

L'individuo e le relazioni umane

**Conferenza tenuta a Lugano il 25 agosto 1998 nell'ambito del Convegno
*Le attese del 2000 nei confronti della scuola***

Il tema dell'identità è, da qualche anno, al centro dell'attenzione di tutti coloro che si occupano di educazione. E' stato detto che nascere non significa solo abbandonare il ventre materno acquisendo così una prima sia pur limitata autonomia, ma avviare anche un processo che vede un continuo far nascere se stesso. *In realtà – ha osservato Fromm – noi dovremmo essere completamente nati quando moriremo, benché il tragico destino della maggior parte degli uomini sia quello di morire prima di essere nati.*

Ogni individuo che abbia visto la luce, lo voglia o meno, è impegnato in questo lungo, complesso, rischioso e, a volte, traumatico itinerario di "nascita" e così va costruendo la sua personalità individuale e sociale, cioè quella personalità che costruisce la sua identità. E' questo il percorso che si compie per diventare adulti (ma non è detto che tutti ci arrivino!), cioè individui capaci di continuare a costruire e a sviluppare la propria vita e di essere, coscientemente e responsabilmente, soggetti di storia individuale e collettiva.

E' un viaggio rischioso, il cui esito positivo non è affatto scontato. Infatti diventare adulti non vuol dire semplicemente compiere la maggiore età, prendere la patente, possedere le chiavi di casa, essere iniziati alla vita sessuale o realizzare una vita autonoma rispetto ai genitori affermando una propria autonomia. In termini positivi vuol anche dire diventare progressivamente in grado di *impossessarsi di una chiave di lettura della realtà, di scoprire il senso del proprio essere e del proprio operare, di sapersi determinare nell'azione liberamente senza cedere a condizionamenti e a manipolazioni, di aprirsi a rapporti di confronto e di solidarietà con gli altri, di sapersi costruire un'identità che sia vera, originale, valida, propria.*

Di converso, possiamo affermare che diventare progressivamente adulti significa strutturare una personalità che *non sia conformisticamente imitativa di modelli esterni prefissati da altri, non narcisisticamente ripiegata su di sé e sulle proprie più banali esigenze; non incapace di superare le ansie, i disagi, i fallimenti, le rinunce che la vita impone; non impaziente di ottenere tutto e subito, non assolutista e quindi incapace di superare il divario tra ideale da perseguire e concrete possibilità di incarnarlo; non in perenne fuga da una realtà che non si è in grado di affrontare, modificare e, se necessario, accettare.*

Ora chi è in età evolutiva – e noi operiamo proprio con soggetti di questa età – corre il rischio di imboccare strade antitetiche. E non per libera scelta, poiché nella fase formativa non gli è possibile compiere scelte coscienti e sufficientemente libere, ma sulla base di impulsi che riceve dall'ambiente, ai quali non è in grado di resistere, e dalle persone che incontra nel suo percorso di crescita. Anche per questo è importante che i bambini abbiano a che fare con adulti veri e non tali solo anagraficamente.

Ora è universalmente accettato che la personalità di ogni essere umano (cioè l'insieme delle caratteristiche biologiche, psicologiche e sociali che individuano una persona nel suo unico modo di essere, di volere e di porsi in relazione con gli altri, stabilendo ciò che ha valore e ciò che non lo ha, quello che si deve fare o evitare, quello che si deve perseguire o avversare) si costruisce nella storia, potenziando e sviluppando le proprie peculiarità, ma anche utilizzando gli stimoli, gli apporti provenienti dall'ambiente complessivamente inteso. Tale affermazione consente di evitare le secche dell'annosa discussione che divide storicamente le due teorie estreme sulla costruzione dell'identità:

- La **teoria nativista**, secondo la quale si nasce con un determinato patrimonio di dotazioni individuali destinato a svilupparsi nelle diverse esperienze ma non soggetto a influssi determinanti da parte dell'ambiente; si diviene progressivamente quel che si è, tutto è già *in nuce* al momento della nascita;

- La **teoria empirista**, secondo la quale sono soprattutto se non esclusivamente gli interventi educativi, il costume, la cultura, l'ambiente a segnare e determinare i tratti della personalità: l'identità personale è solo un prodotto dell'ambiente.

Ora noi sappiamo, anche per il tipo di lavoro che facciamo, che non c'è, e non può esistere, una netta e inconciliabile contrapposizione tra "natura" da una parte e "cultura" dall'altra: vi sono, invece, reciprocità e continue interferenze tra l'una e l'altra. Né possiamo dimenticare che in definitiva sono il bambino e la bambina i quali, in virtù delle proprie attitudini, capacità e funzioni intellettuali assimilano, metabolizzano, ricreano le esperienze le suggestioni che ricevono o che praticano.

L'identità originaria va pertanto rispettata e valorizzata, ma dobbiamo sempre tenere presente che essa si specifica e in qualche modo si costruisce nella storia e nelle molteplici esperienze e nelle diverse relazioni umane che essa realizza.

Le relazioni umane, dunque, hanno una funzione e un valore rilevantissimi nella costruzione dell'identità, in particolare del soggetto in formazione. Da ciò deriva una specifica responsabilità delle istituzioni e delle persone che sono in qualche modo partecipi dell'itinerario che egli compie: la famiglia e i genitori singolarmente presi (o, se si preferisce, il gruppo allevante e le figure allevanti); la scuola e gli insegnanti; il gruppo amicale; gli amici e "l'amico del cuore"; il gruppo parentale e i nonni in particolare; l'universo della comunicazione massmediale; l'insieme della vita urbana e gli adulti che la animano con la molteplicità dei comportamenti, formali e informali, acui i bambini sono inevitabilmente esposti.

Forse oggi non è più superfluo mettere in evidenza che, in ogni fase di crescita e di costruzione dell'identità del bambino e del giovane, è indispensabile il ruolo dell'adulto in quanto:

- Il soggetto in età evolutiva (non solo il bambino ma anche il preadolescente – che ormai comincia ad essere presente anche negli ultimi anni della scuola elementare, dato che il menarca compare due anni prima rispetto ad appena qualche decennio fa – e l'adolescente) hanno assolutamente bisogno di trovare un punto di riferimento in adulti capaci di dare segnali precisi e facilmente decodificabili che egli non può ignorare e di cui non può fare a meno, anche se ciò comporta, volta per volta, atteggiamenti di adattamento, di subordinazione, di opposizione, di polemica, ecc...

Troppo di frequente l'adulto tende, oggi, a rinunciare all'assunzione di atteggiamenti prescrittivi proposti soprattutto attraverso l'esempio di maturità, un modello con cui rapportarsi e che lascia ampi spazi alla discrezionalità, alla scelta, alla discussione, alla responsabilità;

- Anche il bambino, così come il preadolescente e l'adolescente, ha bisogno di elaborare piano piano il lutto dell'abbandono "forzato" delle sicurezze infantili, esperienza che diventa particolarmente evidente a partire, in genere, dalla classe quarta, quando la conquista del linguaggio scritto e l'imporsi del gruppo classe come universo di riferimento sicurizzante, relativamente svincolato rispetto al gruppo di insegnamento, sollecita l'assunzione di comportamenti progressivamente più autonomi. Anche in questo caso servono adulti maturi, piuttosto sempre più evanescenti in una "società senza padri" che presenta adulti che vogliono essere i "compagni di strada", gli "amici" dei loro allievi (figli o alunni), dimenticando che il rapporto adulto-bambino rimane comunque un rapporto asimmetrico: solo attraverso la presenza di adulti "appetibili" il bambino potrà sentire l'abbandono delle sicurezze infantili non come un tradimento della vecchia immagine di sé, ma come un passaggio che dà il senso della crescita, il piacere della costruzione di se stessi, la possibilità di accrescere la propria autostima;

- Il bambino (il preadolescente, l'adolescente) ha pure bisogno di adulti che lo aiutino ad affrontare ad elaborare positivamente quel tanto di riti di iniziazione che sono rimasti nella società attuale: si tratta, in altri termini, di mettere a disposizione dei bambini spazi, tempi e opportunità per svolgere alcuni compiti evolutivi in cui siano compresi comportamenti relativi all'assunzione di incarichi che implichino responsabilità rispetto al gruppo e rispetto alle conseguenze delle proprie azioni o del venire meno delle stesse. E ciò al di là dell'unico rito iniziatico che conta ormai nel nostro mondo, cioè l'inserimento del nuovo venuto nel ruolo di consumatore, un ruolo che deve offrire facili ed immediate soddisfazioni a tutte le istanze, anche a quelle narcisistiche o semplicemente acquisitive;
- Il bambino (il preadolescente, l'adolescente) ha bisogno di adeguarsi progressivamente ad alcuni codici normativi per non sentirsi "out", "diverso" e per trovare i sentieri che gli consentono di vivere in mezzo agli altri con sufficiente intelligenza e serenità sociale. E tutti sappiamo che i bambini sono estremamente acuti nell'individuare quelli che sono i codici normativi reali e non quelli meramente declamati (sono molto attenti a coglierci in fallo quando predichiamo bene ma razzoliamo male!), tanto che sono pronti a portare alle estreme conseguenze il codice di comportamento che ritengono essere il vero codice che ha valore nella società.

L'insistenza sul ruolo e sulla funzione dell'adulto – di un adulto maturo nel senso che abbiamo cercato di specificare nella prima parte – nel percorso che i bambini compiono durante il processo di costruzione della propria identità non deve far pensare che ciò comporti un'accelerazione dei processi di sviluppo, una sorta di "adultizzazione", una forma di anticipazione di conoscenze, di relazioni e di comportamenti che hanno invece bisogno di tempi, spazi e relazioni per rivelare il loro potenziale formativo. La maturazione e l'apprendimento esigono gradualità, capacità dell'adulto di attendere e di ascoltare senza affrettare e precocizzare, consentendo errori e deviazioni, quella lentezza alacre e laboriosa che caratterizza le vere conquiste personali e sociali. Non è casuale che una delle più note e vecchie scuole sperimentali italiane, *Scuola e città Pestalozzi* di Firenze, rechi sul suo stendardo l'immagine di una chiocciola sul cui dorso si alza una piccola vela, sormontata da un motto latino: *Festina lente*: affrettati lentamente, un ossimoro che ci sembra particolarmente calzante se appena guardiamo a quanto accade troppo di sovente nelle nostre scuole e che ci pare più ricco di suggerimenti di tanti discorsi pedagogico-metodologici.

Non si dirà mai abbastanza che è necessario consentire al bambino di sperimentare e assimilare criticamente le conoscenze, aiutandolo – senza lasciarlo solo in un esercizio di improbabile libertà creativa – a gestirne e a valutarne le conseguenze, non omologandolo su un modello falso di adulto: ancora una volta si tratta di sostenerlo nel difficile cammino di apprendistato alla vita, rispettandone pienamente la personalità in formazione.

Capita infatti che, per un malinteso rispetto della libertà e dell'originalità individuali, si abbandonino i bambini a loro stessi, abdicando alla funzione di educatori che i docenti comunque hanno e, nello stesso tempo, dilatando un senso di onnipotenza che i bambini sconteranno più tardi con atteggiamenti improntati all'incertezza o, all'altra sua faccia, all'arroganza. Si realizza così il paradosso *che i bambini precocemente adultizzati divengono assai spesso adulti infantilizzati, alla perenne ricerca di nuove sensazioni mai compiutamente appaganti, perennemente insoddisfatti, bisognosi di assoggettarsi ad una qualche dipendenza per sentirsi sicuri*.

C'è la tendenza, per esempio, a svelare precocemente, anche al bambino di scuola dell'infanzia, tutta la realtà della vita perché – ci si giustifica – solo così chi si affaccia alla vita avrà una conoscenza della realtà com'è realisticamente: tacere o sviare il discorso, si aggiunge, sarebbe un atto di ipocrisia, non prepararlo per tempo ad affrontare un mondo che è pieno di brutture! Non ci si rende conto che ricevere informazioni e conoscenze, prima di avere la capacità di farle proprie, produce, il più delle volte, paura, confusione, senso di impotenza, voglia di fuggire, violenza gratuita. Si vuole dire che non si diventa adulti perché si conosce il mondo, ma solo se si hanno gli strumenti e il contesto per affrontarlo e superarne difficoltà e carenze.

Ciò vale, per fare un secondo esempio, anche per quanto riguarda le fiabe, la cui funzione era, un tempo, e può essere ancora oggi, quella di aiutare il bambino a superare l'ansia e la paura attraverso la loro sublimazione in immagini rassicuranti anche per effetto della mediazione garantita dal contesto di narrazione e dalla presenza di un narratore noto e protettivo. Oggi la fiaba diventa troppo di sovente – parliamo della scuola elementare – soprattutto un oggetto di analisi e riflessione linguistiche, un esercizio di ricerca strutturale che consuma e formalizza precocemente ben altra funzione. Oppure si finisce, di nuovo, per parlare di un “sano realismo”, sfumando rapidamente il bisogno che i bambini hanno di inventare, aiutati in ciò da un canovaccio comune e sperimentato da una tradizione millenaria, nuove modalità di trasfigurazione della realtà, che, tra l'altro, evitano l'insorgere di nevrosi già a quest'età.

La spinta al precocismo è evidente pure nella diffusione di giochi solitari, ripetitivi, a volte anche carichi di frastuono. La stessa contemplazione televisiva finisce spesso per inibire lo sviluppo di capacità relazionali e per rendere difficile quella progressiva iniziazione alla vita adulta che era un prodotto proprio del gioco infantile condotto assieme ad altri bambini. Senza contare che la visione televisiva, senza la mediazione adulta e abbandonata alla libera fruizione del bambino, non solo adultizza falsamente il bambino stesso privandolo dello sforzo e del piacere dell'invenzione ludica, ma – paradossalmente – sopprime una stagione di vita che gli è propria e conduce il bambino adultizzato a diventare infantilizzato portato, paradossalmente e in non rari casi, a percepire la vita e le relazioni sociali come un interminabile gioco.

Tutto questo è reso più difficile e confuso nella società di oggi: una società pluralistica, in cui predomina la molteplicità dei modelli; una società instabile che esige continui adeguamenti e mutazioni, in cui l'avere sembra prevalere sull'essere, il fare sul pensare, l'accumulare i saperi e le informazioni sul riflettere e il selezionare e, cosa di non poco conto, la ricerca della gratificazione personale e del successo della propria immagine sembra più importante della qualità delle relazioni interpersonali. Alcuni decenni fa il processo formativo era (almeno così sembra a distanza d'anni) più chiaro e lineare, perchè la società era più statica e sostanzialmente limitata. Certo anche allora l'orizzonte educativo non era privo di pericoli e di deviazioni, ma una società fortemente omogenea (di cui io personalmente non ho nessuna nostalgia), in cui un'insieme di valori era universalmente accettato (o subito, come si vuole) e permaneva a lungo nel tempo, fissava binari educativi nettamente delineati, che si proponevano al soggetto in età evolutiva come una mappa ben determinata di percorsi per la sua crescita: ciascuno trovava in qualche modo già tracciata la strada della propria crescita e della sua creazione individuale e sociale da adulto; tutti possedevano una chiave precostituita di lettura e di interpretazione della realtà, aiutati in ciò dalla sequenza fissa dei riti di iniziazione (civili e religiosi) alle successive stagioni della vita: la nascita, l'infanzia, la fanciullezza, la giovinezza, la maturità, la vecchiaia, la morte, Oggi – un po' così com'è avvenuto in campo meteorologico – non c'è più una chiara e funzionale distinzione tra le diverse e successive stagioni della vita: si entra nell'adolescenza molto presto ma non si sa più quando essa avrà termine; oggi è sempre più difficile individuare l'età della maturità, tanto che il termine adulto trova sempre meno adepti: ciò che prevale è il termine giovane, la cui estensione temporale occupa ormai alcuni decenni della propria vita; quanto poi a parlare della vecchiaia, Dio ce ne scampi: si entra, tardi, nella terza età (ma sono gli altri a fartelo notare!) per scivolare lentamente nella quarta, nella quinta! Quasi si trattasse di malattie esantematiche!

Con tutto ciò non si vuole assolutamente dire che la società attuale presenti solo elementi di rischio e di pericolo per il processo formativo. Essa, piuttosto, mette in campo moltissimi elementi positivi che ciascuno conosce perfettamente:

- La riduzione dei tanti condizionamenti espressi da un costume prenato di pregiudizi e spesso determinati (perchè dimenticarlo così in fretta?) dalla mancanza dei più elementari mezzi di sussistenza: il cibo, il vestiario, una casa decente;

- La maggiore spontaneità dei comportamenti e la più facile espressione delle proprie emozioni e dei propri sentimenti, sempre meno irreggimentati dai tanti autoritarismi familiari e sociali;
- La migliore conoscenza della vita e dei suoi problemi, in un orizzonte sempre più vasto e partecipato;
- La possibilità di un dialogo culturale sempre più vario e a più voci che offre più ampie opportunità di meglio comprendere il mondo, la propria vita e il senso delle cose;
- La maggiore consapevolezza dei propri diritti personali e di cittadinanza e la progressiva convinzione che gli stessi debbano essere effettivamente esercitati e goduti e non solo declamati;
- La possibilità di viaggiare, di conoscere altri mondi, altre culture e altre persone, di accedere direttamente alle informazioni il cui universo appare infinito;
- Le più numerose occasioni di partecipare alla vita sociale ed istituzionale, nonché alle tante forme organizzate di solidarietà e di reciprocità costruttiva;
- L'opportunità di un percorso formativo prolungato, come mai è avvenuto in passato, all'interno di un'istituzione – la scuola – appositamente costruita e funzionante a fini puramente educativi in un contesto di coetanei, esonerati da preoccupazioni produttive e sussistenziali, con l'aiuto di un personale esperto e professionalizzato a totale disposizione degli allievi;
- La possibilità di accedere facilmente alle più moderne tecnologie e quindi a un circuito comunicativo globale e di fruire dei prodotto delle arti (musica, pittura, letteratura, cinema, teatro, ecc...).

Si vuole dire, in termini sintetici, che valenze positive e valenze negative si intrecciano inestricabilmente nella società di oggi e chi si affaccia alla vita deve costruire la sua identità tra le tante facce che essa presenta e mette a sua disposizione, se egli è in grado di sfruttarle.

Da quanto siamo venuti esponendo dovrebbe dedursi che il processo di costruzione dell'identità di ciascuno ha più che mai bisogno – vista la complessità della società attuale, la ricchezza delle opportunità disponibili, i rischi di un cammino aperto alle più diverse soluzioni, anche negative, per la peculiarità del soggetto in età evolutiva – di interventi a carattere educativo: dapprima nell'ambito familiare e sicuramente, durante più che dopo, nell'ambito della scuola. Infatti, per aiutare il bambino (e poi il giovane) a costruirsi come personalità matura, in grado di affrontare come soggetto di storia la complessità della vita sociale di oggi e della propria vita personale (compresi gli aspetti interiori della stessa), è necessaria un'accentuazione delle proposte educative, dando risposte forti e positive alle esigenze di crescita umana e alle domande di senso che i bambini e le bambine, sia pure implicitamente, propongono.

Eppure, paradossalmente, qua e là si va diffondendo (non solo tra i genitori) il dubbio che l'educazione sia ancora necessaria visto che essa si presenta con il suo bagaglio di prescrizioni e di condizionamenti, ledendo così la spontaneità e la creatività dei processi maturativi: in fondo possono bastare informazione e istruzione, senza quell'insieme di regole, di ricerca di senso e di significato, di coinvolgimento in dinamiche di classe in cui gli altri giocano un ruolo ineliminabile. E nello stesso tempo, ancora paradossalmente, mentre si enfatizza il ruolo del genitore e si scopre la figura del padre, si chiede alla scuola di farsi carico di ogni aspetto dell'educazione, con una sorta di delega che famiglia e società scaricano totalmente sulla scuola, arrogandosi però il diritto di esigere anche ciò che la scuola, per sua natura, non può dare.

D'altra parte se la funzione educativa istituzionale abdica al proprio compito, altre forme prendono il suo posto mettendo in campo condizionamenti e manipolazioni violente e degeneranti. Basterebbe ricordare come il fallimento della funzione educativa scolastica in alcune zone del Paese abbia favorito, di fatto, l'emergere di una pedagogia criminale che valorizza, in negativo, ciò che la scuola non ha saputo realizzare: assicura ai ragazzi un'identità sia pur negativa ma comunque appagante perché accoglie e valorizza le loro capacità (coraggio, destrezza, astuzia, ecc...), fornisce

loro una rete di relazioni in cui si sentono considerati alla pari e in cui sperimentano solidarietà e reciprocità, sia pure omertose.

Se dunque tutta la vita è tesa alla ricerca e alla costruzione della propria identità, è ormai universalmente acquisito che la cosiddetta età evolutiva – quella che si svolge dall'infanzia all'adolescenza – riveste un'importanza fondamentale in questo processo.

E' a tutti noto che il termine identità contiene di per sé una contraddizione. Esso esprime, contemporaneamente, il concetto di uguaglianza e quello di diversità. Il processo di identità si realizza passando continuamente dall'uno all'altro dei significati, proprio perchè si basa a volte sull'identificazione con l'altro e a volte sulla differenziazione dall'altro. Il bambino ha bisogno, infatti, di un modello da seguire e uno da cui differenziarsi, facendo proprio o respingendo quanto ha modo di sperimentare. Il processo si complica ancor più perchè lo stesso modello può costituire dapprima un modello di identificazione e successivamente uno da cui differenziarsi; a volte capita che il modello sia contemporaneamente oggetto di identificazione e di differenziazione, con tutti i conflitti che ne possono derivare.

Identificazione e differenziazione sono dunque due processi che si attivano nell'incontro con l'altro, sollecitando, nel bambino, lo sviluppo delle proprie doti e portandolo a costruire la propria individualità, a dare forma cioè al principio di individuazione. E' un termine che non ha nulla a che vedere con l'individualismo, che rappresenta una condizione di opposizione rispetto al gruppo e alle regole che sono proprie della collettività. Esso, invece, indica quel processo per cui una persona, dall'infanzia alla vecchiaia, sviluppa la propria personalità, acquisisce caratteristiche proprie e distinte dagli altri ma – e questo è da sottolineare con vigore – non perde anzi rafforza la sua relazione con la società e con il gruppo.

E' importante che la scuola prenda coscienza di tutto questo, specie in una fase storica in cui non sempre tutte le famiglie – che dovrebbero costituire comunque la fonte principale di definizione dell'identità personale sia formalmente (per esempio, il nome) sia interiormente (la collocazione del singolo in una rete di relazioni primarie) – non sono in grado di garantire, per i più svariati motivi, che possiamo anche profondamente condannare ma che non per questo non costituiscono una grave e inaccettabile carenza per il bambino, a cui la scuola ha finito per porre rimedio attraverso un'opera di supplenza, non programmata ma non per questo meno preziosa.

A scuola la ricerca e la costruzione dell'identità si presentano dunque come un processo di personalizzazione-socializzazione. I due capisaldi su cui esso si basa sono dati dalla nozione di memoria e da quella di progetto.

La memoria – come asse portante del processo di identificazione – era tradizionalmente vissuta attraverso l'universo familiare, entro spazi ristretti sia sul piano temporale sia su quello spaziale e per questo più immediati e quindi più vitali. Con l'ingresso a scuola, appena questa tende ad andare al di là del semplice luogo di acquisizione della strumentalità di base e si propone con un progetto culturale in qualche modo svincolato da quello della famiglia, il bambino amplia il suo orizzonte formativo, si proietta ben al di là del suo paese o della sua cerchia familiare, aprendo così le prospettive personali verso il futuro e muovendo verso un progetto di sè i cui limiti non sono più prestabiliti. Ingredienti formidabili perchè memoria e progetto acquisiscano sostanza e originalità diventano la padronanza di un sapere "colto" e quindi la capacità di utilizzare il pensiero razionale (da ciò l'indispensabilità dei codici scritti) e l'esperienza di una vita di gruppo che consenta – e questo ci pare di grande rilevanza – di giungere al progetto individuale solo dopo un percorso di azioni collettive e salvaguardanti la collettività.

Nella situazione italiana, per esempio, la scuola ha avuto per decenni l'obiettivo della formazione dell'identità nazionale coniugata con un sentimento di responsabilità civile. La scuola elementare soprattutto – la scuola per eccellenza nell'immaginario popolare – ha perseguito tale compito accompagnandolo con la duplice esigenza dell'alfabetizzazione di base e dell'apertura verso la

mobilità sociale basata appunto sui saperi. A ciò non è stato estraneo, almeno fino agli anni '60, l'obiettivo dell'educazione a una nuova dignità personale a partire dalla cura della propria persona, anche sul piano dell'igiene e delle cure fisiche. Tutto ciò ha favorito e, in buona parte, radicato un sentimento di appartenenza alla nazione italiana. Tuttavia la mancanza di un'analisi profonda e spregiudicata della nostra storia, che consentisse di cogliere come il radicamento nazionale fosse essenzialmente connesso alle sue dimensioni retoriche e nazionalistiche, ha ben presto messo in luce la fragilità dell'investimento educativo precedente e ha di fatto impedito la formazione di un'etica del cittadino. Troppo di sovente, per giunta, l'educazione al senso di appartenenza nazionale si è trasformata in un'educazione al consenso, proprio perché priva della preoccupazione relativa all'esercizio della pratica reale e quotidiana dei diritti e dei doveri di cittadinanza.

La class scolastica si presenta come un aggregato di individui "costretti" a convivere, per un certo numero di anni, in un determinato spazio, a contatto di gomito gli uni con gli altri, in un contesto di regole che sono state in buona parte fissate da altri e la cui osservanza è stata affidata ad adulti-docenti che a loro volta non si conoscono: nessun allievo (e, si spera, nemmeno i loro genitori) ha potuto scegliere compagni, tempi, spazi, docenti, regole, programmi. Le norme ufficiali hanno predisposto e fissato tutto ciò.

In un contesto del genere (classe o sezione di scuola dell'infanzia poco importa) i bambini e i loro insegnanti si trovano oggi alle prese con il problema di una memoria collettiva da costruire in una fase in cui la caduta della retorica nazionalistica si è accompagnata all'esplosione di una pluralità di modelli di crescita affastellati e in continuo cambiamento, verso i quali gli adulti per primi mostrano imbarazzo e confusione. Così si è spaziato dall'adesione ai principi della mondialità e della fratellanza universale a un ristretto e minuzioso calarsi nella cultura locale con il rischio di non disperdersi, rispettivamente, in un universo di principi talmente generali da perdere di significato in quanto non trasferibili nella pratica della quotidianità e di isterilirsi in un localismo asfittico (non sempre piccolo è bello!) del tutto fuori luogo in una fase storica caratterizzata dalla globalizzazione e dall'universalità degli scambi e delle relazioni. E se la classe non corrisponde solo a un expediente per risparmiare (è finanziariamente più conveniente la sua numerosità!) ma una modalità per costruire la propria identità individuale attraverso un percorso collettivo, occorre chiedersi come costruire oggi il senso dello stare assieme per apprendere e socializzare, processi che si richiamano e si identificano a scuola se riusciamo a dare significato positivo all'approccio alle discipline.

Ma un serio e convinto ancoraggio alla memoria deve accompagnarsi al concomitante ancoraggio all'idea e alla pratica del progetto. Non è possibile, infatti, parlare di educazione (con l'istanza nella quale il sapere, l'istruzione, la formazione, la conoscenza si trasformano in cultura e civiltà, altrimenti essi rimangono allo stato di retorica e di nozionismo) senza avere un senso profondo del futuro, di un piano di crescita da perseguire nel tempo e in cui impegnarsi giorno dopo giorno. E solo se il progetto è costruito assieme e con gli altri – ma ciò non vuol certo dire uguale a quello degli altri, pur sapendo che il conformismo è una delle facce del processo dell'identità – esso diventa il luogo dell'autonomia morale e comportamentale e quindi dell'assunzione di responsabilità.

Si vuole dire, in sintesi, che la mancanza di memoria e di progetto può favorire la costruzione di un'identità debole giocata su una pluralità di appartenenze – la famiglia, la scuola, il gruppo di gioco – tutte utilizzate pragmaticamente per quello che possono offrire, ma nessuna in grado di accompagnare e sostenere, in senso forte, un processo di costruzione dell'identità mirato e coerente. Così la pluralità delle proposte educative e lo stesso venire meno – com'è accaduto per gli Orientamenti per la scuola dell'infanzia (1991) e per i Programmi della scuola elementare italiana (1985) – di un centro unificante, un'idea-guida forte che desse senso e coerenza esplicita all'investimento educativo almeno nella prima fase della scuola di base può aprire la strada a un relativismo di valori e a una frammentazione dei percorsi, il cui unico sbocco potrebbe essere il vivere giorno per giorno, consumando via via tutto quanto, in una sorta di perpetuo "mordi e fuggi" che costituisce l'ideale terreno di coltura del consumismo e del presentismo. E non è mancato chi ha

letto la scelta di programmi “a-centrati” come di un ulteriore pericolo, una scelta perfettamente coerente con una società tendenzialmente nichilista, tutta centrata sugli oggetti, sull’emozionismo, sul sensazionalismo, sul puro apparire.

Orientamenti e Programmi, tuttavia, non sono certo privi di una loro proposta educativa, in cui memoria e progetto sono ben presenti, anche se con connotati e prospettive ben diversi da quelli tradizionali, se vogliamo stare all’esempio italiano. La mancanza di un’idea centrale che tutto pervade e caratterizza (il “piccolo italiano” della seconda metà del secolo scorso; il fascista perfetto “libro e moschetto” del Ventennio; l’italiano “cattolico, apostolico e romano” dei primi trent’anni di democrazia repubblicana) costituisce la presa d’atto del definitivo secolarizzarsi della nostra società, in cui l’appartenenza religiosa e quella ideologica diventano scelte “private”; a scuola si impara a stare assieme proprio perchè si è diversi e si vuole rimanere tali attraverso un percorso di crescita che si condivide nella quotidianità.

Teatralmente, più che simbolicamente, ciò si è palesato con l’abbandono, da parte di molte scuole, del tradizionale grembiule con tanto di fiocco: ogni bambino è apparso com’è, con il diritto di essere accolto in quanto tale, portando con sé le tradizioni, i valori, la cultura del proprio gruppo primario di appartenenza (e intendiamo tutto ciò di cui ogni famiglia è portatrice e manifesta, formalmente o informalmente, come gruppo economico-affettivo ma anche come gruppo che appartiene a un’istanza sociale, ideologica, censuale, etica ecc...); un soggetto che si presenta a scuola portatore di una ricca e radicata storia che lo identifica senza ombra di dubbio rispetto agli altri ma della quale ha ben scarsa consapevolezza pur vivendo direttamente il suo essere diverso, unico. L’accoglienza delle tante storie, cioè dei singoli allievi che formano la classe in un’aula e in un rapporto spaziale che obbliga a relazionarsi perchè comunque obbliga a condividere un certo numero di ore, costituisce, per ciascun bambino, un primo e fondamentale esercizio di messa in campo della propria identità per aderire agli altri e non sentirsi così diverso da trovarsi solo e, nello stesso tempo, allo scopo di differenziarsi per continuare ad essere se stesso e a dare futuro al proprio progetto individuale, che uscirà rafforzato proprio perchè è messo nella condizione – se la classe funziona correttamente – di confrontarsi, di modificarsi, di farsi accettare dagli altri e di accettare quello degli altri. L’educazione alla laicità – perchè di questo si tratta – esige la pluralità delle presenze e la loro convivenza senza che ciò sfoci nel conflitto, anche se vede il perdurare della diversità e del dissenso.

Essere in classe con altri dovrebbe favorire, anzi tutto, la graduale presa di coscienza, da parte di ciascuno degli allievi, della propria diversità, come prodotto della propria storia personale. E’ evidente che una scuola, formata da sezioni o classi di questo genere, è un’istituzione che è in grado di fare posto non solo al sapere “colto” (quello sanzionato nei Programmi ufficiali), ma anche quello che appartiene alla comunità in cui si colloca e ai tanti saperi-identità di cui i bambini sono portatori e che portano in classe. Il sapere “colto” (i codici simbolico-culturali tramite i quali si costruiscono i “campi di esperienza” nella scuola dell’infanzia; le tante, troppe discipline della scuola elementare) non ha certo, nella scuola di base, funzione professionalizzante né può essere inaridito dalla sua riduzione al rango di mera strumentalità, ma deve essere veicolo e tramite per la ricerca del significato da assegnare alla propria esperienza personale, alla natura e alla qualità del rapporto con gli altri – i coetanei, gli adulti, l’ambiente.