

■ ELISA CATAPANO

LASCIAR ESSERE

*Per un'idea di giustizia
come riconoscimento infinito
dell'altro*

ABSTRACT

L'oggetto di ricerca attorno a cui ruota questo discorso è la relazione educativa declinata nella sua espressione più consapevole, ovvero libera, per quanto possibile, dai preconcetti di norme culturali discriminatorie. In particolare si fa riferimento ai retaggi culturali di una cultura abilista e adultocentrica che condizionano l'agire educativo nella direzione di un incessante conservatorismo politico, responsabile della legittimazione più o meno consapevole di pratiche violente e discriminatorie. L'apertura alla diversità più radicale, all'altro *troppo* diverso di me, che sia esso un bambino o chi oggi viene definito disabile, è una sfida che ognuno di noi deve considerare prioritaria per il riscatto di una libertà di pensiero e di azione autentica, potente, giustiziera e rivoluzionaria.

“Guai a piegare l'uomo alla legge e assumere la legge nei confronti dell'uomo, perché quello che c'è da salvare non è il principio della legge, quello che c'è da salvare è l'uomo”¹.

Così il filosofo Umberto Galimberti risponde in un'intervista per *La Repubblica.it*, ed è proprio a partire da questa riflessione che prende avvio il mio progetto di ricerca, una tesi che tenta di inserirsi nel dibattito educativo contemporaneo coniugando il discorso etico e politico nella ricerca di significato. Si è soliti pensare che la cultura *nella* quale e *sulla*

1 U. Galimberti, *La dittatura della coscienza*, in “La Repubblica.it”, 26/01/2019 url: shorturl.at/cxDJ2.

quale l'uomo agisce sia qualcosa di dato, di definitivo, di immutabile, rispetto alla quale tutt'oggi la pigrizia dell'intelletto e l'inconsapevolezza sembrano regnare sovrani. Allora non è poi così tanto banale ricordare che la cultura, come spiegano ormai magistralmente i più grandi antropologi, è un prodotto *dell'uomo per l'uomo*, così come lo sono le leggi. Ecco dunque che lo scopo principale della seguente riflessione è proprio un invito all'azione, un invito che interpelli il dovere di tutti affinché ognuno torni ad essere il protagonista indiscusso dell'agire pubblico, evitando così quelle derive antiumanitarie a cui purtroppo tutt'oggi si è soliti assistere inermi, ancora troppo indisposti ad ammettere il grado di responsabilità che riguarda ciascuno di noi. Così l'allarme contemporaneo nel mondo e nelle istituzioni educative ci mette nella condizione di riflettere sull'adeguatezza delle pratiche odierne e sul substrato di significati che continuano a guidare più o meno consapevolmente i dispositivi politici. Portare alla luce ogni contraddizione, rendere chiaro ogni implicito è quanto mai essenziale oggi per scongiurare il pericolo di continuare a giustificare le forme più velate di discriminazione e di ingiustizia. Si tratta, in altri termini, di ragionare sul concetto di *norma*, che in questa sede verrà analizzato secondo le chiavi di lettura proprie dell'Istituzionalismo² e dei *Disability Studies*³, due campi di ricerca ancora troppo poco conosciuti in Italia. In particolare, si cercherà di direzionare il discorso pedagogico nell'ottica di una specifica e complessa domanda: in che modo le pratiche educative odierne consentono a tutti e ciascuno di esprimere pienamente e liberamente la propria unicità? Come viene favorito oggi lo sviluppo integrale della personalità? È utile chiarire che questi interrogativi non sono alla ricerca smaniosa di una risposta soddisfacente, anzi, sarebbe riduttivo ed eccessivamente semplicistico pensare in questi termini. L'obiettivo è quello di promuovere una riflessione, di mettere in discussione i principi dati, di provare a comprendere la realtà nella quale viviamo cercando di evitare prese di posizione condizionate e ragionando con l'unico obiettivo di promuovere il benessere individuale e collettivo.

2 C. Gueli, *Educazione e pedagogia autogestionaria*, Sensibili alle foglie, Roma 2018.

3 R. Medeghini et al., *Disability Studies. Emancipazione, inclusione scolastica e sociale, cittadinanza*, Erickson, Trento, 2014.

Ecco dunque che il discorso politico si intreccia vorticosamente con quello pedagogico, infatti:

La politica e l'educazione hanno un legame intrinseco. [...] se la politica indirettamente educa il cittadino, l'educazione ha un esito di tipo chiaramente politico, potremmo cioè definirla un intervento politico indiretto. L'educazione e la politica condividono infatti la caratteristica di dispiegarsi sempre in ambito collettivo e relazionale, mai individualistico, e di esprimere una dinamica che non ha senso se non passa per la parola azione e viceversa. Infine senza l'educazione (intesa nell'accezione emancipativa) l'essere umano non è che il precipitato degli intenti, dei desideri, degli investimenti, delle esigenze, delle attese, delle significazioni di cui è stato oggetto da parte della famiglia, della specie, dell'ambiente. L'educazione è invece una forma di "impotermanento", un darsi potere, ma anche un divenire autonomi, poiché l'autonomia degli individui ha anche e soprattutto come contenuto e condizione di possibilità l'uguale condizione di partecipazione di tutti al potere⁴.

Quando si parla di potere, però, è necessario effettuare una distinzione tra potere e dominio⁵: l'unico concetto che assume una chiara valenza negativa è proprio quest'ultimo in quanto implica un vero e proprio abuso di ruolo che si esercita sulle disparità di potere presenti nelle relazioni. Il potere, invece, quando non ha nulla a che vedere con il dominio, si riferisce al *poter fare* e *poter far fare*, ed è proprio in questo senso che prende forma il concetto di educazione come libero da dogmi e autorità illegittime, in grado di favorire quell'autodeterminazione e quello sviluppo inteso come "naturale dispiegarsi dell'essere"⁶. In questo contesto la *forma mentis* propria dell'*approccio istituzionalista* sembra essere quella più adatta per analizzare l'intensità con cui continuano a reiterarsi dogmi e pratiche discriminatorie nel mondo educativo: lo scopo è quello di analizzare l'implicito, i non detti, le contraddizioni che continuano a imperare nel mondo delle istituzioni, restituendo al concetto stesso di istituzione il suo legame intrinseco con i gruppi che la costituiscono e al tempo stesso la determinano. In particolare, l'approccio di stampo prevalentemente politico proprio della pedagogia autogestionaria di Ge-

4 C. Gueli, *Educazione e pedagogia autogestionaria*, cit., p. 91.

5 F. Codello, *Né obbedire né comandare*, Elèuthera, Milano 2016.

6 Ivi, p. 65.

orge Lapassade ci permette di analizzare le contraddizioni della scuola e delle altre istituzioni educative attraverso la riflessione sulle dinamiche di potere che si snodano al suo interno⁷. Come ci ricorda Goffredo Fofi nel libro *Salvare gli innocenti*⁸, la decadenza valoriale dell'istituzione scolastica e familiare propria dei nostri giorni ci costringe a fare un passo indietro e non ci resta che provare a comprendere i sintomi di malessere come: "Risposte di resistenza e di disagio, di rifiuto e di contrasto, a un imperante potere degli adulti e dei loro modelli di riferimento"⁹.

Comincia in questo senso a delinarsi uno dei dogmi che questa riflessione tenta di sottoporre a critica, ovvero il paradigma adulto-centrico che attribuisce alla condizione infantile una valenza negativa di cui bisogna liberarsi il prima possibile, e nei confronti della quale solo la presunta maturità dell'adulto può intervenire. Alice Miller ci parla di una vera e propria *pedagogia nera* che continua a delinarsi fino ai giorni nostri senza che questa venga esplicitamente condannata come violenza educativa. Il problema infatti sorge proprio perché i principi sottostanti alle rappresentazioni mentali di chi aderisce a questo modello continuano ad agire molto spesso inconsapevolmente, come prodotto di una generazione di adulti dai conflitti irrisolti e dai bisogni frustrati¹⁰. Filippo Trasatti ha riassunto in dieci punti alcuni degli assunti caratteristici della pedagogia nera¹¹:

- Gli adulti sono i padroni dei bambini che da loro dipendono.
- Essi, atteggiandosi a dèi, decidono che cosa sia giusto o ingiusto.
- La loro collera deriva dai loro conflitti personali.
- Essi ne considerano responsabile il bambino.
- I genitori vanno sempre difesi.
- I sentimenti impetuosi del bambino rappresentano un pericolo per il loro padrone.
- I genitori meritano rispetto a priori proprio in quanto genitori.
- L'obbedienza fortifica.
- La tenerezza è dannosa.

7 C. Gueli, *Educazione e pedagogia autogestionaria*, cit.

8 G. Fofi, *Salvare gli innocenti. Una pedagogia per i tempi di crisi*, La Meridiana, Molfetta 2012.

9 J. Spring, *L'educazione libertaria*, Elèuthera, Milano 2015, p. 168.

10 A. Miller, *La persecuzione del bambino. Le radici della violenza*, Boringhieri, Torino, 1987.

11 F. Trasatti, *Lessico minimo di pedagogia libertaria*, Elèuthera, Milano 2014, p. 150

- La severità e la freddezza costituiscono una buona preparazione per la vita.

Quanti di noi riconoscono il proprio vissuto scolastico o familiare come scandito da queste regole? Quanti di noi hanno creduto o credono ancora oggi alla funzionalità di alcuni di questi principi? Oppure quanti di noi continuano a giustificare quelle pratiche di pedagogia nera senza considerarle come violenza vera e propria? Eppure per indagare il nesso tra il rapporto educativo e lo sviluppo integrale della persona è necessario prima di tutto aver compreso e denunciato qualsiasi traduzione fisica e verbale della violenza, da quella macroscopica del ceffone a quella microscopica che si insinua nella comunicazione. Quest'ultima ancora oggi caratterizza ampiamente la relazione con il bambino in termini di oppressione, manipolazione e ricatti¹², e continua ad essere ammessa e giustificata in nome di una concezione distorta di educazione. D'altro canto, una relazione educativa consapevole, di qualità, è in grado di rappresentare un vero e proprio rito di iniziazione ad una vita libera, e per essere tale è necessario che ogni autorità abbia abbandonato gli schemi rigidi di una cultura che vuole uniformare, plasmare, condizionare a propria immagine e piacimento¹³. C'è bisogno invece di un clima di accettazione, di comprensione, di apertura all'altro, c'è bisogno di una comunicazione efficace, di un ascolto attivo, tutte competenze professionali inevitabili per garantire il successo nell'accompagnare sé stessi e l'altro nella complessità dello stare al mondo: "La relazione educativa diventa efficace solo se vissuta, da parte dell'educando, in un clima di libertà, di sicurezza e di calore. Senza queste qualità si può senza dubbio analizzare, informare, insegnare, condizionare, in breve influenzare e quindi mutare l'individuo. Ma questi procedimenti attivi non potrebbero produrre il genere di cambiamento che corrisponde alla nozione di sviluppo, giacché questo cambiamento rappresenta un processo di natura in qualche modo organica, partendo dall'interno e inglobando l'individuo nella sua totalità"¹⁴.

Ne consegue che ad essere decisivo in questa argomentazione non è solamente il grado di consapevolezza circa la radicalità e pregnanza sociale della pedagogia nera, ma a partire da qui ci si domanda in che modo questi

12 A. Miller, *Il risveglio di Eva. Come superare la cecità emotiva*, Raffaello Cortina, Milano 2002.

13 F. Codello, I. Stella, *Liberi d'imparare. Esperienze di scuola non autoritaria in Italia e all'estero raccontate dai protagonisti*, Terra Nuova, Firenze 2011.

14 B. De Angelis, *L'ascolto atto cosciente e virtù civile*, Anicia, Roma 2013, p. 81.

valori siano penetrati all'interno delle istituzioni che, ricordiamo, non rappresentano un corpo slegato dalle realtà relazionali che le abitano. Sembra proprio che si vada delineando una vera e propria cultura educativa posta di seguito al primato detenuto dalle innovazioni metodologiche e didattiche in campo accademico. Come afferma Francis Imbert in un'intervista rilasciata nel 2008¹⁵, stiamo assistendo ad una progressiva americanizzazione dei riferimenti pedagogici, sempre più privi di qualsiasi riflessione sul potere capace di renderli davvero significativi. In questo senso si rivendica l'esigenza di prendere posizione, di dover stabilire il proprio posto nel mondo educativo, di rivendicare il proprio diritto di potere, e cioè il *poter fare* che implica una volontà di autodefinizione pronta ad orientare le azioni educative in una specifica direzione. Ed ecco dunque che è immediato il riferimento alla componente di presunzione propria della scuola odierna e tanto criticata dai pensatori libertari. Nicholas Bawthree nella prefazione del libro *Liberi di Imparare*¹⁶, esplicita molto bene il paradosso che porta a non considerare i bambini come delle vere e proprie persone a cui va riconosciuto il pieno diritto di decidere della propria vita. Nello stesso contesto Bawthree spiega che porsi nella relazione con il bambino in termini di libertà e di fiducia è un atto d'amore decisamente impegnativo, in quanto costringe l'adulto a fare i conti con i propri egoismi, i propri limiti e le inconsapevoli proiezioni che si riversano sui bambini. Ma il dogma adulto-centrico non è l'unico a sfruttare le disparità di potere esistenti, anzi, questo molto spesso agisce nel mondo educativo insieme alla norma abilista ampiamente discussa dai Disability Studies (da adesso DS)¹⁷. L'incontro disinteressato con l'Altro diverso di me appare quanto mai compromesso nella cultura occidentale abilista: "L'Altro, pur altro da me, pur diverso da me, è sempre comunque anche come me, lo vedo, lo ascolto e lo riconosco; facciamo parte dello stesso mondo comune. Talora accade, però, di incontrare degli Altri che non rientrano nello schema consueto, essi si propongono con dei tratti così diversi e dirimpenti, nella loro immediata espressività, da colpire profondamente

15 C. Gueli, *Educazione e pedagogia autogestionaria*, cit., pp. 40-43

16 F. Codello, I. Stella, *Liberi d'imparare. Esperienze di scuola non autoritaria in Italia e all'estero raccontate dai protagonisti*, cit.

17 R. Medeghini et al., *Disability Studies. Emancipazione, inclusione scolastica e sociale, cittadinanza*, cit.

l'occhio dell'uomo comune, che va oltre la normale percezione e la sostituisce, deformandola, con una immagine. La persona non è più quello che è, ma è sostituita dall'immagine di cui in quel momento diventerà portatrice; è quello che appare, e cioè, nel senso letterale del termine, un'immagine mostruosa¹⁸.

Ecco che le alterità che si discostano maggiormente dalla norma della bellezza greca, dalla norma che vede la persona ideale come una traduzione della perfezione e della compiutezza, implicano una sorta di epifania non voluta, non riconosciuta, bloccata sul nascere. Chi presenta tratti fisici o psichici che non corrispondono ai canoni culturali normativi odierni rappresenta infatti un pericolo. Come afferma Canevaro "la diversità spaventa"¹⁹ e questo accade proprio perché ci porta a fare i conti con le espressioni più barocche proprie di ognuno di noi, tratti che tendiamo scrupolosamente a nascondere in nome di un'identità ideale con cui è preferibile convivere²⁰. Leo Festinger ha descritto magistralmente i meccanismi psicologici che ci portano a non riconoscere l'altro, ad esserne spaventati: la teoria della dissonanza cognitiva implica dei meccanismi di proiezione che ci fanno immedesimare nell'Altro troppo diverso da noi, restituendoci la nostra immagine interrotta da quelle caratterizzazioni di fragilità, vulnerabilità che provocano il disagio cognitivo²¹.

Se si continua a percepire la diversità come qualcosa che spaventa, questa perde il valore arricchente che la caratterizza e viene relegata in categorie di esistenza aliene, fittizie, in cui continuano ad essere *i normali* a decidere per *gli anormali*. In questo senso i Disability Studies parlando della disabilità come di una costruzione culturale, cercando di scardinare il paradigma medico-individualista che considera questa condizione come una caratterizzazione personale. Torna allora quanto mai utile la riflessione di Umberto Galimberti con cui abbiamo iniziato questo saggio: cosa è natura e cosa è cultura? Cosa è dato una volta per tutte e cosa invece è un prodotto

18 F. Bocci (a cura di), *Altri Sguardi. Modi diversi di narrare la diversità*, Pensa Multimedia, Lecce 2013, p. 9.

19 A. Canevaro, J. Graudreau, *L'educazione degli handicappati, dai primi tentativi alla pedagogia moderna*, Carocci, Roma 1988.

20 C. Gardou, *Diversità, vulnerabilità e handicap. Per una nuova cultura della disabilità*, Erickson, Trento 2006.

21 L. Festinger, *Teoria della dissonanza cognitiva*, Franco Angeli, Milano 1973.

dell'uomo? In altri termini la visione dei DS si propone di considerare naturale tutto ciò che è in natura e non ciò che aderisce ad una norma culturale che in quanto tale è relativa al tempo e allo spazio²². Perché mai la diversità dovrebbe essere relegata ad una condizione di inferiorità in una società costruita da normodotati per normodotati? Sembrerebbe che la società si sia mossa in maniera economica, in termini di vantaggio energetico: se in natura esistono infinite espressioni dell'essere perché mai tutto ciò che è stato creato dall'uomo per l'uomo risponde solo ai bisogni di determinazione di chi aderisce ad una norma? Si pensi ai servizi, ai trasporti, alle politiche scolastiche di integrazione, si pensi alle rappresentazioni mentali che guidano tutte le azioni sociali per i disabili: sono disposizioni neutre o perennemente definite in relazione ad una categoria superiore a cui adattarsi? In ragione di questo, il concetto di disabilità è stato qui inteso come il prodotto di estrema distorsione del concetto di diversità, non riscontrabile nella realtà²³ se non nella misura in cui ognuno di noi è o sarà (si pensi alla vecchiaia) differentemente disabile dall'altro, eliminando così quel rigido confine che segna l'appartenenza o meno ad una categoria costruita su una norma.

Adesso più che mai è fondamentale agire consapevoli di come l'incontro con i tratti che si discostano maggiormente da una norma (che sia quella adulto-centrica, abilista, eterosessuale, maschilista ecc.), faccia scaturire in noi una resistenza nel riconoscere l'Altro nella sua unicità, la cui persona viene così ridotta ad una parte dell'inesauribile ricchezza che la caratterizza²⁴. Per far questo è indispensabile che venga riconosciuto il ruolo centrale che riveste il riconoscimento, soprattutto nella relazione educativa. Andrea Canevaro ha parlato della necessità di inserire l'elemento dissonante all'interno di uno "sfondo integratore in cui la distanza con la diversità – intesa allora come specificità – sia colmata da una struttura connettiva"²⁵, che sia in grado di far scaturire il riconoscimento dell'altro, andando

22 R. Medeghini et al., *Disability Studies. Emancipazione, inclusione scolastica e sociale, cittadinanza*, cit.

23 F. Monceri, *Ribelli o condannati? Disabilità e sessualità nel cinema*, Edizioni ETS, Pisa 2012.

24 C. Gardou, *Diversità, vulnerabilità e handicap. Per una nuova cultura della disabilità*, cit.

25 A. Canevaro, J. Gaudreau, *L'educazione degli handicappati, dai primi tentativi alla pedagogia moderna*, cit., p.138.

oltre l'immediato dato visivo apparentemente ingestibile. Ecco che il carattere alieno dell'altro troppo diverso da me, se inserito in un contesto narrativo, assume senso, assume significato in quanto parte di una storia condivisa: l'altus non è più isolato, emarginato, ridotto ai caratteri che maggiormente si discostano dalla norma abilista, ma è compreso, accolto, riconosciuto. Si tratta di dar voce, di rendere visibili le esistenze di ognuno, di battersi in una vera e propria lotta per il riconoscimento che ci vuole responsabili dell'altro così come lo siamo per noi stessi. Si tratta di inquadrare il compito educativo all'interno di un atto etico che implica l'affermazione di ogni identità solo nella misura in cui a tutte le identità esistenti sia permesso affermarsi, esistere, esser viste e considerate nel proprio valore autentico. Si tratta di muoversi seguendo le orme di quei pensatori che hanno inneggiato ad una rivoluzione culturale, a una nuova Età dei Lumi²⁶ che ci chiede di prendere posizione, di non rimanere inermi davanti alle ingiustizie che speculano sulla libertà dei singoli. Solo così si potrà restituire al termine *educazione* il suo significato originale, troppo spesso reinterpretato dai poteri dominanti della storia occidentale come un *dover essere*. Educare deriva dal latino *ex ducere*, ovvero tirare fuori, cioè condurre al sé, aiutare l'altro a ed partorire se stesso (arte maieutica), ad esprimere e ad affermare i valori e le attitudini che ancora sono solo in potenza²⁷. Solo così sarà davvero possibile lasciar essere e combattere per un'idea di giustizia come riconoscimento infinito dell'altro²⁸.

26 C. Gardou, *Diversità, vulnerabilità e handicap. Per una nuova cultura della disabilità*, cit.

27 F. Codello, I. Stella, *Liberi d'imparare. Esperienze di scuola non autoritaria in Italia e all'estero raccontate dai protagonisti*, cit. F. Codello, I. Stella, *Liberi d'imparare. Esperienze di scuola non autoritaria in Italia e all'estero raccontate dai protagonisti*, cit. R. Medeghini et al., *Disability Studies. Emancipazione, inclusione scolastica e sociale, cittadinanza*, cit.

28 S. Regazzoni, *Harry Potter e la filosofia*, Melangolo, Genova 2017.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Bocci F. (a cura di), *Altri Sguardi. Modi diversi di narrare la diversità*, Pensa Multimedia, Lecce 2013.
- Canevaro A., J. Graudreau, *L'educazione degli handicappati, dai primi tentativi alla pedagogia moderna*, Carocci, Roma 1988.
- Codello F., *Né obbedire né comandare*, Elèuthera, Milano 2016.
- Codello F., Stella I., *Liberi d'imparare. Esperienze di scuola non autoritaria in Italia e all'estero raccontate dai protagonisti*, Terra Nuova, Firenze 2011.
- De Angelis B., *L'ascolto atto cosciente e virtù civile*, Anicia, Roma 2013.
- Festinger L., *Teoria della dissonanza cognitiva*, Franco Angeli, Milano 1973.
- Fofi G., *Salvare gli innocenti. Una pedagogia per i tempi di crisi*, La Meridiana, Molfetta 2012.
- Gardou C., *Diversità, vulnerabilità e handicap. Per una nuova cultura della disabilità*, Erickson, Trento 2006.
- Gueli C., *Educazione e pedagogia autogestionaria*, Sensibili alle foglie, Roma 2018.
- Medeghini R. et al., *Disability Studies. Emancipazione, inclusione scolastica e sociale, cittadinanza*, Erickson, Trento 2014.
- Miller A., *Il risveglio di Eva. Come superare la cecità emotiva*, Raffaello Cortina, Milano 2002.
- Miller A., *La persecuzione del bambino. Le radici della violenza*, Boringhieri, Torino, 1987.
- Monceri F., *Ribelli o condannati? Disabilità e sessualità nel cinema*, Edizioni ETS, Pisa 2012.
- Regazzoni S., *Harry Potter e la filosofia*, Melangolo, Genova 2017.
- Spring J., *L'educazione libertaria*, Elèuthera, Milano 2015.
- Trasatti F., *Lessico minimo di pedagogia libertaria*, Elèuthera, Milano 2014.

Elisa Catapano è nata nel 1994 ed attualmente insegna in una scuola primaria in provincia di Varese. Dopo aver conseguito la laurea in Scienze della Formazione Primaria presso l'Università di Roma Tre,

ha pubblicato il suo primo libro edito da Sensibili alle foglie ed intitolato *Educazione come lasciar essere. Dai Disability Studies ad una pedagogia partigiana della vita*. È inoltre coautrice di "Didattiche a confronto" in Marrone G. (a cura di), *Maestre e Maestri d'Italia. In 150 anni di storia della scuola*, Edizioni conoscenza, Il ed. 2018.