

# ANIMAZIONE SOCIALE 273

mensile per gli operatori sociali

maggio2013

**3 intervista** pensare la città dalla parte dei poveri **12 studi** de-umanizzazione: peccato capitale della nostra cultura **24 prospettive** verso una giustizia minorile riparativa **32 inserto** quale relazione educativa dove la sofferenza inibisce il futuro? **72 metodo** competenze da sviluppare insieme ai giovani **83 strumenti** mediare in storie di adolescenti **92 luoghi&professioni** l'educatore di domani **101 discussione** investire con minori in grave disagio **104 diari** una scuola ai confini del mondo **106 libri** le visioni degli sconfitti **109 locande** profumo di rosmarino a Sasso Marconi

Mensile edito da Edizioni Gruppo Abele Poste Italiane S.p.a., sped. in abbonamento postale 5/2013 D. L.353/2003 (conv. in L. 27/02/04 nr. 46) Art.1 comma 1 DCB (Fi) ISSN-0392-5870

euro 6,50



# sommario

## 3 intervista

### **Pensare la città dalla parte dei poveri**

Per una carità che non sostituisca la giustizia ma la provochi  
*Intervista a Virginio Colmegna a cura di Roberto Camarlinghi*

## 12 studi

### **De-umanizzazione: peccato capitale della nostra cultura**

Leggere la de-umanizzazione svelando il rapporto distruttivo tra gruppi sociali  
*Augusto Palmonari*

## 24 prospettive

### **Verso una giustizia minorile riparativa**

Fare leva sulla presa di coscienza e sull'assunzione di responsabilità  
*Francesco Micela*

## 32

### **Inserito del mese**

La relazione educativa ricerca parole/1

### **Quale relazione educativa dove la sofferenza inibisce il futuro?**

Parole per dare vita alla relazione educativa  
Un presente in cui narrare il passato per aprirsi al futuro  
Dare e darsi parola: scelta educativa controcorrente?  
Una relazione educativa attenta alla corporeità  
*A cura di Cinzia Beggio, Paolo Bianchini, Silvia Lo Sardo, Norma Perotto, Adriana Sumini*

## 72 metodo

### **Quali competenze sviluppare insieme ai giovani**

Individuare le competenze per uscire dalla fiction e toccare con mano la realtà  
*Piergiorgio Reggio*

## 83 strumenti

### **Mediare e non punire in storie di adolescenti**

La mediazione penale e minorile come patrimonio di tutta la comunità  
*Maria Pia Fontana*

## 92 luoghi&professioni

### **Immaginare l'educatore di domani**

Come contribuire alla reinvenzione di un welfare delle capacità  
*A cura di Alessandro Forneris, Francesco Crisafulli*

## 100 bazar

punto Scarabottolo | discussione **Quanto intendiamo investire con i minori in grave disagio?** *Riccardo Pavan* | diari **In punta di piedi al confine del mondo** *Paola Moriondo* | libri **Se la Storia è animata dalle visioni degli sconfitti** *Giorgio Sordelli* | locande **A tavola un profumo di rosmarino e violette** *Emiliano Proietto*

### **L'archivio**

L'archivio degli articoli di Animazione Sociale è disponibile sul sito [www.animazione sociale.it](http://www.animazione sociale.it)

### **animazione sociale.it**

Le annate 1998-2009 sono riservate agli abbonati, quelle 1971-1997 sono accessibili a tutti

Fondato nel 1971 da Aldo Guglielmo Ellena

# ANIMAZIONE SOCIALE 273

mensile per gli operatori sociali

## Rivista edita da Edizioni Gruppo Abele

corso Trapani 95 - 10141 Torino  
tel. 011 3841048 - fax 011 3841047  
animazionesociale@gruppoabele.org  
www.animazionesociale.gruppoabele.org

## Direzione e redazione

Franco Floris, direttore responsabile (franco.floris@gruppoabele.org),  
Roberto Camarlinghi, vice direttore (rcamarlinghi@gruppoabele.org).  
In redazione: Francesco Calligaris (fcalligaris@gruppoabele.org), Enrico Frau (efrau@gruppoabele.org), Fiorenzo Oliva (foliva@gruppoabele.org).

## Comitato di redazione

Lucia Bianco, Paolo Bianchini, Mauro Croce, Michele Gagliardo, Maria Chiara Giorda, Ludovico Grasso, Michele Marmo, Roberto Maurizio, Norma Perotto, Franco Santamaria, Elisabetta Dodi, Elena Granata, Andrea Marchesi, Ennio Ripamonti, Luciano Tosco.

## Consulenti

Marco Aime (interazioni tra mondi culturali), Roberto Beneduce (psichiatria transculturale), Pier Giulio Branca (processi di partecipazione), Massimo Campedelli (politiche di welfare), Duccio Demetrio (educazione degli adulti), Norma De Piccoli (logiche dell'empowerment), Ota de Leonardis (culture e istituzioni delle politiche sociali), Italo De Sandre (professioni sociali), Leopoldo Grosso (pedagogia delle dipendenze), Marco Ingrassio (promozione della salute), Gioacchino Lavanco (sviluppo di comunità), Vanna Iori (pedagogia delle emozioni), Ivo Lizzola (antropologia della cura), Sergio Manghi (epistemologia delle relazioni sociali), Nicola Negri (contrasto della povertà), Franca Olivetti Manoukian (formazione degli operatori), Mario Pollo (animazione culturale), Fulvio Poletti (processi dell'educare), Piergiorgio Reggio (pedagogia interculturale), Dario Rei (terzo settore), Claudio Renzetti (auto-organizzazione della cura), Francesca Rigotti (analisi dei processi culturali), Chiara Saraceno (politiche per la famiglia), Paola Scalan (comunità educante).

## La rete

Gennaro Avallone (Salerno), Silvia Brena (Bergamo), Daniele Bruzzone (Piacenza), Elena Buccoliero (Ferrara), Salvatore Cacciola (Catania), Mario Calbi (Genova), Denise Calabresi (Bologna), Lorenzo Canafoglia (Milano), Ettore Cannavera (Cagliari), Marco Cerri (Mantova), Franco Chiarle (Torino), Luigi Colaiani (Milano), Maurizio Colleoni (Bergamo), Barbara D'Avanzo (Milano), Massimo De Bortoli (Latisana), Stefano De Stefani (Rovigo), Alessandro Dellai (Trento), Alessandra Di Toma (Bologna), Barbara di Tommaso (Milano), Graziella Favaro (Milano), Max Ferrua (Torino), Osvaldo Filosi (Trento), Marina Galati (Lamezia Terme), Claudia Galetto (Pinerolo), Raffaella Goatin (Venezia), Claudio Gramaglia (Padova), Alain Goussot (Bologna), Riccardo Guidi (Lucca), Pierpaolo Inseña (Roma), Giacomo Invernizzi (Bergamo), Giovanni Laino (Napoli), Roberto Latella (Roma), Graziano Maino (Milano), Raffaello Martini (Lucca), Giorgio Macano (Firenze), Gino Mazzoli (Reggio E.), Michele Marangi (Torino), Laura Molteni (Milano), Meme Pandin (Venezia), Paolo Peruzzi (Arezzo), Salvatore Pirozzi (Napoli), Silvio Premoli (Milano), Emiliano Proietto (Firenze), Alessandra Rossi (Roma), Pina Rozzi (Roma), Paola Scarpa (Venezia), Paola Schiavi (Legnago), Chiara Sità (Verona), Giorgio Sordelli (Milano), Nicoletta Spadoni (Reggio E.), Simone Spenseri (Chiavari), Matteo Villa (Pisa), Tommaso Vitale (Milano), Martina Vitillo (Torino), Carla Weber (Trento), Sonia Zara (Treviolo), Boris Zobel (Torino), Lucia Zucchi (Bologna).

**Progetto grafico:** Avenida grafica e pubblicità (Mo) - **Disegni di copertina:** Guido Scarabottolo - Milano - www.scarabottolo.com - **Impaginazione:** Centro Grafico Gruppo Abele - **Stampa:** Giunti industrie grafiche (Po)

ISSN 0392-5870 - Registrato al Tribunale di Torino il 12.1.1988 nr. 3874. IVA assolta dall'editore ai sensi art. 1 decreto Ministero delle finanze 29.12.1989 - I dati personali sono trattati elettronicamente e utilizzati esclusivamente dall'Associazione Gruppo Abele (ONLUS) per l'invio di informazioni sulle proprie iniziative. Ai sensi dell'art. 13, L. 675/96 sarà possibile esercitare i relativi diritti, fra cui consultare, modificare e far cancellare i dati personali, scrivendo a: Associazione Gruppo Abele, Responsabile Dati, corso Trapani 95, 10141 Torino. La testata fruisce dei contributi statali diretti di cui alla L. 07.08.90, nr. 250.

## ABBONAMENTI 2013

- Privati: annuale € 45  
biennale € 81 - triennale € 118
- Enti pubblici e privati, associazioni, cooperative: annuale € 65  
biennale € 124 - triennale € 178
- Studenti (attestato di frequenza) € 34
- Estero € 70
- Cumulativo Animazione Sociale + Narcomafie: Privati € 68 - Enti pubblici e privati, associazioni, cooperative € 83  
Estero € 130

## Ufficio abbonamenti

Da lunedì a venerdì, ore 10-13 e 14-17  
tel. 011 3841046 - fax 011 3841047  
e-mail: abbonamenti@gruppoabele.org

## Modalità di abbonamento

- Conto corrente postale: conto nr. 155101 - Gruppo Abele Periodici - corso Trapani 95 - 10141 Torino.
- Carta di credito on-line (VISA, Mastercard): collegarsi al sito: www.animazionesociale.gruppoabele.org
- Bonifico bancario: presso Banca Popolare Etica - Filiale di Torino - conto nr. 000000001803 - intestato a Gruppo Abele ONLUS - IBAN: IT21 0501 1801 0000 0000 0001 803. Specificare nominativo e causale di versamento.
- La richiesta di fattura va fatta al momento dell'abbonamento.

## Condizioni di abbonamento

- L'abbonamento decorre dal mese successivo al versamento. Chi sottoscrive l'abbonamento nel corso dell'anno e desidera farlo decorrere da gennaio, deve specificarlo nella causale e versare € 5 aggiuntivi per l'invio degli arretrati.
- I fascicoli non pervenuti devono essere reclamati entro 30 giorni dal ricevimento del fascicolo successivo. Oltre, dovranno essere acquistati a prezzo di copertina.

## Una e-mail, un fax o un sms.

### E sei già abbonato

Invia una e-mail ad abbonamenti@gruppoabele.org o un fax a 011 3841047 in cui dichiari che ti abboni. Oppure un sms a 331 5753851 scrivendo «mi abbono ad Animazione Sociale»; entro 48 ore ti contatteremo per attivare l'abbonamento. Mentre tu provvedi a pagare, ti inviamo il numero in uscita della rivista.

 **edizioni  
GruppoAbele**

**Paolo Bianchini**

## **Un presente in cui narrare il passato per aprirsi al futuro**

### La relazione educativa lavora sui tempi delle storie personali

**Cosa vuol dire mettere al centro della relazione educativa la storia di un ragazzo, più che lo stesso ragazzo qui e ora, segnato da sofferenze da alleviare? Significa non accostarsi alla sua vita come a un susseguirsi di fatti disposti in modo rigido e definitivo. I fatti della vita possono essere sempre reinterrogati dentro la relazione educativa per estrarne inediti significati, non appena la separazione tra passato, presente e futuro viene fluidificata. In tal modo il ragazzo si sperimenta fonte di narrazioni che gettano nuova luce sul proprio attraversare la vita tra gioie e sofferenze, paure e speranze, errori e imprese.**

Storia ed educazione hanno molti punti in comune. Il primo e più importante è senza dubbio il tempo. Possiamo dire, infatti, che storici ed educatori hanno un comune oggetto di lavoro: se la storia è la disciplina che ha per oggetto di studio il tempo, l'educazione ha per sua natura bisogno di tempo. Non a caso, la nostra cultura, preoccupata dal guadagnare tempo, come fosse una delle tante merci, spesso preferisce affrontare i suoi problemi senza fare ricorso all'educazione e ricorre a rimedi più rapidi, anche se forse meno efficaci e sicuri.

L'educazione dura, almeno in potenza, tutta la vita. Ciò significa che le possibilità del soggetto di cambiare e modificarsi si prolungano sino all'ultimo giorno di vita. Sentiamo dire che «il tempo mette tutto a posto». In realtà, tutti coloro che si occupano professionalmente di aiuto o di educazione sanno che non è sufficiente che il tempo passi perché le situazioni o ancor meno le persone cambino. E poiché l'educazione ha strettamente a che fare con il cambiamento, essa necessita di tempo. Il tempo, cioè, deve essere lavorato, sfruttato dall'educatore affinché – forse – «produca» cambiamento o almeno non trascorra inutilmente.

### **Quante letture ha una storia individuale?**

Il tempo interessa all'educatore in tutte le sue versioni: passato, presente e futuro. Se è vero, infatti, che l'edu-

cazione deve operare per il futuro, è altrettanto vero che essa non può prescindere dalla conoscenza del tempo passato e dall'impiego di quello presente.

La storia ha a che fare con la costruzione dell'identità dell'individuo ed è per questo motivo che è imprescindibile non solo nel lavoro educativo, ma in quello di tutti i professionisti della relazione d'aiuto e terapeutica, come gli psicologi, gli assistenti sociali e gli operatori socio-sanitari.

Così come per la memoria collettiva, anche per quella individuale non esiste un'unica interpretazione della storia. Si pensi alle biografie: poiché, come sappiamo, chi vince scrive la storia, è normale che i giudizi sui grandi personaggi del passato cambino anche radicalmente nel corso del tempo, alla luce del contesto politico e culturale, del rinnovarsi delle ricerche e delle informazioni e di nuovi eventi che possono in un qualche modo essere ricondotti a essi.

Di conseguenza, dobbiamo accettare che possa cambiare il giudizio che ognuno di noi attribuisce, nei vari periodi della sua esistenza, alla propria autobiografia. Anche per i singoli individui, quindi, non esiste un'unica storia, ma tante opzioni di lettura e d'interpretazione della propria storia.

Offrire agli individui la sicurezza e la lucidità necessarie per arrivare a formulare una lettura sufficientemente coerente e stabile del passato in relazione con il presente non è un'operazione di poco conto. Si tratta, infatti, non solo di accettare i propri trascorsi, di accoglierli all'interno del proprio bagaglio esperienziale, ma anche di dar loro un senso, sapendo che tale attribuzione di significato non avviene una volta per tutte, ma necessita di dinamismo, in quanto è la vita stessa a imporci continui ripensamenti del passato. Del resto, come ci insegnano gli antropologi, l'identità individuale, al pari di quella collettiva, non è qualcosa di immutabile, ma è un'entità in continua evoluzione e mette in discussione non solo il presente, ma anche il passato e naturalmente il futuro di un individuo o di un gruppo umano.

Il lavoro educativo, allora, pur esplicandosi nel presente e in vista del futuro, non può non determinare immediatamente un ripensamento del passato, sulla base sia della realtà che stiamo vivendo sia del futuro che ci immaginiamo. A mutare è l'identità nel suo complesso, passata, presente e futura, o meglio immaginabile.

## **Il tempismo dell'educatore**

Non bisogna dimenticare che comporta grande fatica mettere mano al proprio passato e, attraverso di esso, alla propria identità. Di tale fatica l'educatore deve tenere conto, sforzandosi di agire seguendo tre principi: *rispetto*, *delicatezza* e – anche se ciò può apparire paradossale – *tempismo*.

### **Accompagnare con delicatezza il viaggio nel passato**

Un atteggiamento rispettoso è indispensabile a conservare una distanza non giudicante, non invasiva, tanto più doverosa nel momento in cui l'individuo ha rinunciato al proprio pudore, mettendo a nudo una parte fondamentale di sé. Imporre la pro-

pria lettura del passato è errato professionalmente forse più ancora che scegliere il destino dell'altro senza tenere conto delle sue esigenze e della sua volontà.

Spesso, poi, la storia delle persone con cui un educatore viene a contatto professionalmente è costellata di lutti, di dolore o perlomeno di privazioni e mancanze. Maneggiarla con cura e delicatamente significa non sostituirsi ad altre professioni, che posseggono strumenti clinici atti a condurre l'individuo a un'analisi profonda dei suoi vissuti, ma accompagnarlo con discrezione e cautela in questo lavoro, per esempio, raccogliendo le tracce del passato, fissando con la scrittura ciò che sino a quel momento è stato esclusivamente affidato alla memoria e al racconto orale e ancora insegnando un metodo di lavoro, creando documentazione sul presente.

Accompagnare nel viaggio a ritroso nel passato significa porsi in posizione di attesa e di ascolto empatico, pronti ad affrontare eventuali forme violente, aggressive o rassegnate che i minori hanno di narrare la propria storia, così come di nascondersi, di semplificare, di mettere in atto comportamenti sintomatologici o regressivi, utili a mantenere una distanza di sicurezza dall'adulto del quale avvertono contemporaneamente la necessità per prendere in mano storie quasi inenarrabili.

Infine, bisogna accettare che non tutti i momenti sono buoni per fare i conti con il passato. Sappiamo che in educazione le stagioni non seguono i ritmi ciclici dell'agricoltura: alla semina non segue necessariamente la raccolta, e soprattutto non è certo quando essa potrà avvenire, qualora avvenisse. Anzi, magari non saremo neanche più lì a poterne godere. Così, anche per affrontare il passato non esiste un momento adatto per definizione, se non quello offerto dall'interessato. Altrimenti l'intervento rischia di essere percepito come intrusivo, se non molesto, e di ostacolare il contatto dell'individuo con le parti sofferenti.

Non a caso, il vocabolario greco possedeva due parole per indicare il tempo: Cronos e Kairòs. Cronos impersonava la divinità del tempo e rappresentava il tempo lineare e sequenziale. Kairòs, invece, indicava il momento giusto o opportuno. I latini per esprimere lo stesso concetto usavano l'espressione *carpe diem*, ovvero «cogli l'attimo», che per sua natura è breve e fuggente ed è, dunque, difficile da sfruttare. Ecco, l'educatore deve essere in grado di cogliere l'attimo giusto per parlare del passato, per fare della memoria un oggetto di lavoro e uno strumento di cambiamento. Sì, perché sempre i greci rappresentavano Cronos come la divinità che divorava tutti i figli che metteva al mondo. Proprio perché se lo si lascia impunemente passare, il Tempo divora tutto e tutti e non è necessariamente utile a nessuno.

### **Gestire le sfasature temporali tra persone e istituzioni**

Tra le responsabilità (e le competenze) dell'educatore c'è anche quella di gestire la sfasatura temporale tra i suoi obiettivi e quelli dell'educando.

L'agire educativo, infatti, deve essere diretto da una progettualità ispirata a una previsione realistica del futuro. In un certo senso, pur nella sua irripetibilità e fondamentale importanza, il presente, nel lavoro educativo, è meno centrale del futuro, in quanto è funzionale a esso. Per l'educando, invece, il presente è ciò che conta: specialmente per un minore la dimensione più comprensibile e apprezzabile

è quella del momento che sta vivendo. Per lui l'attimo e il vissuto quotidiano hanno un valore assoluto, faticosi o divertenti che siano, tristi o allegri. Tra i compiti di chi educa, quindi, c'è anche quello di pensare al presente in maniera relativa, ovvero non solo come occasione di apprendimento, di svago, di prova, ma in funzione di un progetto di più lunga durata e di obiettivi che trascendono il contingente.

Sempre a chi educa spetta il non semplice compito di conciliare i tempi dell'educando e dell'educazione con quelli delle istituzioni che comunemente normano e gestiscono l'intervento. Penso ai tempi della giustizia, ai tempi dei Servizi, così come ai tempi della scuola o quelli dell'ospedale, i quali spesso mal si coniugano con le esigenze dell'individuo, specie quando attraversa un momento di difficoltà. In alcuni casi il tempo istituzionale sembra trascorrere troppo lentamente per sostenere il soggetto, in altri corre troppo e rischia di travolgerlo o di lasciarlo inesorabilmente indietro.

Dato che non è realistico immaginare di riuscire a sincronizzare l'andamento di tutte le componenti che ruotano intorno a un intervento educativo, soprattutto quando si tratta di un caso complesso, all'operatore spetta anche la responsabilità di limitare i disturbi derivanti da quello che potremo metaforicamente chiamare il *jet lag* del viaggio educativo. Per questo, bisogna essere capaci di fissare il fuso orario di riferimento sul soggetto e non sulle istituzioni, sapendo che adattarsi ai tempi dei Servizi è faticoso per chiunque e che lo sforzo di adeguamento che il soggetto compie va rispettato, sostenuto e posto davanti a tutte le altre esigenze.

## **A che punto della storia si interviene?**

Come abbiamo già detto, il tempo del lavoro educativo, però, non è soltanto quello passato, ma anche e soprattutto quello presente e futuro. Per impostare correttamente il lavoro in queste ultime due dimensioni, tuttavia, è necessaria un'adeguata conoscenza del passato, sotto molti punti di vista.

### **Formulare un progetto per dare coesione e coerenza**

In primo luogo, è imprescindibile una padronanza approfondita della situazione, da ottenere sia per mezzo della raccolta delle conoscenze di coloro che eventualmente se ne sono occupati in precedenza, sia per mezzo dell'osservazione diretta. Non a caso, in letteratura si insiste sull'opportunità di fare del momento osservativo un uso conoscitivo, di ascolto piuttosto che di proposta, al fine di prendere contatto diretto con la situazione, di analizzarla sospendendo il giudizio e di progettare l'intervento avendo acquisito tutti gli elementi necessari a una sua approfondita conoscenza.

In secondo luogo, per l'educatore è imprescindibile sapere a che punto della storia si colloca il suo intervento: conoscere nel dettaglio ciò che è stato fatto in precedenza, quali effetti ha determinato, quali obiettivi ha raggiunto e quali difficoltà ha riscontrato non serve soltanto a dare pienamente senso alla nuova proposta relazionale,

ma è necessario almeno per altri due motivi: il primo è il rispetto dell'individuo, che non deve avere l'impressione – giusta, per altro – di perdere tempo ed energie affrontando esperienze e ascoltando sermoni ben noti. Non è scorretto sostenere, a mio avviso, che lo scollamento degli interventi è una delle cause più comuni della frustrazione delle persone in difficoltà, che si sentono impantanate in una situazione dalla quale nessuno, neanche gli operatori più competenti e disponibili, riescono a tirarle fuori; il secondo ha a che fare con le risorse che la collettività mette a disposizione, sempre più faticosamente per altro. Non tenere conto del lavoro che è già stato fatto non è solo irrispettoso nei confronti degli operatori che ci hanno preceduto, ma rischia di vanificarne l'opera e di gettare di fatto al vento i soldi investiti.

Infine, è solo attraverso un'approfondita conoscenza del passato e del presente che si può pensare di formulare un progetto coerente e funzionale. Del resto, il progetto viene presentato in letteratura come

( un piano d'azione, un'intenzione, che richiede da parte di chi lo predisporre una capacità di valutare il futuro anche in base a una valutazione del passato e del presente, e una conseguente capacità metodologica volta alla scelta e alla predisposizione dei mezzi necessari per la concreta realizzazione del piano stesso. <sup>(1)</sup> )

È, dunque, il progetto lo strumento che permette all'educatore di tenere insieme passato, presente e futuro, provando a dare coerenza a tutte e tre le dimensioni, che la narrazione scritta permette di guardare sincronicamente.

Obiettivo del progetto è certo quello di programmare e tenere sotto controllo il lavoro educativo, ma, visto dal punto di vista dell'educando, dovrebbe essere soprattutto quello di aiutarlo a costruirsi un'idea di futuro sufficientemente positiva e capace di invogliarlo a impegnarsi nel presente.

### **Trasmettere sapere per offrire consapevolezza e capacità**

Questo era esattamente ciò che contraddistingueva nell'antichità la figura del maestro. Maestro poteva essere considerato solo colui che, come si coglie dalla radice stessa della parola *magister*, essendo *maior*, ovvero essendo più anziano, sapendo di più e valendo di più, si metteva a disposizione di coloro che erano più giovani, e che, per il momento, sapevano di meno e valevano di meno.

Un maestro fa bene il proprio mestiere nel momento in cui trasferisce il proprio sapere, ossia insegna ciò che lo rende *magister* ai propri discepoli, senza renderli dipendenti da tale sapere, ma per renderli liberi di utilizzarlo come meglio credono, per accrescerli oltre che per farli crescere, cioè per renderli a loro volta *maiores*. Tutto ciò comporta l'incontro di passato e futuro nel presente, sotto forma di trasmissione tra generazioni. Quando ciò non avviene il maestro ruba il tempo dei suoi alunni, in quanto li priva degli anni in cui essi avrebbero le capacità e la forza

1 | Bertolini P. (a cura di), *Dizionario di psico-socio-pedagogia*, Mondadori, Milano 1981.



per essere attori del destino proprio e di quello della propria società e cultura. Per non cadere in questa trappola, è importante che l'educatore abbia fatto sino in fondo i conti con la propria storia. Infatti, anche il passato dell'educatore viene messo in gioco all'interno della relazione. Se la relazione educativa comporta per sua natura uno scambio bidirezionale tra educatore ed educando, è normale che esso riguardi anche la storia professionale e personale di chi educa e non solo di chi viene educato. Siamo soliti dire che certi casi ci toccano più di altri, che con certe tipologie di utenza ci sentiamo portati, mentre con altre ci troviamo a disagio. Come sappiamo, imparare a riconoscere e a elaborare i sintomi di disagio e di difficoltà per un operatore sociale comporta un profondo lavoro su di sé, oltre che una collaudata esperienza. L'acquisizione di tale consapevolezza passa, cioè, attraverso la costruzione della propria identità personale e professionale, nonché attraverso la rilettura del proprio passato.

Quella di poter mettere in campo anche la propria storia è, almeno in potenza, una grande risorsa per l'operatore. Permette, infatti, di relativizzare l'esperienza dell'altro, di ricondurla nell'ambito dell'infinita gamma di possibilità che l'esistenza offre a ognuno di noi. Consente, inoltre, di confrontarsi su quelle che sono le difficoltà che la vita di ognuno di noi prima o poi conosce, dimostrando concretamente che il dolore e la frustrazione, pur con intensità e modalità differenti, fanno parte dell'esperienza di tutti, educatori inclusi.

Infine, svelare, pur nei limiti imposti dal contesto professionale, le strategie adottate dall'adulto nella gestione e rielaborazione del proprio passato offre la possibilità di dare un esempio positivo e di mettere in contatto l'individuo con un'altra storia, diversa dalla sua, introducendolo nella dimensione della memoria storica di gruppo.

## **Quale rapporto con la memoria collettiva?**

Proprio il rapporto tra memoria individuale e memoria storica collettiva costituisce un'altra tematica molto delicata per noi uomini ed educatori del XXI secolo. Poiché di mestiere faccio lo studioso di storia, sarei portato a dedicare pagine e pagine all'importanza di quest'ultima e ancora più a denunciarne la perdita da parte del mondo post-moderno nel quale viviamo, perdita sempre più evidente di generazione in generazione e sempre meno giustificabile, data l'ampiezza dei mezzi d'informazione e di comunicazione dei quali disponiamo. Mi limito a una testimonianza di uno dei più grandi storici del nostro tempo, Eric J. Hobsbawm, secondo cui

la distruzione del passato, o meglio la distruzione dei meccanismi sociali che connettono l'esperienza dei contemporanei a quella delle generazioni precedenti, è uno dei fenomeni più tipici e insieme più strani degli ultimi anni del Novecento. La maggior parte dei giovani alla fine del secolo è cresciuta in una sorta di presente permanente, nel quale manca ogni rapporto organico con il passato storico del tempo in cui essi vivono. <sup>(2)</sup>

2 | Hobsbawm E. J., *Il secolo breve*, Rizzoli, Milano 1995, pp. 14-15.

## **Resistere allo schiacciamento sul presente per restituire speranza**

A questo schiacciamento sul presente contribuisce senz'altro anche la perdita di speranza nei confronti del futuro da parte delle generazioni più giovani. L'assenza di un'idea migliorativa di futuro rende necessariamente miopi molti giovani. E l'ignoranza del passato, se da un lato li mette forse al riparo da derive nostalgiche, li imprigiona, però, nel presente, negando loro pure la possibilità di confrontarsi con altre generazioni che hanno fatto fatica a vivere il loro presente e di ispirarsi alle soluzioni che in altri tempi sono state escogitate per uscire da situazioni di difficoltà non troppo diverse da quelle odierne.

È innegabile che come «generazioni mature», per usare un termine caro a Jerome Bruner, abbiamo enormi responsabilità in questa situazione, che le «generazioni immature» non possono che subire: non solo la trasmissione del passato è un compito caratteristico dei più anziani, ma anche creare un mondo sufficientemente vivibile nel presente e nel futuro prossimo compete agli adulti.

In questo contesto è più che mai essenziale che chi svolge un ruolo educativo trasmetta non solo la conoscenza del passato, ma soprattutto l'importanza della memoria, come fenomeno individuale prima ancora che come prodotto sociale. Coltivare il proprio passato, rispettarlo, interrogarlo e leggerlo alla luce del presente, non è un'attitudine con la quale nasciamo, ma è un atteggiamento che apprendiamo da chi ci ha preceduto su questo pianeta. Del resto, così come impariamo a guardare il mondo attraverso gli occhi dei nostri genitori, allo stesso modo, per merito di coloro che ci educano scopriamo il passato, nostro, della nostra famiglia, della società, del mondo, con uno sguardo che si allarga progressivamente, ma che in tutti i casi deve seguire un metodo.

## **Fare della storia umana un patrimonio personale**

Se non impariamo a rileggere il passato individuale e collettivo in maniera corretta, oscilleremo sempre tra la sua rimozione e la mitizzazione, due operazioni che spostano il soggetto della storia fuori da essa. Nel momento in cui finge di ignorare il passato o lo inquadra in una cornice predefinita, l'individuo rinuncia a esserne il protagonista, ne affida il controllo a un'entità esterna e, quindi, non lo trasforma in patrimonio personale. In questo modo, la sua identità – o la sua biografia, come la definirebbe uno storico – rimane lacunosa e viene meno la capacità di tenere insieme i pezzi della sua vita.

Invece, il compito del metodo storico è proprio quello di dare un nome, o meglio un senso alle cose, affinché acquistino pieno significato. Ciò comporta rinunciare a trovare una verità unica e immutabile accontentandosi – si fa per dire – di giungere a una ricostruzione documentata e metodologicamente corretta della realtà nella sua lettura diacronica.

È questo il senso che ha anche la parola «storia», intesa nella sua etimologia: nelle lingue romanze, così come in inglese, il lemma «storia» deriva dal greco antico *istorie*, che a sua volta proviene dalla radice indoeuropea *wid* o *weid*, ovvero «vedere»,

ma anche «indagare» e «testimoniare». In italiano la parola «storia» ha due diversi significati: il primo è l'insieme degli eventi umani considerati nel loro svolgimento; il secondo rimanda alla ricostruzione di quegli avvenimenti e al loro racconto, così come alla narrazione di eventi immaginari e di fantasia. In altre parole, una storia può essere allo stesso tempo un evento e la sua narrazione. Ma è anche il racconto di un evento che non è mai accaduto: non a caso esistono i falsi storici.

### **Dare spazio al potere di ri-pensare la propria storia**

Paradossalmente possiamo dire che è addirittura più importante il racconto di un fatto piuttosto che il fatto stesso. Quanti avvenimenti d'importanza epocale sono accaduti nella storia dell'umanità senza che nessuno abbia avuto l'opportunità di narrarli e, per questo, è come se non fossero mai accaduti? D'altra parte, miti, leggende, romanzi e appunto falsi storici raccontano fatti mai avvenuti in maniera così credibile da incidere sulla storia di intere nazioni. Si pensi, per esempio, alla famosa Donazione di Costantino, sulla quale la Chiesa di Roma ha basato il suo potere temporale sino a quando, a secoli di distanza, Lorenzo Valla ne ha smascherato la falsità.

Insomma, la storia non è solo quella vissuta, ma è anche – o forse soprattutto – quella raccontata, quella a cui siamo riusciti a dare un senso. Il rispetto della dimensione diacronica nella costruzione della relazione educativa necessita di un'impostazione nella quale spazi, tempi, contenuti sono pensati affinché i soggetti, specie se minori, possano raccontare, ri-pensandola, la propria storia.

Allora l'educatore deve essere consapevole del fatto che condivide con lo storico una parte nobile del suo mestiere, che consiste nel ricostruire fedelmente e nel dare senso agli eventi. Ma se la storia ha come principale mandato deontologico quello di accrescere la conoscenza che l'umanità ha del suo passato, al fine di arricchire la memoria storica della specie, l'educazione ha come compito quello di aiutare gli uomini a dare un senso alla propria esistenza, a partire dal passato.

Per utilizzare la metafora coniata da Jorge Luis Borges, se «siamo la nostra memoria: un museo immaginario di forme mutevoli, un mucchio di specchi rotti»<sup>(3)</sup>, l'educatore non può certo ricomporre lo specchio, ma può contribuire a fare in modo che i pezzi non si disperdano e continuino a riflettere un'immagine di noi sufficientemente coerente con l'originale.

3 | Borges J. L., *Cambridge*, in Id., *Elogio dell'ombra*, Einaudi, Torino 1998, p. 14.