

Andrea Papi / *Fuori dal contesto*



Un insegnante in un asilo nido, il primo a fare questa esperienza professionale in Italia, racconta i suoi dodici anni trascorsi con bambini dai tre mesi ai tre anni. Il particolare e suggestivo rapporto che si instaura e i problemi che i piccoli suscitano negli adulti. Da questa prospettiva l'autore può formulare stimolanti riflessioni sull'estendersi e il generalizzarsi dell'educazione di tipo libertario nella società contemporanea, una presenza, però, che non sembra in grado di intaccare il processo di riproduzione della società del dominio.

Per chi la vive in prima persona, qualsiasi esperienza pedagogica ha sempre un notevole fascino: per i genitori che, non sempre consapevoli fino in fondo dell'importanza della loro relazione coi figli, vivono intensamente il piano affettivo che li coinvolge. Anche per studiosi e ricercatori, perché si misurano con una materia estremamente dinamica e relativamente poco circoscrivibile qual'è l'essere umano. Lo è per chi, senza essere né genitore né ricercatore o teorico, come me esercita una professione di tipo pedagogico trovandosi a stretto contatto con bambini. Io sono semplicemente un insegnante di asilo nido che, da poco più di dodici anni, alle dipendenze di un'amministrazione comunale, lavora con esseri umani di un'età compresa tra i tre mesi e i tre anni.

Ufficialmente la mia è un'attività lavorativa equiparabile a qualsiasi altra, come uno spazzino, un metalmeccanico o

un impiegato comunale. Eppure c'è una profonda differenza tra la mia professione e le altre. Questa differenza risiede nel fatto che, al di là della qualifica normativa contrattuale, mi occupo di bambini piccolissimi. Trasmetto loro informazioni, comportamenti, messaggi e modi di essere che si trascineranno dietro per il resto della vita. In altre parole, partecipo alla formazione di esseri umani che poi faranno parte della collettività, portatori del proprio bagaglio di esperienze, del proprio carattere, della propria capacità di adattarsi, di ribellarsi, di esprimersi e di incidere. Come « dado » (questo è il nomignolo che mi hanno affibbiato i bambini) dell'asilo entro nella loro storia. Con me vivono da piccolissimi un'intensa relazione affettiva, emozionale, di apprendimento.

Non sono un profondo conoscitore di teorie pedagogiche, né un esperto in materia. Devo le mie conoscenze in questo campo a qualche lettura, agli aggiornamenti fatti, ma soprattutto all'esperienza maturata nella mia professione. Ho così imparato a stare coi bambini piccolissimi, a conoscerli, a relazionarmi con loro, a proporre attività e comunicare quello che mi sembra più opportuno. Un'esperienza che mi ha dato notevoli gratificazioni, insegnandomi che il loro è un mondo particolare di esseri umani alle prese con le prime difficoltà e gioie della vita, con cui imparano a confrontarsi, forniti come sono degli strumenti utili per apprendere, modificarsi, impostare il carattere. Sono come noi adulti, senza però avere ancora acquisito quell'insieme di stereotipi culturali, di riflessi condizionati e di difese più o meno inconscie che ci contraddistinguono. Le esperienze fatte nei primissimi anni di vita saranno talmente importanti da contribuire a determinare la struttura caratteriale che differenzia un individuo da un altro.

Questa mia esperienza lavorativa, inoltre, ha una particolarità abbastanza singolare, in quanto mi trovo ad essere l'unico maschio in mezzo a personale tutto femminile. Quando più di dodici anni fa cominciai, in un certo senso sono stato un esperimento pedagogico, perché perlomeno in Italia, ma forse in Europa, nessuna figura maschile aveva pri-

ma lavorato all'interno di un asilo nido. Così, nonostante le resistenze culturali e politiche di forze clericali-conservatrici, riuscii ad iniziare l'esperienza pedagogica professionale di « dado » con bambini di età compresa tra i tre mesi e i tre anni.

Prima che gli asili nido divenissero una realtà abbastanza diffusa sul territorio, fino a diventare un vero e proprio servizio sociale, la massima parte dei bambini piccolissimi viveva esclusivamente all'interno della famiglia, mentre all'esterno c'erano istituti totali, come i brefotrofi, o gli ex Onmi, strutture puramente assistenziali per famiglie bisognose, oppure qualche raro nido aziendale. Pertanto, al di fuori della famiglia, gli unici studi pedagogici venivano fatti in situazioni che possiamo tranquillamente definire patologiche, almeno dal punto di vista delle relazioni sociali. Il bambino o viveva all'interno del ristretto nucleo familiare, stimolato quindi solo da un ambiente fatto su misura per gli adulti, oppure in situazioni anormale, come appunto i brefotrofi o l'Onmi, sradicato da una situazione affettiva in cui riconoscersi e sottoposto a carenze relazionali e affettive disastrose.

Quando iniziai il mio lavoro c'erano già teorie avanzate, ma ciò nonostante era culturalmente diffusa una visione molto arretrata della primissima infanzia. I bambini molto piccoli erano considerati più o meno alla stregua di vegetali: si supponeva che il loro sviluppo si svolgesse quasi esclusivamente attorno alle funzioni primarie. Non a caso veniva data rilevanza quasi esclusivamente alle funzioni igienico-sanitarie. Lo sviluppo intellettuale, psicologico e relazionale praticamente non veniva considerato, se non di rado e sempre con poca importanza. Addirittura il tutto veniva visto soltanto nella relazione specifica madre-bambino, attribuendo a tutte le altre possibili relazioni un'importanza secondarissima, quasi minima nella formazione della personalità.

Questo modo di vedere le cose produsse resistenze e perplessità, quando fu prospettata l'ipotesi di inserire la figura maschile all'interno dei nidi. Per troppo tempo si era consolidata l'idea che soltanto figure materne, quindi femminili,

avessero realmente la naturale e fattiva competenza pedagogica relativa ai primissimi anni d'età. L'essere maschile era sempre stato relegato dentro il vecchissimo angusto ruolo del padre, cioè di una presenza abbastanza staccata, cui competeva la trasmissione del comando all'interno del nucleo familiare. Il maschio non poteva dedicarsi alle cure, al contatto diretto, a una vera vita in comune col bambino, perché continuava ad essere il punto di riferimento per la necessaria obbedienza e per il ruolo di decisionalità, cui da secoli lo aveva destinato la cultura patriarcale.

Quando alla fine degli anni Sessanta, la sinistra istituzionale si mise seriamente in testa di promuovere una politica sociale della primissima infanzia, si accorse che il modo in auge di considerare i ruoli degli adulti sul piano educativo era del tutto inadatto agli scopi che si prefiggeva. Proponendo gli asili nido su tutto il territorio, c'era l'intento, tutt'ora lontano dall'essere raggiunto, di soddisfare le esigenze di tutta la popolazione; una scelta dichiarata di estendere la scolarizzazione fino ai primi mesi di vita. Una proposizione dettata dalla considerazione che la società cambia a ritmi sempre più veloci: mutano i rapporti di lavoro, di produzione, le relazioni sociali e anche gli approcci educativi. Un numero sempre maggiore di donne si trova inserito nei luoghi di lavoro, abbandonando quindi il ruolo tradizionale di casalinga relegata tra le mura domestiche. I nuclei familiari sono sempre meno fissi e non costituiscono più l'unico momento privilegiato in cui il bambino cresce. Inoltre, seguendo il progressivo aumento di controllo che caratterizza sempre più la nostra civiltà, le istituzioni sentono il bisogno di occuparsi degli esseri umani fin dall'inizio.

I portatori di questo progetto si accorsero che i bambini erano degli illustri sconosciuti, sui quali si continuava a proiettare un'immagine artificiale, più adatta a giustificare una struttura patriarcale in dissoluzione che un intervento istituzionale al passo coi tempi. La stessa mutazione sociale in atto stava superando i ruoli tradizionali del padre e della madre all'interno della famiglia, mettendo così in crisi la

concezione dell'unico rapporto privilegiato con la madre. Tutto ciò che continuava ad essere dato per scontato riguardo allo sviluppo dei primi tre anni di vita, andava radicalmente messo in discussione, perché non ci si trovava più di fronte a quel piccolo essere immerso soltanto nei suoi bisogni primari, che viveva ad esclusivo contatto col seno materno prima, con la figura materna poi.

All'interno stesso dei nidi si produceva una situazione completamente nuova. Qui i bambini vivono un'esperienza collettiva quotidiana senza la presenza dei genitori, in particolare della madre, con figure di riferimento per loro nuove. In una permanenza costante di tempo, devono perciò ricreare nuove relazioni con adulti e con coetanei prima sconosciuti, non più in famiglia, dentro la casa che conoscono, ma in una struttura diversa con cui devono raggiungere familiarità. L'universo di riferimento non è più solo quello tradizionale, la casa familiare, ma ce n'è almeno un altro, il nido appunto, in cui possono trascorrere fino ad undici ore al giorno, per almeno cinque giorni la settimana, lontano dai propri genitori e da qualsiasi altra persona nota, come nonni, zii o consimili. Fra l'altro, le relazioni affettive che creano con i nuovi adulti, i « dadi », devono essere divise necessariamente con altri coetanei, non come a casa propria dove sono esclusive.

Il vecchio discorso salta completamente. L'asilo nido come servizio sociale non è equiparabile in alcun modo alle strutture precedenti, quali i brefotrofi o gli ex Onmi. Questi infatti erano concepiti e vissuti come una specie di anomalie sociali, perché ospitavano una minoranza di casi particolari o disperati: bambini senza famiglia oppure provenienti da situazioni disastrose. Vi entravano già segnati da esperienza che, nella maggioranza dei casi, li avevano privati affettivamente e incisi in modo irreversibile a livello psicologico. I nuovi asili invece ospitano bambini che provengono da famiglie classificabili normali, anche se ovviamente comprendono qualche caso particolare. Si tratta in definitiva di un prolungamento istituzionale della normale quotidianità.

In questo senso sono stati rivisti i ruoli, le conoscenze, le

capacità relazionali e i livelli di sviluppo. In questo senso è stata proposta la figura maschile. Se infatti, in seguito alle spinte dovute alla mutazione sociale in atto, il bambino doveva essere in parte sradicato dalle figure di appartenenza, in particolare dalla madre, per essere inserito in un altro ambiente, in mezzo ad adulti nuovi e assieme ad altri coetanei, non ha più senso il prolungamento della figura materna nel nuovo ambiente. Infatti il ruolo tradizionale di madre è quello della donna di casa, mentre il padre va a lavorare. Solo in questo caso la donna si trova a continuo contatto coi propri figli, diventando di fatto l'adulto di riferimento preferenziale. Avendoli continuamente sotto gli occhi crea con loro un rapporto e un feeling intensi mentre impara a conoscerli e ad interpretare le loro manifestazioni individuali. Il tutto amplificato ovviamente dall'amore particolare che si ha di istinto verso l'essere cui si è data la vita. Al di fuori di questo contesto però, la figura materna perde la sua valenza specifica che la tradizione patriarcale sembrava aver fissato.

Il nido non è la casa, ma una struttura collettiva dove non c'è né la madre sempre presente né il padre quando torna dal lavoro. Ci sono altri spazi più grandi, altri mobili, altri giochi e altri bambini, che hanno degli adulti a completa disposizione di tutti loro, senza essere indaffarati dalle faccende domestiche. Non li hanno allattati, come non hanno lo stesso abbraccio della madre, né la sua pelle, né la sua voce. Qui acquista valore la relazione diretta specifica che si crea sul luogo e subentrano altre competenze, completamente diverse da quelle tipiche della madre e del padre. Gli adulti allacciano rapporti personalizzati con ogni bambino, determinando con ognuno un feeling particolare. Li accettano per quello che sono, facendosi accettare a loro volta. Ne nascono rapporti affettivi intensi che, pur essendo individualizzati, si fondono nella comunità.

Perde allora importanza il fatto che l'adulto sia di sesso maschile o femminile. Ciò che invece conta è il livello di interrelazione tra adulto e bambini nell'ambito della più vasta collettività che è il nido. Chiunque, indipendentemente dal

nesso, se affina la sensibilità e le capacità necessarie, è in grado di creare il feeling e la situazione affettiva atte a soddisfare in pieno questo tipo di relazioni. Viene a cadere l'idea preconcepita che solo la madre, o un prolungamento della sua figura, siano in possesso a pieno titolo delle competenze richieste. Certamente, in quanto madre è insostituibile, perché rimane l'insopprimibile cordone ombelicale saldamente radicato nella struttura psicologica. Ma proprio perché è impossibile sostituirla per le caratteristiche peculiari di cui è portatrice, non ha senso cercare di limitare le relazioni a lei sola, né, quando queste si determinano, andare alla ricerca di un'impossibile ripetizione del suo ruolo. Le relazioni non materne sono qualcosa d'altro, con caratteristiche e competenze diverse, e come tali vanno valutate.

L'esperienza da me iniziata più di dodici anni fa ha ampiamente dimostrato quanto sia vera l'ipotesi sopraddetta. I rapporti che sono sempre riuscito ad instaurare con tutti i bambini con cui ho avuto ed ho tutt'ora a che fare, rispondono pienamente ai requisiti di competenza. I bambini hanno bisogno, come gli adulti del resto, di essere compresi e interpretati nella giusta maniera, di sentirsi valutati e rispettati per quello che sono. Hanno bisogno di una presenza che, accanto a loro, non sia puramente fisica, ma soprattutto psicologica. Devono avere la sicurezza che ti occupi di loro anche quando non sei vicino, che li guardi e puoi rispondere alle loro richieste in modo dolce e adeguato. Non vogliono modi bruschi, mentre i frequenti contatti corporei devono essere delicati e nello stesso tempo carichi di quella decisione che dà sicurezza. Sono estremamente sensibili, al punto che avvertono subito come ti muovi nell'ambiente e verso di loro; percepiscono tutti i piccolissimi segnali non verbali che continuamente ognuno di noi lancia inconsapevolmente. Così si accorgono se sei ansioso, oppure insicuro, oppure, ancora, teso e rispondono in base alla percezione che sentono. Una rispondenza equivalente c'è quando si riesce a trasmettere un atteggiamento tranquillo, piacevole e pieno di tenerezza. Tutto ciò può avvenire indipendentemente dal fatto che l'adulto sia maschio o femmina.

Ma la mia esperienza è rimasta abbastanza isolata, al punto che a Forlì, la città dove lavoro, nessun altro fa la stessa professione, mentre in tutta Italia, per quello che mi risulta, non più di qualche decina ha fatto questa scelta. Personalmente non giudico tale cosa né un bene né un male. Mi limito solo a constatarla, prendendola come indice di una mentalità ancora molto diffusa. Il « dado » del nido continua ad essere considerato una vera e propria stranezza, perché a tutti gli effetti è ritenuto un lavoro di tipo femminile. È il retaggio di una cultura consolidata, secondo cui solo le donne si devono occupare dell'educazione della primissima infanzia. A dire il vero, anche le istituzioni, che pure ne sono state promotrici, non hanno affatto incentivato il superamento di una simile mentalità. Si sono limitate a prender atto che le figure maschili hanno un senso e un valore altamente positivi, senza però darne la valutazione e l'approfondimento che, a mio avviso, meriterebbero. Hanno proposto una tematica culturale nuova, dirompente rispetto all'impostazione precedente, ma contemporaneamente hanno scelto di non gestirne il lancio.

All'interno di questa tematica c'è un aspetto che ritengo fondamentale e su cui vorrei soffermarmi. Abbiamo visto come le istituzioni, presa coscienza del mutamento in atto nel tessuto sociale, si siano trovate di fronte alla necessità di rivedere tutta l'impostazione culturale. Si sono così accorte di dover allargare e reimpostare le basi della conoscenza perché, in particolare rispetto ai comportamenti dei bambini, c'era praticamente tutto o quasi da scoprire, mentre quel poco che c'era era completamente inadatto alle nuove esigenze. Hanno dovuto riprendere in mano la ricerca pedagogica e risvilupparla, per riuscire poi ad aumentare e ridefinire le conoscenze di base. Tutt'ora questa ricerca è in atto e viene continuamente aggiornata. Avevano bisogno di sapere quale tipo di rapporto potevano impostare nelle strutture istituzionali e, per farlo, hanno scelto l'unico strumento veramente all'altezza, cioè un metodo scientifico di osservazione e rilevazione. In questo modo hanno potuto scoprire e ufficializzare che i bambini hanno una loro spiccata maniera individuale

di rapportarsi alle cose, perché sono molto diversi l'uno dall'altro, hanno capacità socializzanti fin dai primi mesi, recepiscono tutti i segnali che provengono dall'ambiente che li circonda, apprendono e si formano in base alle esperienze che fanno e alle informazioni che ricevono.

Tutto ciò può sembrare ovvio, ma fino a poco tempo fa non era affatto scontato. Anzi! Ora finalmente si è cominciato a capire che il bambino, per quanto piccolo possa essere, va rispettato nelle sue scelte e nei suoi tempi, che va interpretato e compreso in ogni sua manifestazione, e che le interpretazioni affrettate, date spesso dall'adulto alle sue richieste, nella maggior parte dei casi vanno riviste e messe in crisi, perché facilmente sono proiezioni di comportamenti stereotipati introiettati dall'adulto stesso. Infatti, prima di rispondere o reagire a una sua richiesta o a un suo comportamento, ci si deve assicurare che ciò che abbiamo supposto corrisponda effettivamente a quello da lui voluto. Insomma, bisogna valutarlo e rispettarlo come individuo che pensa ed evolve; per farlo, proprio perché è molto piccolo, è necessaria molta più attenzione e delicatezza di quelle richieste nei normali rapporti tra adulti.

Non sto a dilungarmi oltre nell'approfondire le tematiche attorno a cui oggi si muove la ricerca per la conoscenza della primissima infanzia. Ci tengo soltanto a fare una breve considerazione, quasi un appunto, sul concetto di scienza pedagogica, perché è importante ai fini della comprensione di quello che sto scrivendo. Penso che l'accezione di scienza sia difficilmente applicabile alla materia pedagogica, almeno nel senso di scienza esatta. Essa infatti tratta del rapporto tra chi educa e chi è educato, col fine di ammaestrare l'educando per addestrarlo alla vita. Appare evidente che in questo campo non è possibile neppure ipotizzare l'esistenza di un'unica teoria, perché ogni approccio educativo risente sempre del modo di pensare e di vivere dell'educatore. Al contrario, di scientifico ci può essere il metodo di ricerca per conoscere i modi di essere e di comportarsi di coloro che debbono essere educati, tenendo conto però che ognuno ha particolarità proprie. Se ne deduce che non è possibile ricavare leggi applicabili

a tutti in ogni situazione. Come tutte le altre materie che riguardano il modo di essere degli uomini, anche la pedagogia si deve perciò limitare a conoscere quello che ha di fronte, diverso di volta in volta, senza poter elaborare metodi sicuri indefinitivamente riproponibili. È un suo limite ma anche e soprattutto la sua salvezza, perché è costretta ad arrendersi davanti alla diversità che caratterizza ogni essere umano.

Proprio questo limite sta portando la scienza pedagogica ufficiale ad affermare che nell'educare la primissima infanzia non si devono imporre comportamenti e modi di essere già prestabiliti, mentre si deve tendere ad aiutare ogni individuo a essere padrone di sé stesso, in piena autonomia e secondo la sua volontà e le sue possibilità. Sempre più chiaramente si sta elaborando un metodo di approccio pedagogico non repressivo e non impositivo, ma basato sul pieno rispetto delle differenze individuali. In altre parole, la tendenza della pedagogia si sta manifestando sempre più in senso libertario. Gli aggiornamenti che, come operatori in questo campo, facciamo ogni anno attraverso laboratori, seminari e dibattiti interni, ci dicono proprio questo: che dobbiamo abbandonare tutti i luoghi comuni, gli stereotipi culturali e le credenze scontate tipiche dell'adulto, per riuscire ad osservare i bambini con occhi predisposti a comprenderli. Solo acquisendo un simile stile di lavoro ci sarà possibile intuire cosa fare e come proporci. Imparando a comprendere bene le dinamiche relazionali all'interno delle quali si svolgono e si manifestano i singoli comportamenti, dobbiamo esercitarci a interpretare in modo veritiero quello che ci viene suggerito e richiesto. Solo così ci sarà possibile instaurare con costanza delle relazioni di scambio, realizzare gli approcci con serenità, per poi riuscire veramente a impostare la nostra azione in modo che lo sviluppo e l'apprendimento si determinino in modo autonomo.

La spinta istituzionale ha dunque generato una scelta libertaria nell'elaborazione pedagogica. Viene da chiedersi se questo fatto, di per sé, rappresenta anche una spinta verso una trasformazione della società in senso libertario. La risposta è sotto gli occhi di tutti: la società continua a ripro-

porsi nelle sue strutture, mantenendo intatta l'impostazione autoritaria. Si può allora supporre che al suo interno si sia creata una contraddizione, come tale capace di determinare incrinature difficilmente recuperabili. Anche in questo caso la risposta è negativa, perché la fase attuale del dominio è perfettamente in grado di elaborare ed attuare rapporti pedagogici di tipo libertario, senza per questo mettere in crisi il sistema di controllo che garantisce la perpetuazione del suo senso e della sua legittimazione.

Il fatto di creare situazioni istituzionali in cui i bambini si trovino il più possibile a proprio agio, non può rappresentare di per sé un pericolo per il sistema di potere che ci controlla. Anzi, nel caso che funzioni, assicura una situazione di tranquillità sociale non solo recuperabile, ma funzionale al mantenimento di tutto il resto. Un'istituzione che riesca a determinare un buon rapporto coi loro figli, si trova altamente legittimata dai genitori che usufruiscono del servizio, i quali continueranno a vivere la loro quotidianità di sempre, sollevati fra l'altro dal grandissimo problema di dover collocare i propri figli, senza preoccupazioni, mentre sono al lavoro. Una volta usciti dall'asilo i bambini si ritroveranno immessi nel mondo di tutti i giorni e, pur avendo vissuto con serenità una fase importantissima del loro sviluppo, non per questo sentiranno il bisogno di ribellarsi o di mettere in discussione il sistema sociale con cui devono confrontarsi.

In definitiva, ciò che conta realmente è il contesto generale in cui un'esperienza si trova inserita. Se dietro non c'è consapevolezza e senso di trasformazione, questo è perfettamente in grado di trasformare ogni cosa a proprio vantaggio. Nel caso specifico, un'esperienza e una pedagogia libertaria, per quanto teorizzino ed applichino rapporti non autoritari, se non sono inseriti in un contesto generale che agisca nel senso di un consapevole progetto rivoluzionario, si trovano private di ogni pathos e propulsione in tal senso. Sarebbe diverso se fossero rifiutate dalle istituzioni, come appunto successe con la *Escuela Moderna* di Francisco Ferrer. Ma quando sono addirittura promosse da queste, perdono quell'impatto sovversivo. Unico in grado di agire da propulsore.

Cosa si può fare allora? Le istituzioni a salvaguardia dell'autoritarismo e del dominio producono e assorbono teorie ed esperienze di stampo libertario. Ne dobbiamo ricavare che il campo pedagogico si trova irrimediabilmente minato, dal momento che non sembra più valida l'equazione per cui automaticamente una società autoritaria produce sempre e comunque una pedagogia autoritaria. Una pedagogia libertaria in quanto tale è sovversiva?

Domande sacrosante, ma impostate male. Anche se rimane vero che i sistemi autoritari continuano a produrre pedagogie di stampo autoritario. Ciò che non è più vero è che lo facciano sempre, perché strutturalmente incapaci di far diversamente. Un sistema di dominio intelligente, che trova legittimazione e consenso senza dover ricorrere ad aberranti metodi totalitari, è perfettamente in grado di sfruttare e assorbire a proprio vantaggio ogni tensione autogestionaria e di libertà, che però non riesca ad uscire dai propri confini teorici e pratici.

Come sostenevo, ciò che conta veramente è il contesto in cui un'esperienza si trova collocata. Nel caso specifico della pedagogia (in particolare di quella finora trattata che riguarda la primissima infanzia) è importante quello che sta avvenendo. Le istituzioni, in un certo senso, sono state costrette a mettere in discussione i livelli di conoscenza, a rivedere i presupposti che finora avevano condizionato le scelte pedagogiche. Nel farlo, hanno dovuto ammettere che, se si vuol costruire un rapporto educativo serio e profondo, si deve dare tutto lo spazio possibile alla libertà dell'individuo, rispettandolo per quello che è, non per quello che vorremmo che fosse. È una constatazione della massima importanza perché, al di là della volontà di chi la attua, viene incontro al discorso libertario, che si allaccia ad un progetto di liberazione generale. In un certo senso il potere vigente è stato obbligato ad ammettere che l'imposizione non paga sempre e, per continuare a legittimarsi e perpetuarsi, è in parte dovuto ricorrere a ciò che non gli appartiene.

Non dobbiamo semplicemente prendere atto di cosa sta avvenendo, perché non è sufficiente. Dovremmo invece impos-

sessarci delle nuove conoscenze a disposizione considerandole per quello che sono, cioè strumenti teorici in più adatti a sviluppare rapporti tendenti alla libertà. Possibilmente sviluppandole, dovremmo progettare di decontestualizzarle, cercando di metterle in pratica fuori dal contesto istituzionale in cui ora sono applicate, sforzandoci di determinare un ambito consono agli scopi di una società veramente libertaria. Anche la libertà di parola, sovversiva dove viene proibita, non è più tale dov'è ammessa e controllata senza censura attraverso l'indifferenza. Così è per la pedagogia libertaria, quando perde ogni forza d'impatto perché inserita in un sistema democratico avanzato, capace di recuperarla a sé. Bisogna riuscire a proporre esperienze situate fuori dal contesto istituzionale, in modo che possano assumere una valenza di liberazione, non più di recupero. Una libera sperimentazione che, usufruendo delle conoscenze a disposizione ed elaborandone di nuove, diventi il luogo promotore della sovversione sociale attraverso una pedagogia della libertà. Nel contempo deve svilupparsi la ribellione all'interno degli spazi istituzionali: agire dunque su due momenti paralleli. Da una parte la sperimentazione, come luogo di promozione della progettualità rivoluzionaria, dall'altra la lotta all'interno delle istituzioni, per mettere in crisi la capacità di recupero, funzionale al perpetuarsi della legittimazione della logica del dominio.

