

## Per una pedagogia del soggetto: la centralità della persona negli interventi educativi

*Stefano Manici\**

**SOMMARIO.** – Il presente articolo propone ed espone un punto di vista professionale sul sapere e sulle pratiche pedagogiche contemporanee, soffermandosi in particolare sulla centralità dei soggetti in educazione. Il sapere pedagogico versa in uno stadio di ‘incertezza e precarietà’, lasciando aperti alcuni nodi sui modelli educativi, culturali e sociali. L’esplicitazione delle ‘precarietà’ del lavoro educativo merita di trovare un significato: l’incertezza si fa salutare debolezza, come Sergio Tramma ricorda in ‘L’educatore imperfetto’, la ‘costituzione instabile’ dell’educativo ne è la sua intrinseca forza perché rappresenta la costante apertura alla trasformazione, alla possibilità, alla lettura del cambiamento. Quale tensione deve accompagnare la mission educativa dei professionisti che operano nel campo delle scienze sociali, quali valori accompagnano l’agire educativo, infine quali proposte si possono attivare per creare un terreno pedagogico che possa essere fertile e foriero di suggestioni? Il paradigma della complessità che attraversa il ‘sapere sociale’ non deve solo preoccuparsi delle problematiche inerenti alle letture del contemporaneo ma può attivare energie e risorse inattese, in grado di ripensare il ruolo delle competenze di tutte le funzioni a valenza educativo-sociale (docente, educatore territoriale, assistente sociale, animatore di comunità, psicologo, mentore). La scommessa è quella di generare teorie ed esperienze trasformative che possano restituire protagonismo ai soggetti in educazione, sia nella dimensione individuale che in quella collettiva.

*Parole chiave:* Persona; educazione; complessità; sinergia; comunità educante.

### Quale soggetto?

La formazione delle persone rappresenta un percorso importante che consente di fornire letture adeguate e particolarmente dense delle persone stesse. Nel caso del sottoscritto il percorso di studi si è orientato non a caso in una doppia direzione, quella della filosofia e quella delle scienze umane, in particolare della pedagogia. Per accingermi a scrivere questa riflessione

---

\*Educatore, formatore, docente, dirigente scolastico. Coop Gruppo Scuola, Liceo STEAM Internatio-nal Parma. E-mail: stefanomanici00@gmail.com

non posso dunque esimermi dal pensarmi prima di tutto come soggetto uomo, in secondo luogo come docente di storia e filosofia, infine e ancor più come pedagogista.

Costruire uno sguardo che sappia rappresentare e condensare le tre dimensioni può essere un'occasione di analisi intorno al tema del soggetto e della sua centralità all'interno del sistema mondo.

Vi è una lettura molto suggestiva di Franco Cambi che a mio avviso ricalca una condizione attuale significativa del soggetto.

‘Nel corso del Novecento, nelle scienze, nelle filosofie, nella stessa psicologia sociale e nel way of life delle società tecnologiche di massa, il soggetto occidentale, così come era venuto a delinearsi in una lunga storia che si attesta nella Grecia classica per prolungarsi e complicarsi nel Mondo cristiano e poi nella Modernità compiuta, borghese e capitalistica, è stato radicalmente rimesso in discussione e ha prospettato, nella cultura attuale, quella ‘questione del soggetto’ che il Postmoderno non ha affatto archiviata. Anzi: l’ha decantata e ulteriormente complicata. Più volte è stato ripercorso l’iter decostruttivo della soggettività occidentale, attraverso la crisi del cogito (e si pensi a Nietzsche), attraverso il riconoscimento degli a-priori che lo innervano (e si pensi all’inconscio freudiano), attraverso il declassamento della coscienza, attraverso la scoperta delle radici biologiche, già inscritte nel DNA, dei suoi comportamenti.

Tutto ciò ha delineato il declino di quel modello sapiens, theoreticus, dell’uomo occidentale e la rimessa in discussione di ogni umanesimo tradizionale, fino alle tesi estreme della morte dell’uomo’.

Intorno a queste parole echeggia sullo sfondo una suggestione estrema che destabilizza e nello stesso tempo affascina anche chi come il sottoscritto opera nello sterminato e incerto campo dell’educare. In questo quadro emerge la consapevolezza di vivere una crisi epocale dell’uomo in quanto soggetto, un uomo che non sa più distinguere i confini dell’humanitas, che ha smarrito un orizzonte di senso, e che faticosamente sta cercando nuove identità fino ad immaginare già un post umano.

È nel clima culturale proprio della postmodernità e in relazione con le profonde ripercussioni che tale clima ha sugli individui e sulla loro esistenza - sia personale sia sociale - che la questione del soggetto si rende centrale e prioritaria nella riflessione pedagogica.

Se, infatti, è in riferimento all’acquisizione delle capacità utili a fare fronte all’incertezza, al disorientamento e alla mancanza di senso propri del tempo presente che, oggi, si definiscono i bisogni educativi ‘fondamentali’ dei soggetti, questi sono chiamati alla continua determinazione e costruzione di sé stessi in assenza di modelli, criteri, termini di riferimento certi o probanti.

Di qui il ruolo decisivo dell’intervento educativo. Ma di qui, anche, le difficoltà che la teorizzazione pedagogica incontra nella definizione di tale intervento.

Nel nostro contesto sociale diversi mutamenti profondi hanno modificato i comportamenti e gli stili di vita delle persone, ponendoci di fronte a questioni che implicano una necessaria problematizzazione dell'educazione e l'individuazione delle pratiche formative per l'orientamento del soggetto. Le tendenze dell'attuale società, in questo particolare momento storico, vedono l'educazione spinta verso modelli efficientisti e produttivisti, che riducono l'uomo ad una dimensione prevalentemente economicista, in qualità di produttore-consumatore.

Chi lavora e opera nel settore della formazione delle risorse umane auspica percorsi che sappiano orientare la formazione dell'uomo postmoderno nella direzione di valorizzare il carattere umanistico, obiettivo sempre più difficile da sostenere nella realtà attuale.

Ad esempio, nel contesto formativo scolastico, la recente diffusione delle discipline cosiddette STEM, acronimo di *Science, Technology, Engineering and Maths*, ha aggiunto la A di *Arts* al suo interno, divenendo STEAM, quasi a sottolineare ed evidenziare la necessità di un dialogo profondo tra mondo della tecnica e mondo dell'essere, ponendosi una domanda fondamentale: quale soggetto si intende delineare per il futuro? Come orientare i discenti e attraverso quali valori?

Immaginare un campo valoriale di riferimento per i cosiddetti soggetti in fase di sviluppo è diventata un'operazione difficile, che spesso richiede un forte lavoro metacognitivo sulla propria figura di educatore e pedagogo. Nell'incerto orizzonte semantico e pratico legato agli interventi sul campo il pensiero e le azioni dell'educatore rischiano da una parte di non avere basi sufficientemente coerenti, dall'altra di delineare percorsi incerti e poco credibili.

Anche il lavoro del sottoscritto, che opera prevalentemente con adolescenti, soffre sicuramente del clima di precarietà che avvolge il contesto educativo. Le agenzie educative tradizionali annaspiano di fronte al consolidarsi di pratiche difficilmente scalfibili e improntate sull'efficienza e sul consumo.

Farsi promotori di istanze nuove o perlomeno differenti viene spesso visto con indifferenza o peggio con un forte senso critico. Il dilagare della violenza giovanile, ad esempio, diventa terreno di dialogo solo per cosiddetti esperti e non viene attraversato nelle viscere, con e tra i ragazzi stessi.

Di fronte al senso di smarrimento che può pervadere il senso pedagogico urge il recupero di alcune istanze tradizionali che fanno riferimento proprio alla centralità del soggetto e che consentono di evitare false e facili generalizzazioni sui soggetti.

L'assenza di certezze e stabilità e la possibilità di percorrere itinerari incerti, se non impossibili, pone la pedagogia, come ogni altra scienza, di fronte a nuove sfide, per consentire al soggetto di affrontare, con strumenti e metodologie innovative.

Venute meno una parte delle istanze pedagogiche classiche su cui si sono

fondati i presupposti educativi tradizionali, la pedagogia si trova a fare i conti con la necessità di riformulare il proprio statuto epistemologico e il suo apparato teorico e pragmatico.

Si evidenzia la necessità di mettere a punto nuovi paradigmi della formazione, che consentano agli individui di poter cogliere ed assecondare la complessità del reale e ridefinire le soggettività.

La continua costruzione- decostruzione del sé, che il nuovo sistema di vita comporta, richiede al soggetto una capacità di orientamento, che solo la formazione può offrire ed assicurare.

Le categorie attuali della molteplicità, precarietà, transitorietà, aleatorietà, rappresentano l'unico orizzonte possibile per riuscire a cogliere, in una realtà in continua e rapida trasformazione, i termini dello sviluppo umano sociale, come anche il senso e la direzione di un'azione educativa che sappia tradursi in pratiche di orientamento efficaci.

Si tratta di formare persone, soggetti predisposti al formarsi del pluralismo delle idee e delle culture, alla costruzione di dispositivi di gestione e di controllo del governo, allo sviluppo di processi di integrazione in ogni ambito, quale premessa per una convivenza solidale in un mondo sempre più espanso ed allargato. Soggetti capaci di elaborare sistemi di orientamento ed auto orientamento in diversi ambiti, personali, sociali, culturali, al fine di garantire la promozione di ambienti che sappiano preservare formule di vita ancora garanti di un'umanità possibile.

## La centralità del soggetto

Lavoro da circa venticinque nel campo dell'educazione, sia in ambito formale, nelle scuole come docente (da circa dieci anni), sia in ambito informale, in progetti socio-educativi come i centri di aggregazione giovanile, progetti di educativa di strada, spazi di ascolto.

L'età di riferimento degli interventi è diretta all'adolescenza in primis, da diversi anni incontro centinaia di ragazze e ragazzi quotidianamente, sia all'interno del mondo scolastico che nell'ambito extrascolastico: la possibilità di attraversare entrambe le sfere, quella istituzionale e quella informale legata al tempo libero degli adolescenti, consente di attivare uno sguardo duplice, che riesce ad osservare il ricco panorama polifonico dell'età adolescenziale.

È uno sguardo poliedrico, a 360° gradi, che deve fare i conti con la complessità degli interventi educativi che vengono proposti ai soggetti di quell'età, interventi che nel corso degli anni si sono moltiplicati e hanno assunto forme diverse. La stessa istituzione scolastica ha mutato pelle nel corso dei decenni e oggi più che mai si sta interrogando di fronte ai cambiamenti epocali che il soggetto umano sta vivendo in termini di formazione del sé e di sviluppo della persona.

Mi sembra si possa intravedere un orizzonte comune nell'analisi di questo fenomeno; nel corso degli anni sia il corpo teorico che fa riferimento al mondo accademico sia il corpo istituzionale e gli addetti ai lavori del terzo settore hanno focalizzato sempre più l'attenzione sull'adolescente come soggetto.

La scrittura del presente articolo mi ha fortemente rimandato questa suggestione e questa immagine potente: l'adolescenza come categoria e la sua traduzione in interventi hanno preso forma grazie ad una forte presa di coscienza collettiva che ha visto nei ragazzi dei nostri territori dei soggetti potenzialmente protagonisti e non solo spettatori passivi del mondo adulto.

Oggi posso affermare che uno dei primi apprendimenti che ho maturato agli inizi della mia professione rivela la centralità della persona. Una frase che per la sua potenza e la sua ampiezza di sguardo sembra quasi banale. La soggettività della persona che si ha davanti e il suo substrato psicologico, il suo corpo, le sue azioni.

Ricordo di aver sentito per la prima volta questa frase pronunciata da una maestra elementare, Maria Munarini, a cui oggi è dedicato un parco della mia città, Parma, che mi invitava a riflettere sul fatto che negli interventi educativi avrei sempre dovuto mettere al centro la persona, la sua individualità, non l'idea di quella persona, non il simbolo, non la categoria.

Fu una rivelazione, all'interno di un humus culturale costituito da grandi pedagogisti del passato che ho imparato a conoscere strada facendo: Don Milani, Freire, Mario Lodi.

La laurea in scienze dell'educazione a Milano Bicocca ha sedimentato nel sottoscritto lo sguardo clinico proprio del formatore che opera nel sociale, grazie a figure come quelle di Massa e Demetrio.

L'approccio clinico della formazione proposto da Massa aiuta a contestualizzare e storicizzare le tecniche educative attraverso la lente della complessità, allo scopo di padroneggiarle meglio. 'È l'educazione che per mezzo delle dimensioni intrinseche al proprio dispositivo rinvia a quelle corrispondenti di ordine naturale e biologico, psicologico, sociale, culturale, semiotico e storico. Che assegna cioè all'esistenza la sua concreta datità. È per il tramite dell'educazione come dispositivo comprensivo di ognuna di esse che avviene il passaggio tra natura e cultura, e lo svolgimento della storia' (Massa, cit.).

La scoperta dell'educazione come facoltà ineludibile nella determinazione delle persone e del soggetto in generale. La pedagogia si costituisce come disciplina indipendente, carica di una propria dignità, ponendosi in dialogo costruttivo con la psicologia e la filosofia, l'etica.

Le esperienze condotte sul campo sono state progressivamente e parallelamente affiancate dalla loro simbolizzazione, consentendomi di soffermarmi sulla costruzione di dispositivi pedagogici pensati e strutturati a seconda dei contesti. L'allestimento di uno spazio d'ascolto, la

predisposizione di uno spazio aggregativo, la conduzione di un gruppo di adolescenti in un progetto sono tutte dimensioni che alla base necessitano primariamente l'allestimento di un setting pedagogico che tenga presente più istanze.

La centralità del soggetto è una di queste ed è la più importante, il rispetto dei tempi e degli spazi, l'attenzione ai corpi, agli sguardi.

L'attivazione di uno sguardo clinico, che non deve rimandare alla postura medica o psicoanalitica, richiama l'esigenza di valorizzazione del singolo, del soggetto, con una forte importanza attribuita alle dimensioni dell'ascolto e dell'osservazione. Nello stesso tempo l'incontro di uno sguardo clinico pedagogico con la clinica psicologica può certamente favorire uno scambio costruttivo.

Questo tipo di approccio permette di sospendere l'intenzionalità progettuale dell'educatore e di collocare la dimensione interpretativa solo alla fine del processo. Proprio il carattere ermeneutico del potenziale pedagogico insito nello sguardo clinico aiuta a costruire interpretazioni condivise. L'educazione diventa scommessa in atto sul soggetto, attraverso un rapporto simmetrico e non gerarchico.

Nella mia esperienza formativa e professionale, l'incontro con l'altro e in particolare con l'adolescenza ha significato proprio attivare più sguardi interpretativi, rileggere più volte il ruolo di educatore, interpretare simboli e miti del soggetto in educazione. Nelle situazioni più difficili l'attivazione di tale sguardo consente il disvelamento della trama di miti e di latenze che solitamente riguardano il soggetto sofferente, deviante, problematico.

Il processo educativo nelle condizioni migliori riesce nel miracolo di coinvolgere entrambi i soggetti in atto, educatore ed educando, attraverso la parziale rilettura delle proprie rappresentazioni, degli schemi mentali legati ai ruoli, dei modelli culturali che guidano le logiche di interpretazione e comprensione della realtà. La possibilità di ri-visitare insieme tali processi consente talvolta la magia dell'incontro, divenuto 'nudo', naturale, in grado di produrre educazione.

## Il soggetto che educa

Quali sono le caratteristiche del soggetto educante? Esiste una sorta di cassetta degli attrezzi attraverso la quale ogni persona che si avvicina alla professione di educatore può utilizzare come faro orientante, come una sorta di manuale d'uso?

La risposta è ambivalente e può sembrare ambigua, può essere affermativa ma può anche tramutarsi in negativa qualora alcune caratteristiche del soggetto non siano affini alle pratiche suggerite. Dopo anni di esperienza sul campo posso affermare che esiste una sorta di formula alchemica generale

per gli educatori, una sorta di postura empatica che sicuramente fin dagli esordi aiuta a capire chi è più indicato nello svolgere tale professione.

La pratica sul campo mi permette di teorizzare una sorta di postura incline al soggetto che intende educare, colui che si appresta a formare con un ruolo di protagonista nel suo territorio, nelle scuole, negli spazi sociali, nella comunità educante.

L'adulto che si presta alla scommessa dell'originalità, del nuovo, perfino dello sconveniente nella relazione con l'altro e in particolare con le nuove generazioni deve poter sorprendere, deve scardinare, aprire un varco nella quotidianità e nel ritmo unico di tutti i giorni, deve insomma possedere una luce diversa negli occhi, nello sguardo e nella corporeità che ne determinano una vera e propria postura riconoscibile nell'atto educativo.

‘Ogni persona che si avvicina all'esperienza educativa dovrebbe perlomeno tentare di assumere questo tipo di sguardo positivo, che si accende alla sola vista di un gruppo di ragazzi, che brama allorché deve cimentarsi nella sfida dell'educazione.

Educatori, insegnanti, operatori sociali, psicologi, qualsiasi profilo che voglia entrare in contatto significativo con l'altro, in questo caso l'Altro Adolescente, dovrebbe ambire a questo tipo di postura che definirei ‘mistica’, una sorta di abito innato che non si ha quasi bisogno di ostentare poiché lo si possiede fin già dalla propria, di adolescenza. E l'adolescenza in queste persone abita ancora vasti spazi, spesso inficiando lo sforzo educativo per una sorta di eccesso di giovinezza, sovente regalando all'attore educativo attimi inebrianti di vita professionale.

Esistono delle ipotesi di lavoro per coloro che centrano sul soggetto la propria tensione professionale, si possono formulare piste di lavoro per orientare chi si spende quotidianamente nel lavoro con ragazzi e adolescenti?

La risposta è ovviamente affermativa, si possono condensare alcune pratiche orientanti che hanno la possibilità di tracciare alcune piste di lavoro.

In primis, occorre sospendere il giudizio sull'adolescenza e sui suoi protagonisti, azzardare una sorta di epochè dello sguardo giudicante che notoriamente l'adulto tende a costruire e materializzare intorno al mito dell'adolescenza. Purtroppo, come in qualsiasi disciplina, le categorizzazioni e le generalizzazioni non aiutano se non alla fine di un densissimo percorso di individuazione della centralità dei soggetti: i ragazzi sono diversi tra loro, hanno storie familiari e sociali diverse, arrivano da culture e subculture differenti. Il goffo tentativo adulto di creare delle categorie e di adottare un vero e proprio lessico uniformante non riesce a restituire il quadro eterogeneo delle manifestazioni di tale età.

In secondo luogo, sgombrare il campo dalla logica giudicante del ‘i giovani di oggi non...’, giudicare i ragazzi per ciò che non sono, definirli attraverso una logica di sottrazione lessicale non aiuta a tessere trame

costruttive. Giudicare attraverso i non genera uno sguardo appiattito e sicuramente parziale.

La stessa precarietà emerge al contrario, in quella che ancora oggi risulta una delle agenzie educative più importanti, la scuola, dove si giudica per accumulo di conoscenze, dove l'apprendimento è sequenziale e graduale. Non è previsto un livello di apprendimento personalizzato, intuitivo, plurale, polidirezionale.

Ancora, così come sostiene Marchesi in 'Cose da fare con i giovani' 'occorre costruire ipotesi di lavoro coraggiose, che sappiano offrire alternative all'attualità, alla società dell'immagine, al consumo. Assumersi il rischio di proporre percorsi che mettono realmente in gioco dinamiche trasformative, scommettere sui progetti intergenerazionali, favorire esperienze generative'.

Esiste, infine, l'educazione della cura, si rivolge ai soggetti più deboli, in difficoltà, appunto. Vi è una bellissima frase di Heidegger che dice: 'la cura ha a che fare con l'esistenza, anzi è la struttura dell'esistenza'.

Proprio l'urgenza della cura che già dalla nascita ci accompagna come esseri umani costituisce una dimensione essenziale del nostro agire, quante volte ci pensiamo?

Questa domanda ineludibile accompagna costantemente il soggetto che educa, indeciso tra l'azione e il rispetto del silenzio. Nella nostra società la cura è una dimensione sottaciuta, quasi a nascondere ciò che non è funzionale. In realtà la cura ci accompagna da sempre, ineludibile, è esperienza corporea fin da subito, esperienza cognitiva e affettiva, la cura è un sapere.

La relazione di aiuto diventa salvezza per molti, non certo la cura che si basa sulle pratiche di potere dal sapore foucaultiano, non la cura oggettiva, ma la cura soggettiva, operata dal soggetto.

## La scuola come spazio centrale nella formazione del soggetto

Da docente non posso evitare di focalizzare l'attenzione sulla scuola come luogo fondante dell'educazione, spazio centrale per la crescita individuale e collettiva. Il periodo pandemico ha permesso, pur nella sua drammaticità, di evidenziare alcune criticità latenti interne al sistema scuola, quasi vi fosse il bisogno di un evento generatore, dirompente.

Ci siamo ritrovati, compreso il sottoscritto, inermi di fronte agli schermi abitati da migliaia di ragazzi e ragazze in cerca di risposte. Durante il periodo di didattica a distanza è emerso fortissimo uno dei limiti strutturali che segnano ancora oggi il nostro sistema scolastico, una sorta di dualismo irrisolto che vede contrapposte più fazioni.

Quale visione di scuola sposare, una scuola istruttiva, basata sulla nozione



e sulla trasmissione o una scuola formativa, nella quale il soggetto in educazione possa davvero fondare le proprie basi di crescita umana. Questo dibattito attraversa la scuola da diversi decenni e ancora oggi non ha trovato adeguate risposte, diviso tra due partiti, i puristi del sapere tradizionale, del sapere mnemonico, e gli innovatori che cercano strade nuove e che soprattutto ravvisano alcune falle all'interno del sistema.

Ma è proprio la formazione del docente come soggetto è di vitale importanza, prima ancora che quella dei discenti; esistono docenti preparatissimi ma poco empatici, docenti attenti alle relazioni ma poco competenti, spesso l'equilibrio tra le due dimensioni è sottile e soffre di alcune latenze depositate già da un lungo passato.

Riflettere sull'identità oltre che sugli aspetti strumentali della professione è una risorsa strategica del docente poiché solo una personalità professionale forte e ben strutturata può tollerare l'incertezza caratteristica di un sistema in continua evoluzione. In particolare, ci si riferisce ad alcune caratteristiche degli insegnanti, quali gli atteggiamenti, la preparazione professionale e la riuscita con gli alunni, in altre parole, le caratteristiche proprie del 'buon insegnante', ma anche alla sua capacità di creare nella classe un contesto di interazioni che renda possibile gli apprendimenti.

Si tratta, dunque, di considerare quel complesso di competenze cognitive, affettive, sociali, tecniche, strumentali che rendono l'insegnante sensibile alle caratteristiche e alle variazioni delle situazioni specifiche in cui opera, mostrando flessibilità e adeguatezza nelle soluzioni di fronte alle variazioni del contesto e degli individui che ne fanno parte.

La personalità dell'insegnante è un elemento rilevante, un punto di forza che deve essere sostenuto da conoscenze, competenze e abilità acquisite nel percorso formativo.

Anche la formazione costituisce un elemento essenziale per l'identità professionale dell'insegnante: tale formazione deve essere continua: la professionalità del docente non è riconducibile alla trasmissione di saperi elaborati da altri, ma si configura come una 'competenza di ricercatore' in costante trasformazione. La professione d'insegnante potrebbe così riassumersi in alcune funzioni: la capacità di prendersi cura degli alunni nel senso di capire ciò che può essere loro utile; la disponibilità ad impegnarsi in prima persona nei loro confronti; la disponibilità ad una formazione continua.

Nel contesto contemporaneo emergono con forza anche alcune variabili non trascurabili: cambiano i modi dell'apprendimento, cambiano i tempi dell'apprendimento, gli spazi necessitano di essere modificati, occorre spostare l'attenzione sull'alunno come protagonista e co-costruttore del proprio sapere.

Optare per soluzioni di didattica attiva, 'muovere' la classe da un setting ad un altro, ipotizzare contenuti interdisciplinari sono solo alcune delle nuove

competenze richieste alla figura del docente, altrimenti smarrito nella stasi di una didattica novecentesca che da sola nulla può contro il mutamento genetico in atto nelle forme di apprendimento. Il passaggio dall'analogico al digitale, la fruizione continua di contenuti sondati in superficie, lo stesso cambiamento delle pratiche e tecniche nel mondo del lavoro, la valorizzazione del lavoro in team, la sempre maggiore importanza attribuita alle life skills, i processi di design thinking studiati nelle aziende e nelle istituzioni costituiscono tasselli di una società in continua evoluzione che il sistema scolastico tradizionale non è in grado di elaborare e sostenere.

Questo nuovo processo non può fare a meno di essere sostenuto dall'attenzione al soggetto in educazione, lo studente, la persona che apprende. Ecco allora che lo spazio relazionale che si costruisce nell'ambiente scolastico diventa un elemento ineludibile nel setting di progettazione dell'istituzione scuola.

Affiancare uno scenario umanistico-relazionale allo scenario tecnico della trasformazione, accompagnare le persone nel loro sviluppo attraverso lo scambio reciproco di competenze sociali, costruire profili competenti a livello relazionale e non solo tecnico.

Questa potrebbe costituire un'ipotesi interessante di lavoro intorno al soggetto-studente, ai nostri ragazzi/e.

## Ancora sul soggetto o del soggetto

All'interno della cornice pedagogica che ho delineato nei precedenti paragrafi emerge quasi sotterranea una suggestione che riconduce proprio al soggetto come elemento fondante la natura umana. Un soggetto, quello contemporaneo, che necessita di ricollocarsi, di delineare nuovi orizzonti, di costruire nuove ipotesi del sé. Vi è un termine che riecheggia spesso nel dibattito culturale e che mi trova radicalmente d'accordo, in quanto nello stesso tempo utopico e concreto, reale: la suggestione di un nuovo umanesimo. 'Nuovo umanesimo' è un termine forte che evoca un passaggio epocale.

Solitamente si fa riferimento al termine 'umanesimo' per marcare periodi storico - culturali: l'umanesimo greco, l'umanesimo cristiano, l'umanesimo italiano, ovvero la stagione che prepara il Rinascimento. In tutti questi snodi storici il termine umanesimo è stato adottato per segnalare una vera e propria rottura di continuità. Paradossalmente, proprio due termini derivanti dal termine 'umano' contrastano violentemente con l'idea di una rinascita e abitano sempre di più gli scenari del contemporaneo: la disumanizzazione e il post-umano.

I processi di disumanizzazione sono quelli più evidenti, che più attirano l'attenzione. Generalmente assumono la forma del ritorno prepotente della

xenofobia: identità etniche scagliate contro gli altri, per delimitare chi è dentro il recinto e chi è fuori. Nei paesi di immigrazione, quelli più sviluppati, assume la forma dell'insofferenza per gli immigrati. In altri paesi prende le forme di un sovranismo aggressivo, a base etnico-religiosa.

In più un individualismo che tratteggia una riduzione del legame e dei valori solidaristici. Qualcosa si è spezzato nel tessuto della società. Oggi si assiste al dilagare alla frantumazione del lavoro e si nota sempre più anche un allentamento dei legami delle comunità territoriali.

Nello stesso tempo si prefigurano società post-umane, nelle quali la tecnica prende il sopravvento, l'uomo viene sostituito e quasi dimenticato, allontanato da sé stesso. Il progresso scientifico si propone di raggiungere nuove dimensioni oltre i confini naturali dell'uomo, di modificare lo sviluppo dell'umanità futura. Ciò significa che i naturali tratti umani si integrano con quelli non umani giungendo alla creazione d'individui ibridi con nuove capacità fisiche e cognitive.

Quale futuro per il soggetto in un contesto così delineato?

La risposta non è semplice, una delle vie più percorribili è da rintracciarsi proprio nella dimensione pedagogica che da sempre anima l'uomo in quanto soggetto, in stretto dialogo con altre discipline, con l'obiettivo di forgiare una sorta di umanesimo del terzo millennio.

Parlare di umanesimo oggi significa abbracciare una cornice inclusiva del concetto di umano e restituire una carica di vitalità e di senso all'humanitas che aveva attraversato l'Umanesimo tradizionale.

Sembra allora ineludibile un confronto sistematico tra umanesimo e antropologia, tra l'idea universale di humanitas e i diversi modelli con cui l'uomo rappresenta sé stesso, con cui definisce e dirige il rapporto tra la propria natura e la propria destinazione, il proprio essere e il proprio poter-essere. Un modello ri-visitato e ri-scoperto di uomo che unisce antropologia e filosofia, pedagogia e psicologia, un approccio sistemico che possa davvero gettare le basi per una ri-visitazione dei significati che legano la natura umana.

## Proposte 'sociali'

Nella società attuale si sente con forza la mancanza di quella dimensione che una volta veniva definita 'collettiva', la condivisione di un pensiero e di pratiche oggi è sempre più frammentata e fragile, anche nel settore delle scienze sociali.

Come ricomporre una proposta collettiva che sappia interpretare le idee, anche se eterogenee, e le suggestioni che provengono dalle teorie e dalle pratiche pedagogiche e dagli studi psicologici, dalle analisi sociologiche e dagli studi antropologici?

Come passare dalla valorizzazione dell'individuo alla ri-significazione del collettivo, come ri-educare un individuo realmente interessato alla collettività, che si prende letteralmente cura del discorso pubblico?

Si tratta di una sfida culturale che interessa anche la pedagogia degli adulti; l'alleanza e la connettività tra le scienze educative e sociali e quindi tra le rispettive competenze, pratiche, letture polisemiche, opportunità trasformative è una strategia che può generare ottime sinergie e alimentare prospettive di cambiamento effettivo.

La pratica di tecniche che valorizzano il soggetto in educazione assorbe e favorisce implicitamente anche la dimensione del collettivo, poiché riescono nell'intento di attivare quelle competenze riferibili al processo di empowerment che promuovono maggiore empatia e collaborazione nella dimensione grupppale. La classe scolastica può vivere esperienze generative in questo senso se sollecitata da proposte didattiche che siano in grado di mettere in luce questo potenziale. Anche determinate esperienze grupppali extra-scolastiche possono esercitare una forte influenza positiva sui singoli soggetti che le sperimentano, come testimoniano validissimi progetti di volontariato.

A titolo di esempio, le pratiche autobiografiche si possono declinare in forma collettiva, costituendo delle esperienze di gruppo molto forti, come la costruzione di un archivio della memoria di classe o l'attivazione di un progetto di mnemoteca dedicata al territorio di appartenenza; le tecniche del debate possono stimolare il confronto democratico, arricchendo i singoli e il gruppo attraverso la proposizione di tecniche specifiche che favoriscono lo scambio dialettico. Ancora, stimolare reali percorsi di educazione civica, fortemente esperienziali, dove i ragazzi possano toccare con mano determinate situazioni legate alla solidarietà, alla condivisione di valori del protagonismo e dell'inclusione nelle comunità, possono costituire esperienze fondanti e fortemente formative per il gruppo.

La scuola in particolare deve ancora assurgere al ruolo di principale agenzia educativa dopo la famiglia, il dialogo con il territorio è vitale e mai come oggi nei nostri contesti liquidi può risultare vincente, arricchente, si pensi solo all'apporto del terzo settore, dell'imprenditoria, dello sport. La scuola come traino della comunità educante, dunque.

Da tempo auspico la formazione anche nel nostro paese di equipe stabili di figure professionali miste, nelle quali sono presenti i docenti affiancati da educatori, psicologi e figure significative in grado di dare un apporto concreto alla formazione, in grado di produrre scenari e ipotesi di futuro per i ragazzi che abitano le scuole.

In generale si può affermare che oggi, pur in presenza di una serie di tecniche e di pratiche pedagogiche strutturate e ben definite, permane una fatica latente nel significare la dimensione del collettivo in un'ottica di senso, quell'orizzonte delineato dal neo-umanesimo che sarebbe opportuno ri-disegnare.

## BIBLIOGRAFIA

- Amadei, D. (2018). *Quanto ho imparato insegnando*. Erikson Live, Trento.
- Aries, P. (1976). *Padri e figli*. Editori Laterza, Roma Bari.
- Barone, P., & Mantegazza, R. (1999). *La terra di mezzo*. Edizioni Unicopli, Milano.
- Barone, P. (2001). *Pedagogia della marginalità e della devianza*. Guerini studio, Milano.
- Benasayag, M., & Schmit, G. (2008). *L'epoca delle passioni tristi*. Feltrinelli, Milano.
- Bertolini, P. (1988). *L'esistere pedagogico*. La Nuova Italia, Firenze.
- Buckingham, D. (2006). *Media education*. Erickson, Trento.
- Cambi, F. (2000). *La globalizzazione asimmetrica*. Edizioni Lavoro, Milano.
- Charmet, G. P. (2010). *Fragile e spavaldo*. Editori Laterza, Bari.
- Codello F. (2005). *Vaso, creta o fiore*. Edizioni la Baronata, Carrara.
- Demetrio, D. (1990). *Educatori di professione*. La nuova Italia, Firenze.
- Finzi, S.V., & Battistin, A. M. (2000). *L'età incerta*. Mondadori, Milano.
- Freire, P. (1971). *La pedagogia degli oppressi*. Mondadori, Milano.
- Galimberti, U. (2007). *L'ospite inquietante*. Feltrinelli, Milano.
- Lancini, M. (2017). *Abbiamo bisogno di genitori autorevoli*. Mondadori, Milano.
- Laffi, S. (2014). *La congiura contro i giovani*. Feltrinelli, Milano, 2014.
- Lodi, M. (1972). *C'è speranza se questo accade al vho*. Piccola Biblioteca Einaudi, Torino.
- Maggiolini, A. (2014). *Senza paura, senza pietà*. Raffaello Cortina Editore, Milano.
- Manici, S. (2021). *Adole-scemi? Manuale di r-esistenza per ragazze/i*. Erickson, Trento.
- Marchesi, A. & Marmo, M. (Edited by). (2018). *Cose da fare con i giovani*. Animazione Sociale, Torino.
- Mottana, P. (2000). *Miti d'oggi nell'educazione*. Franco Angeli, Milano.
- Neill, S. (1990). *I ragazzi felici di Summerhill*. Red edizioni, Como.
- Palmonari, A. (1993). *Psicologia dell'adolescenza*. Il Mulino, Bologna.
- Pietropolli, C. (2000). *I nuovi adolescenti*. Raffaello Cortina, Milano.
- Postman, N., & Weingartner, C. (1973). *L'insegnamento come attività sovversiva*. La nuova Italia, Firenze.
- Recalcati, M. (2014). *L'ora di lezione*. Einaudi, Torino.
- Reggio, P. (2010). *Il quarto sapere*. Carocci editore, Roma.
- Reimer, E. (1973). *La scuola è morta*. Armando editore, Roma.
- Ripamonti, E. (2011). *Collaborare*. Carocci Faber, Roma.
- Smith, M. P. (1990). *Educare per la libertà*. Eleuthera, Milano.
- Tramma, S. (1999). *Pedagogia sociale*. Guerini Studio, Milano.
- Tramma, S. (2009). *Che cos'è l'educazione informale*. Carocci editore, Roma.
- Tramma, S. (2007). *L'educatore imperfetto*. Carocci editore, Roma.
- Vanni, F. (2015). *La consultazione psicologica con l'adolescente*. Franco Angeli, Milano.
- Vanni, F. (2018). *Adolescenti nelle relazioni*. FrancoAngeli, Milano.
- Zoja, L. (2000). *Il gesto di Ettore*. Boringhieri, Torino.

---

Conflitto di interessi: l'autore dichiara che non vi sono potenziali conflitti di interessi.

Approvazione etica e consenso a partecipare: non necessario.

Ricevuto per la pubblicazione: 14 dicembre 2021.

Accettato per la pubblicazione: 13 gennaio 2022.

©Copyright: the Author(s), 2022

Licensee PAGEPress, Italy

Ricerca Psicoanalitica 2022; XXXIII:607

doi:10.4081/rp.2022.607

*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.*

