

Daniele Novara

# OGNUNO CRESCE SOLO SE SOGNATO

Antologia essenziale della pedagogia critica



edizioni la meridiana  
*p a r t e n z e*



Daniele Novara

OGNUNO  
CRESCERE SOLO  
SE SOGNATO

Antologia essenziale  
della pedagogia critica

In collaborazione con  
Laura Beltrami

# Indice

Introduzione .....	9
Lorenzo Braibanti .....	15
Aldo Capitini .....	24
Danilo Dolci .....	35
Mario Lodi .....	50
Don Lorenzo Milani .....	69
Maria Montessori .....	87
Gianni Rodari .....	107

# Introduzione

Mi rendo conto (e consegno il pensiero con estrema umiltà al lettore) che questa antologia è basata su un criterio di selezione degli autori assolutamente soggettivo. Vi si trova la storia della mia formazione e un tentativo di mettere assieme personalità che hanno avuto con l'educazione un rapporto sostanziale, pur non essendo dei pedagogisti nel vero senso della parola, pur essendo spesso e volentieri degli educatori anomali, fuori dagli schemi, che hanno tracciato dei binari piuttosto che seguirne altri già prefissati.

Ho la presunzione di ritenere che questa antologia possa interessare coloro che la utilizzeranno nel loro concreto lavoro di educatori, condividendone quindi una comune ispirazione.

Vi si trovano autori poco noti, altri universalmente conosciuti, ma non penso sia questo che dà ragione al libro, quanto la volontà di individuare nei percorsi pedagogici del Novecento (in particolar modo del secondo Novecento) un filo conduttore che ha la pretesa di indicare un luogo metaforico comune, dove ci si può formare, dove si può crescere, dove si può – per usare una parola forse un po' ridondante – trovare dei maestri e delle maestre che sappiano indicare il senso dell'educare stesso.

Mi sottraggo pertanto alla responsabilità di segnare con matematica certezza i confini di questa antologia. Probabilmente in essa potrebbero entrare tanti altri educatori del Novecento, tante altre figure significative, all'interno perlomeno di questo metaforico territorio. La mia pretesa è semplicemente quella di proporre queste figure per una mia personale conoscenza, a volte diretta, a volte più intellettuale, che mi permette di restituire al lettore anche un'esperienza umana, non solo un'operazione di tipo accademico o libresco.

Direi che tutto questo può definirsi con il termine *radici*, un termine un po' in disuso in un contesto sociale fortemente votato all'attimo, all'usa-e-getta, al consumo e alla dimenticanza. Forse è questo un tentativo di organizzare la memoria, e quindi di poter attingere direttamente alle fonti e non al sentito dire, al pressapochismo mediatico.

Normalmente nei manuali di storia della pedagogia la Montessori viene collocata nell'ambito dell'attivismo pedagogico di tipo scientifico; Aldo Capitini (quando viene ricordato) nell'ambito dell'idealismo pedagogico di orientamento filosofico; e infine Danilo Dolci, Don Milani e Mario Lodi in quelli che sono stati i momenti di contestazione degli anni Sessanta e Settanta del secolo scorso, e che rappresentano un po' le utopie pedagogiche per antonomasia.

Gli altri che qui vengono ricordati non trovano in realtà uno spazio specifico nella storia della pedagogia.

Il tentativo di attraversare questi confini e trovare un'unica collocazione si basa sulla necessità di trovare le comuni matrici formative, per cogliere dentro queste figure una caratterizzazione che va al di là del momento storico in quanto tale.

Sono infatti pedagogie che rispondono a dei bisogni umani essenziali. Nel caso, ad esempio, della Montessori, il bisogno della *libertà*, di poter scegliere e determinare il proprio destino; nel caso di altri, come Rodari e Dolci, la dimensione della *creatività* come dimensione esistenziale dell'individuo, come ricerca finalizzata a esprimere le proprie potenzialità al meglio.

Infine, si tratta volutamente di un'antologia di educatori italiani. La storia dell'educazione italiana presenta delle caratteristiche molto interessanti, con figure che hanno saputo offrire un contributo estremamente originale non solo nel nostro paese ma anche a livello europeo e internazionale e necessitano quindi di essere viste insieme in modo da avere la percezione della loro presenza come una *scuola* che dal punto di vista pedagogico può essere definita una vera e propria *scuola italiana*.

Può essere un azzardo mettere assieme autori di provenienza epistemologica così diversa? Soltanto la lettura delle pagine che seguono renderà possibile una risposta e una restituzione di credibilità a questa operazione.

Vorrei però enucleare con un po' di pazienza alcune caratteristiche comuni che ho trovato – sia personalmente sia leggendo le loro opere – in questi autori e che danno, almeno a me, la ragione

profonda di questa antologia. Sono ragioni che si collocano nell'area della ricerca educativa, che ci consentono di tracciare una mappa su cui poi l'antologia andrà a definire i vari segmenti antologici concretamente selezionati.

## *Il primato dell'esperienza*

Tipico della storia della pedagogia è la constatazione che spesso le idee educative sono molto più avanti rispetto alla pratica. Un esempio eclatante è quello della fasciatura dei bambini. Jacques Rousseau nell'*Emilio*, alla fine del Settecento, propone l'eliminazione della fasciatura dei neonati, ma questa pratica in realtà resta operante fino al secondo dopoguerra e in alcune zone del mondo lo è tutt'oggi.

Anche la lezione frontale come metodo scolastico viene criticata già da Pestalozzi nella prima metà dell'Ottocento e poi definitivamente, agli inizi del Novecento, l'attivismo pedagogico cerca di superare questa metodologia di carattere accademico per andare verso metodi più basati sull'attivazione degli alunni. Ma la lezione frontale resta a tutt'oggi il metodo didattico più diffuso nelle scuole.

Un altro esempio ancora è quello del mutuo insegnamento. Mentre la scuola ancora oggi si attarda sull'idea del non copiare, e quindi su una forma di antagonismo individualistico fra gli alunni, in realtà fin dall'Ottocento i grandi pedagogisti elaborano un'idea mutualistica dell'apprendimento dove la funzione di accompagnamento e di facilitazione reciproca fra gli alunni risulta decisiva ai fini dell'apprendimento stesso, al contrario di una visione fortemente solitaria della didattica.

Ancora: agli inizi dell'Ottocento Pietro Giordani a Piacenza combatte contro le punizioni corporali inflitte dai maestri della sua città. Com'è noto

le punizioni corporali restano in uso ancora per un secolo o un secolo e mezzo. Ci vuole ben altro che non le lamentele di Pietro Giordani per abbandonarle...

Sono solo degli esempi per dire come spesso la ricerca pedagogica sia risultata decisamente più avanti rispetto alle pratiche concretamente seguite.

Si può affermare con molta determinazione che una delle caratteristiche degli autori che presento in questa antologia è proprio la loro capacità non solo di pensare l'educazione ma anche di realizzarla, di praticare esperienze concrete, legate a delle azioni e a dei vissuti storicamente determinati. Mario Lodi nelle sue esperienze scolastiche realizza il sogno più o meno utopico di sviluppare nella classe la capacità autonoma del gruppo di realizzare prodotti che vadano anche fuori del contesto scolastico stesso. Straordinario, nel suo caso, la capacità di realizzare con gli alunni delle storie che diventano poi veri e propri libri per bambini, libri che – come *Cipi* – entrano per antonomasia nella tradizione letteraria infantile.

Sono figure che si sono spese a sperimentare e realizzare concretamente le loro idee, colmando l'enorme divario che c'è sempre stato fra il pensiero educativo e la pratica educativa. Gli educatori presentati in questa antologia si pongono nella logica di creare una connessione fra l'idea e la sua realizzazione. Braibanti ha dimostrato che è possibile un parto naturale, senza violenza, nonostante un contesto ospedaliero di grande medicalizzazione. Ancora oggi ci sono ospedali con un 40% di parti cesarei. Braibanti realizza quella che pare la logica più rigorosa, oggi segnalata dall'OMS, ossia la priorità del riuscire a seguire il corso della natura nel momento in cui un nuovo essere umano viene al mondo.

Danilo Dolci non si accontenta di permeare delle sue idee il contesto della Sicilia nord-occidentale, ma concretamente realizza il Centro Educativo di Mirto, a Partinico, dove – ci dice lui stesso – sono i bambini che all'inizio della giornata vengono sollecitati a fare domande, a indicare le piste di lavoro, ponendo le basi per un approccio che sarà lui stesso a definire *maieutico*, nel senso che

tende a rafforzare la constatazione che il bambino e la bambina hanno un'innata voglia di fare e di scoprire, di essere creativi.

## *Lo sconfinamento come forma di fedeltà*

Com'è noto la pedagogia italiana non è esente dal difetto tipico del Novecento, rappresentato da una forte prevalenza di elementi ideologici su elementi più strettamente scientifici o culturali. Essa si è sempre divisa fra una pedagogia "di sinistra", dapprima intesa in senso marxista e poi in senso più laico, e una pedagogia più confessionale (ovviamente il riferimento è al Cattolicesimo). È una contrapposizione netta, con varie sottoscuole riconducibili a questi due filoni prevalenti.

La pedagogia si è confrontata innanzitutto con questo imprinting fortemente ideologico che nutre già di suo la cultura antropologica mediterranea, che fa dell'appartenenza in senso gruppale e familistico una delle forme principali del proprio riconoscimento.

Gli educatori che qui presento si distinguono per un'idea di appartenenza che va oltre l'esclusività e tende piuttosto all'identificazione di valori e di appartenenze che sconfinano dal territorio clanistico per assumere i bisogni infantili e formativi come prioritari rispetto a dimensioni di altro tipo. Abbastanza emblematica da questo punto di vista è ancora la vicenda di Maria Montessori, che resta lontana per decenni dall'Italia, sia per diffondere il suo metodo, sia per una necessaria distinzione rispetto al fascismo, e sente pertanto di essere anzitutto cittadina del mondo. Proprio per questo nel testamento chiede di essere seppellita nel posto in cui sarebbe morta.

La sua tomba, infatti, si trova a Nordwijk, un piccolo paese olandese sul mare del Nord, dove

morì nel 1952 a casa di suo figlio. Questo ci dà un'idea anche metaforica di come la Montessori abbia vissuto un ideale di appartenenza che non fosse semplicemente un legame escludente e indissolubile, ma un riconoscere nel proprio lavoro e nella propria missione una finalità più ampia. Non per niente sulla lapide della sua tomba c'è scritto: "Io prego i cari bambini che possono tutto di unirsi a me nella costruzione della pace negli uomini e nel mondo".

È quello che esprime con altre parole anche don Lorenzo Milani quando, nella sua famosa *Lettera ai giudici*, per difendere gli obiettori di coscienza scrive:

Avere il coraggio di dire ai giovani che essi sono tutti sovrani, per cui l'obbedienza non è ormai più una virtù, ma la più subdola delle tentazioni. Che non credano di potersene far scudo né davanti agli uomini né davanti a Dio. Bisogna che si sentano ognuno l'unico responsabile di tutto. A questo patto l'umanità potrà dire di aver avuto in questo secolo un progresso morale parallelo e proporzionale al suo progresso tecnico.

Ricorre lo stesso vissuto anche negli scritti di Aldo Capitini quando, impegnato nella diffusione della nonviolenza, propone di non obbedire a ciò che appare ingiusto, a ciò che nega e ostacola la dignità umana.

Lo stesso principio di non appartenenza gruppale ma di appartenenza a valori più profondi appare anche in Danilo Dolci quando, fondando il nuovo Centro Educativo di Mirto, in Sicilia, scrive:

Il Centro Educativo sta diventando, all'interno delle famiglie, un'occasione di ripensamento dei rapporti familiari, una leva per far scricchiolare una parte delle vecchie strutture sociali, economiche, politiche. Il lavoro che svolgiamo si pone come obiettivo non solo quello di far maturare i ragazzi, ma attraverso di loro penetra nelle famiglie, influisce sulla loro mentalità, creando e portando avanti nuovi fronti democratici<sup>1</sup>.

---

1. G. Spagnoletti (a cura di), *Conversazioni con Danilo Dolci*, Mondadori, Milano 1977, p. 141.

In questo brano Dolci tocca anche uno dei temi centrali di questa pedagogia, ossia il rapporto fra educazione e legami familiari, fra il permanere dentro il nucleo familiare e lo scoprire nuove dimensioni, andare oltre, andare avanti. Questa pedagogia punta ad una fedeltà che va oltre il biologico, oltre l'ideologico, per riconoscere nei bisogni del bambino e della bambina, e poi dell'adulto, una necessità ben più rilevante che non il mantenimento di un'appartenenza esclusiva, familiare o ideologica.

È una pedagogia della coscienza critica. In un certo senso si riassume nel dovere di tradire il conformismo dell'appartenenza pigra, inerte, specialmente quando questa appartenenza diventa tirannica, nazionalistica, escludente. Dentro questo tipo di approccio si innesta il discorso sull'educazione alla pace come educazione ai conflitti, come capacità non tanto di garantire e garantirsi la tranquillità, il quieto vivere, il conformismo appunto, ma piuttosto di assumere la difficoltà della relazione, la necessità di esprimere la propria opinione, di vivere la creatività nella logica formativa di imparare la vita come esplorazione possibile e quindi di scavare nelle potenzialità individuali piuttosto che rassegnarsi a ripetere copioni già predisposti.

Da questo terreno nasce l'idea che il conflitto sia un'occasione di cambiamento, un'occasione per superare questi legami mortificanti ed escludenti, e vivere appartenenze più ampie e forse anche più alte, basate su un senso di responsabilità che va oltre l'ordine ricevuto.



# Danilo Dolci

Danilo Dolci nasce a Sesana, allora in provincia di Trieste, attualmente in Slovenia, nel 1924; si dedica agli studi, consegue la maturità artistica, legge molto di poesia e religione.

In tempo di guerra rifiuta il richiamo militare, viene arrestato a Genova nell'ottobre del 1943, ma riesce a scappare e passa il fronte presso l'Aquila. Inizia a lavorare e si iscrive alla facoltà di architettura frequentandone il primo biennio a Roma e proseguendola a Milano.

Nel 1950 decide di interrompere il suo percorso di studi e va a vivere per un periodo a Nomadelfia dove aiuta don Zeno Saltini nelle sue attività.

Dopo due anni, nel 1952, si trasferisce a Trappeto in provincia di Palermo, dove conosce e sposa Vincenzina, vedova con cinque figli.

È in questa zona della Sicilia occidentale che Danilo Dolci si impegna maggiormente vivendo e lavorando con e per gli ultimi. Il suo fervore, la sua dedizione lo portano a realizzare una casa (Borgo di Dio) per i bambini più bisognosi e l'Università Popolare.

Spesso adotta strumenti non violenti di protesta come il digiuno<sup>6</sup> o lo sciopero "alla rovescia" del

6. Il primo digiuno fu di otto giorni il 14 ottobre 1952 per la morte per fame di un bambino affinché le autorità intervenissero dando lavoro alla popolazione. Lo sciopero della fame nel novembre del 1955 per porre il problema della costruzione della diga sullo Jato e il digiuno dei mille sulla spiaggia di San Cataldo (Trappeto) il 30 gennaio 1956 con i pescatori per lottare contro la pesca fuorilegge di numerosi motopescherecci.

novembre 1956 cui aderiscono centinaia di disoccupati che riattivano una "trazzera" intransitabile facendo riferimento al diritto al lavoro<sup>7</sup>.

In questi anni Dolci pubblica molti testi per denunciare la grave situazione siciliana di cui è spettatore<sup>8</sup>. Nel maggio del 1958, grazie ai soldi ricevuti con il Premio Lenin per la Pace, fonda a Partinico il "Centro studi e iniziative per la piena occupazione" che estende la sua attività nella zona di Roccamena, Corleone, Menfi, Cammarata e San Giovanni Gemini.

Danilo Dolci si schiera apertamente contro la mafia e il clientelismo, a tal fine promuove la realizzazione di attività nuove che possano occuparsi di progetti importanti per la popolazione e il territorio; nasce così il "Consorzio irriguo di Jato" nel 1969 e la "Cooperativa ortofrutticola" di Partinico nel 1970. Nello stesso anno acquista un terreno a S. Caterina-Mirto su cui edificare un nuovo "Centro Educativo". Per la sua progettazione Dolci organizza seminari e riunioni con la gente, i bambini, gli animatori in modo che la struttura sia il più possibile conforme ai bisogni e ai desideri delle persone<sup>9</sup>.

Nel febbraio del 1974 iniziano i lavori di costruzione e in inverno comincia, a livello informale, la sperimentazione educativa con i bambini.

Purtroppo però, nel marzo del 1977, la strada e il ponticello di accesso a Mirto sono ancora pericolosi, è a rischio la riapertura del Centro. Forti pressioni popolari portano ad un impegno delle autorità in tal senso<sup>10</sup>.

L'opera di Dolci in Sicilia viene riconosciuta a livello nazionale e internazionale. Nel 1979 è invitato dall'Unesco a Parigi per il "Simposio internazionale sull'evoluzione dei contenuti dell'educazione generale del prossimo ventennio" e in Italia molte scuole sperimentano la metodologia maieutica in appositi seminari. A partire dal 1982 la Boston University Library comincia a raccogliere in modo sistematico documentazione su di lui e in India, nel 1989, gli viene attribuito il Premio Gandhi.

7. Le forze dell'ordine dispersero i manifestanti e gli organizzatori, tra cui Dolci, vennero arrestati e tradotti all'Ucciardone. Lo stesso venne scarcerato dopo uno storico processo la cui documentazione è raccolta in AA.VV., *Processo all'articolo 4*, Einaudi, Torino 1956.

8. Possiamo ricordare: *Fate presto (e bene) perché si muore* (1954), *Banditi a Partinico* (1955), *Inchiesta a Palermo* (1956), *Una politica per la piena occupazione* (1958), *Spreco* (1960).

9. Il percorso è ben raccolto nel libro *Chissà se i pesci piangono. Documentazione di un'esperienza educativa* (1973).

10. La documentazione della sperimentazione e delle difficoltà di Mirto sono pubblicate nel testo *Il ponte screpolato* (1979).

Nel 1988, dopo anni di ricerche condotte con molti collaboratori, esce *Bozza di manifesto "Dal trasmettere al comunicare"*, testo essenziale in cui si propongono le sue idee più rappresentative e importanti (maieutica, nonviolenza, comunicazione).

Nel 1996 l'Università di Bologna gli conferisce la laurea honoris causa in scienze dell'educazione; dello stesso anno è il libro *La struttura maieutica e l'evolverci*.

Danilo Dolci muore nel 1997.

## Sintesi pedagogica

Se c'è una metafora che può caratterizzare l'esperienza pedagogica di Danilo Dolci è senz'altro la metafora della domanda. Possiamo definire Dolci come l'educatore della domanda, ossia l'educatore che innesta tutta la sua azione formativa sul chiedere, sull'esplorare, sul creare, sull'interrogazione, ovviamente non in senso scolastico, ma nel senso dello scavo, dell'andare oltre l'apparente, cercando di scoprire il "non-noto", ciò che è velato dalle tradizioni, dalla consuetudine, dagli stereotipi. In questo sta il richiamo al metodo maieutico, per cui Danilo Dolci è famoso, il metodo del tirar fuori, del porre gli educati, i soggetti in crescita nella condizione di allargare la propria sfera di apprendimento a partire dalla capacità di utilizzare in maniera costruttiva le domande.

Nell'ultima parte della sua vita Dolci girava le scuole d'Italia incontrando i giovani. Una volta acquisita la disponibilità di alcune classi, chiedeva ai ragazzi di mettersi in cerchio, come faceva sempre.

Anche questa disposizione delle sedie era qualcosa di assolutamente innovativo, di profetico. Oggi tutti riconosciamo la necessità di una disposizione del gruppo in una maniera diversa da quella scolastica, oppure riconosciamo la tecnica

del *circle time* per mettere gli alunni a proprio agio o per favorire la ricerca collettiva, la discussione, il dibattito, l'approfondimento. Fin dai primi tempi in Sicilia Danilo adottò questa disposizione del gruppo. Nelle classi Danilo faceva mettere i bambini o i ragazzi in cerchio, talvolta proponeva una delle sue poesie, e infine chiedeva ad ognuno: "Qual è il tuo sogno?".

Egli concepiva la domanda come suscitatrice di un nuovo modo di collocarsi e di vedersi. La domanda funge in Danilo da mezzo di riconoscimento e di autoriconoscimento. Essa ha valore fondante. È quella che oggi, con altri termini, potremmo definire una pedagogia dell'ascolto, che è ancora una pedagogia maieutica, che ha la sua caratteristica fondamentale nell'idea che l'apprendimento non sia un'acquisizione esterna, ma piuttosto il ricongiungimento interno fra quanto il soggetto è in grado di elaborare e quanto la realtà esterna gli offre da rielaborare. In questo incontro si genera l'apprendimento.

In Danilo Dolci è chiaro che la politica è educazione e l'educazione è politica, in quanto i presupposti della democrazia sono presupposti culturali e non solo istituzionali. Secondo il suo pensiero la democrazia si forma innanzitutto nella cultura, nella testa delle persone. In Danilo Dolci vi è una costante tensione a generare quelle condizioni sociali e politiche che permettono ai singoli individui di maturare una consapevolezza del proprio valore, del proprio potere, il bisogno di farsi sentire, di valorizzare la propria esistenza. È un processo che trova nel suo pensiero una connotazione pedagogica.

I processi di cambiamento sociale che propone nella Sicilia degli anni Cinquanta e Sessanta li definisce di "crescita collettiva", di crescita di un popolo, non possono essere imposti dall'alto. In questa stessa ottica, contro la mafia non invoca una soluzione militare o giuridica, ma s'impegna per erodere il potere che il sistema mafioso acquista sulla base del deficit di iniziativa sia dello Stato che dei singoli. Il suo impegno come educatore è volto a organizzare la speranza di un cambiamento a partire dalla presa di coscienza di ciascuna persona del proprio valore, delle proprie

risorse e quindi delle potenzialità di generare nuove strutture.

Anche quando s'impegna nella creazione del nuovo Centro Educativo per i bambini lo fa con la consapevolezza di creare un avamposto di una nuova cultura, non certo per erigere l'ennesimo servizio socio-educativo, quanto per creare un'occasione di rivisitazione dei modelli culturali. Difatti egli dice:

il Centro Educativo sta diventando, all'interno delle famiglie, un'occasione di ripensamento dei rapporti familiari, una leva per far scricchiolare una parte della vecchia struttura sociale, economica e politica. Il lavoro che svolgiamo si pone come obiettivo non solo quello di far maturare i ragazzi, ma attraverso di loro penetra nelle famiglie, influisce sulla loro mentalità, creando e portando avanti nuovi fronti democratici<sup>11</sup>.

Questa frase ci dà l'esatta dimensione del suo lavoro educativo, che non è mai fine a se stesso, ma è sempre volto a realizzare il connubio fra micro e macrocambiamento, fra il cambiamento culturale del singolo individuo e la nascita di nuove prospettive.

Danilo Dolci non è portatore di un'ideologia particolare, non si può definirlo né socialista, né marxista, né anarchico, né nient'altro; troviamo piuttosto la capacità di analizzare con precisione un determinato funzionamento del potere in un certo contesto, utilizzando raramente categorie standardizzate sotto il profilo della ricerca sociologica. Difatti nei suoi lavori utilizza lo strumento dell'intervista, che da un punto di vista strettamente sociologico è uno strumento il cui valore scientifico è stato scoperto solo recentemente. All'epoca in cui lo utilizzava Danilo Dolci era uno strumento valutato solo in termini politici. In questo caso, come in quello dell'autobiografia, oggi tanto di moda, fu dunque ancora una volta un precursore.

11. Spagnoletti, 1977, p. 141.

## Testi antologici scelti

### Pedagogia maieutica

Se problema centrale dell'educare è che le creature crescano tali, due condizioni essenzialmente necessitano: la creatura veramente desideri imparare e scoprire; l'ambiente (e in particolare l'educatore) sappia partecipare, coi metodi dell'apprendimento autentico e il meglio di quanto il mondo ha finora acquisito, il desiderio della ricerca creativa.

La mera trasmissione sorvegliante non basta, opprime, come ampiamente è dimostrato in ogni parte del mondo. Risolvere i problemi dell'esprimersi-comunicare è condizione *sine qua non* affinché ognuno cresca centro di cultura, di coscienza: centro cioè di relazioni al contempo critiche e creative.

Nell'attuale sistema l'immane spreco di energie sofferenti è la conseguenza del tentativo di domare già da bambini e giovani gli imminenti sudditi. Le creature tenere recalcitrano al morso, alle briglie, ai paraocchi. La struttura imposta non favorisce il naturale desiderio di crescere apprendendo: "mira ad assicurare il funzionamento normale della vita sociale". Funzionamento *normale* sovente significa, tra screpolature e aperture provocate dai sommovimenti, *secondo la cultura del dominio*.

"Gli individui coinvolti nella funzione pedagogica lavorano all'interno di schemi rigidi che impongono loro, in modo implicito o esplicito, fini e metodi. I fatti educativi hanno dunque un carattere coercitivo... Di fatto non possiedono alcuna autonomia" afferma un *autorevole esperto*: che almeno non finge, parla chiaro. Sembrano aprirsi spiragli quando ammette: "L'uomo è in primo luogo un essere biologico, psicologico e sociale". L'aggiunta chiarisce subito stringendo il morso: "Per conoscerlo e agire su *di lui* è quindi necessario utilizzare, ecc."

Se non vuole scadere nello spontaneismo protestatario, il necessario rovesciamento implica, come altrove precisato, la capacità di individuare e rea-

lizzare le condizioni della struttura creativa. In cui crescere e imparare, pur inventivo, si identificano.

La minaccia del meccanicismo, respinta dalle menti più avvedute a livello teorico, pretende ora paralizzare le resistenze creative del mondo mordendole nel vivo: il neomeccanicismo è l'attuale travestimento del virus del dominio.

Sapere predire movimenti e tendenze sulla base di principi matematici può aprirci la mente, da una realtà apparentemente consistente sotto i nostri piedi e tra le nostre mani, a inavvertiti spazi sconfinati. Concepire l'integrazione continua fra banche di dati, elaboratori e reti di trasmissione per avere mappe aggiornate nei più diversi settori, può trasformare da rigido in flessibile il rapporto fra produzione e necessità. Ma altro è imparare a eseguire i compiti e i problemi che i capi ci assegnano, e altro diventare creativi. I rapporti veramente valorizzanti (chi decide cosa è necessario?) possono essere concepiti solo dall'intima partecipazione di ognuno, non possono essere concepiti senza la sofferta invenzione poetica di ognuno. E la struttura creativa favorisce, pur conflittualmente, relazioni sinergiche.

Se uno manca di mutui rapporti con quanto è genuino, isterilisce; quanto più ognuno manca di fecondo rapportarsi con l'altro, gli altri – ed escludendo si esclude – tanto più la realtà isterilisce: con la creatività di ognuno, ci occorre concepire le necessarie strutture creative interrelate.

Potrà forse bastare la prospettiva del prossimo mezzo secolo per verificare che quanto oggi a molti sembra ineluttabile, è soltanto il crostoso esantema di una realtà profondamente malata?

Presentandosi come necessario servizio al popolo, l'ambizioso despota chiede ai pigri, ai deboli "fidatevi di me, fidatevi dei miei segreti": e il suo potere travalicante nell'irresponsabile consenso attecchisce dominio, tende nel tempo a sclerotizzarsi unidirezionalmente.

Il virus e il perfetto creativo sono gli estremi: più frequente è incontrarsi semicreature-semiparassiti, o quasi spente creature parassitate (chi è gremito di vermi dal ventre al cervello, è debole) e parzialmente parassite. La prospettiva del parassita (anche quando produce esche di serie, anche

quando fa produrre complesse armi) non è, ovviamente, creativa: ma essenzialmente consumistico-necrofila. Dicendo in altro modo: la prospettiva del necrofilo, per quanto tenta sopravvivere – pure quando elegante e raffinatamente lussuosa – è parassitica.

Non a caso proprio il virus è il parassita perfetto. Ma non il despota è la malattia, né alcun tragico destino: il despota è una componente della malattia favorita da chi insudditandosi, asservendosi, inverte il proprio potere. La malattia è rilassarsi nel rapporto parassitico.

La creatività si manifesta, sì, anche in piani e programmazioni ma, nel suo sorgere, non si può pre-disegnare. È una condizione per esistere – che via via nell'irrobustirsi del suo respiro, apprende a intuire e concretare nuove relazioni, nuove possibilità: e, appunto, opportuni programmi.

Troppi credono di non poter camminare senza dande, senza briglie e paraocchi. Talora "l'atteggiamento passivo di una enorme massa di cittadini" non solo frena il crescere ma invita, suscita, inventa i suoi despoti.

La vita autonoma chiede attitudine al reciproco adattamento creativo: dal ricevere mentre dà, ricresce (da *Dal trasmettere al comunicare*, 1988, pp. 147-149).

In alcun modo può fiorire robusta pace ove non cresca ampia la creatività di ognuno.

Impedire la crescita endogena delle creature, soprattutto se giovani, infanti, è una delle più diffuse violenze e micidiali, per l'immenso effetto stagnante su tutto il nostro futuro e sul futuro delle generazioni venture. Tanto più micidiale quanto più ovviamente accettato ai più alti livelli delle responsabilità culturali, ove si accondiscende che un crimine sia punito se a piccole dimensioni purché quando assume vaste dimensioni venga venerato o tacitamente ammesso.

Altro è infarcire creature, forzare schiere di creature a spegnersi, come di fatto normalmente avviene – e altro cercare di realizzare insieme la propria liberazione dal delirio dell'onnipotenza parassita. In quanto azione tesa a concretare in ognuno le condizioni per scaturire la creatività

individuale e collettiva, il lavoro diviene dunque essenziale motore per il cambiamento anche politico: essenziale soprattutto nell'ottica della rivoluzione nonviolenta cui è intimamente connesso (ivi, pp. 195-196).

Non qualsiasi “discorso educativo” è intimamente correlato alla necessaria rivoluzione nonviolenta, ma uno specifico lavoro anche maieutico in quanto praticamente opera affinché le creature, svegliandosi ad assumere le proprie responsabilità personali e collettive, riescano a cambiare, coi rapporti, le strutture delle loro società. La cultura non serve se non è viva, dunque autopropulsiva e comunicante.

In un mondo sempre più massificato ove si campa rinchiusi, frammentati, come conseguire l'aprirsi di ognuno all'ancora misterioso comunicare per connettersi in struttura viva alimentando – oltre vecchi modelli e schemi ormai insufficienti – una nuova visione del mondo?

Nel silenzio delle grotte e degli umili laboratori sono sprizzati i germi dei più profondi sommovimenti, i germi di cui il mondo stenta ad impregnarsi.

Nei giovani – possiamo ogni giorno verificare, malgrado tutto – pulsa ancora l'esigenza di una nuova realtà, l'esigenza di vagliare, digerire e animare unitariamente l'immensa congerie di informazioni in cui sovente brancoliamo, braccati e infiltrati dal virus del dominio (ivi, pp. 197-198).

### **L'educatore: un esperto di maieutica**

Il bambino, il ragazzo, non deve essere spinto al centro: deve risultarne attirato. Un educatore è essenzialmente un esperto di maieutica: intesa come processo di chiarificazione teorica e pratica di gruppo, che avviene sulla base dell'esperienza e dell'intuizione di ciascuno. Dai primi anni avvia i ragazzi del gruppo a sperimentare come si può ricercare insieme, come ci si può comprendere, come si può decidere insieme, come si può agire insieme: come ci si può coordinare e come ciascuno può divenire maieuta.

Non si vuole l'insegnante che parli di musica: il musico educa alla musica; il “letterato” non parte

dall'alfabeto e dalla grammatica ma aiuta alla scoperta e alla comunicazione poetico-linguistica; il pittore-scultore, alla scoperta e all'espressione della forma attraverso il disegnare, il dipingere, il modellare; il matematico alla scoperta e alla formulazione delle relazioni quantitative, ma non solo di queste; mentre il chimico, il fisico, il biologo sono impegnati con ciascuno nella scoperta chimica, fisica, biologica, un esperto di problemi di correlazione è impegnato con ciascuno alla scoperta delle radici e dei contesti storico-geografici. Che i ragazzi si preparino ad una riunione in cui ciascuno racconti nuove barzellette, può risultare molto più utile – e non solo allo sviluppo delle capacità espressive – di una solenne lezione di letteratura.

Pur attento ad una adeguata comunicazione coi ragazzi, non un insegnante di fotografia ma il fotografo-artista se ne va la mattina con il gruppo – ciascuno fotografa – in montagna o al mare o in campagna, o nelle strade dei quartieri, nelle case: ciascuno osserva, ciascuno riprende, ciascuno sviluppa, e insieme poi discutono i risultati. La scelta dei soggetti o dei fenomeni da osservare è decisa insieme (una delle scelte potrà anche essere che ciascuno fotografi cosa vuole); e la scoperta può essere ripresa, approfondita.

In fondo a tutto, la tensione ai perché.

È indicativo come desideriamo lo sviluppo dell'espressione musicale.

In un mondo vagamente distratto in cui perlopiù si considera la musica un dilettevole hobby, dunque “facoltativa”, in quanto si è rimasti prigionieri di quelle rudimentali concezioni che chiedono all'arte “il godimento del bello”, si chiarisce a tutti, a priori: non diciamo al ragazzo “tu devi parlare” o “tu devi far musica” ma “anche un cieco è un uomo, anche un sordo, un muto, anche una persona che ha difficoltà a coordinarsi: meglio però, evidentemente, non voler essere ciechi, sordi, muti, incapaci di coordinarsi”. Diceva bene Kodaly: “la cultura musicale di un Paese non può essere creata dai soli musicisti ma da tutto un popolo. Ne partecipano tutti, dai bambini”. Ma questo è vero per ogni cultura. Per

la cultura, in ogni direzione: non può essere parto dei soli specialisti.

Una persona sana impara ad usare orecchie, occhi, mani, bocca, ogni suo senso, tutto se stesso; non si tende certo a produrre tutti geni e ciascun genio in ogni direzione ma non ci si può rassegnare a crescere insensibili e limitati. Ci si educa a diverse forme di scoperta e di espressione mirando ad uno sviluppo organico. Un gruppo apprende di un soggetto – quando è possibile – parlandone e scrivendone, analizzando, fotografando, disegnando, plasmando, praticando, meditando: cioè vivendolo nel modo più opportuno. Tende alla verifica delle diverse forme di apprendimento verso un apprendimento unitario. La dinamica intersettoriale viene poi integrata dalla dinamica intergruppo (da *Chissà se i pesci piangono*, 1973, pp. 251-252).

### **Contro la lezione tradizionale, verso la creatività**

Una levatrice aiuta a far nascere la nuova vita che una persona ha in sé. Così il domandarsi, il domandare cosa è la speranza, l'amore, la vita, tende a far nascere una risposta in quanto ciascuno ha sperato, amato, vissuto, cioè già possiede in sé i semi della risposta. Ma, se osserviamo attentamente, non solo la speranza – pur confusamente – è già dentro di noi: anche i triangoli possiamo trovarli, scoprirli, nella nostra esperienza, nella nostra vita. Solo quando si è sviluppato sufficientemente l'interesse per i triangoli, in un gruppo, si può procedere a studiarli. Non partire da problemi estranei, o ancora estranei, o falsi, o impossibili: i problemi da affrontare devono nascere dalla vita del gruppo. Dai giochi stessi, dalle esperienze che interessano i ragazzi, si può arrivare a sviluppare il concetto di stima, di processo, di formula. Quando uno è pronto a capire, può capire (ivi, pp. 265-266).

Nella nostra iniziativa: primo, non crediamo nella lezione tradizionale; secondo, pensiamo che si sa veramente solo quanto si scopre o si riscopre [...]; terzo, quando parliamo di maieutica, cioè della necessità di sviluppare in ciascuno la capacità di

scoprire, di creare, di promuovere necessari conflitti, pensiamo necessario anche ampliare il campo dell'esperienza, senza mitizzare il bambino, senza mitizzare alcuno. L'educatore non si suicida: aiuta a enucleare desideri e responsabilità, personali e di gruppo; allarga confronti e proposte, contribuisce a mettere a fuoco aspetti dialettici; aiuta il nascere e il rispetto di piccole pianificazioni col contributo di ognuno. Naturalmente è difficile (da *Il ponte screpolato*, 1979, p. 27).

Non è vero che tra insegnamento e conoscenza, vi sia un rapporto di causa ed effetto. Ridurre negli altri l'esperienza della ricerca e della creatività non solo spegne la gioia della scoperta ma produce risentimenti, talora odio (e non soltanto contro l'ambiente inoculatore ma anche contro "la materia" stessa). In tutto questo non si articola alcun processo educativo: sovente vi si espande distruzione di personalità, distruzione del naturale bisogno di sapere. C'è persino chi pretende, e raccomanda, di "agganciare il bambino". La lezione tradizionale, in quanto esclusivo rapporto unidirezionale, ostacola il comunicare, ostacola il conoscere. Il conoscere è vivo, non può esistere che nel crearsi: nel conoscere correliamo trascorse esperienze alle attuali, e imminenti, in una prospettiva integrativa.

È possibile scorgere, conoscere il futuro? Se riusciamo a intendere in un ambito le diverse tendenze nel loro vario combinarsi e scontrarsi, concepando i possibili interventi atti a produrre le desiderate alternative. La creatività è specificamente caratterizzata dal risultare imprevedibile. Ma verificabile.

Anche l'interrogativo può aiutare a concretere se esprime e mobilita il bisogno dell'altro, di altro: nel bisogno del nuovo la creatura si apre alle creature. Finché, in un rapporto, ognuno non riesce a esprimersi e ricevere coerentemente, vi è soltanto un tentativo di comunicare, si comunica confusamente.

Comunicare non è soltanto informare, scambio, codificazione e decodificazione, quanto la condi-

zione della – pur culturale e pur imprevedibile – fecondità.

Il comunicare traduce interpretando, correla, verifica, rinventando feconda e ampliando risboccia differenti versioni del mondo: oltre, e pur valorizzando, ogni “relativismo radicale”. Così l’educatore diviene levatrice della realtà.

Relativamente al *comunicare* (dopo lo scempio culturale indotto in questo secolo al riguardo, e i guasti nella carne della terra amplificati da una contraddittoria tecnica pur efficacissimamente folle), non occorre formulare una *grande teoria unificante* da costruirsi sulla diretta esperienza dei più diversi laboratori vivi (familiari, educativi, associativi) e sulle osservazioni della scienza nei più diversi campi in cui si studiano i rapporti tra organismi ed energia?

Occorre anche l’onesto coraggio di rifare le voci *comunicare* e *comunicazione* in quasi tutti i vocabolari oggi esistenti al mondo: ma il problema non è, semplicemente, cambiare l’uso di qualche vocabolo – riuscire a dirottare l’attuale tendenza del mondo (da *Dal trasmettere al comunicare*, 1988, pp. 206-207).

### **Comunicare per crescere**

Documentazione, documento. Di che? Si può accostare la realtà come una crosta ferma? Ogni struttura vivente si caratterizza per il suo evolversi.

Chi si esprime, immette pur nel presente possibilità e tendenze: e chi ascolta le avverte nella creatura e pur nelle parole (i termini *medico*, *musica*, *poesia* possono significare aspirazioni di qualità o indicazioni statistiche di alcune tra le tante possibili realtà).

Mentre l’inerzia di ogni cosa propende a continuare, ogni rapporto di una creatura è diverso. Ognuno si esprime diversamente secondo con chi, come, in quale prospettiva cerca comunicare: e ogni colloquio implica aspetti relativi di qualità anche espressiva.

Pure chiedere: “Dimmi, perché non so”, implica nell’altro: “Ma per quale causa e a quale fine vuoi sapere?” (Sottinteso rimane: “Se sei sbirro...”).

Basta l’immagine della levatrice? Nella nascita di una creatura il suo tempo è forzato dalla spinta interna: sovente chi cerca di far esprimere (etimologicamente, l’educatore) deve pur suscitare occasioni a un concepire che rischia di rimanere oscuro oppure assente anche per anni – talora secoli – e non in un solo individuo. Ma come lievitare e maturare richieste e spinte endogene?

Ognuno, per crescere, necessita esprimersi profondamente. La chiacchiera non serve, anzi può nuocere, *ersatz* di rapporti mancati: ma come distinguere il pettegolezzo dal brio della *ciacola*, dal parlare? Come risuscitare la parola? Dice la gente semplice: “La chiacchiera fa pidocchi”.

La parola presuppone una virtuale unità della vita: unità da evidenziare e concretare nella prova. L’esprimere modifica. Forse creatività è far esprimere profondamente ognuno.

Altro è il reagire di chi mi avverte indifferente al suo crescere, solo episodicamente curioso di misurarlo e giudicarlo dal punto di vista del *mio* sistema *culturale-morale* – e altro è il suo reagire se avverte in me una creatura interessata al suo esprimersi e al comune crescere.

Estremi rischi del rapporto: il qualunquismo e l’intervento deformante. Se uno si sente oggetto di un rapporto essenzialmente unidirezionale, cioè dominante o parassitico, può avvertirne intuitivamente la pericolosa falsità: e anche il suo esprimere ne può essere storpiato (ivi, pp. 19-20).

### **Il circolo virtuoso delle domande**

Le domande *non sono già* risposte (è acerbo maieuta chi lo crede) ma talora un invito a disvelarci o interrogare quanto sembra ovvio, un’espressione di curiosità nata dall’esigenza di sapere, un modo di cercare per sapere, può sortirne una proposta di studio. Senza domande non avrò risposte pur da un’esprimersi altro del mio. Ho amici potatori che conversano con gli alberi *osservando* le proposte e le risposte.

Il *problema* è ipotesi da provare, sperimentare, risolvere. Al nevrotico la difficoltà non appare problema da risolvere, ma situazione da distruggere, eliminare (da *La struttura maieutica e l’evolverci*, 1996, p. 234).

Chi pensa soltanto “È saggia la risposta che pone fine alle domande”, “La risposta ha il risultato di immobilizzare in qualche modo chi l’ha fornita”, “La domanda ha qualcosa di tagliente, è simile a un coltello”, probabilmente nella sua vita ha dovuto scappare come un topo.

E non è vero che le domande dei bambini non hanno alcuna forza – quando le orecchie intorno ascoltano, e non muri (da *Dal trasmettere al comunicare*, 1988, p. 56).

### **La maieutica non è un modello**

La struttura maieutica reciproca è l’organizzazione più evoluta? Ma non vuole proporsi da modello; non può esistere, né deve esistere, un modello. È infinita la varietà di eventi strutturali maieutici in ambienti diversi, età diverse, competenze e potenzialità divergenti, anche da storie diverse.

Senza valorizzare, senza intimo slancio per le scelte, senza esercizio nel coorganizzarsi a un livello più ampio e profondo, senza persistere nell’inventare, non cresce una struttura più complessa per adempiere potenzialità necessarie alla nostra sanità.

Mentre il ripetere uccide e suicida, ogni autentico valorizzare (amore intimo, agape, armonia interrogante o conflittuale nelle più varie forme conscie oppure inconscie) determina maieutici processi.

Già dal concepimento, dalla prima cellula fecondata il nostro crescere è una metamorfosi continua, oltre che dentro il seno della madre, quanto più dalla nascita impariamo a comunicarci.

Ovidio esprime nelle *Metamorfosi* (e Apuleio, e anche i Miti Papua) il poetico intuire che prelude a ricerche scientifiche di secoli. Circe trasforma spasimanti in porci.

La scuola fossile, ripetitiva, propagandista, inoculante spegne. È ordigno di dominio.

Imperversano ancora professori, e ministri di destra o di sinistra, ignoranti di come in ogni scuola il conoscere cresce in quanto ognuno riesce a comunicare creativo, sperimentando riesce a imparare.

Non a caso i biologi considerano la metamorfosi il passaggio da una condizione giovanile (larvale), a una adulta, anche in diversi stadi.

La struttura maieutica è invisibile crisalide, tornare a un nuovo crescere nel guscio di un ambiente che respira: cellula-creatura, e insieme crescono nell’identificarsi.

La struttura maieutica difende l’esperienza genetica, riaprendola all’evolutivo esperire.

L’esperienza non può affatto indicarci quanto solo può essere inventato (da *La struttura maieutica e l’evolerci*, 1996, p. 200).

### **Il Manifesto: un invito alla riflessione critica e attiva**

Disunire lavoro e poesia disanima l’opera, è schizoide.

Poesia non è godibile rifugio ma salute rischiosa che prova fondare e compiere, esprimere il segreto concretando relazioni necessarie, armarci di semplicità.

Ingenti nuove energie possono affluire dal considerare ognuno risvegliando, attraverso il più fondo senso dell’interesse personale e collettivo, l’opinione e l’inventiva sua endogena: imparando a distinguere gli essenziali problemi da quelli inesistenti o insensati, a reperire occasioni e modi per acquisire nuovo cosciente potere, a concepire valide alternative. Vaste emorragie possono essere evitate ed enormi energie possono scaturire dallo studiare attentamente, oltre i meccanismi della lotta per la sopravvivenza, le svariate possibilità dei processi simbiotici e coagenti, anche nell’ambito sociale: rapporti rispettosi e fertili, responsabile partecipare, necessari conflitti nonviolentemente robusti, possono potenziare il reciproco adattamento creativo e le strutture valorizzatrici. Dalla famiglia alla scuola, alla vita associativa e produttiva, fino alle impalcature statali e internazionali, nei più svariati contesti, sinergie immense possono crescere dal lavoro e dall’interagire comunitario fondato, invece che su paura e sfiducia, sul desiderio della molteplice scoperta e della lieta autorealizzazione che, responsabilmente immaginando, coordina il suo futuro. Seminare domande in ognuno, matura e germina



risposte: voce e nuovo potere. Le resistenze passive non bastano: necessita un resistere creativo (da *Bozza di manifesto all'educatore che è in ognuno al mondo*, pp. 14-15).

## Testo antologico selezionato

Da *L'educazione sommersa si fa proposta*, Atti del convegno nazionale Cem, Parma 1988

### La struttura creativa antidoto al virus del dominio

Vorrei soprattutto sottolineare due punti, incominciando col dire che viviamo in uno stato confusionale.

Ognuno, il mondo stesso, vive in uno stato confusionale. Non sappiamo vedere, non sappiamo nemmeno guardare. Vedere è difficile. Quali sono le scuole che ci aiutano a imparare a guardare? Quali sono le ore in cui noi andiamo nel giorno (come faceva Leonardo, come fa ogni persona che vuole veramente intuire, capire) a imparare guardando? Senza rimorso?

Quando mai noi andiamo a vedere dei gabbiani per qualche ora? E il rapporto che c'è tra le api e i fiori? Siamo sicuri, noi, di saperli guardare e meditare?

Nelle più diverse lingue si dice indifferentemente "guardare" per "vedere". Dicevo di stato confusionale. Non sappiamo nemmeno cosa diciamo. Non migliaia di persone, non milioni di persone, ma decine di milioni, centinaia di milioni di persone parlano di cose inesistenti.

"Massa" vuol dire *pasta* e la pasta non può pensare, semmai un organismo può pensare. Si sente dire "comunicazione di massa". Ma non esiste la comunicazione di massa, anche se milioni di persone appoggiandosi gli uni agli altri scrivono o dicono cose di questo genere; perché la massa si

appiccica, ma la massa non comunica. E comunicare è un fatto raro, sempre personalizzato e implicante reciprocità. Se una madre dà il latte al suo bambino può essere che comunichi, può essere che comunichi il bambino con lei, ma può essere anche no, se distratti. Sovente non sappiamo quello che diciamo, non sappiamo quello che pensiamo.

Talora lavorando nelle scuole tento di fare in modo che ciascuno a casa per dei mesi usi un testo, certe volte un testo mirato, indicando: io qui sono d'accordo, qui non sono d'accordo oppure qui mi è oscuro. E mi accorgo che è molto difficile trovare persone che si allenino, si addestrino a formulare la propria opinione. Tante volte l'opinione è di seconda, di terza, di quarta o di quinta mano. Difficile è trovare centri di coscienza. Già non si guarda, non si sa quel che si dice: se poi non si medita, non si hanno proprie convinzioni.

Propongo sovente un esempio significativo in molte direzioni. Si pensa che la donna incinta attraverso il cordone ombelicale forma il suo bambino.

Per centinaia di milioni di persone, per centinaia di enciclopedie e di libri tranquillamente si dà per ovvio un rapporto unidirezionale. Il che non è assolutamente vero, è tutto molto più complesso. Quando la prima cellula fecondata, dall'ovaio cerca ove andare, ove consistere, appena riesce a trovare emette dei villi (così li chiamano gli scienziati) che si aggrappano al tessuto materno e lo sollecitano a mandare sostanze, in modo che il progetto insito nel DNA possa divenire embrione, possa divenire creatura.

Voi sapete che il più complesso dei computer non ha tante informazioni come la mente di ciascuno di noi, e voi sapete che la mente di ciascuno di noi non ha tante informazioni quante sono contenute nel DNA dello zigote, l'inizio di quel trillione di cellule di cui consiste ognuno di noi.

Dov'è il punto importante? In quel momento l'iniziativa viene dallo zigote, viene dall'embrione. Il rapporto tra lo zigote-embrione e la madre è bidirezionale. Come sempre ogni rapporto vivo.

Ogni rapporto esclusivamente e continuativamente unidirezionale è un rapporto violento. Pensiamo a due innamorati. È la stessa cosa se i loro rapporti sono un'accozzaglia di rapporti unidirezionali (cioè parassitici e di dominio), oppure se il rapporto tra i due innamorati è di reciproco adattamento creativo? Anche se diverso, è il rapporto di reciproco adattamento creativo che permette alla madre di diventare creativa. Se non ci fossero zigoti la madre non avrebbe la possibilità di formare il bambino.

Se noi domandiamo a uno scienziato, ad un esperto di genetica, cosa arriva alla madre da uno zigote, prima vi direbbe "non so" e poi, quando insistete dicendo "ma questa donna diventa diversa ogni giorno, la vediamo che si adatta a creare", "ecco – potrebbe dire lo scienziato – quello che arriva alla madre è questo adattamento alla creatività".

Come mai prima pensavamo che quel rapporto, quel cordone ombelicale era unidirezionale? Dopo avere riflettuto a lungo, anni e anni, e aver verificato con diversi esperti, penso non sia un caso. Ad una cultura del dominio corrisponde facilmente una visione dei rapporti unidirezionali. Possiamo fare un altro apparentemente piccolo esempio<sup>12</sup>.

Un giorno mi trovavo a Mirto, il centro educativo sperimentale che ormai funziona da una quindicina d'anni, in Partinico. Un pomeriggio in un gruppo di bambini di cinque o sei anni abbiamo sentito il desiderio di studiare, scoprire le mele. Il giorno dopo qualcuno di noi è arrivato con molte mele, quattro coltelli che tagliavano ma non troppo, e intorno al tavolo rotondo ciascuno dei bambini e degli adulti ha avuto la possibilità di considerare una mela per un quarto d'ora, venti minuti, in silenzio. Chi la toccava, chi la odorava, chi la sezionava in un modo o nell'altro, chi l'assaggiava. Dopo venti minuti abbiamo cominciato ad ascoltare le scoperte. (Non sto a raccontarvele. Soltanto questa. Un bambino ad un certo punto,

12. Per un approfondimento su questi temi consultare Dolci, 1985, 1987, 1995.

dopo mezz'ora che era zitto zitto dice: "Ah, io ho capito, come il melo fa le mele, così la gallina fa le uova".)

Una bambina prende la sua mela per il peduncolo, e domanda: "E questo che cos'è?". Un bambino vicino dice: "Ma non vedi, questo è il pericuddu". E la bambina pensosa: "Sì, ma a cosa serve?". Un altro bambino: "Come, a cosa serve? Non lo vedi che serve a tenere su?". La bambina pensa ancora un po' e dice: "Sì, a tenere su, però io ho visto che prima c'era un piccolo frutto, poi è diventato grande, e allora che cosa succede dentro qua?". E mi fissa. Onestamente ho detto che non sapevo, mi sarei informato. Torno a casa, guardo subito nell'enciclopedia, guardo nei libri e che cosa dicono questi? Che in fondo un frutto è un frutto.

Poco persuaso telefono all'università a Palermo, domandando a un professore della materia e lui cade un po' dal cielo. Dice che è un terminale, grosso modo. Idem a Padova. Quando ho queste difficoltà in genere telefono a Pisa, una specie di superuniversità, dove ci sono persone che certe volte mi possono aiutare. Trovo lo scienziato che cercavo e lui dice: "Ci penso, mi informo e ti farò sapere". Mi telefona dopo tre settimane emozionatissimo. "C'è un gruppo di esperti in fisiologia vegetale che sta studiando da alcuni mesi questo problema e hanno trovato che il fiore, per ingravidarsi, per diventare frutto, via via deve non soltanto sommuovere le foglie attorno, le ramaglie vicine, ma il frutto, per diventare tale, deve sommuovere tutto l'albero fino alle ultime radici, fino alle ultime barbe." Mi domandavo, mentre lo scienziato parlava, se lui parlava di mele o di bambini nel rapporto con l'educatore, con tutto il loro gruppo. Capivo che quel linguaggio era estremamente aperto, ambiguo in senso poetico.

### **Tutti creativi**

Cosa voglio dire? Nel mondo della cultura di dominio, sovente non abbiamo dubbi pensando che una cosa esiste prodotta da un rapporto unidirezionale.

Un rapporto vivo è estremamente complesso, solitamente pluridirezionale. Così dovrebbe essere in ogni ambiente, anche in ogni classe.

È importante che noi rileviamo le caratteristiche dell'analogia tra fertilità e creatività, in un mondo in cui la scuola diventa molto spesso mass-media, un mezzo che induce a massa.

Dobbiamo domandarci se respirare è un lusso o una necessità.

Domandarci se pensare è un lusso o una necessità. Se meditare è un lusso o una necessità, per ognuno. Se essere creativi è un problema soltanto di Johan Sebastian Bach o Einstein o per ognuno, se corrisponde alla natura della creatura. "Natura" vuol dire "nascitura", è una contrazione di nascita. In questo senso, non essendo creativi, si viene meno alla nostra natura, si forma come un vuoto che viene poi riempito da quegli

*ersatz*, quei surrogati che noi chiamiamo droghe. Facciamo qualche piccolo esempio. Prendiamo tre bambini, attraverso le voci vostre, tre bambini di cui uno di sette anni e mezzo, uno di nove anni e mezzo e una bambina che si chiama Nòvita, venuta a trovarsi in questi giorni da Parma, di circa nove anni. Ai due bambini è stato domandato: che differenza c'era tra guardare e vedere? I bambini hanno pensato, non hanno chiacchierato. Hanno detto lentamente e io ho appuntato quello che stavano dicendo. Poi è arrivata la bambina a cui al mattino avevo chiesto per telefono di pensare a questa differenza.

Vuoi leggere?

*Nuccio:* Guardare si può da vicino, o da lontano. Ma se uno vede, vede...

*Ginepro:* A chiudere gli occhi pare di guardare il nero. Ma se per esempio adesso chiudo gli occhi, posso vedere Silvia, o altri.

*Nuccio:* Per vedere, bisogna guardare meglio, guardare molto.

Se uno guarda e guarda, può vedere le cose che non aveva ancora visto.

*Ginepro:* Ma a occhi chiusi posso vedere anche i dinosauri, posso vedere anche le persone lontane lontane.

A occhi chiusi posso anche vedere le cose lontane e quelle vicine, attaccate.

E forse anche senza occhi chiusi.

*Nuccio:* Se io guardo attentamentissimo, per me è moderno: si possono vedere le cose che ancora non si conoscono.

Guardare e vedere pare che è lo stesso ma forse non finiscono mai le differenze tra guardare e vedere.

Forse bisognerebbe guardare tutto il mondo per capire la differenza.

*Ginepro:* Se guardo la figura di un uccellino su un cartone, io posso vederlo volare.

*Nuccio:* Sì. Uno volando in sogno, o con la sua immaginazione, può vedere tutto il paesaggio. E anche vedere che ha le ali.

In questo caso non è che guardi le ali, ma le vedi.

Nòvita poi commenta, dopo aver pensato intensamente, a lungo.

"Vedo solo una parte di qualcosa.

E non si può vedere troppo piccolo, per vedere occorre una prospettiva.

Guardare può essere anche nel piccolo ma vedere abbraccia un insieme, non mi accorgo solo di una cosa.

A occhi chiusi puoi immaginare, fantasticare quasi a tuo comando, ma a occhi aperti puoi vedere la realtà".

*Nuccio* risponde: "Ma che cosa significa realtà? Può essere di una volta, di adesso, di domani: cambia sempre anche come noi la sappiamo inventare. Come ci riusciamo".

Questi sono soltanto bambini, bambini in condizione di pensare, in una struttura creativa, che corrisponde alle loro necessità. Sarebbe grande sbaglio pensare che sono dei geni. Sono bambini che si esprimono in una struttura che favorisce la loro ricerca, la loro creatività.

Naturalmente se questi bambini continuano in una scuola che li castra, quando arrivano a vent'anni non sono più capaci di pensare in questo modo.

Prendiamo ora un'altra età. Bambini, di una zona vicino a Modena, di dodici anni. Ho chiesto a

loro come volevano il mondo, come desideravano il loro rapporto col mondo.

*Sonia:* Non si deve cercare di obbligare gli altri a pensare come te.

*Luca:* Attraverso la televisione, i giornali, i manifesti, si pubblicizza un prodotto per indurre la gente a comprarlo. Ma non vanno a vedere se il prodotto è buono. Praticamente è una cosa falsa. E il trucco lo fa anche lo Stato, la televisione dello Stato.

*Elisa:* Basta che ricevano soldi e fanno scattare quella macchina...

*Cristiano:* ...iniettando la gente.

*Marcello:* Le persone e le iniziative adesso non hanno valore per le loro capacità ma per i loro soldi.

*Annalisa:* Si specula su quello che piace alla gente. Sovente per iniettare la voglia di un prodotto si usano personaggi che la gente pensa importanti.

*Andrea:* E la gente compera il prodotto per assomigliare a loro e diventare importante.

*Massimiliano:* Tutto questo è immorale, profondamente disonesto. Bisognerebbe smascherarlo però è difficile.

*Raffaele:* Sono strumenti e metodi per attirare, spingere, pilotare le menti delle persone che non ci pensano.

Credo sia molto difficile, e vorrei che i professori di università qui si pronuncino, trovare questa nitidezza, questo arrivare veloci, a venti, ventidue, ventiquattro anni – come a questa età è ancora possibile. Ma, uno dice tante volte, noi viviamo una situazione in cui la gente non sa, non pensa e questo per fortuna non è vero.

Adesso sentiamo un pastore di settantaquattro anni. Io un giorno sto scendendo con la macchina verso un passaggio a livello, vedo che c'è un contadino, molto anziano, sta per piovere, lo prendo nella macchina e mi sono ricordato che era vicino di casa di un pastore. Gli ho domandato: "Zu Peppino come sta?". Dice: "Benissimo, ma non lo vedo mai. Educatissimo è". Io sono rimasto colpito da questo *educatissimo*, non dice lui che è

una brava persona. Stavo scrivendo proprio in quel tempo un libro di cui un tema essenziale era il rapporto tra educazione e creatività. Allora mi è venuta voglia di andare a trovare Zu Peppino e di domandargli che cosa era per lui educazione, sviluppo.

### **L'Educazione per Zu Peppino**

*"Per educare un ragazzo, prima di tutto bisogna rispettarlo.*

*Se lo rispetto, lui mi vuole bene.*

*Per rispettarlo, il cuore stesso mi dice come devo fare. Ci sento piacere ai fattuzzi che fa, le cose più belle che fa. Se lo capisco ci sente piacere con me e io con lui, lo rispetto e mi rispetta.*

*Nel mondo è bello rispettare le persone. Essere educato vuol dire rispettare e farsi rispettare".*

*"Lettera non ne so. Se la sapevo, ero nella musica. Ma la maestra bacchettava e le cose che interessavano me erano altre. Avevo la mente sempre agli animali e al fischialetto. E a sett'anni ho cominciato. Pane non mi è mancato mai anche se ero malaticcio. Ne avevo delizia delle pecore. Sono animali mansueti e mi facevano simpatia forte. Una per una le conosco. Se una si immischia in un grande branco estraneo, a colpo la vado a pigliare. Si conosce".*

*"Io non posso assomigliare troppo a un altro. Non ce n'è uno uguale, anche di pecore. Se mi alzavo allo scuro, allo scuro stesso le conoscevo a muggerle quale era, una per una, dalle minne, dalla faccia, dalla persona, ognuna è differente. E le rispettavo tutte, una per una, le facevo mangiare, le portavo al pascolo buono, imparavo dai miei zii. Ciascuna si arrangiava".*

*"La pecora riconosce l'erba che deve mangiare, si fa esperta. Ma non può imparare come un cristiano, non può crescere come noi. A scuola ci sarei andato volentieri. Ma la maestra era alla lavagna, parlava, e se noi parlavamo ci bacchettava".*

*"Un fiore che è dentro l'amesta, deve aprirsi ed esce il fiore. Come nasce il frumento, nasciamo e cresciamo noi. Qualunque fiore e qualunque animale dobbiamo uscire dall'amesta.*

*E poi la mamma se lo ammammolia, lo fa mangiare, e uno cresce: più latte ci dà la mamma e più*

*fruttante, e il piccolo si fa più bello. C'è la mamma più lattarosa e quella col latte più fiacco. E il padre lo rispetta. Noi lo sviluppo ci diciamo crescere.*

*L'agnello si porta nell'erba più bella per farlo crescere. Per i bambini è lo stesso. Più lo curo e lo rispetto, il rispetto sincero, e più bello diventa, e poi si arrangia lui stesso".*

*"I fischialetti me li faccio io stesso. Un filo ci avvolgevo e li facevo scurire sullo zolfo acceso. Poi toglievo il filo e rimaneva il disegno. E alla montagna quando potevo prendevo le canzoni che mi piacevano, me le inventavo di testa mia, intanto che le pecore pascevano.*

*Sonavo per me. E in paese per la gente.*

*Più bello della musica c'è niente?*

*Avevo un cane, si chiamava Rocco, che quando sonavo cominciava a piangere, faceva u, uh, uh... Chissà che cosa gli pareva, chissà la mente come l'aveva.*

*Forse gli pareva che piangevo. Quando mi fermavo, si fermava. Sempre. Perché era troppo affezionato.*

*Non con le lacrime piangeva, la voce: u, uh, uh... era un cane sensibile. Forse era un suo modo di cantare. Gli parlavo e capiva. Lo mandavo a voltare le pecore. E se un pericolo c'era, lui mi avvisava".*

*"Il rispetto sincero.*

*Se si può studiare anche a scuola, è meglio.*

*Sarei diritto come voi se non mi fossi ammalato a sette anni.*

*Io ti ringrazio sempre".*

Confesso che per ore studio e ripenso cosa dicono persone così.

Avete sentito come ha detto, quando gli ho domandato cos'era sviluppo: "Noi lo sviluppo ci diciamo crescere". Lui non sa che *sviluppo* non è una parola italiana, ma una parola essenzialmente francese. E poi *sviluppo* vuol dire "deviluppare". Dice *crescere*, che è più vicino a creatività, allo sviluppo endogeno. *Crescere* è sdrucchiolo, dinamico, mentre *sviluppo* è *stumpf*, come dicono i tedeschi, ottuso. E nel momento in cui cerca di condensare una sentenza avendo nell'orecchio il ritmo del proverbio, gli nasce un verso endecasil-

labo: "noi lo sviluppo ci diciamo crescere". Se questa non è cultura io non so cos'è cultura. Se questa non è poesia io non so cos'è poesia.

Abbiamo parlato di un'analogia, e tra fecondità e creatività, in cui essere diversi è essenziale. Possiamo ora essere più chiari sulla seconda analogia, tra il virus e il dominio.

Cos'è il virus? Immagino quanti esperti qui possono insegnarcelo. Detto in parole molto semplici, il virus è una strana specie, potrei dire, di mancanza di esistenza: per riuscire a riprodursi deve infilare il suo DNA, il suo progetto, o il suo RNA, nel progetto della cellula.

Cioè il virus per riprodursi immette, direi, scolasticamente, il suo progetto nel progetto della cellula viva, per informarla a produrre degli agenti virali, i quali saranno, guarda caso, tutti uguali. L'agente virale numero 13477 o 23439 o 89000, fino a che la cellula scoppia, tutti uguali.

Ecco l'enorme differenza tra il mondo della creatività e il mondo, diciamo, virale.

Di diverso tipo, tutti i fatti virali sono malattie. Il guaio è che quando questi fatti avvengono nella chiave storica del dominio, non tutti ci accorgiamo che questa è una malattia.

Quando ci troviamo di fronte non a delle cellule che vengono espropriate di sé, in cui il virus è perfetto parassita; quando ci troviamo di fronte a delle fabbriche, siano esse di automobili o di persone; fabbriche che fanno non soltanto oggetti tutti uguali ma tendono a produrre uguali anche quelle che dovrebbero essere creature (cioè tutte creative, tutte diverse), non ci accorgiamo che siamo di fronte a una malattia. Peggio. La gente tante volte guarda con ammirazione questi terribili mali, rimane a bocca aperta di fronte a una fabbrica che produce persone uguali, non solo macchine uguali: tanto più se dietro c'è una squadra di calcio che vince spesso, tanto più se dietro c'è un padrone che ha uno splendido panfilo col quale va nel mare o nell'oceano, portando con sé la fantasia ammirata della gente che rimane a terra.

Se il dominio, il virus del dominio è un malanno, bisogna verificare quando noi siamo vittime e quando noi siamo complici. Poiché la caratteri-

stica del malanno è il parassitismo, tanto il lasciarsi parassitare quanto l'agente virale partecipano alla malattia.

Non sono tanto ingenuo da dire che il padrone di una fabbrica è un virus. Voglio dire che il dominio ha delle caratteristiche che vanno profondamente studiate perché le analogie tra virus e dominio sono impressionanti. Dicevamo che viviamo e parliamo in uno stato confusionale. Se io sparo a una persona io non le comunico. Se prendo uno per il bavero, se gli metto una catena e lo tiro, non comunico. Comunicare – e lo sapevano già Cicerone e Livio, precristiani ma non analfabeti – è altro.

Chi domina non dice “noi siamo i dominatori”, parla semmai di potere, ma noi dovremmo aver chiaro che il dominio è la malattia del potere. In fondo a questa strada sono già pronte 50.000 bombe atomiche.

Intanto che noi parliamo, soltanto in America (ma anche altrove ne fanno) ogni giorno 5 nuove bombe atomiche vengono costruite. Soltanto in America, vi lavorano novantaduemila persone, intanto che noi parliamo. E tutto questo è collegato.

Quando si parla di affiatamento in un quartetto, quando si parla di intesa, che s'intende? Che significa ascoltarsi? Uno si ascolta ascoltando l'altro, gli altri: ascolta il volume (non dev'essere né troppo alto, né troppo basso), ascolta il tono, ascolta il colore, le intonazioni, il ritmo e tanto altro. Non c'è un diapason che ogni momento dà il tono. Non c'è un metronomo che dà il tempo. Questa è quasi una figura di un comunicare che può esistere anche oltre la musica.

Ma un trio, un quartetto, impiega talora decenni per formarsi. E la gente, quando batte le mani, e non lo sa, le batte non tanto per la musica ma per quanto la musica rappresenta.

Un mondo che veramente comunichi e in cui le persone crescono perché riescono a comunicare attraverso un reciproco adattamento creativo è un mondo utopico, si dice. Stiamo a quello che viene presentato dalla scienza più rudimentale.

Uno zoologico ha diviso dei gattini in tre gruppi. Il primo gruppo se avesse, ad un certo segnale

luminoso, toccato una levetta, sarebbe arrivato il cibo. Dopo venti giorni, non è accaduto.

Il secondo gruppo di gattini aveva un dimostratore, cioè un gatto che sapeva il trucco, sapeva il segnale per fare arrivare il cibo. È interessante che questi gattini hanno imparato con una media di diciotto giorni e mezzo.

Il terzo gruppo di gattini aveva per dimostratore la mamma dei gattini. Sapete quanti giorni in media sono stati necessari affinché riuscissero ad azionare il congegno? Quattro giorni e mezzo. Di cosa parlo? Parlo della scuola. E della differenza tra la trasmissione e l'ancora tanto ineffabile, misteriosa per molti aspetti, comunicazione.

Vorrei concludere con due citazioni. Eichmann, al giudice istruttore nella fase processuale, dice: “In quell'epoca facevo parte di quella categoria di persone che rinunciano a formarsi un'idea propria”. Non commento.

Un gruppo di scienziati: “In quanto alle terapie dall'esterno, contro i virus, rischiano di distruggere le cellule vive. Una sana possibilità di vincere le infezioni virali consiste nell'attivare le resistenze immunitarie: l'organismo riconosce il parassita, affrontando i congegni per difendersi. Talora, superata l'infezione, distrutto o controllato il virus, i tessuti danneggiati si possono ricostruire, ma sovente il danno è irreparabile. Urge dunque scoprire come intervenire tempestivamente sui progetti virali, sapendo come questi, via via, tentano di aggirare l'immunità”.

In questo momento parliamo di medicina, di pedagogia o di politica? Scoprendo i processi immunologici, Pasteur ci aiuta a intendere, dalla biologia, la biosfera. Ci aiuta a guardare, ci aiuta a vedere ben oltre il suo laboratorio.

Un'antologia è sempre una selezione soggettiva e, quindi, incompleta. Anche questa, come tutte le altre, lo è. Accostare l'attivismo pedagogico della Montessori all'idealismo filosofico di Capitini o all'utopia di Danilo Dolci potrà apparire curioso o stravagante, originale o eccentrico, dunque discutibile. Il tentativo dichiarato di queste pagine è ripercorrere il solco di una tradizione purtroppo minoritaria nel nostro paese. I testi e le biografie, pur così variegati tra loro, che attraversano questa antologia, minima ma essenziale, annodano i loro fili attorno a comuni matrici: la libertà come autonomia nella determinazione del proprio destino; la creatività come sperimentazione del possibile e conoscenza di se stessi; l'educazione come prassi e non solo come concezione; la coscienza come incessante spazio critico anche rispetto alla propria cultura di appartenenza. È una pedagogia che si trasforma, tra l'altro, in un nuovo modello di conoscenza nel quale esplorando e problematizzando si consente, sia al bambino che all'adulto, l'accesso a forme inedite di comprensione del mondo. E quindi di immaginarne uno diverso. Insomma questa antologia è da declinare non al passato ma al futuro. E non si accontenta di essere letta, perché chiede di essere agita.

**Daniele Novara** è il direttore del CPP – Centro Psicopedagogico per la Pace e la gestione dei conflitti. È autore di numerosi libri rivolti ai genitori, agli insegnanti, agli educatori e agli animatori. Ha ideato la Mostra Interattiva *Conflitti, litigi e altre rotture* e lo spettacolo interattivo *Anna è furiosa*. È direttore della rivista "Conflitti" che si occupa di ricerca e formazione psicopedagogica. Ha curato per la meridiana la collana *Partenze... per educare alla pace* e ha pubblicato *Memoranda* (2003), *Bambini ma non troppo* (2000) e *Le radici affettive dei conflitti* (2000).

*In copertina disegno di Silvio Boselli*

Euro 14,00 (I.i.)

ISBN 978-88-89197-64-1



9 788889 197646