

Qual è il ruolo dell'educazione all'interno di una comunità? Quali sono i fattori che possono aiutare bambini e ragazzi a integrarsi e a ritagliarsi uno spazio e un ruolo nella società? Attraverso questa pubblicazione l'Amministrazione del Comune di Torreglia (Padova) registra gli esiti di un progetto pluriennale che si è posto l'obiettivo di rispondere a tali interrogativi, un processo che coinvolgendo tutti gli attori del percorso formativo – genitori, educatori, specialisti, associazioni, per arrivare, infine, all'intera collettività – mira a evidenziare il ruolo di una comunità nello sviluppo del singolo individuo, dove ogni adulto concorre, attraverso il modello che rappresenta, alla crescita dei più giovani. Uno spazio "aperto", di dialogo e di confronto, un percorso in divenire dove l'educazione e le connessioni tra le persone risultano essere elementi imprescindibili nella formazione dei cittadini di domani.

PROGETTO PATTO EDUCATIVO



Progetto Patto educativo



Progetto Patto Educativo





Progetto Patto Educativo

INDICE

La presente pubblicazione è stata promossa
dal Comune di Torreglia (Padova)



Un particolare ringraziamento
all'Associazione COLT di Torreglia

in prima pagina
illustrazione di Giacomo Penzo

progetto grafico e revisione editoriale
Il Poligrafo casa editrice

copyright © settembre 2022
Il Poligrafo casa editrice
35121 Padova
via Cassan, 34 - piazza Eremitani
tel. 049 8360887 - fax 049 8360864
e-mail casaeeditrice@poligrafo.it
www.poligrafo.it
ISBN 978-88-9387-225-6

9	Introduzione
11	I. GLI INCONTRI INIZIALI
13	Primo incontro
17	Secondo incontro
21	Terzo incontro
25	Quarto incontro
32	Quinto incontro
33	2. RIELABORAZIONE ESTESA DELLE RIFLESSIONI SVOLTE
35	Capitolo 1_Educazione, Cultura ed Ethos Civile
58	Capitolo 2_Trasmissione e Condivisione
70	Capitolo 3_Consapevolezza e Modello
81	Capitolo 4_Responsabilità e Regole
96	Capitolo 5_Esperienza e Autonomia
117	3. GLI INCONTRI CON LE REALTÀ EDUCATIVE DI TORREGLIA
121	Incontro con i rappresentanti dei Servizi alla Persona
123	Incontro con i rappresentanti di tutte le Scuole
131	Incontro con i rappresentanti delle Parrocchie
139	Incontro con i rappresentanti delle Associazioni Sportive
143	Incontro con i rappresentanti delle Associazioni Culturali e di Volontariato
153	Conclusione

Nella consapevolezza che l'empatia, la condivisione di pensiero, il dialogo, il prendersi cura possano essere la vera base fondante di una Comunità, l'Amministrazione comunale 2017-2022 ha voluto sviluppare questo progetto e lasciare traccia di quanto condiviso, a ringraziamento di tutti coloro che ne hanno fatto parte.

Con l'augurio che questo libro sia un primo seme in grado di "tirare fuori", ex-ducere, la bellezza che ciascuno ha dentro.

FILIPPO LEGNARO
Sindaco del Comune di Torreglia

SILVIA SANTINELLO
Assessore al Sociale

SUSANNA DONÀ
Consigliere, delegata al Patto Educativo

L'educazione può essere pensata come un “fattore generatore della crescita nella comunità”? Un argomento di carattere pedagogico-culturale potrebbe essere quello di stimolare nella comunità una forte attitudine verso la responsabilità individuale ad auto-educarsi.

È necessario condividere la consapevolezza che **l'educazione è un elemento essenziale per affrontare i problemi di fondo della società contemporanea**. La complessità della realtà sociale e culturale, la crisi delle evidenze etiche comuni, la carenza di comunicazione e di condivisione dei linguaggi, la tendenza alla chiusura individualistica in un orizzonte di tipo utilitaristico richiedono infatti la presenza di forti momenti educativi, attraverso i quali non solo conoscere criteri di comprensione più incisivi e sperimentare nel concreto la propria capacità di progettazione, ma anche vivere l'esperienza originaria della propria realizzazione.

L'educazione potrebbe essere pensata come una vera e propria categoria dell'esistenza, ossia un fattore costitutivo della vita dell'individuo e della società. Non dovrebbe rappresentare solamente un momento esistenziale al servizio della crescita di altri aspetti della vita, ma **esprimere un modo di essere dell'uomo, un atteggiamento di fronte alla vita**.

Il progetto Patto Educativo, sviluppato dall'Amministrazione di Torreglia 2017-2022, ha permesso l'incontro di molte persone, ciascuna delle quali ha donato un suo pensiero sui temi affrontati.

Questo “libro aperto” raccoglie le idee e i sentimenti di chi vi ha fatto parte, attendendo di essere ampliato con i pensieri e la passione di tutti coloro che avranno voglia di riflettere su questi temi. Il tipo di narrazione nelle varie parti di questa pubblicazione è molto diverso.

La prima parte contiene il riassunto di quanto discusso durante ciascuno dei primi incontri iniziali avvenuti alla presenza di professionisti che si occupano quotidianamente di Educazione e di rappresentanti dell’Amministrazione.

La seconda parte raccoglie un ampio contenuto di riflessione sui temi precedentemente individuati.

La terza parte contiene i punti di vista raccolti nel corso dei successivi incontri con le diverse realtà educative del territorio di Torreglia (Servizi alla Persona comunali, Scuole, Parrocchie, Associazioni sportive, Associazioni Culturali e di Volontariato) e una breve conclusione/continuazione.

L’ultima parte, che è quella non scritta e la più affascinante, conterrà l’espressione della comunità che ha voluto e vorrà condividere questo percorso per poter individuare un possibile Bene comune da trasferire alle prossime generazioni.

Prima Parte

GLI INCONTRI INIZIALI



Primo incontro

L'incontro inizia con una breve introduzione sulla definizione dei tre passi da seguire in questo progetto a durata triennale: la creazione di linee guida sul patto educativo, la discussione di queste linee guida che andranno integrate con la voce del territorio di Torreglia e, infine, la divulgazione dei risultati in modalità da definire.

Emerge ben presto la **necessità di esplorare meglio il concetto di educazione, legato al territorio**, che deve stare a priori della compilazione delle linee guida del progetto. Deve essere un concetto condiviso e solido, sul quale costruire poi il progetto stesso.

Il dibattito si apre inizialmente su un'osservazione pratica e oggettiva: i giovani, anche fuori dalle scuole dove si era soliti "fare gruppo", non si guardano più intorno.

Le osservazioni emerse a proposito di questo tema riguardano quella che è stata definita una tendenza alla centratura su di sé e alla mancanza di visione periferica. **Si assiste a un sempre maggiore isolamento pur stando nel gruppo, a una comunicazione senza ascolto.** Questa modalità di rapportarsi si viene spesso a esplicitare nell'uso massiccio dei *social*, che sembrano quasi veicolare il messaggio "se non condividi quello che hai fatto, non l'hai fatto davvero", "se non condividi te stesso, non esisti". Sembra esserci dunque un estremo bisogno di riconoscimento ma un altrettanto grande deficit nel riconoscere l'altro.

Si conviene che questo è tanto vero per gli adolescenti quanto, soprattutto, per gli adulti. Si inizia quindi ad affrontare l'argomento con

uno sguardo al funzionamento familiare, attraverso il quale emerge **la tematica della solitudine**.

Il fatto che ci si isoli anche se ci si trova in gruppo è un indice evidente di questa questione. Altrettanto, è oggi abitudine che all'interno delle famiglie, anche nei momenti di riunione, la condivisione sincera e spontanea sia davvero rara: basti pensare a situazioni ormai ordinarie di famiglie al ristorante che per tutta la durata del pasto faticano a rivolgersi la parola perché i membri sono troppo occupati o assorti nei loro pensieri. Emerge quindi a questo proposito un'abitudine alla solitudine che però non coincide, e spesso nemmeno si avvicina, alla capacità di stare da soli.

A proposito di capacità di stare da soli, risalta a questo punto nel dibattito una nuova domanda: cosa c'era di diverso in passato che faceva sì che i ragazzi riuscissero ad acquisire questa capacità che oggi si è persa?

A questa domanda si risponde attraverso diversi concetti: identità-appartenenza, libertà-limiti, soddisfazione-realizzazione e, infine, il modello di adulto. Si argomenta infatti come gli adolescenti arrivano ad un'età in cui ci si aspetterebbe che le capacità di stare soli e stare con l'altro siano già apprese, quando invece non ne hanno mai fatto esperienza in precedenza. Si esemplifica parlando di fratelli e sorelle che in passato già da piccoli imparavano i concetti di mio-tuo, posso-non posso mentre oggi i ragazzi sono spesso figli unici; altrettanto quando verso i 7-10 anni in passato si era lasciati a giocare nei parchi insieme ai coetanei, oggi si iscrivono i figli a fare sport o a imparare a suonare uno strumento musicale o ancora esistono babysitter o adulti che fanno supporto scolastico. In questo modo il bambino è sempre, o quasi, in presenza di un adulto e proprio in virtù di questa presenza è legittimato a centrarsi su di sé. Conseguenza naturale è che, una volta adolescenti, i ragazzi continuino a fare ciò che hanno imparato, ovvero focalizzarsi su di sé e non avere visione periferica perché quest'ultima è sempre stata delegata all'adulto. Non esiste più, rispetto ad una volta, il passaggio graduale dalla completa dipendenza all'autonomia e l'adolescenza viene così a configurarsi come un "vuo-

to spinto". Questo crea difficoltà nella capacità di creare legame sociale e, quindi, nella convivenza e nella collaborazione.

A questo punto il cardine del problema inizia a delinarsi non più come l'adolescenza, ma come l'"adulthood": è l'adulto infatti che educa e **porre l'attenzione sull'adulto permette di spostare il focus dai ragazzi alla comunità**. In questo senso, è **possibile anche interpretare l'educazione come criterio di vitalità della società, come atteggiamento della comunità verso sé stessa**.

Riflettere su questa tematica implica l'emergere di ulteriori domande, quali: possiamo, come collettività, raggiungere una definizione condivisa di territorio? Cosa permette di generare valore? **Chi educa?**

La risposta a queste domande implica una nuova riflessione più approfondita sul tema educazione, antecedente alla stesura del progetto. Si conviene che il mondo dell'emittenza è estremamente più prospero di quello della ricezione: in questo senso, l'educazione esiste a prescindere dall'agire o dal non agire, perché in entrambi i casi viene veicolato un messaggio. Si ammette quindi che **ogni cittadino, nella misura in cui vive, educa. Per questo motivo acquistano una rilevanza particolare le intenzioni che stanno a priori della scelta di agire o meno**.

Si ritiene fondamentale a questo punto dell'incontro una considerazione sul tema della consapevolezza e dell'ascolto.

Gli adulti necessitano di essere consapevoli di alcuni fattori: a quale modello aspirano, quale modello incarnano e quale modello trasmettono. Inoltre c'è da chiedersi quanto questo modello sia condiviso e che ripercussioni potrebbe avere il fatto che non lo sia: se ognuno educa anche mentre ignora il suo atto educativo, allora proprio per questo motivo risulta di estrema importanza il far emergere questa consapevolezza nelle persone, dando significato al linguaggio e definendo i confini d'azione di ognuno. Se l'intera comunità è educante e l'obiettivo della comunità è "generare" nuovi adulti capaci di autorealizzazione ma anche di integrazione allora è **necessario definire bene cosa sia un adulto in questo territorio**. Inoltre a proposito di integrazione occorre tenere conto delle libertà e delle necessità reciproche e non

solo individuali. Per questa ragione ci si deve chiedere anche come gestire nell'educazione l'aspetto dei limiti e delle regole. Quali? Chi le deve stabilire? Come?

Risulta necessaria anche la riflessione sul tema dell'ascolto che sembra mancare molto sia nell'adulto che nel ragazzo e che è l'unico modo per potersi comprendere.

Seconda Parte

**RIELABORAZIONE ESTESA
DELLE RIFLESSIONI SVOLTE**

Capitolo I

Educazione, Cultura ed Ethos Civile

Educazione, integrazione, umanizzazione

Nelle prime pagine di *Growing Up Absurd* Paul Goodman scrive:

La crescita di un essere umano è quella di una “natura umana” che assimila una cultura allo stesso modo in cui gli altri animali sviluppano la loro forza e le loro abitudini nell’ambiente a loro adatto, e che completa la loro natura.¹

L’educazione, intesa come trasmissione e condivisione dei valori, rappresenta allo stesso tempo un cammino di identificazione, integrazione e crescita spirituale. In effetti “umanità” prima di essere un attributo, un aggettivo che caratterizza il singolo individuo, è una dichiarazione di appartenenza e un termine che trabocca di valenze morali ed etiche oltre che genetiche; come a dire che se un essere è umano, lo è in una dimensione di relazione, non biologicamente. In altre parole: umano non è il corrispettivo di felino o vertebrato, umani si diventa! Questo concetto viene ben esemplificato dallo psicoanalista Carotenuto che afferma:

Per fare un esempio di questa originaria incompiutezza, pensiamo al caso rarissimo del ritrovamento di bambini selvaggi, cioè miracolosamente scampati a sciagure e sopravvissuti nella solitudine della natura, salvati dalle cure di animali: essi sono una chiara testimonianza di come, nati uomini, occorra poi diventarlo.²

¹ P. GOODMAN, *La gioventù assurda*, Einaudi, Torino 1964, p. 17; ed.or. 1960.

² A. CAROTENUTO, *La strategia di Peter Pan*, Bompiani, Milano 1995, p. 7.

Così come il termine “umanità” indica sia l’insieme delle persone che una caratteristica morale del singolo, anche il termine uomo, in molte culture, fa riferimento sia all’appartenenza alla specie umana che all’essere adulti. È possibile quindi affermare che il processo di educazione e di integrazione sociale presuppone implicitamente un processo di umanizzazione: come a dire che uno stadio di disintegrazione o di non completa integrazione nella società corrisponde a una condizione sub o proto-umana. Non a caso in molte culture sono considerati propriamente umani solo coloro i quali, una volta educati e istruiti, posseggono l’insieme delle conoscenze, dei simboli, dei principi e dei valori condivisi.

In entrambe le società eschimesi Utku e Qipi per esempio, Ihuma è sia il criterio dell’umanità che della maturità. Dire che una persona ha Ihuma equivale a dire che è un Inuit pienamente socializzato, che si comporta in modo adeguato. Gli Inuit hanno Ihuma, gli animali selvaggi e i cani no. Il possesso di Ihuma definisce, tra l’altro, le categorie degli esseri viventi che si possono o meno aggredire legittimamente. In realtà vi sono categorie intermedie: i bambini, i bianchi, gli idioti... A costoro si attribuisce il possesso di un po’ di Ihuma (ma non un granché). Coerentemente, il modo in cui queste categorie vengono trattate, è altrettanto intermedio tra i modi in cui vengono trattati gli umani adulti e gli animali.³

Osservando l’organizzazione sociale delle diverse comunità tradizionali, si nota come l’acquisizione della condizione adulta rappresenti una meta ambita, il coronamento di un percorso evolutivo e culturale di maturazione, di integrazione e di umanizzazione, compiuto attraverso processi e passaggi stabiliti. In altri termini, nel processo di umanizzazione vengono agite, vissute e affermate simultaneamente l’identità personale e quella culturale o di appartenenza: l’uomo si “umanizza” perciò nel processo di socializzazione e, viceversa, socializza durante e grazie a un processo di umanizzazione. Un percorso su due binari e simultaneo, nel quale, oltre che evolvere appieno le caratteristiche e le competenze che lo distinguono dall’animale,

³ A. MONTAGU, *Il buon selvaggio*, Elèuthera Milano 1999, p. 63.

l’uomo apprende la capacità di autolimitazione, attraverso il sacrificio di alcune parti di sé (alcuni istinti ad esempio) e l’osservanza di norme conformi a ciò che si ritiene “un bene superiore”, sia esso rappresentato da Dio, da valori etici e morali o dalla comunità stessa.

Risulta inoltre interessante rilevare quanto una efficace trasmissione di precetti, divieti e valori tradizionali tra generazioni consenta l’aderenza tra passato e presente, e come quest’ultima, a sua volta, renda agevole l’identificazione a un modello di riferimento stabile per tutti i membri della comunità. In una comunità tradizionale connotata da queste caratteristiche, una volta uscito dallo stadio infantile, l’individuo si trova spesso esposto a una situazione che può essere definita di “disindulgenza”, e cioè al fatto di essere diretto, controllato, socializzato, educato essenzialmente da un’intera rete di “fratelli” e “genitori”. In un’organizzazione sociale di questo tipo accade che, ad esempio, le frustrazioni sociali non vengano vissute come prodotto di uno o due individui specifici, contro i quali ci si può ribellare o con i quali si può adottare una qualche strategia di seduzione, rivolta o fuga, bensì da un’intera collettività, coerente con un dato sistema di valori, contro la quale è inefficace qualsiasi azione esterna. Ciò ha un importante impatto sul tema dell’aggressività: una frustrazione considerata in qualche modo arbitraria e prodotta da singoli individui, infatti, può risvegliare assai più aggressività rispetto a una frustrazione considerata nella natura delle cose (la regola rispettata dalla comunità intera).

Tradizione, trasgressione, tradimento

Non è banale rilevare come al termine *cultura*, che il vocabolario descrive come «complesso delle tradizioni scientifiche, storiche, filosofiche, artistiche, letterarie, di un popolo o di un gruppo di popoli», corrisponda etimologicamente il senso di «gruppo accomunato dalla professione di un identico culto religioso». Interessante e suggestiva l’equivalenza implicita tra tradizione e gruppo, tra conoscenza e culto. Come a dire che le informazioni che non siano in chiaro collegamento e accordo con le credenze religiose tradizionali, e che non parteci-

no alla costruzione dell'identità e della comunità in accordo con esse, non possono a buon diritto essere definite culturali. Ogni elemento di conoscenza, in sostanza, per essere definito culturale, deve diventare parte di un insieme di significati più vasto, più stabile, più antico e venerando; un frammento della visione complessiva delle cose all'interno della quale gli individui affondano le radici stesse del proprio sentimento d'identità e dove ogni cosa acquista il credito e il valore speciali delle cose *vere*.

Se da una parte va ribadito il "peso" della tradizione, dall'altra è però necessario sottolineare che nessun sapere è stato da sempre conosciuto, nessun rito da sempre istituito, nessun culto da sempre professato, e che dunque debba essere riconosciuto un ruolo indispensabile, nella fondazione e nello sviluppo di ogni cultura, alle capacità creative e conoscitive degli individui.

Il processo creativo-conoscitivo, quello che consente autodeterminazione ed emancipazione, implica però sempre una violazione delle norme che facevano parte della tradizione: in altre parole si può quindi dire che il processo creativo-conoscitivo prevede giocoforza un *tradimento* della tradizione. A questo proposito è interessante notare come il termine "tradimento", a livello semantico, presenti un'ambiguità di fondo: da un lato la parola *trado* significa consegnare, ed è caricata di connotati etici negativi, dall'altro essa è composta da due morfemi, *trans*, che implica passaggio e *do*, dare; *trado* può così significare sia trasportare che consegnare, affidare. Il sostantivo *traditio* sta perciò per consegna, trasmissione, insegnamento, da cui il *nomen agentis traditor*, che sta a indicare sia traditore che colui che insegna. Anche nel Vangelo, *paradidomi* è il verbo (greco) che nomina il tradimento di Giuda. Il suffisso *para*, come in latino *trans*, significa trans-gressione, nel senso di andare al di là. Il sostantivo corrispondente *paradosis* significa così sia tradimento che tradizione, insegnamento tramandato con autorità. La relazione tra tradizione e tradimento è dunque stretta.

Ogni tradizione, quindi, è frutto dell'accumularsi di una stratificazione di atti conoscitivi tramandati, ognuno dei quali è a sua volta implicitamente il prodotto di un tradimento di un'ideologia prece-

dentemente condivisa. In definitiva, se a un atto di tradimento segue una integrazione e dunque un consolidamento rispetto alla matrice culturale originaria, possiamo affermare che si tratti del normale modo di integrare l'esperienza e il cambiamento in un *corpus* di conoscenze tramandate. Potremmo dire che ogni tradizione sia il prodotto di tutti quei modi nei quali una comunità si è allontanata (tradendola) da ciò che era l'ignoranza, la non conoscenza del passato. Quest'affermazione riporta alla consapevolezza quanto trasgressione e conoscenza (aumento di conoscenza) siano due facce della stessa medaglia, e come dal tradimento ci sia il bisogno di ripristinare un legame con ciò che esisteva prima dell'esperienza conoscitiva. Per ogni cultura, accrescimento di conoscenza e ripristino di un ordine comprensivo stabile sono attività ed esigenze simultanee; tale simultaneità appare tanto più chiara quanto più ci si approssimi a produzioni culturali lontane nel tempo, presso le società cosiddette arcaiche, ad esempio.

Per molti aspetti, il modo di governare le nuove conoscenze mano a mano che esse venivano acquisite si è mantenuto inalterato nella sua efficacia per millenni in ogni ambiente umano, cementando stratificazioni di esperienze successive e consentendo che la trasmissione delle conoscenze avvenisse in modo sistematico anche in assenza di scrittura e di criteri di formalizzazione scientifici. Questo sistema ha agito mantenendo gli individui all'interno di una visione del mondo stabile, nel segno della massima continuità trans-generazionale e coordinando e adeguando di volta in volta il "nuovo" ai principi etico-normativi tipici di ogni gruppo umano; preservando, nel corso dei millenni, le diverse collettività dal pericolo di frammentazione.

Tradizione, cambiamento, obsolescenza

Come si è visto, le società tradizionali attribuiscono al consolidamento e al mantenimento di un ordine stabilito nell'antichità un grande valore. Acclarata l'importanza di ciò che è tradizione, allo stesso tempo non è pensabile però disconoscere il ruolo positivo e decisivo rivestito dal cambiamento – inteso come stimolo alla modifica

e all'accrescimento del patrimonio di informazioni acquisite – nella fondazione e nello sviluppo di una matrice culturale. In quest'ottica si può affermare che anche le due forze della tradizione e del cambiamento, che paiono contrapposte, si intrecciano a formare due facce di una stessa medaglia, quella dell'evoluzione sociale e culturale. È interessante, dunque, esaminare quali rapporti intercorrano, nelle diverse culture, tra l'ordine costituito e i fattori di cambiamento, per stabilire un criterio di differenziazione tra società “rigide” e “dinamiche”, utile, in seguito, a individuare possibili correlazioni tra le diverse disposizioni d'approccio collettivo al cambiamento e le modalità di integrazione sociale dell'individuo.

La storia dell'umanità è segnata dalla successione di incontri e di scontri a volte drammatici, altre pacifici, tra strutture socio-culturali consolidate e fattori di cambiamento. Da queste “crisi”, le civiltà hanno a volte saputo trarre estremo beneficio, altre volte hanno finito col soccombere, ed è praticamente impossibile prevedere a lungo termine gli effetti di una trasformazione mentre gli incontri-scontri sono in atto. Una equilibrata proporzione tra le due consente l'integrazione di una porzione di cambiamento che è possibile assimilare senza eccessivi o eccessivamente repentini sconvolgimenti ed è quindi un sano elemento di dinamismo fisiologico, potenzialmente adattivo per la società. Quando la quantità di informazione, però, oltrepassa una soglia critica, l'effetto è una contraddizione interna e il risultato una *crisi*. Alcuni individui o segmenti della società saranno infatti in grado di trarre benefici dal cambiamento o comunque maggiormente abili ad adattarvi, mentre per altri la trasformazione in atto potrà rappresentare una penalizzazione o un limite insuperabile.

Nelle società tradizionali le idee sulla natura, per quanto fantastiche, sono sostenute dal sistema sociale; e, per contro, il sistema sociale è sostenuto dalle loro idee sulla natura. Quindi, a una popolazione orientata in questo duplice modo riesce molto difficile cambiare concezione tanto sulla natura quanto sul sistema sociale. I benefici della stabilità vengono pagati al prezzo della rigidità, poiché tutto dipende da una rete enormemente complessa di presupposti che si sostengo-

no a vicenda: di conseguenza, un eventuale cambiamento richiederà, entro il sistema di presupposti, svariati adeguamenti o contraddizioni.

Cosa caratterizza dunque gli adattamenti che si rivelano disastrosi? E in che cosa differiscono da quelli che sembrano essere benèfici e che restano benèfici nel corso della storia? La domanda è pressante e tocca da vicino gli attuali dilemmi della nostra società.

Se ai tempi di Darwin ad esempio, ogni invenzione appariva benefica, oggi non è così: a livello sociale non è mai garantito che le invenzioni e gli stratagemmi che vengono premiati nell'individuo – o in piccoli gruppi privilegiati – siano necessariamente vantaggiosi per la sopravvivenza dell'intera società; viceversa, le linee politiche scelte dai rappresentanti della società non sono necessariamente vantaggiose per la sopravvivenza o il miglioramento delle condizioni di tutti gli individui.

Come accelerare senza pericolo, dunque, il cambiamento della struttura sociale per evitare l'obsolescenza?

Soprattutto nelle società moderne, le innovazioni vengono spesso adottate in modo irreversibile e inserite nella dinamica del sistema senza che ne venga verificata la validità a lungo termine, mentre a volte i cambiamenti necessari vengono ostacolati dal nucleo degli individui conservatori, senza alcuna garanzia che siano proprio quelli i cambiamenti da rifiutare. Il benessere e il disagio dell'individuo sembrano rimanere gli unici criteri di scelta del cambiamento sociale, e la fondamentale differenza di tipo logico tra elemento e categoria è rimossa, almeno fintantoché la nuova situazione non genera disagi, cui non sempre la presa di coscienza a posteriori consente di rimediare. L'obsolescenza non deve perciò essere eliminata semplicemente accelerando il cambiamento della struttura, né può essere evitata semplicemente rallentando i cambiamenti funzionali. È chiaro che non vanno bene né un conservatorismo assoluto né un'assoluta brama di cambiamento. L'ideale sarebbe guardare sempre a una prospettiva più lontana, a un intreccio di dinamiche più vasto, senza dimenticare che il benessere individuale va coniugato alle esigenze di un contesto più ampio e, con riferimento all'ambiente, ben oltre le sole comunità umane.

Come è stato affermato in precedenza, le culture tradizionali propendono per la prudenza e la fedeltà alle tradizioni, rischiando uno statico immobilismo. Non si può dire a priori se questo tipo di propensione sia peggiore o migliore di modalità più spregiudicate; si può però affermare che nel corso dei millenni le comunità tradizionali hanno dimostrato di essere in grado di mantenere un rapporto equilibrato con l'ambiente e di fornire alle collettività strumenti efficaci per la cooperazione e per il mantenimento di un ordine e di una identità sociale stabili.

A questo punto, come giudicare, di fronte alle considerazioni fin qui esposte riguardo al ruolo della stabilità nella conservazione dell'ordine sociale, il rapido processo di innovazione e di rigenerazione tipico della società moderna? E che rilievo assume, all'interno di questa, l'imponente apparato di mezzi di comunicazione, "acceleratore" e potenziatore del flusso di informazioni?

Vale la pena allora considerare le differenze tra il tipo di organizzazione sociale tradizionale rigida, coesa e "cambio-fobica" e il dinamico e complesso modello culturale occidentale, senza perdere di vista le implicazioni che l'atteggiamento riguardo al cambiamento comporta nella gestione dello scambio generazionale.

L'elemento di caratterizzazione principale e al contempo la criticità più evidente nel sistema di trasmissione dei valori e delle conoscenze dell'epoca contemporanea è l'assenza o l'attenuazione di un "centro" di convergenza, di sintesi e di diffusione di ciò che può o non può, deve o non deve essere integrato nella società e quindi trasmesso o consentito alle generazioni successive. Nella sua forma più semplice un centro di questo tipo può essere descritto come un senato, un consiglio dei saggi, un circolo di anziani del villaggio. Questi sono i contesti in cui nelle culture tradizionali vengono riportate le informazioni, decise le prassi, istituite le regole, concesse le eccezioni, trasmesse le indicazioni di condotta al resto della comunità e alle generazioni successive. Inoltre, una volta deliberato in merito a qualsivoglia aspetto della vita comunitaria, lo stesso "consiglio", o eventualmente dei suoi delegati, assume il compito di monitorare il rispetto di tali regole

e, casomai, di determinare e realizzare provvedimenti in merito alla loro violazione.

Nel corso del tempo, nelle grandi aggregazioni di tipo statale o parastatale, la complessità delle interazioni sociali ha fatto sì che diversi organismi si siano spartiti porzioni specifiche di questo processo, attribuendo a istituzioni distinte i differenti compiti relativi alla gestione del potere. Nella società tradizionale, la gestione del potere è soggetta a una grande uniformità, il saggio del senato e il capofamiglia sono coincidenti, letteralmente la stessa cosa: lo stesso individuo accumula in sé tutte le funzioni o la maggior parte di esse e mantiene un ruolo pressoché identico in seno alla comunità e alla famiglia.

Mano a mano che la comunità diviene più complessa, avviene una maggiore separazione tra aspetti specifici della gestione del potere (legislativo, esecutivo, giudiziario), tra apparati all'interno di ciascun aspetto specifico (per l'esecutivo, ad esempio, Polizia, Carabinieri, Guardia di Finanza, Vigili urbani ecc.) e tra ruoli all'interno di ciascun apparato (comandante, sottoposti ecc.). A questo processo di progressiva scomposizione degli aspetti funzionali nella gestione del potere, si accompagna anche una relativamente maggiore discontinuità tra il ruolo sociale e il ruolo familiare. Il capofamiglia in tale contesto è tuttalpiù qualificabile come un rappresentante del potere in seno alla piccola comunità familiare, al contempo garante della osservanza di alcuni precetti e delegato all'esecuzione dei provvedimenti adeguati alle eventuali violazioni degli stessi.

Questa funzione di rappresentante, garante e delegato è condensata nell'istituto della potestà genitoriale. Per un lungo tempo questa funzione della potestà genitoriale ha funzionato come cinghia di trasmissione tra le istituzioni (statali e religiose laddove questi due aspetti sono stati scomposti) e gli individui, in un sistema di diffusione dei principi, dei valori e delle regole di condotta che procedeva dal generale al particolare. In tale sistema, da un lato era mantenuta un'omogeneità di ruoli nella gestione del potere (capo della comunità e capo della famiglia, ad esempio) dall'altro era mantenuta anche un'omogeneità nella trasmissione del patrimonio culturale sia

in senso diacronico, ovvero tra generazioni, sia in senso sincronico, tra i concittadini coetanei.

In altre parole, ciò significa che la cultura “dominante” non presentava molte falle né nella replica di sé stessa nel corso delle generazioni né all’interno di ciascuna di queste: questo era possibile perché gli adulti si attenevano grossomodo agli stessi principi e li trasmettevano con una certa efficacia e continuità a chi un giorno lo sarebbe diventato. Certamente, le differenze di credenze, convinzioni, comportamenti tra individui non erano del tutto assenti, ma nemmeno così significative da rappresentare in genere un problema “endemic” di mutuo riconoscimento e di grande contraddizione o conflitto.

Le eccezioni non sono a dire il vero mancate, basti pensare agli scismi, alle lotte di classe, alle invasioni, alle correnti di pensiero che nel corso dei secoli hanno più volte modificato e rigenerato il contesto culturale di riferimento. La natura di tali rivolgimenti ha però sempre avuto caratteristiche di eccezionalità, ha sempre creato parti (o partiti), fazioni, schieramenti di evidente spessore sociale ed è stata quasi sempre prerogativa di alcuni ceti socialmente e culturalmente elevati o confinati al ruolo sociale maschile (basti pensare che soltanto un secolo fa le donne non avevano diritto di voto né possibilità di candidarsi a ruoli politici o dirigenziali). Inoltre, dopo i momenti di crisi, sono sempre seguiti periodi di maggiore stabilità, sotto l’influsso di una nuova o rinnovata cultura dominante. In questo contesto, che perdura per tutta l’epoca che potremmo chiamare modernità, con il termine crisi poteva intendersi un momento/periodo di discontinuità tra un ordine precedente e uno successivo; un momento di scomparsa o di attenuazione di un ordine presto ricomposto, seppure con alcune modifiche.

Cultura e civiltà: differenze e complementarietà

I manuali di storia parlano, a ragione, dell’età moderna come di quella che va dal Rinascimento alla Rivoluzione francese e agli inizi dell’industrializzazione massiva della Gran Bretagna. Le società in cui

si svilupparono lo spirito e le pratiche della modernità cercavano una *messa in ordine* più che una *messa in movimento*: organizzazione del commercio e delle regole dello scambio, creazione di un’amministrazione pubblica e dello Stato di diritto, diffusione del libro, critica delle tradizioni, dei divieti e dei privilegi. Questi secoli sono dominati dai giuristi, dai filosofi, dagli scrittori, tutti uomini di pensiero; e le scienze osservano, classificano per scoprire l’ordine delle cose. Il pensiero propriamente moderno è completamente impegnato, in quest’epoca, a risolvere il problema del presente: come reintrodurre un po’ d’ordine nel movimento generato dal diffondersi di innovazioni o “scoperte” e dalle contaminazioni dovute al contatto, sempre più stretto, con la diversità di culture un tempo lontane.

La società moderna si rivela inoltre, in modo inedito, come un sistema capace di “riflessività” e di azione su di sé, di uno sguardo critico che la induce a concepirsi non come una realtà data e immutabile, ma come una organizzazione tra le tante possibili: questa caratteristica la contrappone alle società naturali, che facevano comunicare direttamente l’essere umano e il sacro attraverso la tradizione e li legava l’un l’altro in modo non scomponibile e che non ammetteva “alternative”. Il moderno pare piuttosto scartare contemporaneamente l’individuo e il sacro a vantaggio di un sistema sociale autoprodotta, autocontrollato e autoregolato, perfezionabile e passibile di modificazioni intenzionali. In questa concezione, emancipata e disinibita rispetto al passato e al sacro, l’essere umano non è più una creatura fatta da Dio a sua immagine, ma un attore sociale definito da alcuni ruoli, cioè dalle condotte che, legate a certi *status*, devono contribuire al buon funzionamento del sistema sociale. Proprio perché l’essere umano è ciò che egli stesso fa, non deve più cercare verso Dio la sua propria individualità o le proprie origini. Come conseguenza di questo atteggiamento il patrimonio simbolico mitico-religioso finisce per perdere progressivamente centralità e rilievo nella dimensione sociale, per divenire eventualmente un interesse privato, individuale.

La natura razionale del moderno se da un lato presenta una tendenza, quasi una vocazione all’autodistruttività del proprio *corpus* di

prassi e conoscenze tradizionali dall'altro è impegnata a ristabilire continuamente dei criteri d'ordine in grado di supplirvi, che a loro volta finiscono per essere messi in discussione dalla sua stessa attività di ricerca positivista, in un processo senza fine.

L'idea che nulla, nella condizione umana, venga dato una volta per tutte e senza il diritto di appellarsi ed emendare, che tutto ciò che è debba prima essere «fatto» e una volta fatto possa essere modificato all'infinito, ha accompagnato l'età moderna fin dal suo inizio: in effetti, il cambiamento ossessivo e compulsivo (chiamato ora «modernizzazione», ora «progresso», ora «miglioramento», ora «sviluppo», ora «aggiornamento») è l'essenza del moderno modo di essere. Cessi di essere «moderno», non appena smetti di «modernizzare», non appena metti giù le mani e smetti di armeggiare con ciò che sei tu e ciò che è il mondo che ti sta intorno.⁴

Da un lato quindi esiste la tradizione stabile e impegnata in una ferma “guerra di resistenza” e dall'altro le norme di convivenza civile che creano aggiunte e alternative anche in aperta contraddizione con l'impianto delle prassi e delle credenze consolidate⁵. In questo senso è possibile intendere, dunque, *cultura e civiltà* come matrici di organizzazione sociale con caratteristiche differenti e con “spazi” di pertinenza specifici e talvolta sovrapposti. Tra cultura e civiltà, nel senso qui proposto, la differenza è dunque sostanziale e profonda. Nella prima categoria rientrano tutte quelle credenze, convinzioni, atteggiamenti, comportamenti che fanno parte del citato *corpus* di conoscenze, prassi e tradizioni che si sostengono a vicenda e che sono percepite in continuità con i valori e i criteri etici che caratterizzano anzitutto la sfera del sacro e nei confronti dei quali gli individui percepiscono un elevato grado di identificazione. Della seconda, fanno parte tutte

⁴ Z. BAUMAN, *Intervista sull'identità*, a cura di Benedetto Vecchi, Laterza, Roma-Bari 2009, pp. 81-82.

⁵ «La velocità del cambiamento assesta un colpo mortale al valore della durevolezza: “vecchio” o “durevole” diventano sinonimo di “superato”, “fuori moda”, qualcosa che “resiste pur avendo perso la sua utilità” e perciò destinato entro breve a finire nel bidone della spazzatura» (*Ivi*, p. 117).

quelle modalità di autodeterminazione che tengono conto delle regole di convivenza implicite ed esplicite che si sono apprese nei luoghi di formazione specifica e nelle informali interazioni sociali. Esempificando: l'osservanza del divieto di fumo nei locali pubblici può essere riconosciuta come un aspetto culturale se vi è nell'individuo un sentimento di identificazione, che allinea i bisogni personali con i valori della comunità che generano questa norma, oppure come un aspetto di civiltà se ci si astiene da quel comportamento solo per osservanza della legge o per timore delle conseguenze che ne potrebbero derivare. È cruciale sottolineare che i processi di sedimentazione culturale sono fisiologicamente più lunghi dei processi che nella civiltà istituiscono nuove norme. Occorre molto più tempo e investimento per modificare la “percezione del mondo” e di “sé nel mondo” che per emanare per legge elenchi di diritti, obblighi e divieti. Tenendo conto di questa differenza è facile allora immaginare che i tempi di reazione di fronte alle novità (alle scoperte, alle invenzioni, alle migrazioni, alle trasmissioni di nuove conoscenze) siano a tutto vantaggio della produzione di norme di convivenza civili e che soltanto in un secondo tempo la società riesca a integrare la novità in un più delicato, incerto, complesso e profondo processo di contemporanea alterazione-assimilazione di tipo culturale. Per fare un altro esempio, quando Galileo ha osservato i satelliti di Giove o le macchie solari, sono state accolte immediatamente le sue osservazioni su di un piano prettamente teorico (i “conti” tornavano nella mente di matematici e astronomi...), ma non è stato possibile per la cultura assimilare in tempi brevi quello che quei dati “volevano dire”.

Ai giorni nostri le cose non sono così differenti: quando la novità è di portata generale e di pubblico interesse e quando mette in crisi aspetti nucleari dei fondamenti culturali, le dinamiche che si innescano sono equiparabili. Se per l'assimilazione delle novità galileiane (o darwiniane) sono occorsi secoli (per alcuni aspetti possono considerarsi ancora in corso), chissà quale sarà il processo attraverso il quale la cultura assimilerà o rigetterà le novità messe in campo, ad esempio, dalla genetica (fecondazione assistita, staminali, clona-

zione, manipolazione genetica ecc.). Al momento, in ciascuno degli ambiti nei quali la novità fa irruzione, la prima gestione è dunque prerogativa anzitutto delle istituzioni civili, che sono costrette a intervenire e a normare, per non lasciare che lo spazio della novità sia gestito e investito in modo selvaggio e scriteriato. I tempi di digestione culturali sono però, per molti aspetti, ancora all'apparenza lontani dal venire a compimento.

Con questi presupposti, va detto, è sempre esistita ed esisterà sempre una dialettica, un intreccio, tra cultura e civiltà che avranno nel corso delle epoche e nelle diverse comunità rapporti differenti. Nelle culture tradizionali l'intero sistema sociale, tranne sporadiche eccezioni, apparterrà all'area culturale, ma in un sistema sociale nel quale il grado di produzione e di tolleranza della novità è elevato, l'aspetto della civiltà potrà aumentare fino a essere prevalente.

In epoca odierna sembra che la contemporaneità si trovi in una situazione del tutto nuova, nella quale la capacità di produrre innovazione è accelerata più che in ogni epoca precedente. E più che in ogni altra epoca il processo di assimilazione culturale appare stressato e minacciato dall'irruzione della novità. Per la precisione è l'Occidente nel suo insieme ad essersi incamminato per primo su questo sentiero e ad aver accettato e proposto al mondo questa sfida. La rinuncia totale o la pretesa di poter abbandonare in larga parte la ferma e rassicurante matrice culturale è infatti insita nel concetto stesso di progresso e sviluppo. L'Occidente, anche quando non la attua consapevolmente, coltiva quindi l'ambizione (o l'illusione?) di una socialità civile super-culturale (nel senso che "supera" la cultura) o a-culturale (nel senso che "esclude" la cultura) e non c'è da stupirsi se lo zoccolo duro di molte culture basate sulla tradizione se ne senta minacciato. Se un tempo la cultura araba "conteneva" presso di sé i ghetti ebrei o cristiani (e pure oggi in qualche caso), in modo diametralmente opposto una metropoli cosmopolita come San Francisco è formata come una complessa *civis* dai quartieri chicanos, coloured, dalle Chinatown, dai rioni thai ecc. nei quali sopravvivono le differenti culture come in riserve protette, senza che sia così chiaramente definito quale sia la

matrice ospitante e quali quelle ospitate. Da un punto di vista sociologico e antropologico è affascinante vivere un'epoca di così grandi sfide e trasformazioni. Finora la storia ci ha consegnato migliaia di esempi di strutture sociali basate su fondazione culturale e qualche modello imperniato maggiormente sugli aspetti di civiltà. Questo secondo criterio organizzativo è quasi sempre comparso a seguito di espansioni imperialiste e colonialiste.

Tipicamente, nelle fasi finali delle epoche imperiali le contaminazioni culturali dovute al prolungato contatto con altre società hanno finito con l'attenuare la supremazia dei popoli dominanti. Oggi però siamo di fronte a uno scenario inedito: l'Occidente, oltre che con modalità di schietto colonialismo militare ed economico, si diffonde capillarmente anche attraverso processi sottili per mezzo di tecnologie che facilitano e accelerano la comunicazione. Questo movimento di diffusione è in grado di generare dei processi di "contaminazione" di velocità e portata incommensurabili: da un lato seduce chi è esterno all'Occidente ad entrarvi, dall'altro lo stimola ad accoglierlo a casa propria. Nessuno è in grado di prevedere gli esiti di questi processi, così come nessuno sembra avere il ruolo, la volontà e il potere per poterli modulare o decidere; ma, nell'assistervi, è possibile (ciascuno per proprio conto oppure attraverso il confronto) riflettere, capire e tenere a mente quello che l'esperienza ha insegnato. Esiste la possibilità che le trasformazioni in atto traghettino tutti "nel migliore dei mondi possibili", e certo i vantaggi della civiltà occidentale sono tanti per chi vi partecipa: la scienza, la tecnica, l'economia hanno reso più facile, più duratura e qualitativamente migliore la vita di molti; ma tra tante luci le ombre non mancano: il deterioramento delle risorse e dell'ambiente, il cambiamento climatico, lo sfruttamento di popoli e territori, la marginalizzazione di alcuni (molti?) ecc. Va considerata la possibilità che non tutto vada sempre per il verso giusto. Ad esempio: è fondata la fiducia in un progresso perpetuo? È attendibile l'aspettativa di un benessere per tutti? Sono auspicabili la liberalizzazione e l'individualismo indiscriminati? Queste dimensioni incontreranno mai dei limiti insuperabili? Li hanno già? Li hanno

sempre avuti ma si è sempre preferito credere il contrario? Se questi limiti un giorno dovessero manifestarsi in maniera traumatica (o laddove già si presentano), si potrà assistere (o si assiste?) a scenari di grande difficoltà.

Come precedentemente accennato, uno stesso comportamento può avere una matrice civile o culturale. Nello specifico la cura per l'ambiente, ridotta ai minimi termini nel non gettare a terra i rifiuti, può essere indotta dal timore di non incorrere in una contravvenzione o dal sentimento di rispetto per gli altri esseri viventi con i quali condividiamo il nostro habitat. Nel primo caso lo si ritiene conveniente fintanto che qualcuno o qualcosa è nelle condizioni di avere una controreazione avversa significativa (una multa? Uno sguardo di riprovazione?), nel secondo non c'è bisogno di deterrenti, perché è avvenuto un processo di identificazione con i valori che quel comportamento sostiene e difende. Questo è da reputarsi il principale vantaggio della matrice culturale: i comportamenti sono coerenti con principi e valori acquisiti in modo stabile e non variabili secondo l'occasione perché frutto di un calcolo utilitaristico. Dalla condivisione di principi e valori possono essere quindi stabiliti tra le persone dei minimi denominatori comuni che favoriscono l'accordo, il riconoscimento reciproco e la prevedibilità degli atteggiamenti e delle azioni tra coloro che li riconoscono come propri.

Detto questo, per confronto emerge il limite dell'assetto civile: fintanto che le cose vanno bene (sono convenienti), o finché è presente ed efficace un organismo *super partes* in grado di fare "la voce grossa" (se contravvieni alle regole incorrerai in una sanzione!), la convivenza è garantita all'interno di un sistema di regole condivise. Se questo sistema cede per qualche ragione, l'unico baluardo contro la legge della giungla è il muto riconoscimento tra simili che può provenire soltanto da quei sentimenti di identificazione e appartenenza sostenuti dalla condivisione profonda di valori comuni. In questi sentimenti di identificazione, riconoscimento e appartenenza, in questa condivisione di valori e principi si radica il senso di comunità, la percezione di un Bene comune e la coscienza di una condivisione

di destino al di là dei vantaggi individuali. In termini più crudi e più cupi, quando le cose vanno bene la civiltà è un'opzione interessante, ma se le cose si mettono male è molto meglio trovarsi in una comunità che in una civiltà... Il terreno dei valori condivisi rappresenta così una rete di salvataggio che impedisce la caduta nella barbarie e istituisce tra i membri un principio base di non aggredibilità. Nello specifico, la cosiddetta scomparsa o "crisi dei valori", rappresenta anzitutto una crisi delle differenze, una dissolvenza dello spazio di divaricazione tra valori antitetici (bene-male, sacro-sacrilego, buono-cattivo), mettendo a repentaglio tanto le conquiste culturali quanto il mantenimento di un qualsivoglia ordine sociale. La scomparsa delle differenze, in termini assoluti, inaugura una condizione di a-moralità che potrebbe, all'estremo, trascinare gli uomini allo stadio proto-umano dell'orda primitiva.

Identità e appartenenza

Nelle culture tradizionali, quella di appartenere a una comunità non poteva nemmeno essere considerata una scelta, tanto si confondeva col naturale stato delle cose. Semplicemente le due condizioni di identità personale e di appartenenza non erano distinguibili l'una dall'altra; essere parte di un insieme più vasto non poneva dunque alcuna questione tra individuo e comunità, tra identità e appartenenza. Il dato di fatto di appartenere, di essere riconosciuto e integrato in un gruppo di simili, aveva degli immediati e concreti risvolti adattivi poiché permetteva all'individuo possibilità e mezzi ulteriori, derivati dalla collaborazione e dal mutuo soccorso, mettendo a disposizione dei singoli maggiori risorse e sicurezze di quante non sarebbero stati in grado di procurarne da soli. Il rischio di esclusione in un simile contesto è sostanzialmente nullo.

Nella società contemporanea il rapporto costi/benefici appare rovesciato. La conservazione di specifici ruoli e *status* di ciascuno non è dato a priori una volta e per sempre, ma dipende in larga misura dall'accesso a certe risorse, dato che solo potendosene permettere

una data quantità (sufficienti a consentirgli la perpetua rincorsa degli indicatori di tendenza) l'individuo può sperare di ottenere temporaneamente un certo grado di integrazione e di riconoscimento: nella società attuale, l'integrazione si paga (letteralmente) continuamente ed è un compito dal quale non ci si può mai esimere durante tutta la vita. E a ben guardare si tratta di un'integrazione più virtuale che reale, essendo l'interazione tra individui svuotata di quei valori, significati e forme di costume che omogeneizzavano un tempo il campo intersoggettivo.

La contrapposizione, in ultima analisi, è tra l'appartenere in virtù di un'assegnazione primordiale o l'appartenere per scelta. In termini pratici, tra un fatto bruto, che precede i pensieri e le scelte dei singoli esseri umani e che, al pari dei tratti del corpo umano geneticamente ereditati e determinati, può essere mascherato, coperto o nascosto in altro modo, ma non può realisticamente essere cancellato o «disfatto»; e un'assemblea di individui in cui si può entrare e uscire a piacimento come in un club o in un'associazione, la cui forma, le cui caratteristiche e le cui procedure possono essere costantemente deliberate e rinegoziate dai membri.⁶

In ogni caso, seppur senza consentire di godere dei vantaggi e dei privilegi di un'integrazione "sostanziale" (quella che introduceva alla condizione stabile di appartenente nelle comunità tradizionali), l'integrazione "formale" del postmoderno pare un tentativo di preservare l'individuo almeno dalla squalifica sociale sempre incombente, cioè esorcizza di continuo il pericolo di stigmatizzazione-aggressione-espulsione che incombe su chi non sia in grado di mantenere il passo, non disponga di risorse sufficienti a produrre quella quantità di adattamento e di "moto" in grado di tenere il passo dei tempi. Lo scarto evidente tra le due offerte di integrazione sociale implica una differenza ancora più fondamentale: nel caso della comunità, la collettività è aprioristicamente composta da individui famigliari, prevedibili, identificabili chiaramente come un Noi rispetto agli Altri.

⁶ Z. BAUMAN, *Intervista sull'identità*, cit., p. 71.

Per le società tradizionali l'Altro è sempre riconoscibile, è un Altro totale, non vi è nulla di ambiguo o di parziale nella sua estraneità. Non vi sono elementi che lo facciano confondere con i membri della comunità, con i simili. Se però nel caso delle comunità tradizionali un mutuo riconoscimento precede il contatto tra appartenenti allo stesso gruppo, nel contesto civile, dove non esiste modo di riconoscersi a priori, non vi sono nemmeno a priori motivi per escludere che l'altro sia potenzialmente ostile (un virtuale aggressore e, in quanto potenziale Altro, virtualmente aggredibile). L'individuo postmoderno pare perciò inserito in un ambiente civile di soli Altri, dove i processi di identificazione e i sentimenti di appartenenza, che hanno così grande influenza rispetto alla scelta dei comportamenti e alle linee di condotta, sono un aspetto sostanzialmente privato, che al massimo investe la dimensione della famiglia (o poco più). Facile aggiungere che, dati questi presupposti, siano riscontrabili differenti e infinite declinazioni di questi modi "privati" di selezione della condotta, il che impedisce che possano essere distinte nettamente quelle linee di demarcazione all'interno delle quali è possibile riconoscere durevolmente un Noi più ampio e comprensivo. Ciascuno, piuttosto, è potenzialmente interscambiabile nell'Altro e questo con un duplice effetto: per un verso occorre rapportarsi con ogni persona come fosse un potenziale Altro, al contempo è indispensabile riadattare continuamente le proprie strategie per non correre il pericolo di diventare noi stessi l'Altro – un estraneo – agli occhi della società. L'unica possibilità di integrazione dipende dalla disponibilità a rinegoziare continuamente le proprie categorie di valori e la propria immagine per adattarla al contesto, variabile, nel quale si è di volta in volta inseriti.

Le comunità guardaroba vengono messe insieme alla bell'e meglio per la durata dello spettacolo e prontamente smantellate non appena gli spettatori vanno a riprendersi i cappotti appesi in guardaroba.⁷

⁷ Z. BAUMAN, *Intervista sull'identità*, cit., p. 33.

L'integrazione dunque, che si declinava in appartenenza (uno stato definitivo) delle comunità tradizionali, diventa per i postmoderni possibile solo di volta in volta nelle singole occasioni. In conseguenza di ciò, al volatilizzarsi di tutte le implicazioni dell'appartenenza, è dunque prima di tutto all'immagine che maggiormente ci si affida per rabbonire e rasserenare un ambiente sociale che potenzialmente può rivelarsi ostile. L'immagine, infatti, è tutto ciò di cui disponiamo nei momenti della prima negoziazione sociale, è tutto ciò che gli individui possono percepire gli uni degli altri quando si incontrano. Questa è la ragione principale per la quale, peraltro, nella società contemporanea le persone sono costantemente impegnate a salvaguardare le apparenze. All'immagine, anzitutto, è assegnato il compito di *passe-partout* dell'esperienza sociale⁸, ovvero il compito di farci riconoscere come *simili*. Ma la promozione e la manipolazione dell'immagine consente grande ambiguità: niente ci dà garanzie sufficienti per affermare che sotto l'immagine non si celi l'Altro. L'Altro totale, ciò che non è prevedibile, non riconoscibile, corrisponde all'individuo totale: l'individuo che non è parte di alcunché di stabile e di noto che interceda per sua vece presso gli interlocutori. Niente ci dice di lui... Egli, non avendo simili, nelle relazioni è sempre costretto a negoziare da zero la sua amicizia-ostilità, gestendola in proprio e a suo rischio e pericolo. Misurando l'Altro sulla base dell'aggregabilità, della possibilità di esclusione o di ghettizzazione, cosa si può dire dei vecchi, dei malati, degli immigrati, o semplicemente di coloro che non possono permettersi l'acquisizione di competenze o che non reggono i ritmi sufficienti a potersi permettere un'immagine accettabile, se non che la società si comporta con loro come se fossero Altri?

⁸ «Il corpo, staccato dalla psiche e dalla morale, ha assunto un'importanza eccessiva, come se l'uomo fosse riducibile solo a cute, muscoli e bellezza. Stiamo assistendo ad una vera "religione" del corpo, da cui dipendono la nostra visibilità, il successo, la capacità di seduzione, il nostro benessere (cfr. Andreoli, 2003)» (R.G. ROMANO, *Ciclo di vita e dinamiche educative nella società postmoderna*, FrancoAngeli, Milano 2009, p. 27).

Non si sa se le cose andranno sempre bene (oggi vanno davvero così bene?), se il mondo offrirà a tutti e per sempre le migliori possibilità (oggi le offre a tutti?) e nemmeno sono immaginabili le sfide che le nuove generazioni dovranno affrontare, ma una cosa è certa: avere la sensazione di appartenere a una comunità capace di salvarci dall'anonimato, di non approfittare delle nostre difficoltà o debolezze, di attivarsi in modo solidale di fronte ai problemi è bello e utile tutti i giorni e di certo non toglie nulla al fascino della civiltà contemporanea; ma se questi vantaggi in tempi di benessere rappresentano un valore aggiunto notevole, diventano un kit di sopravvivenza indispensabile di fronte agli imprevisti e nei tempi bui.

Che ruolo immaginano gli adulti in questo scenario? Possono, vogliono, devono investire in questa direzione? Si sentono consapevoli e responsabili in tal senso? Intendono lasciare "più comunità" di quella che loro stessi hanno trovato? Nel caso, occorre si diano da fare per agevolare, promuovere e diffondere quei principi, quei valori e quegli ideali condivisi e condivisibili (ma non ancora condivisi) per aumentare le chance di identificazione e di mutuo riconoscimento tra simili nelle generazioni a venire; per evitare che un giorno (domani? Oggi?) gli individui possano trovarsi vicini ma separati da distanze culturali insormontabili, insuperabili, inconciliabili.

Concetti chiave:

- l'aggettivo "umano" è anche una dichiarazione di appartenenza;
- nelle comunità tradizionali il modello di riferimento è facilmente identificabile e stabile;
- nelle comunità tradizionali il rischio è l'irrigidimento;
- nelle società moderne il cambiamento è costante, il modello di riferimento di difficile (se non impossibile) individuazione;
- nelle società moderne il rischio è l'obsolescenza;
- nella civiltà occidentale si sta tendendo al superamento della cultura in favore della civiltà;
- nella civiltà odierna il discrimine tra Noi e l'Altro è prerogativa unica dell'immagine.

Terza Parte

**GLI INCONTRI CON LE REALTÀ
EDUCATIVE DI TORREGLIA**



Per costruire insieme un patto, un'alleanza educativa che porti benefici a tutti, e in particolare ai bimbi e ai ragazzi, si è pensato di incontrare e di far incontrare più persone possibile intorno a questo argomento, invitando al dialogo e alla condivisione coloro che si dedicano, sia per lavoro che volontariamente, ad attività educative.

Si sono svolti quindi cinque incontri con i rappresentanti di:

- Servizi alla Persona del Comune;
- Scuola;
- Parrocchia;
- Associazioni Sportive;
- Associazioni Culturali e di Volontariato.

Le molte persone che hanno partecipato agli incontri hanno donato il loro contributo di pensiero relativamente alle seguenti domande:

- Qual è l'idea di educazione che avete maturato attraverso la vostra esperienza?
- Dal vostro osservatorio, quali sono le criticità educative emergenti?
- Dal vostro punto di vista, quali sono le risorse sulle quali la Comunità di Torreglia può contare?

Incontro con i rappresentanti dei Servizi alla Persona

Il primo incontro è avvenuto con i rappresentanti di Servizi Sociali, Biblioteca, Servizi Educativi Domiciliari, Doposcuola, Associazioni coinvolte in progetti educativi con i quali erano state condivise le riflessioni presentate nella parte precedente di questa raccolta.

Durante l'incontro è emersa una tematica importante: per sviluppare insieme qualcosa sentendosi attori, protagonisti in prima persona, è necessaria una guida. In genere ci si sente più a proprio agio partecipando a qualcosa di "calato dall'alto". **È forse più semplice "ricevere" un patto educativo, piuttosto che svilupparlo insieme. È spesso difficile sentirsi "portatori di un sapere" quando in realtà ciascuno di noi lo è, per quello che sente, per i valori in cui crede, per la propria esperienza.**

È quindi utile avere una guida, una traccia, una modalità che faciliti il processo di collaborazione e di sviluppo delle idee insieme, facendo in modo che ciascuno si senta serenamente parte attiva nella condivisione. A tale scopo si è pensato di utilizzare la modalità del *focus group*.

Il focus group è infatti una tecnica di ricerca sociale che serve ad approfondire un tema o particolari aspetti di un argomento, mediante un'intervista rivolta a un gruppo omogeneo di persone. La caratteristica e il pregio del focus group stanno proprio nell'interazione che si crea tra i partecipanti, aiutati da un moderatore. Un'interazione capace di generare idee in misura assai maggiore rispetto a tecniche classiche quali l'intervista "faccia a faccia" o il questionario.

Un altro tema importante evidenziato durante questo primo incontro è stato il **bisogno di concretezza, di riuscire a condensare i buoni propositi e le intenzioni positive che il progetto Patto Educativo incarna in qualcosa di pratico e concreto. L'incontro si è concluso perciò con l'idea di una presa di responsabilità individuale e di una disponibilità alla condivisione tra adulti per percorrere insieme strade possibili.**

Incontro con i rappresentanti di tutte le Scuole

All'incontro hanno partecipato insieme docenti ed educatori provenienti da tutte le scuole di Torreglia: Asilo Nido Comunale; Scuole dell'Infanzia Papa Luciani e Maluta; Scuola Primaria Don Bosco; Scuola Secondaria di Primo Grado Facciolati.

Il moderatore del focus group introduce gli argomenti iniziali...

Il Patto Educativo è un progetto di **sviluppo del potere soggettivo** della comunità locale, la Comunità di Torreglia, che assume in sé una responsabilità educativa e si propone di individuare una modalità efficace per definire insieme i criteri di una **alleanza educativa operante e fattiva**, al di là dei ruoli e delle appartenenze.

Che si sviluppi in una coppia genitoriale o in una intera comunità, in una parrocchia o in una associazione sportiva, in una scuola o in una comunità, l'alleanza educativa rappresenta sempre, tanto per chi educa quanto per chi cresce, un piano rassicurante, orientante e di supporto. Se infatti la comunità riesce a identificare un **piano di riferimento e di riconoscimento unitario**, forse essa riesce a porsi come grembo generativo e a trasferire sicurezza, punti di riferimento e solidarietà a bambini, ragazzi e adulti coinvolti nel prezioso viaggio dell'esperienza educativa. Uno dei fini del progetto è anche quello di fare in modo che la comunità si possa fidare di coloro che sono già coinvolti in attività educative e, grazie a questa fiducia, possa ricevere supporto.

A tale scopo è irrinunciabile intervistare gli adulti provenienti da contesti educativi diversi con i quali si parlerà anzitutto del tema

più ampio e generale, e cioè di che cosa abbia bisogno l'essere umano per crescere.

... e ciò pone la prima domanda: in che cosa consiste l'attività educativa? Qual è l'idea di educazione che ciascuno di voi ha maturato nel tempo e che sta alla base delle vostre prassi e delle vostre attività?

Viene anzitutto condivisa la convinzione che il bambino riconosce un adulto come significativo se in esso riscontra **coerenza** tra ciò che dice e ciò che fa.

L'educazione si esprime poi come accoglienza del bambino in quanto portatore di sue proprie competenze e di una sua specifica individualità; questo sottende un concetto di educazione inteso anzitutto come attività **maieutica**, ovvero come capacità di individuare e far esprimere al bambino quello che lo costituisce e caratterizza, e non come richiesta di adattamento a un insieme di schemi, prassi e condotte prestabilite, né tantomeno a implicite o esplicite aspettative degli adulti. In questa attività maieutica le figure di riferimento non sono tanto o soltanto istruttori e "ottimizzatori" delle performance, ma elementi chiave di accompagnamento allo sviluppo di ciò che nel bambino è **latente e potenziale**. Bambini e ragazzi devono quindi poter fare delle esperienze basate sulle proprie particolari attitudini e capacità e con tempistiche e stimolazioni che tengano conto delle **tappe evolutive** e dei differenti modi di apprendere di ciascuno. È chiaro che, verso la direzione dello sviluppo di un adulto autonomo, efficace, integrato e gratificato dal proprio operare, non contribuiscono positivamente né percorsi a tappe forzate né l'imposizione di una sola traiettoria per giungere alla meta.

Forse insegnare ha l'elevato compito di diffondere e condividere il sapere, ma educare è anche e soprattutto altro, è dare voce e spazio proprio all'unicità, alla positività e ai talenti di ciascuno, perché possa diventare per sé e per la propria comunità un prezioso generatore di benessere e un elemento arricchente del proprio specifico contributo. In questa chiave, l'educazione è un concetto che si può continuare

ad applicare indefinitamente nel corso della vita di ciascun individuo, e dunque anche all'adulto, nei termini di formazione continua, di capacità e volontà di apprendere, di spinta verso l'esperienza di ciò che è Altro-da-sé, nell'ottica di rendersi sempre più consapevole rispetto a sé stesso e a ciò che lo circonda.

Riflessioni e spunti di interesse:

I servizi alla prima infanzia e le agenzie educative stanno elaborando, sia in autonomia che in relazione tra loro, una **idea comune di educazione**. Si sta delineando una sempre maggiore consapevolezza che i servizi alla prima infanzia siano "strategici" e un elemento cardine della comunità. Si riconosce in maniera condivisa la necessità di avere dei **modelli di adulto** che diano forma e concretezza ai principi e alle parole, nella consapevolezza che chi cresce è sicuramente agevolato nel vedere attorno a sé integrità e coerenza. Ogni messaggio educativo passa certamente con maggiore efficacia dove il comportamento è fedele ai principi e ai valori che si intendono promuovere e trasmettere. Si potrebbe aggiungere che, oltre che dalla coerenza personale di ciascun singolo educatore, questa efficacia viene accentuata o diminuita da una maggiore o minore **condivisione di valori** e principi fondamentali tra tutti gli adulti che formano il contesto sociale di riferimento.

Nelle nostre scuole e nei nostri servizi del territorio esiste certamente un sapere, e si tratta di un **sapere complesso**, frutto di conoscenze differenti: ciò che ogni operatore ha appreso negli ambiti formativi e tramite l'esperienza personale, il sapere che si tramanda e si raffina in ogni specifico contesto... Tali contesti educativi sono perciò concepibili come centri di elaborazione culturale, di confronto, di sintesi, di aggiornamento, di conservazione e trasmissione del "**sapere educativo**"; non semplicemente luoghi in cui il bambino viene lasciato per imparare l'educazione. Se è vero che la qualità di una comunità si misura nella centralità che questa assegna all'infanzia come soggetto culturale, allora è conseguente che tale centralità sia assegnata pure

alla qualità degli ambienti nei quali l'infanzia viene accolta e agisce e, in ultima analisi, alla capacità che il contesto ha di disegnare i propri **servizi a misura del bambino**.

Poi la seconda domanda: dal vostro osservatorio, quali sono le criticità educative emergenti o, meglio, qual è la sfida educativa che nel territorio di Torreglia si vede come particolarmente pressante e attuale?

Una criticità spesso sostenuta dai genitori è quella di non avvertire la presenza di qualcuno, di una persona vicina, che possa supportare i ragazzi nei loro passaggi di crescita e in particolare nella **crescita affettiva**.

Da un lato, a volte, ci si chiede se i bimbi e i ragazzi, così spesso inseriti in contesti organizzati per le più disparate attività, abbiano ancora tempo per “respirare”. Il bambino/ragazzo va a scuola, poi allo sport, poi a imparare la musica, a scout, a catechismo... tutte attività settoriali/specifiche, ma difficilmente può incontrare la presenza ovvia, gratuita, costante, informale della comunità. Si domanda dunque l'educazione sempre più a chi ha competenze specifiche, ma il “**villaggio**” pare aver smarrito la sua grande capacità supportiva ed educativa. Paiono sempre più rare, inoltre, le possibilità per i piccoli di sperimentare **attività spontanee condivise**, di esplorare e conoscere senza intermediazioni il proprio territorio, di svolgere compiti che implicano la manualità, di sviluppare legami di continuità con l'esperienza degli anziani, di essere coinvolti in **attività collaborative e non agonistiche**. Si osserva spesso che gli adulti sottopongono i ragazzi a prove e attività competitive in ogni occasione. L'exasperazione della competitività a volte quasi non dà spazio ai ragazzi perché sviluppino interazioni di altra natura con i propri coetanei.

Sulla scia di queste considerazioni va perlomeno accennato a quanto le esperienze di **condivisione, partecipazione, solidarietà** manchino oggi anche nella interazione tra adulti. Sarebbe invece importante lavorare insieme sui modelli e sugli strumenti da consegnare ai piccoli e ai giovani di questa generazione, perché riescano ad accrescere la fiducia in sé stessi e negli altri. Raccontare agli altri le espe-

rienze della propria vita può essere utile e significativo, ma ancora più significativo sarebbe occuparsi di vivere e far vivere attivamente ciò che si intende trasmettere e insegnare.

Riflessioni e spunti di interesse:

L'idea è che la scuola non sia il solo luogo cui delegare l'educazione delle persone attraverso l'istruzione, ma che debba esistere un patto intergenerazionale che coinvolga tutta la comunità nell'educazione, di modo che tutti i cittadini abbiano e avvertano una responsabilità educativa, che vi sia cioè una “**educazione diffusa**”. L'educazione cioè non deve accadere solo in determinati contesti, deresponsabilizzando tutti gli adulti che non hanno una funzione educativa istituzionalizzata e organizzata. La domanda è quindi: come diffondere una **sensibilità educativa**? Questa è una sfida importante. Ogni adulto, nello svolgimento del proprio lavoro, qualsiasi esso sia, o anche con la sua mera presenza e condotta, deve riconoscere ogni proprio gesto come qualcosa che ha un impatto sulla comunità e, in particolare, su bambini e ragazzi. Lo sviluppo di tale consapevolezza può accrescere il riconoscimento del proprio gesto come educativo.

È importante poi capire come si possano sostenere le famiglie accogliendo i loro bisogni e valorizzandole senza che la relazione con i servizi o con gli esperti le faccia sentire a disagio, sotto giudizio o incapaci. Va tenuto presente che la famiglia ha spessissimo in sé le **risorse** per affrontare le situazioni, ma a volte manca degli **strumenti** più efficaci per poterle utilizzare. Il sostegno alla genitorialità è fondamentale all'interno di un patto educativo, ma è anche fondamentale l'approccio ecologico a questo tema, cioè il genitore deve essere sostenuto, ma tenendo conto anzitutto che egli è coinvolto da molteplici e varie realtà come scuola, parrocchia, associazioni sportive o culturali, circoli ecc.; non può quindi essere ovunque e partecipare a tutto. È perciò utilissimo, forse indispensabile, che le varie realtà che sono coinvolte nella vita del proprio figlio si presentino al genitore come una **rete integrata e organica**, e non come un “elenco” di agenzie autarchiche

e sconnesse. Ecco dunque che, per procedere allo sviluppo di un efficace patto educativo, come primo e più fondamentale dei presupposti compare l'apertura alla **reciproca conoscenza**. Infatti, una comunità nasce nel darsi la parola e nell'ascolto.

Il patto educativo non è un protocollo che qualche agente esterno o superiore consegna a un gruppo. Non viene uno da fuori e presenta il patto educativo. In realtà ogni comunità almeno implicitamente vive già il proprio patto educativo come un procedimento già in atto perché non è una cosa da fare, ma piuttosto uno stile, un modo di intendere la propria cittadinanza e in un senso più ampio l'intera esistenza; ogni persona con le proprie scelte e i propri atti lo esprime e ogni comunità lo sintetizza in modo caratteristico. Quello che ci si può prefiggere all'interno di questo percorso è rendere più esplicito e consapevole da parte di ciascuno in che modo funzioni l'intera comunità educante ed, eventualmente, in che modo orientarsi verso direzioni nuove o differenti, utili a rispondere a **bisogni prioritari e sfide attuali**.

Infine la terza domanda: quali sono le risorse che si possono individuare e sulle quali contare?

Che sia temporaneamente o stabilmente, una comunità vive e agisce in un territorio. Una risorsa di ciascun territorio è certamente **l'ambiente**, la natura; ed è una risorsa esauribile. Va dunque generato tra comunità e ambiente un **equilibrio**, e questo equilibrio è un importantissimo valore da trasmettere e custodire.

Altra risorsa è la **diversità**. È importante rendere consapevoli le persone del fatto che ciascuno, nella propria originalità, è una risorsa per l'altro. Una risorsa ulteriore sono le famiglie stesse, che vanno **valorizzate e accolte** per tutto quello che danno e per essere i primi e fondamentali incubatori dell'educazione e della vita sociale dei nuovi membri della comunità.

Altra risorsa sono le **associazioni**, che aggregano le persone secondo specifiche vocazioni, interessi e finalità.

Infine, un ruolo di rilievo tra le risorse spetta alle **istituzioni**. Che siano la scuola, le forze dell'ordine o i servizi del comune, le istituzioni rappresentano presidi permanenti non facoltativi che, nell'esercizio delle proprie funzioni, agiscono e danno espressione a universi di principi e valori comuni. Le istituzioni, identiche in ogni territorio, sono anche luoghi di **"continuità"** tra i differenti contesti, sono inoltre i luoghi nei quali la cittadinanza deve poter trovare la massima espressione e la massima influenza nella determinazione del Bene comune, nella gestione della *res publica*.

Riflessioni e spunti di interesse:

La prima e più rilevante considerazione è che la prima risorsa siamo noi, **ciascuno di noi**. Ad esempio, nell'incontro odierno sono gli educatori che si incontrano insieme, fisicamente presenti nella stanza.

La seconda risorsa è il territorio. Qui a Torreglia, in una piccola realtà, è possibile immaginarsi un confine, e tale confine determina **un'identità**. Il territorio determina una vicinanza fisica, che è una risorsa importantissima. In un territorio come questo ci si conosce e questo può essere di per sé una grande risorsa. In luoghi diversi, ad esempio una grande città, sarebbe impossibile riunire educatori di tutti i gradi scolastici, o dare a tutti loro la parola.

Immaginando di andare con la mente avanti nel tempo, come si immagina l'**output** di questo lavoro sul patto educativo, come lo si immagina **concretamente**? È opinione condivisa che l'obiettivo deve essere semplice, avere un tempo realistico di realizzazione e concretizzare in qualche modo un esito misurabile. Il patto deve essere dunque associato a una concretezza, al fare, al mettere in circolo competenze ed esperienze specifiche; e deve produrre una discontinuità rispetto a ciò che avveniva prima in grado di liberare energia.

Nascono in coda all'incontro suggerimenti per orientare e indirizzare il prosieguo del progetto. Emerge ad esempio l'interesse per tematiche specifiche: ad esempio, come viene visto, gestito, proposto il **ruolo normativo** (la gestione delle regole, le punizioni ecc.) da parte

dei diversi soggetti educanti (genitori, istituzioni, esperti, insegnanti ecc.)? Un altro campo di interesse condiviso riguarda la creazione o il **potenziamento di relazioni** tra le scuole di grado differente, in modo da definire un percorso educativo condiviso dal nido alle medie. Altre spinte convergono verso la tematica dello sviluppo di **pratiche condivise**, del lavoro in rete ecc.