

RACCOLTI

Numero monografico di scritti e riflessioni inediti

2014

01

Simone Deflorian

Studio Kappa
Via Duca d'Aosta 14
14100 Asti
Gennaio 2014
Anno I - N.01
5 €

Studio Kappa

Indice

Alcuni concetti intorno alla violenza e alla nonviolenza	3
1. La violenza strutturale	3
2. La violenza pragmatica o diretta	3
3. Ma come capire da dove nasce la violenza?	4
4. La nonviolenza generica o nonviolenza pragmatica e negativa ..	7
4.1 <i>Violenza fisica attiva (militare) e nonviolenza come</i> <i>modalità o tecnica di lotta non militare</i>	7
4.2 <i>Tecniche o modalità di lotta incruenta</i>	8
4.3 <i>Violenza intrinseca personale e nonviolenza come modalità</i> <i>di lotta a-violenta</i>	9
4.4 <i>La nonviolenza specifica o nonviolenza ideologica e positiva</i>	10
La concezione depositaria e l'atteggiamento antidialogico in Paulo Freire.....	16
La concezione problematizzante e l'atteggiamento dialogico in Paulo Freire.....	18
Facendo imparo. Una pedagogia che entra dai piedi e dalle mani ..	20
I tre livelli della coscienza	58
Il dominio.....	64
Il potere	76
Il valore del conflitto.....	91
Nonviolenza ed Educazione alla Pace.....	98
La parola e la prassi in Paulo Freire	102
I processi di influenzamento e il potere	104
Significato di nonviolenza.....	113
Il Welfare sta cambiando.....	116
Bibliografia.....	123

Molti sono stati gli appunti scritti e le riflessioni condivise con colleghi, professionisti e amici in questi anni.

In viaggio per lavoro in Europa, a confronto con culture, mentalità, approcci e stili di vita diversi, mi sono trovato a raccogliere molti stimoli che hanno portato poi alle sintesi e alle tesi che orientano la mia attività professionale.

Soprattutto il confronto con le persone che vivono nei paesi europei al di là del muro di Berlino o nell'orbita ex sovietica è stato fervido e ricco di stimoli che hanno prodotto innanzitutto un grosso cambiamento personale dentro di me, nella capacità di leggere e analizzare le situazioni dei mondi in cui vivo.

Franco, un formatore mio collega, trovandosi a raccontare e descrivere la mia attività professionale ad altre persone, utilizzò alcune parole che mi fecero molto felice; mi descrisse come un "conoscitore del mondo". Non so se è proprio vero, ma fu una rappresentazione che mi piacque molto.

Questo mondo che ho esplorato nei suoi aspetti socio culturali, ha poi dato vita agli spunti che ho raccolto in questo scritto, che spero possa essere generativo di nuove riflessioni in chi si avvicina al testo.

Il presente scritto si è così composto di diversi spunti e racconti monotematici elaborati in periodi storici differenti, senza il tentativo di trovare un nesso che possa tenerli insieme.

Buona lettura.

Simone Deflorian

Alcuni concetti intorno alla violenza e alla nonviolenza

Per Gandhi¹ violenza è tutto ciò che impedisce all'uomo autorealizzazione, non solo facendolo regredire, ma anche bloccandolo in una situazione di stallo. Partiamo con un po' di definizioni.

1. La violenza strutturale

Possiamo parlare di violenza strutturale per tutto ciò che riguarda situazioni di sopruso, abuso di potere, spersonalizzazione, sfruttamento, che sono insite nelle strutture sociali e che in maniera meccanica ripropongono procedure violente nei confronti delle persone che vi si avvicinano.

2. La violenza pragmatica o diretta

Esiste un tipo di violenza senz'altro più palese, ed è la violenza pragmatica o personale che è la principale forma di violenza di gruppo. Un esempio certamente chiarificatore è

¹ Su Gandhi si veda anche Borsa G., *Gandhi*, Bompiani, Milano, 1983.

portato dalla guerra, ove si possono riscontrare due gruppi che tentano di risolvere un conflitto in maniera violenta.

3. Ma come capire da dove nasce la violenza?²

Quattro tipi di bisogni	Quattro tipi di violenza		
Sopravvivenza	Violenza	Olocausto *	Violenza diretta generata dai soggetti sociali
Libertà	Repressione	Campo di sterminio - Gulag *	
Benessere	Miseria	Olocausto silenzioso *	Violenza strutturale generata dalle strutture
Identità	Alienazione	Morte spirituale **	
* <i>più fisica, materiale</i> ** <i>più spirituale, non materiale</i>			

Galtung³ propone un'analisi del concetto di violenza partendo dai bisogni dell'uomo. Egli definisce 4 tipi di bisogni fondamentali: il bisogno di sopravvivenza, di libertà, di benessere e di identità. Dallo schema precedente si possono vedere quali siano le forme di violenza che sopprimono i suddetti bisogni.

La sopravvivenza e la libertà vengono normalmente repressate tramite una violenza diretta, propria dei soggetti sociali, mentre benessere ed identità tramite una violenza strutturale, propria delle strutture.

² Tratto da Novara D., *Scegliere la pace. Educazione alla giustizia*, EGA, Torino, 1989.

³ Galtung J., *Gandhi oggi*, EGA, Torino, 1987.

Questo scritto tenta di offrire alcuni spunti per ripristinare e per cercare di soddisfare i bisogni di libertà, benessere ed identità della gente, perciò mira a tracciare una strada per lottare contro le forme di violenza strutturale.

Ma in base a quali criteri possiamo distinguere un'azione violenta? Tanto più minuziosa e dettagliata sarà la definizione che attribuiremo alla violenza, tanto più specifico e preciso sarà il termine di nonviolenza.

La distinzione fra mezzi di lotta violenti e mezzi di lotta nonviolenti è di ordine morale, per cui i secondi sono di per sé moralmente preferibili ai primi.

Ma per quali motivi utilizzare mezzi di lotta nonviolenti? Innanzitutto perché consideriamo la violenza un male. Poi perché soltanto dove ci si astenga sistematicamente dall'uso, dalla minaccia e dalla preparazione della violenza, si danno le migliori garanzie di tenere sotto controllo la risposta violenta dell'antagonista, di umanizzarlo e di condurre i conflitti in modo tale che essi alla fine non sbocchino nella comune rovina delle parti in lotta. Inoltre perché è palese l'inefficacia della violenza ai fini di risolvere il conflitto.

La violenza nasconde il conflitto o nella migliore delle ipotesi porta ad una soluzione temporanea e mai duratura. Infine la violenza non ci dà sufficiente garanzia che al termine del conflitto a trionfare sia la parte che ha subito l'ingiustizia, mentre la nonviolenza porta ad uscire dallo scontro con entrambi le parti trasformate in meglio.

Entriamo ora nei dettagli dei concetti di violenza e nonviolenza. Nella seguente tabella, elaborata partendo da alcuni scritti di Giuliano Pontara⁴, si può notare come ad ogni definizione di violenza ne corrisponda una di nonviolenza. Solo nel caso della nonviolenza specifica, o ideologica e positiva, non si ha una derivazione da un concetto di violenza. Questo è il tipo di nonviolenza a cui faremo riferimento nel corso di questo scritto. La chiameremo più semplicemente nonviolenza, senza più specificare che si tratta di nonviolenza specifica o ideologica e positiva.

Violenza	Caratteristiche dell'azione violenta	Nonviolenza
Militare	a) uccidere o infliggere sofferenze o lesioni fisiche; b) fare tutto ciò contro la volontà di chi lo subisce; c) fare tutto ciò intenzionalmente; d) fare tutto ciò mediante l'uso di forza fisica.	Modalità o tecnica di lotta non militare
Fisica (diretta o indiretta, attiva o passiva)	a) uccidere o infliggere sofferenze o lesioni fisiche; b) fare tutto ciò contro la volontà di chi lo subisce; c) fare tutto ciò intenzionalmente.	Tecniche o modalità di lotta incruenta
Intrinseca personale	a) uccidere o infliggere sofferenze o lesioni di ogni tipo (fisiche, psicologiche, etc.); b) fare tutto ciò contro la volontà di chi lo subisce; c) fare tutto ciò intenzionalmente.	Modalità di lotta a-violenta
Non esiste	Caratteristiche dell'azione nonviolenta 1) l'astensione dalla violenza; 2) la disposizione al sacrificio; 3) il rispetto per la verità; 4) l'impegno costruttivo; 5) la gradualità dei mezzi.	Nonviolenza specifica o ideologica e positiva

⁴ Pontara G., *Il Satyagraha. Definizione di violenza e nonviolenza nei conflitti sociali*, Movimento Nonviolento, Perugia, 1983.

4. La nonviolenza generica o nonviolenza pragmatica e negativa

Quando si parla di nonviolenza generica, si fa riferimento a tre principali concetti:

- 1) nonviolenza come modalità o tecnica di lotta non militare;
- 2) nonviolenza come modalità o tecnica di lotta incruenta;
- 3) nonviolenza come modalità di lotta a-violenta.

Tali concetti di nonviolenza sono necessariamente determinati dal valore che si vuole attribuire alla violenza. Vediamo ora, questi tipi di nonviolenza più nei dettagli.

4.1 *Violenza fisica attiva (militare) e nonviolenza come modalità o tecnica di lotta non militare*

Violenza	Caratteristiche dell'azione violenta	Nonviolenza
Fisica attiva (militare)	a) uccidere o infliggere sofferenze o lesioni fisiche; b) fare tutto ciò contro la volontà di chi lo subisce; c) fare tutto ciò intenzionalmente; d) fare tutto ciò mediante l'uso di forza fisica.	Modalità o tecnica di lotta non militare

Secondo questo concetto, la violenza è intesa come "[...] l'intenzionale e coatta uccisione o inflizione di sofferenze o lesioni fisiche mediante l'uso della forza fisica [...]"⁵ In concreto si tratta della violenza militare. Questa, come si può facilmente intendere, è una nozione molto ristretta di violenza ed ha come

⁵ Pontara G., *Il Satyagraha. Definizione di violenza e nonviolenza nei conflitti sociali*, Movimento Nonviolento, Perugia, 1983.

alternativa un concetto molto ampio di nonviolenza. In questo caso si può intendere la nonviolenza come una qualsiasi lotta non armata.

4.2 Tecniche o modalità di lotta incruenta

Violenza	Caratteristiche dell'azione violenta	Nonviolenza
Fisica (diretta o indiretta, attiva o passiva)	a) uccidere o infliggere sofferenze o lesioni fisiche; b) fare tutto ciò contro la volontà di chi lo subisce; c) fare tutto ciò intenzionalmente.	Tecniche o modalità di lotta incruenta

Il concetto di violenza fisica attiva si può estendere a tutte le modalità dirette o indirette di infliggere sofferenza.

Per violenza fisica diretta intendiamo lo scontro tra due gruppi, tale che l'azione di uno arreca lesioni o sofferenze all'altro. Per violenza indiretta, invece, facciamo riferimento ad azioni che non intaccano direttamente il gruppo antagonista, ma alcune cose con cui questi viene in contatto, tale che la mancanza o il cambiamento di queste, gli arrechi sofferenza o lesioni. Un esempio potrebbe essere avvelenare l'acqua che l'antagonista beve, oppure distruggere i suoi raccolti, etc..

Parlando, invece, di violenza fisica attiva, intendiamo le azioni perpetrate mediante l'uso di forza fisica, mentre per violenza fisica passiva ci riferiamo ad azioni perpetrate senza alcuna forza fisica.

La nonviolenza che si contrappone a questo concetto di violenza, presuppone tecniche di lotta esenti dalla medesima forma di violenza.

4.3 Violenza intrinseca personale e nonviolenza come modalità di lotta a-violenta

Violenza	Caratteristiche dell'azione violenta	Nonviolenza
Intrinseca personale	a) uccidere o infliggere sofferenze fisiche o psicologiche, o lesioni fisiche o psicologiche; b) fare tutto ciò contro la volontà di chi lo subisce; c) fare tutto ciò intenzionalmente.	Modalità di lotta a-violenta

Il termine violenza intrinseca personale comprende ogni tipo di violenza psicologica, morale, politica, che comportino necessariamente una qualche sofferenza in chi la subisce. "[...] Ciò che è moralmente rilevante, è che si infliggono intenzionalmente e in modo coatto delle sofferenze a delle persone (o più in generale ad esseri senzienti), mentre il fatto che le sofferenze inflitte siano fisiche piuttosto che psicologiche sembra avere altrettanto poca rilevanza morale quanto il fatto che quelle sofferenze siano inflitte mediante l'uso della forza fisica piuttosto che senza di essa [...]".⁶ Di conseguenza, lottare in modo nonviolento significa astenersi intenzionalmente dall'impiego di mezzi di lotta che comportino l'infliggere sofferenze fisiche o psicologiche, o l'arrecare lesioni fisiche o psicologiche.

⁶ Pontara G., *Il Satyagraha. Definizione di violenza e nonviolenza nei conflitti sociali*, Movimento Nonviolento, Perugia, 1983.

4.4 La nonviolenza specifica o nonviolenza ideologica e positiva

Violenza	Caratteristiche dell'azione nonviolenta	Nonviolenza
Non esiste	1) l'astensione dalla violenza; 2) la disposizione al sacrificio; 3) il rispetto per la verità; 4) l'impegno costruttivo; 5) la gradualità dei mezzi.	Nonviolenza specifica, o ideologica e positiva

La nonviolenza a cui faremo riferimento noi, ha un respiro maggiore in quanto innanzitutto non è la negazione di un concetto di violenza, bensì ha una propria identità. Essa fa riferimento ad una ideologia specifica, cosa che non succedeva con i tipi di nonviolenza precedentemente trattati, che, al contrario, potevano essere compatibili con qualsiasi ideologia. Cioè, le forme di nonviolenza di cui abbiamo parlato in precedenza, possono essere impiegate da qualsiasi gruppo e per qualsiasi fine.

Nella nonviolenza specifica, la correlazione tra i mezzi ed i fini è strettissima; riteniamo infatti che "[...] i fini nonviolenti non santificano i mezzi, così i mezzi nonviolenti non santificano i fini [...]".⁷

Definiamo questa nonviolenza come positiva, perché l'astensione dalla violenza è una condizione necessaria ma non sufficiente, infatti si tratta di una forma di lotta attiva, aggressiva e costruttiva.

Diciamo che è ideologica, perché "[...] si articola in tutta una serie di momenti o componenti tra cui spiccano una

⁷ Galtung J., *Gandhi oggi*, EGA, Torino, 1987.

particolare concezione etica, una teoria della natura umana, una filosofia dei conflitti e la visione di una società in cui il potere e il benessere sono di tutti e che favorisce al massimo e in tutti lo sviluppo di una personalità umana che integri profondamente in sé l'idea dell'uguaglianza con quella del rispetto dell'autonomia dell'individuo, e che si apra a sempre maggiori identificazioni con le gioie e le pene altrui (invece che identificarsi con i simboli, le bandiere, i canti, le istituzioni, le regole, e i ruoli) [...]"⁸ In altre parole è quello che Gandhi⁹ definisce come lotta satyagraha.

Giuliano Pontara¹⁰, parlando della lotta satyagraha, indica cinque condizioni imprescindibili alla parte nonviolenta:

- 1) l'astensione dalla violenza;
- 2) la disposizione al sacrificio;
- 3) il rispetto per la verità;
- 4) l'impegno costruttivo;
- 5) la gradualità dei mezzi.

Tutto ciò non significa che il gruppo nonviolento debba umilmente chinare la testa ed accettare lo status quo

⁸ Pontara G., *Il Satyagraha. Definizione di violenza e nonviolenza nei conflitti sociali*, Movimento Nonviolento, Perugia, 1983.

⁹ Su Gandhi si veda anche Drago A., *Gandhi, l'uomo nuovo di fine secolo*, pagg. 10-13, in "Azione Nonviolenta", Movimento Nonviolento, n. 7-8, anno XXXV, Verona, 1998.

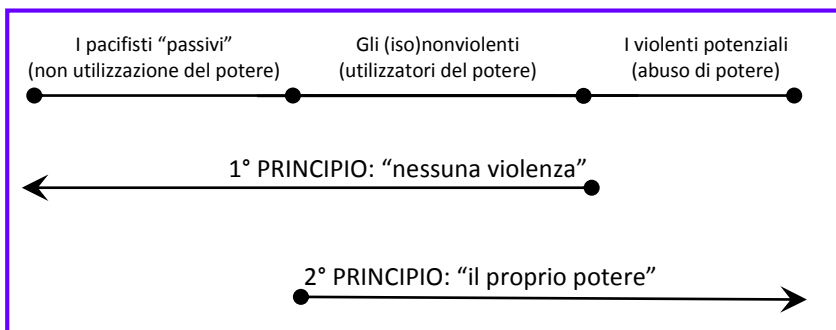
¹⁰ Pontara G., *La personalità nonviolenta*, EGA, Torino, 1996.

impostogli, anzi testimonia al gruppo antagonista la propria fermezza dimostrando che è disponibile a soffrire per la propria causa.

Per Patfoort¹¹, invece sono due i principi su cui si basa la nonviolenza:

- a) non esercitare alcuna violenza nei confronti dell'altro;
- b) usare il proprio potere per non lasciarsi fare violenza.

In questo senso "[...] la nonviolenza è equilibrio tra questi due principi: tra l'uso di nessuna violenza e quello del proprio potere, tra il non fare violenze agli altri (il rispetto altrui) e il non (lasciar) fare violenza a se stessi (il rispetto di se stessi); in altre parole: tra la nonviolenza nei confronti degli altri e la nonviolenza nei confronti di se stessi [...]".¹² L'equilibrio tra queste due componenti viene chiamato isononviolenza.



¹¹ Patfoort P., *Una introduzione alla nonviolenza. Presentazione di uno schema di ragionamento*, Azione Nonviolenta, Perugia, 1988.

¹² Patfoort P., *op. cit.*

La ricerca di questo equilibrio non è senz'altro facile e ci costringe ad una continua ricerca. Da ciò si può dedurre quanto la nonviolenza sia una dimensione dinamica più che statica e spesso il nonviolento oscilli da una posizione di pacifismo passivo, ad un'altra incentrata unicamente sul sé ove il rischio di ricorrere alla violenza è forte.

Sia la violenza che la nonviolenza sono mezzi di influenza degli altri. Gli approcci all'esercizio dell'influenza sono principalmente due: uno negativo ed uno positivo.¹³

Con approccio negativo si intende che si cerca di indurre l'altro ad astenersi da alcune azioni indesiderate.

Per approccio positivo, invece, vogliamo intendere che si cerca di far compiere all'altro le azioni desiderate.

Inserendo questi concetti sull'influenza, all'interno dei discorsi trattati intorno al tema violenza e nonviolenza, possiamo giungere a quattro tipi di violenza che classifichiamo in ordine di estensione:

- 1) la violenza come menomazione biologica;
- 2) la violenza come riduzione dello spazio d'azione;
- 3) la violenza come influenza negativa;
- 4) la violenza come influenza.

¹³ Galtung J., *Gandhi oggi*, EGA, Torino, 1987.

In conseguenza a queste concezioni di violenza possiamo trovare i corrispettivi concetti di nonviolenza:

- 1) la nonviolenza ristretta, limitata ad evitare ogni menomazione fisica ed ogni danneggiamento della salute;
- 2) la nonviolenza negativa;
- 3) la nonviolenza positiva;
- 4) la nonviolenza come non-resistenza, ma non si possono definire tali azioni come nonviolente.

Il primo ed il quarto concetto, sia di violenza (la violenza come menomazione biologica e la violenza come influenza) che di nonviolenza (la nonviolenza ristretta e la nonviolenza come non-resistenza), li escludiamo dalle nostre considerazioni, perché si riferiscono a concezioni troppo estese, oppure troppo ristrette, se non addirittura ad insiemi vuoti.

Prendiamo invece in considerazione i concetti di nonviolenza positiva e di nonviolenza negativa.

Con nonviolenza negativa intendiamo tutti i tentativi nonviolenti di influenzare la parte avversa cercando di renderle più difficile il compiere azioni cui si oppone un gruppo nonviolento.

Con nonviolenza positiva intendiamo, invece, ogni tentativo nonviolento di rendere più facile alla controparte compiere azioni che il gruppo nonviolento approva.

Ci sentiamo di schierarci dalla parte dei metodi positivi, in quanto "[...] funzionano solitamente meglio, favorendo il formarsi di personalità - infantili ed adulte - creative e coraggiose, mentre i metodi negativi portano spesso a caratteri timorosi e conformisti [...]".¹⁴

¹⁴ Galtung J., *Gandhi oggi*, EGA, Torino, 1987.

La concezione depositaria e l'atteggiamento antidialogico in Paulo Freire

Ci avviamo così a parlare degli atteggiamenti dell'educatore nei rapporti con gli educandi.

Per concezione depositaria intendiamo la situazione in cui l'educatore versa i suoi contenuti nella testa degli educandi. Si tratta di passare delle nozioni; l'educando sarà tanto più apprezzato, quanto più riuscirà a memorizzarle ed a ripeterle nella maniera più fedele possibile.

Questo tipo di atteggiamento è tipico delle nostre scuole di ogni genere e grado. L'educatore/insegnante è posto ad un livello di superiorità che non permette alcun dialogo con gli educandi che esuli dalla richiesta di chiarificazioni sulle nozioni trasmesse. Si badi bene che questo meccanismo funziona anche nei confronti dell'educatore/insegnante che deve riempirsi dei programmi che il ministero ha deciso, etc..

Questo meccanismo a catena produce inevitabilmente la deresponsabilizzazione e la decoscientizzazione delle persone che ne fanno parte. Il risultato di questo agire pedagogico è che ogni persona impara a non farsi una propria opinione creativa, a non prendere una propria posizione e a non farsene carico, impara che questi spazi di azione non esistono, impara la delega ignara.

L'educazione depositaria provoca una sorta di anestesia della coscienza inibendo la spinta creatrice presente negli educandi.

La concezione problematizzante e l'atteggiamento dialogico in Paulo Freire

In questo caso l'educatore non è solo la persona che educa, ma è anche l'educando ad educare l'educatore. Il punto in cui educatore ed educando si incontrano per confrontarsi è il mondo. La concezione problematizzante implica che si vada alla ricerca dei "perché" delle situazioni di ogni giorno, che si mettano alla luce le contraddizioni, i miti ed i pregiudizi insiti in ogni specifica situazione. Lo scopo è quello di far emergere le coscienze, di promuovere la sensibilità percettiva e critica, di corrispondere alla dimensione ontologica più profonda dell'uomo inteso come essere in divenire, proiettato nel futuro.

Pare evidente da queste parole quale sia la concezione dell'uomo per il Freire. Egli crede fermamente che l'uomo abbia insita nel suo essere la naturale aspirazione ad essere di più, aspirazione che le situazioni di oppressione hanno adattato ed omologato su parametri utili a evitare ogni possibile cambiamento all'interno della società.

L'educazione problematizzante è caratterizzata da una forma genuina di comunicazione, contrapposta alla trasmissione tipica dell'educazione depositaria. Nella comunicazione problematizzante si manifesta la parola "autentica" che non "ruba" la parola agli altri, favorisce semmai l'espressione altrui; essa è un atto d'amore e di coraggio che

esclude l'autosufficienza di chi crede di possedere l'intera verità, poiché al contrario si nutre di speranza e si immerge nel flusso temporale per coglierne i segni.

In conclusione possiamo dire che gli uomini si educano in comunione conoscendo il mondo. L'educazione problematizzante è di carattere chiaramente riflessivo e comporta un atto permanente di rivelazione della realtà.

Facendo imparo. Una pedagogia che entra dai piedi e dalle mani¹⁵

Alcune esperienze di applicazione del Metodo Pedagogico di Paulo Freire

Pedro ha visto l'uva ma Pedro non ha visto solo con gli occhi.

Ha visto anche con la mente e si è chiesto se l'uva è natura o cultura.

«Cogliere l'uva e pigiarla e trasformarla in vino è cultura» (Paulo Freire).

Il lavoro umanizza la natura e a realizzarlo, l'uomo e la donna si umanizzano.

Pedro ha visto che la frutta è creazione.

Freire gli ha insegnato che seminare l'uva è azione umana nella natura e sulla natura.

È la mano che sveglia la potenzialità del frutto.

Poi Pedro ha visto che l'uva è colta dai lavoratori a giornata, che guadagnano poco ed è commerciata dai mediatori che guadagnano molto di più.

Poi Pedro ha imparato che, anche se non sa leggere, non è una persona ignorante.

Prima di imparare a leggere Pedro sapeva costruire una casa.

Il medico, l'avvocato, il dentista non erano capaci.

Freire ha insegnato a Pedro che non esiste nessuno più colto di un altro.

Esistono culture parallele distinte che si completano nella vita sociale.

Freire ha insegnato a Pedro che la lettura di un testo si comprende meglio se si inserisce il testo nel contesto dell'autore e del lettore.

Alla fine quello che importa è la prassi di Pedro.

Pedro ha visto l'uva e non l'uccello che, da sopra, vede la vite ma non l'uva.

Quello che vede Pedro è diverso da quello che vede l'uccello.

Ecco un principio fondamentale di epistemologia: la testa pensa dove stanno i piedi.

Il mondo disuguale può essere letto nell'ottica dell'oppressore o nell'ottica dell'oppresso.

¹⁵ Deflorian S., *Facendo imparo. Una pedagogia che entra dai piedi e dalle mani. Alcune esperienze di applicazione del Metodo Pedagogico di Paulo Freire*, in *Educazione Democratica*, n. 3, Edizioni del Rosone, Foggia, Gennaio 2012.

L'analfabetismo è una brutta bestia che genera mostri di ottusità, di oppressione, di superstizione.

Sfida a qualunque situazione conservatrice.

Problematizzare la cultura per farne scaturire le possibilità taciute nei secoli.

*Lavorare perché le masse diventino popolo, opinione pubblica consapevole, uomini e donne protagonisti della propria storia.*¹⁶

Freire ha insegnato a Pedro che non esiste nessuno più colto di un altro. Esistono culture parallele distinte che si completano nella vita sociale.

Io non so costruire una casa, come sa fare Pedro. Posso raccontare qualcosa della mia esperienza, delle cose che ho tentato, talvolta sognato, di fare, di sperimentare.

Non è la verità, ma è la mia verità.

Probabilmente ciò potrebbe connotare il mio scritto con una significativa autoreferenzialità. Io penso che questo possa essere il mio apporto. Io sono arrivato fino qui. Metto queste mie esperienze in comune, in maniera che altri possano partire dal punto a cui sono arrivato io, per attivare processi di liberazione nuovi.

Scelgo coscientemente di raccontare, più che spiegare. Faccio questa scelta, perché la trovo coerente con l'apporto del Freire, con quello che questo cugino brasiliano ha portato nella nostra cultura e nel nostro modo di approcciarci ai temi dell'uomo, della donna e del mondo in cui vivono.

¹⁶ Frei Betto, *Pedro e l'uva*, in «Bollettino Trimestrale di informazione della Rete di Radié Resch», n. 36, Settembre 1997.

Il racconto, dal mio punto di vista, mi porta su un piano più antropologico che scientifico e mi permette, con i limiti di uno scritto come può essere questo, di essere contrattualmente dialogico con chi legge. Voglio immaginare il mio contributo come quando capita di essere invitati da una festa tra amici in cui ciascuno porta un piatto da mangiare, poi li si mette tutti su una tavola comune e ognuno gira attorno al banchetto in piedi (stile buffet) parlando con qualche amico e andando a gustare qualcuno dei cibi portati e condivisi.

Nessun piatto è più buono dell'altro. Dipende dai gusti di chi li assaggia e forse anche da come vengono abbinati insieme. Ogni piatto ha la sua dignità, per forma, dimensione, sapore, tipologia e ingredienti.

Tutti questi piatti, in genere, insieme si completano in un pasto assortito e combinato da chi sceglie quali cibi assaggiare e in quale ordine.

Così sarà anche per il lettore. Portando io il racconto di alcune mie esperienze e sperimentazioni, chi legge potrà ibridare questo mio contributo a quello di altri, arrivando ad una sintesi autorevolmente personale.

Dedico una prima parte come premessa al mio lavoro, alla sua contestualizzazione, al suo significato e alla relazione che questo ha con il contributo del Freire.

Innanzitutto mi preme sottolineare che di tutto l'apporto pedagogico del cugino brasiliano, io mi sono riferito a

quanto da un punto di vista sociologico, antropologico e metodologico si può rintracciare in *Pedagogia degli Oppressi*.¹⁷

Il lavoro che ho avuto la fortuna di poter realizzare in Italia e nell'Est Europa si basa su questa impostazione culturale.

Il mio interesse culturale, etico, sociale, antropologico e metodologico si è focalizzato su *Pedagogia degli Oppressi*. I testi del Freire che riguardano le sperimentazioni che ha condotto in merito ai processi di alfabetizzazione attraverso l'utilizzo della cultura, della natura e dei fonemi della lingua,¹⁸ sono stati per me fonte di curiosità, ma non di interesse sperimentale e di azione culturale.

Una considerazione che esplicito sempre nel corso delle settimane di formazione che da diversi anni realizzo sul/con il Metodo Pedagogico di Paulo Freire è proprio il fatto che, dal mio punto di vista, non esiste un metodo puro.

Ogni metodo, ogni approccio nasce e si sviluppa in un determinato luogo, in un determinato tempo e in un determinato contesto socio-culturale che lo genera, lo accoglie e lo alimenta.

Così è anche con il Metodo Pedagogico di Paulo Freire.

Io penso che sia possibile applicare tale metodo in un certo luogo (in Brasile), in un certo tempo (gli anni settanta) e

¹⁷ Freire P., *La pedagogia degli Oppressi*, EGA, Torino, 2002.

¹⁸ Freire P., *L'educazione come pratica di libertà*, Mondadori, Milano, 1973.

in quello specifico contesto culturale. Ciò non significa che al di fuori di tali specifiche condizioni non sia possibile applicare questo metodo, ma senz'altro con onestà intellettuale e culturale mi pare di riconoscere che è opportuno chiedersi quali siano gli adattamenti necessari utili all'applicazione e alla sperimentazione del modello teorico.

Quando si passa dalla teoria alla prassi, si incontra un tempo, un luogo e una comunità locale con le sue regole, i suoi processi, la sua *Weltanschauung*¹⁹, la sua speranza nel futuro, i suoi funzionamenti.

Questi fattori rivestono il ruolo di mediatori e di interpreti/traduttori; occorre così chiedersi come in tali condizioni (temporali, geografiche, sociali, antropologiche, linguistiche, semantiche e culturali) si possa adattare il metodo.

Mi preme sottolineare questo aspetto, perché sono consapevole che le sperimentazioni e le applicazioni del Metodo Pedagogico di Paulo Freire che ho condotto, in nessun caso sono (e nemmeno potrebbero esserlo) la realizzazione pedissequa del contenuto rintracciabile in Pedagogia degli Oppressi.

Un'altra considerazione mi sento di doverla esprimere. Riguarda l'aspetto linguistico. Dal mio punto di vista il linguaggio che Paulo Freire utilizza in Pedagogia degli Oppressi è storicizzato e oggi è di difficile comprensione; talvolta alimenta addirittura pregiudizi o fraintendimenti che possono



¹⁹ Termine tedesco di provenienza filosofica che si può tradurre con «visione del mondo».

poi rivelarsi un ostacolo o un freno nella realizzazione degli interventi che utilizzano il suo impianto metodologico.


Così si ritroverà in questo mio contributo un linguaggio ibrido che recupera alcune parole chiave tecniche del Metodo Pedagogico di Paulo Freire, che però si innestano in uno stile linguistico storicizzato nel momento culturale in cui viviamo oggi. Mi immagino che questo aspetto possa rendere facilmente comprensibile anche il significato sociale, politico, etico, economico del Freire, oltre a quello metodologico, antropologico e storico.


Ora provo ad entrare dentro il metodo presentando quattro fasi che connotano il processo di maturazione tra le persone che vivono all'interno dell'Area di Ricerca (un territorio, una comunità locale, un'organizzazione, etc.) in cui si realizza un intervento di sviluppo della coscienza critica e di liberazione.

I quattro *step* progressivi di questo processo di maturazione sociale, culturale e umana sono:

-  la sensibilizzazione: riguarda il toccare e percepire direttamente attraverso tutti i cinque sensi la situazione sociale e culturale che si sta vivendo, sentendone i suoni, i profumi, vedendone le forme e i colori, gustandone i sapori e toccandone le superfici;
-  la coscientizzazione: è il salto alla presa di coscienza critica che passa attraverso la problematizzazione delle situazioni

e utilizza come strumento «il chiedersi il perché» delle cose e degli avvenimenti che succedono e che si vivono;

 la responsabilizzazione: in questo *step* ci si chiede «che cosa possiamo fare?» e si sente dentro di avere le forze e le competenze per realizzare insieme quell'azione culturale e sociale di cambiamento che ora si sente come improrogabile;

 la liberazione: si sperimenta che «insieme è possibile»; si sente che il giogo che ci opprimeva può essere rimosso insieme con le altre persone che condividono la stessa nostra situazione.

Quando intraprendiamo un lavoro con un gruppo di operatori, opinion leader o professionisti finalizzato all'attivazione di un processo di liberazione, secondo l'apporto metodologico del Freire, incominciamo con una premessa che evidenzia quattro aspetti:

- a. Ogni persona desidera essere di più;
- b. L'analisi del mondo in cui si vive;
- c. Che cosa ci si propone con questo lavoro;
- d. Le fasi del cammino che si intraprende.

Successivamente ci prendiamo un tempo per prepararci al tipo di lavoro che abbiamo davanti, in modo da essere pronti

e soprattutto essere orientati al risultato che ci aspettiamo. Alcune sono le tappe progressive del lavoro a cui ci prepariamo.

1. Conoscenza dell'area (geografica, economica, lavorativa, culturale, etico - religiosa, delle autorità, etc.);
2. Costituzione di un gruppo di persone del luogo che accettano di partecipare al lavoro come ausiliari;
3. Inizio della Ricerca all'interno dell'area di intervento;
4. Realizzazione dei circoli culturali atti alla Codificazione e Decodificazione dei contenuti della Ricerca;
5. Restituzione alla comunità locale (alla gente) non tanto dei problemi vissuti, discussi e annotati, quanto piuttosto delle contraddizioni che sottendono a tali problemi e che li imbrigliano.

Prima di intraprendere il lavoro del Freire, occorre che il gruppo che intende realizzarlo si prepari, attraverso un percorso di formazione utile ad attrezzarsi a gestire metodologicamente, affettivamente, emotivamente e socialmente l'intervento. Questo è necessario anche per «attrezzarsi» a comprendere quali possono essere i possibili rischi a cui si potrebbe andare incontro.

Uno degli esempi di come conduciamo questi momenti di formazione è la Settimana Residenziale che teniamo ogni

anno in estate, proprio sull'applicazione e sulla sperimentazione del Metodo Pedagogico di Paulo Freire.

Si tratta di una settimana gratuita e autogestita in cui il gruppo dei partecipanti, che arrivano un po' da tutta Italia e talvolta anche da alcuni paesi Europei (in una delle passate edizioni erano presenti alcuni psicologi da Praga), applica e sperimenta al suo interno il Metodo Pedagogico del Freire.

Il percorso consente ai partecipanti di poter comprendere Pedagogia degli Oppressi, incominciare a prendere dimestichezza con il metodo e con l'approccio del ricercatore e vivere e sentire dentro di sé quali stati emotivi, affettivi e sociali suscita il processo di liberazione, secondo quei quattro *step* (sensibilizzazione, coscientizzazione, etc.) a cui facevo riferimento prima.

Quest'ultimo aspetto è per me davvero molto importante, perché per attivare dei processi psico-sociali di liberazione ritengo sia necessario avere ben chiaro che cosa significhi anche da un punto di vista socio-affettivo ed etico-politico per noi e per le persone con cui lavoriamo.

Al fine di descrivere in maniera etero centrata questo momento, ma anche per dare piena dignità a percezioni, opinioni ed emozioni diverse dalle mie, utilizzo le parole di due dei partecipanti (Stefania Lissandrelli e Sara Ghirardi) alla Settimana Residenziale di Formazione realizzata a Rorà (TO) a fine Giugno 2011.²⁰

²⁰ Per informazioni sulla Settimana Residenziale di Formazione: www.studiokappa.it

[...] Ritrovarsi in Val Pellice, vicino a Pinerolo (To), per vivere una settimana di sperimentazione-formazione rispetto al pensiero del pedagogista (e molte altre cose..) Freire... mi era risultata una proposta parecchio particolare... quindi eccomi. [...] Ci siamo tuffati, condotti da Simone, in un assaggio del pensiero di Paulo Freire muovendoci, un po' come osservatori, su quei due binari fondamentali del suo lavoro: Pedagogia degli Oppressi e alfabetizzazione. La nostra attenzione si sarebbe poi concentrata esclusivamente sul cammino di liberazione di ogni uomo che è ben sviluppato dalla Pedagogia degli Oppressi... per ora abbozzata nella nostra mente come qualcosa con cui prendere confidenza, illustrata da un esperto a noi chi più chi meno (chi molto meno) conoscitori della questione. Insomma pensavamo di essere chiamati in causa poco in questa fase. Ma subito un'esercitazione, il gioco della maschera, ci ha smosso dalla nostra posizione di ascolto... per collocarci in prima linea sull'esprimere alcuni pregi complimenti sul foglio col nome di ogni partecipante al corso. Impressioni da scrivere e rivolgere a gente incontrata qualche ora prima... e impressione da leggere e «incassare» ricevute dagli altri.

Siamo giunti qui ognuno portatore di storie ed esperienze personali differenti e marcanti il proprio essere, determinanti sul proprio stile e atteggiamento e degni, ognuno, di quell'importanza che ogni cammino ha... tutti con la stessa possibilità di interagire, chiedere, smontare, rimontare, problematizzare e coscientizzarsi su un metodo che smuove verso la liberazione....

...come ben sappiamo anche il più lungo cammino inizia col primo passo. Partiamo quindi col guardare i mondi che ci circondano, in cui agiamo e viviamo. Lavoro, politica, scuola, informazione, tempo libero, famiglia, economia, volontariato, spiritualità. Ognuno chiamato a mettere nero su bianco il «come vorrei che il lavoro fosse..», «come vorrei che la politica fosse..», etc... non collocarsi fuori ma esprimere liberamente il nostro «essere storico»... compresa l'aspirazione a quel «di più» che ci fa sentire le privazioni dei mondi che popoliamo con i nostri sogni, bisogni, aspirazioni e che non sempre troviamo il coraggio di denunciare.

[...] Necessità: divisione dei compiti... qui se si vuole arrivare a sera bisogna cibarsi... e se nessuno va a procurare le vettovaglie... a sera non ci arriviamo. Quindi dal mattino mettiamo già in pratica il piano d'azione che ci vede tutti impegnati in diversi compiti. Chi avvia l'opera di sistemazione, ripulitura, partecipazione attiva a questo bell'ambiente che ci ospita (e che così facendo diventa anche un po' più nostro!), chi si reca a far la spesa... La condivisione di questi momenti innegabilmente accresce la conoscenza tra noi, alimenta una certa confidenza piacevole che avvicina il dialogo, lo scambio di opinioni, esperienze... interagire col nuovo mondo che è la persona che ho davanti qui ed ora certamente smuove pensieri e sensazione e indirettamente mi mette di fronte

all'esplicitazione della mia galassia... un lavoro di coscientizzazione sulla mia persona da non dare per scontato... o per facile!! Detto ciò eccoci nel pomeriggio ad iniziare un lavoro di vera e propria conoscenza diretta della ricerca intesa freirianamente. Teoricamente parlando e comodamente ascoltando dalla panchina all'aria aperta, col sottofondo di uccellini canterini e il vento tra i capelli, ecco esplicito il metodo:

Sensibilizzazione: conoscenza del vissuto attraverso i sensi; approfondimento della conoscenza di una determinata realtà sia essa una città, una situazione.

Coscientizzazione: crescita di coscienza critica attraverso la domanda del perché.

Responsabilizzazione: presa in carico, per andare oltre quei sentimenti di rabbia, frustrazione... scaturiti da quello che non va.

Liberazione: attuazione del cambiamento.

Facile?? [...]» (racconto a cura di Stefania Lissandrelli).

[...] Vedere oggi tutti quanti impegnati seriamente nei vari lavori (dalla pulizia delle persiane, al rifacimento della scala in pietra, dall'orto delle spezie alla cucina) è stata una boccata d'ossigeno per noi che ci troviamo sempre da soli (in due) a dover rincorrere le mille incombenze di manutenzione di questa casa. Ma non si è trattato solo né soprattutto di un sollievo materiale. Spesso qui io ho sperimentato la solitudine di un'utopia ... passare del tempo in mezzo in una casa nei boschi, in questi boschi, in una Rorà impregnata della cultura di una comunità, condividendo questa esperienza con chi passava di qui. E questo non è capitato spesso. È stato bello vedere l'ostello vivo e sentire che il nostro sogno di una casa vissuta, dove non si è clienti ma ospiti, amici appartenenti ad una famiglia allargata in qualche modo si realizzava [...]» (racconto a cura di Sara Ghirardi, gestore dell'Ostello Piccolo Tibet che ha ospitato il percorso formativo).²¹

Ho voluto utilizzare questi due racconti, perché esprimevano lo stile della Settimana di Formazione Residenziale molto meglio di come avrei saputo descriverlo io. Quello che mi sento di aggiungere è che si tratta di imparare facendo.

²¹ Stefania Lissandrelli (educatrice) e Sara Ghirardi (guida naturalistica) hanno partecipato alla Settimana Residenziale di Formazione sul Metodo Pedagogico di Paulo Freire denominata «Rigenerare Partecipazione, Coscienza Critica e Responsabilità» realizzata a Rorà (TO) dal 27 Giugno al 1 Luglio 2011.

Tornando al Metodo del Freire, costituito un gruppo preparato di persone c'è già molto di quello che è necessario per intraprendere il lavoro di attivazione di un processo di liberazione.

Passo ora a raccontare, con stile narrativo, tre interventi tra i diversi che abbiamo realizzato e che si caratterizzano per la diversità dei contesti, delle condizioni, delle caratteristiche, della durata e anche dei risultati. I tre lavori sono l'adattamento e l'applicazione del Metodo Pedagogico di Paulo Freire all'interno di:

1. un paese, prevalentemente con la fascia giovanile della popolazione;
2. una scuola media;
3. un'associazione, nell'ambito di un processo di Sviluppo Organizzativo.

Il primo racconto riguarda un intervento in una realtà rurale della provincia di Cuneo, in Piemonte; siamo in un paese di circa cinquemila abitanti (metà dei quali residenti nel concentrico e gli altri sparsi nelle frazioni), connotato da una ricca economia vitivinicola. L'area in cui siamo intervenuti è stata definita sia territorialmente (il concentrico del paese, escludendo le frazioni) sia con una fascia di popolazione specifica: quella giovanile dai quindici ai venticinque anni, anche se in realtà abbiamo considerato tutte le persone che avevano connessioni con il target definito. Io non sono a

conoscenza di sperimentazioni rivolte prevalentemente ad una fascia d'età. In genere, le applicazioni del metodo sono rivolte ad un'area e non ad una fascia della popolazione.

Un'altra grossa sfida è che abbiamo cercato di trovare un adattamento della metodologia del Freire sostenibile all'interno di un progetto di prevenzione primaria ai fenomeni di devianza giovanile promosso direttamente da un soggetto pubblico. Abbiamo potuto ipotizzare tale intervento in quanto il progetto è stato interamente esternalizzato nella sua fase operativa e questo l'ha portato ad avere pochi contatti con i soggetti committenti.

La metodologia del Freire si è innestata all'interno di un progetto che aveva tra i suoi fondamenti lo Sviluppo di Comunità e il Lavoro di Strada, che, dal mio punto di vista, rappresentano gli approcci operativi dell'intervento psico - sociale più compatibili con gli assunti del pedagogo brasiliano.

Il lavoro che mi appresto a raccontare dura circa cinque anni. Il mio ruolo è quello di sostenere un gruppo di lavoro costituito da alcuni Operatori di Strada. Questi operatori sociali lavoravano in ogni momento dell'intervento con un approccio dialogico nelle relazioni con i ragazzi del paese, condividendone la quotidianità e i momenti informali della vita.

Quando gli Operatori di Strada arrivano in paese nessuno li conosce e loro non conoscono nessuno. Per circa sei mesi lavoriamo per formarci e per comprendere la realtà del paese nei

suoi aspetti culturali, sociali, economici, politici e anche linguistici visto che la lingua prevalentemente utilizzata è il dialetto piemontese e nessuno degli operatori padroneggia con dimestichezza tale lingua.

Trascorsi i primi sei mesi di studio e preparazione, gli operatori incominciano a essere presenti in strada e in tutti i luoghi che i giovani vivevano e frequentavano in paese. È un periodo spesso ricco di silenzi e con la sola presenza finalizzata a individuare quali possono essere gli strumenti per un aggancio con qualcuno dei ragazzi. Ricordo che, emozionatissimi, gli Operatori di Strada mi raccontano che quasi naturalmente i giovani del paese si accorgono della loro presenza e incominciano a interagire con loro, chiedendo chi sono e che cosa fanno lì.

In un paese di cinquemila abitanti è molto facile individuare chi non è del posto; più difficile è capire perché è lì e che cosa fa. Dopo i primi contatti che gli operatori hanno saputo costruire, decidiamo che è utile, partendo da questi, provare a individuare degli strumenti che ci permettono di allargare il numero dei ragazzi con cui gli operatori sono in relazione.

L'idea che viene in mente ad uno di loro, è quella di provare a mettere una rete da pallavolo nel centro della piazza del paese e poi incominciare ad agganciare i ragazzi che passano di lì tentando di coinvolgerli a giocare insieme.

Chiesto al Sindaco il permesso per l'occupazione del suolo pubblico, un sabato pomeriggio d'estate gli Operatori di Strada, con qualcuno dei giovani che avevano conosciuto in precedenza, si mettono al centro della piazza in un luogo molto visibile, montano una rete da pallavolo e iniziano a giocare.

È stato il primo di tanti sabati trascorsi in questo modo dagli operatori, fino al momento in cui questi andavano a posizionare la rete da pallavolo in piazza e poi la lasciavano da sola lì incustodita, perché nel giro di pochi minuti arrivavano dei giovani per utilizzarla e giocarci, speranzosi di incontrare gli Operatori di Strada che incominciavano ad essere figure riconosciute, riconoscibili e di cui potersi fidare all'interno del paese.

Dopo circa un anno e mezzo di presenza, di vita e di condivisione di sogni e di speranze con i giovani del paese, valutiamo che sia il momento per partire con la Ricerca. Ormai gli Operatori di Strada erano conosciuti da tutti i ragazzi del paese e avevano ottenuto da questi fiducia e stima, inoltre avevano già avuto modo di conoscere, calpestare e respirare l'area di studio.

Inizia la Ricerca. Gli Operatori di Strada iniziano a chiedere, a porre domande ai diversi gruppi informali di giovani nei quali erano stati accolti, condividendo con loro le ritualità, il gergo e le prassi.

Prima di iniziare con la Ricerca, occorre costituire un gruppo di ricerca. Gli operatori contattano i giovani con cui sono più in relazione e che hanno meglio compreso il significato

della loro presenza in paese. Propongono loro di mobilitarsi per attivare un processo culturale di sviluppo della qualità della vita di tutti i giovani residenti. Se avessero parlato di un processo psico-sociale di liberazione, nessuno avrebbe compreso e qualcuno avrebbe pensato probabilmente che si trattava di un gruppo politico o religioso. Questo avrebbe poi portato il fallimento del lavoro a causa della connotazione attribuita.

Per diverse settimane gli Operatori di Strada iniziano ad incontrarsi con questo gruppo di venti giovani per riflettere sul paese, su che cosa si può fare e su come risvegliare un paese che a loro sembra sopito e da cui i giovani sognano solo di andare via il più presto possibile.

Decidono di organizzare un concerto a cui vogliono invitare a suonare tutti i gruppi musicali giovanili presenti in paese e ce n'erano molti. Durante il concerto organizzato insieme giovani e Operatori di Strada, si inizia la presentazione della Ricerca. La Ricerca può essere presentata ad un gruppo di adulti utilizzando un canale verbale. Con i giovani sono altri gli strumenti da utilizzare per essere comprensibili. Così si accordano con i ragazzi e insieme decidono che questi si sarebbero occupati dell'organizzazione del concerto e che gli Operatori di Strada avrebbero pensato a preparare un videobox in cui chi avrebbe voluto, sarebbe potuto andare a esprimere il proprio pensiero e le proprie idee rispetto a che cosa si sarebbe potuto fare per migliorare il paese, dal punto di vista dei giovani.

Durante il concerto, gli Operatori di Strada raccolgono cinque - sei ore di registrazioni dal videobox. Da questo materiale video, effettuano un montaggio senza togliere alcunché, ma semplicemente eliminando le parti di vuoto, tra un intervento e un altro. Utilizzando il linguaggio del Freire, probabilmente possiamo affermare che fanno una prima Codificazione.

Si ottiene un video sintetico di circa trenta minuti. Gli Operatori di Strada predispongono una prima assemblea a cui invitano i giovani che hanno organizzato il concerto, con lo scopo di vedere insieme che cosa è emerso dal Videobox.

Il gruppo dei giovani che ha realizzato il concerto partecipa numeroso con la curiosità di vedere cosa è emerso e anche un po' per rivedersi e vedere i propri amici. Il video è forte. Gli spunti sono tanti. La gergalità giovanile è tosta, diretta. Questo permette loro di comprendere tutto, ancor meglio che un adulto.

Al termine della visione, gli Operatori di Strada con i giovani, che in questo caso svolgono il ruolo di coscienza critica, di gruppo ausiliario, realizzano un primo «taglio» e identificano alcune problematiche tra quelle evidenziate dal videobox, come le più importanti.

Tali problematiche vengono riportate su un cartellone. Il processo empatico di presa di coscienza (per dirla alla Freire di coscientizzazione) e di identificazione da parte dei giovani è vibrante.

Terminata la stesura del cartellone, gli Operatori di Strada scoprono un manifesto che avevano già preparato e su cui c'era semplicemente scritto: «...e ora che fare? ». Uno di questi ragazzi si alza in piedi e in mezzo alla stanza dice agli altri: «Adesso tocca a noi. Se vogliamo cambiare il nostro paese, dobbiamo muoverci in prima persona». Qui scatta un primo livello di responsabilizzazione. Teniamo presente, però, che si è trattato di un piccolo gruppo di giovani, rispetto a tutti i giovani del paese.

Allora giovani e Operatori di Strada decidono che è il caso di attivare anche gli altri ragazzi del paese e parte una nuova Ricerca questa volta condotta direttamente dai giovani che hanno organizzato il concerto.

Nel Metodo Pedagogico di Paulo Freire la Ricerca è ciclica. Il gruppo dei ricercatori più volte deve ritornare nell'area di intervento per ampliare la Ricerca, verificare i contenuti e le tesi emerse, passando dal generale allo specifico, ma anche (sembra quasi contraddittorio a scriverlo) dall'individuale al sociale.

Gli Operatori di Strada aiutano i giovani, che hanno deciso di spendersi per cambiare il loro paese, a partire con la Ricerca.

La Ricerca è spesso informale e utilizza lo strumento del dialogo; viene semplificata nelle sue parti per essere comprensibile e praticabile da un gruppo informale di giovani dai quindici ai venticinque anni. Ormai i giovani del gruppo

organizzatore del concerto hanno interiorizzato l'approccio e la forma mentis necessaria alla realizzazione del lavoro.

I giovani ricercatori si attivano e raccolgono dati e informazioni da tutti i ragazzi del paese. Alcune volte si incontrano nei giorni di mercato e predispongono un banchetto, vicino agli altri presenti, con dei fogli sui quali sono scritte delle domande a cui chiedono di rispondere a tutti i ragazzi che passano di lì. Il gruppo dei giovani ricercatori si ritrova molte volte con gli Operatori di Strada per effettuare la Codificazione delle tematiche sentite come le più importanti da tutti i ragazzi del paese.

Arrivano a identificare come problema più importante quello di non sapere mai cosa fare durante il giorno e di non avere un posto dove incontrarsi per stare insieme, per confrontarsi, per socializzare e per passare il tempo libero.

Così definiscono tre possibili soluzioni ai problemi che sentono come importanti: la messa in funzione del palazzetto che era stato terminato da quattro - cinque anni, ma non era mai stato utilizzato e stava andando in rovina; la creazione di un centro di aggregazione giovanile; la costruzione di una piscina.

La Ricerca coinvolge più di trecento giovani. Allora decidono di andare in Comune a portare al Sindaco le richieste dei giovani per il paese. Il Sindaco li invita ad un Consiglio Comunale aperto proprio ad hoc per ascoltare quelle che sono le richieste dei giovani del paese. Al Consiglio Comunale

partecipano circa cinquanta giovani. Il Consiglio Comunale si spaventa, ma è compiaciuto dei giovani del paese, del loro esserci, del loro partecipare.

Passano alcuni mesi, i giovani si costituiscono in Associazione e il Sindaco assegna loro un locale che possono utilizzare per ritrovarsi. I giovani hanno ormai fatto esperienza diretta di organizzazione e gestiscono autonomamente le proprie riunioni.

Dopo cinque anni di lavoro insieme con gli Operatori di Strada decidiamo che è venuto il momento per lasciare il paese.

Ripensando al Metodo Pedagogico del Freire, direi che non siamo riusciti a realizzare un passaggio fondamentale nel lavoro. Terminata la Ricerca, la Codificazione e la Decodificazione, il gruppo dei ricercatori più alcuni altri giovani coinvolti in itinere ha sentito improrogabile il bisogno di andare subito dal Sindaco per portare le richieste dei giovani del paese.

Sarebbe stato necessario presentare la Restituzione del lavoro di Ricerca a tutti i giovani del paese, in modo che tutti fossero al corrente e che il lavoro di Ricerca potesse essere elemento di presa di coscienza critica anche da parte degli altri giovani del paese.

Indirettamente è stato fatto, perché i giovani ricercatori erano pienamente inseriti nella vita del paese e conseguentemente aggiornavano continuamente i loro coetanei, ma non c'è stato il momento del dare il nome alle

cose, cioè di rendere vivo, rendere prassi la parola autentica pronunciata dai giovani.

Sarebbe stato opportuno organizzare alcuni incontri per la Restituzione critica e problematizzante delle contraddizioni emerse dalla Ricerca, in modo che tutti i giovani del paese potessero essere coinvolti dal processo di liberazione.

Dal mio punto di vista, il lavoro ha dato dei segnali molto evidenti del cammino di liberazione, ma la portata si è limitata perlopiù ai giovani che hanno effettuato la Ricerca e a quelli che erano in contatto stretto con questi.

Quella che ho raccontato è forse una delle esperienze più significative che ho avuto la fortuna di realizzare, per la disponibilità personale degli Operatori di Strada e dei giovani del paese, per il contesto territoriale e per la durata del lavoro.

Un altro racconto che porto in questo contributo riguarda l'adattamento del Metodo Pedagogico di Paulo Freire al contesto scolastico. La mia tesi è che se si pensano i contesti organizzativi come delle comunità dove le persone vivono, sognano, pensano e anelano, allora si può ipotizzare un intervento finalizzato alla liberazione e a permettere agli uomini e alle donne che vi vivono di essere più uomini e più donne, per dirla alla Freire, di essere di più.

Per quanto concerne il contesto scolastico, gli «abitanti» di quest'area sono tutte le persone che trascorrono parte del loro tempo, delle loro energie, delle loro emozioni all'interno di

tale ambito, cioè i/le bambini/e, i/le ragazzi/e, gli/le insegnanti, il personale cosiddetto A.T.A. (bidelli e bidelle), il personale di segreteria, ma anche i genitori e gli operatori del territorio che realizzano attività in connessione con la scuola.

Pensando a questa area di intervento, abbiamo provato ad adattare l'approccio freireiano per una Scuola Media situata in una realtà rurale in provincia di Cuneo. Questo istituto scolastico raccoglie i ragazzi dai paesi vicini. Ha una piccola dimensione; è composto da tre sezioni per ciascuna classe, per un totale di nove classi.

Da alcuni anni, io lavoravo con questa scuola su diversi progetti, soprattutto nella formazione degli insegnanti. Nel tempo avevo avuto la fortuna di veder riconosciuto e apprezzato il lavoro svolto.

Il Dirigente Scolastico aveva avuto modo, in diverse occasioni, di esprimere la fiducia che riponeva in me, professionista esterno al contesto scolastico, anche con frasi forti, come ad esempio: «Simone, quando hai bisogno dei locali della scuola per fare qualche incontro in paese, me lo dici e ti lascio le chiavi».

Frase come queste sono davvero semplici, ma sono un segno indelebile che mi porto dentro dell'affetto e della stima reciproca che si è condivisa.

Così, mi pareva che potessero esserci i presupposti per intraprendere un lavoro proficuo di presa di coscienza critica e

di attivazione di un processo di liberazione dentro e fuori dalla scuola. In questa esperienza, io conoscevo già bene la scuola e tutti i suoi «abitanti» mi conoscevano. Non ho avuto necessità di studiare l'Area di Ricerca.

Invitato, inizio a partecipare ad un gruppo di lavoro tematico degli insegnanti della scuola e, in tale occasione, propongo di attivare un processo di presa di coscienza e di liberazione (ho usato un linguaggio maggiormente comprensibile) proprio in quell'istituto scolastico.

Con il gruppo di insegnanti ci troviamo alcune volte, poi proviamo a immaginare come condurre la Ricerca. Ci pare importante tentare di includere nel processo di Ricerca il più possibile le componenti presenti a scuola. Riusciamo a lavorare con gli insegnanti (pochi), con i genitori (alcuni) e con gli studenti (tutti).

Genitori e insegnanti di questa scuola vivono nello stesso paese. Ciò significa che tutti si conoscono già e spesso ci sono relazioni di amicizia tra famiglie.

A genitori e insegnanti proponiamo di realizzare la Ricerca, attraverso momenti informali. Ai genitori o insegnanti disponibili a lavorare come ricercatori chiediamo di invitare a casa propria per prendere un caffè o un the un piccolo gruppetto composto da altri quattro - cinque amici genitori o insegnanti e realizzare con loro la Ricerca. Questa parte della Ricerca funziona poco. Non sono molti gli adulti che si rendono disponibili a questa operazione.

Ciononostante andiamo avanti, intraprendendo la Ricerca con gli studenti. Prima di iniziare il lavoro di Ricerca con i ragazzi a scuola, realizziamo una serie di incontri di presentazione del lavoro a tutte le diverse componenti scolastiche (Dirigente Scolastico, Rappresentanti dei Genitori, Insegnanti, etc.). A scuola ero già una figura nota, forse strana, con cui i ragazzi interagivano con facilità.

Giunge l'ora di presentare il lavoro anche agli studenti. Una mattina andiamo in ciascuna delle classi nel normale orario di lezione e proviamo a raccontare ai ragazzi il lavoro che avremmo proposto loro. Avevamo concordato con gli insegnanti che in quel momento, e negli altri momenti in cui si sarebbe svolta la Ricerca, sarebbe stato opportuno che loro non fossero presenti in aula. Avendo loro la responsabilità formale dell'incolumità anche fisica dei ragazzi, avevamo accettato il fatto che potessero fermarsi nei corridoi della scuola davanti alla porta dell'aula.

Nelle classi proponiamo un lavoro per migliorare la vita di tutti i giovani del paese. Dopo alcuni momenti stralunati, i ragazzi di tutte le classi accettano con entusiasmo il lavoro. Probabilmente pensano di poter «perdere un po' di tempo» dalle normali lezioni. Ad ogni classe richiediamo anche di scegliere nei giorni successivi tra i compagni due persone a cui tutta la classe sente di potersi affidare nella conduzione della Ricerca che sarebbe iniziata. Ogni classe individua due ragazzi e, devo riconoscere, sono state scelte davvero responsabili.

Qualche giorno dopo, raccogliamo tutti i nominativi dei ragazzi indicati dalle diverse classi e li invitiamo ad un percorso di formazione ad hoc sulla conduzione dei gruppi che serviva per la realizzazione della Ricerca. Avevamo già pensato a come fare la Ricerca. Lo strumento del dialogo era troppo sofisticato per dei ragazzi di undici - tredici anni. Allora decidiamo di utilizzare una forma di Focus Group semplificata e adattata alle competenze di questi ragazzi.

Al percorso formativo partecipano diciotto ragazzi. Destiniamo un tempo per lavorare sul senso del lavoro e orientarci all'obiettivo, al risultato che ci aspettavamo con questo intervento. Successivamente lavoriamo sullo strumento Focus Group. I ragazzi si entusiasmano. Non avevano mai condotto un gruppo e nel percorso di formazione si alternano nella conduzione, anche con una certa autorevolezza.

Terminato il percorso formativo, i ragazzi ricercatori sono pronti, motivati e gli altri studenti sono curiosi di quello che erano andati a fare, in gran segreto, i compagni che avevano designato.

Con gli insegnanti concordiamo che ci sarebbe stata una giornata unica, una tantum, da destinare al lavoro di Ricerca a scuola. Arriva il giorno definito. I ragazzi ricercatori sono pronti. In contemporanea, nella scuola tutte le lezioni si fermano. Gli insegnanti escono dalle classi. I ragazzi ricercatori iniziano la conduzione del proprio gruppo classe. Predispongono i cartelloni e iniziano il Focus Group.

Su nove classi, otto riescono a portare a termine il lavoro di Ricerca. Solo una terza media non riesce a gestire l'assenza dell'insegnante e a concludere il Focus Group. Ricordo che stiamo parlando di ragazzi di una Scuola Media. È davvero formidabile come abbiano preso a cuore il lavoro e lo abbiano condotto con serietà.

Nei giorni successivi, vengono messi insieme tutti i dati raccolti da genitori, insegnanti e studenti. Si realizzano delle schede che presentano i risultati dei lavori, gruppo per gruppo e che sono poi consegnate ai diversi gruppi. Ciascuno riceve quella inerente la propria Ricerca. Nel corso della settimana, ci presentiamo a scuola all'orario dell'uscita e ci posizioniamo sulla porta da cui tutti i ragazzi sarebbero dovuti passare per tornare poi a casa. In quel momento, consegniamo loro un invito a partecipare all'incontro di Restituzione che si sarebbe tenuto la settimana successiva nel pomeriggio (in orario extrascolastico) presso un salone comunale.

All'Assemblea di Restituzione invitiamo anche gli insegnanti e i genitori. Questo incontro sarebbe stato la cartina di tornasole del lavoro, proprio perché avevamo scelto di predisporla non in orario scolastico e fuori dai locali della scuola. Così chi voleva venire, sarebbe dovuto venire apposta, perché voleva proprio partecipare alla Restituzione.

Quando la scuola aveva tentato di organizzare dei momenti assembleari generali la presenza di insegnanti, genitori e studenti era risultata bassissima.

Nei giorni precedenti l'Assemblea di Restituzione, lavoriamo alla Codificazione e alla Decodificazione dei dati, al fine di definire con chiarezza le contraddizioni da presentare in tale incontro. Ci chiediamo anche come restituire in modo efficace, trattandosi di adulti e ragazzi insieme.

Arriva il giorno dell'Assemblea di Restituzione. Sono presenti oltre settanta tra genitori, insegnanti e ragazzi. Tantissimi. La vicepresidente, che è presente, è incredula. Settanta persone in orario extrascolastico si trovano insieme con l'obiettivo comune di migliorare la qualità della vita dei giovani in paese.

Realizziamo la Restituzione presentando a voce le contraddizioni su uno sfondo musicale. Contemporaneamente le stesse vengono riprodotte in tempo reale sotto forma di fumetti su un grande cartellone. L'Assemblea di Restituzione si conclude con un cartello finale con su scritto: «Che fare?». Un minuto di silenzio, poi salutiamo, ringraziamo della partecipazione e incominciamo a mettere via il materiale utilizzato.

La gente sta in silenzio. Seduta. Non si alza. Non se ne va. Dopo un paio di minuti si alza una signora (uno dei genitori) e dice: «Io voglio tutti questi dati che ci avete restituito, perché adesso prendo e vado dal sindaco!». A questo intervento ne seguono altri. Altre persone si uniscono: «Non andare da sola, occorre andare insieme», «poi bisogna prima prepararsi sapere bene cosa vogliamo andare a dire».

La signora che si è alzata in piedi, ha ripagato tutto l'impegno che abbiamo profuso nel lavoro. Avevamo individuato le contraddizioni percepite come improrogabili, al punto da doversi poi attivare insieme e organizzarsi per realizzare ciò che a quel punto era indispensabile: era iniziata la fase di responsabilizzazione nella gente.

Il terzo racconto che propongo in questo contributo riguarda un intervento di Sviluppo Organizzativo che abbiamo realizzato con una grossa associazione di oltre cinquecento soci in un paese della provincia di Vercelli. Il lavoro è durato circa due anni. Ero stato contattato dal Consiglio Direttivo dell'associazione, perché nel corso degli anni la dimensione organizzativa si era molto allargata e avevano riscontrato uno scollamento tra i volontari e il gruppo dirigente. Nel corso degli incontri preliminari con il Consiglio Direttivo, mi viene presentata la situazione organizzativa. I soci prestavano la loro opera, ma non partecipavano alla vita associativa e non contribuivano alla definizione delle linee di intervento della stessa. Era come se fossero degli utilizzatori passivi dei servizi messi a disposizione da questa associazione.

Il Consiglio Direttivo era anche preoccupato del fatto che sarebbe stato opportuno, prima o poi, avere un ricambio e un ringiovanimento dei componenti di tale organo, al fine di assicurare un futuro all'organizzazione.

L'associazione ha la sede e il centro delle proprie attività in un paese di circa quattromilacinquecento abitanti, a valenza risicola. Un'organizzazione con oltre cinquecento soci in un

paese di quattromilacinquecento abitanti significa che tutto il paese in qualche maniera era coinvolto in tale associazione.

Al termine degli incontri preliminari di Analisi Organizzativa con il Consiglio Direttivo propongo gli obiettivi a cui puntare con un intervento specifico:

1. attivare un processo di nuova declinazione della *mission* per aggiornarla in base alle nuove condizioni esterne del territorio locale e alle nuove condizioni sociali interne della stessa organizzazione;
2. costruire strumenti e approcci utili alla gestione e all'attivazione di processi di democrazia partecipata dei soci;
3. aumentare il senso di appartenenza dei volontari all'associazione, superando il confine dei sotto-gruppi;
4. accrescere il senso di responsabilità collettiva;
5. sviluppare un senso di riconoscimento reciproco di ruoli, competenze, professionalità, esperienze e saperi tra i volontari.

Il Consiglio Direttivo si prende un tempo per discutere, dibattere e confrontarsi anche in maniera accesa. All'incontro successivo mi viene fatta la richiesta più o meno esplicita da parte di qualcuno dei componenti di tale organo di puntare su obiettivi più semplici da raggiungere. Mi viene chiesto di

convincere i soci dell'associazione a partecipare e contribuire alla vita associativa assumendosene la responsabilità e di rispettare e riconoscere ciò che il Consiglio Direttivo decideva.

A questa richiesta ringrazio e saluto. Dico che non sarei stato io il professionista adatto per questo loro bisogno ed evidenzio che sarebbe stata una strada manipolatoria che avrebbe avuto l'effetto di annichilire la partecipazione critica e responsabile dei «cittadini» dell'associazione.

Dopo alcune mediazioni interne, mi ricontattano e mi chiedono di permettere loro di comprendere meglio quale potrebbe essere il risultato finale del lavoro. Io con semplicità provo a raccontare alcune altre esperienze che ho condotto ed evidenzio che possiamo aspettarci un'attivazione, una mobilitazione della base associativa che si assume la responsabilità di realizzare nuove azioni e di contribuire all'orientamento delle politiche organizzative.

Si decide di partire. Io chiedo a loro di individuare un gruppo di volontari che con me avrebbero realizzato il lavoro. Si costituisce un gruppo di volontari, denominato Gruppo di Progetto, che si occupa di adattare il modello (il Metodo Pedagogico di Paulo Freire) alla loro realtà associativa e un altro gruppo di volontari con funzione di Segreteria del Progetto. Concordo, inoltre, con il Consiglio Direttivo di attribuire responsabilità a questi gruppi, riconoscendo loro titolarità decisionale sul progetto e mettendosi a disposizione, qualora richiesto.

Per oltre sei mesi si susseguono gli incontri con il Gruppo di Progetto e la Segreteria di Progetto. Sono mesi intensi, in cui, dopo aver accettato la responsabilità di realizzare l'intervento, il gruppo si forma, costruisce delle dinamiche interne e si orienta al risultato. Quest'ultimo passaggio è il più delicato. Diverse sono le resistenze. Spesso, e anche nel lavoro nei contesti territoriali, questo si verifica, emergevano sentimenti di incredulità rispetto alla raggiungibilità dei risultati attesi. Qualcuno esprimeva frasi del tipo: «Siamo sicuri che qualcuno poi parteciperà al lavoro di ricerca?», «Ma non troveremo mai un gruppo di persone interessate a fare i ricercatori», «Possiamo fare tutto quello che vogliamo, tanto non cambierà mai niente...».

Uno dei passi più difficili da compiere in questo periodo iniziale è proprio quello di far passare l'idea che, per tornare al Freire, in ogni uomo c'è l'anelito all'essere di più. Così, dedichiamo molto tempo a comprendere e a costruire nella nostra aspettativa e nella nostra immaginazione quello che è il risultato finale che ci aspettiamo. Questi due passaggi ci richiedono molte energie e molto lavoro, senza il quale non sarebbe stato possibile realizzare il lavoro.

Nel frattempo con il Gruppo di Progetto lavoriamo per ipotizzare quale possibile adattamento del Metodo Pedagogico del Freire (che non ho mai citato) è sostenibile in quello specifico contesto.

Dopo circa sei - otto mesi ci sentiamo pronti per iniziare il lavoro di Ricerca. Viene organizzata un'assemblea generale di

presentazione del progetto al fine di dare il via al lavoro di Ricerca, presentare il senso dell'intervento a tutti e offrire la possibilità ai soci di prendere parte al lavoro di definizione del futuro dell'associazione, anche con il ruolo di ricercatore.

Viene consegnato di persona dalla Segreteria di Progetto l'invito all'assemblea a ciascun socio e nella settimana precedente, nel corso di una festa dell'associazione, vengono esposti dei grossi cartelloni che ricordano l'evento.

All'assemblea partecipano cinquanta - sessanta persone. Il Gruppo di Progetto e la Segreteria di Progetto non si aspettavano una partecipazione così numerosa. Abbiamo organizzato questo incontro in maniera strana. Non secondo il solito schema tipo conferenza: uno parla e tutti gli altri ascoltano. Nel salone sono dislocati otto tavoli con attorno sette - otto sedie. Ad ogni tavolo è presente un componente del Gruppo di Progetto o della Segreteria di Progetto che ha il compito di raccontare (per come eravamo riusciti a costruirci l'immaginazione del lavoro) il progetto e spiegare le possibilità di prendervi parte.

Alla fine dell'assemblea tutti i partecipanti segnalano alla Segreteria di Progetto l'interesse a contribuire con le proprie opinioni alla costruzione del futuro dell'associazione, ma nessuno esprime interesse per assumersi la responsabilità di far parte del gruppo dei ricercatori.

Ci ritroviamo con il Gruppo di Progetto e la Segreteria di Progetto per capire come proseguire con il lavoro. Emerge che

nella stessa data in cui avevamo effettuato l'assemblea di presentazione molti soci avevano partecipato ad una gita organizzata molto tempo prima dall'associazione. Inoltre, si ipotizza che ci potrebbero essere persone che sono vicine all'associazione senza farne formalmente parte e che potrebbero essere interessate a contribuire allo sviluppo della stessa. Così la Segreteria di Progetto stila un elenco di persone da contattare individualmente per presentare il lavoro e richiedere un contributo in veste di ricercatori.

Da questi contatti personali emergono circa dieci persone curiose di provare a destinare parte del loro tempo come ricercatori in questo lavoro. Facciamo un primo incontro tutti insieme per entrare un po' meglio nello spirito dell'intervento, per modulare le aspettative e comprendere i risultati che ci aspettiamo. Al termine della riunione si calendarizzano quattro incontri successivi utili a prepararsi al compito, attraverso un corso di formazione. Con il Gruppo di Progetto avevamo deciso che lo strumento che si sarebbe potuto utilizzare per la Ricerca sarebbe stato una forma di Focus Group adattata alla loro specifica realtà.

Il corso di formazione per i ricercatori ha come finalità quella di prepararci alla facilitazione dei Focus Group (che abbiamo chiamato interviste di gruppo). I quattro incontri sono strutturati in questa maniera. Nel primo incontro, i ricercatori vivono un Focus Group (il primo della loro vita) come partecipanti. Nel secondo incontro, viene realizzato un nuovo Focus Group, ma non reale e *step by step*, soffermandosi sui diversi passaggi e motivandoli. Nel terzo incontro, i ricercatori

si sperimentano a turno nella conduzione del Focus Group e contemporaneamente vengono videoripresi. Nell'ultimo incontro, vediamo il video girato nell'incontro precedente e analizziamo ciò che ha funzionato e ciò che occorre migliorare nelle diverse conduzioni.

Nello stesso periodo, la Segreteria di Progetto contatta tutte le persone che nel corso dell'assemblea di presentazione avevano espresso un interesse a partecipare ai Focus Group e organizza le interviste in base alla disponibilità degli intervistatori.

Grazie alla forza di trascinamento, altre persone dell'associazione richiedono di poter partecipare alle interviste di gruppo. Vengono così realizzati undici Focus Group, a cui partecipano oltre centocinquanta persone. Tutti i gruppi riescono a portare a termine le interviste, tranne in un caso in cui la discussione è molto accesa e il gruppo decide di non arrivare alla conclusione del lavoro. In quasi tutti i casi si verifica che al termine dell'intervista di gruppo, i partecipanti si fermano nel cortile della sede dell'associazione per continuare a discutere fra loro anche per oltre mezz'ora sui contenuti emersi nell'intervista.

Questo è un indicatore chiaro di quanto fosse forte il bisogno all'interno di questa organizzazione di uno spazio in cui poter portare la propria «parola autentica», uno spazio in cui contare.

Raccolti tutti i contenuti emersi dalla Ricerca (dai diversi Focus Group) ci troviamo con i ricercatori, che sono al contempo anche Gruppo Ausiliario visto che appartengono all'Area di Ricerca, e procediamo alla Codificazione dei contenuti.

Attraverso poi un processo di Decodificazione arriviamo a individuare sei tematiche che ci sembrano quelle percepite come le più importanti dalle persone che hanno partecipato alle interviste.

Sarebbe necessario fare un passaggio ulteriore andando a individuare le contraddizioni che sottendono a tali tematiche, in modo da poi presentarle nell'Assemblea di Restituzione, ma non mi pare che ci siano le condizioni per realizzare questo passaggio metodologico fondamentale.

Nel giro di un mese, i ricercatori, supportati dalla Segreteria di Progetto, organizzano e preparano l'Assemblea di Restituzione del lavoro.

Nel recapitare l'invito all'assemblea, la Segreteria di Progetto consegna anche a ciascun partecipante alle interviste di gruppo una scheda con le tematiche emerse nel corso del Focus Group a cui aveva partecipato, evidenziando che i risultati complessivi saranno portati nel corso di tale incontro.

Nel corso di tutto lo sviluppo di questo processo pedagogico, realizziamo anche diversi comunicati stampa per informare tutti gli abitanti del paese. Inoltre, frequenti sono gli

incontri con il Consiglio Direttivo, finalizzati a prepararlo a ciò che stava succedendo e a ciò che sarebbe poi successo, in maniera che si fosse pronti poi a sostenere un livello di partecipazione responsabile e critica più evoluta all'interno dell'organizzazione.

All'Assemblea di Restituzione sono presenti oltre ottanta persone. I ricercatori avevano organizzato l'incontro in questa maniera. Dopo una breve introduzione supportata dalla proiezione di vignette che evidenziano le sei tematiche proposte, vengono collocati sei grandi cartelloni su sei tavoli disposti nel salone.

Su ciascun cartellone è riportato uno dei temi emersi come importanti per i soci. A quel punto, chiediamo ai partecipanti di andare a sedersi al tavolo in cui hanno interesse a discutere sul tema indicato sul cartellone. Si formano così dei piccoli gruppi autogestiti che iniziano a discutere, in alcuni casi anche in maniera molto coinvolta. Dopo poco viene portato su ciascun tavolo un nuovo cartellone con scritto: «...e adesso, che fare?».

Prima che le discussioni ai tavoli esauriscano il proprio significato, l'assemblea viene conclusa con i ringraziamenti e i saluti finali. Rimettiamo a posto i materiali distribuiti e ricomponiamo il salone, ma i partecipanti sono lì fermi, non vogliono andare via. Uno di loro si alza in piedi e dice a tutti che ora si deve fare qualcosa, che occorre organizzarsi e che lo si può fare. Così si accordano per incontrarsi altre volte e

proseguire a discutere su come organizzarsi per realizzare le cose che avevano desiderato.

Ecco. Il nostro compito finisce qui. Era scattata in loro la molla che li aveva riconosciuti protagonisti di un cambiamento organizzativo in senso democratico, partecipativo, critico e responsabile. Il processo pedagogico di liberazione era arrivato al termine e al raggiungimento di quel risultato che all'inizio avevamo imparato a sognare.

I risultati che abbiamo raccolto con questi lavori sono stati molto importanti per le persone che hanno condiviso con noi il lavoro e per le persone presenti nell'area di intervento. Non ho evidenziato i rischi che si corrono quando si applica il Metodo Pedagogico di Paulo Freire e le responsabilità e le conseguenze a cui si deve essere pronti a rispondere e a sostenere. Sono molte. Molte perché, come nel lavoro di Danilo Dolci e dello strumento dello sciopero alla rovescia, sono messi in discussione i centri di potere, gli organi decisionali, che vivono e si fortificano attraverso l'esibizione della forza (dei muscoli, degli eserciti, dei poteri, della burocrazia, delle competenze, dei ruoli, della fede religiosa, dell'esperienza, etc.) usata per l'allontanamento e l'annichilimento della gente. Questo non per cattiveria, ma semplicemente per il mantenimento del ruolo egemone nell'esercizio autoreferenziale del potere.

Mi preme ancora fare un paio di raccomandazioni.

Innanzitutto voglio sottolineare con forza che questo lavoro non si fa da soli. Lo si fa insieme, sempre. Fin dal principio. Si tratta di un lavoro di coscientizzazione e di liberazione innanzitutto di noi stessi che lo realizziamo con la gente.

In secondo luogo, se qualcuno, leggendo gli scritti del Freire, si ritrovasse nelle sue analisi e decidesse che vale la pena attivare un processo pedagogico di liberazione, suggerisco di non intraprendere questo lavoro dopo la semplice lettura di un testo o dopo il confronto (o la formazione) con gli esperti degli scritti del Freire, ma di prepararsi sul campo, andandosi ad affiancare a interventi già in atto.

Facendo imparo.

(Tratto da Deflorian S., *Facendo imparo. Una pedagogia che entra dai piedi e dalle mani. Alcune esperienze di applicazione del Metodo Pedagogico di Paulo Freire*, in *Educazione Democratica*, n. 3, Edizioni del Rosone, Foggia, Gennaio 2012).

I tre livelli della coscienza

Per Paulo Freire ci sono tre tipi di coscienza o, meglio, tre livelli che si possono osservare nella vita quotidiana.

1) La coscienza intransitiva si può riscontrare negli uomini semplici e nelle comunità chiuse. In essa si riscontrano tre caratteristiche:

- a) un'impermeabilità ai problemi ed alle sfide che si situano al di fuori della sfera biologicamente vitale (alimentarsi, sopravvivere, precautelarsi contro la comunità, etc.);
- b) una quasi mancanza di coscienza storica; l'uomo, cioè, si trova in un certo qual modo collocato in un tempo di cui percepisce una sola dimensione: il presente ed ha una residua debole coscienza del tempo nelle tre dimensioni: passato, presente e futuro;
- c) una percezione ed una comprensione della realtà come essenzialmente magica e da cui deriva un'azione principalmente magica.

Tale livello di coscienza non esiste allo stato puro.

2) La coscienza transitiva ingenua è caratterizzata da:

- a) una semplificazione dei problemi;
- b) una tendenza a giudicare l'epoca precedente come la migliore;
- c) una mancanza di stima verso l'uomo del popolo;
- d) una forte propensione all'essere gregari, caratteristica propria della massificazione;
- e) un'indifferenza alla ricerca;
- f) un gusto accentuato per le spiegazioni mitiche;
- g) una fragilità nell'argomentazione;
- h) un carattere fortemente soggetto alle emozioni;
- i) un uso della polemica più che del dialogo;
- l) un uso di spiegazioni magiche.

3) La transività critica ha come caratteristiche:

- a) una profondità nell'interpretazione dei problemi;

- b) la sostituzione di cause reali alle spiegazioni magiche;
- c) la sicurezza nell'argomentazione;

- d) una pratica del dialogo e non della polemica;

- e) una recettività davanti al nuovo, senza per questo rifiutare l'antico;

- f) il rifiuto di scaricare ed abbandonare le proprie responsabilità.

Intraprendere un percorso di coscientizzazione significa, quindi, procedere nella direzione indicata da una coscienza intesa come transattività critica. Il lavoro da compiere è quello di far emergere la coscienza critica e transitiva; lo stesso autore diceva: "[...] pensavamo che l'educazione dovrebbe rendere possibile all'uomo la discussione coraggiosa dei suoi problemi, il suo inserimento in questa problematica, metterlo in guardia contro i pericoli del suo tempo.

[...] Tale educazione dovrebbe metterlo in costante dialogo con l'altro; prepararlo a continue revisioni, alle analisi critiche delle sue "scoperte".

[...] Eravamo convinti, come del resto abbiamo già detto, che la modernizzazione tecnologica in sé non sarebbe stata sufficiente a provocare il superamento della coscienza naturale e la sua trasformazione in coscienza critica. L'analisi delle società tecnologiche ci dimostrava il contrario. Si osserva

in esse, generalmente, al posto di un alto livello di coscienza critica, l'addomesticamento in cui l'uomo è sempre più massificato ed ha solo l'illusione di fare delle scelte [...]".²²

Concorde alla nostra analisi della realtà, questo autore ritiene che nella società esistano dei meccanismi sociali consolidati da decenni di privilegi che tolgono sistematicamente e strutturalmente la capacità di parlare e di pensare agli oppressi. Ma Paulo Freire va ancora oltre, dicendo che non sono solo gli oppressi ad essere incatenati in questo circolo di oppressione, ma sono anche gli stessi oppressori che ormai sono incapaci di uscire dal sistema che hanno creato. Questo è un sistema basato sul possesso, sulla produzione, sul consumo.

C'è un'altra considerazione che riteniamo importante fare. L'oppresso, a seguito del normale percorso formativo che compie nella società, ha introiettato nel suo sé l'immagine dell'oppressore. Questo è testimoniato dal fatto che l'oppresso intende la sua liberazione dal legame dell'oppressione che lo cingeva, come un naturale sostituirsi all'oppressore. Cioè per l'oppresso la liberazione consiste nel non avere più nessuno che lo opprime, oppure nel poter avere e consumare ogni cosa, oppure raggiungere il potere per poter acquisire i privilegi invidiati all'oppressore, etc.. L'introiezione dell'immagine dell'oppressore negli oppressi, porta questi ad una situazione di autosvalutazione rispetto alle loro capacità di sapere e conoscere, credendo che l'oppressore sia invulnerabile. Ma tutto questo non è ciò che ci si prefigge con il lavoro di

²² Freire P., *L'educazione come pratica della libertà*, Mondadori, Milano, 1973.

coscientizzazione. Il significato pedagogico di queste affermazioni è notevole; l'educatore rinuncia al modello di educando che ha nella propria mente per accogliere l'altro nella sua globale essenza. Spesso però l'educando si presenta ricoperto dei falsi miti dell'avere, allora l'educatore dovrà, con metodo maieutico evidenziare queste maschere con cui ha nascosto il suo essere. L'attenzione pedagogica dell'educatore non è tanto posta sul cambiamento della persona quanto sulla modificazione dei comportamenti che generano o alimentano e mantengono le situazioni di oppressione; questo significa che non ci sarà mai una situazione di colpevolizzazione di un individuo, ma eventualmente la ricerca del senso di un comportamento. Ciò porterà le persone immerse in quella determinata situazione a non sentirsi accusate, ma a sentirsi stimate e valorizzate per le capacità e le possibilità che hanno di poter cambiare la situazione oppressiva e darà loro tutte le energie indispensabili per poterlo fare. L'obiettivo è quello di eliminare l'oppressione, non di sostituire gli attuali oppressori con nuovi ed in genere più feroci oppressori. Per Freire questo obiettivo si realizza esclusivamente ridando la parola alla gente.

Poco tempo dopo l'inizio del suo lavoro, si accorse che il popolo aveva la capacità di esprimere una propria opinione in merito alle questioni di suo interesse. Tale capacità è sempre stata repressa con ogni mezzo palese o più spesso subdolo e strutturale dagli oppressori di turno. Solo la presunzione e la conservazione del privilegio portano gli oppressori a pensarla diversamente. L'oppresso è costretto a vivere con fatalismo la sua situazione, elemento essenziale del suo essere, e non come frutto di un condizionamento storico. Giustifica l'ingiustizia o la

sofferenza riferendola al destino, alla sfortuna o al volere di Dio. Egli è condotto ad avere paura della libertà, perché cacciando via dal proprio sé l'immagine dell'oppresso si troverebbe a dover riempire quel vuoto.

Ma come avviene un lavoro di coscientizzazione? Quale il ruolo dell'educatore? Il concetto è semplice: "[...] Nessuno educa nessuno, nessuno educa se stesso, gli uomini si educano tra loro, con la mediazione del mondo [...]".²³ Il riferimento alle pedagogie cooperative e nonviolente è qui fortissimo.

²³ Freire P., *La pedagogia degli oppressi*, Mondadori, Milano, 1971.

Il dominio

Ho trattato finora il tema del potere, ma talune volte più che di potere ho parlato di caratteristiche tipiche del dominio, altre volte di caratteristiche riferite al più generico potere. Tra i temi esposti, quello dell'obbedienza²⁴ ha sicuramente molto a che fare con il dominio.²⁵

Credo allora che sia venuto il momento per dedicare uno spazio specifico al dominio.

Riporto un aneddoto tratto da uno scritto di Danilo Dolci.²⁶

"[...] In una cittadina del nord, tanto ricca quanto addormentata, una mattina cercavo un caffè. Mi ero alzato presto, cercavo nella nebbia ancora oscura: e a un certo punto vedo emergerne una figura impellicciata. Non distinguo se è uomo o donna. Vedo un guinzaglio e al guinzaglio, lucidissimi gli occhi, un cane avido di guardare, sentire, intendere. Si avvicinano i due, il cane cerca, trascina alla scoperta. Quando infastidita la figura opaca dà uno strattone al guinzaglio rimproverando: "Cosa c'è da guardare!? Non c'è niente... da curiosare!", sospetto nella pelliccia vi sia un insegnante di

²⁴ Si veda anche Valpiana M., *Don Lorenzo Milani, la scuola di Barbiana e la nonviolenza (senza corrente elettrica)*, pagg. 2-3, in "Azione Nonviolenta", Movimento Nonviolento, n. 6, anno XXXIV, Verona, 1997.

²⁵ Si veda anche Dolci D., *La creatura e il virus del dominio*, Argonauta, Latina, 1987.

²⁶ Su quest'autore si veda anche Galtung J., *Gandhi, Dolci e noi*, Il Ponte, Bologna, 1957.

lettere. Dall'endecasillabo, dal ritmo classico e dal tono, indovino. Penso: adesso un cane mi guarda quasi vergognoso; tra un'ora quel guinzaglio, pur se invisibile, forse tiene venticinque ragazzi [...]"²⁷

Il dominio si poggia su una comunicazione unidirezionale che è un rapporto chiaramente violento. "[...] Questo è dominio: parlare senza attendere risposta [...]"²⁸

Quella che è definita da tutti come comunicazione di massa,²⁹ risponde proprio a questo requisito fondamentale. Infatti la caratteristica peculiare di quelli che sono i mezzi di comunicazione di massa è l'unidirezionalità.³⁰ Televisioni, radio e giornali non hanno strutturalmente la possibilità di ricevere un feed-back da parte di chi li segue. Questo vuol dire che sono essenzialmente fonte di dipendenza e mai di liberazione dell'uomo; sono a servizio della conservazione del sistema. Inoltre, essendo guidati nella scelta dei programmi e delle rubriche dal criterio del consenso, per motivi economico pubblicitari, sono costretti ad andare alla ricerca di un target più ampio possibile.

I sociologi sono soliti rappresentare tutti i sistemi sociali come una piramide con la base verso il basso. I sistemi sociali sono divisi in posizioni sovrapposte all'interno della piramide. Ad ogni posizione corrisponde una popolazione con uno status ed un ruolo ben definito.

²⁷ Dolci D., *Dal trasmettere al comunicare*, Sonda, Torino, 1988.

²⁸ Dolci D., *La comunicazione di massa non esiste*, Argonauta, Latina, 1988.

²⁹ Dolci D., op. cit.

³⁰ Dolci D., *Comunicare, legge della vita*, Lacaita, Bari, 1993.

Nel sistema socioculturale sarà logico riscontrare al vertice della piramide una popolazione oggetto con un cospicuo bagaglio di cultura, mentre alla base troveremo una popolazione oggetto ignorante, superficiale e alienata.

Perché parlo di popolazione oggetto? Perché mi riferisco alla parte di popolazione che è utente dei mezzi di comunicazione di massa di cui sto parlando. Ebbene, tirando le fila si può notare quanto segue.

I mass media, sorretti economicamente [...] dalle pubblicità, sono costretti per sopravvivere a proporsi ad un target maggiore possibile. La maggior popolazione oggetto la trovano tra le posizioni più basse del sistema piramidale socioculturale, per cui i mezzi di comunicazione di massa si trovano costretti ad adattare il messaggio (ed i contenuti) alla parte più ignorante di tutta la popolazione per poter essere capiti ed accettati.

È evidente che questo provoca un livellamento della proposta dei mass media verso il basso. È evidente che i mass media non sono neutri, anzi concorrono oggi più che mai a formare (o deformare?) delle persone e, funzionando tramite i suddetti meccanismi, le riduce ad una spensierata ignoranza.

Questo meccanismo perverso aumenta considerevolmente il divario che esiste tra chi domina ed il popolo. Significa ridurre le possibilità di dialogo tra chi governa ed il popolo che dovrebbe avere tra le proprie mani "la sovranità popolare".

"[...] Pubblicità commerciale e propaganda non si differenziano, in quanto sfruttano gli stessi mezzi e le stesse tecniche unidirezionali, gli stessi sondaggi (statistici, psicologici ecc.), per penetrare e manipolare il nostro inconscio. Anche con l'aiuto (in questo caso non egregio, non fuori del gregge) dell'Università [...]"³¹

In questa maniera il circuito della sfiducia in se stessi e della dipendenza psicologica trova una sua continua alimentazione.

A conferma di tutto ciò, le ricerche in campo pedagogico, di tutto quest'ultimo secolo, hanno riscontrato che la crescita e lo sviluppo della persona possono avvenire esclusivamente attraverso una sua partecipazione attiva e creativa. Tale partecipazione, ovviamente, si rivela incompatibile con ogni comunicazione unidirezionale.

Dice Danilo Dolci³² che "[...] l'esprimere modifica. Forse creatività è far esprimere profondamente ognuno [...]"

Un contesto di dominio non permette ad ogni persona di esprimersi; per poterlo fare con piena fiducia in se stessi, gli individui devono poter essere in un contesto rispettosamente creativo. Ciò significa che le persone devono poter dialetticamente costruire il contesto ed inventare le condizioni del comunicare. Credo nell'importanza della comunicazione;

³¹ Dolci D., *Dal trasmettere al comunicare*, Sonda, Torino, 1988.

³² Su quest'autore si veda anche Spagnoletti G., *Conversazioni con Danilo Dolci*, Mondadori, Milano, 1977.

credo che nella partita della vita la comunicazione debba avere la meglio sulla trasmissione.³³ Esprimersi e comunicare sono competenze che si possono acquisire, ma sono anche il fondamento di ogni tipo di processo formativo di sviluppo. L'uomo per maturare una propria coscienza critica deve poter confrontare nel mondo le proprie istanze "forti", i propri "perché", i propri significati ed i propri credo. È dall'incontro, dallo scontro e dal conflitto che possono emergere le contraddizioni del quotidiano di ognuno; senza la possibilità di pronunciare la parola autentica (espressione tipica del Freire) l'uomo non si libera, non si emancipa dal giogo del dominio che l'opprime.³⁴

"[...] Uno non può comunicare senza la voluta partecipazione dell'altro, dell'altra. Penetrare l'altro, l'altra, senza la sua essenziale volontà, non è comunicare: si chiama stupro. Tanto più se la vittima è incosciente [...]"³⁵

Per poter crescere una società di uomini e donne liberati è indispensabile dar loro la parola in una relazione fortemente dialogica.

Ma dove si annida, dove vive e dove si riproduce quello che viene definito come il virus del dominio? Senz'altro la scuola ha un notevole merito nel riprodurre e nell'insegnare ai ragazzi come funziona il dominio. All'insegnante si deve

³³ Dolci D., *La comunicazione di massa non esiste*, Argonauta, Latina, 1988.

³⁴ Si veda anche Frei Betto - Freire P., *Una scuola chiamata vita*, EMI, Bologna, 1976.

³⁵ Dolci D., *Dal trasmettere al comunicare*, Sonda, Torino, 1988.

chiedere il permesso per parlare, per andare al bagno, forse anche per pensare, senz'altro per esprimersi.

E cosa impara l'uomo-alunno? Impara che deve obbedire ad un'altra persona, che deve sospendere di pensare, che deve mettere in disparte la sua coscienza e cancellarla.³⁶ Inoltre impara che questo mondo è basato su relazioni e rapporti verticali e fino qui non c'è nulla di strano, se non il fatto che lo studente apprende questa situazione come unica possibile e non come una tra le diverse opzioni relazionali.

Tutto ciò a vantaggio dell'omeostasi del sistema che in questa maniera si autoconvalida e si riproduce sempre uguale a se stesso.

Su questi argomenti, c'è un testo molto bello scritto da Luigi Tenco, che non può non far riflettere per la sua cruda autenticità. Lo riporto qui sotto; si intitola "Cara maestra".

*"Cara maestra,
un giorno mi insegnavi
che a questo mondo noi
noi siamo tutti uguali.
Ma quando entrava
in classe il direttore
tu ci facevi alzare tutti in
piedi e quando entrava in
classe il bidello
ci permettevate di restar
seduti.*

*Mio buon curato,
dicevi che la chiesa
è la casa dei poveri,
della povera gente.
Però hai rivestito
la tua chiesa di tende d'oro
e marmi colorati,
come può adesso
un povero che entra
sentirsi come fosse
a casa sua?*

*Egregio Sindaco,
m'hanno detto che un giorno
tu gridavi alla gente
"vincere o morire".
Ora, vorrei sapere
come mai
vinto non hai eppure
non sei morto
e al tuo posto è morta
tanta gente che non voleva
né vincere né morire?"*

³⁶ Si veda anche Soccio M., *Don Milani ai giovani: "ognuno deve sentirsi responsabile di tutto"*, pagg. 4-9, in "Azione Nonviolenta", Movimento Nonviolento, n. 6, anno XXXIV, Verona, 1997.

Stavo parlando dei luoghi ove si annida il dominio. Un altro esempio lampante sono i titoli personali; per cui non si è più l'"Andrea Rossi" persona viva, pensante, concreta, dialogica, ma si è il dottor, commendator, cavaliere, ingegnere, presidente di questo, vicepresidente di quello, etc.. Tutto ciò è funzionale a creare un rapporto di forze verticali. Significa che se non si ha un numero di etichette proporzionato all'altro, non si è nessuno, non si conta niente. Non solo ma non ci si può neanche permettere di pensare, poiché senza cultura non è possibile capirne di nulla.³⁷

È evidente che il tono di queste ultime righe era ironico, anche se inconsciamente tutti, o quasi, ci comportiamo così.

Chi propone una relazione orizzontale viene represso o punito da chi crede di essergli in posizione "up" e talune volte preso in giro abusato ed insultato da chi è convinto di essergli in posizione "down", in quanto questi interpreta l'altro come debole.

In questo senso, è strettissima la vicinanza con i pensatori definiti "descolarizzatori" tra i quali, primi fra tutti, Ivan Illich³⁸ e Everett Reimer. Ivan Illich nota come l'istituzione scolastica attuale è funzionale ai concetti di omologazione delle persone, di dipendenza di queste da altri, di clonazione delle coscienze.³⁹ Questi risultati sono determinati da una scuola che è strutturata a mo' di catena di montaggio, in modo

³⁷ Dolci D., *Dal trasmettere al comunicare*, Sonda, Torino, 1988.

³⁸ Si veda anche Illich I., *Nemesi medica. L'espropriazione della salute*, Mondadori, Milano, 1977.

³⁹ Illich I., *Descolarizzare la società*, Mondadori, Milano, 1973.

efficientemente industriale di produzione in serie. Si tratta cioè della produzione di una cultura "usa e getta". Utile fino al conseguimento del titolo di studio (un'altra etichetta!), poi del tutto inutile nelle situazioni di vita successive.

Mi sento in stretta sintonia anche con il pedagogo (esperto in psicologia, in antropologia, in alchimia e non solo!) piemontese Gino Piccio, quando dice che le persone che oggi, nella vita, hanno dimostrato di avere dei numeri, sono i bambini che ieri sono stati cacciati dalle scuole o che comunque non sono riusciti a stare alle regole subdole della scuola.⁴⁰

È interessante ciò che dice Danilo Dolci⁴¹ a proposito della scuola. "[...] Il rapporto che viene a stabilirsi non è tra gente di pari dignità: il potere diviene abuso di bloccare lo sviluppo del subalterno, del ragazzo, spegnendo i suoi sogni. Una storia di repressioni che anche la debolezza degli insegnanti contribuisce a mantenere: appartengono a una categoria con alle spalle l'abitudine al servilismo e alla sudditanza; molte sono donne; pochi sono riusciti a mantenersi creativi.

...Violenze morali e intellettuali che si attuano per lo più in maniera subdola ma sistematica: togliendo la parola ai ragazzi si spreca ostinatamente intelligenze e risorse. I momenti più vivi così sono quelli in cui saltano i rapporti tradizionali insegnante-alunno e se ne costruiscono di nuovi, si

⁴⁰ Da una discussione con il pedagogo piemontese.

⁴¹ Su quest'autore si veda anche Valpiana M., *Danilo Dolci tra sogni e progetti*, in "Azione Nonviolenta", n. 10, anno XXXII, Verona, 1995.

scoprono affinità, si costruiscono rapporti in tutte le direzioni: nella scuola e con l'esterno [...]".⁴²

E ancora:⁴³ "[...] è difficile perché da più parti (restando nell'ambito della scuola: colleghi, direttori, le stesse mamme e così via) non riflettiamo mai abbastanza su fino a che punto ciascuno si comporta da padrone dell'altro. Mentre dobbiamo avere la forza di mettere in discussione noi stessi. Il direttore è padrone della scuola, l'insegnante della classe, la mamma del bambino. E il bambino non è nemmeno padrone di essere se stesso [...]".⁴⁴

Tornando al sistema basato sul dominio, due mi paiono le caratteristiche fondamentali:⁴⁵

- a) decidere segretamente;
- b) presentare come eroi modelli cupidamente violenti.

La componente della segretezza, del mascheramento del dominio è molto presente. Chi domina, si presenta sempre ben vestito, in ordine, pulito, abbindato da persona per bene, con modi principeschi nel parlare o nel camminare. Queste persone si riconoscono per la loro eterea cortesia e gentilezza, ma già gli antichi Padri del cristianesimo osservavano che "il ricco è un ladro o figlio di un ladro".

⁴² Dolci D., *Dal trasmettere al comunicare*, Sonda, Torino, 1988.

⁴³ Si veda anche Valpiana M., *Don Lorenzo Milani, la scuola di Barbiana e la nonviolenza (senza corrente elettrica)*, pagg. 2-3, in "Azione Nonviolenta", Movimento Nonviolento, n. 6, anno XXXIV, Verona, 1997.

⁴⁴ Dolci D., *La comunicazione di massa non esiste*, Argonauta, Latina, 1988.

⁴⁵ Dolci D., op. cit.

Danilo Dolci⁴⁶ con sottile ironia, ma purtroppo sano realismo riporta in un suo scritto quanto segue. "[...] A proposito di osservazione. Risulta ufficialmente che la spesa annuale della Camera dei Deputati, a Roma, per carta igienica, è di lire 1.200.000.000 (un miliardo e duecento milioni) [...]".⁴⁷ Questo è dominio.

Il dominio, come abbiamo detto in precedenza, per consolidarsi utilizza una comunicazione antialogica; comunicazione è un termine improprio, allora parleremo di trasmissione antialogica. Con trasmissione antialogica intendo un passaggio di informazioni e di nozioni dall'oppressore all'oppresso, a mo' di imbuto.

Questo atteggiamento consolida la poca stima in se stesso dell'oppresso e rafforza sia l'immagine che la delega all'oppressore [...].

All'interno del dialogo ci sono degli atteggiamenti che il dominio usa per consolidarsi e disumanizzare il popolo. Paulo Freire indica 4 caratteristiche.⁴⁸

1) La conquista (ideologica, sociale, religiosa, etc.).

Chi vuole conquistare toglie alle persone la possibilità di leggere criticamente il mondo, di chiedersi il "perché" degli avvenimenti e, non riuscendo totalmente in questo, crea i miti, i pregiudizi e si serve della propaganda e degli slogans.

⁴⁶ Su quest'autore si veda anche Scotto G., *La Capacitazione in Dolci, Weeks e Galtung*, pagg. 16-18, in "Azione Nonviolenta", Movimento Nonviolento, n. 1-2, anno XXXV, Verona, 1998.

⁴⁷ Dolci D., *Dal trasmettere al comunicare*, Sonda, Torino, 1988.

⁴⁸ Freire P., *La pedagogia degli oppressi*, Mondadori, Milano, 1971.

2) Il dividere.

Antica strategia del "dividi et impera!"; risultato di questa tattica è il mondo basato sulla meritocrazia, sulla rivalità e sulla competizione; per dominare si ricorre ad un sistema fortemente burocratico che si inserisce in una società divisa in classi; si tratta di far crescere una visione "focalista", piuttosto che globale, in modo da far apparire un particolare come l'intero al fine di impedire la percezione critica della realtà e la condivisione di problematiche comuni. Si frena qualunque azione che possa unire gli oppressi. Si classificano le parole pericolose e si caricano di paure (ad esempio: unione, organizzazione, lotta, rivoluzione, anarchia, sciopero, oppressione, etc.). Per raggiungere questo si usano diversi metodi:

- a) La burocrazia asfissiante (come nel caso in cui si rivendica un qualche diritto e ci si trova di fronte una macchina incomprensibile che non si riesce a far partire).
- b) Si forma una cultura che spinga alla rivalità ed all'agonismo, tramite lodi e premi per i primi ed emarginazione per gli ultimi.
- c) Si è deboli e benevoli con alcuni e duri ed irremovibili con altri.
- d) Si crea una separazione delle classi (professionisti, contadini, operai, studenti, etc.) e nelle classi (manovali, dirigenti, operai, impiegati, etc.).

3) *La manipolazione.*

Consiste nel suscitare con promesse ed inganni l'interesse per il successo personale, la falsa speranza per gli oppressi, in base al modello borghese improntato sull'aver incarnato negli oppressori; significa in concreto non presentare la realtà in modo oggettivo, ma attraverso un'interpretazione interessata. Alcuni fatti sono interpretati e presentati in modo interessato, in maniera parziale. Si fa vedere una cosa per un'altra, si creano paure inesistenti e si crea volutamente un clima di tensione e paura.

4) *L'invasione culturale*

L'oppressore vuole distruggere civiltà e cultura degli oppressi, tramite la svalutazione e l'ironia (vengono chiamati ignoranti, rozzi, cafoni, etc.), oppure convincendoli della loro inferiorità e confermando celatamente la superiorità di una ristretta élite. Si vuol sostituire alla cultura ed alla visione del mondo degli oppressi quella degli oppressori.

Il potere

[...] Ritengo ora opportuno entrare in quelle che sono le dinamiche di potere, capire come si forma e farne una distinzione dal dominio. Anche se mi riferisco al potere in genere, sarà facile pensare al parallelo con il potere che si trova a gestire spesso l'educatore nei confronti dell'educando. Il potere si annida tanto a livello macro, quanto nelle relazioni micro con la gente; il potere che ha nelle proprie mani un operatore sociale o educativo è spesso enorme ed è fonte della delega che questi raccoglie dai suoi educandi. Sarebbe stupido nascondersi dietro un vetro nel tentativo di confutare quest'evidenza tautologica, anzi conviene preoccuparsi di quegli educatori che non si riconoscono tale potere [...].

Innanzitutto non tutto ciò che è potere implica un dominio, ma certamente tutto ciò che è dominio, è determinato da un ammassarsi di potere.⁴⁹ Con ciò intendo dire che il dominio è fonte di violenza per lo meno strutturale e di sicura oppressione, quindi è contrario alla liberazione dell'uomo. La nostra coscienza critica ci porta, di conseguenza, a condannarlo.

Il potere ha un aspetto più neutro del dominio e, se gestito "dal popolo per il popolo", potrebbe permettere un percorso di liberazione dell'uomo stesso.

⁴⁹ Si veda de Jouvenel B., *Il potere. Storia naturale del suo sviluppo*, Rizzoli, Roma e Milano, 1947.

Per Gandhi⁵⁰ esistono tre tipi di potere.

a) Il potere coercitivo.

Si basa sullo scontro tra due forze in antitesi e l'esito è determinato dal peso delle due parti, come se esistesse una immaginaria bilancia. Tale potere è in mano a chi è più forte, che lo esercita con la conseguente energia.

b) Il potere utilitaristico.

Questo potere si evidenzia nella contrattazione fra due parti che si incontrano rispetto alle reciproche risorse economiche. Lo detiene chi più possiede.

c) Il potere normativo.

Nasce dall'incontro/scontro di concezioni del mondo diverse. Chi lo detiene utilizza i mezzi della persuasione ed una ideologia prescrittiva.

Ma c'è un quarto potere che Gandhi⁵¹ ritiene il potere che ha in mano il nonviolento, ed è il potere su se stessi, potere di autopurificazione e autorealizzazione. Il mahatma⁵² ritiene che questo sia di gran lunga superiore ad ogni potere sugli altri. L'educatore dovrà tenere in grande considerazione questo potere, perché fa parte del suo "bagaglio" di lavoro; mi riferisco al suo essere. L'educatore dovrà puntare nella sua formazione ad apprendimenti utili a crescere e maturare come persona

⁵⁰ Galtung J., *Gandhi oggi*, EGA, Torino, 1987; si veda anche Fischer L., *La vita di Gandhi*, La Nuova Italia, Firenze, 1971.

⁵¹ Si veda anche Fülöp-Miller R., *Gandhi. Storia di un uomo e di una lotta*, Bompiani, Milano, 1930.

⁵² Nome con cui viene comunemente chiamato Gandhi; significa "grande anima".

nella sua globalità e ricercando le cose essenziali al proprio esistere. Ritorno ora al potere nei suoi aspetti più generali.

Il potere di una parte sociale è determinato anche dall'altra parte che, con i suoi atteggiamenti, permette e favorisce lo spostamento di questo nelle mani dell'antagonista. Cambiando i tipi di feed-back, di risposte, che la parte oppressa rimanda a chi detiene il potere, questo viene invalidato e vanificati i tentativi di consolidarlo.

"[...] Nessun potenziale di potere può essere trasformato in potere effettivo, che induca gli altri ad accondiscendere, se non c'è una certa "risonanza" nella persona condiscendente. Affinché la forza (o la minaccia dell'uso della forza) sia efficace, nella controparte deve essere presente una qualche paura; parallelamente, perché la contrattazione (o la promessa di trattare) funzioni, deve esserci una qualche dipendenza da ciò che l'altra parte offre; infine, perché la persuasione sia efficace deve essere presente un atteggiamento di sottomissione. Ciò significa che c'è un'alternativa al controbilanciare un potere sugli altri con un potere sugli altri di segno opposto: quel particolare potere su se stessi, che consiste nel controllare paura, dipendenza e sottomissione, annullando così la risonanza che un potere illegittimo può avere. La chiave per neutralizzare il controllo è l'autocontrollo, con le tre sue componenti: il coraggio; l'essere disinteressati o dipendere solo da sé (in francese, *auto-dependance*); ed infine il senso della propria identità o rispetto di sé (*dignidad*, in spagnolo)[...]"⁵³

⁵³ Galtung J., *Gandhi oggi*, EGA, Torino, 1987.

Da ciò è facile capire che, affinché la violenza possa essere un deterrente, deve essere presente la paura e, allo stesso modo, affinché la violenza sia fermata deve essere reso credibile il coraggio. Questo è il potere del nonviolento che Gandhi⁵⁴ chiama "Swadeshi".⁵⁵

Lo "Swadeshi", che potremmo tradurre con autonomia e/o autocontrollo, è caratterizzato come abbiamo detto da tre componenti:

- 1) il coraggio;
- 2) la fiducia in se stessi;
- 3) l'identificazione con il Sé transpersonale.

Questi tre concetti formano il "Brahmacharya" che significa pressappoco autopurificazione.

Ma con il termine potere ciò che viene subito alla mente a noi occidentali è il potere politico, il potere cioè di chi governa. Riguardo a questo tipo specifico di potere è necessario fare alcune precisazioni.

Si può considerare il popolo come subordinato al potere politico, oppure si può immaginare che il potere politico sia subordinato alla buona volontà, alle decisioni ed all'appoggio

⁵⁴ Si veda anche Fusero C., *Gandhi*, Dall'Oglio, Milano, 1968.

⁵⁵ Il significato originario è legato al principio, fondamentale per la religione induista, di essere il più autosufficienti possibile, producendo da soli tutto quello che si può.

del popolo. La gestione della res publica cambia, da un caso all'altro, notevolmente. Variano anche molto gli scenari di welfare state che si rendono possibili.

[...] Tutte le ideologie politiche finora comparse sugli scenari politici hanno fatto riferimento al concetto del popolo subordinato al potere politico. In questo senso c'è sempre stata una linea di continuità molto marcata; è cambiato il colore, ma la gestione del potere è rimasta invariata. Si pensi ai governi di destra o a quelli di sinistra, ma anche a quelli di ispirazione cattolica; il popolo è stato chiamato in causa fino ai momenti antecedenti alle elezioni, poi per tutto il mandato dell'incarico c'è sempre stata una gestione del potere in mano a pochi. Questo è il potere delle nostre democrazie occidentali. Si capirà chiaramente quanto stoni il termine democrazia con questi modi di governare la res publica.

Passando al campo educativo, si è chiaramente contrari ai progetti che vengono disegnati a tavolino per gli educandi che l'educatore ha "in carico"; non si può che pensare a progetti promossi magari anche dall'educatore, ma studiati ed organizzati dagli educandi secondo un proprio percepire critico della situazione da trasformare; nessun altro può pensare questi progetti al posto loro, neanche l'educatore più competente e ricco di esperienze.

La linea di continuità a cui facevamo riferimento poco fa, testimonia alcune cose che ci pare opportuno sottolineare. Ogni governo, per mantenere tale continuità, ha dovuto

inevitabilmente mettere in piedi degli organismi tali da tramandare a livello strutturale tale concetto di stato.

Un esempio, primo fra tutti ma non il solo, è l'istituzione scolastica. La scuola insegna come prima cosa, già al primo giorno, che tutte le relazioni sono verticali e nessuna è orizzontale. Perciò l'alunno deve obbedire in tutto e per tutto a ciò che gli dice l'insegnante, l'insegnante deve obbedire silenziosamente al preside, questi esegue gli ordini impartiti dal provveditore e via dicendo.⁵⁶ Tutto ciò, come si può facilmente intendere, a livello prettamente strutturale. Si vuole nuovamente ribadire, con queste parole, la responsabilità pedagogica che la società, con le sue strutture, volente o nolente, riveste nel percorso formativo delle persone.

Questo tipo di relazioni ha cancellato con il tempo la capacità di avere una coscienza critica, la capacità di pensare con la propria testa, la capacità di prendere posizione: ecco perché mi pare improrogabile un lavoro di formazione alla presa di coscienza critica.

Successivamente tornerò a parlare di queste dinamiche legate all'obbedienza,⁵⁷ ma ora resto a parlare del potere politico. Anche questa forma di potere è legittimata dal comportamento del popolo, per cui un popolo che si

⁵⁶ Si veda anche La Scuola di Barbiana, *Lettera ad una professoressa*, LEF, Firenze, 1992; Bencivenni A., *Don Lorenzo Milani e la scuola di Barbiana*, Conte, Napoli, 1978; Dantoni M. G. - Zambon D., *Alla scuola di don Milani*, Elle di ci, Torino, 1991.

⁵⁷ Si veda anche Galeotti C., *L'obbedienza non è più una virtù e gli altri scritti pubblici*, Stampa alternativa, Roma, 1998; Gay R., *Obbedienza e disobbedienza*, pagg. 61-64, in "Animazione Sociale", Torino, EGA, n. 28, anno XX; Mezzadri M. (1972), *L'obbedienza non è più una virtù*, Piccolo teatro di Milano, Milano, 1990.

sottomette accondiscendente ai governanti lascerà molto spazio a questi ultimi, mentre un popolo sveglio, reattivo, tonico e criticamente costruttivo porterà inevitabilmente chi governa a doversi confrontare con lui.

Spesso i governanti fanno uso di una violenza repressiva e distruttiva per conservare la maggior quantità di potere possibile, ma i teorici dell'azione nonviolenta considerano tale pratica "[...] irrazionale quanto l'usare un coperchio per controllare il vapore di un calderone, mentre il fuoco sotto viene lasciato ardere incontrollato [...]".⁵⁸

Se un governante vuole mantenere il potere che gli è stato attribuito, deve poter guidare il comportamento di altre persone, deve poter contare su vaste risorse umane e materiali, deve poter disporre di un apparato di coercizione e deve poter dirigere una burocrazia.

Ma dove nasce il potere? Quali sono le fonti da cui si alimenta? Gene Sharp ne identifica sei:⁵⁹

a) L'autorità.

È il diritto di reggere e comandare, di essere ascoltato ed obbedito dagli altri, volontariamente accettato dal popolo, tale da non implicare l'utilizzo di sanzioni.

⁵⁸ Sharp G., *Politica dell'azione nonviolenta. Potere e lotta*, EGA, Torino, 1985.

⁵⁹ Sharp G., op. cit.

b) Le risorse umane.

Il potere di un governante è determinato dal numero di persone che con questi collaborano, in maniera diretta o indiretta e all'interno di comparti istituzionali e burocratici o meno. La percentuale di persone che collaborano con il governante, rispetto al totale della popolazione, è sintomo della quantità di potere detenuto dallo stesso.

c) La capacità e la conoscenza.

Capacità, abilità e conoscenza delle persone che sostengono il governante, correlate con le necessità del momento e del contesto, contribuiscono al rafforzamento del potere nelle mani di questo.

d) Alcuni fattori indefinibili.

Con questo intendo diversi fattori psicologici, culturali e religiosi quali per esempio: l'abitudine e la disposizione all'obbedienza ed alla sottomissione, la presenza o l'assenza di una stessa fede, un'ideologia o un senso di missione comuni.

e) Le risorse materiali.

Riguardano il grado di controllo esercitato da chi governa su proprietà, risorse finanziarie, sistema economico, mezzi di comunicazione, etc..

f) Le sanzioni.

Il potere del governante è anche determinato dal tipo e dalla portata delle sanzioni a sua disposizione sia nei confronti del popolo, sia nei confronti di altri governanti.

"[...] Indipendentemente dalla forza dei loro mezzi di coercizione fisica, tutti i governanti hanno bisogno che vengano accettati la loro autorità e il loro diritto a governare e a comandare [...]".⁶⁰

"[...] La chiave per ottenere l'obbedienza abituale sta nel condizionare la mente [...]".⁶¹

Il potere del governante si poggia sul consenso popolare e sull'appoggio collettivo; qualora venissero meno, non potrebbe resistere molto al potere quel determinato governante. È ovvio che un governante, per poter esercitare o semplicemente mantenere il proprio potere, deve appoggiarsi su tutti i lavoratori del popolo che partecipano, con il loro lavoro, al funzionamento dell'apparato amministrativo, burocratico, economico, etc. del sistema nel suo complesso. Questo testimonia quanto chi governa sia fortemente soggetto all'influenza ed alle limitazioni impostegli sia dai dirigenti a lui più vicini, sia dal popolo stesso.

Di fronte ad un forte malcontento, il governo può decidere di percorrere due strade. Una negoziale che comporta un andare incontro alle istanze del popolo, oppure, trascurando questa, si è costretti a fare ricorso alla forza coercitiva, repressiva e deterrente delle sanzioni.

L'efficacia di tali sanzioni dipende esclusivamente dalla disponibilità di tutti i cittadini alla sottomissione. Se il governo

⁶⁰ Sharp G., *Politica dell'azione nonviolenta. Potere e lotta*, EGA, Torino, 1985.

⁶¹ de Jouvenel B., *Il potere. Storia naturale del suo sviluppo*, Rizzoli, Milano e Roma, 1975.

non potesse contare su svariati tipi di collaborazione e di aiuto, non potrebbe sicuramente imporre sanzioni di alcun tipo.

Immaginiamo che le persone che ricoprono il ruolo di magistrati nella nostra società, si rifiutino di svolgere ciò che il governo chiede loro tramite le leggi; oppure che le Forze dell'Ordine non eseguano i mandati ricevuti; oppure che un semplice segretario non trascriva una delibera di un certo organo del governo; ebbene in questa maniera il potere politico sarebbe completamente invalidato, reso innocuo, inefficace.

Da ciò si evince che la capacità di imporre sanzioni è determinata dalla relazione dei cittadini a cui vengono imposte. In questo senso esiste un legame strettissimo tra costrizione ed obbedienza, infatti tanto maggiore sarà l'obbedienza, tanto minore sarà la necessità di ricorrere alla costrizione e viceversa.

Ma cosa porta spesso la popolazione ad obbedire ciecamente, senza filtrare l'ordine con la propria coscienza critica? Rispondere a questa domanda non è certo facile, anche perché le componenti che entrano in gioco sono numerose e si moltiplicano nella complessità del sistema relazionale.

Provo a citarne alcune, senza avere la pretesa di essere esaustivo a riguardo, né di aver scoperto cose nuove o originali.

1) L'abitudine.

Probabilmente questa è la causa principale. Il governante per creare l'abitudine all'obbedienza deve utilizzare ragioni che vengono recepite convincenti per un lungo periodo.

2) La paura delle sanzioni.

Il governante ottiene l'obbedienza tramite alcune sanzioni che trovano la loro efficacia nell'esemplarità. Infatti non servono tanto alla persona che disobbedisce, quanto come esempio deterrente per gli altri. Si fa, cioè, leva sul sentimento di paura delle persone. Non sono le sanzioni in se stesse che producono obbedienza, ma la paura di esse.

3) L'obbligo morale.

Il normale percorso formativo delle persone le porta ad introiettare abitudini, credenze, stili di vita che costruiscono quello che Sigmund Freud ha definito come Super Io. Queste acquisizioni avvengono per lo più in maniera strutturale, a scuola, in famiglia, in parrocchia, etc. con una forma di palese indottrinamento da parte dell'istituzione.

A causa della limitata efficacia del controllo operato dalla paura, i governanti possono cercare di influenzare "[...] la costrizione più efficace: quella che si esercita sulle azioni dell'individuo dall'intimo della sua coscienza [...]".

[...] L'asso nella manica di chi governa diventa allora la mente di chi gli è soggetto e la propaganda diventa il complemento indispensabile della polizia [...]"⁶²

⁶² de Jouvenel B., *Il potere. Storia naturale del suo sviluppo*, Rizzoli, Milano e Roma, 1947.

Ma quali sono le origini di questo dictat morale? Gene Sharp ne identifica principalmente quattro.⁶³

a) Il bene comune della società.

Il concetto di fondo è quello che bisogna comportarsi in maniera tale da garantire un bene comune, di conseguenza se tutti obbedissero alle leggi (ai governanti) inevitabilmente si starebbe tutti bene. Si dà un po' per scontato che le leggi siano sempre tutte giuste e che la presenza di un governo sia garanzia di un bene comune.

b) I fattori superumani.

L'obbligo morale è rafforzato dal fatto che si ritiene chi governa come una persona (o un gruppo di persone) dalle enormi qualità umane, dalle specifiche competenze professionali, etc. e capace di vedere le diverse questioni sociali da un punto di vista più ampio.

c) La legittimità degli ordini.

In questo caso si obbedisce per il fatto che gli ordini sono emanati da un'autorità che è legittima.

d) La conformità degli ordini a norme accettate.

Questo è il caso in cui si obbedisce perché gli ordini ricevuti corrispondono a norme già ritenute giuste e buone. Questo tipo di ordini, forse, è più utile a chi governa che a chi è governato. Infatti il popolo, comunque, si sarebbe comportato in quella determinata maniera; mentre al governante emanare una certa direttiva serve a rafforzare la

⁶³ Sharp G., *Politica dell'azione nonviolenta. Potere e lotta*, EGA, Torino, 1985.

sua immagine nella percezione di massa dei cittadini. Con ciò voglio dire che tali indirizzi rafforzano l'idea che chi governa non ordinerebbe mai nulla che vada contro il buon senso e le norme che sono state accettate. Inoltre ciò garantisce un'omeostasi conservatrice del sistema di governo.

4) *L'interesse personale.*

Le organizzazioni, le istituzioni che strutturalmente ammaestrano la società, fanno spesso ricorso ad incentivi prevalentemente economici o di carriera, al fine di ottenere l'obbedienza e l'omologazione delle persone che ne vengono in contatto (dipendenti, utenti, etc.).

5) *L'identificazione ideologica con il governante.*

Si tratta di una identificazione emotiva con il governante o con il sistema di valori che questi rappresenta. Tale tipo di obbedienza si verifica soprattutto in società che non hanno più un solido tessuto di valori.

6) *La presenza di zone di indifferenza.*

Esistono leggi, norme verso cui i cittadini dimostrano una buona quantità di indifferenza. Si riscontrano anche sacche di popolazione che hanno l'indifferenza verso le norme e i governi come dato di fatto.

7) *La mancanza di fiducia in se stessi da parte dei cittadini.*⁶⁴

La mancanza di fiducia in se stessi è una delle situazioni che le diverse teorie relative alla formazione della presa di coscienza critica tentano di abbattere. I governanti hanno sempre cercato

⁶⁴ Bonino S., *Bambini e nonviolenza*, EGA, Torino, 1987.

di mantenere il popolo nell'ignoranza e nella sfiducia nei propri mezzi, questo permetteva ai governi di gestire il potere in maniera autonoma. Più il popolo si percepisce come incapace di pensare soluzioni ai suoi problemi e il governante si presenta con un'immagine di cultura, di conoscenza, di esperienza, di persona competente e capace, e più quest'ultimo sarà in grado di fare il bello ed il cattivo tempo.

Per questo motivo, in Brasile Paulo Freire non ha mai scisso il lavoro di formazione alla presa di coscienza critica (che chiamava “coscientizzazione”) da quello di alfabetizzazione.⁶⁵

A proposito dell'obbedienza è molto acuto ciò che dice B. de Jouvenel. Egli osserva che ogni governante si serve dell'obbedienza e della collaborazione che riceve da una parte della società per governarla tutta quanta.

Da questi concetti emerge chiaramente quanto l'obbedienza sia una miscela composta di coercizione e di consenso. L'obbedienza resta comunque un atto di volontà, anche se evidente come quest'ultima sia prevalentemente incostante e può variare in relazione a nuove influenze, eventi e forze. Ciò significa che la maggior parte degli ordini emanati dal governo, possono essere eseguiti solo inducendo il popolo a volerli compiere per qualche motivo.⁶⁶

I governanti hanno da sempre capito che il loro potere, la loro capacità di farsi obbedire è legata al consenso che hanno

⁶⁵ Freire P., *Alfabetizzazione, coscientizzazione, educazione*, in I.D.O.C. - inter n.11, 1972.

⁶⁶ de Jouvenel B., *Il potere. Storia naturale del suo sviluppo*, Rizzoli, Milano e Roma, 1947.

da parte del popolo in ogni momento del loro governo. Infatti l'estensione e l'intensità del potere del governante sono determinate dalla forza dei cittadini e dalle condizioni della società. In questo senso, i cittadini possono decidere di ritirare il loro consenso al governo, quindi privare i governanti del loro aiuto, della loro collaborazione, della loro sottomissione e della loro obbedienza.

Il valore del conflitto

Ho precedentemente sfiorato il tema del conflitto ed ora è il momento di entrare maggiormente nello specifico. Come ho accennato, il conflitto è di per sé una risorsa, in un certo senso è il punto di incontro tra due parti che altrimenti sarebbero lontane. Tale affermazione acquista un'importanza pedagogica che è bene sottolineare. L'educatore [...] si troverà spesso a lavorare in situazioni conflittuali. Questi non dovrà lamentarsene, ma anzi potrà scoprire quante e quali occasioni di cambiamento individuale o collettivo può generare un conflitto. In questo senso si rivela una risorsa, perché è capace di attivare delle energie spesso represses negli individui; la difficoltà sarà semmai nel gestire il conflitto in maniera che non si riveli distruttivo per la relazione tra educatore ed educando o tra le persone che vi sono coinvolte.

Il conflitto è fonte di energie creative, infatti permette ad entrambi gli antagonisti di mettere in discussione loro stessi ed il loro mondo e di giungere ad una situazione migliore rispetto a quella di partenza. Senza ombra di dubbio non penso di rovesciare la società, ma diventa fondamentale affrontare brevemente questo tema per l'importanza, anche pedagogica, che ne può avere. Si potrebbe parlare di una educazione alla risoluzione dei conflitti.⁶⁷ Ritengo che quotidianamente

⁶⁷ Beretta F. - Martinelli A. - Novara D. (a cura di), *Il litigio. Materiali per l'attività didattica e l'animazione*, EMI, Bologna, 1990.

possano emergere situazioni conflittuali ed è necessario saperle affrontare.

Nel momento in cui l'uomo si umanizza e la sua coscienza si risveglia, possono evidenziarsi le contraddizioni, i miti, i pregiudizi, le ingiustizie e le diverse forme di violenza che gli impediscono di liberarsi.⁶⁸ Diventa allora irrinunciabile il confronto, la presa di posizione e, perché no, il conflitto. Spesso si tende a nascondere, come si fa con la polvere sotto il tappeto, altre volte si tende a delegarlo, altre volte ancora lo si rimanda a data da destinarsi.

"[...] Il conflitto è sempre e costantemente presente, anche se spesso è celato da un'opera di rimozione, di falsa pacificazione o, peggio, di repressione. A tutti i livelli della vita individuale, interpersonale, nazionale, internazionale, il conflitto si crea e si riproduce con continuità [...]"⁶⁹

L'uomo umanizzato, l'uomo nonviolento non scappa da queste situazioni, ma le affronta con coraggio in vista di un mondo che inevitabilmente sarà migliore.

"[...] La cultura nonviolenta attribuisce molta importanza al valore del conflitto. Questo è visto come una risorsa che permette alle due parti di incontrarsi; come direbbe Galtung, è quel "quid" che i due antagonisti hanno in comune e che permette loro di incontrarsi, situazione altrimenti impossibile."⁷⁰

⁶⁸ Freire P., *Coscientizzazione*, in *Humanitas* n.4, Morcelliana, Brescia, 1975.

⁶⁹ Novara D., *Scegliere la pace. Educazione alla giustizia*, EGA, Torino, 1989.

⁷⁰ Galtung J., *Gandhi oggi*, EGA, Torino, 1987.

Il conflitto, se risolto in maniera nonviolenta, cioè creativamente, permette ad entrambi gli antagonisti di potersi migliorare e, al contempo, di trasformare il mondo in meglio.

Mi vengono alla mente, a questo proposito, le parole del fondatore del movimento scout Lord Robert Stephenson Smith Baden Powell of Gilwell che diceva che l'obiettivo degli Scout era di lasciare il mondo un po' meglio di come l'avevano trovato.⁷¹ Tale Baden Powell, che gli Scout chiamano affettuosamente B.P., viene spesso accostato ai pedagogisti nonviolenti; tutto ciò non è male per un ufficiale dell'esercito britannico insignito di diverse onorificenze!⁷²

Un luogo comune da eliminare resta quello che i più ritengono il conflitto come nemico della pace. Questa affermazione è chiaramente falsa o per lo meno superficiale, in quanto si può facilmente dedurre come il conflitto sia uno strumento per imparare la pace.⁷³

"[...] La pace è quindi intesa non in maniera statica, come semplice assenza ideale e storica di conflitti, bensì in maniera dinamica come capacità di risoluzione creativa e nonviolenta del conflitto, senza la distruzione di una delle polarità opposte che si confrontano ma attraverso soluzioni che tengano conto di entrambe. Non è tanto il conflitto che deve

⁷¹ Baden Powell R., *La strada verso il successo*, Ancora, Milano, 1990.

⁷² Si veda anche Bovet P., *Il genio educativo di Baden Powell*, Ancora, Milano, 1984; Baden Powell R., *Giocare il gioco*, Ancora, Milano 1984; Economi C., *Teoria e pratica della liberazione in Paulo Freire*, pagg. 19-20, in "Cem Mondialità", Centro Saveriano Animazione Missionaria, n. 5, anno XXVI, Brescia, 1995.

⁷³ Novara D., *Educazione alla pace, educazione ai conflitti*, in "Azione Nonviolenta", Movimento Nonviolento, n. 1/2, anno XXXIV, Verona, 1997.

essere eliminato, quanto la sua modalità di risoluzione distruttiva [...].⁷⁴

Ma, dopo tali parole, pare improrogabile l'utilizzo del conflitto per trasformare la società. In una situazione omeostatica di pace apparente, ove i conflitti sono rimossi e celati o semplicemente rimandati o delegati, è difficile pensare che emergano quelle frizzanti energie necessarie ad una nuova e migliore autodeterminazione dell'uomo e del suo mondo.

Il conflitto, al contrario, risveglia e mobilita quelle forze interiori dell'uomo e quella disponibilità a giocarsi in prima persona, che altrimenti sarebbero latenti. A questo proposito Daniele Novara parla di educare a non starsene in pace.⁷⁵ Ma come risolvere conflitti in maniera nonviolenta e costruttiva?

Ritengo che sia importante saper vivere con le differenze, evitando e superando quelli che sono i nostri miti ed i nostri pregiudizi.

Inoltre è anche fondamentale imparare a cooperare.⁷⁶ La cultura della cooperazione va portata avanti con ogni forza ed in ogni ambito. Il nostro mondo ha sviluppato la cultura della competizione, dell'arrivismo ed ha del tutto trascurato quella

⁷⁴ Novara D., *Scegliere la pace. Educazione alla giustizia*, EGA, Torino, 1989.

⁷⁵ Novara D., *Crescere da "educati" ad "educatori"*, in "Azione Nonviolenta", Movimento Nonviolento, n. 1/2, anno XXXIV, Verona, 1997.

⁷⁶ Si veda AA. VV. (a cura dell'A.G.E.S.C.I. Settore rapporti e animazione internazionale), *29 Giochi per educare alla pace*, Borla, Roma, 1987; Loos S., *Novantanove giochi cooperativi*, EGA, Torino, 1990.

della cooperazione; spetta allora al nonviolento essere germe di cooperazione.

Un'altra caratteristica strettamente correlata con quella precedente è quella della riscoperta semantica. Conviene spiegare questo concetto, perché detto semplicemente così risulta incomprensibile.

Viviamo in una società che si muove, ragiona, vive e sopravvive basandosi sui numeri. Siamo un numero in banca, un numero dal dottore, un numero durante il servizio militare [...], un numero sul treno; c'è un numero da giocare all'enalotto; sul lavoro siamo impiegati ad un certo livello (un altro numero); percepiamo dei soldi che sono quantificati con un numero... Pare che tutto acquisti valore o semplicemente un senso in base ai numeri.

Dice Danilo Dolci che "[...] usualmente chi sa calcolare non sceglie di potenziare il fronte, sovente ancora inesistente o quasi, dei poveri, di chi ha scarso potere: trova più comodo usare le sue abilità nel servire il dominio, cioè vendersi. Un guaio è quando i poveri (nel senso di chi produce poco) o i poeti non sanno usare e contrapporre i loro calcoli [...]"⁷⁷

Proviamo, allora, a fare questo paradosso: per un attimo pensiamo che possa esistere un mondo senza numeri ed un uomo che non sia in grado neppure di rappresentarsi il concetto di numero, di primo, secondo o terzo. Non esisterebbero i computer e tutto ciò che ne consegue, non si parlerebbe di

⁷⁷ Dolci D., *Dal trasmettere al comunicare*, Sonda, Torino, 1988.

economia. Sarebbero molteplici anche i cambiamenti culturali: non avrebbero più senso né il liberismo, né il comunismo. Tutto diverso.

Non cerchiamo in questo momento di arrivare ad un giudizio di valore, cioè se sarebbe meglio o peggio; non è questo che mi interessa, ma semplicemente riflettere su tutto ciò che si dà per scontato.

Un passo avanti sarebbe quello di sostituire i numeri con le parole, le frasi ed i concetti, ma non lo ritengo sufficiente. Ci sarebbe già un cambiamento considerevole nella società, probabilmente diminuirebbe di molto la corsa frenata per la competizione, aumenterebbero le sfumature delle diverse situazioni di vita di ogni individuo.

Ma quello che ho definito come riscoperta semantica è molto di più.

Nel tentare di spiegare questo concetto mi accorgo che il linguaggio è una grossa limitazione, poiché per motivi tecnico-sintattici non arriva a spiegare tutto ciò che la mente, il cuore ed il corpo sono in grado di percepire. Con molta fatica, comunque ci proverò.

Ai numeri ed alle parole vorrei che si sostituissero i significati, i "perché".⁷⁸ Nell'azione quotidiana immaginiamo che ci possa essere una riscoperta di tutto quel mondo umano

⁷⁸ Francesconi R., *L'esperienza didattica e socioculturale di don Lorenzo Milani*, Centro programmazione editoriale, Modena, 1976.

magico, emotivo, creativo che è stato spazzato via dalla forza prorompente ed ammiccante dei numeri. Mi riferisco ad un "quid" che comprende la complessità delle relazioni olistiche che si possono riscontrare tra tutto il mondo delle percezioni non esclusivamente sensoriali, l'empatia, i significati che si nascondono dietro ogni azione individuale, sociale e politica, la Weltanschauung di ognuno e quello collettivo, etc.. Si tratta di spostarsi non solo su un altro livello di comprensione, come per altro succede nel passaggio dal numero alla parola, quanto piuttosto di spostarsi su un metalivello.

Credo di non essere riuscito a spiegare con sufficiente chiarezza razionale ciò che intendo con riscoperta semantica, spero perlomeno di avere reso quella che è l'idea di fondo a cui mi riferisco [...].

Nonviolenza ed Educazione alla Pace

Il movimento pacifista nel corso degli anni si è evoluto molto e oggi, a fianco dell'intervento diretto per la pace, ritiene che sia indispensabile costruire una società di pace, che sia basata su persone e strutture che sappiano portare la pace.

La nonviolenza, quindi, da forma di lotta, ha dovuto diventare pedagogia per poter essere trasmessa nella società. La denominazione di questa forma pedagogica è Educazione alla Pace, meglio conosciuta per la sua sigla: Ed.a.P..⁷⁹

"[...] L'esperienza educativa, per essere genuina ed efficace, in grado di rispondere ai bisogni di identificazione e di motivazione positiva della vita, non può che essere nonviolenta [...]".⁸⁰

"[...] L'educazione vera richiede in chi la pratica un grande rispetto, amore e interesse per tutti i soggetti che assume con l'intenzione di riconoscere in ognuno un valore, una possibilità di diventare persona, integra e cooperante. Educare vuol dire aprire rapporti, suscitare emozioni, ricerche e scoperte, costruire l'esigenza e la capacità di crescere insieme ad altri. La difficoltà di inverare l'educazione, e con ciò correggere il sistema di norme e comportamenti acquiscenti, è

⁷⁹ Novara D., *Scegliere la pace. Guida metodologica*, EGA, Torino, 1989.

⁸⁰ Dolci D., *La comunicazione di massa non esiste*, Argonauta, Latina, 1988.

quella di riconoscere e abbandonare l'abitudine a riprodurre l'esistente, gli schemi di adattamento passivo, la routine degli atti e dei discorsi convenzionali; c'è il rischio di farsi prendere dall'abitudine ripetitiva, da un riduttivo senso del dover essere; di svalutare e perdere cumulativamente la possibilità del nuovo, la tensione creativa, il gusto del risolvere problemi, e di lasciarsi invadere dalla noia, dall'ovvio, dallo scetticismo. C'è il rischio di non avvertire l'urgenza e la possibilità di superare il grigiore della situazione convenzionale, di diventare degli automi che svolgono ruoli impersonali, di non avvertire il disagio come un richiamo ad agire, a rinnovare [...]".⁸¹

Non è questo lo spazio per approfondire questo modello pedagogico, in quanto riteniamo organizzativamente più corretto proporre un'elaborazione metodologica nella specifica Parte Terza, alla quale rimandiamo.

L'Ed.a.P. si rifà completamente agli sfondi teorici che abbiamo fino a qui delineato, però qualche puntualizzazione ci permettiamo di farla già fin d'ora.

Iniziamo con il capire cosa si intende per pace.

Esistono tre approcci diversi per una cultura di pace, che definiremo pace negativa, pace positiva e nonviolenza.⁸²

⁸¹ Dolci D., *Dal trasmettere al comunicare*, Sonda, Torino, 1988.

⁸² Novara D., *L'educazione alla pace in Italia*, pagg. 71-75, in "Animazione Sociale", EGA, suppl. al n. 22, anno XIX, Torino, 1989

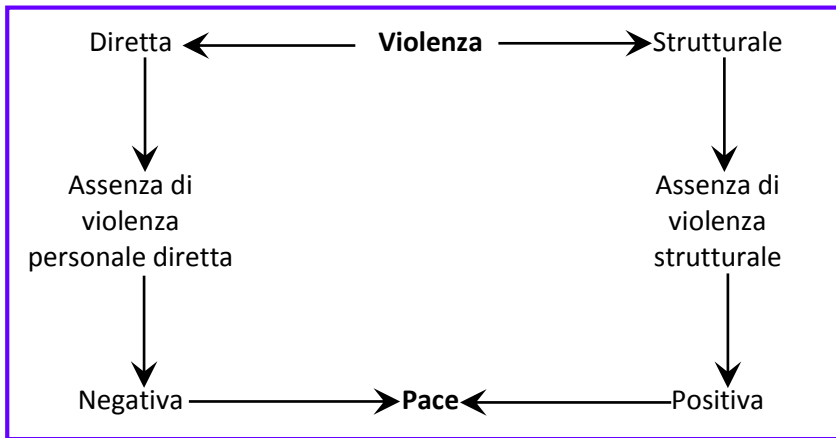
Per comprenderne le differenze riporto qui sotto una tabella elaborata dall'Italian Peace Research Institute (I.P.R.I.) di Napoli.⁸³

	Pace Negativa	Pace Positiva	Nonviolenza
Concetto di Pace	Pace intesa come pacificazione e assenza di guerra	Pace intesa come armonia sociale, giustizia, eguaglianza	Pace intesa come capacità di produrre mutamento sociale creativo e costruttivo, controllando e risolvendo i conflitti con modalità non distruttive
Pace e Stato	Pace tra gli stati	Azioni di pace dal basso	Superamento del concetto di stato, autogestione di piccole comunità, pace transnazionale
Conflitti	Assenza di conflitti	Ricerca del conflitto	Risoluzione non distruttiva del conflitto e ricerca del conflitto costruttivo e creativo
Pace e Cultura	Ricerca teorica sulla pace	Azioni per la pace	Ricerca + educazione, ricerca + azione
Valori	Pace e libertà intesi come valori prioritari	Giustizia ed eguaglianza intesi come valori prioritari	Le società umane sono fondate su sistemi di valori inseparabili tra loro (ad esempio giustizia, pace, libertà, benessere), ma conflittuali
Azioni Sociali e Politiche	Azione sociale e politica ispirata alla assenza di violenza diretta	Possibilità di forme di azione e di mutamento sociale violente	Nonviolenza positiva (costruttiva) e ricerca di modi di mutamento sociale non militari e nonviolenti (difesa popolare nonviolenta; modello di sviluppo fondato sulla diminuzione volontaria dei bisogni e sulla equa distribuzione dei beni e del potere)
Guerra	Guerra intesa come ingiusta e oppressiva	In alcuni casi la guerra viene giustificata come il male minore per abbattere le ingiustizie sociali	Guerra e ingiustizia sociale (violenza diretta e violenza strutturale) sono un continuum, un circolo vizioso che può essere spezzato solo con l'azione nonviolenta

⁸³ Novara D., *Scegliere la pace. Guida metodologica*, EGA, Torino, 1989.

Da ciò emerge chiaramente quanto sia legata la pace negativa all'assenza di violenza diretta e quanto, invece, sia legata la pace positiva all'assenza di violenza strutturale.

Il concetto di nonviolenza supera queste due idee di pace, perché si occupa di eliminare sia la violenza diretta, sia quella strutturale.⁸⁴



⁸⁴ Novara D., *Scegliere la pace. Guida metodologica*, EGA, Torino, 1989.

La parola e la prassi in Paulo Freire

Nella parola coesistono due dimensioni inscindibili: l'azione e la riflessione. Azione e riflessione costituiscono la prassi, quindi parola autentica significa prassi e pronunciare la parola autentica significa trasformare il mondo.

Se alla parola mancasse la componente dell'azione, sarebbe, dice Freire, un "[...] bla-bla-bla [...]".⁸⁵ Se invece mancasse la componente della riflessione, si cadrebbe nell'attivismo.

Per attivismo si fa qui riferimento all'idea di esasperazione del fare che nega ogni possibilità di riflessione sull'azione stessa.

In quest'accezione è facile pensare che l'attivismo possa portare ad un percorso di alienazione più che di liberazione.

Possedere la parola, abbiamo visto, significa trasformare il mondo; allora la parola non è un privilegio di pochi, ma è un diritto di tutti.

La valenza del restituire la parola autentica alla gente è enorme nelle teorie che si rifanno alla pedagogia della liberazione.

⁸⁵ Freire P., *La pedagogia degli oppressi*, Mondadori, Milano, 1971.

La parola è al contempo fine e mezzo per la coscientizzazione dell'uomo.

L'uomo si emancipa dalla propria situazione alienata tramite la propria parola autenticamente pronunciata, ma l'obiettivo del suo percorso di liberazione è proprio arrivare a pronunciare tale parola.

Questo obiettivo, in questo modo, si realizza nel momento stesso in cui si incominciano ad usare i mezzi appropriati.

I processi di influenzamento e il potere

All'interno di uno scritto che intende occuparsi di comunità non poteva non essere presente una riflessione riguardante una competenza come il potere. Una definizione corretta di potere è quella di R. May che nel 1974 lo definì come "la possibilità di produrre, facilitare, impedire od ostacolare un cambiamento".

Molto spesso il termine potere assume un significato negativo, è giudicato come qualcosa che impedisce e costringe, che nega la possibilità di crescita e di sviluppo; ma è bene ricordare che non sempre il potere ha questa accezione.

Riporto qui di seguito uno stralcio di un Laboratorio Maieutico Dolciano che ho tenuto a Torino sul comunicare.⁸⁶ In particolare evidenzio gli spunti portati dai partecipanti al percorso formativo relativi a potere e dominio. Ai partecipanti è stato chiesto cosa fossero, secondo loro, potere e dominio.

M.G.: «[...] Se io ho un potere l'altro me lo concede. Invece, nel dominio, io esercito e basta».

B.: «Il dominio è più totale, più globale».

M.: «Il dominio è una modalità di esercitare il potere».

J.: «Il dominio lo vedo a scapito di qualcuno e sempre negativo. Il potere invece potrebbe essere anche a servizio di qualcuno».

S.E.: «Torno un attimo indietro con un'immagine che mi viene in mente. Il dominio mi fa pensare a qualcosa di molto più esteso, sia territorialmente sia in

⁸⁶ Deflorian S. (a cura di), Laboratorio Maieutico Dolciano sul Comunicare, A.p.e.f., Torino, 2002.

termini di gente coinvolta. Il potere è molto più locale, più circostanziato. Mi vengono in mente i signori feudali, che esercitavano il loro dominio su una serie di terre, magari anche sconfinite. Mentre il podere era un qualcosa di più circoscritto, di più ristretto in cui il proprietario operava direttamente o, perlomeno, con meno passaggi, mentre il signore dominava le sue terre avvalendosi di signorotti locali, i quali, magari si appoggiavano ad altre persone».

M.A.: «Io volevo dire che a me dominio fa venire in mente, richiamandomi all'etimologia della parola, la presenza di un padrone, di un qualcuno che esercita un'autorità, per cui più coercitivo di un potere».

B.: «Potere mi fa venire in mente il poter fare qualche cosa».

M.: «Potere come possibilità».

M.T.: «Secondo me il potere può essere dato dal popolo, come nel caso del Presidente della Repubblica, e non è legato alla persona ma al ruolo che essa assume. Invece il dominio mi sembra più legato ad una persona che intanto si prende il suo potere, non sono gli altri che glielo danno, e poi rimane legato alla persona e non al ruolo».

Simone Deflorian: «Qualcosa ritorna. Le stesse cose le si può dire riferite ai gruppi, ai gruppi di lavoro, alle leadership. È possibile che si creino delle leadership in modo spontaneo, dove nessuno dà o si prende una leadership ma di fatto sono da tutti riconosciute. In questo caso?».

M.G.: «È comunque condiviso».

Simone Deflorian: «Si ritorna a ciò che si diceva prima: il potere viene riconosciuto...».

M.: «Non esplicitamente, però implicitamente accettato».

Simone Deflorian: «Allora mi stimoli un'altra domanda: in gruppo, in una società, in una comunità, in un'associazione, ecc. quante sono le persone che hanno un potere? Oppure, in gruppo, in una società, in una comunità, in un'associazione, ecc. quante sono le persone che hanno un dominio?».

S.A.: «A me viene da pensare che tendenzialmente, tutti controllano un potere, ma il dominio non è di tutti».

L.: «Io non riesco a vedere in un gruppo che tutti abbiano potere. Possono averlo solo alcune persone».

M.R.: «Forse ognuno ha un potere diverso all'interno del gruppo: c'è chi ha il potere di instaurare il dialogo, chi ha il potere di fare qualcos'altro».

M.: «Ognuno nel gruppo può avere il suo potere».

L.: «Io, legato al gruppo, vedo il potere qualcosa che va verso la leadership».⁸⁷

⁸⁷ Deflorian S. (a cura di), Laboratorio Maieutico Dolciano sul Comunicare, A.p.e.f., Torino, 2002.

Rispetto al potere c'è una sorta di desiderio di ambivalenza: da una parte il desiderio di possederlo, dall'altro il suo totale rifiuto.

Eppure il potere può essere anche uno strumento che consente il cambiamento. Basti pensare che ogni persona ha bisogno di un certo grado di potere semplicemente per affermare la propria esistenza e per poter crescere. Il potere, infatti, ha a che fare con la possibilità di essere soggetti, di esprimere ed esercitare una volontà, nei confronti di se stessi o del proprio ambiente sociale perché "potere significa avere la possibilità di porre la propria individualità ed il proprio bisogno da fronte alla individualità ed ai bisogni dell'altro". Quindi si può dedurre che il potere influisce notevolmente sullo stato di benessere, permettendo all'individuo di ridurre lo stress, di influire sulla propria immagine accrescendo la percezione del potere e permettendo di modificare diverse situazioni in funzione dei propri bisogni e desideri. Al contrario non avere potere significa sentirsi impotenti, incapaci, alienati ed in balia del potere altrui cosicché, in questa situazione la soluzione dei problemi non può che dipendere da altri e viene indotta una condizione di passività e di rassegnazione.

In una società come la nostra, complessa e che non è sempre visibile attraverso una prospettiva chiara e netta, il gioco tra le parti è articolato e i protagonisti sono molti, così come molti e non sempre trasparenti i centri di potere.

Esiste, infatti, un potere formale ed uno informale, non codificato ma ben presente ed attivo. Così come esiste anche

un potere che va dall'alto verso il basso ed uno invece che va dal basso verso l'alto, il potere che la cosiddetta base è in grado di sviluppare ed esercitare per controllare il vertice. Esiste un potere esercitato attraverso il controllo delle informazioni ed esiste un potere esercitato attraverso l'ascolto; un potere esercitato attraverso la difesa, la chiusura, lo scontro ed un potere esercitato attraverso l'apertura, il dialogo, l'incontro. Sempre May, sull'argomento suggerisce cinque diversi tipi e forme di potere:

- ✿ lo sfruttamento, che si basa sull'uso della forza, sulla punizione, sulla minaccia e che consiste nello sfruttare l'altro per la soddisfazione dei propri bisogni;
- ✿ la manipolazione, vale a dire avere il potere sull'altro. Consiste in un condizionamento "occulto" a causa del quale chi ha meno potere si trova a compiere azioni di cui non conosce esattamente lo scopo. In questo caso l'altro viene sfruttato senza esserne consapevole;
- ✿ il potere competitivo che consiste nell'esercitare un'influenza contro qualcuno, nel vincere su qualcuno, nell'aver ragione su qualcuno;
- ✿ il potere nutritivo è il potere in funzione dell'altro (ad esempio il rapporto genitori- figli); in questo caso il potere è inteso come servizio, aiuto, supporto;
- ✿ il potere integrativo, per finire è il potere "con" l'altro: l'uno può utilizzare il proprio potere per sviluppare il

potere dell'altro; aumentando l'uno, aumenta anche l'altro.

Poiché il bisogno di potere è uno dei bisogni umani fondamentali e poiché la soddisfazione di tale bisogno è pregiudiziale per le possibilità di benessere, di crescita e di sviluppo di individui e di comunità, bisogna porsi la domanda di quando e come acquisire più potere. Una redistribuzione del potere fra i soggetti della comunità, specie a favore di quelli in condizione di svantaggio o di debolezza appare inevitabile se si perseguono effettivi obiettivi di sviluppo. Nello stesso tempo il concetto di “potenziamento di comunità” (Community Empowerment) è centrale per lo sviluppo di modelli di intervento che facciano leva sulle forze positive della comunità per colmare i vuoti dei servizi. Il potere, in questo caso, non può essere dato ma può essere acquisito in un rapporto dialettico/negoziale.

Per sviluppare il potere occorre che nella comunità si sviluppi una capacità di soggettività politica da parte della comunità stessa. Occorre, cioè, che la comunità locale possa decidere, determinare e controllare aspetti importanti della propria vita. Una comunità priva di potere, infatti, è destinata ad esaurire in breve tempo la sua energia.

La necessità per le comunità locali di gestire un maggior potere, quindi va di pari passo con la necessità di consentire agli individui un maggiore potere. In questo contesto la “partecipazione”, intesa come essere parte attiva nel processo di formazione delle scelte che riguardano la

comunità nella quale si vive, appare come uno degli strumenti disponibili attraverso cui i gruppi e gli individui possono esercitare potere sulla propria vita e sul proprio ambiente.

Secondo Chavis e McMillan, il secondo fattore su cui si basa il senso di comunità è l'influenza, ovvero la percezione da parte dei membri della comunità della propria importanza e del proprio potere personale e di quello della comunità. La nozione di influenza richiama dunque quella di potere nei suoi aspetti di potere reale, percepito, desiderato e agito.

La questione del potere in relazione al concetto di senso di comunità si pone a tre livelli:

- a) il potere dell'individuo nei confronti del gruppo e della comunità;
- b) il potere del gruppo o della comunità nei confronti dell'individuo;
- c) il potere della comunità nei confronti dell'ambiente.

Per potere dell'individuo nei confronti della comunità possiamo intendere il grado di influenzamento, percepito dall'individuo stesso, che egli è in grado di esercitare nei confronti delle regole di funzionamento, della struttura e della dinamica della comunità. Si riferisce, cioè, alla misura in cui un membro sa di essere importante nella comunità e alla misura in cui ritiene di poter influenzare i processi di cambiamenti del sistema. In linea con le ricerche che evidenziano come il

"bisogno di potere" sia fra i bisogni fondamentali dell'uomo, alcuni studi suggeriscono che gli individui sono attratti dai gruppi in cui essi possono avere influenza. Nessuno sceglierebbe di far parte di un gruppo o di una comunità in cui il suo destino è quello di essere un "signor nessuno". La possibilità di esercitare un qualche potere, di poter controllare la propria vita e il proprio ambiente ha effetti positivi sull'autostima personale e di conseguenza contribuisce a determinare il senso del proprio valore.

Per potere della comunità o del gruppo verso l'individuo si può intendere la possibilità che la comunità ha di influenzare gli individui che ne fanno parte, incentivando, prescrivendo, scoraggiando, proibendo determinati comportamenti. Il potere della comunità e il potere dei membri solo apparentemente sono in contraddizione. In realtà, più è forte l'uno, più è forte anche l'altro. Una comunità nella quale i membri non hanno potere per influenzarne il corso è anche una comunità che non ha potere sui suoi membri. Al contrario, una comunità nella quale i membri hanno un elevato potere condiviso ed equidistribuito fra tutti attraverso meccanismi democratici, può essere una comunità che è in grado di influire potentemente sui membri stessi, poiché essa è costruita attraverso solidi meccanismi partecipativi e su un largo consenso. La percezione di un soddisfacente livello di potere personale facilita l'assunzione di responsabilità, diminuendo la necessità di controllo.

Un buon esempio di questo ci viene fornito anche dal processo di emersione della leadership all'interno di un

piccolo gruppo. In un gruppo casuale, formato da persone che non si conoscono e che non hanno al di fuori del gruppo vincoli affettivi o dipendenze funzionali, possiamo notare come coloro che "ascoltano", che sono sensibili nel riconoscere l'importanza dei bisogni, dei valori e delle opinioni degli altri tendono a divenire le persone più influenti, in quanto ricevono maggior fiducia e consenso da parte degli altri membri. Questi, infatti, sentendosi rassicurati, non hanno bisogno di difendersi e sono più disponibili a lasciarsi influenzare. Al contrario, chi tende a dominare gli altri, non li ascolta e ne ignora i bisogni, crea una sensazione di minaccia, provoca reazioni di difesa e, se la struttura del gruppo lo consente, tentativi di emarginazione o di esclusione. I membri di un gruppo, infatti, non possono fidarsi di chi non conosce i loro bisogni e non è interessato a conoscerli, in quanto non offre alcuna garanzia in ordine alla loro soddisfazione.

Per potere della comunità verso l'ambiente in cui è inserita si intende la possibilità che la stessa ha di controllare/modificare il proprio ambiente esterno, di influenzare altri soggetti/attori sociali non appartenenti alla comunità, i soggetti istituzionali e le agenzie, altri gruppi e le relazioni esistenti fra gli stessi. La ricerca sociale e psicosociale ha dimostrato che la possibilità di gestire un effettivo potere è fondamentale per la vita stessa della comunità. Una comunità locale priva di potere reale, priva cioè di una prospettiva politica e quindi incapace di modificare la realtà, è destinata a perdere la propria coesione e la propria integrazione e a perdere di significato per i suoi membri.

Le comunità locali organizzate rappresentano delle strutture intermedie e di mediazione tra gli individui e la società. Esse esercitano un'attrazione sugli individui proprio perché consentono loro di accrescere il potere personale, di sentirsi più efficaci e, attraverso azioni collettive organizzate, di modificare l'ambiente rendendolo più rispondente ai bisogni di tutti i membri. Infine, la possibilità di accrescere il potere personale attraverso il potere condiviso influisce positivamente sul senso di appartenenza alla comunità stessa.

Significato di nonviolenza

Bisogna innanzitutto superare alcuni equivoci che si sono fatti avanti nell'opinione comune e che nulla hanno a che vedere con la nonviolenza.

La nonviolenza è un insieme di mezzi di lotta, abbiamo detto, in cui la componente aggressiva non è eliminata, anzi è valorizzata ed indirizzata attraverso modi e fini positivi. E' una "[...] lotta continua contro le situazioni circostanti, le leggi esistenti, le abitudini altrui e proprie, contro il proprio animo e il subcosciente, contro i propri sogni che sono pieni, insieme, di paura e di violenza disperata [...]".⁸⁸

La nonviolenza non è lassismo, lasciar correre, è anzi combattere le ingiustizie e quelle forme di violenza di secoli cristallizzate in potere e privilegi; perciò significa, non solo rifiuto della violenza del qui ed ora, ma anche rifiuto del risultato ingiusto di violenze passate. L'azione nonviolenta è un metodo grazie al quale coloro che ritengono indispensabile la lotta e rifiutano passività e sottomissione possono combattere senza far ricorso alla violenza.

Da tutto ciò emerge quanto il nonviolento sia attivo nel conoscere le ragioni della violenza e nell'individuare la violenza implicita che si riveste di legalità per riuscire a smascherarla.

⁸⁸ Capitini A., *Teoria della nonviolenza*, Movimento Nonviolento, Perugia, 1980.

Nonviolenza è anche attivissima moltiplicazione d'attenzione, d'interesse, di affetto e potenziamento della vita interiore mediante il collegamento tra il mondo ed il proprio intimo. Questo concetto assume un'importanza pedagogica considerevole. Il cambiamento e lo sviluppo degli individui non può che avvenire con il mondo, nel confronto quotidiano con le istanze del vivere. Mettere in collegamento gli indirizzi del proprio essere con quelli che si incontrano nel mondo significa apprendere l'interrelazione che esiste tra il livello micro ed il livello macro, significa imparare a confrontarsi con realtà sistemiche, ma quotidiane, significa poter verificare la congruenza tra le istanze intime del proprio essere e l'esplicitazione delle stesse nel mondo attraverso i comportamenti sociali.

Lo stesso Gandhi diceva che tra una non azione, dovuta a paura, viltà e vigliaccheria ed un'azione violenta, era assolutamente da preferirsi quest'ultima, pur non essendo questa la strada che egli prediligeva all'interno di un conflitto.

È ancora un appello continuo ed intenso alla comprensione, alla spontaneità, alla capacità che ha l'altro essere umano di giungere ad una decisione razionale.

"[...] La nonviolenza non è per conservare alcuna cosa di questo mondo, sia dell'individuo o della società: non il piacere, il comodo, la casa, il letto, la roba, la vita, le cose fatte, costruite, l'ordine sociale, la regolarità dei pubblici servizi, l'esistenza dei cari, degli innocenti. Non è un accrescimento di

sicurezza che tutte queste cose permangano; anzi è una rinuncia interiore a questa sicurezza [...]".⁸⁹

Alla base di tutto ciò c'è la passione per l'uomo, la fiducia nelle sue potenzialità, un amore aperto e leale ad ogni persona come essere concreto ed individuato.

Potremmo concludere dicendo che la nonviolenza è indubbiamente uno strumento di trasformazione in meglio del mondo, che implica nel nonviolento una correlazione ed una coerenza logica strettissime tra aspetti spirituali, cognitivi, etici, sociali, politici.

Questo metodo di lotta, pur avendo una connotazione fortemente politica, non rientra in alcuno schieramento partitico; la storia, infatti, testimonia che chi si richiama alla nonviolenza a destra è accusato di essere traditore della patria ed a sinistra di essere traditore della rivoluzione.

⁸⁹ Capitini A., *Teoria della nonviolenza*, Movimento Nonviolento, Perugia, 1980.

Il Welfare sta cambiando

Febbraio 2011, lettera aperta ai giornali

Scrivo per raccontare come cambia il lavoro anche per i professionisti. Non scrivo per lamentarmi, d'altronde non ne avrei motivo, quanto piuttosto per condividere un'analisi che magari potrebbe essere utile anche ad altri professionisti.

Siamo in una fase di transizione da un modello di welfare state universalistico ad un modello di welfare state residuale, che punta ad uno stato minimo che si occupa delle emergenze e dei bisogni più urgenti dei cittadini. La questione interessante, dal punto di vista di chi compie un'analisi di tipo socio-antropologico, è che siamo in mezzo al guado, siamo cioè in quella situazione in cui “non siamo più”, ma “non siamo ancora”.

Per molti anni ho studiato e ho condotto ricerche socio-antropologiche in loco relativamente alla transizione dal modello socialista al modello di libero mercato occidentale che è avvenuto a seguito della caduta del muro di Berlino nei paesi dell'Est Europa.

La transizione tra quei due modelli di organizzazione dello stato così profondamente diversi, anche da un punto di vista di concezioni e di valori di riferimento, oltre che economico politiche ha portato molte difficoltà.

La transizione è avvenuta molto velocemente e non è stata accompagnata da una transizione di crescita culturale; così i cittadini spesso non hanno avuto modo di essere pronti al cambiamento che li attendeva.

Questo ha comportato un arretramento dell'intervento dello stato, a cui non ha corrisposto una maggiore intraprendenza imprenditoriale dei cittadini. Molti cittadini si sono persi. Sono aumentate moltissimo le situazioni di persone che hanno perso tutto, compresa la casa. In molti casi, il vuoto di potere e di Stato è stato occupato da persone e attività senza troppi scrupoli, anche a stretto contatto con la criminalità che contemporaneamente si è strutturata e organizzata per andare a gestire gli spazi di mercato rimasti liberi.

In altri casi, il socialismo di Stato è stato sostituito da una sorta di mercato sociale e comunitario, in cui nei piccoli villaggi ogni persona e nucleo familiare ha incominciato ad essere risorsa per l'altra, non tanto in termini assistenziali e di supporto, quanto piuttosto in termini di micro-mercato, di micro-economia, spesso in situazioni di legalità border-line.

Faccio qualche esempio, per rendere comprensibile il fenomeno che si è verificato. Nei villaggi al confine con la Russia, ci sono persone riconosciute dalla comunità locale che oltrepassano legalmente il confine russo, con tanto di visto, acquistano beni che oltre confine costano meno (come nel caso della benzina) e tornano al proprio villaggio, rivendendo alla comunità locale la merce ad un prezzo significativamente più conveniente del prezzo di mercato e tenendo una parte come

provvigione. Un altro caso è quello della piccola produzione agricola. Ogni famiglia ha una piccola produzione di verdura e frutta che utilizza per sé e in parte vende al vicinato, che ricambia con altra merce o altri servizi.

Ad Aluksne, piccolo paese in Lettonia al confine con la Russia e l'Estonia, a circa 200km dalla capitale Riga, nel corso degli studi e delle ricerche che ho svolto lì, ho avuto modo di conoscere una persona che una volta alla settimana va a Riga. Questi va in auto e, nei giorni precedenti, fa sapere a tutto il paese che andrà a Riga, così se qualcuno ha necessità può utilizzare questo viaggio, come se fosse quasi un servizio pubblico pagando in maniera "informale" (in Italia diremmo in nero, ma quante volte i giovani che vanno a divertirsi il sabato sera dividono i costi della benzina?) un contributo equivalente al biglietto del bus che è più scomodo, più lento e magari in orari non utili.

In questa maniera, la persona che prende la macchina si ripaga interamente il viaggio e, se l'auto è al completo riesce anche a ritagliare una parte per sé.

È fare impresa? Certamente no. Senz'altro è un tipo di micro-economia che a seconda delle scuole di pensiero possiamo ipotizzare primitiva o molto avanzata.

Anche noi in Italia siamo in una fase di transizione.

Senz'altro le generazioni a seguire saranno più attrezzate di strumenti culturali, sociali e di approccio alla vita

rispetto alle generazioni che oggi si trovano “in mezzo al guado”, le generazioni dei 30enni, 40enni e 50enni. Questa premessa mi è utile per raccontare i cambiamenti che nel mio ambito professionale ho cercato di governare.

Da oltre 15 anni mi occupo di Sviluppo di Comunità, sia come project manager, che come formatore, consulente e valutatore degli interventi. Sono stato consulente di diversi pubblici amministratori del nord Italia, nella progettazione e pianificazione delle politiche che in diverso modo declinano lo sviluppo locale. Lo Sviluppo di Comunità è una scienza relativamente recente che trova applicazione all’interno delle comunità locali per promuoverne una crescita da un punto di vista psico-sociale, antropologico e culturale.

Molte delle applicazioni più significative di questo approccio sono state realizzate soprattutto negli Stati Uniti e in Italia le esperienze con maggiori risultati sono state realizzate nel Nord Est.

Lo Sviluppo di Comunità è un insieme di metodologie e strumenti che danno vita ad interventi che hanno la finalità di far crescere e sviluppare una comunità locale (composta dalle persone che condividono l’abitare in uno stesso quartiere, territorio, paese) dal punto di vista dell’appartenenza e della partecipazione responsabile dei cittadini alla risoluzione diretta dei problemi che vivono all’interno del proprio contesto di vita.

In particolare, all’interno del più ampio Sviluppo di Comunità, io mi occupo specificatamente dell’attivazione,

dell'alimentazione, della manutenzione e della valutazione della partecipazione.

Negli anni, ho avuto modo di mettere a disposizione le mie competenze come consulente di pubblici amministratori per la definizione delle politiche di sviluppo locale, ma all'interno dei Contratti di Quartiere per la riqualificazione partecipata delle città, piuttosto che nelle politiche per la sicurezza, l'inclusione sociale o lo sviluppo e il benessere organizzativo.

Da alcuni anni, si è verificato un qualificarsi e ad un selezionarsi delle richieste da parte del settore pubblico, cioè sono diminuite le richieste, soprattutto generiche ed "esplorative" da parte dei soggetti pubblici e si sono meglio definite.

In altre parole, hanno iniziato a cercarmi solo più enti e istituzioni realmente interessati ad avvalersi della mia consulenza e con la disponibilità economica pronta a sostenere gli interventi e le politiche volte allo sviluppo locale, micro-sociale, psico-sociale e di comunità atteso dall'amministrazione, mentre sono drasticamente calate quelle richieste "esplorative" utili a comprendere che tipo di lavoro si potrebbe fare e a quali costi.

Questo fenomeno è senz'altro un bene, perché consente di non sprecare tempo prezioso dietro a lavori che poi non portano a nulla e consente anche agli enti di risparmiare su

ipotesi di progetti che poi non hanno il supporto economico per poter essere realizzati ed ottenere dei risultati concreti.

D'altro canto i privati, le aziende e le organizzazioni hanno iniziato a cercarmi per svilupparsi e crescere dal punto di vista dei funzionamenti organizzativi, della responsabilizzazione e motivazione del personale e per tutte quelle attività che afferiscono alla manutenzione, riparazione e sviluppo dell'organizzazione, non solo in termini di benessere organizzativo.

Questo mi ha portato a commutare e declinare le competenze che ho, al fine di utilizzarle all'interno di contesti organizzativi.

Oggi accanto alle richieste selettive del pubblico, molto del mio lavoro è proprio quello di "meccanico delle organizzazioni".

Spesso vengo chiamato quando ci sono organizzazioni che si trovano di fronte ad un momento di ristrutturazione o di transizione organizzativa, che necessita un sistema impresa-azienda più compatto e pronto nel suo insieme ad affrontare le sfide di una competitività che richiede sempre più di essere squadra ai lavoratori che fanno parte di un'impresa e di affrontare con responsabilità diffusa un lavoro che richiede sempre più di essere realizzato con una logica per obiettivi più che per compiti.

Oggi, forse, le categorie classiche di una analisi marxista della società, capitale e proletariato, si trovano sulla stessa barca e se “affonda” una delle due componenti, inevitabilmente anche l’altra va giù.

Spero che questa mia lettura e questa mia testimonianza possa essere utile anche per altri professionisti o lavoratori, nello sprone a comprendere come rideclinare e rimodulare le proprie competenze finalizzandole al soddisfacimento di nuovi bisogni o nuove richieste.

Bibliografia

- AA. VV. (a cura dell'A.G.E.S.C.I. Settore rapporti e animazione internazionale), *29 Giochi per educare alla pace*, Borla, Roma, 1987.
- Baden Powell R., *Giocare il gioco*, Ancora, Milano 1984.
- Baden Powell R., *La strada verso il successo*, Ancora, Milano, 1990.
- Bencivenni A., *Don Lorenzo Milani e la scuola di Barbiana*, Conte, Napoli, 1978.
- Beretta F. - Martinelli A. - Novara D. (a cura di), *Il litigio. Materiali per l'attività didattica e l'animazione*, EMI, Bologna, 1990.
- Bonino S., *Bambini e nonviolenza*, EGA, Torino, 1987.
- Borsa G., *Gandhi*, Bompiani, Milano, 1983.
- Bovet P., *Il genio educativo di Baden Powell*, Ancora, Milano, 1984.
- Capitini A., *Teoria della nonviolenza*, Movimento Nonviolento, Perugia, 1980.
- Dantoni M. G. - Zambon D., *Alla scuola di don Milani*, Elle di ci, Torino, 1991.
- de Jouvenel B., *Il potere. Storia naturale del suo sviluppo*, Rizzoli, Roma e Milano, 1947.
- Deflorian S. (a cura di), Laboratorio Maieutico Dolciano sul Comunicare, A.p.e.f., Torino, 2002.
- Deflorian S., *Facendo imparo. Una pedagogia che entra dai piedi e dalle mani. Alcune esperienze di applicazione del Metodo Pedagogico di Paulo Freire*, in *Educazione Democratica*, n. 3, Edizioni del Rosone, Foggia, Gennaio 2012.
- Dolci D., *Comunicare, legge della vita*, Lacaita, Bari, 1993.
- Dolci D., *Dal trasmettere al comunicare*, Sonda, Torino, 1988.
- Dolci D., *La comunicazione di massa non esiste*, Argonauta, Latina, 1988.
- Dolci D., *La creatura e il virus del dominio*, Argonauta, Latina, 1987.

Drago A., *Gandhi, l'uomo nuovo di fine secolo*, pagg. 10-13, in "Azione Nonviolenta", Movimento Nonviolento, n. 7-8, anno XXXV, Verona, 1998.

Economi C., *Teoria e pratica della liberazione in Paulo Freire*, pagg. 19-20, in "Cem Mondialità", Centro Saveriano Animazione Missionaria, n. 5, anno XXVI, Brescia, 1995.

Fischer L., *La vita di Gandhi*, La Nuova Italia, Firenze, 1971.

Francesconi R., *L'esperienza didattica e socioculturale di don Lorenzo Milani*, Centro programmazione editoriale, Modena, 1976.

Frei Betto - Freire P., *Una scuola chiamata vita*, EMI, Bologna, 1976.

Frei Betto, *Pedro e l'uva*, in «Bollettino Trimestrale di informazione della Rete di Radié Resch», n. 36, Settembre 1997.

Freire P., *Alfabetizzazione, coscientizzazione, educazione*, in I.D.O.C. - inter n.11, 1972.

Freire P., *Coscientizzazione*, in Humanitas n.4, Morcelliana, Brescia, 1975.

Freire P., *La pedagogia degli Oppressi*, EGA, Torino, 2002.

Freire P., *La pedagogia degli oppressi*, Mondadori, Milano, 1971.

Freire P., *L'educazione come pratica della libertà*, Mondadori, Milano, 1973.

Fülöp-Miller R., *Gandhi. Storia di un uomo e di una lotta*, Bompiani, Milano, 1930.

Fusero C., *Gandhi*, Dall'Oglio, Milano, 1968.

Galeotti C., *L'obbedienza non è più una virtù e gli altri scritti pubblici*, Stampa alternativa, Roma, 1998.

Galtung J., *Gandhi oggi*, EGA, Torino, 1987.

Galtung J., *Gandhi, Dolci e noi*, Il Ponte, Bologna, 1957.

Gay R., *Obbedienza e disobbedienza*, pagg. 61-64, in "Animazione Sociale", Torino, EGA, n. 28, anno XX.

Illich I., *Descolarizzare la società*, Mondadori, Milano, 1973.

Illich I., *Nemesi medica. L'espropriazione della salute*, Mondadori, Milano, 1977.

La Scuola di Barbiana, *Lettera ad una professoressa*, LEF, Firenze, 1992.

Loos S., *Novantanove giochi cooperativi*, EGA, Torino, 1990.

Mezzadri M. (1972), *L'obbedienza non è più una virtù*, Piccolo teatro di Milano, Milano, 1990.

Novara D., *Crescere da "educati" ad "educatori"*, in "Azione Nonviolenta", Movimento Nonviolento, n. 1/2, anno XXXIV, Verona, 1997.

Novara D., *Educazione alla pace, educazione ai conflitti*, in "Azione Nonviolenta", Movimento Nonviolento, n. 1/2, anno XXXIV, Verona, 1997.

Novara D., *L'educazione alla pace in Italia*, pagg. 71-75, in "Animazione Sociale", EGA, suppl. al n. 22, anno XIX, Torino, 1989

Novara D., *Scegliere la pace. Educazione alla giustizia*, EGA, Torino, 1989.

Novara D., *Scegliere la pace. Guida metodologica*, EGA, Torino, 1989.

Patfoort P., *Una introduzione alla nonviolenza. Presentazione di uno schema di ragionamento*, Azione Nonviolenta, Perugia, 1988.

Pontara G., *Il Satyagraha. Definizione di violenza e nonviolenza nei conflitti sociali*, Movimento Nonviolento, Perugia, 1983.

Pontara G., *La personalità nonviolenta*, EGA, Torino, 1996.

Scotto G., *La Capacitazione in Dolci, Weeks e Galtung*, pagg. 16-18, in "Azione Nonviolenta", Movimento Nonviolento, n. 1-2, anno XXXV, Verona, 1998.

Sharp G., *Politica dell'azione nonviolenta. Potere e lotta*, EGA, Torino, 1985.

Soccio M., *Don Milani ai giovani: "ognuno deve sentirsi responsabile di tutto"*, pagg. 4-9, in "Azione Nonviolenta", Movimento Nonviolento, n. 6, anno XXXIV, Verona, 1997.

Spagnoletti G., *Conversazioni con Danilo Dolci*, Mondadori, Milano, 1977.

Valpiana M., *Danilo Dolci tra sogni e progetti*, in "Azione Nonviolenta", n. 10, anno XXXII, Verona, 1995.

Valpiana M., *Don Lorenzo Milani, la scuola di Barbiana e la nonviolenza (senza corrente elettrica)*, pagg. 2-3, in "Azione Nonviolenta", Movimento Nonviolento, n. 6, anno XXXIV, Verona, 1997.



Simone Deflorian

Consulente per lo Sviluppo Partecipato di Città e Organizzazioni

Trentino di origine, libero professionista esperto di Processi Partecipativi per lo Sviluppo di Comunità. Consulente per le politiche sociali, per gli interventi di Sviluppo di Comunità, di Sviluppo Locale Turistico, Commerciale, Ambientale Partecipato e di prevenzione sul territorio, collabora con gli enti locali per quanto riguarda: la direzione dei lavori (project management); la progettazione partecipata; il coordinamento; la valutazione partecipata; la supervisione metodologica. Ha adattato, sperimentato e applicato in diversi ambiti e contesti il Metodo Pedagogico di Paulo Freire ed è tra i massimi esperti a livello italiano. In particolare, si occupa di Processi Partecipativi per l'Empowerment, la Cittadinanza Attiva, lo Sviluppo di Comunità, lo Sviluppo Locale, Turistico, Commerciale e Ambientale, la Pianificazione Urbana e lo Sviluppo Organizzativo. In ambito formativo utilizza metodologie attive e fa ricorso alla maieutica dolciana. Sta elaborando e sperimentando un nuovo personale metodo di conduzione di gruppi medio grandi, traendo spunto dal Metodo Pedagogico di Paulo Freire, dal Laboratorio di Comunità e dall'Open Space Technology. Ha una grossa conoscenza delle periferie urbane in particolare delle città dei Paesi dell'Est e del Nord Europa e dei processi di rigenerazione urbana. Collabora con alcune Università, Centri di Ricerca e Agenzie di Formazione in Europa. È stato consulente del Comune di Riga (LV), del Comune di Asti (I), del Comune di Parma (I), del Comune di Vercelli (I). Ha collaborato inoltre con alcuni Consorzi Socio Assistenziali e diversi piccoli Comuni del Piemonte.