei ragazzi, Milano.
Brezinka W. (1989), *L'educazione in una società disorientata. Contributi alla pratica pedagogica*, Armando, Roma.
Bronfenbrenner U. (1986), *Ecologia dello sviluppo umano*, Il Mulino, Bologna.
Criscenti A. (2004), *Processi educativi, socializzazione, devianza: la formazione dei minori*, in A. Pennisi (a cura di), *La giustizia penale minorile: formazione, devianza, diritto e processo*, Giuffrè, Milano.


[33]A. Criscenti, *Progettare la formazione per i minori. Saggio di pedagogia critica*, cit., pp. 17-18.

Criscenti A. (2010), *Progettare la formazione per i minori. Saggio di pedagogia critica*, CUECM, Catania.

Criscenti A. (2016) (a cura di), *A proposito dell'History Manifesto. Nuove tendenze per la ricerca storico-educativa*, Edizioni della Fondazione Nazionale "Vito Fazio-Allmayer, Palermo.

Criscenti A. (2018), *Dai critici del sistema, ai descolarizzatori, ai tentativi di democrazia partecipata. Bilancio di un progetto politico, sociale e pedagogico*, in L. Todaro, *Cultura pedagogica ed istanze di emancipazione*, Anicia, Roma.

Fabbri M. (2005), *Nel cuore della scelta*, Unicopli, Milano.

Hoffmann H. (1977), *Der Struwwelpeter oder lustige Geschichten und drolligen Bilder von Dr. Heinrich Hoffmann*, Diogenes Verlag AG., Zürich.

Korczak J. (2004), *Il diritto del bambino al rispetto*, Luni, Milano.

Macinai E. (2013), *Pedagogia e diritti dei bambini*, Carocci, Milano, 2019.

Marcuse H. (1936), *L'autorità e la famiglia. Introduzione storica al problema*, tr.it. Einaudi, Torino, 1970.

Merlo G. (2011), *La prima infanzia e la sua educazione tra utopia e scienza dall'Età Moderna al Novecento*, Franco Angeli, Milano.

Negri G. (1985) (a cura di), *Pierino Porcospino*, Hoepli, Milano.

Pourtois J., Desmet H. (2005), *L'educazione implicita. Socializzazione e costruzione dell'identità*, Edizioni del Cerro, Pisa.

Rutschky K. (1977), *La pedagogia nera*, tr.it., Mimesis, Milano, 2015.

Santoni Rugiu A. (1987). *Storia sociale dell'educazione*, Principato, Milano.

Schreber D.G.M. (1853), *Die schädlichen Körperhaltungen und Gewöhnheiten der Kinder nebst Angabe der Mittel dagegen*, Fleischer, Leipzig.

Schreber D. G. M. (1858), *Kallipädie oder Erziehung zur Schönheit durch naturgetreue und gleichmässige Förderung normaler Körperbildung*, Fleischer, Leipzig.

Schreber D. P. (1903), *Denkwürdigkeiten eines Nervenkranken*, Oswald Mutze, Leipzig, tr. it. *Memorie di un malato di nervi*, Adelphi, Milano, 2007.