



ISSN: 2038-3282

Pubblicato il: luglio 2022

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it
Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

The lesson of the pandemic for a school that educates for choice
La lezione della pandemia per una scuola che educa alla scelta

di

Nicola Tenerelli
Università Aldo Moro Bari
nicola.tenerelli@uniba.it

Abstract:

Western society is organised according to the so-called contractualist legislative model, i.e., all subjects act on the basis of benefits or sanctions resulting from their behaviour; this means that everyone chooses his or her behaviour according to the social role he or she plays and the utility of the action he or she performs. The same pattern is also used in schools: children are offered content that is associated with rewards and punishments, and this teaches the functional value of behaviour. This scheme, during the pandemic period, proved to be ineffective: the attempt to convey knowledge of the world by means of the reward-punishment strategy leads to disaffection, anxiety, unsuitability; this happens because any strategy aimed at coercing consent compresses the individual and his spontaneous tension towards freedom.

From childhood, all forms of knowledge should be imparted to educate autonomy and free choice, fundamental steps to stimulate a sense of responsibility in everyone. A new method is needed to

promote education for freedom, so that every human being becomes autonomous and capable of understanding his or her place in the world.

Keywords: fear; freedom; children; school; pandemia.

Abstract:

La società occidentale è organizzata con il modello legislativo cosiddetto contrattualista, ovvero, tutti i soggetti agiscono in base a vantaggi o sanzioni conseguenti al proprio comportamento; ciò significa che ognuno sceglie il suo comportamento in base al ruolo sociale ricoperto e all'utilità dell'azione che compie. Anche nella scuola viene utilizzato lo stesso schema di relazione: si offrono ai bambini contenuti che vengono associati a premi e punizioni, e questo insegna il valore funzionale del comportamento e del sapere.

Tale schema, durante il periodo pandemico, ha dimostrato di non essere efficace: il tentativo di veicolare la conoscenza del mondo con la strategia premio-punizione ha portato disaffezione, ansia, inadattabilità; ciò accade perché ogni strategia tesa a coartare il consenso comprime l'individuo e la sua spontanea tensione verso la libertà.

Da quando si è piccoli, ogni forma di sapere dovrebbe essere impartita per educare all'autonomia e alla libera scelta, passaggi fondamentali per stimolare in ognuno il senso di responsabilità. Occorre un metodo nuovo per promuovere l'educazione alla libertà, affinché ogni essere umano divenga autonomo e capace di comprendere quale sia il suo posto nel mondo.

Parole chiave: paura; libertà; bambini; scuola; pandemia.

1. L'obbedienza timorosa.

Sin da bambini veniamo educati alla paura del castigo. Nel sud Italia le mamme, per tenere sotto controllo i propri figlioli, li minacciano con lo spauracchio dell'uomo nero, dando vita alla sopita quanto ancestrale paura del buio; oppure, li terrorizzano facendo appello al lupo cattivo, rimessando in una tradizione letteraria che va dal Satyricon a Cappuccetto Rosso. Solo le madri più avvedute minacciano di mandare i propri figlioli a letto senza cena, minaccia poco efficace considerando lo stile alimentare sregolato dei nostri piccoli. Molti insegnamenti rivolti ai bambini sono intrisi di questo tipo di comunicazione che tende a fare leva sul sentimento della paura per condizionare i comportamenti (Caputo, 2018). Il santo di Ippona nelle *Confessioni* racconta la sua paura delle punizioni del maestro a causa delle sue marachelle, una sofferenza moltiplicata dall'indifferenza dei genitori (Agostino, I, 9, 14).

In ossequio anche a una tradizione behaviorista - sulla scorta degli esperimenti sul piccolo Albert (Watson-Rayner, 1920) - occorre riconoscere che gran parte dell'impalcatura delle relazioni sociali si basa sulla dinamica premio-punizione; anche la cultura giuridica di tipo contrattualista si muove con tale logica, rendendo alcuni comportamenti obbligatori per il timore della condanna. La società è organizzata attraverso leggi che pongono l'accento sui comportamenti illeciti o leciti, passibili di punizione o premianti. Ne consegue che il soggetto più timoroso sia conseguenzialmente più rispettoso del contratto sociale e delle leggi: costui lo consideriamo *soggetto educato*.

Dal secondo dopoguerra, molti hanno ritenuto necessario educare le nuove generazioni al "dovere della paura" (Jonas, 2002, 285), una maniera con la quale impedire gli errori del passato, le atrocità

dei lager, lo strazio delle armi atomiche, la distruzione della natura, utilizzando la psicopedagogia più banale, del tipo usato con i nostri ragazzi: “Ti ricordi cosa hai fatto? Mi raccomando, non lo fare più, altrimenti è peggio per te!”.

Gli adulti trasferiscono in modo automatico i modelli coercitivi dell’educazione da loro ricevuta “sui bambini e scolari, su coloro che sono sottoposti a un apparato di produzione e controllati durante la loro esistenza” (Foucault, 1992, 36, qui tradotto). Il quotidiano rapporto tra adulti e bambini è improntato a tale logica premio-punizione; inoltre, non ci si rende conto che anche l’ansia di non ricevere la premialità, sia essa rappresentata da un voto positivo o un regalo tanto atteso, porti con sé la paura di non farcela e di non piacere - agli altri e a sé stesso - (Hallet e altri, 2009, 316-324).

In breve, i comportamenti dei piccoli sono direzionati dalla voce degli adulti che dice: “Comportati bene oppure vai a finire nella stanzetta buia”. Divenuti adulti la stessa voce ci dice: “Sii onesto oppure vai a finire in prigione”.

Sia chiaro che la voce non è kantianamente un “tu devi” interiore – l’autonomia della morale – ma una realtà autoritaria che si impone all’attenzione del soggetto: i genitori, il docente, il prete per i piccini; il poliziotto, il codice di diritto penale, il capo ufficio per gli adulti.

La vocina interiore è funzionale e contingente, frutto dell’educazione, mentre la paura che riconduce gli umani a obbedire sembrerebbe costitutiva. Quindi ogni forma di autorità si regge sulla capacità di fare leva sul fondamento antropologico della paura.

Da tali considerazioni scaturisce una domanda: lo scambio transgenerazionale di comportamenti e valori può essere trasferito solo in maniera forzosa, eteronoma? La paura che muove il comportamento conservativo è ontologica dell’essere umano oppure viene inculcata con l’educazione? Non potrebbe essere la costrizione con cui sono dettati i comportamenti a determinare errori e contraddizioni del modello valoriale, ovvero, trasgrediamo le regole poiché l’azione non nasce dalla piena comprensione di ciò che facciamo? Non potremmo educare le giovani generazioni in modo che possano scoprire autonomamente quale sia il comportamento più opportuno - senza che incorrano nel tradimento del paradigma educativo con la disobbedienza oppure l’errore?

2. La paura per la salute

Da oltre un paio di anni siamo sommersi nella pandemia di covid-19, drammatica occasione per coloro che hanno avuto voglia di riflettere. Inizialmente, il timore del virus aveva disgregato i rapporti umani, trasformando le relazioni. La paura di stare con gli altri era tangibile: camminando per strada si osservava che la gente evitava ogni contatto, ogni avvicinamento. Il timore di infettarsi prendeva il sopravvento, amplificato dai mass media.

“Che cos’è la paura, nella quale oggi gli uomini sembrano a tal punto caduti, da dimenticare le proprie convinzioni etiche, politiche e religiose? Qualcosa di familiare, certo – eppure, se cerchiamo di definirla, sembra ostinatamente sottrarsi alla comprensione” (Agamben, 13 luglio 2020).

La paura non è chiusura o allontanamento, ma un modo possibile con cui entrare in rapporto con gli altri, il mondo e sé stessi. Per Heidegger, la paura è una tonalità emotiva con cui l’uomo si avvicina all’altro, una modalità con cui l’esserci (*dasein*) si apre al mondo (Imbriano, 2010).

La paura è un modo d’essere insopprimibile del soggetto: contraddicendo Aristotele, chi non ha paura è un pazzo oppure un dio. Potremmo quindi dire che la vera natura umana è certificata dalla paura?

Il timore sorto a causa del covid-19 aveva creato un’apertura inedita verso un senso di impotenza mai sperimentato dalle ultime generazioni. Il periodo della pandemia rivelava quanto la paura sia radicata negli esseri umani, tanto da indurli inizialmente a reagire in modo inedito. Tale carattere intrinseco

all'umano è stato sfruttato per interessi di parte e l'uso della paura è diventato uno strumento nelle mani della politica per controllare i cittadini:

“Com'è potuto avvenire che un intero Paese sia senza accorgersene eticamente e politicamente crollato di fronte a una malattia? [...] Come abbiamo potuto accettare, soltanto in nome di un rischio che non era possibile precisare, che le persone che ci sono care e degli esseri umani in generale non soltanto morissero da soli, ma – cosa che non era mai avvenuta prima nella storia, da Antigone a oggi – che i loro cadaveri fossero bruciati senza un funerale?” (Agamben, 14 aprile 2020).

La paura che gli uomini hanno provato durante la pandemia è stata ulteriore alle esperienze conosciute e immaginate, al punto da lasciare inizialmente gli uomini inebetiti e, quindi, obbedienti e controllabili. Il *lockdown*, secondo Agamben, è stata un'azione legislativa autoritaria che ha ridotto drasticamente la libertà individuale. Molti intellettuali, commentando ciò che stesse accadendo, avevano annunciato la fine delle democrazie borghesi fondate sui diritti, su parlamenti e divisione dei poteri. Era sembrato che stesse nascendo un nuovo dispotismo, avvantaggiato dalla pervasività dei controlli permessi dalla digitalizzazione dei sistemi. I politologi chiamano *security state* il mix di leggi emergenziali e sistemi digitali di controllo, cioè uno stato in cui per ragioni di sicurezza si tende a imporre forti limiti alle libertà individuali (Tenerelli, 2020, 15-35). Le ragioni di sicurezza anti-covid avevano inizialmente favorito il controllo generalizzato, dettato dall'esigenza di salvaguardare la salute pubblica - questo fa pensare ai famigerati *comitati di salute pubblica* durante il periodo francese del Terrore – (Agamben, 12 gennaio 2022).

“Le decisioni drastiche sono per il bene di tutti”, sentivamo ripetere: in virtù di tale affermazione ogni decisione politica diveniva accettabile; per il bene di tutti e per essere bravi cittadini si doveva condividere la rinuncia alla libertà. E la paura del contagio metteva a repentaglio la libertà democratica.

Prendiamo a esempio l'Ungheria, dove il parlamento aveva votato per permettere al primo ministro Viktor Orbán di governare per decreto, a tempo indeterminato, al fine di combattere la pandemia di coronavirus. Il leader populista aveva avuto *sine die* i pieni poteri per emanare unilateralmente una serie di misure, scavalcando le istituzioni democratiche e sanitarie nell'azione di contrasto della pandemia¹.

A tal proposito la senatrice italiana Tatjana Rojc del Partito Democratico ha detto: “Con il voto dei pieni poteri a Orbán si può dire che in Europa è tornata la dittatura: a trent'anni dalla fine del regime comunista il popolo magiaro torna sotto lo stivale di un potere assoluto e concentrato nelle mani di uno solo. Con enorme tristezza assistiamo a un evento che è anche un colpo terribile all'Europa e ai suoi ideali di democrazia e libertà” (ANSA, 20 marzo 2020).

Sin dalla prima ora, Agamben aveva messo in evidenza che, a causa della paura di morire che ineludibilmente l'umano porta con sé, i cittadini stessero barattando la libertà in cambio della salvezza biologica, in cambio della vita.

Il potere politico più è dittatoriale più fa leva sulla paura ancestrale degli uomini per ottenere che tutti la pensino alla stessa maniera e che siano obbedienti. Attenzione: anche fare leva su fattori premianti,

¹ “La sospensione del parlamento, le sanzioni per i giornalisti - se il governo ritiene che i loro servizi sul coronavirus non siano accurati - e pene più pesanti per la violazione delle norme sulla quarantena sono tutti elementi resi possibili dalle ordinanze. Non si potranno tenere elezioni o referendum finché le ordinanze sono in vigore”; in: Rob Picheta, Stephanie Halasz, *Ungarian parliament votes to let Viktor Orbán rule by decree in wake of coronavirus pandemic* (qui tradotto); in: CNN, Updated 1523 GMT (2323 HKT) March 30, 2020.

come fanno i governi liberali, è riconducibile alla stessa logica, anche se per negazione: promettere meno tasse, più ricchezza e meno immigrati, oppure un vaccino salvifico, sottintende in modo mascherato la minaccia che si possa incorrere nel contrario!

In generale, l'obbiettivo di ogni forma di potere politico è di veicolare le coscienze verso un unico progetto; di conseguenza, l'azione di tutti i governi è protesa a marginalizzare gli spazi di libertà e i pensieri indipendenti dei singoli cittadini nonché la loro autonomia. L'indipendenza intellettuale dei singoli e la loro capacità di scelta viene tendenzialmente annullata: in questo modo, i cittadini diventano de-responsabili di fronte alla legge!

3. Conoscere e decodificare la paura

Inizialmente, il *lockdown* è stato ispiratore di nuove modalità di relazione. I cittadini si erano dimostrati concordi con l'azione di controllo decisa dai loro governi: avevano accettato di abbandonare i loro cari in ospedale; non avevano partecipato a cerimonie e rimandato la data dei matrimoni; incontrandosi ognuno dal proprio balcone, avevano dato luogo a scene di euforia collettiva. Eppure, senza rendersene conto, la politica sia con l'utilizzo dei mass media che con una massiccia informazione sul covid aveva costruito "una pedagogia e pratica e teorica che si nutre e di letture e di conversazioni informate e che può cambiare così il nostro modo di stare-nella-paura" (Cambi, 2020, 55-57). Detto in altre parole, mentre la partecipazione alle "grandi cerimonie dei media" (Dayan-Katz, 1995) è facile, immediata ma passiva, una sorta di gesto involontario, al contrario conoscere e comprendere significa esercitare il libero arbitrio al fine di guadagnare un giudizio autonomo sulle cose.

Dopo l'approccio ignorante alla prima ondata di Covid-19 i cittadini, avendo imparato a conoscere il virus che li stava colpendo, avevano desacralizzato la malattia riconducendola a vicenda umana non più misteriosa e imponderabile; la paura aveva lasciato il posto alla costruzione del giudizio, un gesto di volontà e di perseveranza, un esercizio finalizzato alla contemporanea formazione del carattere e della crescita intellettuale.

L'iniziale ondata pandemica che con la stagione estiva pareva stesse terminando - tanti ritornavano alle loro attività, riprendendo il vecchio stile di vita - con l'avvento del primo freddo ricominciava a uccidere; però il potere politico, al di là delle motivazioni economiche, non avrebbe più potuto imporre una nuova chiusura generalizzata, perché questa volta i cittadini non l'avrebbero rispettata. Anche i cittadini comuni, ligi a vaccino e mascherina, dichiaravano di "non avere più paura del virus"; non erano disposti a obbedire alle leggi e alle multe sempre più dure che ordinavano di rimanere a casa². Persino gli obbedientissimi cittadini di Shanghai protestavano per il *lockdown* a cui erano stati nuovamente costretti. Cosa era successo? Stimolare la paura non è sempre stata la ricetta fondamentale per ottenere il controllo? Possibile che in tanti non avevano più paura di ammalarsi e morire? Cosa aveva causato i nuovi comportamenti?

² "Il ritratto dell' *Italia irrazionale* che viene fuori dal 55esimo rapporto del Censis sulla situazione sociale del Paese parte da numeri che fanno impressione: il 31,4 % degli italiani è ancora convinto che i vaccini siano sperimentali, il 10,9 % che siano inutili e inefficaci, il 5,9% (pari a 3 milioni di persone) insiste nel dire che il Covid non esiste. Complessivamente il 12,7 % pensa che la scienza provochi più danni che benefici."; in: Alessandra Ziniti (3, settembre 2021), *Rapporto Censis, così la pandemia ha cambiato l'Italia: più negazionista, cospirazionista e fobica*. Roma: quotidiano La Repubblica;

https://www.repubblica.it/cronaca/2021/12/03/news/1_italia_irrazionale_che_esce_dalla_pandemia_negazionista_cospirazionista_credulona_e_fobica-328701909/ (verificato il 30 aprile 2022).

I cittadini, avendo compreso cosa fosse il covid, lo avevano desacralizzato; nel contempo avevano riassaporato la libertà, sole e contatto con la natura, lavoro e luoghi di svago, relazioni umane restituite alla spontaneità dell'incontro tra i corpi, forme di nutrimento insopprimibili per l'identità umana. Viene confermata l'intuizione dello stagirita: "l'uomo che vive solo o è un pazzo o è un dio" (Aristotele, 1253a).

La pandemia ha messo in evidenza quale sia la scala dei valori con i quali gli esseri umani costruiscono la propria esistenza. Benché innegabile che la paura sia fulcro antropologico sul quale è possibile fare leva per ottenere il rispetto di determinati comportamenti, il periodo pandemico ha dimostrato che il soggetto, stimolato culturalmente, possa riscoprire quanto la libertà sia un fondamento esistenziale ancora più radicato e profondo.

Il sapere e il desiderio di libertà muovono l'essere umano ancora più intimamente – ontologicamente, *sic!* -, al punto da proteggerlo emotivamente dalla paura della morte – basti vedere come, nelle città ucraine drammaticamente colpite dai missili, i cittadini vivano con regolarità gli spazi di tempo tra una sirena e l'altra -. L'autonomia è una leva fondamentale, è il motore che indirizza gli esseri umani a superare le difficoltà, vincendo ogni timore pur di affermare sé stessi (Cambi, 2007, 195 ss.).

L'uomo della pandemia ha acquisito innanzitutto la conoscenza di cosa siano le malattie virali; di conseguenza ha demistificato la paura del contagio; infine, ha scoperto che la vita non possiede un valore in sé e per sé, ma solo in relazione a quel che se ne fa. Vivere per vivere non ha senso.

Il periodo pandemico era stato presentato ai cittadini come una favola che avrebbe prodotto un lieto fine con la soppressione del Male – su *twitter* impazzava l'*ashtag*: #tuttoandràbene -: questo iniziale punto di vista è stato ricodificato e la malattia ha impartito una lezione planetaria. Gli uomini dell'era-covid hanno scoperto il valore della libertà finalizzata alla progettazione della vita.

4. Autonomia responsabile

L'esperienza della pandemia ha segnato il punto di non ritorno per la pedagogia contemporanea: ha messo in luce la futilità di un'educazione ottenuta forzatamente facendo ricorso al sentimento della paura. Ogni bambino nasce come un libero sperimentatore della realtà, è colui che ignaro tocca il forno oppure mette le mani nella presa elettrica; il bimbo è anche libero sperimentatore della moralità – Freud definisce il bambino "perverso polimorfo" (1905) - predisposto a vivere secondo la propria interiorità, un'immediatezza priva di precomprensione: solo in seguito viene educato dalla famiglia e dalla scuola a comportarsi con prudenza, autocontrollo timoroso, morigeratezza.

Sulla scorta di tale analisi, potremmo affermare che alle nuove generazioni serve un'educazione alla razionalità e al senso critico col superamento della logica della vigilanza, della punizione e della colpa, strategia utilizzata dagli adulti per ottenere l'obbedienza, ma che paralizza il bambino rendendo disfunzionali le sue azioni; i bambini, coartati dagli adulti, assumono atteggiamenti di rifiuto che spesso giustificano e veicolano strategie educative normalizzanti, anche con l'ausilio di farmaci, pur di ottenere comportamenti da *bravo bambino* (Frediani, 2020).

Occorre educare alla libertà e non alla paura e ciò va fatto in un'altra tipologia di scuola, non solo possibile, ma assolutamente necessaria.

Prima di tutto, deve essere assunto come indispensabile che i più piccoli imparino a conoscere e riconoscere le emozioni, per una comprensione della condizione umana, vulnerabile ma mimetica, che porti alla gestione razionale di ogni conflitto – in sé, con la realtà e con gli altri -. È la scuola che deve adattare scenari, azioni e discorsi pedagogici per promuovere la costruzione del soggetto,

permettendogli di riconoscere sé stesso negli altri, di essere contemporaneamente per sé stesso e per gli altri.

Per migliorare l'azione dei cittadini all'interno della società, occorre generare un processo di costruzione identitaria, particolarmente complesso per le giovani generazioni che vivono le trasformazioni interne ed esterne sulla loro persona. La drammatica necessità della scelta, sartrianamente motore dell'angoscia, che già vive il mondo adulto, nei giovani è accentuata; e se nella società di oggi non c'è un'identità giovanile prevalente, ma mobilità, ambiguità, oscillazione, coesistenza di differenze, ciò può servire per rispondere alle numerose variabili sorte nella nostra contemporaneità, con cui convivere e a cui rispondere; la cosiddetta identità frammentata, liquida, non deve essere demonizzata perché è la risultante della complessità, imprevedibilità e dilatazione del mondo (Porcelli, 2005).

Autonomia responsabile: ecco la parola d'ordine per l'educazione di bambini e giovani dell'era digitale, obbligati a contestare l'autorità degli adulti e dei loro educatori proprio perché devono cercare un modo d'essere sempre nuovo in un mondo improvvido e improvvisato – inevitabile un pensiero alla guerra ucraina, ulteriore *vulnus* per le giovani generazioni -.

Occorre comprendere che in tale mondo diverso i bambini hanno necessità di incarnare un modello d'infanzia totalmente differente dal modello d'infanzia dei loro genitori e insegnanti, perché hanno la necessità di diventare adulti totalmente diversi.

Per educare a tale fluidità, si dovrebbe strutturare una scuola dove la gestione delle emozioni - l'etica e l'estetica - sia il primo insegnamento della comunità scolastica; solo secondariamente dovrebbero essere impartiti stimoli culturali e contenuti omogeneizzanti.

Come detto, i giovani dovrebbero essere educati alla libertà e al senso critico: facciamo in modo che i corpi dei nostri giovani si muovano, possano gesticolare e contestare, che gli studenti si interrogino a vicenda, mettano in discussione contenuti massmediali e/o dogmatici, e che divulgino volentieri le proprie scoperte, senza essere gelosi del proprio sapere e/o timorosi nell'esprimere i pensieri.

Non si tratta di sostituire l'ordine e la compostezza col chiacchiericcio e il caos. La contrapposizione tra disordine e immobilità, tra silenzio e libertà di parola è stata surrettiziamente costruita da un'educazione che ha sempre inteso forzare la natura dei bambini piuttosto che assecondarla e arginarla – come si dovrebbe fare con un fiume da incanalare affinché non crei disastri, pur mantenendo il suo potere di scorrere e irrigare i campi – arricchendo la società con l'apporto delle giovani menti. Invece di tenere i bambini “con le bocche cucite e i culi seduti” (Serres, 2013, 52, qui tradotto) occorre stimolarli a discutere e scherzare per costruire il proprio sapere: è questa la vera irriverenza che occorre stimolare.

I giovani devono resistere all'omologazione: ecco la sfida all'autoritarismo, quanto mai tristemente necessaria. I loro corpi, liberi di attingere alle proprie immaginazioni, produrranno una nuova estetica e nuove forme di sapere da comunicare per superare i vecchi modelli concettuali che la società fatica a dismettere – vittimismo e senso di inadeguatezza; intolleranze e cultura della differenza; logica dell'alterità e della guerra -: occorre guidare i più giovani a “una forma di riflessione che comprenda la libertà” per costruire una nuova etica; “La libertà è la condizione ontologica dell'etica. Però l'etica è la forma riflessa che assume la libertà” (Foucault, 1994, 260, qui tradotto).

5. L'educazione alla libertà

Come diceva Alexander Sutherland Neill: “Dare libertà vuol dire permettere al bambino di vivere la sua vita” (Aglieri, 2013, 7 ss.).

L'esperienza del covid dovrebbe permettere un ripensamento della pedagogia in maniera definitiva. Ogni insegnamento dovrebbe partire dall'assunto che sia necessario educare i bambini alla libertà ponderata e non all'obbedienza acritica.

“Poiché è difficile distinguere i profeti veri dai falsi, è bene avere in sospetto tutti i profeti; è meglio rinunciare alle verità rivelate, anche se ci esaltano per la loro semplicità e il loro splendore, anche se le troviamo comode perché si acquistano gratis. È meglio accontentarsi di altre verità più modeste e meno entusiasmanti, quelle che si conquistano faticosamente, a poco a poco e senza scorciatoie, con lo studio, la discussione, il ragionamento, e che possono essere verificate e provate” (Levi, 1976, Appendice).

Chomsky ha sempre denunciato il paradosso per il quale quanto più gli insegnanti e gli strumenti di comunicazione si dichiarino democratici, tanto meno la democrazia è reale. Lo sforzo dell'educazione dovrebbe indurre gli esseri umani a diventare pensatori critici e persone affidabili trasmettendo valori; invece, l'educazione promossa dalle istituzioni è finalizzata al successo economico-finanziario, ventilando l'illusione che tale successo sia a disposizione di tutti:

“Ciò che è importante per una persona, a qualsiasi livello, è coltivare la propria capacità di pensare da soli. Informarsi come un bambino di prima media che vuole approfondire qualche altro argomento: incoraggiare proprio le domande sulla natura delle persone. Ogni bambino ha tale desiderio: ecco perché i bambini fanno sempre domande, e possono far impazzire i loro genitori con le domande, perché vogliono che le cose abbiano un senso, che si capisca e così via. E questo dovrebbe essere incoraggiato nei bambini, da piccoli fino alla scuola superiore. In fondo, non importa davvero cosa si impara, poiché è importante essere in grado di imparare ciò che conta (*because you are capable of learning what matters to you*). Infatti, c'è una linea standard qui, al MIT [l'università dove Chomsky insegnava, ndr]. C'era questo fisico di fama mondiale che insegnava alle matricole di fisica, ed era famoso per quando gli veniva chiesto in aula: “Cosa tratteremo questo semestre?”. Rispondeva: “Non importa di cosa parleremo, importa quello che scoprirete”. Questa è l'educazione. Una volta che hai coltivato quel talento, sei pronto per qualsiasi prossima sfida. Ci sono alcune cose che devi imparare: devi imparare l'aritmetica e cose del genere ma, per la maggior parte, devi imparare ad acquisire le abilità o semplicemente permettere alle abilità di fiorire, perché... Così, essi sono pronti ad affrontare la prossima sfida, qualunque sia”³.

Occorre demistificare e cancellare le forme educative improntate all'omologazione delle idee e dei bisogni che annullano gli individui e il loro senso critico.

Informarsi, avere curiosità, fare domande, sperimentare: ecco cosa significa essere liberi. Gli educatori dovrebbero aiutare tali processi di autoapprendimento permettendo l'espressione del sé in contesti diversi e viepiù complessi.

La pedagogia deve stravolgere le favole affinché i bambini non abbiano paura dei draghi e del buio: solo così diverranno adulti capaci di affrontare il carico di difficoltà e responsabilità che ogni futuro

³ “Un paio di mesi fa, stavo tenendo un discorso a un gruppo di insegnanti sulla politica educativa. Una giovane donna si è avvicinata dopo il discorso – un'insegnante di prima media – e ha descritto un incidente di tipo comune, e che i miei nipoti hanno vissuto. Stava insegnando in una sezione della sua classe di prima media. Dopo la lezione, una bambina è andata da lei e ha detto che era interessata a qualcosa che era inserito fuori dalla sezione [fuori dal programma di studio, n.d.r.] e che avrebbe voluto alcuni suggerimenti su come proseguire da sola. Invece di risponderle con l'istinto naturale dell'insegnante, che dovrebbe essere “certo, fantastico, ecco cosa puoi fare”, ha dovuto dirle “mi dispiace, non puoi proprio farlo, dovrai studiare per il test MCAS”, una versione di test standardizzato. Tutti noi abbiamo avuto esperienze di corsi in cui si dovevano superare test di cui non ci importava nulla: si studiava, si passava bene il test e, due settimane dopo, ci si era dimenticati di cosa si trattava. Questo è ciò che significa insegnare per testare: è esattamente il contrario dell'educazione”; in: Arianne Robichaud, *Interview to Noam Chomsky*, 26 Marzo 2013; <https://chomsky.info/20130326/> (qui tradotto; verificato il 30 aprile 2022).

ha in serbo per le nuove generazioni. Bisognerebbe partire da una nuova logica per l'uso dello spazio scolastico, cambiare la comunicazione tra bambini e adulti, superare dal punto di vista logico la scuola della punizione, paura e divieti, che si riproduce quotidianamente nelle nostre aule. Partendo dal rinnovamento della concezione e gestione dell'ordine corporeo si dovrebbe, consequenzialmente, rimotivare la costruzione del sapere e riprodurre il senso dei valori nel quotidiano; nel passaggio dal movimento – fisico ed emozionale - alla conoscenza, il modo di stare assieme tra i soggetti che abitano lo spazio scolastico potrebbe indurre una nuova razionalità, ulteriore al dogmatismo di stampo medievale che la nostra scuola tuttora conserva ed esercita.

6. Libertà per l'autonomia della morale

Il progetto di una scuola diversa era chiaro a Freinet già nel 1929 (Monteagudo, 1988): la sua "educazione al lavoro" dimostrava che ogni pedagogia dovesse partire dalle esigenze più impellenti dei giovani, non trascurando aspetti emotivi e sentimentali (Munoz-Melean, 2008). Il processo di formazione avrebbe dovuto essere in grado di mettere in luce le aspirazioni e i talenti che in molte volte vengono coltivati dai più giovani in modo sottaciuto, per paura o vergogna di esporsi. La scuola generalmente trincerava ogni aspetto intimistico dietro una barriera di libri, di programmi definiti in modo univoco, creando gli interessi in modo artificiale (Benetton, 2017). Occorrerebbe che gli studi intrapresi corrispondano e si adattino all'attività infantile invece di costringere i bambini a piegarsi all'ordinamento scolastico. Freinet si rendeva ben conto che sarebbe stato paradossale chiedere che i libri potessero corrispondere alle esigenze dei singoli allievi, sebbene egli stesso stimolasse la realizzazione di strumenti che potessero aiutare i giovani a comprendere le inclinazioni e realizzare la propria indipendenza. Lo stimolo verso la scrittura creativa, il testo libero, per Freinet era una delle strade con la quale il bambino poteva svelare e, contemporaneamente, scoprire sé stesso. Agli alunni non andavano offerti testi con sintesi già predisposte – che inducevano l'apprendimento mnemonico – ma schedari, mappe, prodotti grezzi che essi avrebbero dovuto accostare e veicolare per produrre un racconto soggettivo.

Per Freinet era necessario insegnare la libertà. Innanzitutto la libertà di pensiero, la capacità di rivolgersi liberamente verso i propri interessi e le proprie curiosità, costruendo le proprie opinioni e imparando a confrontarsi con gli altri. Contemporaneamente, occorreva educare la libertà dei corpi, comprendere le esigenze fisiche, i bisogni, imparando a bilanciarli in rapporto agli altri, alle potenzialità economiche, alle risorse naturali.

Il pedagogista fautore del cosiddetto *metodo naturale* proponeva un'innovazione educativa per definire il ruolo del cittadino ideale, che avrebbe dovuto essere obbiettivo, critico ed emancipato: "I bambini che sono nelle nostre classi tra dieci anni saranno cittadini che avremo preparato per la servitù e per la guerra... oppure per la pace e la libertà" (Piaton, 1975, 76, qui tradotto).

I bambini non devono più avere paura della punizione e/o del premio – causa dell'ansia di prestazione, anticamera del rancore -. Gli adulti non devono forzare gli apprendimenti dicendo ai più piccoli "fai così e ti troverai bene, si fa così e basta!". La scuola non deve usare il timore e l'obbligo per ottenere risultati, ma deve muovere dalla consapevolezza che ogni costrizione, ogni catena, nasce per essere spezzata.

Serve al più presto un nuovo metodo: il ricorso alla psicopedagogia della disciplina e della *performance*, come pungolo per costringere i soggetti a determinati pensieri e azioni, è antitetico alla necessità di educare come vivere liberi e responsabili: solo insegnando la libertà delle idee potremmo aprire uno scenario nuovo per la politica, drammaticamente ripiombata nel *Secolo breve*; solo

sperimentando la libertà dei corpi potremmo reinterpretare il rapporto tra uomo e natura, necessario all'Agenda 2030.

Se non si educano le nuove generazioni alla libertà, prima o poi se la prenderanno in modo sterile e scomposto. Come una mamma che nascondendo il vasetto di *Nutella* determina nel bambino risentimento e antagonismo, stimolando il desiderio di sottrarglielo per mangiarselo tutto...

7. Conclusioni

Il periodo pandemico ha evidenziato che le regole e i comportamenti assunti in modo acritico e istupidito posseggono in sé il motivo per la ribellione insulsa e la violenza – come le folli dichiarazioni dei protestatari *no vax* o, peggio, come la mancanza di coscienza politica degli assaltatori di Capital Hill o della sede romana della Cgil -.

Ciò non significa mettere in discussione le regole faticosamente consolidate della convivenza civile, ma rivedere il metodo con cui tali regole devono essere insegnate. Gli adulti devono spiegare il perché degli insegnamenti impartiti, non soltanto quando si tratti di comportamenti ma anche rispetto agli apprendimenti.

In questa sede è possibile solo accennare a strategie che permettano di strutturare nei bambini il senso della propria identità, soprattutto, in un progetto comune come avviene nella scuola; per armonizzare la propria volontà con quella degli altri – anticamera della responsabilità – si suggerisce di avvicinare i bambini a operazioni di gestione del corpo. Per esempio, si potrebbero mettere tutti i bambini in una grande stanza inducendoli a vagare liberamente; ma senza ostacolarsi: dapprima a occhi aperti, poi chiudendo alternativamente gli occhi, infine a occhi chiusi. Questa esperienza dovrebbe essere accompagnata dalla spiegazione della metafora: aprire gli occhi come sinonimo dello stare attenti a dove si mettono i piedi; aprire gli occhi ovvero stare attenti agli altri e allo stesso tempo a sé stessi. Il gioco è sempre la prima forma di educazione alla libertà!

Ai bambini più grandicelli il maestro potrebbe suggerire, con la complicità dei genitori, di organizzare il menù di una settimana per tutta la famiglia; oppure definire tempi e programmi di un'unica televisione in casa per accontentare un po' tutti.

Strategia facile e sempre efficace, avvicinare gli alunni a piccole incombenze utili per tutti, oppure a momenti di condivisione democratica con votazioni vincolanti per le scelte del maestro.

In sintesi, i bambini non devono fare proprie le norme come se avessero un poliziotto in testa, come nel *teatro degli oppressi* di Boal, ma devono comprendere che la loro vita è fortemente interattiva, che le scelte sono condizionanti per sé e per gli altri.

I bambini devono diventare complici del progetto costruito per loro; devono poter discutere come e perché essere gentili e onesti; devono ricostruire il valore del proprio stare assieme e il rispetto della natura; devono capire a cosa serva imparare la storia e la religione; devono scoprire che la matematica e la scienza sono nel mondo in cui vivono.

Il risultato a cui docenti e intellettuali debbono tendere è di fare in modo che i bambini non rifuggano di andare a scuola, ma che trasformino il luogo dell'apprendimento in un pezzo ineludibile della loro vita.

Solo con l'apprendimento critico e ragionato è possibile interiorizzare le regole, ricostruendole ogni volta nel sé, facendo in modo che il bambino realizzi la coincidenza tra il suo modo di pensare e il suo modo di vivere, evitando che si senta prigioniero di un sistema sociale che non gli consente la piena realizzazione in quanto individuo.

La Pedagogia, attraverso la scuola, deve guidare la società verso il superamento della tanto esaltata morale autonoma di tradizione kantiana, che alimenta l'immagine di un soggetto razionale ma chiuso in sé, affinché rinasca un cittadino consapevole, socievole e capace di dire finalmente: "Io devo perché voglio"⁴.

Riferimenti bibliografici:

- Agamben, G. (14 aprile 2020). *Una domanda*. Macerata: Quodlibet; <https://www.quodlibet.it/giorgio-agamben-una-domanda>
- Agamben, G. (22 aprile 2020). *Nuove riflessioni*. Macerata: Quodlibet; <https://www.quodlibet.it/giorgio-agamben-nuove-riflessioni>
- Agamben, G. (13 luglio 2020). *Cos'è la paura*. Macerata: Quodlibet; <https://www.quodlibet.it/giorgio-agambenche-cos-u2019-a-paura>
- Agenzia Giornalistica Italia (22 maggio 2020). *Gli italiani hanno più paura della crisi che del virus, un sondaggio*. Roma: Agenzia Italia AGI; <https://www.agi.it/blog-italia/youtrend/post/2020-05-22/sondaggio-fase-2-italiani-8682923/>
- Agostino d'Ipbona (2002), *Le confessioni*. Roma: Edizioni Paoline.
- Aglieri, M. (2013). *Alexander Sutherland Neill, quarantanni dopo: la relazione educativa tra ambiguità e messaggio*. Università di Bergamo: *Rivista Formazione Lavoro Persona*, Anno III, Numero 7.
- Aristotele (1948). *Politica*. Bari-Roma: Laterza.
- Benetton, M. (2017). *Ragazzi dotati e scuola democratica: il risvolto etico-pedagogico del talento*. Lecce: *Studium Educationis*. Pensa Multimedia Editore Srl Lecce, Anno XVIII, numero 1.
- Borghi, L. (2007). *La città e la scuola*. Milano: Elèuthera.
- Cambi, F. (2020). *Pandemia Covid-19: una breve riflessione pedagogica*. Studi sulla Formazione/Open Journal of Education: Anno XXIII, Vol. 23 No. 1. DOI: 10.13128/ssf-12827 | issn 2036-6981
- Caputo, M. (2018). *La fiaba: pedagogia della paura?*. Bologna: *Servitium*, Iris – Unibo; <https://cris.unibo.it/handle/11585/674784#.YJFxr7UzbIU>
- Chourio, J. A., Meléan, M. R. S. (2008). *Pensamiento e ideas pedagógicas de Celéstin Freinet*. Maracaibo: Redhecs – Universidad R.B. Chacin, Edición n. 4, Anno 3.
- Dayan, D., Katz, E., (1995). *Le grandi cerimonie dei media*. Bologna: Baskerville.
- Foucault, M. (1992). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1994). *La ética del cuidado de sí como práctica de la libertad*. Parigi: Gallimard.
- Frediani, W. (2020). *Seduti e zitti! Invettiva sull'istituzione scolastica*. Roma: Sensibili alle foglie.
- Freud, S. (1970). *Tre saggi sulla teoria della sessualità*. Milano: Mondadori.

⁴ Il motto kantiano "Tu devi perché devi" è il riferimento del giusnaturalismo contemporaneo; nella *Critica della Ragion Pratica*, Kant sostiene che solo l'azione della ragione possa comandare sé stessa (autonomia della coscienza). Il filosofo ritiene che la libertà del soggetto sia l'elemento fondativo dell'unica scelta morale che il soggetto stesso può riconoscere come giusta, in modo *trascendentale* (per tutti gli uomini). La legge morale è definita imperativo categorico perché unico riferimento logico-razionale e omogeneizzante degli esseri umani ma, in quanto elemento aprioristico, allontana gli uomini dalla loro storia e dalla responsabilità di scegliere il proprio paradigma valoriale.

- Hallett, V., Ronald, A., Rijdsdijk, F., & Eley, T. C. (2009). *Phenotypic and genetic differentiation of anxiety-related behaviours in middle childhood*. In: National Library of Medicine, Depression and Anxiety, 26 (4), 316-324. DOI: 10.1002/da.20539
- Imbriano, G. (2010). *“Fear” and “Angst” in the Martin Heidegger’s Thought: from the “Existential Analytic” to the “Turning-Point” Thinking*. Università di Bologna: Governare La Paura. Journal of Interdisciplinary Studies, 3 (1); <http://dx.doi.org/10.6092/issn.1974-4935/2497>
- Jonas, H. (2002). *Il principio responsabilità. Un’etica per la civiltà tecnologica*. Torino: Einaudi.
- Levi, P. (1976). *Se questo è un uomo*. Torino: Einaudi.
- Monteagudo, J. G. (1988). *La pedagogia de Celestin Freinet: Contexto, bases teóricas, influencia*. Madrid: CIDE (Centro de Investigación y Documentación Educativa).
- Neill, A. S. (1992). *Il fanciullo difficile*. Firenze: La Nuova Italia.
- Piaton, G. (1975). *El pensamiento pedagógico de Célestin Freinet*. Madrid: Marsiega.
- Picheta, R., Halasz, S. (30 marzo 2020). *Ungarian parliament votes to let Viktor Orban rule by decree in wake of coronavirus pandemic*. Atlanta: CNN, Updated 1523 GMT (2323 HKT) March 30.
- Porcelli, G. (2005). *Identità in frammenti*. Milano: FrancoAngeli.
- Robichaud, A. (26 marzo 2013). *Interview to Noam Chomsky*. Chomsky official site; <https://chomsky.info/20130326/>
- Rojc, T. (intervista, 30 marzo 2020, h. 18.52). *Parlamento ungherese dà pieni poteri al premier Orban*. Trieste: ANSA; https://www.ansa.it/nuova_europa/it/notizie/rubriche/altrenews/2020/03/30/parlamento-ungherese-da-pieni-poteri-al-premier-orban_d3493d87-c6a1-459d-bcce-14eca6bbdd06.html
- Serres, M. (2013). *Pulgarcita*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Tenerelli, N. (a cura) (2020). *Filosofia nella Pandemia*. Bari: Stilo Editrice.
- Watson, J.B., Rayner, R. (february, 1920). *Conditioned emotional reactions*. In: Journal of Experimental Psychology, vol. III, n. 1.
- Ziniti, A. (3 settembre 2021). *Rapporto Censis, così la pandemia ha cambiato l'Italia: più negazionista, cospirazionista e fobica*. Roma: quotidiano La Repubblica; https://www.repubblica.it/cronaca/2021/12/03/news/1_italia_irrazionale_che_esce_dalla_pandemia_negazionista_cospirazionista_credulona_e_fobica-328701909/