

# RE-INVENTARE LA FAMIGLIA

## GUIDA TEORICO-PRATICA PER I PROFESSIONISTI DELL'EDUCAZIONE

A cura di Laura Formenti

APOGEO - 2011 -

### CAP. 6 Posizionamenti estetici e ricerca della bellezza

**Andrea Prandin**

#### **C'era una volta una famiglia...**

*... molto triste e litigiosa. Aspettavano in una saletta del consultorio, la mamma Lucilla e i figli Lorenzo, 15 anni, e Luciano, 13. Il padre non li ha riconosciuti alla nascita ed è sparito. Quindi in consultorio non c'era. Questa famiglia era stata inviata dai Servizi Sociali come ultimo tentativo prima del possibile allontanamento dei ragazzi dalla madre. Al primo e secondo colloquio, i figli non si erano presentati: la madre riferì che non avevano nessuna intenzione di venire. Ciò rappresentava un problema in questa storia. Infatti il contratto concordato con i Servizi Sociali prevedeva la partecipazione di tutti i componenti della famiglia.*

*Dopo le due assenze i Servizi intimarono ai ragazzi il rispetto del contratto, pena interventi più drastici nei loro confronti. A questo punto "come d'incanto" si erano presentati per il terzo colloquio, ma era evidente che non avevano alcun desiderio di esser lì: non solo erano arrivati in ritardo, ma stavano seduti in sala d'attesa con i cappucci delle felpe alzati fino al naso, tanto che nessuno poteva vedere i loro volti. Dovete sapere che erano così contrariati e seccati che anche la coraggiosa madre sembrava pentita e spaventata di averli obbligati a venire. Eppure, dopo tante fatiche e tanta pazienza, finalmente tutta la famiglia era presente... il viaggio poteva incominciare.*

*L'inizio fu difficile. I due giovani avventurieri rispondevano a monosillabi. Sì, no. Un codice comunicativo molto interessante invero, ma che costringeva il consulente, passo dopo passo, a inventarsi domande sempre più originali e ardite... la conversazione procedeva in modo sempre più impervio. L'unica frase composta che gli fu regalata somigliava a "Non me ne... un... di stare in questo posto di... Ho già provato questo tipo di cose e sono state ...issime. Proprio come le tue domande".*

*Ferito dalle dichiarazioni di noia, ma anche scosso, costretto a una virata di rotta, il consulente estrasse dalla sua mente due posture alle quali era sufficientemente addestrato: la ricerca della bellezza e l'immaginazione. Con la prima postura chiese alla madre: "Signora qual è la cosa più bella, la cosa che a lei piace di più di suo figlio Lorenzo?". Alla domanda*

seguì immediatamente il bofonchiare sarcastico dei due avventurieri, ancora ben nascosti sotto i loro cappucci: “Un c...!”. La mamma, incurante di questo commento, diede la sua risposta... I due cavalieri, finito di ascoltare, dissero: “Ma non è vero niente...”

“Fantastico! - pensò in segreto il consulente - abbiamo nuove parole e un pensiero più articolato rispetto al linguaggio binario dei sì e dei no”.

Poi chiese: “Signora, secondo lei che cosa suo figlio Luciano ama ricevere da lei, più di tutto?”. “In questo periodo niente”. Il consulente incalzò: “E nel passato invece?”. Qui iniziò un commovente racconto di dolci relazioni, vacanze e altri bei momenti trascorsi insieme.

Il consulente insistette: “In quali occasioni Luciano si sente abbracciato da lei? Qual è 'l'abbraccio' che preferisce?”.

Dopo averci pensato a lungo la madre rispose: “Quando gli preparo le cotolette, solo che non gliele preparo mai perché è uno s...!”.

Il consulente, che stava viaggiando su un filo, si aggrappò letteralmente alle cotolette: “Ma lei le cotolette come le prepara? Vorrei tanto sapere la ricetta. Per quale motivo piacciono così tanto a suo figlio? Da che cosa capisce che gli piacciono tanto da rappresentare per lui un abbraccio?”.

E lei, un po' sorpresa: “Perché le mangia volentieri...”

“Perché, se una cosa che lei prepara non gli piace, che cosa fa suo figlio?”

“Beh, la lascia lì e dice che fa c... are!”

“Invece le cotolette le mangia sempre volentieri... e signora, mi dica, ogni quanto le prepara? Quando le ha fatte l'ultima volta?”

“Due mesi fa”

“Due mesi fa... che bellezza! Si ricorda come è andata in quell'occasione? Perché quella sera preparò quell'abbraccio in padella?”.

Altre 'domande di bellezza' furono rivolte ai fratelli: “Qual è la cosa che tuo fratello ama di più, di te?”. Risposta secca: “Niente... perché mi manda sempre a fare in c... !”. Allora si rivolse all'altro: “Non è possibile, dai, qualcosa ti piacerà di tuo fratello...”. “Mi piacciono i suoi brufoli” “Ok, ma perché ti piacciono i suoi brufoli?” “Sì, perché fa schifo mio fratello”.

I cappucci si erano abbassati un poco, mentre i ragazzi si rinfacciavano le loro bruttezze reciproche.

A questo punto il consulente cambiò nuovamente la rotta: “Qualcuno di voi è mai stato fidanzato?”. Il più piccolo rispose di no, ma il maggiore, tutto impettito, rispose: “Sì, eccome!”. Allora il consulente si rivolse al minore: “Senti, ma secondo te le donne che cosa vedono di bello in tuo fratello?”. Dopo i primi niente e non so, il ragazzo disse: “Sono stati insieme solo per baciarsi!”.

Ecco un tema gustoso quanto le cotolette, forse più intrigante: “Allora vuol dire che tuo fratello bacia bene! Potrebbe essere che è un mostro, come dici tu, ma sa baciare molto bene... beh, qualcosa di bello c'è...”. Con una delle tre fidanzate il fratello era stato insieme un anno... “Beh, per starci insieme un anno, qualcosa di bello dovrà pure avere questo ragazzo... magari bacia da dio, noi non lo sappiamo... hai mai baciato tuo fratello?”. Lui, sulla difensiva: “No, mai!”. “Quando hai ricevuto l'ultimo bacio da tuo fratello?”. Il ragazzo, allarmato: “No, c..., io queste cose non le faccio”. “Ma neanche quando eravate piccoli?”.

La madre disse che sì, da piccoli si baciavano spesso. Raccontò alcuni episodi commoventi. Commoventi per il consulente, ma soprattutto per i due che in emozionato silenzio ascoltavano le loro storie dimenticate, guardando negli occhi la mamma. A questo punto della storia i cappucci erano ormai dolcemente e definitivamente accomodati sulle spalle. Parlando di bellezza, ma soprattutto cercando la bellezza, rovistando tra le mille parolacce e le innumerevoli 'gomitate in faccia', ecco che era spuntata la possibilità (che è una forma di

*bellezza) di un volto che ti guarda, due volti che ti guardano, anzi tre volti che ti guardano e soprattutto si guardano. Forse un po' stupiti, incuriositi. Niente di più. Ma certamente, niente di meno.*

L'ipotesi di cura educativa nella conversazione qui narrata era che queste persone soffrissero nel non riuscire più a dirsi (in qualche modo e secondo la propria cultura familiare) "Mi piaci, ti voglio bene, ti stimo, tu hai valore" e di riflesso, essendo la famiglia nella nostra cultura una matrice di rispecchiamento, riconoscimento e identità: "Mi piaccio, mi voglio bene, mi stimo, io ho valore...". Il riconoscimento reciproco, la possibilità di essere visti e "ben raccontati" dai propri familiari è un bisogno che in qualche modo e con regole semantiche specifiche di ogni micro-cultura familiare accompagna la vita di ciascuno.

Lavorare con le famiglie significa dunque portare l'attenzione sugli aspetti di narrazione e sul tipo di storie che reciprocamente i vari membri della famiglia si raccontano per definire se stessi e gli altri: Come si raccontano? Quale semantica utilizzano? Queste storie sono vive e dinamiche o sono storie bloccate? Cercano prevalentemente il valore o il disvalore? E ancora: io, come operatore, come mi racconto questa famiglia? E sopra tutto, mi chiedo: tutte queste storie *generano bellezza?*

Partire dalla domanda "Che storie si raccontano?" nel lavoro con le famiglie significa avviare un percorso aperto di ricerca e di posizionamento mentale in cui l'attenzione dell'operatore non è volta tanto alla comprensione dei giochi relazionali o dell'organizzazione familiare in termini strutturali (magari proponendo interpretazioni e diagnosi sulle dinamiche interne alla famiglia), quanto a rintracciare le idee, le immagini e l'organizzazione del linguaggio e dei significati di ogni storia raccontata. Spostare l'attenzione dalle dinamiche interattive a quelle narrative significa prima di tutto accettare l'idea che storie e narrazioni rappresentano uno strumento di (auto)formazione e (auto)conoscenza molto potente. Significa riconoscere che alle storie il potere di creare connessioni e strutture, organizzando l'esperienza umana secondo un inizio, un proseguimento e una fine. Significa riconoscere e accettare che non sono *le cose in sé* - i fatti, gli eventi e le situazioni - a farci soffrire o gioire, ma il nostro modo di raccontarle. Significa infine riconoscere che ogni storia (rap)presenta gli attori, i desideri, le colpe, i salvatori, i buoni e i cattivi, le emozioni e le motivazioni di quella famiglia, e lo fa attraverso l'immaginario, svelando la *dimensione poetica* (Puviani 2010) della nostra appartenenza al sistema familiare.

Le narrazioni si costituiscono quindi come una forma particolare di conoscenza che agisce sulla formazione dell'identità personale (Formenti 2002) e che usiamo per dar forma e significato, vincoli e possibilità, alla nostra magmatica e fluida esistenza. In questo senso le pratiche narrative hanno un effetto concreto sulle nostre vite e sul modo di viverle. In qualche modo, siamo sempre e ineluttabilmente chiamati a "farci i conti": possiamo subirle, prendere le distanze, farle nostre consapevolmente o inconsapevolmente, rimanerne offesi o, al contrario, trarne infinito beneficio. A volte salvezza. E' comunque in esse che troviamo la cura. E così procediamo per infinite possibilità dentro le nostre relazioni, all'interno di dinamiche interattive e creative che non hanno mai fine, sia all'interno del sistema familiare, sia in altri sistemi relazionali che frequentiamo e che ci *comprendono* e *accompagnano*.

Sono i racconti generati nelle e dalle pratiche comunicative a definire le appartenenze, i significati, i confini del sistema familiare, l'identità di ciascuno, l'identità della famiglia. Le storie insomma hanno effetti pragmatici, molto concreti, sulla nostra vita, quindi sul nostro stare bene o male, sulla nostra possibilità di cercare la felicità, il benessere, la salute, piuttosto che la sofferenza.

"Ciò che caratterizza la condizione umana è la memoria semantica, la memoria del racconto intimo che ci si fa [...]. Un racconto intimo condiviso può trasformare una prova in gloria se

si fa di un ferito un eroe, o in vergogna se lo si trasforma in una vittima” (Cyrulnik, 2004, p. 27).

### **Storie saturate da una prospettiva unica**

Un rischio educativo che si profila (soprattutto per i figli, ma anche per i genitori) è che la famiglia venga rappresentata attraverso narrazioni fisse, dove ogni apprendimento sembra da escludersi: “La mia famiglia è così; le cose stanno così, punto e basta. La mia famiglia mi fa schifo. Mio figlio è fatto così. Mia madre non cambierà mai”... fino a diventare storie non più ascoltate né ascoltabili, o accettabili, dagli stessi protagonisti e narratori. “Avere accesso alla propria storia familiare significa disporre di una temporalità ricca e flessibile: una vera risorsa per la capacità di auto-guarigione e di cambiamento della famiglia” (Formenti, 2000, p. 72). Pensare e ripensare la propria storia, narrarla riflessivamente e creativamente, è una pratica utile per mantenere vivo il senso di ciò che avviene, è condizione del farsi soggetti, dell’essere visti e ri-conosciuti. Un “divenire umano” (Barbetta, Toffanetti, 2006) non può essere visto o raccontato una volta per sempre.

Si potrebbe anche dire che le storie narrate, così irrigidite e 'automatiche', rischiano di non onorare più la complessità delle relazioni e dei soggetti che vi partecipano, rischiano di diventare *storie a cui non si pensa più*, facendo così venir meno un aspetto fondamentale della cura di sé. Come scrive Luigina Mortari, un'azione di *cura della vita della mente* è “il raccontare ciò che accade. Non solo ciò che si fa, ma anche ciò che si sente e si pensa [...]. La costruzione di un proprio spazio simbolico richiede che la mente si impegni a narrare sempre di nuovo ciò che avviene, e ciò che le accade di pensare.” (Mortari, 2002, p. 142). Raccontare è rammemorare, ma non per fissare una volta per tutte il ricordo: per far rinascere a vita nuova, e in altro modo, ciò che si è vissuto: “All’origine del raccontare rammemorante c’è l’urgenza di custodire qualcosa che esige di essere nuovamente pensato. Ed è dischiudendo la possibilità di ripensare che la memoria restituisce pienezza di vita all’esperienza presente. Si può dire che il raccontare per rammemorare renda il presente più ampio, poiché consente alla coscienza di contenere anche ciò che era stato spostato rispetto al campo di visione della consapevolezza, così che da un tempo omogeneo senza ritmo viene a essere coinvolto in un tempo vivo. [...] Anche tramite il raccontare rammemorante si attua, quindi, la possibilità di un pensiero come spazio del sempre poter nascere” (ivi., pp. 143-144).

C’è un nesso profondo tra pensiero riflessivo e narrazione, cura delle relazioni e cura di sé. Una delle più importanti funzioni della memoria familiare è la *riflessione formativa*: “La riflessività diventa autoformazione quando interrompe la riproduzione automatica del passato, genera distanza dalle storie tramandate, innesca cambiamenti” (Formenti, 2002, p. 58). Le narrazioni familiari sono processi complessi, indefinibili, cangianti, continuamente in trasformazione e nei quali ognuno è immerso fin da prima di nascere. Un processo plurigenerazionale che va oltre il tempo di una singola esistenza.

All’interno delle trame narrative cristallizzate e mono-logiche è come se la memoria familiare, che è memoria del sistema, che procede per immagini e quindi non è confinabile, venisse invece fissata e circoscritta, come in una sorta di archivio immutabile, senza immagini né immaginazione (Hillman, 2001).

In una prospettiva che mira a rintracciare “l’ecologia delle idee” di una famiglia, ossia le credenze, le premesse, i paradigmi famigliari, ci accorgiamo che in alcune narrazioni si ribadisce una sorta di ineluttabilità e impossibilità di cambiamento. Le storie dominanti della vita familiare vengono, in questi casi, “saturate dal problema”, cioè il “problema” diventa la lente attraverso cui interpretare e leggere ogni esperienza (White, 1992): tutto è ricondotto unicamente agli aspetti negativi della famiglia e dei suoi componenti. Considerando che nel pensiero di Bateson (1972) un sistema si può definire “patologico” quando ha perso la

capacità di ricevere informazioni e dunque di generare *differenza*, in quanto filtra e seleziona solo messaggi coerenti con la propria organizzazione, possiamo comprendere il potenziale di sofferenza psichica e relazionale insito nelle trame narrative rigide e chiuse. Con stretto riferimento ai concetti di Bateson, Michael White ritiene che i sistemi si possano definire problematici quando “le storie che utilizzano non rappresentano a sufficienza l’esperienza quotidiana” (Telfener, 1992, p. 23-24). L’esperienza infatti è processo continuo, interminabile, di significazione e ri-significazione del nostro vivere. E per questo motivo il vivere non può che essere *un’esperienza interessante*.

In questo senso, se l’atto del raccontare è inteso come opportunità di pensare e creare una versione della propria vita, e se le persone conferiscono senso alla loro vita attraverso il racconto dell’esperienza e la co-costruzione di storie, allora la presenza massiccia di narrazioni saturate dal problema che per questo motivo non vedono l’interessante complessità dell’esperienza, rischia di atrofizzare il romanzo familiare e con esso l’identità autentica dei singoli. Potremmo anche parlare di “storie bloccate” (in un altro scritto, e in riferimento ad alcune idee di Gianfranco Cecchin, propongo la definizione di “storie perfette”, v. Prandin, 2008) in quanto non permettono l’introduzione di nuove informazioni, escludono qualsiasi significato diverso da quello già espresso e costruito nel racconto.

Quando un bambino impara a raccontare una storia coerente di qualche cosa che ha fatto o gli è capitata, impara a pensarsi. Infatti contemporaneamente alla storia costruisce degli schemi, delle strutture nelle quali la inserisce; ne elabora una comprensione che gli permette non solo di ricostruire successivamente quella storia in particolare, ma di sviluppare una competenza più generale, uno stile auto-narrativo e una pre-comprensione di sé. Il suo racconto di sé (la sua identità narrativa) non potrà prescindere dalla qualità delle storie che avrà imparato a raccontare (Formenti, 2002). Tuttavia, ogni bambino impara velocemente che nella sua famiglia ci sono “storie permesse e storie proibite” (Ugazio, 1998) e la sua capacità collaborativa lo porterà ad adeguarsi, a scegliere tipologie di storie che non turbino gli equilibri familiari.

Gli studiosi e clinici di ambito sistemico (White, 1992; Lang e McAdam, 1997; Anderson e Goolishian, 1992) hanno messo da tempo in evidenza la centralità della narrazione nel funzionamento dei sistemi familiari e nella loro cura. Questo ha portato un’evoluzione dell’approccio sistemico, tradizionalmente basato sulla *cura delle dinamiche interattive nella famiglia*, verso la *cura delle storie raccontate*. Le trame narrative che si ripetono e che comprendono in modo ricorrente una semantica orientata alla negazione del riconoscimento (tu non vali, tu sei “brutto”) possono sviluppare rappresentazioni poco salutari di sé e della propria famiglia, letteralmente far soffrire e spesso far ammalare le persone. Nel caso raccontato all’inizio del capitolo, per esempio, è come se la famiglia fosse entrata in un gioco narrativo interamente orientato all’attribuzione reciproca di limiti, incapacità, critiche.

### **Cosa e come racconta l’educatore? Cosa e come guarda?**

Se ci siamo finora soffermati sulle narrazioni che si sviluppano all’interno della cultura familiare, è ora importante pensare la famiglia come interconnessa ad altri contesti e soggetti. Se una famiglia può generare narrazioni rigide e saturate su una logica univoca, per descrivere se stessa e i membri che la compongono, similmente gli operatori che lavorano con le famiglie descrivono certe situazioni sempre allo stesso modo, come se nulla cambiasse o potesse cambiare: “*Non c’è speranza con questi genitori... è impossibile lavorare con questa famiglia.. è un ragazzo con cui non si riesce a parlare perché ha troppi problemi...*”. Diventa interessante anche in questi casi, come nel lavoro con le famiglie, interrogarsi sullo stile narrativo e sulla semantica che gli operatori usano per descrivere e raccontare la famiglia, almeno per due ragioni.

La prima riguarda il benessere degli operatori. Come non mi è mai capitato di incontrare famiglie “felici” di raccontarsi e descriversi in modi rigidi e giudicanti, allo stesso modo non mi è mai capitato di incontrare educatori, insegnanti e operatori in generale che fossero “felici” di descrivere le famiglie o il proprio lavoro con loro attraverso storie prive di speranza e possibilità. Prive di riconoscimento. Anche gli operatori, come le famiglie, chiedono aiuto ad altri (ad esempio nello spazio della supervisione) quando le proprie storie, e quindi le proprie idee, non appaiono generative di qualcosa di utile, non aprono possibilità, quando hanno la sensazione più o meno consapevole di essere *bloccati* in una certa relazione o progetto. Quando gli operatori sono intrappolati da interpretazioni e orientamenti chiusi alla negoziazione, in genere espressi in termini impersonali - “si deve fare così; è così e basta; questa famiglia ha bisogno di questa cosa” - avverto sempre una notevole fatica. Interessarmi e incuriosirmi alle loro storie è un modo per prendermi cura di loro: “Il compito principale del professionista è aver cura di avviare e mantenere il più possibile le sue pratiche in una dimensione riflessiva, flessibile e adattabile alla realtà complessa del vivere” (Formenti 2008, p. 12).

La seconda ragione riguarda il livello interattivo tra la famiglia e gli operatori. In una prospettiva ecosistemica (Bronfenbrenner 1986) ci si interroga su come i fattori e contesti esterni alla famiglia influiscano nella co-costruzione di narrazioni e rappresentazioni. La questione non è solo, allora, capire come la famiglia si racconta, ma chiedersi come gli operatori interagiscono con i suoi componenti, come li vedono, che cosa vedono, che cosa cercano. In breve, come contribuiscono, con la loro presenza e le loro azioni comunicative, alla co-costruzione di certe narrazioni familiari e non altre. In questo senso un educatore che lavora con una famiglia (ma questo vale per ogni operatore) ha un ruolo significativo nello sviluppo di storie più o meno “felici”, e ciò soprattutto in quanto riveste un ruolo educativo e di cura. Questo non significa che l’educatore abbia un ruolo “centrale” per quella famiglia o quel soggetto, come se potesse esercitare un controllo unilaterale su quella relazione. Nella prospettiva eco-sistemica nessun operatore riveste un ruolo determinante, di controllo delle relazioni, ma tutti gli attori in gioco sono ugualmente importanti, in quanto inter-connessi tra loro con la famiglia e tramite la famiglia. La famiglia quindi è qui intesa come snodo attivo che interagisce creativamente *dentro e con* un’ampia costellazione di soggetti educanti. Tutti importanti. Con la differenza che un professionista che lavora con la famiglia è un soggetto educante chiamato ad avere maggior consapevolezza del proprio posizionamento – e quindi anche delle proprie rappresentazioni e narrazioni - nello svolgimento del lavoro di cura dentro quella storia e con quel sistema familiare.

### **Dalla patologia alla speranza**

Nel lavoro di cura possiamo individuare due grandi orientamenti, due principali teorie o posizionamenti: quello patogenico e quello salutogenico. Il termine *patogenesi* deriva dall'unione delle parole greche *pathos*, "malattia", e *genesis*, "creazione". Il termine *salutogenesi* invece unisce a *genesis* la parola latina *salus, salutis*, “salute”. Scrivono Paola Milani e Marco Ius:

“L’orientamento alla patogenesi esprime la cultura della medicina tradizionale, la quale stabilisce una relazione lineare di causa-effetto tra fattore scatenante ed effetti provocati, tra agente patogeno e sintomo. Tuttavia [...] la popolazione non può essere suddivisa in modo netto tra “malata” e “sana” poiché, per la maggior parte delle malattie o dei problemi di salute, vi è un continuum di gravità. Tale orientamento, ponendosi in una prospettiva clinica nella quale il focus principale è l’aspetto patologico centrato sulle debolezze, è pertanto guidato da una logica dettata da una sorta di determinismo tra problema e malattia. [...] dove

esiste il problema allora la famiglia, la persona o il contesto sono malati, quindi anormali o “non normali”. (Milani e Ius, 2010, p. 26).

L’orientamento alla salutogenesi invece “senza negare i problemi, pone i propri fondamenti sui punti di forza, sulle risorse delle famiglie e delle persone come base su cui costruire la propria normalità, collocare anche i processi di risoluzione e/o ripresa a seguito dell’identificazione di una condizione sfavorevole o problematizzante” (ivi. 27).

Il posizionamento di cura che propongo nel lavoro con le famiglie e le loro storie è fortemente orientato alla prospettiva salutogenica, che privilegia la ricerca degli aspetti e dei temi funzionali, sani, riconducibili alle potenzialità e alle risorse - anche quando sono residuali. E’ proprio in questa prospettiva che nel colloquio riportato in apertura viene agita una ricerca attiva degli aspetti di funzionamento nelle relazioni tra i due fratelli, tra la madre e i figli. Ancor più precisamente, l’intento è generare delle narrazioni (anche minime) che raccontino e descrivano qualcosa di diverso e “più sano” delle solite critiche o eventuali diagnosi e categorizzazioni (è brutto, cattivo, malato, stupido, non è in grado di...).

Gli operatori dei servizi alla persona, gli educatori, gli insegnanti, ma anche gli stessi genitori possono allenare la loro capacità di attenzione verso i modi in cui il sistema familiare si racconta ed è raccontato. Possono diventare curiosi per le rappresentazioni che i vari attori danno delle diverse persone, nella consapevolezza dell’influenza reciproca tra tali rappresentazioni. Infine, ritengo sia loro compito preciso “intervenire in modo da mutare le attribuzioni pessimistiche, che spesso ‘chiudono’ la speranza delle persone in difficoltà. In questo modo è possibile, in prima istanza, comprendere le narrazioni e in particolare riconoscere gli impliciti della comunicazione che tanto influiscono sulle relazioni, e in seguito intervenire nella narrazione stessa per promuovere i processi positivi già in atto o invitare i vari attori al viaggio di scoperta di un vocabolario resiliente” (Milani e Ius 2010 p. 41).

### **La cura educativa orientata alla ricerca della bellezza**

“Agisci sempre per aumentare il numero delle possibilità”: il prezioso imperativo etico di Heinz von Foerster (1987) invita alla ricerca e attivazione di diverse possibilità di *percezione*, di *descrizione* della realtà e dell’esperienza. Lavorare professionalmente con storie familiari che generano sofferenza e fatica significa allora e innanzitutto non inseguire il cambiamento o il raggiungimento di un’evoluzione pre-stabilita, ma perseguire l’apertura a nuove visioni del mondo, a narrative più articolate e pensose, più belle. Sarà questa *apertura visionaria* che darà origine, eventualmente, a cambiamenti e trasformazioni, a movimenti nuovi e forse più utili (Formenti, 2008). Lavorare alla ricerca della salute, della speranza e della bellezza significa pensare e offrire storie rinunciando alla tentazione di influenzare l’altro in modo istruttivo, verso un cambiamento desiderabile quanto predefinito, perché questo atteggiamento è un “ridurre le possibilità” e proprio per ciò si rivela spesso inefficace e anti-ecologico. Moltiplicare le storie implica invece proporre e occasionare nuove punteggiature e versioni della realtà, che vanno ad arricchire, integrare, rimodellare le versioni iniziali, monologiche, statiche, inizialmente chiuse su se stesse.

Ritornando alla storia che apre il capitolo, un aspetto che ingaggia la famiglia nella relazione di cura è lo stupore dei due ragazzi nel ritrovarsi dentro una conversazione che non tratta primariamente e direttamente di “problemi”. Probabilmente si aspettavano questo da un operatore “per la famiglia”. Il mio agire invece si basava sull’idea di affrontare sì le loro criticità, che c’erano ed erano francamente molto preoccupanti, facendomi guidare però dalle possibilità, dalle loro tracce di riconoscimento, dal loro “valore”. Insomma rintracciando le possibilità dei loro “abbracci”.

Il lavoro di cura educativa, in questo come in molti altri casi, consiste nell’introdurre variazioni, proporre sguardi differenti, che i protagonisti posseggono già, seppur

“addormentati”, nei confronti delle proprie relazioni familiari, quindi di se stessi e della propria storia, andando a cercare “cose piccole e belle”, lavorando nella convinzione che esistono sempre tracce, anche minime, di bellezza, e che queste possono essere rese visibili dagli stessi componenti della famiglia (e non solo dall’operatore). Il lavoro è dunque quello di soffermarsi con attenzione e cura su queste tracce minimali, accoglierle come un dono, valorizzarle, farle ri-splendere. Si tratta di un posizionamento di cura che privilegia *la ricerca della bellezza* e risiede nell'utilizzo, in questo caso, della conversazione (ma esistono altre forme comunicative ed espressive per farlo) per co-costruire spazi di esitazione e curiosità intorno alle timide tracce narrative, in cui tutti i partecipanti sono coinvolti riflessivamente e anche, come vedremo in seguito, esteticamente.

L’idea di cura educativa orientata alla ricerca della bellezza è nata grazie al lavoro con famiglie comunemente definite “multi-problematiche”<sup>1</sup> e all’interno di contesti di cura coatta come i servizi sociali e i servizi per il diritto di visita, contesti che, come educatore prima e consulente pedagogico attualmente, frequento da molti anni. Questi contesti di cura obbligata sono comuni a molti educatori; è infatti più frequente che un educatore lavori dentro una relazione educativa obbligata piuttosto che scelta liberamente o reciprocamente. E se si tratta di una relazione obbligata è perché solitamente c’è qualcosa che non funziona, c’è un problema che qualche osservatore o più osservatori hanno rilevato. Più spesso ci sono molti problemi intrecciati tra loro, a livelli diversi. Riflettere, quando si è immersi in “questi innumerevoli problemi”, sul proprio posizionamento mentale (che cosa faccio, come lo faccio, che cosa cerco, come lo cerco) e sulla propria epistemologia della cura diventa un’operazione utile, anzi indispensabile. Così è stato per me: che cosa fare in mezzo a tanti problemi? Da dove iniziare? Come prendermi cura di una storia bloccata nella sua “nera” semantica? Che cosa posso fare io “qui dentro” e con questa storia? Con quali idee lavoro? Quale forma cerco di dare al mio lavoro di cura, e con quale senso?

“C’è modo e modo di stare nel tempo: lasciarlo transitare come indifferenziato o abitarlo disegnandone il senso” (Mortari, 2002, p. 143). La mia proposta è innanzitutto di ascoltare il tipo di storia raccontata e poi di andare a cercare/attivare, a partire da essa, escludendo interpretazioni e spiegazioni che chiudono, elementi di narrazione ulteriori, molto concreti, che rimettano in connessione la storia raccontata con le dimensioni della possibilità e della bellezza.

## **Un posizionamento estetico nel lavoro di cura**

*Mentre la madre reitera il suo racconto sul figlio di otto anni, “intrattabile, oppositivo, insopportabile”, le chiedo se ci sia un momento della giornata in cui le appare diversamente. “È bravo solo quando dorme!”. A un primo sguardo questa risposta può sembrare ironica se non provocatoria, ma uno sguardo “poetico” me la fa apparire interessante e carica di possibilità. Mi incuriosisco e le chiedo com’è il figlio quando dorme: Me lo descrive? Come respira? Cosa le ricorda? Chi le ricorda? E così via. Le propongo poi di guardarlo più spesso, di farlo tutte le sere e tenere un diario segreto...*

Abbiamo iniziato così, con questa mamma, a cercare e incorniciare delle piccole *belle* variazioni alla storia irrigidita e all’emozione dominante che mi portava. Trattare i problemi (per lei suo figlio è un problema) partendo dalla ricerca di momenti, emozioni, elementi e

---

1 Uso il termine “famiglie multiproblematiche” non in riferimento a una particolare categoria diagnostica né a un settore specifico di intervento; semmai mi riferisco al fatto che nel lavoro di cura con alcune famiglie si rende necessario un approccio multidisciplinare e interprofessionale, per non semplificare situazioni che implicano e intrecciano aspetti psicologici, educativi, psicopatologici, sociali, culturali, di reddito, di salute ed etici (Bianchi, Vernò 1995; Malagoli Togliatti, Rocchetta Tofani, 2010).



aspetti di salute e di funzionamento aumenta il numero delle possibilità, articolando la narrazione in una prospettiva più dinamica, salutare ed educante.

In un'altra situazione, un papà affaticato descriveva i suoi impegni familiari e genitoriali come opprimenti e sterili. Unica cosa bella, il profumo di soffritto delle sue cene... "Che sapore ha il suo soffritto? Provi a descrivermelo. Quanti respiri fa quando prepara il suo soffritto? Se il suo soffritto fosse un parola da donare ai suoi figli che parola sarebbe?"

Attenzione: non si tratta qui di "incoraggiare", di essere ottimisti, magari cadendo in un generico imperativo: *think positive!* Non si tratta neppure di un uso, seppur attento e curato, della *connotazione positiva* [v. scheda] intesa come rilettura di comportamenti che usualmente sono visti come negativi o patologici dentro una cornice di positività, scelta, funzionalità. La connotazione positiva, seppur geniale e molto meno semplice di quanto possa apparire, è infatti una "tecnica" che evoca specifici contesti/metodi di lavoro e figure professionali (la terapia familiare sistemica, v. Selvini, Boscolo, Cecchin, Prata, 1975). Quello che propongo è una postura mentale, una scelta dello sguardo, una sorta di epistemologia o meglio di estetica del lavoro di cura con le famiglie e con le loro storie.

Non si tratta solo di recuperare la normalità del soggetto o della famiglia, o di accettare l'altro, accoglierlo e riconoscerlo. Non si tratta solo di ricercare leggerezza e apertura ad altre prospettive. La proposta è più specifica e attiva: si tratta di andare insieme a cercare, con uno sguardo curioso ed esplorativo, tracce di competenza e abilità, ma soprattutto di poesia e di bellezza, di immaginazione e desiderio, per rintracciare e vivificare (non c'è nulla e nessuno da "istruire" e non c'è nulla da inoculare, aggiungere o insegnare) la narrazione familiare, trasformandola in *romanzo*. Si tratta di una postura mentale nel lavoro con la famiglia che si propone come *estetica*, ovvero sensibile alla bellezza delle relazioni tra le persone, ma anche tra persone e cose, e case, con i loro cari e pure con il loro caos. Si tratta di "cercare ogni segno di luce negli altri, e di aiutarli e rinforzarli in tutto ciò che di saggio vi sia in loro" (Bateson, cit. in Puviani, 2010, p. 257).

Raccolgo qui, in un ambito che è educativo e non terapeutico, l'invito della psicoterapeuta di formazione sistemica e junghiana Vanna Puviani ad "avventurarsi in questi *luoghi sacri* dove la *meraviglia* la si può incontrare e suscitare sempre e ovunque, se andiamo incontro alla bellezza con la mente spalancata, oltre i confini restrittivi dell'interpretazione, guardandola come dimensione dell'esistenza e non come occasionale fortuna" (*ibidem*).

*Lavorando con una famiglia bloccata tra innumerevoli lamentele per gli abbracci mancati e mancanti tra genitori e figlio, chiesi a quest'ultimo di raccontare quando si sentiva abbracciato dalla madre. Mi diede una risposta sorprendentemente bella: "Quando io sono a letto e sento la mamma stendere i panni in corridoio. Ascoltare il rumore delle mollettine mi piace... in quel momento mi sento abbracciato". La madre stupita commentò: "Allora stenderò più spesso e userò tante mollettine per ogni indumento da stendere!"*

Assumere un posizionamento estetico significa guardare e ascoltare con curiosità l'altro; è una sorta di "reciproco spiazzamento" al suo raccontarsi/rivelarsi, per apprezzare insieme la sapienza delle storie e trovare così nuove prospettive con cui ripercorrere l'esperienza e le relazioni. Sempre nella profonda convinzione che la bellezza è solo da scoprire nella normalissima quotidianità (Mustacchi, 2001, 1999), si tratta di risvegliarla, dispiegarla, vederla. Un posizionamento estetico è come "un pensiero che riunifica la mente con il corpo, con i sensi, con le percezioni, che riconcilia la ragione con la passione, che propone un soggetto cosciente che non teme le proprie emozioni, che è in grado da queste di trarre apprendimento e conoscenza (Mustacchi, 2001, p. 29)

Questo modo di posizionarsi nella relazione educativa ricerca il sentire, il sensibile, il vivo e il ri-conoscibile. E' l'azione di ricerca in sé - lo stato della mente e del corpo - ad essere

“estetica” e non l’oggetto a cui si rivolge. Quest’ultimo lo diventerà solo successivamente e come conseguenza (sarebbe più corretto dire “in relazione a”) come nel caso del “rumore delle mollettine”, che attraverso la curiosità estetica dell’operatore diventa melodia in quanto ri-conosciuto dal figlio prima e dalla madre poi. E’ l’atto del ri-conoscimento che definisce la bellezza, in quanto si tratta di non pensare la bellezza come qualcosa che sta “di fronte” a noi, “là fuori”, ma come un accadimento auto-riflessivo, che è in relazione a noi e ci parla *anche* di noi.

“Che cos’è il bello? È un oggetto che prende forma, è una storia che si trasforma, perché prende luce, diventa visibile, le si dà voce, viene tracciata, disegnata, scritta o cantata e musicata, e comunque viene scelta dal suo autore” (Puviani, 2010, p. 247).

Un progetto pedagogico di lavoro con la famiglia che sia sensibile alla dimensione estetica delle relazioni e delle storie familiari può e deve riconoscere e coltivare la dimensione poetica non solo nei grandi romanzi familiari o nelle opere d’arte in generale, negli eventi eccezionali, nei sogni futuri, nei grandi cambiamenti epocali, ma soprattutto nella quotidianità, nello sviluppo di uno sguardo che fa di tutti gli esseri umani degli artisti e di tutte le storie familiari dei romanzi (Puviani, 2010; Dallari 2005, 2008). Essere sensibili alla dimensione estetica significa ricercare un atteggiamento mentale fondato sul potenziale curativo della circolare presa di coscienza - dell’operatore e della famiglia - che ogni storia è colma di interesse. Significa avere la profonda convinzione che ogni vita è un romanzo, che ogni vita *merita* un romanzo (Polster, 1997) e che uno dei compiti dell’educatore estetico consiste proprio nell’operare come narratore delle storie raccolte (Milani, Ius 2010) anche quando e soprattutto quando questo non appare evidente a un primo sguardo, a un primo ascolto. Senza eccezioni. Ribadisco senza eccezioni in quanto il rischio più grande, ed è anche il più ripetuto nelle sedi di consulenza e supervisione, è quello di cadere nella trappola del “ma in *questo* caso non è possibile, in *questa* storia non c’è bellezza, *questa* famiglia ha troppi problemi...”. E’ proprio in questi casi, invece, che diventa più interessante e utile “andare a caccia” di nuovi significati e bellezze, con ancor più attenzione e cura.

### **Le parole non bastano: alla ricerca di nuove grammatiche**

*Al colloquio successivo preparai fogli e colori per tutti. Mi rivolsi a Lorenzo sotto lo sguardo curioso del fratello: “Anche oggi ho una domanda per te. Sei pronto? (pausa) Se tuo fratello fosse un albero, che albero sarebbe? Però non descrivermelo, disegnano!”. E in una sospensione stupita e curiosa, nel silenzio delle parole, ecco un profumo di matite e pastelli, un rumore di segni tracciati, un foglio bianco che si riempie di colore. Niente di più, niente di meno...*

Lavorare con le famiglie e le loro storie/romanzi possibili lasciandosi orientare dalla prospettiva salutogenica e dalla curiosità e, “ancor di più”, dalla ricerca della bellezza, non è semplice. L’utilizzo di domande “ben pensate” (v. anche Prandin, 2008) e la cura auto-riflessiva e auto-consapevole del proprio posizionamento, seppur operazioni necessarie, non sono sufficienti per generare cambiamento e trasformazioni. Nel lavoro di cura si scopre molto presto che la parola e il pensiero strutturato hanno dei limiti, in quanto presentano una forma fin troppo definita e convenzionata che non riesce a “intercettare” in modo esaustivo dimensioni come la bellezza, la complessità e l’autenticità che, come ho detto, richiamano lo stato di grazia, l’armonia, l’integrazione, la corrispondenza tra mondo interno e mondo esterno. E richiamano anche la dimensione del sacro, perché bellezza e sacro sono forme di comprensione emotiva non mediata dalla razionalità e, come l’inconscio, categorie immanenti alla *mente* (Bateson, 1989). Parlare del sacro nel lavoro di cura educativa significa dar voce ed evocare aspetti e forme dell’esperienza umana che la sola verbalizzazione e il

pensiero logico faticano a com-prendere e dispiegare. Insomma, le parole spesso non bastano. Come suggerì Isadora Duncan: “Se potessi dirlo non lo danzerei”.

Per questo nel mio lavoro educativo e pedagogico utilizzo sempre più spesso linguaggi e “grammatiche” capaci di dare voce ad aspetti della vita umana che non sono totalmente verbalizzabili: il racconto, la metafora, la poesia, e prima ancora i segni pre-verbali, il disegno, il suono della voce. Più in generale, l’idea è quella di ancorare i percorsi di cura al nesso tra immaginazione ed educazione, già esplorato da tanti maestri, artisti ed educatori (Rodari, 1997, Munari, 1977, Calvino, 1988, Pontremoli, 2004). Fare ricorso all’immaginazione significa utilizzare i linguaggi simbolici, metaforici e narrativi per creare nessi impensati, per riuscire a far con-vivere e comporre elementi apparentemente estranei, per ri-unificare la mente con il corpo. In questo modo, si possono dispiegare traiettorie che la logica razionale, categorizzante e ipotetico-deduttiva non vede, non riesce a vedere, non può vedere. L’immaginazione e il ricorso al simbolico è una *funzione dell’esperienza* che “lancia dei ponti, raduna elementi separati, collega il cielo e la terra, la materia e lo spirito, la natura e la cultura, il reale e il sogno, l’inconscio e la coscienza” (Chevalier J. Gheerbrant A, 1986, p. xxxiii).

L’immaginazione e la funzione simbolizzante dell’immaginazione nel lavoro con le storie di vita possono, in questo senso, molto più spesso e più rapidamente delle parole aiutare a riconoscere la complessità e la bellezza di cui ogni storia è portatrice, per onorarla e per celebrarla ancor prima di volerla cambiare. Permettono di rintracciare lo straordinario tra le quinte dell’ordinario (Polster, 1988) di ogni storia e persona, delle relazioni con cui e in cui viviamo. Con l’espressione estetica, che utilizza una “logica fantastica”, è possibile moltiplicare all’infinito gli elementi narrativi di una storia e ancor più utilmente, come si diceva, di una storia “bloccata”, magari bloccata proprio dentro una logica prosaica, giudicante, classificante, rigidamente causale, oppure negativa, cattiva...

Proponendo azioni orientate dalla logica fantastica e creativa è possibile “trafficare” tra reale e immaginario, non per estraniarci dal reale o prenderne le distanze, al contrario, per contattarlo nuova-mente e rimodellarlo. Con l’immaginazione e quando siamo nell’immaginazione “Non siamo più nel non senso, mi pare. Siamo nel modo più evidente, all’uso della fantasia per stabilire un rapporto attivo con il reale. Il mondo lo si può guardare ad altezza d’uomo, ma anche dall’alto di una nuvola (con gli aeroplani è facile). Nella realtà si può entrare dalla porta principale o infilarvisi – è più divertente - da un finestrino [...]. È più divertente e dunque più utile (Rodari, 1997, pp. 36-37).

Del resto, la logica fantastica e il ricorso alla simbolizzazione non sono operazioni straordinarie, ma accompagnano continuamente la nostra vita, specialmente nelle relazioni più intime, come quella amorosa o tra genitori e figli. Sarebbe forse più corretto dire che la logica fantastica e simbolica è quella in cui viviamo abitualmente e che ogni tanto usiamo la logica razionale per poter coordinare le nostre azioni con quelle degli altri. “Nel corso del giorno e della notte, nel nostro linguaggio, nei gesti o nei sogni, che ce ne accorgiamo o no, ognuno di noi usa i simboli. Essi danno volto ai desideri, stimolano certe imprese, modellano un comportamento, avviano successi o fallimenti [...]. Dire che viviamo in un mondo di simboli è poco: un mondo di simboli vive in noi” (Chevalier J. Gheerbrant A, 1986, pp. vii-viii).

Come nota sapientemente anche Gianni Rodari “il discorso materno è spesso immaginoso, poetico, trasforma in un gioco a due il rituale del bagno, del cambio, della pappa, accompagnando i gesti con continue invenzioni. Dà un significato simbolico all’atto del mangiare, estraendolo dalla catena delle schiavitù quotidiane. Mangiare diventa un fatto estetico, un giocare a mangiare, un recitare la colazione” (Rodari, 1997, p. 104). Se nessuno può fare a meno del ricorso all’immaginazione e al mondo simbolico, ancor più la vita e l’organizzazione familiare sono intrise di atti immaginativi, momenti simbolici, riti e copioni

che assolvono importanti compiti per un sano funzionamento delle relazioni<sup>2</sup>.

Lasciandomi guidare da queste intuizioni, sempre più spesso nel lavoro con le famiglie e le loro storie propongo delle “incursioni” e “avventure” di tipo estetico-narrativo che possono partire da una semplice domanda “*Prova a immaginare cosa succederebbe se... - per esempio in riferimento alla storia con cui ho aperto questo capitolo - ... se tuo fratello usasse per un mese intero solo parole dolci e affettuose con te*” oppure, stimolando un diverso livello di immaginazione e utilizzando una semantica espressiva differente: “*Se tuo fratello fosse un albero, che albero sarebbe? Per introdurre una differenza (v. scheda) nella grammatica comunicativa chiedo di “tacere” con le parole questo racconto, per rappresentarlo tramite un disegno<sup>3</sup>: “Se tuo fratello fosse un albero che albero sarebbe? Disegnalo! Se tuo papà fosse un simbolo, che simbolo sarebbe? Disegnalo! Cosa succederebbe se la tua famiglia fosse un giardino e ogni familiare fosse una parte del giardino? Disegna la tua famiglia-giardino dentro una cornice<sup>4</sup>.*

Anche nel lavoro di supervisione con operatori ed educatori faccio spesso ricorso a queste ipotesi fantastiche, utili a generare *altre visioni* (v. scheda) e nuovi punti di vista, per dare maggiore libertà al pensiero. Parlando con un'equipe di operatori di un caso complesso e difficile è possibile lavorare con i simboli che quella famiglia evoca, piuttosto che con i “dati”: “*Abbandoniamo per un attimo tutte le informazioni che abbiamo su questa mamma di cui mi parlate, sospendiamo per un attimo tutte le diagnosi di cui siamo a conoscenza... Se la mamma di cui parlate fosse un simbolo, un oggetto, una pianta, un fiume, un animale...*” Ogni operatore - scelto il simbolo con cui immaginare - crea un disegno da guardare, con cui conversare, per meravigliarsi, ipotizzare, ma anche vedere, vedersi, fare nuove connessioni e creare aperture.

“Le ipotesi fantastiche – ha scritto Novalis (citato in Rodari 1997, p. 34) – sono reti: tu getti la rete e qualcosa prima o poi ci trovi”. Il punto importante qui è che il “pescatore” non è l'operatore, ma lo stesso creatore della storia/immagine fantastica. Che cosa troverà? Un nesso imprevisto, una nuova storia, un'emozione o sensazione imprevista, un deragliamento... Dentro questa cornice di lavoro l'operatore assiste, aiuta, accompagna la nascita dei simboli e delle connessioni che essi suscitano, nella profonda convinzione che l'altro, la famiglia, “ne farà un buon uso”, nel senso che ne farà “il personale uso possibile”. “Come la levatrice collabora a far emergere dal ventre materno una nuova creatura, così con l'arte maieutica si può far partorire la mente-cuore [...]. Si possono partorire immagini che sono vere, nuove e belle perché sono le proprie”. (Puviani, 2010, p. 20)

Usare l'immaginazione simbolica permette di accedere in modo leggero e veloce a una dimensione affettiva, emotiva e spirituale verso la quale l'operatore non può che adottare una postura rispettosa: è troppo altra, sacra e complessa per pretendere di governarla con interpretazioni e deduzioni. Quindi tutta la mia attenzione è sul riconoscimento del senso e dell'autenticità di quel gesto, di quella forma o immagine, il senso *estetico* di cui è portatrice.

---

2 Molti clinici sostengono che *un pensiero privo di immagini* sia un segnale di sofferenza nelle relazioni - con se stessi e con gli altri – e propongono percorsi di cura il cui obiettivo primario è dare spazio e potere all'immaginazione. Per un approfondimento, si vedano autori come Jung, Hillmann, Milton Erikson, Whitaker...

3 Vorrei precisare che questo tipo di richieste non richiede alcuna competenza grafica. Spesso l'obiezione è “ma io non so disegnare!”, l'invito al disegno è accompagnato da una breve spiegazione in cui specifico che il foglio bianco e i colori saranno per noi semplicemente dei mezzi di trasporto, che non perseguono alcuna prestazione o risultato. Li *usiamo*, questa è l'unica cosa importante. “Ogni tanto succede che il risultato non sia importante e che nessuno dia un voto al nostro disegno!”

4 Molte idee qui citate fanno riferimento al metodo di lavoro con bambini e famiglie proposto dalla dott.ssa Vanna Puviani, che ho avuto la fortuna di conoscere nel 2005 dietro una felice intuizione di Laura Formenti: “C'è una persona che devi conoscere...” Da allora ho iniziato un percorso formativo fatto di corsi, di conversazioni sulle sue teorie di cura e soprattutto di una personale sperimentazione sotto la sua preziosa supervisione.

Chiedere di disegnare la propria famiglia attraverso simboli è solo uno degli infiniti modi e possibilità che possiamo scegliere per attivare nella famiglia quello che Umberto Eco ha definito un “andirivieni del significato” (citato in Rodari, 1997, p. 47), per generare una nuova semantica, aprire possibilità. Modi per prenderci cura, per renderci e rendere curiosi verso le direzioni che ogni immagine e quindi ogni pensiero può generare “deragliando” dai consueti binari del significato. La proposta è quella di pensare il lavoro con le immagini e l’immaginazione come uno dei tanti possibili per suscitare la ricerca della bellezza, per aver cura dell’altro e per attivare cura tra le relazioni. È uno strumento estetico di dialogo che a seconda dell’utilizzo, delle diverse declinazione possibili e in connessione al contesto nel quale si svolge, può *gettare luce* tra le persone, tra i familiari, con se stessi, ma anche tra l’operatore e l’idea/emozione di quella famiglia con cui lavora. Come scriveva Danilo Dolci “ciascuno cresce solo se sognato”: usare l’immaginazione e il disegno è un modo e un pre-testo per attivare questa dimensione del sogno, dell’impensato e più in generale della complessità che “tiene insieme” le nostre relazioni e quindi la nostra vita.

Come scrive Vanna Puviani, “Amo un ascolto che dà spazio, tutto lo spazio del foglio bianco [...] *Spazio* nel quale l’immaginazione può fiorire, l’inespresso può germinare, prendere forma e arrivare a maturazione. Spazio da occupare affinché diventi proprio e vi si possa riconoscere. Spazio nel quale le storie drammatiche possono essere (rap)presentate e - con i disegni e le parole – trasformate [...]. Questa è la *poetica dell’ascolto*. ‘Noi paliamo fin troppo. Dovremmo parlare meno e disegnare di più’, ammoniva Goethe” (Puviani, 2009, pp. 314-316).

Proporre un foglio bianco e dei colori con cui rappresentare creativamente noi stessi, le nostre relazioni familiari, oppure un’esperienza, un’emozione, un concetto, ma anche il problema per cui abbiamo chiesto aiuto, è un modo per “dare la libertà attraverso la libertà” (Schiller, 2005, p. 34), prendendosi cura della vita della mente. Utilizzare il disegno per cercare la bellezza e la magia nelle storie con cui lavoriamo e in cui siamo convocati non significa far ricorso a una “tecnica”, a una proposta da aggiungere ai nostri strumenti di lavoro. Semmai si tratta di una pratica della cura che compone l’idea di esercizio e di “stile di vita” (Madera, Tarca, 2003), ossia di un agire pensante, di un’epistemologia della cura che attraverso il disegno prende forma e si compone nella pratica di lavoro con le famiglie. Il ricorso al disegno e all’immaginazione è in questo senso “un’azione incarnata” e non una pratica giustapposta (Sartre, 2004).

Siamo nell’ambito della relazione educativa, che richiede “continui posizionamenti attivi, sia mentali sia procedurali, e dunque attenzione, cura per il contesto, per le sue ritualità, per le reazioni degli altri” (Formenti, 2008, p. 19). Non sono né il disegno né l’immaginazione di per sé a generare trasformazione, se non inseriti dentro un contesto di cura relazionale attento e rigoroso. Come diceva Rodari “inventare storie è una cosa seria” (Rodari, 1997, p. 45). L’utilizzo del disegno è per me l’espressione di questa epistemologia della cura, è solo il *sintomo* potremmo dire. E in questo senso i sintomi utilizzabili possono essere moltissimi, come ci ha indicato anche Gregory Bateson: la danza, il canto, il gioco, la poesia, l’inscenare storie:

“Ecco, io credo che attingere a questo golfo della molteplicità potenziale sia indispensabile per ogni forma di conoscenza. La mente del poeta, e in qualche momento decisivo la mente dello scienziato, funzionano secondo un procedimento d’associazioni d’immagini che è il sistema più veloce di collegare e scegliere tra le infinite forme del possibile e dell’impossibile” (Calvino, 1988, p. 91).

Per la stesura del capitolo l’autore ringrazia la curiosità di Silvia Pinciroli e Ilaria Fuoco.

## BIBLIOGRAFIA

Anderson H. e Goolishian H. A. (1992), "I sistemi umani come sistemi linguistici. Implicazioni per una teoria clinica", *Connessioni*, n. 2, pp. 1-27.

Barbetta P. e Toffanetti D. (2006) (a cura di), *Divenire Umano. Von Foerster e l'analisi del discorso clinico*, Roma, Meltemi.

Bateson, G. (1976), "Patologie dell'epistemologia". In Bateson G., *Verso un'ecologia della mente*, Milano, Adelphi, pp. 497-508.

Bianchi E. e Vernò F. (1995) (a cura di), *Le famiglie multiproblematiche non hanno solo problemi*, Collana "Scienze Sociali e Servizi Sociali", n. 25, Fondazione Zancan, Padova.

Bronfenbrenner U. (1986), *Ecologia dello sviluppo umano*, Bologna, Il Mulino.

Calvino I. (1988), *Lezioni americane. Sei proposte per il nuovo millennio*, Milano, Garzanti.

Chevalier J. e Gherbrandt A. (1986), *Dizionario dei simboli*, Milano, BUR.

Cecchin G. e Apolloni T. (2003), *Idee perfette. Hybris delle prigioni della mente*, Milano, Franco Angeli.

Selvini Palazzoli M., Boscolo L., Cecchin G., Prata G. (1975), *Paradosso e controparadosso. Un nuovo modello nella terapia della famiglia a transazione schizofrenica*, Feltrinelli, Milano.

Cyrułnik B. (2005), *Parlare d'amore sull'orlo dell'abisso*, Milano, Frassinelli, 2005.

Dallari M. (2008), *In una notte di luna vuota. Educare pensieri metaforici, laterali, impertinenti*, Trento, Erickson.

Dallari M. (2005), *La dimensione estetica della paideia. Fenomenologia, arte, narratività*, Trento, Erickson.

Fabbri D. e Munari A. (2005), *Strategie del sapere. Verso una psicologia culturale dell'individuo*, Edizione rivista, Milano, Guerini e Associati.

Formenti L. (2000), *Pedagogia della famiglia*, Milano, Guerini.

Formenti L. (2002), *La famiglia si racconta*, Milano, San Paolo, 2002.

Formenti L., "La relazione professionale tra esperienza e cura" in Formenti L., Caruso A., Gini D. (2008) (a cura di), *Il diciottesimo cammello. Cornici sistemiche per il counselling*, Milano, Raffaello Cortina Editore, pp. 3-32.

Hillman J. (1984), *Le storie che curano. Freud, Jung, Adler*, Milano, Raffaello Cortina.

Hillman J. (1999), *Politica della bellezza*, Bergamo, Moretti & Vitali.

- Hillman J. (2002), *L'anima del mondo e il pensiero del cuore*, Milano, Adelphi.
- Lang P. e Mc Adam E. (1997), "Narrative-ating: future dreams in present living jottings on an honouring theme", *Human Systems: The Journal of systemic Consultation & Management*, Volume 8, Issue 1, pp. 3-12.
- Màdera R. e Tarca L.V. (2003), *La filosofia come stile di vita . Introduzione alle pratiche filosofiche*, Milano, Bruno Mondadori.
- Malagoli Togliatti M. e Rocchetta Tofani L. (2010), *Famiglie multiproblematiche. Dall'analisi all'intervento su un sistema complesso*, Roma, Carocci.
- Milani P. e Ius M. (2010), *Sotto un cielo di stele. Educazione, bambini e resilienza*, Milano, Raffaello Cortina.
- Mortari L. (2001), *Aver cura della vita della mente*, La Nuova Italia, RCS Milano, 2002.
- Munari B. (1977), *Fantasia*, Bari, Laterza.
- Mustacchi C. (1999), *Ogni uomo è un artista. Come animare il nostro corpo*, Roma, Meltemi.
- Mustacchi C. (2001), *Nel corpo e nello sguardo*, Milano, Edizioni Unicopli.
- Pontremoli G. (2004), *Elogio delle azioni spregevoli*, Napoli, l'Ancora del Mediterraneo.
- Polster E. (1988), *Ogni vita merita un romanzo. Quando raccontarsi è terapia*, Roma Astrolabio.
- Prandin A. (2006), "Storie in conflitto. Esperienza in un servizio Spazio Neutro". In *Adulità*, n. 24, pp. 123-131.
- Prandin A. (2008), "Rianimare storie perfette. Il ruolo delle domande nel colloquio a Spazio Neutro". In Formenti L., Caruso A., Gini D. (a cura di) *Il diciottesimo cammello. Cornici sistemiche per il counselling*, Milano, Raffaello Cortina, pp. 115-128.
- Puviani V. (2006), *Le storie belle si raccontano da sole. Il disegno per comunicare con il bambino e per curare le sue ferite*, Bergamo, Junior.
- Puviani V. (2009), "Le storie hanno un colore". In Formenti L. (a cura di), *Attraversare la cura, Relazioni, contesti e pratiche della scrittura di sé*, Trento, Erikson, pp. 311-314.
- Puviani V. (2010), *Il canto della luna. Quando la psicoterapia si fa poesia*, Roma, Armando.
- Rodari G. (1997), *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte di inventare storie*, Torino, Einaudi.
- Sartre J.P. (2004), *L'immaginazione. Idee per una teoria delle emozioni*, Milano, Bompiani.
- Sartwell C. (2006), *I sei nomi della bellezza. L'esperienza estetica del mondo*, Torino, Einaudi, 2006.

Schiller F. (2005), *Lettere sulla educazione estetica dell'uomo. Callia o della bellezza*, Roma, Armando.

Telfener U. (1992), “La terapia come narrazione: un'introduzione”. In White M., *La terapia come narrazione. Proposte cliniche*, Roma, Astrolabio Ubaldini, pp. 7-29.

Ugazio V. (1988), *Storie permesse storie proibite. Polarità semantiche familiari e psicopatologie*, Torino, Bollati Boringhieri.

White M. (1992), *La terapia come narrazione. Proposte cliniche*, Roma, Astrolabio Ubaldini.