

L'università *situata*: un nuovo modello di insegnamento è possibile

Vincenza Pellegrino*

Vorrei proporvi un viaggio dentro aule universitarie inaspettate, in cui persone senza tetto insegnano le politiche sociali, insegnano cosa succede di notte nelle città, quali sono le *soglie della resistenza*, cioè quei posti dove puoi stare senza ricevere violenza, dove sono le persone che rispondono quando suoni all'una di notte e quali sono quelle che non lo fanno assolutamente. Oppure aule in cui in un corso di politiche sociali i detenuti insegnano quale sia il *senso della pena* dentro la condanna all'ergastolo ostativo,¹ come intendere la *rieducazione*, come intendere la *riparazione*. Oppure, ancora, vorrei proporvi un viaggio dentro un corso di sociologia della globalizzazione che ospita come docenti migranti che hanno appena attraversato il deserto e il Mediterraneo *a piedi*: ci insegnano che cos'è il debito in migrazione, come si contrae un debito di trentamila euro per arrivare dalla Nigeria all'Italia a piedi e soprattutto come lo si restituisce, o infine, lo stesso corso di globalizzazione in cui donne migranti insegnano un mondo post-coloniale in cui l'unico punto di arrivo non è la donna occidentale e la declinazione del concetto di *emancipazione* diviene plurale e più ricca.

Cosa succede in queste aule? In che modo docenti universitari, testimoni (*esperti dell'esperienza*) e studenti costruiscono rappresentazioni del

*Prof.ssa associata di sociologia dei processi culturali e comunicativi all'Università di Parma, dove insegna sociologia della globalizzazione e politiche sociali, coordina il PUP (Polo Universitario Penitenziario) e presiede un corso di perfezionamento in Welfare.
E-mail: vincenza.pellegrino@unipr.it

¹L'ergastolo ostativo, in base all'art. 4 bis dell'Ordinamento Penitenziario, mod. con Legge 356/92, nega ogni misura alternativa al carcere e ogni beneficio penitenziario a chi è stato condannato per reati associativi in caso di mancata *collaborazione* (intesa come prova di dissociazione), al contrario dell'ergastolo ordinario che prevede la possibilità di pene alternative dopo 26 anni di carcere. È quindi una forma radicale di negazione del futuro: per quanto un detenuto si sforzi, studi, cambi, non può modificare il corso degli eventi futuri, se non diviene collaboratore di giustizia. Per un approfondimento rimando, tra i molti, al bel libro di Elvio Fassone, *Fine pena ora*.

mondo condivise? In qualche modo, si producono contro-narrazioni rispetto a quelle che siamo abituati a consumare?

Prima di esplorare queste aule, vorrei tornare più in generale su questa idea: la docenza universitaria *partecipata*.² Da dove nasce? E soprattutto, dove l'ho incontrata e come mi sono legittimata a utilizzarla nella mia vita quotidiana?

Effettivamente - diceva Bertolt Brecht (1934-38) - è un mondo strano quello in cui noi ci troviamo a vivere: un mondo cioè dove numeri sempre maggiori di persone studiano e l'intelligenza collettiva cresce, eppure, davanti alla complessità dei problemi, queste moltitudini continuano a ripetere, e minoranze continuano a governare e a redistribuire al loro interno ciò che le moltitudini producono. È un mondo strano quello in cui la conoscenza che aumenta coabita con le disuguaglianze che aumentano senza che le moltitudini istruite protestino. Le sue osservazioni ci fanno riflettere sul fatto che le forme attraverso le quali noi insegniamo non abilitano tanto le persone ad affrontare la complessità con coraggio e a darsi il ruolo di mutare il mondo, quanto piuttosto le formano a ripetere (Brecht, 1934-38).

Immaginiamo le classi dove tutti noi abbiamo fatto lezione: abbiamo ascoltato e abbiamo ripetuto, e questo continua per così tanto tempo da illuderci che sapere le cose astrattamente ci renderà capaci di vita. Ma non è così, lo sappiamo: tantissima letteratura di tipo psico-pedagogico ci dice che l'apprendimento è legato al contesto nel quale facciamo esperienza delle cose, ai sentimenti, al riconoscimento ricevuto durante l'apprendimento, alla sperimentazione di noi che ci consentono di fare mentre apprendiamo e così via.

Ecco allora che prende spazio l'idea di una formazione diversa, nella quale il ruolo del docente, dell'insegnante, dell'educatore non sia tanto precedere in forma astratta le rappresentazioni della vita reale quanto piuttosto accompagnare le persone, le nuove generazioni ad attraversare la complessità, facendosi *garanti di scambi* tra mondi diversi e gruppi sociali diversi. Certo la teoria resta importante, ma in questo caso è considerata uno strumento utile al fine di sviluppare capacità di analisi, per aiutare le persone a generalizzare informazioni che nascono dal confronto, dal dibattito: *comunità di apprendimento* in cui le età siano mescolate, in cui la scuola sia un'occasione per gli adulti di raccontarsi, per comprendere meglio il mondo in cui si (co)abita (Lave & Wenger, 2006).

²Per ulteriori approfondimenti teorici su questi modelli si veda: Vincenza Pellegrino, *A Collective University: The development of public knowledge in a participatory perspective*; Vincenza Pellegrino, Tiziana Tarsia, Vincenzo Schirripa, *Situated Teaching and Democratization of Tertiary Education*; Vincenza Pellegrino, *Post-commentary. Assuming the fact of being south: Theoretical and methodological considerations for a postcolonial social science*.

Quando ho letto di questi autori e delle loro posizioni, mi sono detta “è molto interessante, eppure mi sembra quasi impossibile da realizzare”.

Poi come spesso accade, è stato un viaggio a farmi vedere che invece era possibile (il bello di un mondo globale è che quando ti sposti e vai altrove, ti accorgi che quelle che per te erano utopie da altre parti sono possibilità concrete, e allora rivedi l’equilibrio tra possibile e impossibile) (Pellegrino, 2019). Nel mio caso è stato un viaggio di studio in Brasile, non molto tempo fa; la prima volta è stato nel 2012, ero andata per studiare altre cose: il welfare partecipativo, i consigli partecipativi della salute e dell’educazione, il bilancio partecipativo, forme di democrazia diretta che da loro sono più istituite e più presenti rispetto al mondo europeo. Invece, sono inciampata sulle *università situate*. Grandi intellettuali che sono anche docenti come ad esempio Naomar Almeida, Emerson Merhy, Riccardo Burg Ceccim³ mi mostravano a Porto Alegre e in altre città brasiliane un’Università in cui sociologia della salute o antropologia medica erano corsi che si svolgevano dentro gli ospedali, sociologia dell’educazione o pedagogia nelle scuole elementari e così via. Erano gli operatori, insieme agli studenti, a comprendere, anche grazie al ruolo dei docenti, cosa sia *l’ammalamento* da sfruttamento oggi, legato al cambiamento del capitalismo e alla precarietà, oppure erano i bambini delle elementari insieme agli studenti e ai docenti a rappresentare che cos’è il potere e come si esprime nelle forme dell’educazione, oppure ancora erano i malati insieme ai medici, ai docenti, a concettualizzare che cos’è la buona cura, e così via.

Tornata in Italia, ho dovuto ammettere: “non stiamo affatto andando in quella direzione”. Ritornando dopo un viaggio alla propria realtà, la si analizza con occhi diversi, ed effettivamente ho visto un’Università sempre più affannata nel rincorrere un mercato del lavoro che poi rifiuta gli studenti diplomati e laureati.

È come se l’Università davanti alla precarizzazione del lavoro aumentasse le nozioni, aumentasse le specializzazioni, aumentasse l’astrazione del sapere per rendere le persone più adatte al presente - più adatte a dire “si ci sto, accetto un lavoro in cui io sono molto creativo e in cambio ricevo poco, ci sto a mantenere il presente più che a cambiarlo”. Proprio la direzione opposta a quella delle comunità di apprendimento che avevo visitato e che mettono al centro il cambiamento dell’ordine sociale come oggetto privilegiato del sapere.

Allora ho riflettuto sul fatto che in fondo come docente universitaria, dentro le aule, ho dei margini di libertà, posso organizzare le lezioni; e così,

³Si veda, tra i tanti: Alex Fiúza de Mello, Naomar de Almeida, Renato Janine Ribeiro, *Por una universidade socialmente relevante*; Ricardo Burg Ceccim. *Invenção da saúde coletiva e do controle social em saúde no Brasil: nova educação na saúde e novos contornos e potencialidades à cidadania*.

piano piano, con dispositivi di incontro nuovi, ma graduali, ho iniziato a invitare dei testimoni diretti dei fenomeni di cui mi occupavo (impoverimento, migrazioni, detenzione). Poi, questi dispositivi si sono via via complessificati, creando alleanze educative con associazioni, movimenti collettivi, gruppi informali che hanno incominciato a preparare con me le lezioni, sino a che il processo di discussione e preparazione delle lezioni non è diventato ampio, strutturati (con *focus group* e scritture di gruppo) e i testimoni sono divenuti veri e propri co-docenti (soggetti in grado di tematizzare, argomentare, ridefinire dal loro punto di vista quanto dice la teoria sociale accademica) (Pellegrino & Scivaletto, 2015).

Adesso mi piacerebbe esplorare concretamente alcune di queste aule e valutare quali tipi di sapere vi si producono.

La prima aula in cui possiamo andare è quella del corso di sociologia della globalizzazione, in cui le donne migranti che fanno parte di un'associazione che si chiama *Collettivo Sguardi Incrociati*, del Centro Interculturale di Parma,⁴ si trovano prima delle lezioni per produrre narrazioni autobiografiche sui vari temi da trattare poi a lezione. Ci raccontiamo le nostre infanzie, i cambiamenti, i conflitti, ci raccontiamo cose che scopriamo comuni tra noi donne, sino a creare una specie di *biografia collettiva*, un coro di storie e di frammenti di memoria attraverso cui cerchiamo gli elementi comuni. Una volta che li abbiamo visti, sottolineiamo al contrario gli elementi della differenza, e siamo in grado di confliggere tra noi, di dare spessore alla differenza, di accettarla. Poi andiamo in aula e proponiamo lo stesso lavoro autobiografico in gruppo agli studenti.

Produrre narrazioni autobiografiche con donne migranti insieme agli studenti, lavorare sulle *invarianti biografiche* per poi attraversare i nodi dei conflitti culturali, è un dispositivo che funziona bene. Le donne per esempio parlano di un comune desiderio di affrancare la vita al femminile dalla morsa del patriarcato, che ovunque perdura anche se in forme molto diverse; eppure, hanno modi diversi di intendere l'emancipazione: non tutte vogliono occupare lo spazio pubblico attraverso il sapere tecnico, non tutte vedono il riscatto del senso della vita nel lavoro ad esempio, non tutte - dicono le donne migranti - "vogliono correre come te, Vincenza". Allora, *liberazione* è avere più tempo - non meno tempo - per sé, più tempo per la parola sacra ad esempio (per alcune di loro) ma anche più tempo per la parola poetica e così via. Gli/le studenti/esse restano stupiti davanti a queste donne che hanno concettualizzazioni diverse dell'emancipazione, che pure riconoscono *vicine*. Tutte, ad esempio, raccontano il fatto che si sono depi-

⁴Dai lavori di questo gruppo e dalle lezioni universitarie organizzate insieme è nato un libro: Vincenza Pellegrino (a cura di), *Sguardi Incrociati. Contesti postcoloniali e soggetti-vità femminili in transizione*, Mesogea, Messina 2015.

late intorno ai 12 anni, e che lo hanno detestato, tutte ammettiamo di piegarci a questa pratica ogni volta perché la gamba liscia sembra un prerequisito per l'esistenza, insomma tutte abbiamo interiorizzato l'ordine maschile (siamo vicine), pur nelle differenze (abbiamo idee diverse su come uscirne). Questa oscillazione tra comunanza e differenza mette in scena, in aula, la globalizzazione che la teoria sociale aveva introdotto e cercato di spiegare. Qui appare un modo complesso di concettualizzare le culture che non permette più di pensare agli altri nei termini di *marocchinità* o *cinesità* quando scopriamo di detestare che ci rappresentino con *l'italianità*.

Oppure, potremmo esplorare un'aula in cui migranti richiedenti asilo ci raccontano che cosa siano i sistemi dei *passseur*, le reti globali di informatori, accompagnatori, traghettatori che permettono alle persone di attraversare le frontiere in maniera illegale (poiché non c'è altro modo per fuggire da paesi instabili e violenza). I famigerati *trafficcanti di migranti* a volte sono conduttori di carretti pieni di bestiame, a volte sono taxisti che arrotondano, e certo a volte, laddove i paesi europei rafforzano le frontiere, hanno il volto duro di persone armate, di organizzazioni blindate (perché più strutturi un muro, più deve aumentare la potenza di fuoco di chi lo deve attraversare). Allora piano piano, lezione dopo lezione, ascoltando le storie e le tappe migratorie di queste persone, gli studenti cambiano sguardo: il migrante che affronta uno dopo l'altro le frontiere africane oggi rafforzate dall'Europa non è più come qualcuno che illegalmente compie un atto di sfida e minaccia, ma come qualcuno che cerca di salvarsi, di portarsi sino alla porta in cui bussare, il muro che gli consenta di chiedere l'asilo (perché il diritto è chiederlo, prima che riceverlo, e se non infrange la norma che rende inattraversabili le frontiere del mondo, chiederlo diventa impossibile). Lezione dopo lezione, i ragazzi iniziano a sperare che sia possibile toccare quel muro, bussare, salvarsi: le rappresentazioni del mondo si fanno un po' più complesse di quanto non appaia per televisione, e la teoria sociale prende vita e forma attraverso i discorsi dei migranti-docenti universitari.

L'ultima aula universitaria nella quale vi porto è quella del corso di sociologia dei processi culturali che si chiama *Laboratorio di partecipazione sociale*. Questa volta non sono i gruppi e i mondi sociali che entrano in Università, ma siamo noi che usciamo durante il corso.

Si tratta di un corso che prevede ore di lezione più tradizionali e poi un numero elevato (circa 70) di ore dentro a moltissime associazioni di volontariato della città, grazie ad un accordo con il centro servizi volontariato di Parma *Forum Solidarietà*. In questo modo, è possibile scegliere con gli studenti un contesto di mobilitazione, di azione sociale per il cambiamento, dentro al quale andare a lavorare in gruppo per un numero importante di ore. Si tratta di *crediti di Ateneo*: vuol dire che un ateneo apre questi corsi a tutte le lauree. E così il futuro infermiere studia con l'a-

spirante filosofo, il medico con l'assistente sociale, l'ingegnere con l'economista, l'economista con lo storico: futuri lavori e discipline che oggi sono separati vengono messi insieme intorno a un oggetto e i ragazzi imparano che la realtà è più complessa delle discipline e che intorno ad essa si devono sedere insieme.

Questo breve viaggio nelle aule universitarie *situate e partecipate* è finito. Forse è utile concludere sottolineando cosa ho imparato personalmente in questi anni di docenza condivisa con tanti testimoni e attori sociali. Ho imparato che il mestiere di docente universitario - che è solo un esempio emblematico di un mestiere che si svolge dentro un'istituzione storica, chiusa, affaticata - ha dei margini di libertà. Ci sono *interstizi di possibilità* nella riorganizzazione dei nostri ruoli, ci sono spazi di libertà nell'autodefinizione del nostro sé professionale, che spesso sottovalutiamo (Pellegrino, 2020).

Allora, questo è il modo in cui interpreto oggi la possibilità: occupare quegli interstizi e agire in maniera concreta. Ecco, definire la responsabilità professionale come spazio di azione interstiziale, identificando uno spazio di manovra nel quale far entrare il numero più ampio di persone che non hanno parola nello spazio pubblico e condividere con loro il ruolo di docente (ma lo stesso vale per molti altri ruoli), formando le nuove generazioni a cambiare il mondo più che a mantenerlo.

BIBLIOGRAFIA

- Brecht, B. (1934-38). Scritti sulla letteratura e sull'arte. Cinque difficoltà per chi scrive la verità. Einaudi, Torino; 1973.
- Burg Cecim, R. (2007). Invenção da saúde coletiva e do controle social em saúde no Brasil: nova educação na saúde e novos contornos e potencialidades à cidadania. *Revista de Estudos Universitários - REU*, 33(1), 11.
- Fassone, E. (2015). Fine pena ora. Sellerio, Palermo; 2015.
- Fiúza de Mello, A., de Almeida, N., & Ribeiro, R.J. (2013). Por una universidad socialmente relevante. Disponibile all'indirizzo: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cne_alex-fiuzade.pdf
- Lave, J. & Wenger, E. (2006). *L'apprendimento situato. Dall'osservazione alla partecipazione attiva nei contesti sociali*, Erickson, Trento.
- Pellegrino, V. (a cura di) (2015). Sguardi Incrociati. Contesti postcoloniali e soggettività femminili in transizione. Mesogea, Messina; 2015.
- Pellegrino, V. (2018). A Collective University: The development of public knowledge in a participatory perspective. *Politiche Sociali*, 3, 407-422. doi: 10.7389/91918
- Pellegrino, V. (2019). Post-commentary. Assuming the fact of being South: theoretical and methodological considerations for a postcolonial social science. *Italian Journal of Sociology of Education*, 11(3), 185-193. doi: 10.14658/pupj-ijse-2019-3-10
- Pellegrino, V. (2019). *Futuri Possibili. Il domani per le scienze sociali di oggi*, Ombre Corte, Verona.
- Pellegrino, V. (2020) *Futuri Testardi. La ricerca sociale per l'elaborazione del dopo-sviluppo*, Ombre Corte, Verona.

-
- Pellegrino, V. & Scivoletto, C. (a cura di) (2015). *Il lavoro sociale che cambia. Per una innovazione della formazione universitaria*, Franco Angeli Editore, Milano.
- Pellegrino, V., Schirripa, V., Tarsia, T. (2019). Situated Teaching and Democratization of Tertiary Education. *Scuola Democratica*, 4, 279-296.

Non-commercial use only

Conflitto di interesse: gli autori dichiarano che non vi sono potenziali conflitti di interesse.

Approvazione etica e consenso a partecipare: l'articolo non contiene elementi che possano portare al riconoscimento del paziente.

Ricevuto per la pubblicazione: 20 marzo 2020.

Accettato per la pubblicazione: 24 giugno 2020.

©Copyright: the Author(s), 2020

Licensee PAGEPress, Italy

Ricerca Psicoanalitica 2020; XXXI:307

doi:10.4081/rp.2020.307

This article is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Noncommercial License (by-nc 4.0) which permits any noncommercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author(s) and source are credited.

