

Pedagogia nei problemi della sicurezza, del crimine e della prevenzione

di Franco Blezza



Che cos'è la pedagogia e quale ruolo può rivestire in relazione alla sicurezza personale e sociale

È probabile che al sentir parlare di “pedagogia” in un contesto di discorsi sulla sicurezza e sul crimine qualcuno dei lettori venga preso da qualche comprensibile perplessità. La pedagogia, quando entra nel linguaggio comune, viene frequentemente associata in modo diretto e qualche volta esclusivo ad alcune particolari fasce d'età dello sviluppo come quelle dei fanciulli o dei bambini, e ai relativi gradi di

scuola, la scuola primaria e la scuola dell'infanzia. Qualcuno, più erudito, spinge il suo approccio fino ad un tentativo di etimo, osservando che il termine appare composto da un prefisso ped- che indicherebbe (forse) i fanciulli, e un suffisso agogia che indica il condurre, il dirigere, il guidare, magari ipotizzando che sia intrinseco alla pedagogia un orientamento fortemente direttivo. A questi ultimi, dopo aver premesso che questa operazione etimologica è sbagliata, facciamo notare che in latino esistono due verbi che indicano il guidare o dirigere o condurre: il verbo *agere* che indica uno stare a fianco e un aiutare, e il verbo *ducere* che indica il guidare stando alla testa, come un comandante militare o politico, comunque come uno che tenda ad imporre la sua volontà e i suoi ordini a coloro che sono tenuti a seguirlo.

Al di là di dimensioni specialistiche, sarà il caso di rimuovere il campo da quegli ostacoli concettuali che impedirebbero una comprensione del tema e una piena fruizione della pedagogia in questo contesto come anche in altri, fornendo quel tanto che occorre a comprendere che cosa sia la pedagogia e in che cosa consista l'esercizio pedagogico, tenuto conto della sua natura e della sua storia ed anche partendo da una considerazione dell'etimo che sia corretta e rigorosa.

È immediato osservare come per questo settore di studio e di esercizio professionale elevato non si applichi il suffisso “-logia” che invece viene impiegato in tante discipline analoghe, come appunto la Criminologia, ma anche ad esempio la Sociologia, la Psicologia, l'Antropologia, molte specialità mediche e via elencando a piacere. Il termine “pedagogia” sembra sia apparso per la prima volta nel 1495 in Francia, ovviamente in lingua latina che costituiva la lingua universale della scienza e della cultura a quel tempo, ed ancora l'avrebbe costituito fino alla fine dell'800; apparvero subito dopo, a breve scadenza, i calchi linguistici in tedesco e in francese, e poi in altre lingue. Il termine indicava propriamente l'*arte del pedagogo*. Con il termine “arte” non intendiamo in senso stretto un'attività umana con forti analogie ad esempio con la poesia o la pittura, bensì un qualunque esercizio umano con forti contenuti intellettuali, tanto che si parlava e si parla ancora oggi ad esempio di arte medica o di arte didattica; il termine va preso in una accezione molto

ampia. Quanto al *pedagogo*, il termine e la figura esistevano sia il latino che in greco, ed indicava propriamente il soggetto incaricato di condurre, accompagnare, guidare l'educando nelle occasioni sociali nelle quali egli poteva ricevere l'educazione migliore, occasioni che solo in tempi molto recenti (come vedremo) potevano consistere in una istituzione che potesse assomigliare a ciò che oggi intendiamo per scuola. Ricordiamo solo che la prima di queste istituzioni, in origine assolutamente privata anche se spesso accreditata dal potere politico, è stata l'Università, la quale in Occidente è sorta solo nel XII secolo, precisamente a Bologna. Questo pedagogo viene a volte sbrigativamente e riduttivamente indicato come uno schiavo, magari come uno schiavo non adatto a compiti più pesanti. Questa idea possiede un fondo di verità se riferita alla Roma classica, in particolare a Cicerone, ma andrebbe aggiunto che in quel contesto si trattava di uno schiavo greco, di quella Grecia la cui cultura aveva conquistato i Romani i quali, pur essendo più forti militarmente, erano assai indietro dal punto di vista della cultura e della civiltà, quindi si trattava di uno schiavo di particolare pregio; lo stesso Cicerone aggiungeva che per uno schiavo con questo ruolo si poteva nutrire un profondo sentimento di affetto, come per la balia. Comunque, si tratta di un dato storicamente contestualizzato, limitato a 2-3 secoli; ad esempio nella Grecia antica il pedagogo poteva avere caratteri epici, mitici, comunque di enorme rilevanza. Nella prima latinità cristiana, ci fu chi chiamò "pedagogo" lo stesso Gesù Cristo.

È il carattere composito del sapere pedagogico, dal quale sono inseparabili lo studio, l'esercizio e l'applicazione, a rendere difficile la comprensione piena del significato del termine e della sua portata a chi non vi si sia applicato in modo adeguato, esattamente come può avvenire per il sapere medico chirurgico o per il sapere giuridico o per il sapere dell'ingegnere, del commercialista, dell'assistente sociale, dell'insegnante, e con l'esemplificazione potremo continuare a lungo. Come scriveva Mauro Laeng, la pedagogia come termine e come sapere *"comprende l'arte dell'educazione, la scienza di quell'arte, e la filosofia di quella scienza"*; a questa statuizione di base, tenendo conto degli sviluppi più recenti e del riemergere della pedagogia come professione intellettuale superiore ed apicale, dovremmo aggiungere che la pedagogia *comprende anche la professione nella cui cultura e nel cui esercizio si collocano quell'arte, quella scienza, quella filosofia, ed anche quella tecnica o quel complesso di tecniche che afferiscono anch'esse al sapere pedagogico.*

Non è questa la sede per entrare nel vivo della professione di pedagogo, basterà dire che essa non è nuova od "emergente", ma semmai riemerge dopo circa due secoli di eclissi e di riduzione proprio a quelle fasce d'età e a quelle scuole (o poco più) cui si è accennato criticamente in apertura. Al termine daremo alcuni ragguagli per chi voglia approfondire anche questo aspetto. Dobbiamo solo precisare che il pedagogo professionale oggi è anche un metodologo, e lo è in via essenziale: molto dell'esercizio professionale del pedagogo con i propri interlocutori consiste proprio nel richiamare l'importanza di norme di metodo ben precise, e dell'ottemperanza rigorosa a queste.

La pedagogia possiede una storia antica, antica quanto saperi ben più visibili e cui corrispondono professioni socialmente forti e riconosciute, come il sapere medico chirurgico o il sapere giuridico. La fondazione di altri saperi che pure possiedono visibilità e riconoscimento maggiori che non la pedagogia, come la psicologia scientifica o la sociologia, è assai più recente, risale all'800. Come

esercizio professionale, i capostipiti della pedagogia sono stati i Sofisti, maestri di retorica e di relazioni cittadine nonché di politica nelle città-stato della Grecia classica; come dottrina, la pedagogia risale a Socrate, che era all'incirca coevo di Ippocrate, ai suoi migliori allievi e alle scuole che ne sono discese. Questa doverosa precisazione non viene effettuata solo né tanto per rivendicare una blasone, per quanto nobile e di grande valore: da quelle remote origini traiamo tutta una serie di strumenti concettuali e procedure che sono indicati ed impiegati correntemente ancora oggi, se del caso con le necessarie modifiche dopo circa 2500 anni e con riferimento alla realtà d'oggi.

I primi strumenti pedagogici, dalla Grecia classica ad oggi

Pensiamo, a questo riguardo, al *dialogo* socratico, articolato e scandito nelle due fasi chiamate *ironia*, cioè opera di demolizione delle idee sbagliate, e *maieutica*, cioè l'arte delle levatrici come lo era la madre di Socrate, il trarre dall'allievo le idee e che si sono in lui sviluppate quando giunge il momento opportuno. Oggi, anche ma non solo con riferimento alla Criminologia e alla sicurezza, si dialoga troppo poco e male: si parla molto, si ripetono troppe frasi fatte e troppi luoghi comuni, ma il dialogo rimane gravemente carente e la necessità di insegnare il dialogo e di farlo a apprezzare e di tutta evidenza.

Oppure pensiamo al concetto di *cittadinanza*, che in greco corrispondeva anche alla politica come impegno e come partecipazione, potremmo dire come "arte" nel senso ampio sopra richiamato. Si potrebbe anche criticare il come i Greci intendessero la democrazia, ed in particolare il fatto che i cittadini portatori di tutti i diritti politici fossero in realtà una minoranza piuttosto ristretta di coloro che vivevano in un certo territorio: ciò non toglie che il concetto possieda una forte attualità

Aristotele affermava che *l'uomo per natura è un animale politico*. Su questo ovviamente torneremo.

Un terzo ordine di strumenti concettuali di origine antica e preziosi oggi è costituito dall'apparato di regole della *logica*: la logica propriamente detta "classica" era esposta in alcune opere di Aristotele, ed è stata poi ripresa da alcune correnti della Scolastica nel Medioevo. Oggi disponiamo di una pluralità di logiche, il che non toglie che di una logica si abbia bisogno, e che su una logica operino anche coloro che danno impressioni diverse. Si pensi al principio di non contraddizione, per il quale partendo da affermazioni tra loro contraddittorie si può dimostrare tutto ed il contrario di tutto: questo viene violato sistematicamente dai propagandisti, sia dai pubblicitari commerciali che dai propagandisti di altro genere, proprio per impedire all'ascoltatore di farsi una propria idea realistica dell'oggetto, per impedirgli di conoscere e quindi per dirigerne dall'esterno le scelte. In educazione l'attenzione per la logica è essenziale, e non solo nell'educazione delle generazioni in età di sviluppo.

Un discorso a parte ce lo richiederebbe la *retorica*, termine che spesso viene declinato in accezioni negative. In realtà, nella Grecia classica ed in particolare presso i Sofisti indicava l'arte di tenere orazioni o discorsi pubblici al fine di acquisire il consenso attorno alle proprie proposte: ed è di tutta evidenza che in un sistema democratico l'unica modalità di affermazione di idee consiste proprio nel consenso che attorno quelle idee si può effettivamente ottenere. Questo modo di agire

indubbiamente è pieno zeppo di difetti, e lo sappiamo bene. Come diceva Churchill, *la democrazia è il peggiore sistema politico, esclusi tutti gli altri*. Ne conosciamo bene i difetti, ma non abbiamo nulla di meglio.

Uno strumento concettuale di origine greco - classica assai importante e di evidente attualità è il *conosci te stesso*, il senso delle potenzialità e dei limiti che sono propri di ciascuna persona umana, potenzialità e limiti che sono due facce della stessa medaglia. In tempi nei quali si tende ad andare sempre oltre ogni limite, in decenni nei quali *no limits* è stato più che uno slogan una norma di vita, e qualunque supporto anche chimico viene considerato positivo in quanto consente di ignorare i propri limiti umani, questa saggezza antica presenta una indicazione evidente. Ricordiamo che i Greci condannavano come superbia, o meglio come *ybris*, la violazione dei propri limiti e considerandola offensiva per gli dei, e in questo la tragedia oltre che la mitologia insegnerebbero molte cose di grande attualità. La vendetta divina o *nemesi* è implacabile ed inevitabile, ma è possibile alla fine anche una *catarsi* o purificazione.

La pedagogia non riguarda primariamente la scuola

Appena un cenno sarà necessario per chiarire che un sapere e un esercizio con questa storia trova nella scuola indubbiamente un campo di applicazione importantissimo, ma non primario né limitativo. Sarà il caso di ricordare che, se la pedagogia ha 2500 anni di vita, l'educazione di cui la pedagogia si occupa è connaturata all'uomo, il quale non potrebbe vivere senza di essa. La scuola invece è una istituzione relativamente recente: si diceva dell'Università che è nata verso gli ultimi secoli del medioevo, e in quello stesso periodo si è rapidamente diffusa in Europa; ma i gradi della scuola propriamente detta sono ancora più recenti: la scuola elementare è un'istituzione moderna, nel senso storico di fondata nell'Evo moderno, la scuola secondaria è una istituzione illuministica, diffusasi in Italia grazie a Napoleone solo ai primi dell'800, la scuola dell'infanzia è nata solo nell'800 e si è diffusa con forti limitazioni verso la fine di quel secolo, ancora più breve è la storia del nido, cioè dell'istituzione educativa per la prima infanzia.

Le fondamentali occasioni educative nella classicità greca, ed anche nella classicità romana, erano *sociali*, e fra l'altro non riguardavano né l'infanzia né la fanciullezza e nemmeno la prima adolescenza, si attivavano solamente verso la fine delle età dello sviluppo e dopo, per cui anche visioni riduttive quanto alle fasce d'età non possiedono nessuna legittimità storica. Tra queste occasioni sociali spiccava nella Grecia antica alla piazza della città stato o *agorà*, e ad esse non si partecipava prima della pubertà, che è l'inizio di quella età che impropriamente si chiama "adolescenza". Ricordiamo che la pubertà era probabilmente assai più tarda allora che non ora, essa conosce un anticipo statisticamente significativo negli ultimi tempi.

D'altra parte, possiamo spiegare con ragioni storiche, culturali e sociali il fatto che per circa due secoli si sia potuto credere che l'educazione durasse relativamente poco rispetto a tutta la vita umana: tra l'800 e il 900 questa funzione era limitata ad una dozzina d'anni, poco più, poco meno. Non iniziava con la nascita e aveva termine con la fine dell'adolescenza cioè con la legittimità dell'accesso a tutto ciò che caratterizzava l'età adulta. Lo possiamo capire, come dobbiamo essere consapevoli che si tratta di un'idea errata e oggi particolarmente fuorviante. Che l'educazione sia per tutta la vita era chiarissimo nella Grecia classica come nella romanità, e anche i periodi storici

successivi: si pensi alle educazione di un cavaliere nel Medioevo più profondo, oppure all'educazione di un sacerdote dopo la Controriforma e dopo il concilio di Trento, quindi nell'Evo moderno, come a due esempi particolarmente significativi.

Possiamo considerare l'uomo come singolo, o come specie: su ambedue i livelli del discorso è necessario considerare non solo che l'uomo è *educabile*, cioè è un soggetto che può essere educato, ma è prima di tutto un soggetto che ha necessità vitale di educazione sempre, cioè è *educando*. Il termine può suonare male ancora oggi, ma ciò dipende da una gravosa eredità del passato prossimo, dei due secoli trascorsi: tutti noi siamo educandi, e lo siamo in quanto e per il fatto stesso che siamo educatori, e viceversa.

Per il singolo soggetto umano si impiega propriamente in pedagogia il termine tecnico *persona*, ad indicare essenzialmente due ordini di prerogative: quella di essere latore e custode di propri valori e di un proprio senso della vita, che quindi non si possono né trasmettere né imporre; e quella di essere soggetto sociale, relazionale, culturale, politico in senso ampio, nodo di una rete di comunicazione con altre persone. La persona, in quanto tale, è irriducibile, irripetibile, inviolabile.

Per quanto riguarda il complesso dell'esistenza, si tende a non impiegare la comune locuzione "*arco di vita*", proprio perché l'arco è la rappresentazione edilizia di un modo di intendere la vita non più applicabile oggi. L'arco dà precisamente l'idea di una vita "*a tre stadi*": un primo stadio di ascesa, rappresentato dalle *età dello sviluppo*; un secondo stadio di permanenza e di mantenimento quando più lungo sia possibile di ciò che si è conquistato fino ad allora, cioè l'*età adulta*; e un terzo stadio di progressiva perdita di quanto si è conquistato e mantenuto, che è costituito dalla vecchiaia o anzianità e che nel Politically Corrected si chiama appunto *terza età*.

Oggi preferiamo parlare di *corso della vita* anziché di arco, di una vita articolata in *stati* anziché in stadi, e questi stati non sono tre ma probabilmente molti di più; non possiamo rappresentare la vita come un arco ma piuttosto con un grafico estremamente più complesso e variato, come a dire che ogni stato della vita umana possiede le sue potenzialità e i suoi limiti, le sue perdite e le sue conquiste, i suoi lati positivi e i suoi lati negativi. Ogni età offre le sue specifiche opportunità di cambiamento, di evoluzione, di educazione.

Siamo tutti educatori e tutti educandi. Anche circa il che cosa sia l'educazione si potrebbe discutere, ma seguiranno a limitarci al minimo essenziale. In latino esistono due verbi, uno che indica il *condurre via* cioè *educere*, ed uno che indica il *nutrire* e quindi il fornire ciò che serve per una crescita autonoma cioè *educare*. Se facciamo riferimento al concetto di persona comprendiamo come entrambi gli etimi vadano considerati, mentre non si debba sopravvalutare l'impiego del verbo *ducere* al quale e al cui significato proprio abbiamo accennato poc'anzi. L'interlocutore educativo è sempre la persona, intesa nella pienezza dei significati che questo termine tecnico acquista nel contesto delle scienze sociali.

Il superamento degli apriorismi, dall'educativo al sociale

Ciò che caratterizzava fortemente l'educazione otto-novecentesca, quella che pretendeva di limitarsi ad un breve periodo rispetto al cosiddetto arco di vita, era il suo basarsi e il suo esercitarsi sugli apriorismi. Essa consisteva essenzialmente nella omologazione a modelli prefissati, i quali preesistevano anche agli educatori, che erano tali per il solo fatto di occupare un ruolo particolare,

per esempio di genitori o di insegnanti, e ai quali non si chiedeva nessun altro requisito che non fosse l'essere stati a propria volta educati secondo quei medesimi apriorismi. L'educazione era fortemente trasmissiva, e si traduceva nel replicare negli educandi dei modelli che gli educatori avevano fatto propri, nel modo più fedele, impersonale, supino che fosse possibile.

Non ci intratterremo su questo modo di intendere l'educazione, rimandando agli elementi per approfondimenti che daremo la fine ancora una volta, ma notiamo che questo modo di vedere l'educazione aveva una corrispondenza molto forte anche in un modo di legiferare e di intendere le leggi. Ci riferiamo ad un legiferare non considerando le conseguenze, ma limitandosi ad assicurare la traduzione in legge di principi aprioristicamente dati per validi ed indiscutibili in assoluto. Notiamo anzi come, in questi come in altri domini, il discutere non fosse ammesso: chi si fosse interrogato sul perché dovessero esser osservati certi principi o certe regole che ne derivavano per ciò stesso si riteneva che sbagliasse, e veniva liquidato con risposte sbrigative e fondamentalmente vuote.

L'analogo valeva per le regole sociali e culturali. Quella che si chiamava con un'altra accezione "educazione", cioè insegnamento delle regole da seguirsi in relazione con gli altri, era anch'essa tutta fondata su modi di agire rigidi e indiscutibili, e interrogarsi sui quali era da solo un grave vizio. Fra l'altro, l'origine di quelle regole era smarrita e dimenticata dai più che educavano e quindi le facevano rispettare, ma consisteva sostanzialmente in una rincorsa da parte di chi nobile o signore non era ad un comportamento che avrebbe voluto imitare quello dei signori o nobili, o che si supponeva o presumeva fosse tale, che i borghesi avevano sostituito con le rivoluzioni della fine del '700.

Qui va introdotto per la prima volta un concetto che rimane fondamentale per tutti i passaggi successivi, vale a dire il concetto di *esperienza futura*. Anche nei luoghi comuni più frequenti, oggi come nel passato, il valore dell'esperienza viene riconosciuto ma è sempre proiettato verso l'antecedente, il trascorso: l'esperienza passata garantirebbe qualche cosa circa il presente. Non si tratta di criticare il valore dell'esperienza passata, che rimane: si tratta di fissare l'attenzione sull'esperienza che ancora non si è compiuta, ma che si andrà a compiere per il solo fatto che si sono formulate ipotesi, come sono ipotesi le regole sociali e relazionali, come sono ipotesi le leggi che costituiscono il diritto positivo, come è ipotesi tutto ciò che viene costruito dall'uomo sul piano culturale.

Ora, il valore di queste e di qualunque altra ipotesi umana non sta nel passato e non può essere garantito a priori: sarà l'esperienza che ancora non abbiamo compiuto, ma che andremo a compiere proprio in seguito all'avanzamento di queste ipotesi, a consentirci di appurarne potenzialità e limiti. Il concetto di esperienza futura è fondamentale non solo in pedagogia, nel distinguere i sistemi di educazione, ma possiede un valore culturale e sociale di fondamentale importanza e di enorme portata.

Va rimarcata al riguardo la visione che si può avere delle regole sociali, culturali e relazionali. L'eredità del passato vorrebbe che esse costituissero un pesante carico di limitazioni, qualche cosa che non consentisse a ciascuno la piena esplicazione della propria personale umanità, ma nondimeno necessario, non si saprebbe neppure dire perché. E pure, appare chiaro ad un minimo di analisi storica come qualunque rivoluzione (politica, culturale, economica o d'altro genere)

consista in realtà nel sostituire ad un apparato di regole considerato obsoleto un altro apparato di regole considerato più valido e più umanamente proficuo al momento. Ciascuno può esercitarsi negli esempi facendo riferimento alla propria cultura (ad esempio in storia, in storia della letteratura, in economia, in storia dell'arte, in scienza, in tecnica...) oppure alla propria vita relazionale quotidiana.

Le regole sono irrinunciabili per qualunque relazionalità e per qualunque sodalizio umano, e bene lo sanno i fanciulli che debbono fissare rigidamente le regole quando giocano insieme, e i bambini che non ammettono violazioni delle regole secondo le quali viene loro narrata una fiaba o viene ripetuta una filastrocca o una cantilena. In questo senso, comprendiamo appieno come le regole siano per l'uomo, e non viceversa, come l'uomo in quanto animale sociale, culturale, politico, relazionale abbia bisogno di regole: il problema è come si stabiliscono queste regole, e su questo qualcosa abbiamo già detto con riguardo alla democrazia e ancora qualcosa diremo, e il problema è come si modifichino le regole, ed in questo il concetto di esperienza futura diventa irrinunciabile e prezioso, nel senso che è solo l'esperienza che faremo in seguito che ci dirà se e in che misura talune regole vadano modificate oppure mantenute in un vigore che sarà sempre e comunque provvisorio.

In politica, l'adozione del concetto dell'*esperienza futura come vaglio* è caratteristico della democrazia, delle concezioni progressive e della più recente teoria della *società aperta* sulla quale torneremo più avanti.

Nella conoscenza, il rimettersi all'esperienza futura è una caratteristica irrinunciabile di *scientificità*. Questo termine va inteso in senso lato, non limitato alle scienze della natura mai esteso anche a quelle scienze dell'uomo, della cultura, della società che possono dirsi "scienze" in senso pieno e rigoroso.

Nel trattamento professionale pedagogico, il rimettersi all'esperienza futura si traduce in un requisito che deve essere presente nell'interlocutore, la cosiddetta *apertura* cioè la disponibilità a rimettersi in discussione senza limiti né residui né riserve.

Nella legislazione, questo concetto è più familiare e coerente con la tradizione anglosassone, nel *Common Law*, comunque come una *visione pragmatica delle leggi*, che contano non in quanto coerenti con principi altisonanti ma in base alle conseguenze che da queste leggi derivano.

In educazione, si procede attraverso *una pluralità di esempi* e non più attraverso l'imposizione di un modello, e si corregge tutto quanto è necessario correggere proprio rimettendosi all'esperienza che si deve ancora compiere. Ricordiamo che l'educazione non è mai per l'oggi e per l'immediato ma è sempre e comunque previsionale, proiettata nel futuro.

Anche la *socialità* considerata sotto l'aspetto dell'esperienza futura acquista caratteri in divenire, evolutivi.

È quanto alla *sicurezza*, è essenziale a questo riguardo rimarcare come *essa non possa considerarsi, o ridursi, nella semplice assenza di rischi*, che fra l'altro costituisce un ideale accattivante ed attraente quanto irrealizzabile, una prova evidente di scarso realismo.

Educare la persona, transizioni epocali

Il concetto di *persona*, legato al concetto di *esperienza futura* (non senza altrui che vedremo più avanti), ci offrono gli strumenti concettuali necessari a porre rigorosamente la *sicurezza* come il problema di fondo di questa conversazione e a proporre delle possibili soluzioni.

Per cominciare, va benissimo *educare il cittadino*, ma dovremmo dire propriamente *educare nella persona che è cittadino*. Analogamente e nei rispettivi domini dovremmo dire che oggi ci proponiamo di *educare la persona, e nella persona rispettivamente l'allievo, lo studente, il conoscente, il soggetto che ha bisogno di un aiuto pedagogico, l'uomo che è educabile e che insieme è educando, il componente del popolo sovrano che fa le leggi e che le deve rispettare, il componente della società che in essa interagisce secondo certe regole, e in tutto quest'ambito il soggetto per il quale la sicurezza è vitale*.

Come si comprende, siamo di fronte ad un complesso di transizioni concettuali, le quali corrispondono in modo forte ad una transizione storica, considerabile come una transizione da un Evo ad un altro, che occorsa nei decenni testé passati, indicativamente tra gli anni '50 e gli anni '90 del secolo scorso.

Una di queste transizioni consiste nel passare *dall'educazione per imposizione di modelli all'educazione per proposizione di esempi*, ricordando sempre che i modelli tendono all'omogeneità mentre gli esempi possono (anzi, debbono) essere pluralistici anche come natura.

Un'altra transizione riguarda la legislazione, *una legislazione che non si basi più su principi aprioristici ma sia regolata sulla considerazione delle conseguenze di fatto che ne derivano*.

A scuola si parla correntemente di transizione *dai prodotti e processi*, il che significa non considerare tanto ciò che l'allievo è chiamato ad apprendere in un determinato contesto ma ciò che rimane in lui come capacità di apprendere, di sviluppare, di evolvere, di fare sempre di più e di meglio così come dovrebbe avere la acquisito proprio nell'esperienza scolastica. Un tempo culturalmente lontano, cinquant'anni fa, si diceva "acquisire un metodo di studio", in modo piuttosto semplicistico e riduttivo ma che ciononostante rendeva l'idea.

Rispetto a quella che abbiamo chiamato *apertura*, anche questa è il risultato di una transizione a partire dalla chiusura intesa come indisponibilità e rifiuto a mettere in discussione se stessi, le proprie idee, le proprie scelte, i propri progetti di vita.

Più generalmente, potremo parlare di una *transizione dalla stasi all'evoluzione*, all'evoluzione culturale della quale l'educazione è insieme conseguenza e fattore essenziale. L'uomo è l'unico essere vivente che è stato capace di evoluzione culturale, quindi di produrre letteratura, scienza, arti figurative, materia tecnica, riflessioni filosofiche o matematiche, e tutto ciò che ha costituito millenni di civiltà.

Una transizione analoga siamo chiamati a compierla proprio riguardo alla sicurezza, cioè al tema di questa nostra conversazione: *da una sicurezza intesa restrittivamente come assenza di rischi, restrittivamente quanto irrealisticamente, ad una i sicurezza intesa come benessere sociale della persona*.

È evidente in questo la similitudine con il nuovo concetto che l'Organizzazione Mondiale della Sanità ha delineato di salute, non più come assenza di malattie bensì come benessere del soggetto, un benessere che può essere inteso in tante accezioni e variamente aggettivato.

Non si debbono quindi contrapporre principi a principi, a priori ad a priori, né una socialità generale a socialità particolari, specie con riferimento a gruppi, branchi o bande che vanno contro la socialità generale, né modelli a modelli, né ideali ad ideali.

Si deve piuttosto intendere l'uomo come un soggetto in cammino, in evoluzione: ricordiamo che *evoluzione* è un concetto diverso da progresso o sviluppo: l'evoluzione è un uscire dallo stato preesistente e muoversi comunque, ma non postula né esige alcuna direzione verso la quale si orienti il processo. In questo senso, l'evoluzione non ha direzione, non ha né una fine né un fine o più fini, piuttosto ha un verso, è irreversibile, indietro non si torna, esiste una freccia del tempo.

Un grosso problema è evidentemente costituito dal perché l'uomo sia in continuo movimento, senza fine nei fini, considerato che l'unico seguito che può avere questo movimento è la prosecuzione del movimento stesso: ma questa è una questione filosofica e personale alla quale ciascuno può e deve dare la propria risposta, una risposta che può anche essere interlocutoria e modificabile, e forse non potrebbe neppure essere altrimenti. Ciò che non possiamo non fare è constatare che l'uomo rimane comunque in cammino, e che per questo suo essere in cammino ha bisogno dell'educazione e spesso dell'apporto della pedagogia come sapere e come professione sociale e d'aiuto..

Concetti come questi avevano trovato una loro teorizzazione compiuta presso l'unica corrente di pensiero filosofico di qualche rilievo che abbia avuto origine negli Stati Uniti d'America negli ultimi decenni dell'Ottocento: ci riferiamo al Pragmatismo, e ai suoi fondatori Peirce, James, Mead e il pedagogista e studioso di scienze sociali Dewey. Proprio presso questa teoria filosofica, sociale, pedagogica, che ha applicazione in tante scienze umane, troviamo il concetto di vita e di studio per problemi, il concetto di esperienza futura espresso rigorosamente, l'importanza della base logica, una forte integrazione tra scienze neurologiche e della vita, scienze psicologiche e scienze umane, sociali e dell'educazione e pedagogia comprese, l'attenzione per il rifiuto di ogni forma di dualismo, in particolare di quelli di origine filosofica che tanto hanno occupato i filosofi europei in quello stesso secolo XIX.

Dopo circa un secolo è occorsa la transizione epocale cui abbiamo accennato. Per designare il nuovo e vivo nel quale stavamo entrando è stato coniato decenni fa il termine *postmoderno*, un termine improprio in quanto l'Evo moderno storiograficamente è l'evo storico terminato nel '700, ma che comunque ha il merito di evidenziare l'uscita da un evo anche se non è in grado di dire molto di più.

Questa transizione ci impone di costruire una nuova educazione, una nuova socialità, una nuova famiglia, una nuova cultura, una nuova legalità, e una nuova sicurezza nell'ambito di tutto ciò.

Sarà il caso di rimarcare il concetto di problema, che ha una sua definizione rigorosa: si tratta di un termine tecnico il cui significato non coincide, anzi spesso diverge, rispetto a quello che il termine ha acquisito nel linguaggio comune. Il problema è ciò che ci spinge ad evolvere, ad aprirci, a ricercare: tutti noi ci imbattiamo comunemente, frequentemente e diremmo fisiologicamente, in una pluralità di situazioni problematiche, di crisi, di conflitto, di contrasto, di difficoltà; solo alcune di queste diventano problemi, una parte assolutamente minoritaria, e lo diventano solo se ed in quanto l'uomo decide di reagire positivamente, costruttivamente nei loro confronti, per cercare di risolverli, per ipotizzare delle possibili soluzioni. Questo concetto, con quello di esperienza futura,

con la logica e con il concetto di evoluzione, non fondano solamente una nuova educazione, ma fondano soprattutto e prima di tutto una nuova socialità entro la quale il concetto di sicurezza può avere una posizione e una trattazione insieme realistica e adeguata alle necessità dell'uomo come persona e come genere umano al giorno d'oggi.

Concetti fasulli, che non reggono più

La socialità otto-novecentesca, dalla quale facciamo ancora tanto a fatica ad uscire, ma dalla quale comunque dobbiamo uscire prima o poi il quale ne sia il costo, si basava sulla costruzione artificiosa di una serie di concetti, spesso resi dai modi di dire e dai luoghi comuni più abusati ed abusati, ciascuno dei quali ci può dare molto da riflettere alla luce delle concettualità che abbiamo sommariamente sviluppato fino a qui. Basterà l'enunciazione e qualche linea indicativa per la riflessione critica su ciascuno di essi.

Cominciamo con il concetto di *"quieto vivere"*, da intendersi essenzialmente come una fuga da qualunque responsabilità, da qualunque impegno, come rinunce pesanti ma che si ritengono illusoriamente compensate in modo automatico dalla mancanza di perturbazioni esterne.

C'è poi il modo di dire *"male non fare, paura non avere"*, il cui carattere ingannevole è immediatamente evidente e percepibile, e nonostante questo esso era detto e ripetuto specialmente dagli educatori agli educandi, dai genitori ai figli

Si pensi al concetto degli *"occhi del mondo"*, da intendersi non come una attenzione per non offrire agli interlocutori sociali una possibilità di fondata critica essenziale, ma semplicemente come un nascondere ciò che si ritiene non debba essere conosciuto né visto dagli altri, da chiunque altro. Un fingersi ciò che non si è. Anche su questo torneremo sinteticamente più avanti.

Un altro modo di dire era più o meno *"fai quel che devi, accada quel che può"*, e può essere considerato il meno irrealistico della serie. Il richiamo al proprio dovere era indubbiamente condivisibile, ma che questo fosse sufficiente a garantire che gli accadimenti fossero quelli voluti od attesi era pura illusione, semmai *"accada quel che può"* era atto ad educare ad un certo fatalismo, come dire che una volta che uno avesse fatto il proprio dovere doveva anche acconciarsi a subire conseguenze negative, e non impegnarsi a rimuovere ciò che non andava, non sentirsi responsabilizzato, né impegnato socialmente.

Ma poi, si pensi all'immane *"io mi sono sempre fatto gli affari miei"*, monumento al disimpegno e al menefreghismo tanto italiani, ma soprattutto illusione che non ingerendosi negli affari degli altri, o in quello che tale si riteneva fosse, ne potesse derivare qualcosa di positivo per se stessi, addirittura una immaginaria sicurezza, la garanzia che nessuno si sarebbe ingerito negli affari propri.

E potremmo concludere questa esemplificazione sintetica di modi di dire abusati ed abusati che evidenziavano una visione distorta della socialità, inapplicabile oggi ed in particolare nei problemi di sicurezza, con l'immane *"non sta bene!"*. Si capisce immediatamente che una risposta del genere è completamente priva di senso, e tuttavia era la risposta che si opponeva a qualunque interrogativo circa la validità e i limiti delle regole imposte e dei modelli a cui si voleva omologare l'educando. Era una sorta di monito spaventevole di qualche cosa che non si sarebbe stati comunque in grado di esplicitare.

Nel Veneto dal quale viene il vostro relatore, e chiedo scusa per i riferimenti dialettali che si ritiene saranno necessari, ci sono due modi di dire che meritano comunque una ripresa in questa sede, anche se si può immaginare che molti degli interlocutori non li riconosceranno come propri. Sono una testimonianza di quel disimpegno che si riteneva erroneamente coniugato con la sicurezza ma che oggi ci appare contraddittorio e tale da rendere la sicurezza assolutamente impossibile.

Uno di questi era *“mi son sempre tornà casa mi”*, il che significherebbe più o meno che io sono sempre tornato a casa come ero uscito e ho sempre fatto le cose in modo tale da rimanere imperturbabile e non perturbato.

L'altro quello che merita l'attenzione maggiore, è una specie di emblema del modo di pensare veneto, e recita *“mì no vò combàtar”*, il che significa all'incirca che io non mi lascia ingaggiare in nessun tipo di impegno che comporti combattività, battaglie, sacrifici, competitività pesante.

Alla base, comunque, vi è una chiara illusione secondo la quale la sicurezza si possa costruire limitandosi a se stessi, e non considerando il proprio insediamento sociale e non impegnandosi in maniera conseguente in esso.

Una nuova socialità in una nuova educazione

Sarà appena il caso di ricordare l'abuso che si è a lungo fatto a scuola del termine *socializzazione*, o (se vogliamo) l'equivoco che ha coperto tale abuso. Il termine veniva applicato per lo più per mitigare giudizi negativi sul profitto scolastico od anche sulla condotta di singoli alunni, ritenendo che qualunque aspetto negativo circa le acquisizioni o la maturazione dell'allievo potesse essere compensato dall'osservazione che questo allievo nonostante tutto avrebbe socializzato. Questo rende necessario precisare, in sintesi estrema, che una tale contrapposizione da sola evidenzia la fallacia della concezione della stessa socializzazione. La scuola è un'istituzione che ha suoi fini e sue procedure, alle quali gli allievi sono impegnati, ed anzi per una parte rilevante della quale, e per una parte crescente della quale, essi sono obbligati dalle leggi ben precise che hanno le loro radici nell'800 od anche prima come promozione dell'uomo, del cittadino e della società intera nel suo complesso. Si potrebbe anche dire che il vero e proprio utente del servizio scolastico non è l'allievo, e nemmeno la sua famiglia, ma è la società intera attraverso gli allievi e le famiglie, la quale promuove se stessa nel suo complesso, la sua cultura e la sua socialità insieme, attraverso sue componenti rilevanti, soprattutto componenti che si trovano nelle età dello sviluppo.

Detto in altre parole, socializza in senso pieno e proprio quell'allievo che coopera con gli altri nei limiti della sua possibilità e dando tutto ciò che è nella sua possibilità per ricercare una possibile soluzione di problemi comuni, cioè l'allievo che fa pienamente l'allievo assieme ai suoi compagni considerati come altrettanti allievi, persone che fanno parte di una collettività che apprende e che viene educata e che si evolve nella scuola secondo le finalità proprie e definitoria nonché fondatrice di questa istituzione sociale di primaria importanza.

In sintesi estrema, non si socializza se non ottemperando ai propri doveri e relazionandosi socialmente attraverso tale adempimento.

Il discorso non è specialistico, relativo alla scuola e agli allievi, né estraneo alla nostra tematica, ma è assolutamente generale: quella malintesa socializzazione scolastico, contraddittoria rispetto alla socializzazione in senso pieno e rigoroso, ne costituisce un esempio che riteniamo illuminante.

In senso generale non socializza chi si trova “dalla stessa parte”, checché ciò significhi e quale che sia questa parte, e per il solo fatto di trovarsi da quella stessa parte: ad esempio, dalla parte degli allievi, in una semplicistica contrapposizione con tutto ciò che fa autorità scolastica, a cominciare dagli insegnanti per arrivare al personale ATA, al DS e a chiunque altro di collegabile, compreso l’ente locale che se ne occupa.

Spesso ci si chiede: *da che parte stai?* L’interrogativo è importante e legittimo, forse doveroso, e la risposta non è per nulla scontata né banale: bisogna prestare molta attenzione proprio a questo punto.

Da che parte stai, quando c’è un fenomeno di *bullismo*? Sarebbe molto più facile affrontare problemi come questi, considerato anche che sotto il termine “bullismo” si fanno rientrare comportamenti molto diversi, se si liberasse il campo dall’equivoco secondo il quale coloro che del bullo sono vittime debbono per ragioni sociali coprire tale agire inaccettabile e sopportare ogni angheria e ogni arbitrio, altrimenti tradirebbero la parte alla quale appartengono. Andrebbe invece detto con chiarezza che questo modo di pensare è completamente ingannevole e fallace, e che se in una determinata realtà sociale si trova un bullo o si verificano fenomeni di bullismo le vittime non appartengono per nulla alla stessa parte, semmai stanno per ciò stesso dalla stessa parte di coloro che possono e debbono reprimere e correggere il bullo e il suo agire, come gli insegnanti e gli educatori, le autorità del luogo sociale dove tali fenomeni si sono consumati. Andrebbe insieme detto con la stessa chiarezza che chi coopera con tale azione correttiva non è né una spia né un rinnegato né un traditore (o dizioni spregiative equivalenti, ed equivalentemente false), ma è un cittadino che fa il suo dovere prima di esercitare un diritto, che fa il bene di tutti, anche quello del bullo o di coloro che si comportano da bulli, Allora appare chiaro che l’insegnante, o il genitore, o l’autorità che si esercita come tale nella data sede, in quel momento è a sua volta dalla stessa parte delle vittime, momentaneamente contro il bullo, il quale sarà quindi da un’altra parte fino a quando non deciderà di correggersi.

Da che parte stai, quando c’è un fenomeno di *assenteismo*, anche scolastico, anche sul lavoro? Il coprire un compagno di studi assenteista è comportamento tipicamente antisociale, e che costruisce insicurezza nonché non assicurare sicurezza alcuna. Il coprire un collega assenteista, oltre ad essere un danno per chi così agisce, è un altro fattore di destabilizzazione e di insicurezza, e tipicamente antisociale perché scarica sulla collettività gli oneri di un agire individuale in se stesso scorretto. Se invece si impedisce il verificarsi di questi o di altri assenteismo, ci si comporta come un cittadino che esercita il suo diritto ma prima di tutto che compie il suo dovere, che è dalla parte della società e contro chi non dalla parte della società e si comporta in modo antisociale. Andrebbe aggiunto che il correggere simili deviazioni, oltre ad essere l’interesse generale e l’interesse del correttore, e anche l’interesse sociale del soggetto che va corretto, e anche su questo una riflessione approfondita andrebbe fatta e va sicuramente indicata.

Ma ancora: da che parte stai, quando c’è della *violenza*, a cominciare dalle sedi familiari? Sappiamo bene che molta della violenza, specialmente sessuale, e gran parte dei fenomeni di pedofilia e di molestie ai soggetti in età di sviluppo hanno luogo in famiglia, e in sedi educativamente rilevanti. Mentre l’intervento su chi esercita violenza, come anche su chi la subisce, non può essere primariamente pedagogico ma richiede altre competenze specialistiche, ci

si deve interrogare pedagogicamente proprio su tutti coloro che consentono il consumarsi di atti che violano la persona e sono antisociali e riprovevoli, quando non esecrabili e che suscitano il massimo della legittima indignazione sociale, e su quali motivazioni vengono addotte a pretesa giustificazione di tale colpevole e censurabile assenteismo.

La famiglia propriamente detta *nucleare* otto-novecentesca era coperta da tutta una serie di protezioni ipocrite dalla Privacy all'intimità domestica, dalla rispettabilità ad un modo particolare di intendere l'educazione; ma tutto questo non possiede più alcuna legittimità oggi, anzi evidenzia tutti i suoi limiti e tutti i pericoli cui dà luogo per la sicurezza comune.

Anche qui, i luoghi comuni sono abusati, quanto noti, quanto insostenibili, e vanno indicati alla considerazione critica di chi si occupa comunque di sicurezza: da *"tra moglie e marito non mettere il dito"*, frase peraltro senza senso coperta dalla rima che le attribuisce una strana valenza, a *"i panni sporchi si lavano in famiglia"*, senza considerare poi (rimanendo alla metafora) se i "panni" vengano effettivamente "lavati" o non divengano sempre più "sporchi", e se non ci siano alcuni che seguitano a "sporcarli" ed alcuni altri che si si dannino la vita inseguendo un impossibile "lavacro".

Da che parte stai, quando c'è *delinquenza*? Come a dire, che l'omertà e la sopportazione non solo non costituiscono comportamenti da incoraggiarsi, ma costituiscono atti antisociali e contrari la sicurezza in senso forte, chiaro, ed avvertibile

Da che parte stai, quando c'è *corruzione ambientale*? È di immediata evidenza come questo malcostume, balzato da anni agli onori delle cronache e fortunatamente evidenziatosi, ma tutt'altro che in via di esaurimento (a quanto pare), si sviluppi entro un complesso di sottacimenti, di omertà, di complicità stupidamente autolesionistica, di modi sbagliati di intendere la socialità, conditi dall'ammirazione tutta italiana per la furbizia che porta ad ammirare anche chi la furbizia la impiega contro di te.

Ma con gli esempi potremmo continuare a lungo, e conta soprattutto invitare alla riflessione e ad ogni ulteriore esemplificazione. Qui stanno le basi di tutto un complesso di fattori chiaramente origine di insicurezze.

Ancora un contributo specifico della pedagogia

Il ruolo della pedagogia in queste riflessioni è certo emerso nelle righe precedenti. Ma qui c'è un punto ulteriore sul quale occorre riflettere, e che chiama in causa più direttamente e in modo più avvertibile lo specifico pedagogico: nella possibile opera per la soluzione di questi problemi, nella proposta di un modo d'agire redentivo e per la sicurezza, esiste un importante invariante comune, e si tratta di un invariante di tipo metodologico.

Dicevamo: si deve pensare ad educare la persona, la persona nell'uomo in qualunque posizione e in qualunque ruolo sociale si trovi.

Ciò che si sarebbe detto lungo l'Evo otto-novecentesco era sensibilmente diverso: *educare il cittadino, il lavoratore, il familiare, lo studente, il padre, la madre, il suddito, il soldato,....* ovviamente presupponendo in tutti i casi l'aggettivo "futuro", e coerentemente con l'immagine dell'educazione che durava solo fino a un certo punto. Il futuro era già scritto, bastava attenersi, cioè che l'educando ad esso si rimettesse, che seguisse la *"retta via"*, con una voluta ambiguità

nell'aggettivo "retta", che significa sia "giusta" che "diritta", cioè che non ammette nessuna deviazione.

Oggi invece diremmo: dobbiamo educare *la persona che è il cittadino, la persona che è il lavoratore, la persona che è il padre o la madre, oppure che in questi ruoli sarà*, senza che ci sia nessun bisogno di creare una spaccatura tra l'educazione attuale e ciò che la persona sarà, anzi rifiutandola di principio ed accentuando la continuità in tutti i sensi.

Educare la persona significa anche *non educare l'individuo indistinto*, il soggetto che è tale solo in quanto è componente di un insieme: il cittadino inteso come singolo uomo-massa all'interno di una categoria, il lavoratore inteso come singolo componente di un cetto o di una classe, il padre inteso impersonalmente come una parte della categoria dei padri, e via elencando l'esemplificazione. Ricordiamo sempre che se invece intendiamo il soggetto come persona, lo intendiamo come portatore di principi, idee, regole, umanità suoi propri, quale che sia il conte testo nel quale egli agisce socialmente, ed anche educativamente cioè, insieme, come educatore ma anche come educando; e in tale agire egli è soggetto consapevole e libero.

Le trasformazioni che sono intervenute negli ultimi decenni nella *coppia* e nella *famiglia* impongono nuovi paradigmi, senza dei quali la costruzione di una nuova sicurezza è improbabile. La famiglia, ma prima di essa la coppia, sono indubbiamente cellule della società, come lo erano nei secoli trascorsi. Questo significa che se la società ha necessità differenti anche dal punto di vista della sicurezza, è necessario che la coppia e la famiglia siano adeguate come paradigmi di fondo ad una nuova società che non è più e da tempo quella dell'800 o del '900. La passata *coppia "a sovrapposizione"*, nella quale la femmina si investiva tutta "dentro" e il maschio si investiva tutto "fuori", grazie ad un'educazione costruita sulla estrema polarizzazione dei generi, non funziona più nella società d'oggi e non funziona da tempo. Ad essa va sostituita una *coppia "ad intersezione"*, nella quale i due partner hanno ciascuno una propria vita e una propria sfera di relazionalità e ciascuno dei due mette in comune ciò che ritiene per la vita della coppia ed eventualmente come base per una famiglia più ampia. La famiglia propriamente detta *nucleare*, che si riteneva essere stata la famiglia di sempre e che veniva presentata per tale, in realtà è stata fondata alla fine del '700 con significativi precedenti in Inghilterra circa un secolo prima: non era né la famiglia patriarcale né la famiglia nobile o signorile, due paradigmi in vigore nei secoli precedenti e che si sono entrambi propagati fino ad oggi, alternativi alla famiglia nucleare. Ne troveremmo numerosi di diversi se andassimo più indietro con il tempo, l'esercizio sarebbe interessante ma non abbiamo qui le possibilità di svilupparlo. Comunque, considerato che la famiglia nucleare è datata e contestualizzata all'evo trascorso, non apparirà più così strano che essa non sia più adeguata ai tempi correnti, e che le inadeguatezze si vedano proprio nei punti più deboli, vale a dire nell'educazione dei figli che è sempre più difficile e meno efficace, nei generi sempre più malsicuri ed incerti in particolare il genere maschile, e nel trattamento degli anziani. A questa va sostituita una intersezione complessa di più persone, o *famiglia polinucleare*, nella quale possono aver posto anche elementi diversi da genitori e figli, i quali invece trovavano posto solo problematicamente e con enormi difficoltà nella famiglia nucleare.

Non si dimentichi quanta violenza, quanti delitti, quante molestie, quanti drammi si consumano ancora oggi nel chiuso di famiglie che persistono nel paradigma nucleare. Questo è possibile

perché esse pretendono per loro stesse quel complesso di protezioni che per due secoli hanno consentito a quel difficile ed impegnativo paradigma di famiglia di reggere e di costituire la cellula di una società che non è più. Sarà il caso di osservare come in tutti i casi nei quali nonostante tutto emergano drammi nel chiuso di famiglie tardo-nucleari, il commento di parenti e vicini, in generale del prossimo, sia sempre lo stesso: erano tutti brave persone, sempre sorridenti, sembravano senza problemi, non sospettavamo di nulla, non avremmo mai creduto, e via elencando. Hanno tutti, diremmo, la faccia pulita, esattamente come i *sepolcri imbiancati* dei quali parlava il Vangelo criticamente e con toni di condanna.

Una nuova cultura

Sarà il caso di dedicare almeno qualche riga, avviandoci al termine di questa disamina la quale comunque rimane aperta, al nuovo modo di intendere la cultura che emerge in questa transizione: modo che nuovo non è, in quanto si richiama direttamente a principi che esistevano già nella classicità e che poi ritroveremo in tutte le epoche, e che sono stati messi in eclissi durante l'Evo otto-novecentesco, esattamente come è avvenuto per la pedagogia.

La cultura non si trasmette, e già questo è un primo punto sul quale riflettere. Semmai, la cultura evolve: il che significa che ogni rapporto culturale, compreso il rapporto tra docente e discendente, è un rapporto che propizia l'evoluzione culturale in entrambi, ed è un rapporto che è sempre reciproco. Si vorrebbero allievi che diventassero autori, nel senso latino di *auctores*, di coloro che aumentano (*augeo*), la cultura, che concorrono all'evoluzione. Una buona definizione attuale di educazione sta proprio in questo: educazione è tutto ciò che concorre nella comunicazione interpersonale, comunque veicolata, all'evoluzione culturale e alla sua perpetuazione

Uno dei dualismi che va superato a questo specifico riguardo è quello che distingue la *formazione iniziale*, per lo più svoltasi a scuola o all'università, dalla cosiddetta *formazione continua*. In realtà, si dovrebbe annullare un simile scalino e considerare la formazione come un processo che dura tutta la vita, che può svolgersi in sedi diverse ma che caratterizza l'uomo in quanto tale e ne valorizza le qualità superiori.

Si parla, a questo specifico riguardo, di *Longlife Learning*; *Longlife* va bene, purché non si tratti solo di *Learning* cioè apprendimento bensì di *Education* intesa nel senso più generale e comprensivo.

Nessuna sicurezza vi è, né vi può essere, quando si costruisca un muro al termine della formazione iniziale e si pretenda che questa in quanto tale vada mantenuta per tutta la vita. La sicurezza va rinegoziata continuamente, è frutto di una partecipazione continua della persona alla società in tutte le istanze delle quali essa fa parte, e tale negoziazione che va svolta essenzialmente sul piano culturale.

La politica istituzionale e la nuova legalità

Infine, ma solo in ordine espositivo, vi è il problema delle istituzioni politiche intese nel senso dell'organizzazione della società, che solo in tempi relativamente recenti è stato posto come un problema di regole, e che è da ritenersi posto così in maniera corretta ed opportuna.

Si è parlato a lungo di regole, specialmente al livello dei vertici statuali e partitici. Osserviamo che, pur apprezzando tutto questo, se ne è parlato ancora troppo poco e forse male, comunque che si tratta di un discorso che è ancora in gran parte da fare.

Una buona teoria di riferimento da tenersi in considerazione a questo fine è costituita dalla teoria della *società aperta*, od *Open Society*, la quale prende le mosse dalla visione di filosofia della scienza, più propriamente di logica della ricerca scientifica, di Karl Popper. Egli ha ripreso in questo molti dei capisaldi del pensiero pragmatista classico, dal procedere per problemi all'evoluzionismo, dalla logica al valore dell'esperienza futura come controllo.

Abbiamo già insistito sull'importanza dell'esperienza futura nel campo della scienza, delle professioni sociali, delle relazioni umane. Qui dobbiamo parlare ancora del *controllo in politica* e del controllo sociale in quanto tale.

Secondo Popper, chiedersi chi debba governare è un modo sbagliato di porre il problema. Questo ha poca importanza: l'importante è che il latore del potere cioè il popolo sovrano possa esercitare il controllo in tutti i sensi. Ciò significa innanzitutto il *controllo "sommativo"* nel senso che al termine di un periodo di tempo predeterminato egli sia messo in condizione di scegliere se rinnovare la fiducia a chi ha già governato oppure alternarlo con un altro candidato, e che l'eventuale transizione di poteri avvenga senza contraccolpi e senza nessun esito drammatico. La logica dell'alternanza sembra essere uno dei cardini della politica attuale che è già stato acquisito, anche se forse non se ne apprezza a sufficienza la positività. Ma ciò significa anche *controllo "in itinere"*, cioè concreta possibilità dello stesso popolo sovrano di porre dei limiti all'esercizio del potere da parte del governante delegato, intervenendo secondo regole prestabilite ogni qualvolta ne ritenga opportuno l'attivazione: è il caso dei referendum, degli interventi associazionistici, dell'informazione pluralistica, del sindacato o dei sindacati, delle manifestazioni pubbliche, della raccolta di firme, e dei tanti strumenti nuovi che la digitalizzazione telematica mette oggi a disposizione di tutti. Il concetto di fondo rimane quello di controllo *ex post*, di controllo futuro, mentre si rifiuta l'idea di delega conferita una volta per tutte e non più sindacabile.

Vi è un problema di regole, quindi, e di progressiva modificazione delle regole adattandole alle esigenze del massimo del controllo cioè della maggiore possibilità di esercizio del proprio potere da parte del popolo sovrano. Il che significa anche rifiutare qualunque forma di *Deregulation*, ed è curioso destino quello cui è andato incontro Popper di essere preso da taluni come simbolo di *Deregulation*, proprio lui che per tutta la vita ha parlato di regole.

Ovviamente, il controllo da parte del popolo si esercita nell'ambito di una normativa istituzionale, come dire che c'è una reciprocità analoga a quella che abbiamo visto esserci in educazione. Il problema delle regole, del metodo, delle procedure chiama in causa un nuovo ruolo per la pedagogia, che ha come suo componente essenziale la metodologia.

La teoria generale che si simboleggia nei concetti di problematicità, logica, esperienza futura, evoluzione culturale è essenzialmente pedagogica, come tale è previsionale, preventiva, ed è un componente importante per la sicurezza della società di oggi, tenuto conto dei profondi cambiamenti che sono intercorsi nella società in questi ultimi decenni.

La pedagogia d'oggi può concorrere in modo organico ad affrontare positivamente, e con gli strumenti migliori, il nuovo impegno che tutto ciò comporta.

Associazione
BLOOMSBURY
Editore



OSCOM-ONLUS
Osservatorio di
Comunicazione

QUINDICINALE ON LINE

DIRETTORE FRANCO BLEZZA

Anno XVI Numero 19-20

MEDIA LITERATURE

autorizzazione 5003 del Tribunale di Napoli – ISSN 1874-8175 del 2002

DIRETTORE RESPONSABILE CLEMENTINA GILY

GIORNALE DI FILOSOFIA ITALIANA

15-31 ottobre 2017