

Transizioni nella postmodernità: tra responsabilità e delega

Francesco Caggio

MESTRE 28 novembre 2015

1. Ripensare il passato e il presente

Pur concordando con le analisi riferite alla società post moderna che apocalitticamente e per fortuna ci dicono che:

- siamo una società narcisisticamente orientata e quindi di soggetti solipsistici e autocentrati (Lasch e Castoriadis 2012, prima trad.italiana 2014, Pulcini, 2001),
 - che siamo in una situazione drammatica rispetto all'incontro con l'Altro tanto da far parlare di morte del prossimo (Zoja, 2009),
 - che siamo soggetti solo ormai consumatori appassionati di Pil e della ripresa e quindi della possibilità di fare spese più o meno compulsive (Latouche, 2010, prima traduzione italiana, 2011),
 - che siamo soggetti dall'immaginario colonizzato (Castoriadis, 1975, prima traduz. ital. 1998),
 - che siamo soggetti apolitici e quindi privi di iniziative nuove e che non riescono a pensare "di e il nuovo" con forme alternative al presente rompendo le classiche e tradizionali contrapposizioni per leggere le novità con ipotesi ardite (Castoriadis, idem),
 - che siamo una società impudica senza alcun velo a protezione della nostra intimità e del nostro nucleo autentico (Selz, 2003, prima trad.italiana 2015),
 - che siamo in una situazione stabile di anomia dovuta ad arricchimenti senza precedenti in pochissimo tempo o a curve di discesa anche minima del reddito che scatenano paure ataviche e appetiti non colmati,
 - che siamo una società del vuoto, della perdita di significato del vivere quotidiano e della vita come spettacolo (Lipovetsky, 1983, prima traduzione italiana 1995),
 - che siamo in una situazione in cui grandi sistemi di pensiero sono in definitiva erosione e parcellizzazione con il fallimento tragico ed epocale dei grandi esperimenti socialisti e che la Chiesa (ormai dal Concilio Vaticano II), soffre di una rielaborazione in chiave sociale della sua dottrina alquanto faticosa,
 - che siamo quindi orfani di Utopie, di Orizzonti Certi e di Padri (Mitscherlich, 1970),
 - che siamo soggetti soli e inconsistenti e intercambiabili (Sennett, 1998, prima traduzione italiana 2001),
 - che siamo illusi di poter avere una propria vita propria (Beck, 1997, prima traduzione italiana 2008)),
 - che internet forse ci rende stupidi (Carr, 2010, prima traduzione italiana, 2011),
- in definitiva che
- è andata in polvere l'illuministica presunzione che la ragione avrebbe trionfato (Appadurai, 1996, prima traduzione italiana 2001),

io parto, perché educatore, perché mi muovo nello spazio della pedagogia che sempre è uno spazio del possibile, dalla speranza, dall'ipotesi che si può provare a continuare a prendersi cura di noi e dei piccoli e che questa cura sia benefica, che bonifica e ci cura mentre ci prendiamo cura e che passati i Sogni Universali ci sono piccoli, continui gesti di dissodamento che si possono compiere (J.Giono, 19809, prima traduz.itali. 1996).

E per pensare al possibile (Bertolini, 2003) , bisogna sviluppare immaginazione e capacità inventive; forse bisogna mettere al centro il gioco (J.Huinziga, 1946, poi traduzione italiana 1973 e 2002).

Quando dico questo lo dico su più livelli, così come farò per altri assi del mio discorso.

Il gioco, come area di ricostruzione della realtà su un altro livello e quindi della trasformazione possibile della realtà stessa, della metamorfosi, del far finta che ...qualcosa di altro e di nuovo o di riattualizzato sia possibile che accada, è la via di uscita quando si devono elaborare lutti, impasse e situazioni dolorose o faticose, come quelle del ripensare al passato per prefigurarsi un futuro, forse.

Il gioco qui non è riferito solo ai e per i bambini così tanto deprivati di questa oasi di felice ricostruzione di mondi (Fink, 1957, prima traduzione italiana 2008) forse perché il gioco nella sua divergenza intelligente, è pericoloso.

Per ora intendo il gioco primariamente come posizione e disposizione degli adulti a rinnovare costantemente i contesti di vita non attardandosi a ripetere pedissequamente il dato, il noto, lo scontato.

A non avventurarsi oltre il passato che persiste nel presente.

Questo rimettere in gioco e rimettersi in gioco, abbandonando per un po', in una sorta di rivisitazione erratica del presente esito del passato e privilegiando l'esperienza, permette di conquistare una posizione non precostituita ideologicamente e soprattutto una posizione di dubbio e di interrogazione e se si vuole di provocatoria decostruzione .

Per tutto questo avanzo l'ipotesi che il nido, quello tradizionalmente inteso, come la scuola d'infanzia non sono le risposte date e assolute ed intoccabili, ma sono una delle possibili risposte che abbiamo trovato alla questione della conciliazione lavoro e cure parentali e a un'educazione garantita e controllata sotto l'egida delle autorità pubbliche e quindi per definizione extra-domestica garantita a tutti fin dai primi giorni di vita; con una certa diffidenza per le capacità delle famiglie (forse cadute come si va dicendo oggi, proprio a seguito della presenza dei servizi?) e un'opzione molto protesa ad affermare la bontà del fuori dalla famiglia.

Nota per altro che, mentre il nido è stato fin dai primi anni '80 rivisto e rianalizzato per i modi e le forme della sua organizzazione forse perché molto prossimo alle vicende di un'età così delicata e con famiglie così esposte al mercato del lavoro, la scuola d'infanzia è cambiata poco o nulla a differenza della scuola primaria che in tre decenni è diventata radicalmente diversa e contraria agli assunti epistemologici che oggi ci guidano, per altro diminuendo l'offerta educativa proprio in un'età come quella preadolescenziale, non di poca delicatezza.

E ancora non penso più a un welfare per categorie date per genericamente deboli. Penso a casi all'interno del sociale di situazioni di povertà, di debolezza, di disagio, di fragilità che andrebbero attentamente focalizzate, rilevate e analizzate e affrontate fuori da ideologiche affermazioni di bisogno. Dare molti punti a una famiglia in cui ambedue lavorano con una solida rete parentale non è equo rispetto a una casalinga con *certamente* (e qui il pensiero va all'evasione e all'elusione fiscali, al doppio lavoro e la lavoro nero) solo il reddito di lavoro del coniuge, senza rete parentale e senza possibilità di accedere al mercato del lavoro.

Neanche premiare le famiglie numerose, e cosa poi significa?, senza chiedersi chi può permettersi o scegliere di avere una famiglia numerosa, penalizzando forse chi, se aiutato, potrebbe mettere al mondo un altro bambino. O ancora come si fa a dire che lavorano, allo stesso titolo, chi ha un contratto di 40 ore rigide o ancor peggio flessibile su tutto l'arco di un'intera settimana e chi ne ha 24 con un giorno libero a settimana, le vacanze di Natale, di Pasqua e un mese in più di riposo in estate?

Non tutti gli anziani devono entrare con lo sconto al museo o salire sui treni con le carte d'argento. Forse usano i musei e i treni proprio chi può frequentarli.

E ancor penso che dare così importanza al Pil non dando il giusto rilievo e centralità ad altri parametri per misurare il benessere di un contesto sociale, di una comunità è molto, troppo riduttivo e alienante.

E ancora credo che vada superata una certa cultura che guarda solo a ciò che manca e non a quello che, pur fra mille travagli politici e mille problemi economici, reali o presunti, si è realizzato permettendo a molti, me compreso, di avvicinarsi a un mondo di sapere e di cura mai pensabile solo cento anni fa, se non addirittura meno per i bambini piccolissimi e per le stesse, nuove famiglie che utilizzano i servizi.

Quelle famiglie che paiono oggi a volte (o spesso) o raffinate o esosamente diffidenti e molto differenziate nelle loro richieste sono esito certamente anche della presenza e quindi di una precedente frequenza di servizi sociali, educativi e scolastici che hanno permesso loro di crescere in un clima di cura, di sostegno alle loro potenzialità e capacità garantendo loro benessere e forse infantilizzazione ed eccesso di aspettative e richieste. Benessere, per altro, anche garantito alle loro famiglie, quando crescevano, da un welfare dai costi irrisori fino a qualche decennio fa e forse, per certi aspetti, tutt'ora rispetto ai redditi individuali. Famiglie che a volte paiono molto attente a cosa non c'è in nome di bambini competenti (ah! I danni dell'accademia), di bambini prestazionali e produttivi (ah! I danni dei servizi) e in carriera. Ragion per cui, a volte, il non trovare nei servizi proprio quello che si aspettano, in base alle diverse mode, può apparire una grave mancanza per i propri bambini a cui non bastano più le numerose, diversificate e, a mio avviso a volte eccessive proposte, dei servizi chiedendo per conseguenza attività che vanno dalla più esotica lingua straniera al tango prima dei sei anni. E questo è certamente l'esito anche di un welfare che ha permesso ai più, se non altro, di imparare a cercare su internet le presunte soluzioni migliori e le richieste più accreditate per i propri figli a cui garantire successo.

Forse bisognerebbe coltivare gratitudine, non avidità e soprattutto partecipazione nella costruzione dei servizi e non darli per scontati, non dati ma ogni volta conquistati e quindi apprezzati.

2. Assunti di partenza

Adesso che siamo tornati tutti più ricchi, più consumatori, più occupati, più confortati da regalie monetarie a fine mese, ora che siamo assuefatti e ipnotizzati dalla società dello spettacolo e dei festivals propri del post-industriale, senza esimerci dai lai per il disagio sociale e le neopovertà, si può forse ritornare ad esplicitare ciò che pareva emergere nel periodo di crisi quando si stava cominciando a fare i conti con una possibile povertà che non è affatto scongiurata; possibile povertà che pareva aver dato vita a più di una interessante iniziativa di cittadinanza attiva, di volontariato, di mutuo aiuto e di risparmio.

Forse si possono portare avanti con maggiore incisività non solo le indicazioni, ma le possibilità e le realizzazioni nate a seguito della 285/97 e della 328/2000 che una nuova cultura del sociale e dell'educativo hanno pur dato in forme codificate, per altro dopo qualche decennio di revisione del welfare socio/educativo non solo destinato all'infanzia.

A partire da quanto detto finora esplicito gli assunti di partenza per riflettere sui servizi socio-educativi e un loro eventuale curriculum

Alcuni assunti:

- il principio di responsabilità,
- il principio di solidarietà o della cura delle comunità con la centralità del paradigma del dono,
- la centralità dei legami e del mondo emotivo e affettivo, del corpo con la consapevolezza della nostra fragilità,
- la centralità del gioco come principio generatore dei curricula (di cui ho già detto sopra),
- la necessità di sapere leggere la complessità,
- l'apertura al trascendente, alla bellezza, coltivando meraviglia

Come ricadono questi assunti sull'organizzazione dei servizi educativi, sul ruolo delle famiglie, sulle professionalità educative e quindi sull'educazione dei bambini e sulla concezione relativa e conseguente di se stessi?

2a). Il principio di responsabilità

Non credo che si debbano fare figli solo se c'è un welfare che garantisce nidi, scuole d'infanzia in una posizione preconcetta di tipo rivendicativa da parte di chi desidererebbe un bambino; neanche fare figli se la casa è ben tutta arredata. Credo che, se si desidera un bambino, potendolo oggi avere quando si vuole e come si vuole, vada fatto, come adulti, un bilancio delle risorse familiari, parentali e sociali per prefigurare come e in che modo ci si possa prendere cura del proprio bambino sapendo che questi, per crescere, chiede abnegazione, rinunce (una volta dette *sacrifici* che rimanda al sacro), riorientamenti dell'economia familiare e una rielaborazione del rapporto amoroso nella coppia. Certo è che adulti responsabili dei propri figli chiederanno servizi e sostegno che vanno sicuramente offerti, ma nella misura di un coinvolgimento e di un investimento paritetico e non sbilanciato tutto

sul sistema dei servizi. E' indiscutibile che sia un dovere da parte pubblica di dare sostegno e servizi a chi ha bambini, ma ci sono anche dei doveri per chi chiede e utilizza questi servizi rispettando gli equilibri sociali e ciò che i servizi possono dare senza storture individualistiche e personalizzate. I servizi costano e chiedono un'accorta attenzione ai diversi utilizzatori presi e visti come comunità evitando di creare continue eccezioni individualizzate e narcisisticamente orientate laddove si siano fissati criteri e parametri di erogazione ben chiari. Direi che il contratto fra chi eroga un servizio e chi lo usa non dovrebbe essere sbilanciato a favore del secondo. Il cliente non ha sempre ragione se non fosse che vota.

I bambini al nido stanno più ore e per più tempo durante l'anno educativo di quanto siano impegnati, molto spesso, i propri genitori sul posto di lavoro; bambini che cominciano i primi di settembre a pochi mesi di vita e finiscono fino ai sei anni a fine luglio. Chi sosterrrebbe tale impegno? Questa fatica? E le richieste che vengono fatte ai bambini quanto sarebbero gravose per un adulto? E che intensità di legame i bambini sviluppano con le loro figure parentali? Come incidono queste frequenze così prolungate e così precoci sull'idea stessa di legame primario?

Quindi il principio di responsabilità ci chiama a una coprogettazione con i genitori a favore del bambino di servizi plurimi, diversi dal nido e dalla scuola d'infanzia se è opportuno e necessario per compatibilità economica, per tipologia di famiglie, di richiesta, per territori e di storie. Ma tutto questo per i bambini con un bilancio tempo fuori casa e tempo di impegno in un'area pubblica e molto frequentata da parte dei bambini che siano equilibrati e senza sbilanciamenti gravosi che diano la possibilità poi ai genitori di una possibile, illusoria fuga della loro responsabilità con il conseguente consolidarsi di una cultura della delega.

Ora in presenza di servizi aperti comunque così tanto a lungo, va da sé che è specifica responsabilità di chi vi lavora garantire un contesto, delle relazioni e dei momenti i più mirati, riflettuti e fondati possibile dal punto di vista teorico ed esperienziale con particolare attenzione alle dimensioni emotive, affettive e sociali a sostegno di uno sviluppo cognitivo che sia significativamente integrato e coerente alle dimensioni precedenti date come cardini irrinunciabili.

Ne deriva una precisa responsabilità per coordinatori, per responsabili, per dirigenti e per politici di garantire il massimo di qualità relazionale e culturale ai bambini, fuori da ogni sciatteria e connivenza con operatori di scarsa qualità umana e professionale; come stanno davvero i bambini nei servizi? Quanto e come si valuta la qualità dei servizi con ricadute su scelte politiche, organizzative e gestionali in termini non solo dei vertici? Ma bisognerebbe incidere anche su selezioni meno burocratiche e formali, di gestioni meno collusive e di arresti pedagogici e culturali per cui si assiste ancora oggi, dopo anni di dibattiti, convegni e pubblicistica, per esempio, a scuole dell'infanzia fatte solo di banchi e schede e di nidi che sono piccoli meccanismi per bambini regolati fin da subito (e con questo, e voglio sottolinearlo, non dimentico le aree di qualità anche in assenza di risorse). Quanto si analizza il fare professionale rispetto alla ricaduta sui bambini?

I servizi non sono scatole vuote dove non ci sono ruoli, funzioni e compiti e quindi responsabilità.

Cosa fanno i dirigenti dei loro servizi, oggi? E i politici che cultura hanno? Quanto sono complici e conniventi gli attori in campo? Gli uni per motivi elettorali e gli altri per non avere alcun problema dando conto di una dirigenza mediamente che si autoloda, pur pigra? Quanto curano i servizi alle persone preferendo invece spese più effimere? Chissà perché costano solo i servizi non gli apparati amministrativi chiusi nei palazzi e a bassa incisività.

Abbiamo back office molto espansi rispetto ai front office, in non pochi casi ridotti al minimo con apparati burocratici notevoli anche solo per acquistare il materiale didattico necessario al funzionamento dei servizi.

Va affermata non solo una cultura della cura educativa, ma anche un'etica che è il fondamento della cura fondata sul massimo rispetto, concretamente agito, per i soggetti fragili e in crescita che non sono un costo.

Non abbiamo bisogno di servizi belli e perfetti dal punto di vista delle Asl che guardano i centrimetri del porte in una maniacalità autocentrata di possibili mondi perfetti e neutralizzati, abbiamo bisogno di servizi responsabilmente capaci di prendersi cura accuratamente dei piccoli ospiti e servizi che sostengano da subito la genitorailità.

E quando dico questo non intendo solo sostegno giornaliero da parte di nidi e delle scuole d'infanzia in termini di una pedagogia socialmente declinata, ma intendo servizi prima della nascita dei bambini: servizi che accompagnino le coppie, il loro diventare genitori, l'essere genitori ogni giorno prevenendo i rischi di patologizzazione della famiglia o della modalità di crescere i bambini; servizi che stiano in un'area preventiva e di supporto a sostegno del poter essere e diventare una buona famiglia. Quanto il territorio si è svuotato ed è sguarnito? Io credo che i servizi educativi siano stati mano, mano, caricati di compiti che una volta erano assolti e tessuti da servizi sociali e sanitari territoriali; erano diffusi, presenti e orientati al contenimento e presa in carico di situazioni difficili e multiproblematiche. Irresponsabilmente si è sgranato il territorio di cura lasciando la rete socio-educativa di primo livello spesso da sola, per poi lanciare parole d'ordine, SOS e infine progetti pilota, che non diventano poi servizi con progetti; ultimamente si lavora in un'ottica oramai emergenziale.

Che sguardo prospettico ha una persona responsabile e quindi una comunità responsabile?

Lavora per e nell'oggi partendo dalle eccellenze di ieri per darsi elementi orientativi e di intervento per il futuro, se ha appreso qualcosa dall'esperienza.

Infine su un livello di microsistema responsabilità vuole anche dire una pedagogia dell'autonomia, del rendere i bambini (e non solo) sempre più padroni e consapevoli nel costruire, accompagnati, la propria biografia; bambini resi capaci di utilizzare al meglio il servizio che frequentano prendendosi cura di sé e degli altri e dell'ambiente. Perché i bambini, appena possono, dovrebbero essere attori attivi nel tenere pulito l'ambiente, nel modificarlo nel tempo, nel servirsi da soli, nello sparecchiare e nel fare ordine. Un bambino sarebbe felice di pulire i lavandini e le mattonelle insieme con l'addetto, innaffiare il giardino ed estirpare le erbacce, e mettere ordine negli sgabuzzini, altro che rischi!

Siamo una società delle colf? E della negazione del rischio! E il bambino come sa di sé e delle sue capacità e potenzialità senza mettersi alla prova?

2b). Il principio di solidarietà o della cura delle comunità con la centralità del paradigma del dono

Quanto le famiglie fanno rete fra di loro e quanto demandano al pubblico la soluzione dei propri problemi? Dov'è la cittadinanza attiva, dove sono le banche del tempo, dov'è la capacità di fare comunità proprio attraverso i servizi? Va sostenuto quel movimento, che interessa ormai più Enti locali virtuosi, che va a sollecitare, sostenere e integrare forme di associazionismo, volontariato, messa a disposizione di tempi e risorse per il bene comune in relazione al mutuo aiuto facendo comunità.

La sollecitazione del mettersi a disposizione dovrebbe essere una regola per i bambini e i ragazzi; vanno evitati pomeriggi e lunghe estati nella paranoia del preadolescente e/o adolescente che ciondola sempre nelle sue presunte o reali crisi di identità. C'è sempre molto da fare e che possono fare per gli altri, per il bene comune: abbiamo diviso le generazioni e forse anche i fratelli in casa e forse anche colpevolizzato i genitori che chiedono aiuto in casa e nelle loro attività; nessun problema se un ragazzino di dieci anni collabora con il padre fornaio. Ben venga. Credo che prima di dire di sì a due bambini che resterebbero fino a tarda sera in un servizio, debba essere chiesto alle loro famiglie che rete amicale e parentale possono attivare; vanno utilizzate le vicinanze spaziali, le vicinanze di condominio, le vicinanze per età dei bambini per rompere diffidenza, paura, allarmismi e chiusure pregiudiziali che isolano e rendono "solo" l'uomo contemporaneo.

D'altra parte si ha necessità di gruppi di cittadini che sollecitino, sospingano e facciano proposte non ordinarie ma, accoglibili dall'Ente Locale: se tre famiglie hanno un bambino nello stesso caseggiato credo bene che si possano consorzio per avere una qualificata presenza educativa per i propri figli in loro assenza o nella casa della stessa o a rotazione nel proprie case; presenza formata, non necessariamente nei termini che oggi conosciamo di tipo scolastico e accademico, figura supervisionata, ancorata a un sistema di servizi e in rete con gli stessi, controllata.

Non escludo in questa prospettiva una rete di servizi plurimi e coprogettati in una cogestione anche economica; questo anche a favore di scambi fra cittadini e P.A. che abbassino i costi delle politiche sociali ed educative.

Questo presuppone, per definizione, un sistema integrato pubblico/privato dove la parte Pubblica svolge un ruolo di regista e di indirizzo e di garante di linee di qualità definite socialmente, in una contrattazione politica e quindi coevolutiva dei due partner su progettualità, iniziative, realizzazioni e sui livelli di erogazione e dei relativi ritorni.

Ci si deve chiedere se il sistema dei servizi, pure aperti e collaboranti con i genitori, non abbia di fatto diviso le famiglie nel rispondere alle stesse in una logica eminentemente individuale. Ci si dovrebbe chiedere se abbiamo favorito il comprendere da parte di tutti noi che la comunità è una risorsa

Credo per altro che ci manchi una visione prospettica del welfare, una visione che sia di lungo periodo; vale a dire che non si può pensare a cosa ho bisogno solo al momento del bisogno per poi dimenticare chi viene dopo. Una volta trovato il

servizio per il proprio bambino dovremmo riuscire a sviluppare una posizione in cui lo utilizza per cui si prenda cura del servizio; che il servizio frequentato va tenuto, coltivato per i bambini che verranno dopo.

Certo, solidarietà rimanda anche ai gruppi di lavoro degli operatori, alla loro capacità di dare le risposte storicamente più adeguate al contesto sociale fuori da autoreferenzialità; gruppi di operatori in grado di aiutare le famiglie, in situazione temporanea o stabile di disagio, a trovare nel servizio una possibilità per il bambino di evolversi e stare bene. Ma anche di avere finalità, obiettivi, metodo di lavoro condivisi, portati insieme, appunto; comunitariamente con costanti, continue bonifiche delle scorie che fare gruppo di lavoro porta con sé.

Con i bambini questo ci riporta ad una pedagogia cooperativa, una pedagogia dell'altro e per l'altro che arriva fino alla sottile capacità di decidere, da parte delle educatrici e delle docenti, come gestire un gruppo per renderlo coeso. Una pedagogia quindi che eviti comparazioni umilianti, competizioni e produttivismi che piuttosto che mettere accanto e insieme i bambini, li rendono precocemente nemici.

La responsabilità e la solidarietà e il fare comunità richiama al dono; il dono è stato ripreso dagli studi di M. Mauss (1950, prima trad. italiana 1965) e ad alcuni studiosi canadesi, poi francesi e quindi italiani che hanno appunto aperto una linea di pensiero che propone una terza via di convivenza civile e comunitaria (MAUSS). Fra le opzioni tradizionalmente attestatesi Stato e/o Mercato prospettano una capacità di iniziativa delle persone che si scambiano beni e servizi in un'ottica di decrescita sostenibile che molto ci allontanerebbe dal paradigma del consumo compulsivo e dipendente e ci avvicinerrebbe a uno stile e una scelta di sobrietà che molto ci liberebbe dal bisogno di pieno da cui siamo affetti.

Questo implica servizi che non siano apprezzati perché riempiti di molto materiale e di molto fare ma che siano apprezzati perché scelgono il poco, il residuale, lo scarto, il materiale che, se scelto da artisti è enfatizzato come performance o opere d'arte, se scelto per i bambini fa pensare ai genitori: "Con che cosa giocano i bambini?", "E come fanno a fare attività?"; materiale che basti a restituire ai bambini la capacità di giocare e di fare esperienza e quindi percorsi di scoperta, di problematizzazione del mondo e di ricreazione di nuovi mondi all'insegna dell'arte e del costruire ipotesi che hanno fatto l'infanzia da secoli in quel suo oscillare sognante fra pensiero narrativo e pensiero che costruisce ipotesi.

Bambini quindi sobriamente abbigliati, con pochi gadget, con poche evidenze di dipendenza precoce dai dettami del "bel bambino alla moda", e soprattutto bambini a cui non venga sostituita la domanda di relazione con oggetti, reificandolo.

E ovvio che questo rimanda a personale che lavori sul pensiero divergente, che si sia liberato dalle ingiunzioni scolasticistiche e che lavori sullo sviluppo pieno della capacità dei bambini di dire del loro mondo interno che si fa linguaggio e cultura; mondo interno che ci rimanda a un altro asse.

2c). La centralità dei legami e del mondo emotivo e affettivo con la consapevolezza della nostra fragilità,

Non discuto qui di come si vanno modificando gli assetti familiari, di come gli orari di lavoro possono incidere sulla vita familiare in termini di intimità, di vicinanza e di

coesione, sottolineo come in una situazione variegata, dinamica, molto mobile in termini di costruzione e ricostruzione di assetti di legami vada ripresa tutta un'educazione che insista sul dare parole alle emozioni, al riconoscerle; a un intervento educativo che evidenzi la centralità dei legami affettivi e del coltivarli e che infine restituisca profondità ai legami sociali in nome di amicizie non date e perse in pochi minuti.

Di amicizie invece che siano esito di percorsi di avvicinamento, di collaborazione, di conflitto, di scambio che puntino a sostenere nei bambini empatia; bambini quindi che hanno adulti empatici in un clima di ascolto e accoglienza che rompa le diffidenze fra le diversità. Va affermato che i servizi, pubblici e/o privati (e per me non esiste distinzione in un sistema integrato) sono luoghi di incontro fra diversità, che il confronto e il conflitto sono ineludibili e che ci sono anche similitudini e somiglianze. Forse bisognerebbe ritornare a parlare di queste dopo un periodo che ha così insistito sulle differenze per cui poi sembra che sia impossibile incontrarsi, vista l'assoluta originalità autocentrata di ognuno.

Ora l'incontro è fatto di corpi, altro aspetto non irrilevante in questo momento storico di modellamento narcisistico dello stesso: corpo più macchina prestazionale che tramite di socialità e amore. Va rivendicata la conquista di un corpo plasticamente sociale, un corpo capace di contatti, di interazioni che avverta che incontrare l'Altro è cosa possibile, che il proprio e altrui corpo sono meritevoli di attenzione, di cura e di garbo. E' qui una scelta precisa a favore di una psicomotricità che non abbia accezioni ginniche da palestre in miniature, ma di una pratica psicomotoria altamente simbolica che sia sempre accompagnata da espressioni di vissuti e narrazioni.

Un corpo flessibile che non ignori l'altro; che lo veda, che lo senta non come minaccia, ma come possibile compagno di giochi, di percorsi, di avventure nel giardino, di scoperte fatte insieme, di segreti.

Un corpo che sia anche chiamato a sapere della sessualità: io credo che ci si sia mossi forse più su un versante di istruzione sessuale (come si fanno i bambini) anche troppo precocemente e non di educazione alla sessualità come culmine della dimensione amorosa.

Un corpo avvertito come buono ha al centro le cure primarie nella suo essere psicosoma così come ci consegna la lezione, per esempio di D.W. Winnicott.

Ne deriva la massima attenzione degli adulti alla delicatezza, al tatto, alla gioia di prendersi cura, dai primi mesi ai 6 anni, del corpo del bambino; bambino che se va reso sempre più autonomo deve pure essere affettuosamente trattato e coinvolto in passaggi esistenzialmente fondamentali. Nessuna superficialità genitoriale o dei servizi su questo, nessuna mortificazione e nessuna conformizzazione precoce a tempi e orari non propri.

Ora una centralità del corpo come dispositivo desiderante di espandersi nel mondo per conoscerlo e per conoscere gli Altri e per darsi una forma che venga avvertita come pertinente al Sé, apre anche alla messa alla prova dello stesso attraverso una pedagogia dell'avventura: pedagogia fatta di avventure corporee, di avventure della mente per bambini sollecitati a esplorare e comprendere e trasformare, ad essere

cooperativi nella costruzione del proprio curriculum in un'ottica di ritorno alla centralità delle possibilità che essi hanno come singoli e come gruppo; è il tempo, questo più che mai, dell'ascolto e del dialogo. E' tempo di esercizi quotidiani per sostenere la capacità di convivenza non scontata, da regole non date piuttosto conquistate e comprese, fatte proprie.

Ancora, il corpo così centrale ci restituisce tutto un possibile percorso sulla vita non tanto e non solo come dimensione biologica, ma soprattutto, ed è questa la centralità a cui punto, della vita intesa come ciclo di vita con tutti i possibili passaggi di gioia e dolore che può portare con sé.

2d). La necessità di sapere leggere la complessità

Questo rimanda a un mondo di adulti che non lavori e intervenga nelle politiche sociali ed educative in modo lineare, ma reticolare; che non guardi per settorialità, per singolo problema e caso singoli ma, che riesca a contestualizzare il proprio lavoro e i propri strumenti nella complessità sociale che abbiamo voluto, creato e subito.

Questo implica costruire rapporti strettissimi fra l'ambito educativo, sociale e culturale e quindi, al suo esterno, ma non estraneo, con il sanitario. E a monte chiama in causa le politiche urbanistiche, di governo del territorio e di tenuta dell'impianto produttivo e quindi delle dimensioni demografiche e della composizione della popolazione e dei suoi significati per i servizi che essa frequenta.

Se dovessi dare un'immagine della complessità richiamerei qui un caleidoscopio che si fa ruotare per vedere le diverse configurazioni del reale;

- *per gli operatori*: la complessità del bambino che si ha davanti, del gruppo di bambini che si conduce, delle famiglie con le quali si lavora;
- *per i coordinatori e responsabili*: la complessità del servizio nella sua globalità, della rete dei servizi nelle loro relazioni sistemiche che incidono sui servizi.

E infine, per i bambini: la complessità dei fenomeni e degli oggetti e del mondo che sono tutti da smontare per andare oltre ciò che appare ovvio e scontato. Quindi dovremmo avere bambini che smontano, che aprono, che scoprono cosa c'è dentro, dietro, che qualcosa cosa richiama qualcos'altro; bambini che tessono reti di corrispondenze e richiami.

2e).L'apertura al trascendente, alla bellezza, coltivando meraviglia

Ma allora non resta che guardare bene lumache, foglie, pezzi di cielo, pozzanghere, gocce di pioggia, onde di lago, cadere di foglie che danzano e passare dall'attonita meraviglia a chiedersi perché, come, cosa fa l'abero così carico di richiami, cosa rende le guance dei propri genitori così odorose e soffici, cosa dà vita al proprio pupazzetto e come è fatto il carillon dei primi mesi; non resta che fare innamorare i bambini della vita e portarli verso la via di volerla vivere per comprendere qualcosa che ci sfugge, quindi niente chiusure ma aperture al: "*e poi...*"?

Aperture alla poesia perché come dice R. Alves non c'è salvezza fuori dalla bellezza della creazione che ci chiama e ci interroga al massimo di libertà di esplorazione e di erranza, perché si possa anche noi dare vita alla bellezza attraverso un seminario continuo sulla cura e sui suoi modi e forme. In nome della sacralità dell'Altro.

Bibliografia

- Appadurai A., *Modernità in polevre*, Meltemi, Roma, 2001
- Beck U., *Costruire la propria vita*, Il Mulino, Bologna, 2008.
- Belmonte B., Bernardi B., Caggio F., Sabetta E., *Dialoghi tra servizi, educatrici e famiglie*, Pacini editore, Pisa, 2012.
- Bertolini P., *Educazione e politica*, Raffaello Cortina, Milano, 2003.
- Bosi I., Caggio F., *Un giorno dopo l'altro*, Pacini editore, Pisa, 2014.
- Caggio F. (a cura di), *Lasciare tracce*, Pacini editore, Pisa, 2013.
- Caggio F., Stellon R., *Famiglie e servizi educativi*, editrice La Scuola, Brescia, 2013.
- Carr N., *Internet ci rende stupidi?*, Raffaello Cortina, Milano, 2011.
- Castoriadis C., *L'enigma del soggetto*, Dedalo, Bari, 1998.
- Fink E, *Oasi del gioco*, Raffaello Cortina, Milano, 2008.
- Giono J., *L'uomo che piantava alberi*, Salani, Firenze, 1996.
- Huizinga, *Homo ludens*, Einaudi, Torino, 2002.
- Lasch C., Castoriadis C., *La cultura dell'egoismo*, Eléuthera, Milano, 2014.
- Latouche S., *Come si esce dalla società dei consumi*, Bollati Boringhieri, Torino, 2011.
- Lipovetsky G., *L'era del vuoto*: Luni editrice, Milano, 1995.
- Mauss M., *Saggio sul dono*, Einaudi, Torino, 2002.
- Mitscherlich A., *Verso una società senza padri*, Feltrinelli, Milano, 1970.
- Pulcini E., *L'individuo senza passioni* , Bollati Boringhieri, Torino, 2001.
- Selz M., *Il pudore*, einaudi, Torino, 2005.
- Sennett R., *L'uomo flessibile*, Feltrinelli, Milano, 2001.
- Zoja L., *La morte del prossimo*, Einaudi, Torino, 2001

****Vedasi i nn° 1, 3, 4/2015 della rivista online www.interventieducativi.com sui temi della famiglia, dell'identità e della continuità educativa.