

MAESTRI DI STRADA

Cesare Moreno

Title: Maestri di Strada

Abstract

There is growing alarm for criminal recruitment of youths. Education can contribute in thwarting this phenomenon if it manages, through dialogue and reason, to reach the suffering side of youths' spirit: the side where rancor, hatred and fear cumulate. Since reason alone can't penetrate this part of the psyche, a joint effort with art and beauty is necessary to open the mind to the representation of a benevolent world and of a loving care, giving back to youths the meaning of the future. The real challenge in the education of future generations lies in representations and narratives: if the adult world can't present to youths a version of itself where there is space for them, then they will scatter and flock toward the lumps of hatred and fear they find at the margins of suburbs and of the psyche. Those very lumps are the founding cores of the criminal epic narrative helping organized crime to maintain the psychic compliance that is the basis of their recruitment system. "Maestri di Strada", in the neglected and decaying suburbs of a large city, is trying to create an educating community able to provide youths with experiences in solidarity and sharing that loosen up the bindings of fear and hatred, opening up the possibility of being empowered toward realizing dreams and aspirations rather than submitting to the predetermined scripts of the criminal world.

Keywords: education, young, suburbs, narration, social policy

C'è un crescente allarme per il reclutamento criminale tra i giovani. L'educazione può contribuire ad ostacolarlo se con la parola e con la ragione riesce ad entrare in contatto con la parte dolorante dell'animo giovanile: quella zona dell'animo in cui si accumulano rancore, odio, paura. La ragione non riesce a penetrare in queste zone della psiche, ed allora è necessaria l'azione congiunta dell'arte e della bellezza che aprono l'animo al racconto di un mondo benevolo e della cura amorevole che restituisce ai giovani il significato del futuro. La vera sfida dell'educazione delle nuove generazioni avviene sul piano delle rappresentazioni e delle narrazioni. Se il mondo adulto non riesce a raccontare ai giovani una versione del mondo in cui ci sia posto per loro, la gioventù si frammenta e divide intorno ai grumi di odio e di paura che trovano nelle periferie delle città e della psiche e che sono i nuclei fondanti di un'epica criminale che aiuta il crimine organizzato a mantenere quella sudditanza psichica che è la base del reclutamento nelle sue fila. I maestri di strada nelle periferie degradate di una grande città cercano di creare una comunità educante in grado di far sperimentare ai giovani esperienze di solidarietà e condivisione che allentano le maglie della paura e dell'odio e possono aprire a prendere possesso delle proprie risorse per usarle nella "realizzazione" del proprio sogno piuttosto che assoggettarsi ai copioni prestabiliti del mondo criminale.

Parole chiave: educazione, giovani, periferie, sfida, narrazione, politiche sociali

1. L'educazione può contribuire a contenere il reclutamento criminale?

L'autore di questo articolo nell'ultimo anno è stato più volte interpellato dalla magistratura, dai ricercatori del progetto Proton (centro Transcrime) e dallo stesso prof dalla Chiesa sui temi del reclutamento criminale nelle zone ad alta densità criminale. L'interrogativo in estrema sintesi è: visto che, almeno nel caso di Napoli, i clan criminali sono stati decapitati e centinaia di camorristi sono incarcerati, come è possibile che le bande si ricostituiscono ogni volta daccapo?

L'attenzione si è concentrata particolarmente sul reclutamento giovanile quando molti osservatori hanno puntato lo sguardo sulle "paranze dei bambini", neoformazioni criminali organizzate da giovanissimi. Sulla consistenza ed il significato del fenomeno si potrebbero avanzare delle riserve, tuttavia ci sono domande reali a cui occorre rispondere: come avviene il reclutamento delle nuove leve, in quale brodo di coltura crescono le nuove leve criminali, e cosa si può fare per ostacolare le attività degli "uffici di reclutamento" della criminalità?

Nell'emergenza giornalisti e politici hanno evocato più volte i "maestri di strada", espressione che per l'occasione è diventata un nome comune piuttosto che il nome proprio di una organizzazione specifica che infatti non è mai stata interpellata dai decisori politici. Tuttavia l'idea che occorre mettere "sulla strada" degli educatori in grado di interagire con le traiettorie formative dei giovani è un'idea non errata, a patto di rendersi conto che i maestri di strada non si improvvisano e non si tengono su una frontiera così difficile se non si cura quotidianamente il loro benessere personale e professionale.

In questo articolo descriviamo le metodologie dei maestri di strada e il modo in cui il loro lavoro, ed in genere il lavoro dei socio-educatori, può contribuire allo sviluppo della convivenza civile, per affermare la legalità e contenere efficacemente la presenza criminale nella vita quotidiana e politica del nostro paese.

Nel lavoro educativo è essenziale – come si spiegherà nel corso dell'articolo – che ci sia con la giovane persona in crescita una relazione empatica che è la base

dell'alleanza educativa tra educatore ed educante, anzi la base di una vera e propria cooperazione. La domanda che si è posta fin dal 1998 agli operatori del progetto Chance che sarebbero diventati i maestri di strada è: come è possibile una empatia con i criminali, come è possibile un'alleanza educativa con i criminali?

Agli educatori "maestri di strada" dico che la risposta a questa domanda è contenuta nel primo capitolo di "Cose di Cosa Nostra" quando Giovanni Falcone rivendica di non portare cannoli ai mafiosi: il giudice, tra i tanti attacchi a cui era sottoposto, fu anche accusato di "portare cannoli ai mafiosi", di "sedurli" con dolci blandizie. La risposta di Falcone è una lezione di pedagogia e psicologia che naturalmente veniva interpretata nel modo più malevolo dai suoi avversari.

Falcone si appellava al rispetto umano che è dovuto ad ogni essere umano, soprattutto quando – e Falcone era piuttosto attivo nel metterli in galera – è ristretto in una condizione di fatto afflittiva come quella carceraria. Il "rispetto umano" è nient'altro che il riconoscere il dolore dell'altro, sapere che alla base del peggiore dei comportamenti criminali c'è una emarginazione interiore non elaborata, un dolore che non viene affrontato ma agito, una comunicazione umana improntata a violenza e brutalità prima subita e poi agita verso gli altri¹.

¹ Giovanni Falcone, Marcelle Padovani, *Cose di Cosa Nostra*, Rizzoli, Milano, 1991, cap 1

"...perché questi uomini d'onore hanno mostrato di fidarsi di me? Credo perché sanno quale rispetto io abbia per i loro tormenti, perché sono sicuri che non li inganno, che non interpreto la mia parte di magistrato in modo burocratico, e che non provo timore reverenziale nei confronti di nessuno.

...Ho condiviso la loro dolorosa avventura, ho sentito quanto faticavano a parlare di sé, a raccontare misfatti di cui ignoravano le possibili ripercussioni negative personali, sapendo che su entrambi i lati della barricata si annidano nemici in agguato pronti a far loro pagare cara la violazione della legge dell'omertà.

...ho cercato di immedesimarmi nel loro dramma umano e prima di passare agli interrogatori veri e propri, mi sono sforzato sempre di comprendere i problemi personali di ognuno e di collocarli in un contesto preciso. Scegliendo argomenti che possono confortare il pentito nella sua ansia di parlare.

Ma non ingannandolo mai sulle difficoltà che lo attendono per il semplice fatto di collaborare con la giustizia. Non gli ho dato mai del tu, al contrario di tanti altri; non lo ho mai insultato, come alcuni credono di essere autorizzati a fare, e neppure gli ho portato dolci siciliani, come qualcuno ha insinuato: "Falcone porta tutti i giorni i cannoli a Buscetta...". Tra me e loro c'è sempre un tavolo, nel senso proprio e metaforico del termine: sono pagato dallo Stato per perseguire dei criminali, non per farmi degli amici."

In questo articolo si dice come i maestri di strada si mettono in contatto con le parti doloranti delle giovani persone per aiutarle a sfuggire alle maglie dell'odio e della paura. Questo è il centro di una possibile politica di contenimento del reclutamento criminale. Se non si aiutano le giovani persone ad educarsi, a tirarsi fuori dai destini segnati, se si adottano politiche di solo contenimento militare – che comunque dovrebbero essere molto più forti, continue e coerenti di quel che sono – allora si lascerà crescere indisturbata e rafforzata la carriera criminale al di là della linea rossa che divide gli amici dai nemici.

1.1 La relazione educativa

La missione dei maestri di strada è contribuire alla modifica di una cultura pedagogica che continua a produrre progetti e didattiche speciali senza mettere in discussione i paradigmi regolativi del lavoro scolastico ed educativo.

Ciò che importa nell'educare – che è molto più grande che l'insegnare – non sono i contenuti ma il modo di proporli.

Problema didattico, si potrebbe dire. No, si tratta d'altro, si tratta di una postura, ossia di una relazione: occorre domandarsi quale relazione si stabilisce tra la persona di chi apprende e la persona di chi insegna. È coinvolta la persona intera e non semplicemente la mente dell'allievo o peggio ancora la parte di razionalità pura che la sua mente ospita.

Maestri di Strada ha sintetizzato questo tema nella metafora "insegnare al principe di Danimarca"², che significa: come entrare in relazione con una persona molto giovane il cui animo è oppresso da problemi smisurati, a cui è caduto il mondo addosso? *The time is out the joint* (il tempo è uscito dai cardini). E per le giovani persone ogni problema, che col nostro metro giudichiamo minore, è un problema smisurato.

Con questa metafora entriamo in argomento: quello che noi proponiamo va bene

² Carla Melazzini, *Insegnare al Principe di Danimarca*, Sellerio, Palermo, 2011.

per le persone di nobili origini che si interrogano sulla vita, e va bene per le persone di umili origini che sono interrogate e provate dalla vita.

Se Lello che non è principe ma è parte del “proletariato straccione” (lumpenproletariat come lo chiamava con disprezzo Karl Marx), non è danese ma napoletano, non vive in una reggia ma in un garage occupato abusivamente, si pone lo stesso problema di Amleto e non riesce a concentrarsi nello studio, noi come ci comportiamo? Il “sistema scolastico” a ragione lo ha espulso, la sua condotta è incompatibile con lo studio, e lui stesso si ritiene incompatibile con la scuola. Ma questa è una tautologia.

La nostra domanda è: può la scuola e l'educazione fare qualcosa per evitare che la vicenda finisca in una strage come nella tragedia di Shakespeare? La seconda domanda è: ma se i “bisogni materiali” eccedono la tollerabilità umana, ha senso occuparsi della mente?

Troppe volte sento come un ritornello: non sai cosa ha alle spalle quel ragazzo. E invece proprio perché so quanto siano dure le condizioni che vive mi impegno *con* lui. Molti degli insegnanti attuali forse hanno un solo grado di separazione da famiglie povere di operai e contadini che hanno investito i pochi danari di cui disponevano, ma molte energie e risorse psichiche, per farli studiare e uscire fuori dalla costrizione sociale. Quindi molti docenti sanno bene che le dure condizioni materiali non sono ostative, anzi motivano l'impegno.

Ed anche i maestri di strada sanno che la missione dell'istruzione e dell'educazione è proprio quella di aiutare le giovani persone ad elaborare risposte diverse dal corpo a corpo, dalla vendetta personale, dalla follia; perché queste, in assenza di una elaborazione educativa, sono le sole risposte possibili ad una pressione emotiva intollerabile.

L'educazione, per definizione, scommette contro il determinismo sociale. Quest'ultimo non ha alcun fondamento scientifico, è una narrazione falsa che impedisce alle persone di rendersi responsabili di sé e che favorisce il potere di chi si proclama “amico del popolo”.

L'educazione è fondata sul desiderio, ossia sulla capacità umana di immaginare, sognare un futuro buono per sé e quindi sulla responsabilità delle risorse personali

di cui ciascuno dispone. Il compito educativo è aiutare ciascuno ad accedere alle proprie risorse, soprattutto quando le condizioni materiali rischiano di schiacciare la libertà di essere se stessi.

Si usa il termine inglese empowerment che traduco con “il potere di accedere alle risorse proprie”. Nasciamo con un patrimonio molto simile, ma è poi la storia personale ed i contesti che ci aiutano o meno a conoscere i doni che abbiamo ricevuto e a saperli usare. Lo spettacolo più doloroso a cui ci tocca assistere quando entriamo in contatto con giovani “emarginati” è vedere come questi impiegano le migliori energie contro se stessi.

Particolarmente doloroso è lo spettacolo che offrono periferie dominate dalla criminalità organizzata: qui i giovani vivono una condizione di emarginazione interiore che si è sviluppata vivendo un’atmosfera violenta dominata ad ogni livello dall’uso della forza e dalla brutalità, e questo si aggiunge alla condizione di insignificanza sociale che è propria oggi dei giovani in generale e di quelli di periferia in particolare.

Di fronte ad una situazione così dura, così radicata nell’esperienza, la scuola sovrappone una razionalità inutile, inefficace ad aiutare i giovani a superare quel dramma. E succede quindi che quegli stessi giovani trovino altrove ‘risposte’ al proprio dramma, attingendo ad un patrimonio popolare fatto di falsa solidarietà criminale, fatta a sua volta di chiusure difensive in una ristretta cerchia familiare.

Al contrario occorre far vivere un’esperienza in cui il civismo, la legalità e la non violenza siano pratiche di convivenza che “convincono” gli allievi che il vivere civile vale molto di più che il seguire le regole criminali. La scuola e l’educazione devono consentire a ciascuno di trovare una risposta alle domande di senso e di libertà che riguardano la propria vita.

Il progetto dei Maestri di Strada è un progetto politico perché promuove la crescita di una città in cui i giovani siano attori e promotori della legalità e del civismo piuttosto che meri propagandisti di “valori”.

2. Spazi di parola e di pensiero

Fare esperienza di civismo e di legalità è la premessa sociale ai processi di interiorizzazione delle regole di convivenza. Qualsiasi problema materiale, qualsiasi vicenda sociale infine diventa un problema mentale. Il problema educativo è riuscire a trovare lo spazio per pensare tra emozioni straripanti che eccedono le capacità di contenimento di chiunque, ma a maggior ragione delle giovani persone.

Le emozioni connesse a situazioni di dolore, di ingiustizia e violenza sembrano a tutti le più significative, ma in realtà ciò che è difficile è affrontare, nel contesto di una classe o di un lavoro educativo, sono le emozioni, le attese, le aspettative che si accompagnano all'apprendimento e alla crescita.

Ciò che è difficile da vedere sono le emozioni che noi stessi suscitiamo quando proponiamo apprendimenti significativi. Un'istruzione che si occupi solo della parte cognitiva della mente fallisce perché non riesce mai ad occuparsi delle condizioni emotive e relazionali che rendono possibile il sereno dispiegarsi della razionalità pura, ammesso che una razionalità pura esista sul serio (qualcuno ha detto che abbiamo una irrazionale passione per la razionalità!).

Ecco perché il nostro primo compito, in ordine temporale ma soprattutto emotivo, è occuparci degli spazi di parola, di quei luoghi mentali e di relazione che consentono di far venire alla luce il pensiero di sé, i desideri. Qualcuno ha detto che quando si creano le condizioni di interazione opportune "il pensiero accade"; un buon educatore fa accadere il pensiero.

Nel repertorio delle attività che sono utili per far accadere il pensiero quando le condizioni psichiche sono particolarmente difficili c'è l'arteducazione. È un dispositivo che condividiamo con il Progetto Axé brasiliano e altri progetti centrati sull'arte.

Consideriamo l'arte non una espressione collaterale o un "sussidio" didattico ma un'attività educativa in sé: l'arte, come l'educazione, consente di uscire fuori da sé e di "esprimere ciò che resta inespresso nella vita". Le arti visive, il teatro, la letteratura e la poesia riescono a proporre spazi metaforici per elaborare i disagi che fuori del controllo della parola diventano dolori devastanti che avviliscono il vivere.

Mi esprimo più facilmente con una seconda metafora proposta da Carla Melazzini: la storia di Gregor Samsa³.

Nel racconto di Kafka Gregor si sveglia un mattino scoprendo di essere diventato uno scarafaggio. Ai giovani allievi di un istituto professionale viene proposto questo racconto; la docente si interrompe nel momento in cui si è completata la trasformazione e pone l'interrogativo di chi aiuterà Gregor a sopravvivere. La risposta di tutti è che sarà la madre a farlo. Solo una giovane allieva opta, come è poi scritto nel racconto, per la sorella.

Ora nel riproporre questa metafora ad altri allievi, forse forzando le intenzioni dell'autore, propongo che il sostegno di un fratello è meno scontato di quello della madre, ed esprime una solidarietà umana che va oltre la naturale gelosia tra fratelli, o tra quei fratelli "forzosi" che sono i compagni di scuola.

A scuola c'è bisogno di solidarietà umana, di legami che sono la base della cooperazione sociale e produttiva. E la solidarietà la si trova anche nei libri: Carla Melazzini nel riferire questo episodio dice: il giorno dopo il ragazzo più piccolo e brutto della classe venne in biblioteca e disse: "O tenite 'cca o libro d'o scarrafone? (Lo tenete qua il libro dello scarafaggio?)".

Un libro può aiutare ad accettare il proprio essere "brutto" molto più che non il politicamente corretto "sei diversamente bello".

Trovare le parole significa poter nominare il dolore, imparare a tollerare frustrazioni e contraddizioni. In questo modo lo spazio della scuola diventa anche lo spazio della cura, fa casa, istituisce una comunità.

E l'insegnamento apparentemente più arido trova un senso: la grammatica è creativa quando serve a costruire frasi complesse che tengano dentro di sé il dolore per l'assurdo che è nel mondo e la speranza di poter trovare un senso per sé e per la propria esistenza; quando qualcuno scopre la potenza della narrazione e della metafora, o scopre che attraverso i libri può migliorare la propria esistenza.

Il duro lavoro dei Maestri di Strada è promuovere la dignità umana quando tutto congiura contro, quando solo la saggezza dei maestri è in grado di sognare i giovani

³ *Ivi*, pag 74.

come oggi non sono.

Le metafore che usano i maestri di strada rimandano ad una concezione ecologica della mente umana in cui si tiene assieme la conoscenza oggettiva del mondo, la conoscenza di sé e la cura delle relazioni.

La metafora di Amleto e quella di Gregor Samsa sono solo due esempi di una vasta “battaglia” del simbolico che è il terreno in cui si sviluppa una cultura viva. Raccontarsi per riconoscersi è un bisogno primario dell’uomo ed i nostri giovani oggi sono lasciati soli di fronte al bisogno di trovare una narrazione in cui ci sia posto per loro.

Accade così che la coscienza collettiva si frammenti in narrazioni parziali e di parte che consentono agli emarginati di sentirsi in qualche modo “protetti” dai propri miti di fondazione.

Accade così che opere letterarie o film centrati su storie criminali possano diventare il mito dei giovani criminali che usano l’opera per farsi una propria epica. Accade così che molti giovani delusi dai discorsi di maniera trovano nella letteratura distopica un luogo in cui depositare e ravvivare tutte le loro angosce per il futuro.

È per questo che nel lavoro educativo le narrazioni e la costruzione di spazi simbolici per la riflessione rappresentano luoghi importanti per rifondare la convivenza civile, uno snodo per la crescita del senso del civismo e della legalità.

3. La mente si sviluppa in modo sociale tra risonanze ed empatia

L’individuo sano e forte non è quello che compete per dominare ma quello che sa interagire con gli altri, quello che è capace di vivere le relazioni nella reciprocità e che conosce se stesso nel dialogo con l’altro⁴. Nessuna “educazione a ...qualcosa” regge se a monte non c’è l’educazione di sé, se non c’è la presa di possesso delle proprie facoltà mentali.

⁴ Alfonso M. Iacono, *Autonomia e autorità in La mappa e il territorio. Ripensare l’educazione fra strada e scuola*, Cesare Moreno, Santa Parrello, Ilaria Iorio (a cura di), Sellerio, Palermo, 2014, pag 97-101.

Questi principi sono noti ormai da molti decenni, tuttavia non riescono a trovare applicazione nei sistemi di istruzione, educazione e formazione. Il contributo dei Maestri di Strada riguarda lo sviluppo di dispositivi per realizzare un insegnamento-apprendimento ecologico.

Il supporto di ogni comunicazione sociale autentica è la comunicazione dell'umano ossia la solidarietà che si costruisce sulla condivisione della precarietà della condizione umana, del dubbio e dell'incertezza riguardanti chi siamo e dove andiamo. Una mente ecologica è una mente che fa propria la meraviglia contemplativa perché il mondo c'è e al tempo stesso impara a tollerare l'assurdo e il mistero.

La comunicazione dell'umano comporta che ogni emozione dell'altro risuoni in me rinnovando il processo per il quale ciascuno è diventato quel che è. Possiamo chiamare il processo di risonanza emotiva anche empatia. Si produce in questo modo una seduzione reciproca che conferisce alla relazione educativa i connotati dell'amore.

L'empatia non è mettersi nei panni dell'altro, ma è riconoscere in sé le emozioni dell'altro: non c'è empatia senza conoscenza profonda di sé, senza saper rinnovare dentro di sé ciò che coinvolge l'altro. La vera arte è sempre empatica perché l'artista riesce a trovare dentro di sé l'immensità del sentire degli uomini. In questo senso l'empatia diventa capacità di accoglienza.

L'accoglienza non è un dispositivo organizzativo che riguarda l'inizio dell'anno o della giornata, ma una dimensione della mente che rende possibile ricevere dall'altro. La stessa inclusione sociale non è il risultato finale di un processo formativo, ma è la premessa emozionale che deve coinvolgere gli attori della relazione educativa.

L'empatia per un educatore non è una dote spontanea, ma un attrezzo professionale che va costruito e tenuto in buone condizioni attraverso un lavoro continuo di conoscenza di sé e dell'altro.

La prima cosa per imparare l'empatia è l'osservazione e l'ascolto dei nostri giovani

interlocutori. Usiamo il termine interlocutore e non quello di destinatario, cliente, utente, allievo, per sottolineare in ogni momento che al centro del lavoro educativo c'è il dialogo.

Nel lavoro dei Maestri di Strada sono presenti momenti sistematici di ascolto ed osservazione finalizzati a capire il funzionamento della mente dei nostri allievi, momenti di “immersione” nel campo emozionale mutevole dentro cui essi sono immersi per superare insieme condizioni paralizzanti. Per fare questo è necessario l'ascolto incondizionato, fuori di qualsiasi logica preconstituita.

Un simile modo di operare fuori delle armature difensive mette a rischio la propria identità professionale e la propria integrità personale, ed è per questo che il vero centro del lavoro di Maestri di strada è curare chi cura.

Per tutto questo noi cerchiamo in ogni modo di non usare termini presi in prestito dal vocabolario bellico: presidi, battaglie, militanza, anti...: sono parole importanti che sono state alla base della vita e del sacrificio di persone straordinarie, ma l'educazione richiede di avvicinarsi agli altri, di andare oltre le “linee rosse” che separano i contendenti di innumerevoli giuste battaglie che è necessario combattere nel mondo attuale.

Il nostro lavoro consiste, quando ci riusciamo, nell'allentare le maglie dell'odio e della paura che intrappola le coscienze per offrire ai nostri giovani momenti di sollievo e di pace in cui sia possibile esercitare libertà di pensiero e di scelta.

4. Curare chi cura nelle organizzazioni della conoscenza⁵

Occuparsi di sé mentre ci si occupa degli altri significa “conoscere se stessi”, conoscere il modo in cui si apprende, il modo in cui l'esperienza e la pratica diventano pensiero, il modo in cui ciò che sta nel fondo dell'animo umano contribuisce alla formazione del nostro pensiero e delle nostre relazioni. Le professioni educative sono professioni di ricerca, quindi professioni riflessive in cui

⁵ Cesare Moreno, *Avere cura di chi cura* in “Rivista dell'Istruzione”, Maggioli editore Rimini, 6/2017, 1/2018.

c'è un continuo aggiustamento tra l'azione ed il pensiero.

Ciò che distingue in modo radicale la ricerca educativa è che in essa è impossibile la distanza tra soggetto ed oggetto di ricerca. Proprio per questo è indispensabile che la ricerca avvenga in un gruppo nel quale sono presenti diversi vertici osservativi che consentono la ricostruzione dell'esperienza come se fosse un oggetto separato da osservare, risanandolo dalle emozioni e dalle affezioni che impediscono di apprendere dall'esperienza.

La condizione per apprendere, anche in presenza di esperienze dolorose e respingenti, è che i processi di scambio tra esperienza psichica personale e comportamenti professionali siano esperienze gruppali, in cui il gruppo stesso diventa un organismo che cresce affrontando le emozioni del campo, e distribuendo ai suoi propri membri un sapere "risanato". È un gruppo solidale e riflessivo che cura in un modo che non è sostituibile dalla relazione individuale di uno specialista della cura psichica.

Un gruppo spontaneo si tiene assieme sulla base di forze elementari di difesa, dipendenza, attesa messianica⁶. Queste posture rappresentano il modo in cui le emozioni dei suoi membri si coalizzano in un modo che chiamiamo regressivo. Occorre elaborare queste spinte primordiali per sviluppare un gruppo cooperativo. Un gruppo di pensiero non è semplicemente una sorta di seminario permanente, un circle time, un gruppo di autoscienza, ma è un organismo in cui c'è interdipendenza creativa tra diversi vertici di osservazione e questo consente di tessere, in una realtà caotica, quei fili che aiutano a trovare o "inventare" un senso per attraversare quel caos.

L'esperienza che da venti anni conduciamo con i maestri di strada (che è ormai una organizzazione ed una istituzione a cui fanno capo immediatamente circa 40 operatori ed in modo indiretto 14 istituzioni scolastiche, diverse centinaia di allievi, decine di dirigenti, molte decine di docenti ed operatori dei servizi territoriali) è governata da un "gruppo multivisione" che si incarica di rielaborare giorno per

⁶ Claudio Neri, *Note sugli assunti di base di W.R. Bion* in "Rivista di Psicoanalisi", XXVII, 3-4, Cortina, 1981, pp. 739-748.

giorno (in realtà si tratta di sedute che hanno una periodicità settimanale) l'esperienza molteplice, che si realizza nel campo, partendo da punti di vista diversi. Il gruppo multivisione riassume nel suo funzionamento tre caratteristiche: è un gruppo che cura avendo a cuore ogni suo singolo membro, è un gruppo onirico, è un gruppo politico.

Il gruppo multivisione dei Maestri di Strada ha una sua complessa e variegata storia⁷ costruita entrando nelle situazioni più complesse e dolorose, da cui fuoriesce essendo i suoi membri arricchiti e più competenti: non sopravviviamo al caos delle periferie degradate ma ci nutriamo di quel caos per guardare con forza e determinazione alla nostra missione, al nostro sogno.

La piccola comunità che si costituisce in questo modo è una potente organizzazione della cura che consente di uscire fuori dalle armature difensive e dalle strade già tracciate, sicuri del sostegno di un pensiero condiviso, dell'accoglienza che noi stessi produciamo nei confronti di ogni singolo operatore.

Al tempo stesso il gruppo ci proietta lontano: è anche una macchina onirica, una organizzazione per sognare. La dimensione onirica è data innanzi tutto dallo stato di confusione dei contorni con cui comincia l'elaborazione di realtà complesse e caotiche; dentro questa confusione si crea lentamente lo spazio per la parola ed il pensiero, per una narrazione che disegna i contorni di una realtà nuova. Qui il termine sognare prende il significato che si deduce da un verso di Danilo Dolci: "c'è chi insegna senza nascondere l'assurdo ch'è nel mondo, sognando ciascuno come oggi non è, ciascuno cresce solo se sognato"⁸.

Questo dispositivo pratico, nella nostra visione, realizza quella posizione psichica secondo la quale il mio desiderio nasce nel desiderio dell'altro⁹.

L'implicazione più importante di questo lavoro è che la scoperta del proprio sogno

⁷ Santa Parrello, Cesare Moreno, *Dentro le periferie: sperimentazioni educative e strumenti riflessivi nel progetto e-vai dei maestri di strada*, in "Educational Reflective Practices, 2/2015, Franco Angeli, Milano, 2015, pp. 49-65.

⁸ Danilo Dolci, *Il limone lunare*, Laterza, Bari, 1970.

⁹ Jacques Lacan, *Il seminario. Libro VI. Il desiderio e la sua interpretazione 1958-1959*, Einaudi, Torino, 2016.

obbliga ciascuno a esserne responsabile e se questo avviene – come è – in un contesto sociale la responsabilità è anche reciproca e diventa fondamento della comunità.

In questo senso il sogno diventa una guida per l'azione politica, per la costruzione della polis, ossia dei legami che sono alla base del vivere comune che è a monte delle diversità che esistono in un mondo complesso. Vogliamo sottolineare che si tratta di sogno e non di utopia. L'utopia – secondo il nostro modo di vedere -è una costruzione mentale che proietta nel domani un'idea di società e propone una visione messianica che dal punto di vista psichico rappresenta un movimento regressivo; il sogno ed il desiderio servono a mantenere una tensione evolutiva, a sostenere la creatività sociale, la responsabilità di ciascuno nella costruzione del domani prossimo.

Infine occorre sottolineare che questa organizzazione grupale è anche un'organizzazione difensiva quando la realtà in cui si vive è troppo complessa o degradata.

5. Cattedrali di senso nel deserto dei significati

Il problema che i Maestri di Strada affrontano, collocandosi in un luogo psichico che si trova all'incrocio sghembo di tre periferie – quelle dell'animo, quelle della città, quella del villaggio globale – è la profonda demotivazione a vivere e a crescere che percorre questi luoghi, la perdita di senso che affligge in egual misura le giovani persone e chi di loro si dovrebbe curare.

Il nostro lavoro consiste nel costruire una “cattedrale di senso nel deserto dei significati”, ed usiamo volutamente la metafora della cattedrale nel deserto perché vogliamo essere consapevoli della difficoltà dell'impresa, ma al tempo stesso sottolineare che è possibile “allentare le maglie della paura e dell'odio” e di ogni altra violenta emozione che percorre l'animo umano e le zone in ombra del mondo civile. Di fronte alla noia esistenziale, all'assenza di speranze che rende inappetibile qualsiasi conoscenza, che fa esprimere agli allievi una noia aprioristica e primitiva,

la risposta non è abbellire o migliorare i contenuti dell'istruzione, ma è migliorare la relazione con sé e con gli altri attraverso l'apprendimento.

Nella didattica dei maestri di strada abbondano i segnali metacomunicativi che sostengono e incoraggiano la persona, traspaiono in ogni momento la partecipazione umana solidale alla fatica dell'apprendimento e la partecipazione al disagio connesso alla elaborazione delle pulsioni. L'accoglienza di sentimenti ed emozioni diventa quindi funzionale all'apprendimento in quanto crea le condizioni di "appetenza cognitiva" che non deriva dall'oggetto di conoscenza, che non provoca appetiti proprio perché ignoto, ma dalla condivisione di un clima emotivo che spinge a crescere e a migliorarsi.

La struttura delle società ipermoderne è caratterizzata dalla massa sterminata di informazioni disponibili e dal rapido e continuo cambiamento delle strutture. Il sapere non è una enciclopedia chiusa ma un mare tempestoso da navigare. L'istruzione quindi deve essere aperta e complessa, ma al tempo stesso rispettare l'ecologia della mente: questa deve potersi sviluppare mantenendo le connessioni tra esperienze, emozioni, conoscenze; una mente "ecologica" si sviluppa dentro relazioni a loro volta ecologiche, in quanto si sviluppano nel segno della reciprocità e della circolarità.

La conseguenza più importante di una concezione ecologica dei processi di apprendimento è il cambiamento della struttura del tempo dell'apprendimento. I tempi dell'istruzione e dell'educazione attuali sono sottoposti al dominio feudale delle discipline, delle singole istituzioni, alla balcanizzazione dei ruoli e delle competenze.

Il tempo è la principale risorsa educativa quando si metta al primo posto il tempo dell'apprendimento reciproco: c'è un tempo dell'ascolto ed un tempo del parlare, un tempo del gruppo e un tempo dell'individuo, un tempo per l'esperienza, un tempo per la riflessione; e tutti questi insieme sono tempi del giovane in crescita e dei docenti e degli educatori che li accompagnano.

Quando l'educazione avviene tenendo conto dei luoghi e delle posture diverse in cui si realizza, tenendo conto dei tempi scanditi dall'apprendimento, allora essa si

realizza non più seguendo un percorso lineare ma con un movimento pendolare – spazio-temporale – tra percorsi di vita e percorsi di conoscenza.

In questo spazio aumenta il rischio della perdita di sé, del farsi sopraffare dalle ansie connesse al vivere una complessità senza confini; è quindi necessario sviluppare momenti riflessivi che consentano di riprendere se stessi e rinnovare il senso dell'impresa educativa. Di qui la necessità di figure di supporto emozionale a tutti i processi che coinvolgono la comunità scolastica.

6. È un nuovo paradigma educativo?

Sì, si tratta di un nuovo paradigma i cui elementi separati sono germogliati nelle scuole di tradizione occidentale già decine di volte senza essere diventati sistema, perché mai sono stati riconosciuti come fondanti di un nuovo paradigma.

Il paradigma educativo in uso è sostanzialmente lineare, sostanzialmente gradualistico, fondato su una idea semplicistica ed ingenuamente ottimistica della natura umana, sull'onnipotenza pedagogica costruita sul mito dell'onnipotenza della scienza.

Abbiamo bisogno di un paradigma che metta al centro la complessità, che riconosca la natura profondamente contraddittoria della crescita della persona, che accetti la fragilità dell'uomo e di tutta la sua scienza. Se non ci si pone da questo punto di vista, l'esperienza dei maestri di strada non insegna nulla, è un episodio folcloristico come tanti già visti e come tanti altri che verranno, e potrà soddisfare la vanità di chi lo attiva ma non le necessità di un cambiamento di sistema.

6.1 Dare un significato vicino a ciò che vorremmo tenere a distanza

Voglio ricordare in chiusura, ancora una volta, un pensiero di Carla Melazzini, con cui abbiamo condiviso uno studio approfondito delle idee e della vita di Bruno Bettelheim.

Bettelheim, al pari di Primo Levi, dopo aver vissuto l'esperienza dei lager ha

raccontato le cose più illuminanti su quell'esperienza e sui modi di fronteggiare l'assurdo.

Dobbiamo avere "...la disponibilità a vivere senza risparmio secondo il principio "nihil humani a me alienum puto": chi ha vissuto la degradazione e l'annichilimento può riconoscere nell'essere più degradato, nelle azioni più insensate e distruttive qualcosa di simile a sé. Questo riconoscimento empatico, che è l'unica base della terapie d'anime, è l'instancabile insegnamento di Bettelheim.

"Che cosa farei io al suo posto?" È la domanda che ritorna ossessiva nelle sue pagine, invitandosi a dare un significato vicino là dove la nostra paura ci spinge a prendere le distanze, con etichette, stereotipi, classificazioni pseudoscientifiche e quant'altro riusciamo a inventare per difenderci dall'alieno, sia esso il capriccio inspiegabile del bambino normale oppure l'esplosione di rabbia impotente dello psicotico"¹⁰.

¹⁰ Carla Melazzini, *Il doppio Ismaele* in "Una Città", n. 47, Edizioni Una Città, Forlì, 1996.

Bibliografia

Dolci Danilo, *Il limone lunare*, Laterza, Bari, 1970

Falcone Giovanni, Padovani Marcelle, *Cose di Cosa Nostra*, Rizzoli, Milano, 1991

Iacono Alfonso M., *Autonomia e autorità* in *La mappa e il territorio. Ripensare l'educazione fra strada e scuola*, Moreno Cesare, Parrello Santa, Iorio Ilaria (a cura di), Sellerio, Palermo, 2014

Lacan Jacques, *Il seminario. Libro VI. Il desiderio e la sua interpretazione 1958-1959*, Einaudi, Torino, 2016

Melazzini Carla, *Insegnare al Principe di Danimarca*, Sellerio, Palermo, 2011

Melazzini Carla, *Il doppio Ismaele* in "Una Città", n. 47, Edizioni Una Città, Forlì, 1996

Moreno Cesare, *Avere cura di chi cura* in "Rivista dell'Istruzione", Maggioli editore Rimini, 6/2017, 1/2018

Neri Claudio, *Note sugli assunti di base di W.R. Bion* in "Rivista di Psicoanalisi", XXVII, 3-4, Cortina, 1981

Parrello Santa, Moreno Cesare, *Dentro le periferie: sperimentazioni educative e strumenti riflessivi nel progetto e-vai dei maestri di strada*, in "Educational Reflective Practices, 2/2015, Franco Angeli, Milano, 2015