

Edited by Mara Borsi - Maria Antonia Chinello
Ruth del Pilar Mora - Enrica Rosanna - Bernadette Sangma

Homeward Bound

The Salesian Method of Education and Young People at Risk



IL PRISMA

a cura della Pontificia Facoltà
di Scienze dell'Educazione «Auxilium» di Roma

20.

MARA BORSI - MARIA ANTONIA CHINELLO - RUTH DEL PILAR MORA
ENRICA ROSANNA - BERNADETTE SANGMA (a cura)

STRADE VERSO CASA

Sistema Preventivo e situazioni di disagio

Atti del Seminario di Studio
promosso dagli Ambiti per la Pastorale giovanile
e per la Famiglia salesiana FMA
Roma, 1 - 8 marzo 1999

STRADE VERSO CASA

Sistema Preventivo e situazioni di disagio

Atti del Seminario di Studio
promosso dagli Ambiti per la Pastorale giovanile
e per la Famiglia salesiana FMA
Roma, 1 - 8 marzo 1999

a cura di

Mara BORSI - Maria Antonia CHINELLO - Ruth del Pilar MORA
Enrica ROSANNA - Bernadette SANGMA

LAS - ROMA

*A tutte le sorelle,
segno della tenerezza del Padre,
che ogni giorno, accompagnando i più piccoli e i più poveri,
costruiscono strade che portano a “casa”.*

*Foto copertina: “Fundación Emmanuel – Acogimiento en familia”. Buenos Aires -
Argentina*

Con approvazione ecclesiastica

© 1999 by LAS - Libreria Ateneo Salesiano
Piazza dell'Ateneo Salesiano, 1 - 00139 ROMA
ISBN 88-213-0434-5

Elaborazione elettronica: LAS ☐ Stampa: Tip. «Don Bosco» - Via Prenestina, 468 - Roma – Novembre 1999

PRESENTAZIONE

Yenni e i bambini senza nome

Bambini di strada. Un popolo di piccoli disperati. Figli di un mondo che li rifiuta, li misconosce, li nasconde, li sfrutta, li abbandona alla lotta quotidiana per la durissima sopravvivenza.

Piccole vite nate per essere dimenticate, respinte ai margini di una età che non gli appartiene. Questa infanzia attraversa la realtà del nostro tempo come un rimorso con cui non possiamo fare a meno di confrontarci. Anche se non è facile.

Perché sono terribilmente scomodi questi cuccioli d'uomo senza tana, senza cure, senza sorriso. Difficili da amare. Ribelli e diffidenti verso chi cerca di occuparsi di loro perché l'esperienza della prostituzione, della droga, dei furti o dello spaccio, la fatica di un lavoro troppo pesante per le braccia di un bambino, la mancanza di istruzione, di affetto, di cibo e di cure adeguate, gli ha insegnato a non fidarsi del mondo, indifferente e ostile, dei grandi.

Per loro passare "dalla strada alla casa" significa superare una frontiera minata, ricomponendo i frammenti di un vissuto drammatico in cui la prospettiva di futuro è azzerata a livello della sopravvivenza umana.

Vivere la missione tra questi piccoli è difficile e richiede un potenziale d'amore e una chiarezza educativa, che si rivelano a tutto tondo nelle testimonianze raccolte in questo volume che ci permette di leggere attività diverse e sforzi comuni che caratterizzano la nuova mappa del carisma delle Figlie di Maria Ausiliatrice al servizio dei/delle ragazzi/e in difficoltà di tutto il mondo, dal Brasile all'India, dall'Inghilterra all'Argentina, dalla Spagna alle Filippine. Perché l'"andare" missionario è per "tutte le genti" sulla rotta di una testimonianza che non può avere frontiere né pregiudizi.

La ricchezza del materiale presentato nel Seminario su "Sistema Pre-

ventivo e situazioni di disagio” (Roma, 1° – 8 marzo 1999) fa di questo libro un primo approccio alle problematiche di fondo (a livello sociologico, pedagogico, storico, ecc.) e una sintesi di esperienze di accoglienza e recupero, utili a comprendere i nuovi *trend* di evoluzione del carisma delle Figlie di Maria Ausiliatrice, secondo quanto già emerso durante l’ultimo Capitolo Generale del 1996.

La necessità di “guardare al futuro” con gli occhi limpidi di chi non si nasconde di fronte alle realtà più dure ma anzi si impegna a donare la propria vita per dividerle e risanarle, proprio questa necessità spinge oggi le Figlie di Maria Ausiliatrice ad uscire dalla “casa” per scendere in “strada” a raccogliere chi non ha voce né forza per bussare. Per chi è “fuori” il Sistema Preventivo salesiano diventa una griglia di dialogo da riempire con parole nuove, ma certo non sconosciute all’esperienza degli educatori.

La sfida è vastissima e richiede strumenti adeguati a coordinare una “rete” di interventi mirati ad attivare sinergie sul campo, utilizzando il Sistema Preventivo come una bussola per percorrere le difficili vie delle nuove povertà in cui si smarriscono milioni di innocenti. In questo cono d’ombra che segna il solco di demarcazione tra società del benessere e realtà di disagio, tra Nord e Sud, tra giustizia e ingiustizia, ogni piccola donna, ogni piccolo uomo recuperato alla sua dignità, al suo protagonismo di persona è una sfida della speranza che non si può rischiare di perdere.

Osare la speranza: è il lavoro che impegna le Figlie di Maria Ausiliatrice e gli educatori. È la scommessa che fa nascere le case di accoglienza. È il coraggio di lavorare giorno dopo giorno al servizio di tanti piccoli del Vangelo, applicando quella pedagogia della speranza fatta di gesti, di silenzi, di attese e di tanta tenerezza. Sì, proprio la tenerezza, quel sentimento indefinibile (oggi citato raramente perché considerato “retorico”) che abita nel cuore di una mamma anche quando è arrabbiata. Quel moto di sguardi che fa nascere all’improvviso una carezza, quell’intesa di cuori che dà fiducia a un figlio. Quel modo di guardare un bambino solo perché è tale.

Non basta amare i ragazzi, diceva don Bosco, occorre anche che essi si sentano molto amati. Qualunque adulto abbia a cuore la crescita di un bambino sa quanto questo sia vero. Don Bosco con la saggezza profetica di un santo ce lo ha dimostrato, lasciando in eredità alle sue figlie il *da mihi animas* che ancora le spinge sulle “strade del mondo”, sempre a mettere su e a popolare nuove “case” piene di giovani.

Per molti ragazzi non è facile varcare la soglia della “casa”. Eccoli inciampare al primo gradino: «Fanno fatica a credere che qualcuno possa interessarsi di loro, rispondono con la stessa violenza di cui sono stati oggetto, resistono al dialogo» racconta Maria do Rosário Leite Cintra, fma, da 20 anni impegnata nella Pastorale del Minore in Brasile.

Oppure eccoli esitanti nell’imparare l’alfabeto della fiducia in se stessi e negli altri, nell’inserirsi a pieno titolo nella famiglia-comunità, attingere alle risorse della *resilienza*, mettere a fuoco i contorni di un protagonismo in positivo.

Aprire le porte delle stanze nascoste nei vissuti personali richiede tempo e pazienza, come raccontano le esperienze di Mariana, Yenni, Sandra, Anita, Claudia e molte altre ragazze ospiti della Casa “*Mamá Margarita*” di Medellín, una delle città più difficili della Colombia.

«Eravamo sicure che l’essenziale del Sistema Preventivo era di arrivare ad amarle, accettando ciascuna così com’era per aiutarla a ricostruire la fiducia in se stessa» dice Fabiola Ochoa Hoyos, per 11 anni responsabile della casa.

La missione è sempre un atto d’amore originale, perché dedicato ad una persona unica e irripetibile. Una persona dimenticata e insignificante agli occhi dei più che diventa per noi importante quanto lo è per Dio.

Yenni è una bambina colombiana di 8 anni, schiava di un ambulante di strada. Le suore la trovano nascosta sotto un carro mentre il suo padrone è mezzo stordito dal *bazuco*, una droga derivata dalla *marihuana*. L’uomo la lascia andare e Yenni entra a Casa “*Mamá Margarita*”. All’inizio la piccola sembra indifferente a qualunque stimolo ed i suoi movimenti sono di una lentezza esasperante: le occorrono ore ed ore per consumare un pasto, la testa china di fronte ai richiami di chiunque. Poi scatta dentro qualcosa e Yenni comincia a rispondere con violenza a chiunque le si avvicini. È il segnale del risveglio dagli *shock* subiti, il punto di svolta, dopo mesi di pazienti sollecitazioni, il momento giusto per iniziare un nuovo dialogo di crescita.

È nei sottilissimi interstizi tra questi segmenti di vita che il Sistema Preventivo esprime la tenerezza materna di una legge più grande di ogni codice e più forte di qualunque schema programmatico: la legge della gratuità dell’amore di Dio portato ai fratelli, ai più scomodi, agli ultimi verso cui il carisma salesiano non smette di spingere uomini e donne di buona volontà, usando tutte le lingue del mondo.

Ma anche accettando con umiltà e coscienza del servizio il mistero dell’altro, raccogliendo sfide che ad altri occhi potrebbero sembrare im-

possibili o troppo marginali per valere tanti sforzi e tanta incertezza sui risultati.

Eppure si può. Le esperienze raccolte in questo volume dimostrano quanto sia ampio il raggio d'azione della buona volontà e dell'impegno su cui si giocano scelte di fede e progettualità professionali specifiche. Non è facile, ma si può, invertendo il *trend* di perverse logiche di sfruttamento, di povertà, di violenza, di indifferenza. La globalizzazione dei problemi di fine millennio sembra dare per scontato che a fronte di chi guadagna e sta bene ci sia chi paga e sta male. Il resto sembra appartenere al linguaggio neutro delle cifre, alla logica perversa dei massimi sistemi, dentro cui la singola persona, la sua storia e i suoi bisogni, non sono che un decimale dietro la virgola.

Invece la scelta del servizio ai fratelli che soffrono può fare a meno delle statistiche e dei numeri (anche se, certo, non si può fare a meno di tenerne conto ai fini di servizi sempre più aderenti alle realtà del bisogno) perché Gesù stesso ci ha detto che «ogni volta che avrete fatto qualcosa ad uno solo di questi piccoli l'avrete fatto a me».

Oggi il servizio educativo alle nuove forme di emarginazione richiede una "passione educativa" che miri ad intervenire sulle cause, su quelle "strutture di peccato" denunciate da Giovanni Paolo II nell'Enciclica *Redemptoris missio*. L'invito di Madre Antonia Colombo, Superiore Generale delle Figlie di Maria Ausiliatrice, è quello di "ricercare insieme". «È questo un dovere – dice – se vogliamo essere fedeli al Sistema Preventivo... Prevenire non vuol dire rincorrere il treno quando è già partito e cercare di aggrapparsi per fare qualcosa, ma sapere come sta partendo e dove sta andando, cercare di salirvi e di entrare in compagnia della gente, offrendo con semplicità e umiltà un orientamento che sia evangelico e salesiano».

Miela FAGIOLO D'ATTILIA

PREFAZIONE

Il volume «*Strade verso casa. Sistema Preventivo e situazioni di disagio*» raccoglie gli Atti del Seminario di studio promosso dagli Ambiti per la Pastorale giovanile e per la Famiglia salesiana dell'Istituto delle Figlie di Maria Ausiliatrice in collaborazione con la Pontificia Facoltà di Scienze dell'Educazione "Auxilium", tenutosi a Roma (Italia) dal 1° all'8 marzo 1999.

Il Seminario, pensato volutamente per un numero ristretto di partecipanti, rappresenta un'esperienza significativa che si pone in continuità con il cammino che l'Istituto ha fatto a partire dal Capitolo Generale XIX. Infatti, una delle linee operative prioritarie del medesimo orienta ad «andare con decisione verso i luoghi di povertà e di emarginazione giovanile [...] e a fare della scelta dei giovani poveri il criterio di rinnovamento delle opere già esistenti» (*Atti del Capitolo Generale XIX*, 1991, 75). Le partecipanti, provenienti da diversi continenti e con una ricca esperienza educativa maturata sul campo a contatto diretto con bambine/i, adolescenti e giovani, hanno dato un contributo fecondo alla rilettura del Sistema Preventivo vissuto in situazioni segnate da abbandono, sfruttamento e mancanze di opportunità.

Gli Atti che presentiamo testimoniano la ricchezza di una riflessione radicata nell'esperienza concreta, focalizzano la dimensione comunitaria dello stile educativo delle Figlie di Maria Ausiliatrice e la validità della pedagogia salesiana per interrompere il ciclo dell'emarginazione.

Il materiale raccolto nel volume viene offerto a tutti coloro che credono nell'educazione come via prioritaria per umanizzare la cultura e per ridare opportunità di vita e di speranza ai giovani più in difficoltà.

L'esperienza di rilettura del Sistema Preventivo è stata ideata in tre fasi: il lavoro preparatorio, la realizzazione del Seminario di studio e le prospettive di continuità.

Nella fase preparatoria le partecipanti sono state invitate a compilare

un questionario, elaborato per favorire la conoscenza dell'esperienza di ciascuna e in particolare del lavoro educativo svolto in termini di progetti, obiettivi, risorse, difficoltà; a raccogliere una documentazione sulla situazione nazionale delle bambine, adolescenti e/o giovani donne del proprio Paese in rapporto alla realtà continentale; a preparare un breve intervento su uno o due dei seguenti temi: *La relazione educativa. Aspetti problematici e opportunità*; *Il protagonismo delle bambine, adolescenti e/o giovani come risorsa per superare il disagio*; *L'importanza di lavorare in rete per far fronte al disagio delle bambine, adolescenti e/o giovani donne*.

Nella fase di realizzazione, la circolarità tra teoria e prassi è stato uno dei criteri di fondo che ha animato la ricerca. Attraverso un approfondimento di tipo antropologico sulle implicanze educative della reciprocità, la messa a fuoco delle prospettive metodologiche "dell'educazione di strada" e del "lavoro di rete" in interazione con il Sistema Preventivo, si è cercato di arricchire il modello educativo salesiano.

Dal punto di vista metodologico, le persone convenute a Roma hanno fatto riferimento a un orizzonte ampio, dato che i problemi e le risorse vanno considerati a livello globale e posti in termini di interdipendenza e di solidarietà.

La riflessione si è soffermata in modo particolare su tre punti-cardine: *la relazione educativa* perché è al centro di tutto il processo educativo ed è determinante per la crescita della persona; *il protagonismo come risorsa* perché i soggetti coinvolti nell'educazione sono capaci di generare cultura; le modalità del *lavoro in rete* perché è nell'incontro con la diversità che si costruiscono prospettive nuove.

I tempi di lavoro sono stati scanditi dall'ascolto degli esperti, dagli interventi di ogni partecipante e dalla condivisione in gruppo. L'insieme dei lavori – relazioni, comunicazioni, esperienze, laboratori, assemblee – ha favorito l'interscambio su alcuni punti nodali ritenuti fondamentali per l'impegno educativo coi soggetti a disagio.

Dal confronto è emerso che uno degli atteggiamenti fondamentali richiesti agli educatori/educatrici che operano in situazioni di disagio è la "speranza critica", infatti, di fronte ad un contesto sociale escludente è necessario avere uno sguardo positivo e critico per non cadere nelle logiche dominanti. Inoltre, lavorare con soggetti fortemente feriti richiede alla persona adulta una pazienza a tutta prova e una accettazione incondizionata che si rivela decisiva per stabilire una relazione significativa con bambini/e, ragazzi/e, giovani che faticano a credere nella gratuità. Educare quindi al futuro significa porre nell'oggi piccoli semi per interrompere

il cerchio dell'esclusione.

Nel corso dei lavori, è cresciuta la consapevolezza che l'esperienza di educazione preventiva delle Figlie di Maria Ausiliatrice si è progressivamente dilatata nelle più svariate istituzioni, opere e che la fedeltà al sistema educativo di don Bosco è assicurata dalla vitalità e dall'adesione alla legge di ogni autentica crescita: il rinnovamento, l'approfondimento, l'adattamento nella continuità.

Il Seminario si è concluso con una "lettera aperta", in cui sono stati raccolti gli elementi fondamentali emersi dai lavori e sono state indicate alcune linee orientative per dare continuità alla ricca esperienza costruita insieme. Queste ultime vogliono stimolare una riflessione più contestualizzata a livello continentale, che possa sostenere il processo di qualificazione di tutti coloro che sono impegnati nell'educazione dei giovani più in difficoltà.

A esperienza conclusa, il primo ringraziamento va alle 22 partecipanti, rappresentanti di diversi contesti culturali (Africa, America, Asia, Europa), che con la loro presenza attiva, critica e costruttiva hanno permesso alle organizzatrici del Seminario di studio di raggiungere gli obiettivi previsti. Sicuramente l'efficacia dell'incontro si deve anche all'impegno con cui le partecipanti hanno tematizzato la loro esperienza e l'hanno messa a disposizione. Un grazie sentito anche agli esperti che hanno stimolato con i loro interventi i lavori del Seminario, in modo particolare alla Pontificia Facoltà di Scienze dell'Educazione "Auxilium" per aver sostenuto e accompagnato questa esperienza.

Gratissimi sono stati il saluto augurale della Madre Generale delle Figlie di Maria Ausiliatrice, Madre Antonia Colombo, e la sua parola incoraggiante e stimolante a conclusione dell'incontro.

Ringraziamo inoltre tutte le persone che – in modo diretto o indiretto e in tanti modi – hanno contribuito a rendere proficui i lavori del Seminario.

Roma, 24 maggio 1999

INTRODUZIONE

Ogni esperienza che si propone di approfondire il Sistema Preventivo si confronta necessariamente con la genuinità del carisma salesiano. Verificare poi la sua efficacia in situazioni di forte disagio attraverso il racconto diretto di persone che ne hanno sperimentato tutta la positività significa mettere in luce le sue risorse.

In quest'ottica, gli Ambiti della Pastorale giovanile e della Famiglia salesiana dell'Istituto delle Figlie di Maria Ausiliatrice¹ hanno disegnato l'itinerario del Seminario di studio sul tema: «*Sistema Preventivo e situazioni di disagio*».

La realtà del disagio è complessa e differenziata da paese a paese. Molteplici sono le cause che la provocano e svariate le tipologie che assume. L'elemento comune, però, è la mancanza di opportunità per progettare il futuro.

Oggi assistiamo ad un allargamento delle categorie di disagio in proporzione alla maggiore complessità della realtà sociale, situazione aggravata dalla delega educativa di molte istituzioni e dalla crisi della famiglia.

Con il termine disagio si indica la mancanza o l'assenza di adattamento che i bambini, gli adolescenti e i giovani vivono nei confronti del contesto socioculturale in cui sono inseriti. Il fenomeno è collegato alla difficoltà, da parte dei soggetti, nell'affrontare i compiti evolutivi che vengono loro richiesti dal contesto sociale per il conseguimento dell'identità

¹ L'Istituto delle Figlie di Maria Ausiliatrice (nel testo e nelle note, d'ora in poi, verrà usata anche la sigla FMA) gestisce istituzioni educative nei cinque continenti. L'animazione di tali presenze avviene a diversi livelli: comunitari, ispettoriali, interspettoriali e centrale. A livello centrale, l'animazione dei vari aspetti della vita e della missione dell'intero Istituto è affidata a diversi ambiti (Ambito della Pastorale giovanile, Ambito della Formazione, Ambito della Missione *Ad gentes*, Ambito della Comunicazione sociale, Ambito della Famiglia salesiana e dell'Amministrazione). Essi portano avanti il loro impegno attraverso il coinvolgimento e la collaborazione ai livelli su menzionati.

personale e per l'acquisizione delle abilità necessarie alla soddisfacente gestione delle relazioni.²

Volutamente il Seminario ha coinvolto solo un piccolo gruppo di educatrici che lavorano in situazioni di forte emarginazione. La scelta è stata motivata dal desiderio di costruire una riflessione aperta che potesse stimolare e sostenere le comunità che si interrogano su come dare risposte concrete ai bisogni delle/dei bambine/i, degli adolescenti e delle/dei giovani più svantaggiati ed esclusi dai circuiti sociali. La proposta rappresenta un chiaro invito a tutte le comunità ad essere attente ai più poveri in tutti gli ambienti della missione educativa (centri giovanili, oratori, scuole, centri di formazione professionale, case di accoglienza, ecc.) e a farsi carico della loro crescita in umanità.

Il Seminario può essere considerato come una piccola "Puebla" per l'Istituto delle FMA, in consonanza con l'opzione della Chiesa latinoamericana che a Puebla fece la scelta di difendere i diritti dei poveri e degli esclusi. Il cammino tracciato in quell'occasione continua ancor oggi ad orientare le scelte della comunità ecclesiale e di tanti Istituti religiosi.

Questo incontro vuole riconoscere il lavoro svolto da tante FMA che, in diversi modi nel mondo, hanno scommesso sul Sistema Preventivo e hanno saputo inculturarlo in situazioni di grave disagio per dare risposte di vita e di speranza. Nel corso della sua storia, ormai lunga di oltre cento anni, il Sistema Preventivo, proprio per il suo carattere di aderenza ai bisogni dei giovani e per la vitalità e dinamicità intrinseca che porta in sé, è stato oggetto di una continua contestualizzazione da parte della Famiglia Salesiana³ attraverso il costante dialogo con le diverse realtà individuali, storiche e culturali.

La Chiesa ci spinge verso una più decisa opzione per i poveri e gli emarginati. Nella *Tertio millennio adveniente* si afferma: «Alla crisi di ci-

² Cf NERESINI F. - RANCI C., *Disagio giovanile e politiche sociali*, NIS 1994, 29; MION R., *I meccanismi sociali del disagio giovanile*, in C.I.S.I. (ed.), *I Salesiani si interrogano su: Emarginazione e disagio giovanile*, [s.e.], 1991, 73.

³ La Famiglia Salesiana è una realtà ecclesiale con una identità propria come le altre Famiglie spirituali della Chiesa. È costituita dai gruppi e Istituti sia religiosi che laici che si ispirano al carisma di don Bosco. Durante la sua vita don Bosco fondò due Istituti religiosi (la Pia Società di San Francesco di Sales ossia i Salesiani di don Bosco, l'Istituto delle Figlie di Maria Ausiliatrice) e un gruppo laicale chiamato Associazione dei Cooperatori Salesiani. Il suo carisma si rivela fecondo e continua a ispirare progetti apostolici e spirituali con sfumature diverse. Il numero dei gruppi finora sorti e che sono riconosciuti come appartenenti alla Famiglia Salesiana sono venti.

viltà occorre rispondere con la civiltà dell'amore, fondata sui valori universali di pace, solidarietà, giustizia e libertà, che trovano in Cristo la loro piena attuazione».⁴

Queste parole trovano un terreno fecondo in noi donne. La nostra femminilità è dotata di una particolare sensibilità per la vita; la donna, infatti, è attenta a promuoverla attraverso il perseguimento del bene comune e della giustizia. Essa valuta grandemente la solidarietà e relativizza le contrapposizioni e i condizionamenti di parte, è capace di relazioni umane profonde che potrebbero incidere in positivo sull'organizzazione sociale e cambiare i servizi per umanizzarli e per renderli più a misura di persona. Inoltre, la donna sa allinearsi con ogni genere di emarginazione che colpisce la società umana. Ciò avviene forse per il fatto che la donna ha alle sue spalle la storia di una lunga emarginazione.⁵

Convinte di tali risorse e certe che non basta assistere impotenti ai processi generati dalla globalizzazione a livello mondiale, ma occorre capovolgere l'attuale tendenza a intendere lo sviluppo solo dal punto di vista economico, ci inseriamo nella storia che i giovani e le donne già stanno scrivendo, certe che insieme a loro possiamo essere protagoniste della globalizzazione della solidarietà.

Siamo incoraggiate dalla Chiesa a non abbandonare la via privilegiata dell'educazione, perché i giovani e le donne possano avere l'opportunità di accedere agli strumenti necessari per far fronte alla complessità e all'interdipendenza mondiale. Oggi, in un mondo segnato da cambiamenti epocali, siamo interpellate a tutti i livelli da situazioni nuove, che toccano la significatività della nostra presenza nelle diverse culture e ci spingono a ripensare il nostro modo di progettare e realizzare i processi formativi.

Il Seminario scaturisce dalla «*Programmazione del sessennio dell'Istituto delle Figlie di Maria Ausiliatrice 1997-2002*» che, tra le diverse scelte, si propone di affrontare il fenomeno dell'impoverimento progressivo, ritenuto una grave minaccia soprattutto per i bambini, i giovani e le donne.⁶ L'Istituto è impegnato nell'attivazione di risposte educative al fenomeno delle ragazze e dei ragazzi della strada in tutti i continenti e nella

⁴ GIOVANNI PAOLO II, *Tertio Millennio Adveniente*, n° 52.

⁵ Cf FRONZA Lucia, *La presenza della donna nell'ambito socio-politico*, in MENGhini Ernesto (a cura di), *La donna nella società e nella Chiesa*, Bologna, Edizione Dehoniane 1990, 117.

⁶ Cf ISTITUTO FIGLIE DI MARIA AUSILIATRICE, *Atti del Capitolo Generale XX «A te le affido... di generazione in generazione»* (Roma, 18 settembre - 15 novembre 1996), Roma, Istituto FMA 1997, 52.

collaborazione fattiva con gruppi e istituzioni che si occupano della dignità della donna, specialmente nei contesti di maggiore povertà.⁷

Le linee guida della *Programmazione* scaturiscono da esperienze ormai consolidate nell'Istituto, che si sono rivelate banchi di prova del Sistema educativo salesiano nonché da una presa di coscienza che oggi, per migliorare la qualità dell'educazione e quindi della vita della società, si richiede la costituzione di reti collaborative che, salvaguardando l'identità di ciascuno, siano capaci di incidere propositivamente sui modelli di pensiero e di comportamento.

L'Ambito per la Comunicazione sociale è stato ed è attivamente impegnato nella socializzazione delle tematiche del Seminario, garantendo un supporto attraverso i canali informativi propri dell'Istituto: *News*, *DMA Rivista*, *Sito web*. L'attenzione dell'Ufficio Stampa è stata ed è quella di segnalare al pubblico esterno il Seminario e tutti i risvolti connessi al tema trattato.

Inoltre, sempre l'Ambito per la Comunicazione sociale segue la messa in rete dei temi affrontati sia lungo i canali elettronici che collegano le FMA alle altre istituzioni nei vari continenti, sia attraverso la comunicazione costante di esperienze innovative che rivelano la creatività e la passione educativa di comunità formate da religiose, laici, giovani che credono profondamente nella possibilità di riscatto di ogni persona.

Il fenomeno della globalizzazione minaccia le realtà locali, i mondi e i "villaggi" di tanti contesti sociali che non "fanno notizia". Una corretta informazione rende "globale" il locale e lo aiuta a superare la cortina dell'indifferenza, dotandolo di interesse e significatività, ponendo in contatto milioni di persone tra loro e permettendo di far udire la propria voce a chi non ha la capacità o gli strumenti per farlo.

Come cristiani non si può coprire con il silenzio il disagio, non denunciare la miseria che colpisce gli strati più deboli della società. Con una politica informativa popolare, onesta, chiara e incidente sull'opinione pubblica si vuole rivelare il volto di un'istituzione che lavora in prossimità con la gente, che non ignora la realtà di coloro che incontra, ascolta, accoglie.

La divulgazione che si desidera assicurare alle tematiche del Seminario rientra pienamente nella politica di una comunicazione di qualità sulla quale sta camminando l'Istituto delle FMA.

⁷ Cf ISTITUTO FIGLIE DI MARIA AUSILIATRICE, *Programmazione sessennio 1997 - 2002*, Roma, Istituto FMA 1997, 18, 19 (*Orientamento* 5).

Georgina McPake

Consigliera Generale per la Pastorale giovanile

María de los Angeles Contreras

Consigliera Generale per la Famiglia salesiana

Mariagrazia Curti

Consigliera Generale per la Comunicazione sociale

**IL LAVORO DELLE COMUNITÀ
DELLE FIGLIE DI MARIA AUSILIATRICE
A DIRETTO CONTATTO CON L'EMARGINAZIONE
Risultati del questionario**

Enrica ROSANNA *

Premessa

In preparazione al Seminario di studio sul tema: «*Sistema Preventivo e situazioni di disagio*» è stato inviato alle Conferenze interispettoriali dell'Istituto delle FMA un questionario (vedi *Allegato 1*) allo scopo di rilevare i servizi offerti da alcune comunità (indicate dalle stesse Conferenze interispettoriali) a favore delle bambine, delle adolescenti, delle giovani a disagio.

Il questionario è composto di due parti: la prima riguarda i *dati anagrafici* dell'opera, la seconda la *storia dell'opera/servizio*.

I risultati, qui presentati, sono serviti da *input* iniziale del Seminario e hanno offerto stimolazioni interessanti per la verifica sui servizi realizzati e per il confronto tra le diverse esperienze.

Il criterio che ho utilizzato per la raccolta dei dati, sia per la natura del questionario sia per il numero delle comunità rispondenti sia per gli obiettivi del medesimo, è prevalentemente *qualitativo*. Non mi sono dilungata, infatti, sulla presentazione di statistiche quantitative dei risultati, ma ho cercato di leggere “dentro” i dati un *vissuto* e una *progettualità* che impegnano singole FMA, collaboratori/trici laici e comunità nelle varie parti

* Enrica Rosanna è docente ordinario di *Sociologia della religione* presso la Facoltà di Scienze dell'Educazione “Auxilium” (Roma). Collabora con Associazioni scientifiche e culturali, con Istituzioni Universitarie a livello nazionale e internazionale.

del mondo a servizio della comune missione educativa tra le bambine e le giovani più svantaggiate.

Per meglio illuminare questo criterio qualitativo attingo all'esperienza di una religiosa Serva di Maria, suor Geltrude Magnani, e specificamente a un suo intervento al Convegno organizzato dalla Pontificia Facoltà di Scienze dell'Educazione "Auxilium" a Collevalenza.¹

Suor Geltrude è una donna forte, un'anima chiara, responsabile dal 1985 del "Centro di solidarietà" di Pistoia, che si occupa del recupero dei tossicodipendenti ispirandosi al "Progetto uomo" di don Mario Picchi.

«La mia storia, e quindi la mia conversione, cominciò alla fine degli anni '70, quando la mia Superiora Generale mi chiese di occuparmi dei ragazzi e delle ragazze che iniziavano l'esperienza della droga [...].

Fu un passaggio assai sconvolgente: cambiare rotta, metodi educativi, stabilire relazioni con modalità diverse, trovarsi di fronte a situazioni che conoscevo solo da lontano, a contatto con storie umane degradanti, essere costretta al dubbio su me stessa, sui miei schemi culturali, etici, religiosi e ogni giorno sentirsi prese dall'inquietudine del dover pensare, decidere e agire non più con le categorie educative acquisite, ma ricercare, nelle molteplici vicende personali e sociali, il modo di ridare fiducia nella vita, dignità all'uomo e speranza dove la disperazione era ormai di casa.

Eppure, questo mondo nuovo, oggi divenuto il mio più caro spazio educativo, ha rappresentato e rappresenta un vero arricchimento umano, culturale e spirituale per la mia persona, come donna, come educatrice e come religiosa, chiamata a stare ai piedi delle infinite croci e ad evangelizzare il dolore con la stessa disponibilità della Vergine Maria, comprenderne il significato teologico ed esprimerlo con una partecipazione pienamente umana.²

La mia storia, e la storia degli operatori che collaborano nei nostri centri, non può non incrociarsi con [... ognuna delle storie dei nostri ragazzi] e diventare un grande patrimonio di conoscenza e di comunione con un'alterità, in cui è possibile riconoscere i molteplici profili che esprimono così vivamente il volto di Cristo sofferente, e dove è anche

¹ Il Convegno, interdisciplinare e interculturale, si è tenuto a Collevalenza (Italia) dal 1° al 10 ottobre 1997 e ha trattato il tema: *Donna e umanizzazione della cultura alle soglie del terzo millennio. La via dell'educazione.*

² MAGNANI G., *Solitudine, smarrimento, fuga nel panorama "droga". Una sfida educativa per il nostro tempo*, in AA.VV., *Donna e umanizzazione della cultura alle soglie del terzo millennio. La via dell'educazione*, Roma, LAS 1988, 406.

possibile percorrere un cammino insieme, vivendo le stesse paure, le medesime fragilità, le inevitabili dipendenze, le stesse fughe di coloro che camminano accanto a noi. Viverle, sì, nel pieno coinvolgimento emotivo, ma anche nella fatica di una elaborazione interiore personale che ci permetta una serena, accorta e matura azione educativa. Non è solo per un approccio terapeutico questo atteggiamento di condivisione, o una strategia dell'approccio stesso, ma è la condizione necessaria per comprendere tutta la verità sull'uomo e l'essenzialità dell'esistenza umana.

È riscoprire, dentro un percorso formativo comune, l'antropologia del dolore, la dimensione di reciprocità nelle relazioni di aiuto e la funzione educativa della sofferenza e della cura: della sofferenza come condizione umana inevitabile, della cura come atteggiamento di prossimità, secondo le categorie evangeliche. Ed è in questo cammino che, poco alla volta, si colgono vibrazioni di vita, da tempo inesprese, che si 'riscoprono i colori' ad ogni stagione del cuore, ogni volta che si torna a percepire dentro di noi un nuovo sentire, un senso di apertura alla bellezza, alla trasparenza e ai valori che formano legami veri e duraturi».³

Dentro la storia, la conversione, la fatica, l'entusiasmo di suor Geltrude si possono leggere anche le storie delle FMA e delle comunità che hanno completato il questionario, come pure la fatica di dover esprimere sulla carta le conversioni, i sogni, i fallimenti, il desiderio di trovare strade nuove nel "solco antico" per rispondere ai bisogni e alle aspirazioni dei giovani e delle bambine, dei bambini più poveri, i prediletti del Signore. E si possono altresì leggere i momenti più belli della realizzazione dei sogni di queste sorelle, pur dentro la frammentarietà delle risposte a un questionario. Frammentarietà dovuta a molti fattori, principalmente al fatto che i questionari non rappresentano, se non in piccola parte, le opere a favore dei soggetti a disagio presenti nell'Istituto delle FMA, non solo, ma non tutti i questionari pervenuti permettono di individuare con chiarezza il "volto" dell'opera, soprattutto nelle domande più impegnative.

Ciò nonostante, i questionari hanno raggiunto lo scopo di far pensare, di aiutare a "sostare", a riflettere sul vissuto, a perforare "dentro" una *vivencia* quotidiana che contribuisce a delineare l'*identikit* del cammino delle FMA nella storia.

³ Ivi 409-410.

Dati anagrafici

Sono stati compilati 21 questionari provenienti da 10 Conferenze interrispettoriali: 1 per l’Africa (Repubblica Democratica del Congo - Ex Zaire); 11 per l’America (Argentina, Brasile, Colombia, Haïti e Repubblica Dominicana); 5 per l’Asia (Corea, Filippine e India) 4 per l’Europa (Gran Bretagna, Italia, Polonia e Spagna).

Le opere a cui si fa riferimento nelle risposte sono sorte dopo il 1975, con un *boom* tra il 1991 e il 1996. I Capitoli Generali – come viene evidenziato in diversi questionari – hanno avuto un ruolo fondamentale nell’apertura dell’opera o nel cambio di destinazione della medesima. Sono state indicate però anche altre motivazioni: l’attenzione al contesto socio-culturale, in particolare alla situazione dei bambini e dei giovani; le richieste e la testimonianza della Chiesa particolare; l’incoraggiamento e l’aiuto da parte delle autorità civili e religiose; l’esempio dei Salesiani.

Qualsiasi siano le motivazioni, là dove le opere si sono iniziate ci sono state sempre persone che “hanno visto il bisogno”, “hanno creduto” – nel nome di don Bosco e madre Mazzarello – di poter dare una risposta a una necessità, hanno “sostato” come il Buon Samaritano della parabola evangelica e hanno offerto il proprio servizio, le proprie energie, la propria vita.

La *storia delle opere* mette anche in evidenza le difficoltà, la sfiducia, la carenza di mezzi e di personale, la scarsità di preparazione per affrontare il nuovo, la fatica a coinvolgere collaboratrici e collaboratori sia religiose che laici, ma esplicita pure la “fede”, la fiducia in Dio, il “lento prendere corpo” dell’opera attraverso un paziente lavoro quotidiano di ricerca, di confronto, di discernimento.

Questa storia ci spinge spontaneamente a ringraziare il Signore perché l’inculturazione del carisma dell’Istituto, intesa come la capacità di dare risposte nuove all’oggi della storia, e in particolare alle aspirazioni dei più poveri, ha una testimonianza significativa anche in queste opere a favore delle bambine e delle giovani più svantaggiate.

Un altro aspetto da prendere in considerazione riguarda i *destinatari*. La gamma che risulta dalle risposte è molto ampia sia per *età* dei medesimi sia per *tipo*, sia per il *servizio prevalente* svolto dall’opera, ed è pertanto difficile demarcare esattamente il “significato di disagio” che emerge dalle risposte. Se infatti si restringono le caratteristiche del medesimo si emarginano alcune opere, se si allargano vengono incluse tutte le opere, ma si rischia di arrivare a una categoria onnicomprensiva e pertanto scar-

samente utile ai fini di uno studio.

Premesso questo, è però possibile indicare alcuni *tratti caratteristici* dei destinatari: sono in prevalenza di sesso femminile (anche se in molte opere si fa un servizio anche ai maschi); si tratta in prevalenza di bambine e adolescenti (anche se l'età dei destinatari arriva oltre la maggiore età; ci sono giovani donne e mamme fino a 30 anni e anche altri adulti e anziani); sono persone individuali (ma si offre un servizio anche alle famiglie).

Tutti i destinatari subiscono un disagio, una povertà "cumulativa", portano nella loro carne – spesso innocente – il segno di un lungo soffrire, una cicatrice nell'anima (l'abbandono, la fame e la solitudine, lo sfruttamento e la violenza, il marchio della delinquenza e della droga); riproducono il "disagio" che percuote tutta la nostra società contemporanea, priva di valori unificanti, di bussola e di orientamento; portano i tratti di quella miseria, frutto amaro di una globalizzazione economica, che rende i ricchi sempre più ricchi e i poveri sempre più poveri e di quella secolarizzazione che porta a minare alla radice la dignità umana e a ignorare i diritti più elementari della persona.

Un accenno importante riguarda gli *operatori* che lavorano nelle diverse case. Nelle 21 presenze lavorano 129 FMA, di cui 84 a tempo pieno; sono retribuite 31 FMA che lavorano a tempo pieno e 3 che lavorano a tempo parziale.

Per quanto riguarda il *personale laico* che lavora a tempo pieno: 146 sono retribuiti, 45 sono volontari; per quello che lavora a tempo parziale: 77 sono retribuiti, 109 non lo sono.

Il Vangelo ci dice che "ogni operaio è degno della propria mercede"... Quante volte, troppe volte, dobbiamo gestire le nostre opere soltanto con l'obolo dei poveri e il contributo dei volontari! L'impegno per la povertà, promosso dai vari Stati, ignora troppo spesso i diritti dei poveri e i fondi umanitari si disperdono prima di arrivare a destinazione.

Le *qualifiche degli operatori laici* impiegati nelle opere sono molteplici e in consonanza con i bisogni dei destinatari (medici, psicologi, sociologi, pedagogisti, assistenti sociali, ecc.). Nelle opere è impegnato anche un certo numero di personale non qualificato che, probabilmente, occupa mansioni che non necessitano qualifiche particolari.

Nodi contenutistici

Data la qualità delle risposte, non tutti i nodi contenutistici dei questionari sono stati presi in considerazione. In particolare, si sono esaminate le risposte alle seguenti domande: 12.1. (*I principi e i modelli educativi che stanno alla base dell'opera/servizio*), 13.1.; 13.2.; 13.3.; (*I principi del carisma salesiano che orientano l'opera; La formazione carismatica del personale laico; Gli aspetti maggiormente curati nella relazione educativa*).

Le risposte sui *principi* e sui *modelli educativi* che stanno alla base dell'opera vengono date in modo sintetico in quasi tutti i questionari. Solo alcune comunità non si sono cimentate nella fatica di individuare una risposta. Forse si possono giustificare per il fatto che è tanto difficile schematizzare la vita, rappresentare con pochi tratti un'arte, qual è quella dell'educare.

Leggevo in questi giorni la presentazione del libro del pittore Umberto Verdirosi (*Dietro la tela. Behind the Canvas*) scritta da S.E. Mons. Francesco Marchisano. Inizia con questa frase: «C'era una volta un pittore che fece un autoritratto e sotto pose questa scritta: "Questo quadro non sono io". Voleva dimostrare che la storia di un'anima non si può catturare in un'immagine». Mi trovo pienamente d'accordo con Sua Eccellenza e mi servo della sua frase per giustificare la difficoltà a dare risposte su argomenti tanto complessi e delicati.

Questo premesso, che cosa mi sembra di intuire "dentro" le risposte? Una verità per noi FMA molto ovvia, e per questo sempre nuova, sempre da approfondire. Così viene espressa chiaramente in un questionario: «È oggi necessario recuperare un concetto di prevenzione, ma per far questo bisogna recuperare un concetto di educazione che rimanda a un concetto di persona» e – io aggiungo – è necessario credere che l'educazione è la via privilegiata per far fronte anche ai problemi dell'emarginazione giovanile e femminile.

Pur nella diversità delle formulazioni, mi è parso di notare, nelle risposte, il tentativo di esprimere i principi che reggono un impegno educativo volto a promuovere le *capacità personali* fondamentali dei destinatari, perché possano vivere la vita in modo libero e responsabile, nel mondo e con gli altri, oggi e domani, nell'intreccio delle relazioni personali e nella vita sociale.

Emerge, inoltre, che questo impegno viene realizzato all'interno di una *situazione relazionale* particolare, nella *pazienza di un cammino*

scandito da tappe e traguardi, con *l'intervento di tutta la comunità educante*, mettendo *al centro la persona* dell'educando e mirando alla sua *formazione integrale*.

Credo che le rispondenti non facciano fatica a ritrovarsi in questi elementi che mi pare portino in sé, oltre a indicazioni di novità nel vissuto, potenzialità innovative per la rivisitazione dello stesso concetto di educazione nei contesti di emarginazione.

Per esplicitare meglio quanto detto, a titolo esemplificativo, segnalo alcune indicazioni emerse: si educa non solo in strutture di tipo tradizionale, ma "la strada" diventa un luogo educativo privilegiato per alcuni soggetti; accanto ai bambini e ai giovani si moltiplicano gli educatori, che hanno anche una competenza in un altro ambito particolare di specializzazione, i quali agiscono di comune accordo, mossi dagli stessi intenti e verso il medesimo obiettivo. Si mette inoltre in risalto l'aspetto attivo e creativo dei giovani e il loro ruolo propositivo nel processo educativo (pensiamo al fecondo concetto di "resilienza"), mentre il rapporto tra educatrici/tori e giovani viene considerato in un intreccio ampio di relazioni reciproche e feconde.

Un'altra domanda che mi pare particolarmente significativa, in vista degli obiettivi del Seminario, è quella riguardante *"I principi del carisma salesiano che orientano le opere"*.

Le risposte date mi sembra possano essere opportunamente inquadrare dentro l'orizzonte di una riflessione fatta da quel grande studioso di don Bosco che è don Pietro Braido. Egli afferma testualmente: *«L'esperienza 'preventiva' di don Bosco – realtà complessa e viva molto più e prima della schematica espressione lessicale del 1877 – non ha ricoperto di fatto tutta [... la problematica dell'emarginazione], ma ne include virtualmente le istanze e le prospettive fondamentali di soluzione. Nata da preoccupazioni morali e religiose di un prete, sollecito della salvezza eterna e temporale di giovani e adulti, essa si è acuita a Torino già nei primi anni '40 dinanzi all'«emarginazione» di giovani in difficoltà o a rischio di differenti categorie: carcerati o ex carcerati, «corrigendi» o ex corrigendi, immigrati stagionali o stabili, ragazzi e ragazze «pericolanti» a rischio o già «sulla strada», «pericolanti/e» (di queste ragazze aveva avuto conoscenza diretta al Rifugio della Barolo), analfabeti o esposti al proselitismo valdese, garzoni e artigiani potenziali vittime di società operaie e mutue di tendenza laica, studenti in pericolo di finire in scuole di ispirazione laicista o massonica.*

Non sembra, quindi, inopportuno un nuovo «discorso del metodo», «ra-

dicato' nelle origini e nella tradizione quanto ai concetti di base e allo spirito, dalle solide fondamenta evangeliche, ma, su di esse, chiamato a evolversi 'secondo i bisogni dei tempi'.

*Del sistema restano sempre vive e vitali le forti ispirazioni di base, le grandi idee orientative sorte da una visione razionale e di fede della vita e maturate in una esperienza creativa e straordinariamente efficace tra i giovani. Esse possono e devono costituire la base e il punto di riferimento di quella che si ritiene la necessaria 'riscoperta' e 'riformulazione' del sistema operativo di don Bosco e salesiano».*⁴

Nei questionari, dentro questo orizzonte, quali aspetti vengono particolarmente sottolineati come prioritari per operare in un ambito di emarginazione?

Premesso che vengono menzionati molti degli aspetti tipici del Sistema Preventivo, due mi sembrano più accentuati rispetto ad altri sotto un profilo di novità, che recupera il cammino di crescita fatto dall'Istituto delle FMA in questi anni, a partire dai punti di arrivo dei Capitoli Generali: *la relazione educativa e il protagonismo dei destinatari.*

Relazione educativa letta come un guadagnarsi l'interesse e la confidenza dei giovani; creare un ambiente di famiglia e di amore reciproco in cui i giovani si sentano accolti senza condizioni, amati, stimati, caratterizzato da un clima di serietà e di festa; far sì che la presenza dell'educatrice/tore non sia formale e fisica, ma di amicizia e punto di riferimento costante; aiuto a stabilire una relazione positiva con Dio come Colui che ci ama, ci aiuta, ci accompagna e che è degno di essere amato.

E poi *protagonismo*, innanzitutto come recupero da parte dei giovani e delle ragazze dell'autostima e della autovalutazione della propria dignità di persone, come assunzione di responsabilità, acquisizione del senso di appartenenza, impegno nei piccoli doveri quotidiani, capacità di coinvolgersi in gesti per la giustizia e la salvaguardia dei propri diritti.

Si legge in una delle risposte: «Le persone esposte a situazioni di emarginazione sono ferite nello sviluppo della loro personalità. La capacità di essere protagoniste delle proprie scelte rappresenta allo stesso tempo una risorsa, un processo, una meta e una modalità che permette di ricostruire l'icona danneggiata della personalità. Essere protagoniste significa partecipare implicandosi personalmente in qualcosa che suscita interesse; ogni persona "in quanto tale" ha la capacità di recuperarsi e di

⁴ BRAIDO P., "Prevenire" ieri e oggi con don Bosco, in AA.VV., *Donna e umanizzazione* 276-277.

esser protagonista».

Il concetto di “resilienza”, come capacità di costruire positivamente la propria vita nonostante le situazioni avverse, richiamato in diverse risposte, va – a mio avviso – ripreso e valorizzato.

Conclusione

Desidero terminare questa breve presentazione con un accenno riguardante *l’opera/servizio nel Progetto ispettoriale* e in rapporto alla *formazione*.

Dalle risposte risulta che l’attività è parte integrante del Progetto ispettoriale, ma che la maggioranza delle suore ha un interesse generico nei confronti del servizio svolto (13 risposte su 21, a cui si aggiunge 1 indifferente), che l’opera – se mancassero coloro che la gestiscono attualmente – “proseguirebbe con qualche problema” (6 risposte); “proseguirebbe dopo un periodo di assestamento” (3 risposte); “proseguirebbe come adesso” (6 risposte); “proseguirebbe attraverso le exallieve” (1 risposta). In 4 questionari non si risponde alla domanda.

Per quanto riguarda la *formazione*, solo in 3 realtà pare non si facciano attività formative specifiche; in tutte le altre c’è un impegno formativo che viene realizzato principalmente dalle responsabili dell’opera e da formatori/trici esterni all’opera, ma appartenenti alla Famiglia salesiana; gli ambiti privilegiati nell’attività di formazione, in ordine decrescente, sono: la formazione educativa, la formazione personale, la formazione religioso/spirituale. Meno sottolineate sono quella relazionale e tecnico professionale.

Concludo. I dati e le stimolazioni offerte sono come un seme, e i semi sono sempre entità molto piccole. Le realtà educative, che si prendono cura dei/delle bambini/e e giovani che vivono in una situazione di disagio, sono la terra buona capace di vestire di novità primaverile il seme ricevuto e di operare una continua *ri-nascita* per le opere presenti nelle varie parti del mondo e per altre opere che certamente nasceranno.

Perché questa nascita/ri-nascita sia realtà sempre, desidero lasciare un’ultima stimolazione. La medio ancora da un intervento di don Braidò, che si rifà allo scritto di un salesiano sociologo, ora defunto. Si tratta dell’elencazione di alcuni “orientamenti operativi”.⁵

⁵ MILANESI G., *Il nuovo concetto di prevenzione. Una riflessione sociologica*, ri-

- Occorre recuperare la prevenzione nel suo significato originale.
- Occorre il ritorno ad una prassi di prevenzione da esercitarsi contemporaneamente sugli individui e sulla società, in particolare sul territorio concreto, sulle istituzioni, sui processi, sulle interazioni umane, dentro cui si causano i fenomeni della marginalità, devianza, diversità.
- Occorre recuperare la multilateralità dell'intervento preventivo, con azioni che tocchino allo stesso tempo le sfere del politico e dell'educativo, del sociale e del giuridico, dell'economico e del sanitario, dell'etica e della religione.
- Occorre prendere coscienza della necessità di interventi differenziati per finalità di contenuto, metodo e strumenti.
- Urge scoprire la dimensione partecipativa e sistemica di ogni intervento preventivo, che suppone una buona base di protagonismo, e che non può non coinvolgere nella prassi la maggior parte delle persone e delle istituzioni che vi sono direttamente o indirettamente implicate.
- Occorre riconoscere che non si fa prevenzione se non si ha la capacità di mettere in moto un processo continuo di anticipazione della patologia sociale, cioè se non si mobilitano risorse e metodologie capaci di rigenerarsi in proiezione sul futuro.

PER FONDARE IL CAMMINO

Che cosa significa per gli educatori e le educatrici lavorare quotidianamente a contatto con persone emarginate? In che modo è possibile ridare a queste persone fiducia e speranza?

È un'utopia pensare all'educazione come una via privilegiata per costruire prospettive di futuro, soprattutto nell'ambito del disagio?

Per cercare risposte a questi e ad altri interrogativi si sono interpellati alcuni esperti.

La professoressa Eleonora Barbieri Masini, Docente di Scienze Sociali, sviluppa il tema: *"I volti delle povertà delle donne: immaginiamo un futuro a partire dalle problematiche emergenti e dalle risorse"*.

Nella sua relazione mette in evidenza tre linee per comprendere la preventività educativa nella transizione in cui viviamo: la configurazione della popolazione mondiale, le migrazioni, il crescente divario tra ricchi e poveri ed evidenzia che educare in questo contesto significa vivere nel mutamento cogliendone le sfide.

La professoressa Giulia Paola di Nicola, Docente di Antropologia, propone una riflessione sul tema: *"L'antropologia della reciprocità fondamento dell'azione educativa"*.

Entro l'orizzonte della reciprocità, la relatrice inquadra le diverse forme di disuguaglianza, i condizionamenti, le ingiustizie che ancora oggi feriscono



RELAZIONI

Prima Parte

fortemente i rapporti sociali e quelli tra i generi e si ferma in particolare ad approfondire il tema della violenza intrafamiliare e della prostituzione.

Roberto Maurizio, Consulente del Centro Nazionale di Documentazione ed Analisi sull'Infanzia e l'Adolescenza e con una forte esperienza di formatore a livello internazionale, svolge il tema: *"L'educazione a partire dalla strada: processi formativi per le/gli operatrici/operatori"*.

Egli mette in evidenza i momenti centrali dell'educazione di strada: la conoscenza dell'ambiente; l'aggancio delle persone concrete, al fine di creare le condizioni per l'accettazione da parte dei singoli e dei gruppi con cui si è deciso di lavorare; lo sviluppo della relazione, la progettualità.

I VOLTI DELLE POVERTÀ DELLE DONNE

Immaginiamo un futuro

a partire dalle problematiche emergenti e dalle risorse

Eleonora BARBIERI MASINI *

Introduzione

È importante comprendere, per quanto è possibile, come evolve il mondo in cui viviamo per poter meglio operare in campo educativo. Tale atteggiamento e scelta sono ancora più importanti se la prospettiva educativa è quella salesiana della prevenzione. L'educazione preventiva, infatti, tende non solo ad adeguarsi ai mutamenti della società, e quindi ai bisogni continuamente diversi delle persone, dei giovani e delle giovani in particolare, ma addirittura ad individuare le urgenze in termini educativi, a scoprire e rafforzare le capacità di ciascuno, in quanto risorsa, per la crescita dell'intera comunità umana. Si tratta certamente di una dimensione dell'educazione diversa da quella consueta, per la quale i metodi, i criteri, i comportamenti dei docenti tendono a riprodursi ed hanno difficoltà ad aggiornarsi. In essa c'è un rafforzamento dei metodi e dei modi del passato, che la rendono arretrata rispetto ai bisogni dei giovani e della società non aiutandoli ad adattarsi, ma trasformandoli addirittura in esseri indifesi rispetto al mondo che li circonda, incapaci di analisi e visioni critiche.

* Eleonora Barbieri Masini è docente di Previsione Sociale presso la Pontificia Università "Gregoriana", Facoltà di Scienze Sociali (Roma). Collabora con diversi organismi nazionali e internazionali apportando il contributo della sua specializzazione. Dal 1994 coordina il progetto WIN (*Women's International Networks, Emergency and Solidarity*) per l'UNESCO. Partecipa in qualità di esperto al Comitato Socio-Economico della Commissione Europea.

Questo purtroppo si verifica ad ogni livello educativo nei vari Paesi e nei diversi contesti. In alcuni casi, il tipo di educazione esistente tende persino a non adeguarsi alle esigenze culturali e, addirittura, a trasferire il bagaglio educativo da una cultura cosiddetta avanzata ad altre meno sviluppate.

Non è questa la sede di fare analisi comparate dei sistemi educativi esistenti nei vari Paesi, ma è certo importante rendersi conto che in tale situazione mancano la capacità innovativa e lo sviluppo delle responsabilità.

L'educazione preventiva necessita, non solo di conoscere la realtà sociale in mutamento in cui verranno a trovarsi i giovani, individuando i bisogni degli stessi, ma di concentrarsi sulle singole capacità dei giovani prima di tutto per svelarle e poi rafforzarle.

In questo quadro, la *capacità della resilienza*, notata e studiata dal BICE (*Bureau International de Education Catolique*), appare rilevante. In un mondo in cui è necessario resistere alle difficoltà e trovare segni di speranza, la resilienza è descritta come la capacità di una persona ad affrontare le situazioni difficili della vita. Quale abilità umana, essa è probabilmente nata con l'umanità stessa. Dopotutto è solo così che hanno potuto sopravvivere i poveri e gli oppressi. Per loro essere resilienti è stata una necessità, anche se non sapevano esprimerla in forme concettuali. Forse è giunto il momento, poiché le difficoltà si moltiplicano, di considerare questa capacità come un dono ed una necessità.

1. La transizione in cui viviamo. Comprendere la preventività educativa

Molte macro trasformazioni sociali a dimensione globale influenzano le donne e le giovani. Anche se non appaiono chiaramente, vanno ricercate e rese visibili.

Consideriamo ora alcune di queste trasformazioni per individuare in seguito i bisogni educativi.

È importante sottolineare che le trasformazioni a livello macro hanno rilevanza per la loro rapidità, per le reciproche influenze e per la capacità di influire sul livello micro, cioè sulla vita di tutti i giorni delle persone e, nel nostro caso, delle donne.

Sono da notare soprattutto le variazioni a livello di popolazione in termini di distribuzione sul territorio e di presenza nel mondo, per classi

di età. Si tratta cioè di considerare la struttura della popolazione mondiale come contesto in cui le donne e l'educazione si collocano.

Alla base dell'invecchiamento della popolazione nei Paesi cosiddetti sviluppati si trovano due indicatori: l'*aumento della speranza di vita* alla nascita (cioè il numero di anni che, a parità di tassi di mortalità nel presente, un bimbo o una bimba che nascono oggi possono aspettarsi di vivere se nulla accade) e la *diminuzione del tasso di fecondità totale* (il numero di figli che una donna in età fertile si può presumere abbia, assumendo che tale capacità rimanga costante durante il periodo di fecondità, compreso generalmente tra i 15 e i 49 anni).

L'Italia ha il tasso di invecchiamento più elevato del mondo, insieme al Giappone, ed è seguita a ruota, e forse superata in termini di velocità di raggiungimento, per quanto riguarda l'abbassamento di fertilità, dalla Spagna. Ci sono anche altri Paesi, in cui le partecipanti a questo Seminario operano, che registrano lo stesso fenomeno: Polonia, Inghilterra e, in misura minore, Canada, data la recente immigrazione dall'Asia e dall'America Latina.

In questi Paesi, la speranza di vita, secondo indicatore dell'analisi per la struttura della popolazione, è più elevata per le donne che per gli uomini. Di conseguenza, le urgenze educative si rivolgono a un numero più ristretto di giovani, ma ciò non toglie che vi siano bisogni di adeguamento, rilevanti e diversificati, necessari a vivere in una società più vecchia, che tende a ripiegarsi su stessa.

La situazione descritta interessa essenzialmente le nazioni sviluppate. Per i Paesi in via di sviluppo il quadro globale è diverso. Il tasso di fecondità totale in queste nazioni è più elevato e, di conseguenza, la popolazione al di sotto dei 15 anni, cioè con maggiori bisogni educativi, è più numerosa. Si presume che, a livello mondiale, i giovani siano circa il 35% del totale, con differenze comunque notevoli da continente a continente. In Africa, la popolazione che ha meno di quindici anni è il 44%, in America Latina il 34% e in Asia il 32%.

Nei Paesi sviluppati, invece, a seguito dei fenomeni relativi alla caduta del tasso di fecondità totale, si registrano questi dati: Europa 19% e America Nord 22%.

Sono sufficienti queste cifre per indicare dove si troveranno i giovani nei prossimi decenni e, quindi, dove l'educazione preventiva sarà più necessaria.

Questa prima grande trasformazione riguardante la distribuzione della popolazione sul pianeta rivela non solo i bisogni educativi legati al pre-

sente, ma anche quelli in prospettiva di futuro. Va ricordato, inoltre, che la maggior parte della popolazione mondiale, precisamente il 40%, vive in Asia, con concentrazioni molto alte in 4 Paesi: Bangladesh, Cina, India e Pakistan.

Il 55% delle donne a livello mondiale, alla fine degli anni '90, vive in Asia. Se stabiliamo un rapporto con la popolazione femminile del mondo, i tre quarti delle donne si trovano in Paesi in via di sviluppo. Questi dati ci rivelano dove sono e saranno le donne e, di conseguenza, dove sorgerranno i bisogni educativi.

Tali numeri confrontati anche con quelli sulla popolazione con meno di 15 anni, che non è purtroppo stilata per genere, danno approssimativamente l'indicazione dei bisogni delle ragazze, per oggi e per domani. A questo punto, la visione della necessità di una educazione preventiva assume indicazioni in termini quantitativi.

Due altri grandi fenomeni sociali legati alla struttura della popolazione vanno ricordati: le migrazioni e la concentrazione nelle grandi città, dovuta allo spostamento rurale-urbano delle popolazioni, soprattutto nei Paesi in via di sviluppo e, prima fra tutti in ordine di tempo, nell'America Latina.

Importanti sono le diverse definizioni e le motivazioni che sottostanno al fenomeno migratorio che, in effetti, possono essere considerate una manifestazione legata alla storia umana.

I migranti sono coloro che volontariamente lasciano, su decisione individuale o collettiva, il proprio Paese per ragioni economiche. Nelle migrazioni è necessario distinguere il migrante in rapporto a *fattori "push"*, che lo spingono a trasferirsi, e a *componenti "pull"*, che lo attirano a emigrare. Tra i *fattori push* vanno evidenziate le ragioni economiche dovute a mancanza di lavoro o a salari bassi.

Molti Paesi in via di sviluppo contano un numero crescente di persone in età lavorativa. Ogni anno circa 80 milioni di persone raggiungono l'età lavorativa; queste si assommano ai 2 miliardi di popolazione attiva negli stessi Paesi. A questo fattore va aggiunta la ristrutturazione del mercato del lavoro a livello globale, che sta avvenendo nei settori agricolo, industriale e dei servizi.

Il fenomeno genera molta disoccupazione nel settore agricolo, che è ancora dominante nella maggioranza dei Paesi in via di sviluppo. Queste cause provocano le migrazioni in termini di *spinta (push)*.

Allo stesso tempo, però, i fenomeni citati dell'invecchiamento e della diminuzione della popolazione in età lavorativa, provocano l'attrazione

dei migranti (*pull*) da parte dei Paesi ricchi. In un certo senso, nasce la necessità da parte dei Paesi ricchi di avere lavoratori dal di fuori. Così è stato in Francia, Gran Bretagna, Germania, così è ora in Spagna e in Italia.

Il movimento delle popolazioni, però, non ha alla base solo un elemento economico, ma anche la ricerca di una qualità di vita migliore, il raggiungimento di una visione di futuro diversa da quella prevedibile nei propri Paesi. In questi casi, l'influenza dei mezzi di comunicazione è determinante.

Lo spostamento delle popolazioni sta avvenendo anche a causa di situazioni di emergenza come i conflitti, le guerre e le catastrofi ecologiche (desertificazione, carenza d'acqua, alluvioni, terremoti...). Queste ragioni hanno radici politiche, religiose ed ecologiche. Si può purtroppo presumere che tali motivazioni si amplieranno nei prossimi decenni. Attualmente sono in aumento i rifugiati, siano essi ufficiali o meno. I rifugiati sono coloro che, anche volendo, non possono ritornare nei loro Paesi. Il numero dei rifugiati è salito notevolmente, con un picco intorno alla metà degli anni '90. Se nel 1976 erano circa 3 milioni, nel 1995 raggiungevano quota 15 milioni. A questi vanno aggiunti altri 12 milioni circa, di cui l'*Alto Commissariato delle Nazioni Unite per i Rifugiati (ACNUR)* si occupa in quanto, pur restando nei Paesi di origine, sono costretti ad abbandonare le proprie abitazioni.

Vanno ricordati, infine, per via del loro crescente numero, i cosiddetti "*displaced people*", coloro cioè che sono stati forzati a lasciare la propria terra e che, in teoria, potrebbero ritornarvi.

Il fenomeno delle migrazioni, con diverse cause e differenti caratteristiche, ha assunto dimensioni assai rilevanti nel secolo presente. Basti pensare che, a metà del XX secolo circa, il 2% della popolazione mondiale vive al di fuori del proprio Paese di origine e che il movimento tende ad aumentare da due a quattro milioni l'anno negli ultimi cinquanta anni. Le popolazioni che emigrano non si distribuiscono, però, in modo equilibrato ed egualitario sul territorio mondiale, ma si espandono, soprattutto in rapporto alle possibilità dei Paesi riceventi.

Il fenomeno delle migrazioni, inoltre, nella seconda metà di questo secolo ha assunto la caratteristica della rapidità, soprattutto in termini di ondate ravvicinate dei movimenti migratori. Questa particolarità va sottolineata rispetto ai trasferimenti dell'inizio del '900 o della fine del secolo scorso. Va sottolineata, ancora, la notevole dimensione di queste ondate migratorie (vedi Allegati: Tavola 3).

Occorre ricordare che i dati sulle migrazioni non sono totalmente affidabili, in quanto molte delle popolazioni in movimento lo sono invisibilmente, in modo fluttuante e spesso temporaneo, e quindi sono difficilmente controllabili. È il caso delle migrazioni dal Messico verso gli Stati Uniti o dalla Repubblica Popolare Cinese in molte direzioni, tra cui anche l'Italia.

Un'analisi rigorosamente statistica nel campo delle migrazioni è difficile, anche perché i conflitti e le situazioni di guerra, o di calamità naturali, rendono ancora meno accurati i dati. I fatti, però, devono essere conosciuti ed il più possibile analizzati. I recenti avvenimenti nell'ex Jugoslavia o in Africa, specialmente nella regione dei Grandi Laghi (Ruanda, Zambia, Repubblica Democratica del Congo-ex Zaire, Burundi), hanno innescato migrazioni di masse di ampiezza e drammaticità poco calcolabili.

I Paesi più ricchi in Europa (Germania, Francia, Spagna, Gran Bretagna, Italia), oltre a Stati Uniti, Australia e Canada, hanno avuto ed avranno un aumento ineluttabile della popolazione in entrata, proprio come effetto delle cause appena indicate. E questo sarà inevitabile, anche se verranno applicate regolamentazioni di diverso tipo.

Non sono da trascurare, a livello mondiale, gli spostamenti che si stanno verificando nel sud est asiatico e nelle isole del Pacifico. I trasferimenti avvengono all'interno dell'area o verso l'Australia, ma anche verso l'intero continente americano e l'Europa, specialmente Gran Bretagna, Paesi Bassi e Francia ed anche Italia, dove si registra una presenza massiccia di donne provenienti dalle Filippine.

Tutti questi movimenti influenzano le donne sia che esse emigrino in prima persona, come spesso le filippine e le africane, sia che rimangano in patria ad occuparsi da sole della terra, dei figli, come avviene in Africa e in alcuni Paesi asiatici, sia che, infine, raggiungano il coniuge nei Paesi d'immigrazione, con grandi difficoltà di adattamento e, spesso, con il pericolo o la necessità di ritornare nel Paese di origine, portandosi dentro un senso di frustrazione e fallimento.

Un fenomeno legato alle migrazioni è anche il trasferimento verso le grandi aree urbane, così come si è riscontrato in America Latina, ma ora anche in Asia, particolarmente in India, Bangladesh, Pakistan e in Africa. Questo movimento, dettato dalla speranza di migliorare la propria condizione di vita, tende, invece, ad aumentare la povertà e l'emarginazione sia in termini sociali che logistici. Si emigra verso la città e si approda nelle parti marginali delle metropoli (vedi Brasile, Argentina, Colombia, Haïti

e Santo Domingo) aggiungendo marginalità sociale a marginalità dai centri di potere, di istruzione, di sanità.

Non a caso, va emergendo sempre più, a livello di studi socio-economici, la teoria della *società globale*, che si appoggia alle città globali dove la marginalità è in aumento.

La sociologa Saskia Sassen, dell'Università di Chicago (Stati Uniti), ha analizzato questa situazione a Tokyo, New York e São Paulo del Brasile, sottolineando come la globalizzazione economica si addossa ai grandi centri, che divengono "città globali". Tali città, però, coinvolgono in questa situazione solo una piccola parte della popolazione, quella più adatta o preparata alla società elettronica, emarginando, attraverso nuove modalità, il resto degli abitanti. Le città diventano allora città dell'elettronica, dell'economia globale-virtuale e chi, sia formalmente che informalmente, non è impegnato nella società industriale ne resta escluso.

Un'ulteriore trasformazione di cui bisogna tenere conto in termini educativi e preventivi, soprattutto per le donne, è l'accresciuto divario tra ricchi e poveri, sia a livello globale che locale. I ricchi diventano sempre più ricchi, ma sono sempre in numero minore, e i poveri diventano sempre più poveri, ma sono anche in numero sempre maggiore.

L'ultimo Rapporto sullo sviluppo dell'*UNDP (United Nations Development Programme)* fornisce dati interessanti. Nel 1960 il 20% della popolazione mondiale che viveva nei Paesi ricchi aveva 30 volte il reddito pro capite della popolazione più povera; nel 1995 questo rapporto aveva raggiunto le 82 volte. Un altro dato è di notevole interesse: i fondi necessari per raggiungere e mantenere l'accesso universale all'educazione di base per tutti, la cura della salute, l'attenzione alle donne e a fornire sufficiente cibo ed acqua pulita per l'intera popolazione mondiale costerebbe 40 miliardi di dollari all'anno. Questa somma è meno del 4% della ricchezza delle 225 persone più ricche del mondo. Tra le persone in necessità di educazione di base, la grande maggioranza è costituita da donne. Di qui la loro emarginazione e, spesso, la loro perdita di dignità.

Per concludere, la più ampia trasformazione, che è però la più lenta e quindi la meno visibile, è quella culturale. Due sono le maggiori tendenze in atto a livello planetario: da una parte quella relativa alla cultura globale e dall'altra quella dell'emergenza di vecchie e nuove identità specifiche.

La cultura globale sembra marginalizzare e, addirittura, soffocare gli aspetti di diversità, e quindi anche di ciò che è più specificamente umano, privilegiando gli aspetti economici e tecnologici. Essa è mediata dai mez-

zi di comunicazione di massa e dagli spostamenti delle persone cui si è accennato in precedenza.

Questa succinta distinzione di un fenomeno, le cui conseguenze sono all'ordine del giorno e fonte di tensione e conflitti, mostra anche la conseguenza della maggiore emarginazione della donna, che non è certo protagonista nel mondo economico e tecnologico e che, spesso, viene penalizzata dalla cultura globale.

All'interno di questa contraddizione, i giovani sembrano affondare in un mare di consumi e di materialismo ma anche aspirano a qualche cosa di nuovo, di diverso, forse di spirituale.

Al tempo stesso, è importante notare che è dalla situazione descritta, e partendo dagli aspetti culturali di disumanizzazione che tanto colpiscono la donna, che si può passare ad individuare i semi di mutamento in termini positivi come indicatori per l'educazione preventiva e previsiva.

2. Semi di mutamento in termini di alternative e di umanizzazione

La descrizione di alcune delle cause dell'emarginazione mondiale, con speciale attenzione alle donne e ai giovani, deve far riflettere su quegli aspetti che, anche se meno visibili di quelli eclatanti della società contemporanea, sono però i segni del cambiamento in atto.

Per quanto riguarda le donne, sono personalmente impegnata in una ricerca che ha l'obiettivo di individuare i gruppi femminili che sorgono in situazione di grande emergenza come i conflitti, le guerre, le catastrofi naturali e l'estrema povertà. Si tratta cioè di scoprire quei raggruppamenti informali, senza supporti ufficiali, che affrontano le emergenze da soli, con dinamicità, sacrificio e per il bene dei figli, quindi in visione di futuro. In tal modo, le donne ricostruiscono il tessuto sociale distrutto dalla società tesa al profitto, alla competizione e propensa alla violenza.

Al riguardo posso fornire alcuni esempi. Ci sono le vedove del Ruanda, le madri dell'Uganda (ma anche nella Repubblica Democratica del Congo - ex Zaire), le donne in Bangladesh e in Pakistan, che resistono tanto ai disastri naturali come alla violenza dei mariti. Le *Papelheras* del Brasile riescono, dalla povertà estrema del vivere sui e di rifiuti, a riconquistare la dignità attraverso il riciclaggio e costituendo piccole imprese. Vi sono in Inghilterra ed in Italia gruppi di donne che si muovono contro la prostituzione.

Si tratta di semi di cambiamento che provengono dal femminile e che,

pur inconsapevolmente, creano azioni alternative al presente sistema sociale. Sono i segni dell'umano in una cultura globalizzante, tracce che molto spesso emergono dalla forza interna delle diverse culture e si contraddistinguono per caratteristiche proprie del contesto in cui sorgono.

Posta in luce questa positività presente nel sistema sociale, quale è il possibile intervento educativo?

È evidente che una tale azione può partire dalle risorse esistenti che debbono essere incoraggiate e rafforzate. Ma non solo, si deve tenere conto di ciò che sta mutando nel contesto sociale per individuare dove possono essere rintracciate le risorse umane. Quindi, ci domandiamo: prendendo avvio dalle risorse umane, quale intervento educativo attuare e con quali modalità?

3. Caratteristiche dell'intervento educativo preventivo

In un mondo che cambia, alcune indicazioni appaiono importanti per avviare l'intervento educativo. Posti i capisaldi delle risorse umane e la fiducia nelle loro capacità, è necessario guardare avanti ai possibili bisogni e alle nuove risorse umane.

– *Educare al mutamento.* Il mutamento è molto difficile da gestire, in quanto esso è globale e non locale. Ciò che si può fare è educarsi a vivere *nel* mutamento, a cercare in esso non solo i pericoli, ma le sfide e le possibilità di forze umane nuove. La sfida principale di questo nostro presente, a mio avviso, è data dalla multiculturalità derivante dalle migrazioni e dai contatti tra le diverse culture. Forse è giunto il “momento ideale” per l'evangelizzazione di tanti popoli prima così lontani; è il tempo della partecipazione alla creazione del Regno di Dio con i diversi e non solo con i nostri simili; è il tempo in cui è urgente scorgere i segni positivi di contraddizione rispetto alla società attuale tesa unicamente all'economia e alla tecnologia.

– *Educare a guardare avanti,* a prevedere e quindi a prevenire. Un'educazione in questo senso non è facile, poiché impone un attento esame del passato e del presente ed un'accettazione del rischio, che deve essere valutato sulla base delle conoscenze. In questo contesto la *resilience* (resilienza), intesa correttamente come la capacità di crescere equilibrati nelle avversità della vita, è stimolo ad avere fiducia nella resistenza alla distruzione delle persone e dei gruppi e, ancora di più, a sostenere l'abilità di ricostruire anche in situazioni drammaticamente avverse.

Gli esempi dei piccoli gruppi di donne in situazioni di emergenza mi paiono particolarmente importanti. Questa attitudine va vista e coltivata nei giovani e nelle giovani, anche se il contesto sociale sembra sfavorevole e se la situazione è a rischio di insuccesso e anche di derisione.

Guardare al futuro, in questi termini, è costruttivo e bisogna educare a lungo termine, anche una o più generazioni. Qual è la “*resilience*” di una giovane madre provata dal dolore e dall’emarginazione di fronte al figlio appena nato? Come si può sostenerla a reagire alla distruzione e incoraggiarla alla costruzione di un futuro? Come aiutarsi a riconoscersi capaci di resistere e di costruire? Come evitare il comune modo di pensare che il futuro non dipende da noi e passa sopra le nostre teste, in quanto dettato da altri? Bisogna ricostruire la fiducia nella propria dignità e capacità. Ma come ricostruire la dignità di una giovane prostituta, che è tale, spesso, non per scelta propria, ma per la decisione che altri hanno preso sul suo futuro? In questo senso, i diversi contesti culturali e le differenti sensibilità, in particolare quelle delle donne, sono gli strumenti di cui disponiamo.

– *Educare alla speranza e non alla sconfitta*, a trovare i piccoli segni di utopia che sono nel quotidiano e che, spesso, non si trovano nelle analisi elaborate o nelle illuminanti teorie, ma nei piccoli gesti, nella solidarietà spicciola, nelle inesprese domande di aiuto.

– *Educare a trovare il meglio in se stessi e negli altri*, poiché vi è sempre un seme di bontà nel profondo di ognuno. È questa una visione interamente salesiana, che oggi è forse più difficile da scoprire, immersi come siamo nel frastuono del benessere materiale, dei mezzi di comunicazione portatori di consumismo e di dispersione. Ma, forse, proprio nel rumore si può cercare quel piccolo raggio nascosto in ogni uomo e in ogni donna, che il processo educativo ha la possibilità e il dovere di scoprire come tale, in un atto di speranza e di fede.

4. L’apporto femminile ad un’educazione preventiva e in previsione di futuro

Le donne sono più idonee degli uomini ad un’educazione alla prevenzione e alla previsione del domani e hanno maggiori possibilità di influire sul micro e sul macro in situazione, in cui la direzione è dal macro al micro.

Vi è un’ampia ricerca, cui ho contribuito per diversi anni, che dimo-

stra come le capacità delle donne siano adatte ad una società in trasformazione, forse più di quanto non lo siano quelle degli uomini. Si tratta di attitudini connesse all'identità femminile, a quel "genio femminile" rivelato da Giovanni Paolo II, che è stato a lungo incompreso, o forse sconosciuto, non solo nella società civile, ma anche nella Chiesa.

Si tratta di propensioni che possono essere documentate empiricamente, quali:

- la *flessibilità* nelle azioni, nel lavoro, e quindi l'adattabilità alle differenti situazioni. Basta pensare a quante volte nella vita la donna cambia lavoro, si adatta alle diverse necessità della famiglia;

- il *gestire* contemporaneamente attività diverse tra loro, come badare a un bambino, cucinare, lavorare al telaio o al computer. Le occupazioni cambiano con le epoche, ma questa capacità sembra rimanere;

- l'*agire rapidamente in situazioni di minaccia o di emergenza*. Ogni donna passa all'azione repentinamente se scorge il figlio in pericolo, sia una finestra aperta o un'auto che passa;

- il *priorizzare le proprie scelte non necessariamente in funzione economica*, come preferire di occuparsi di un figlio malato a costo di perdere il lavoro;

- l'*accettare chi è diverso*. Generalmente le donne non si fermano di fronte a chi è "altro" per etnia, forza fisica o malattia;

- il *cogliere il senso del tempo in termini di cicli vitali* più che di scansioni temporali. In futuro non sarà possibile scandire le azioni e l'esistenza secondo tempi uguali per tutti i cittadini. Basta pensare alla vita di oggi in un grande città. Sarà necessario avvicinare le attività a cicli diversificati come sono quelli naturali: l'alba, il tramonto, le stagioni.

Queste capacità si ritrovano nella gran parte delle donne, anche se sono contraddittorie alla società economica e consumistica. Sono facoltà più adatte ad una società in trasformazione, dove la flessibilità e l'abilità ad agire rapidamente, ad esempio, saranno più importanti della continuità di lavoro.

Le donne sono capaci di *solidarietà con altre donne*, con chi è diverso. Questo sarà sempre più necessario in una società multiculturale. Queste capacità possono essere assorbite dalla società consumistica, ma un'educazione preventiva e previsionale deve sostenere le risorse umane.

Giovanni Paolo II, alla vigilia della IV Conferenza Mondiale sulle Donne delle Nazioni Unite, svoltasi a Pechino nel 1995, ha auspicato una maggiore presenza sociale delle donne per far fronte alla burocrazia senza

accettarne tutti i legami; per allargare la solidarietà; per trarre forza dalla propria posizione periferica rispetto alla società.

Spesso le donne derivano energia dal fatto che non sono in posti di potere, in quanto difficilmente è da qui che potrà venire il cambiamento. La novità, infatti, procede generalmente da chi è marginale alla società, come può essere dimostrato dalla storia umana, ma anche dall'evidenza empirica delle donne, che in situazione di emergenza sono sempre le prime ad agire. Va inoltre ricordato che il Cristo ha cambiato e cambierà il mondo non possedendo alcun potere nella vita terrena.

5. Donne e reti di solidarietà

Quanto fin qui esposto non può che essere attuato in un'educazione al mutamento, alla speranza, nel tentativo di far emergere le migliori capacità delle risorse umane. Il presupposto di tale itinerario educativo è "farlo insieme", cioè in situazione di "rete". Le donne, laiche o religiose, hanno bisogno di reti di collegamento. Le reti sono flessibili, ma hanno nodi di connessione, e questo è importante. Le FMA possono costituire i nodi forti, ed al tempo stesso flessibili, dei mutamenti.

Le reti possono essere strette anche con altri gruppi, che condividono le stesse finalità, al fine di costruire il Regno di Dio attraverso e con le grandi risorse umane che oggi esistono nel mondo, valorizzando le diversità, così che "insieme" si possa dar vita a un domani migliore per tutti.

Le reti, i collegamenti sono la speranza di un'ingente trasformazione, che parte dal *micro*, dalle donne, dalle famiglie, dai piccoli gruppi, e che può, per la forza delle reti, avversare il *macro*, che sembra forte ed impossibile da affrontare.

La rete delle risorse umane, delle differenti capacità, delle alternative potranno resistere e avere successo. Sono queste forze, forse latenti, l'oggetto dell'educazione preventiva e previsiva basata sulla "*resilience*".¹

¹ La relatrice, al termine del suo intervento, ha lasciato alcune indicazioni bibliografiche per l'approfondimento del tema.

BANCA MONDIALE, *Rapport sur le développement dans le monde 1990*, Washington 1990.

BARBIERI MASINI E., *A Directory of Women's Groups in Emergency Situations*, (UNESCO), Rome 1999.

BARBIERI MASINI E. – STATIGOS S., *Donne e famiglia nei processi di sviluppo*, Torino 1994.

*Allegati*Tavola 1 - *Popolazione mondiale* (dati 1998)

	Popolazione (milioni)	Popolazione %		Popolazione urbana %	Tasso di fecondità totale %	Speranza di vita (anni)	
		- 15	+ 65			Uomini	Donne
Mondo	5.926	32	7	44	2.9	64	68
Paesi sviluppati	1.178	19	14	73	1.6	71	79
Paesi in via di sviluppo	4.748	35	5	36	3.3	62	65

Tavola 2 - *Popolazione*

	Popolazione (milioni)	Popolazione %		Popolazione urbana %	Tasso di fecondità totale %	Speranza di vita (anni)	
		- 15	+ 65			Uomini	Donne
Africa	763	44	3	31	5.6	50	53
Nord America	301	21	13	75	2.0	73	79
Am. Lati- na/Caraibi	500	34	5	72	3.0	66	72
Asia	3.604	32	6	34	2.8	64	67
Europa	728	19	14	71	1.4	69	77
Oceania	30	27	10	71	2.4	71	76
Italia	57.7	15	17	67	1.2	75	81

GIOVANNI PAOLO II, *Discorso all'Assemblea generale delle Nazioni Unite in occasione del 50° anniversario dell'Organizzazione* (5.10.1995), in *L'Osservatore Romano* 6.10.1995.

POPULATION REFERENCE BUREAU, *World Population Sheet*, Washington 1998.

SASSEN S., *Fuori controllo*, Milano 1998.

UNDP (United Nations Development Programme), *Human Development Report*, Oxford 1998.

UNFPA (United Nations Population Fund), *The State of World Population 1993*, New York 1993.

Tavola 3 - *Migranti* (stima 1996 - *Population Division ONU*)

Migranti a livello mondiale	100 milioni
Persone costrette a lasciare la propria terra (displaced people)	oltre 12 milioni
Rifugiati	
1976	3 milioni
1995	15 milioni
Persone che vivono fuori dello Stato di nascita	
1965	75 milioni
1975	84 milioni
1985	105 milioni
1990	119 milioni
1998	130 milioni *

* di cui il 55% nei Paesi in via di sviluppo

L'ANTROPOLOGIA DELLA RECIPROCIÀ FONDAMENTO DELL'AZIONE EDUCATIVA

Giulia Paola DI NICOLA *

Premessa

Nel presente intervento seguirò le piste di un'antropologia della reciprocità interpersonale, indispensabile per pensare in maniera ottimale le relazioni uomo-donna, oltre le conflittualità tra i generi che l'epoca contemporanea ha portato ad esplosione.¹ Entro l'orizzonte della reciprocità vanno infatti inquadrare le diverse forme di disuguaglianza, i condizionamenti, le ingiustizie, le violenze che ancora oggi feriscono fortemente i rapporti sociali, e quelli tra i generi in particolare.

1. Femminismo e discernimento

Pur nella comune attenzione alla dignità e ai diritti della donna, il femminismo laico ha accentuato la cosiddetta cultura della differenza di derivazione francese (*Irigaray*). Quello di ispirazione cristiana ha preferi-

* Giulia Paola Di Nicola è docente di *Antropologia della reciprocità* presso la Pontificia Facoltà di Scienze dell'Educazione "Auxilium" di Roma. Dirige *Prospettiva donna* – un dossier contenuto nella rivista culturale "*Prospettiva persona*" – e ha già pubblicato numerosi testi e articoli sulla donna, sull'antropologia e sulla politica.

¹ Per un approfondimento del presente testo rimando ai miei saggi: *Uguaglianza e differenza. La reciprocità uomo donna*, Roma, Città Nuova 1988; *Il linguaggio della madre*, Roma, Città Nuova 1994; *Amici a vita* (in coll. con DANESE A.), Roma, Città Nuova 1997. La dimensione più prettamente pedagogica di quanto qui viene trattato si trova già in *Coeducazione e cultura della reciprocità*, in "Orientamenti pedagogici", 37(1990)6, 1202-1242.

to interpretare la differenza nell'ottica e sullo sfondo del modello della reciprocità.

Dall'una e dall'altra sponda, si può dire che il simbolico attorno alla maternità ha costituito un punto focale di riflessione, a patto di non essere ristretta all'ambito biologico, ma allargata alle dimensioni culturali, sociali, politiche e spirituali, come ben ricorda la teologia femminista.

La maternità è divenuta per molti occasione per un ripensamento del discorso etico-antropologico.² Solo in quest'ottica si può parlare di maternità-paternità sociale allargata, che comprende le adozioni, gli affidi e, più in generale, l'attività a favore dei più bisognosi, ossia il contributo allo sviluppo da parte di quelle madri, con o senza figli, che si prendono cura della vita in mezzo al popolo, sia nel mondo occidentale che in America Latina (la cosiddetta "maternità deistituzionalizzata").

Non si può passare sotto silenzio il paradossale contrasto del mondo contemporaneo tra *maternità allargata*, feconda di relazioni di senso e di fermenti di giustizia che danno concretezza all'ideale della "civiltà dell'amore", e *maternità mercificata*, legata al mercato dei consumi tecnologici. Le nuove biotecnologie continuano a pensare la riproduzione in termini tecnici e la donna come oggetto della scienza: i figli in provetta, la maternità surrogata (*surrogate mothers*), la programmazione genetica, certi trattamenti della sterilità, tecniche legate ad una ricerca androcentrica, in linea con i valori dell'ideologia di una natura femminile da esplorare e sfruttare.

Il mondo cattolico, in gran parte contrario alle tecniche di riproduzione artificiale, fa della maternità il paradigma antropologico universale della cura, come il segno impresso nella natura della donna dell'essere della persona come dono. Non a caso nella *Mulieris dignitatem* di Giovanni Paolo II e nella successiva *Lettera alle donne*, la donna rappresenta l'archetipo dell'umanità, fa da riferimento per un'interpretazione simbolica che è di fatto una critica del pensiero occidentale, individualista e razionalista (soggetto inteso in senso prometeico, indipendente e sovrano) a vantaggio della relazionalità della persona: «La Bibbia ci convince che non si può avere una ermeneutica dell'uomo, ossia di ciò che è umano, senza un adeguato ricorso a ciò che è femminile».³ Ancor più fortemente vi si legge: «Da questo punto di vista (l'elevazione spirituale co-

² Si veda il saggio di CAVAGLIÀ P., *La proposta di educazione preventiva delle Figlie di Maria Ausiliatrice. Eredità e prospettive*, in AA.VV., *Donna e umanizzazione*, 327-370, specie 362-365.

³ GIOVANNI PAOLO II, *Mulieris dignitatem*, n° 22.

me finalità dell'esistenza di ogni uomo), la "donna" è la rappresentante e l'archetipo di tutto il genere umano: rappresenta l'umanità che appartiene a tutti gli esseri umani, sia uomini che donne». ⁴

L'uomo ha da imparare da lei la sua paternità: «L'uomo — sia pure con tutta la sua partecipazione all'essere genitore — si trova sempre "all'esterno" del processo della gravidanza e della nascita del bambino, e deve per tanti aspetti *imparare dalla madre* la sua propria 'paternità'». ⁵ Non si tratta di identificare il patrimonio simbolico della femminilità con le donne *tout court* (sarebbe come confondere il valore del silenzio con l'espressione imperativa "sta' zitta"), ma di fare del codice materno il segno più forte dell'analogia creatura-creatore.

Oggi il mondo cattolico, vissuto troppo a lungo — tranne poche eccezioni — in difesa e a rimorchio di temi altrui, dispone di risorse che costituiscono un contributo importante per l'ottimizzazione dei rapporti. Esso dovrebbe essere preparato ad un dialogo senza frontiere con tutte le espressioni del multiculturalismo e in specie del femminismo, senza gregarismi e senza dogmatismi, senza prevaricazioni e senza complessi di inferiorità, con una grande apertura al futuro e nella fedeltà alla propria Tradizione.

Sta qui tutta la difficoltà dell'educazione delle nuove generazioni e, prima ancora, della elaborazione di una cultura spendibile: essere fedeli senza tradizionalismi, fare riferimento alla fede senza dogmatismi, rimettere in causa le categorie portanti della cultura senza facili gregarismi alle mode correnti, mediare una coerenza credibile tra ricerca, Magistero, Rivelazione, senza scissioni e senza confusioni tra cultura scientifica, umanistica e teologica.

Non basta più agire in difesa, dire la propria su temi scelti da altri; è tempo di essere creativi, seguendo piste più consone ai propri riferimenti culturali, proponendoli all'attenzione generale, non per il gusto di fare i capocordata, ma perché finalmente capaci di mediare intellettualmente storia e fede. Un tale lavoro culturale si scontra con l'opposizione dei conservatori, la scarsa attenzione degli studi teologici a questa materia, l'indifferenza delle donne, che mal sopportano la messa in questione del loro mondo tradizionale, l'ostilità di certo femminismo, le riserve e le diffidenze del mondo maschile istituito.

Sarà necessaria una buona dose di discernimento per saper educare a

⁴ *Ivi* n° 4.

⁵ *Ivi* n° 18.

leggere gli avvenimenti con competenza e sensibilità storica,⁶ ricavando «cose vecchie e cose nuove», in maniera tale da far risaltare queste ultime senza inveire sulle prime,⁷ in continuità discontinua col passato. Il passato arriva a noi col suo peso ingombrante, è vero, ma anche con le sue risorse preziose e troppo spesso inesplorate. «Il passato contiene promesse non realizzate, frecce non scoccate, che sta a noi raccogliere, risuscitare, come i morti della valle di Josafath, e sviluppare».⁸

Saranno necessarie donne nuove, di cultura e di coraggio, capaci di affrontare il rischio 'alto' di una ricerca femminista e cattolica oggi: combinare tutta la novità della storia con una interpretazione originale della Rivelazione, essere propositive di nuovi orizzonti, senza tagliare le radici dell'eredità storica di cui si è portatrici, senza accontentarsi delle soluzioni facili, delle semplificazioni riduttrici, della complessità, delle esasperazioni e degli slogan, anche a costo di restare sospesi nel vuoto, inappagati dalle soluzioni di comodo. Perciò la *Christifideles laici* riconosce alle donne: «Il compito di assicurare la dimensione morale della cultura, la dimensione cioè di una cultura degna dell'uomo, della sua vita personale e sociale».⁹

2. La reciprocità come orizzonte

Promuovendo una cultura della reciprocità facciamo opera di prevenzione, in linea con gli intenti della Famiglia salesiana e con la migliore pedagogia.¹⁰ La reciprocità può essere considerata infatti come la molla

⁶ Per esempio, l'espressione di S. Tommaso, *mas occasionatum*, può essere letta, in chiave storica, come recupero dell'uguaglianza con l'uomo (l'*occasionatum* non intacca la sostanziale uguaglianza, ma al contrario potrebbe volerla sottolineare), che prende le distanze da quanti, secondo la tradizione aristotelica, pensavano ad una dualità di nature.

⁷ Metodo contrario invece quello di RANKE HEINEMANN U. (*Eunuchi per il Regno dei cieli*, Milano, Rizzoli 1990) che, ricostruendo la storia della sessualità, si attarda a sottolineare quanto di sessuofobico si riscontra nella cultura cattolica, finendo con l'occultare e misconoscere i valori trasmessi dalla Tradizione.

⁸ RICOEUR P., *La sfida e le speranze del nostro futuro*, in "Prospettiva Persona", 2(1993)4,15.

⁹ GIOVANNI PAOLO II, *Christifidelis Laici*, n° 51.

¹⁰ Cf BRAIDO P., «Prevenire» ieri e oggi con don Bosco. Il significato storico e le potenzialità permanenti del messaggio, in AA.VV., *Donna e umanizzazione*, 273-325.

nascosta delle forme ineguali delle relazioni io-tu.¹¹ La persona è costitutivamente relazionale, non come attributo aggiuntivo: *nasce da, si affida a, dialoga con* l'altra persona. Non possiamo rispondere alla domanda sull'io se non ripercorrendo il movimento nel quale l'io, relazionandosi ad un tu, diviene se stesso.

Le relazioni uomo-donna toccano il nocciolo più intimo delle relazioni interpersonali, il paradigma per eccellenza di ogni discorso sull'unidualità antropologica, perché la differenza di genere caratterizza l'essere umano sin "dal principio" e prima ancora di tutte le altre differenze. Nella loro reciprocità l'uno rimanda all'altra, benché né l'uno né l'altra trovi in questo rimando il suo fondamento. Singolarmente e nella loro unità, essi rimandano al Creatore, di cui sono immagine. L'analogia è costitutiva del concetto di reciprocità, che si gioca sempre a tre termini, di cui uno, trascendente, è il fondamento dell'uno e dell'altro.

Talvolta, lo studio della reciprocità – o come più spesso si dice della intersoggettività, la *we relation* – rischia spesso di restare limitato alla dimensione fenomenologica, occultando quella ontologica che ne delinea il fondamento trascendente.

A volte col termine reciprocità si vorrebbe indicare solo la dimensione affettiva, trascurando quella intellettuale e oggettiva. In tal caso, il rapporto uomo donna verrebbe modulato sull'amore passionale e romantico, in contrapposizione con la sfera del pensiero. Evidentemente occorre non ridurre la reciprocità ad un ambito specifico dei rapporti interpersonali, come nell'*amo ergo sum*, la formula con cui E. Mounier prende le distanze dal *cogito* cartesiano,¹² esprimendo il coinvolgimento dell'intero essere personale nell'amore. Un ulteriore equivoco sulla reciprocità consiste nell'alludere ad una condizione assolutamente irenica, con esclusione di tutti i rapporti che non riescono a raggiungere livelli ottimali. Vi è chi aggiunge la parola "asimmetrica" proprio per evitare l'equivoco di una reciprocità che sfugga a quella sana dialettica tra l'io e il tu che dà spessore e sapore alla vita di relazione.

La gamma di sfumature che qualificano le relazioni interpersonali va da un minimo di interazione (osservazione, saluto, scambio di battute) ad un massimo di comunione; è connotata da indicatori di segno positivo o

¹¹ Cf RICOEUR P., *Il tripode etico della persona*, in DANESE A. (a cura di), *Persona e sviluppo*, Roma, Dehoniane 1991, 69. Cf anche ID., *L'io dell'altro. Confronto con Ricoeur P.*, Genova, Marietti 1993; RICOEUR P., *Persona, comunità, istituzioni* (a cura di Danese A.), Firenze, EdP 1994.

¹² Cf MOUNIER E., *Le personnalisme*, in *Oeuvres III*, Paris, Seuil 1961-63, 455.

negativo (attrazione, repulsione, amore, odio), varia nel tempo, è condizionata dalle circostanze e dalla psicologia di ciascuno. Essa dunque si iscrive in un processo che, senza escludere i fallimenti e gli scacchi della comunicazione, orienta la relazione interpersonale entro un *telos* che ne qualifica le variazioni. Il noi è esposto ai condizionamenti della psicologia di ciascuno, della cultura, delle variabili economiche e politiche, dell'educazione ricevuta, alle cadute nel dominio dell'io o del tu, al trionfo delle logiche del capo (in politica), del marito padrone (in famiglia), del Dio degli eserciti (in teologia). Essa tuttavia spinge a rimettere in moto lo statico meccanismo delle opposizioni.

Nell'essere due è ineliminabile un agonismo, se non si vuole depauperare la reciprocità riducendola ad un limbo utopico. *Eros* non può essere disgiunto da *Thanatos*. L'elemento agonico non può essere sottovalutato, come comprendevano i greci, per i quali *agon* era il dramma, che implicava lo scambio delle parti e dunque la possibilità di alternarsi nella scena e gareggiare, rivelandosi e nascondendosi l'un l'altro, come nei giochi dei bambini, dietro differenti maschere. Il gioco può farsi conflittuale, talvolta pericoloso, ma sa essere anche fonte di gioia (S. Tommaso parlava di *suavis amicitia*). Non si tratta tanto di eliminare o soffocare l'elemento conflittuale, *polemos*, ma piuttosto di orientarlo, dando senso umano al conflitto barbarico. L'educatore geniale sa trasformare i conflitti e le condizioni di disagio in risorse importanti, da mettere in comunicazione e valorizzare.

Per le ragioni suddette, è bene includere nella reciprocità la capacità dell'ironia e dell'autoironia, come un tratto distintivo di un rapporto maturo, in cui l'uno sia in grado di mettersi in questione e di mettere in questione l'altro senza offenderlo, ma anzi coinvolgendolo nel gioco, come volevano Schlegel e Hegel. Ironia, da *eiro*, che significa dire, esprime la convinzione del necessario tentativo di dirsi, prendendo gusto nell'interrogare, nella consapevolezza del rischio, per il fatto che non si riesce a raggiungere l'essere originario dell'altro, la sua essenza indefinibile. Essa infatti rimanda ad un Altro, come l'io stesso. L'importante è restare aperti alla contraddizione e alla dialettica feconda, senza la tentazione di ergerla a norma o di risolverla in accomodamenti posticci.

La reciprocità impedisce di definire i termini del rapporto. L'esperienza delle emarginazioni create dalla tendenza ad etichettare il diverso, la constatazione del fallimento delle ideologie dell'uguaglianza e delle false definizioni della differenza, hanno prodotto oggi un disincanto che impedisce il ricorso a soluzioni sbrigative. Ci inducono piuttosto a restare

all'incrocio dei contrari che non esistono mai allo stato puro: la femminilità e la mascolinità, l'agio e il disagio, l'immanenza e la trascendenza, il collettivo e l'individuale. Questa posizione scomoda costituisce la difesa contro le semplificazioni, le riduzioni dell'uno all'altro dei termini, i tentativi di fusione nella confusione, di unanimismo e assolutismo unilaterale.

L'educazione alla reciprocità insegna a riconoscere serenamente il valore degli antagonismi, dell'opposizione creatrice, senza considerarli come inciampi, come indici di cattivo funzionamento da regolarizzare dolcemente (con la persuasione) o brutalmente (con la forza), per arrivare all'omogeneo. L'unità che ne scaturirà non sarà più l'unità di un'idea, più o meno nobile, la difesa di un assoluto, ma si verrà formando col contributo fattivo di molti.

La tendenza alla reciprocità sollecita verso livelli di ottimizzazione. Perciò è imprescindibile il rimando all'*ethos*, non come morale nel senso di un codice di prescrizioni normative, ma come aspirazione profonda, realizzando la quale si ha la migliore garanzia di un esistere pienamente umano. È grazie alla intima tensione etica che ciascuno rappresenta realmente per l'altro un dono. P. Ricoeur così sintetizza tale *ethos* della reciprocità: «aspirazione ad una vita felice, con e per gli altri, in istituzioni giuste». Si tratta di tre poli (stima di sé, cura dell'altro, aspirazione a vivere in istituzioni giuste) indispensabili a delineare i rapporti sociali e in specie quelli uomo-donna. Il rapporto armonico tra i tre nodi dell'*ethos* evita le cadute nella dialettica della disuguaglianza sado-masochistica, con relative patologie della psiche. Il terzo polo abbraccia, come vedremo, tutto ciò che oltrepassa l'io e il tu, dal canale della comunicazione, alle istituzioni, ai valori, agli ideali condivisi, alla spiritualità.

Il concetto di reciprocità contiene quello di coscienza del limite e del limite come risorsa. Ciascuna donna e ciascun uomo, nella reciprocità del riconoscersi, apprende l'umiltà del suo essere limitato, la necessità di fare spazio all'altro, di stimarsi nella stima dell'altro, di essere in rapporto con lui/lei, alternativamente, ora il pieno ora il vuoto, ora l'attivo ora il passivo, ora il discepolo ora il maestro, ora il locutore ora l'ascoltatore (se tutti e due parlassero insieme, nessuno ascolterebbe). Guai ad essere sempre maestri, perdendo l'umiltà indispensabile ad apprendere il nuovo che non si sa «da dove viene né dove va», ma guai anche ad essere sempre e solo discepoli, se ciò significa rinunciare a far emergere i tesori nascosti che ciascuno porta in sé. La reciprocità ha a che fare con lo Spirito che «soffia dove vuole».

3. La negazione della reciprocità: violenza e prostituzione

Tra le diverse forme di negazione della reciprocità, vorrei sottolinearne due particolarmente raccapriccianti e frequenti nei rapporti uomo-donna: la violenza e la prostituzione.

3.1. Violenza familiare

Uno degli eventi comuni, ma che non cessano di essere per questo sempre sconvolgenti, è la violenza domestica: la famiglia, nido della vita intima, si tramuta spesso nel suo contrario: «groviglio di vipere», come denunciava F. Mauriac. L'ambiente che dovrebbe difendere dal freddo burocratico dei sistemi, dalla violenza del mondo del lavoro, della politica, della sanità, si tramuta in ciò da cui si è costretti a difendersi, magari rifugiandosi in fabbrica, a scuola o in parrocchia.

Il fenomeno è purtroppo diffuso nel mondo.

La violenza contro le donne diventa paradossale in America Latina: gli omicidi con vittime di sesso femminile, tra il 45% e il 60%, rimandano alla responsabilità del marito. Circa il 50% di donne dichiara di essere regolarmente picchiata.

I numeri forniti dalle Nazioni Unite sulla violenza in casa indicano che per lo meno una ogni 10 donne nel mondo è stata aggredita dal coniuge; in America Latina la media è di 5 su 10. Studi realizzati sui singoli Paesi mostrano che in Ecuador il 60% delle donne viene picchiata. In Colombia il 20% ammette di aver sofferto abusi fisici; il 33% pressioni psicologiche e il 10% violazioni da parte del marito. Nel Cile due donne su tre dichiarano di essere state vittime della violenza in casa (26% violenza fisica e il 33% psicologica).¹³ Le conseguenze fisiche sono fratture, ustioni, ematomi, problemi ginecologici, aborti e persino invalidità permanente e morte. Le conseguenze psicologiche, secondo quello studio, vanno

¹³ Sono dati che risultano da diverse ricerche nazionali riunite nel documento *Violência de gênero: um problema de direitos humanos*, della Commissione Economica delle Nazioni Unite per l'America Latina e il Caribe (Cepal) divulgato il 26.09.1994 a Santiago del Cile. Si tratta di un documento che il Cepal aveva consegnato per la IV Conferenza regionale sull'integrazione della donna nello sviluppo della regione, a Mar del Plata, in Argentina e che serviva a preparare il *Summit* delle donne a Pechino nel 1995. Già a suo tempo i Governi stavano prendendo misure per migliorare la situazione come la creazione di Centri speciali del Commissariato di Polizia per le donne in Brasile (cf "Jornal do Brasil", 26. 09. 1994).

dalla depressione all'ansietà, allo stress, all'abuso di sostanze tossiche, alla frigidity, alla bassa autostima e al suicidio.

Per l'Italia, i dati del *Telefono Rosa* continuano ad allarmarci ogni anno attestando che i maggiori rischi le donne li corrono quando il coniuge torna dal lavoro o quando, al termine di una faticosa giornata fuori casa, esse rientrano nelle "rassicuranti" mura domestiche; non dunque per strada o nei luoghi malfamati: il 70% dei violentatori sembra essere il coniuge.¹⁴

Al di là della rappresentatività dei numeri, l'osservazione di costume rivela sconcertanti episodi di guerre sommerse. La famiglia violenta pare non essere tanto quella inserita nella classica tassonomia delle famiglie "povere" (povertà materialistiche o postmaterialistiche, tossicodipendenti, alcooliste, devianti nei modi più vari), ma quella normale, in cui vivono prevalentemente una casalinga, figli tra i 25 e i 40 anni, un padre e marito che in maggioranza non fuma, non beve, non si droga e solo nell'11,7% fa uso non regolare di alcoolici. Quanto all'età, abbiamo di fronte un uomo nel pieno delle sue forze, prevalentemente impiegato (in misura minore si tratta di operai e commercianti, liberi professionisti e solo l'1,1% di studenti). La scolarizzazione è media (scuola dell'obbligo e maturità, mentre i laureati sono il 10,9% e coloro che non posseggono titolo di studio il 3,5%).

Ne scaturisce il profilo ambiguo di un Dr. Jackill-Mr. Hide, uomo apparentemente normale e all'occorrenza diabolico. Non è difficile incontrarlo al lavoro o al bar, apprezzarne i modi gentili e cavallereschi con le donne. Talvolta forse può lasciarci perplessi perché notiamo un fare doppio, un eccesso di ossequio che rivela una ferita profonda, una frustrazione trascinata forse dall'infanzia. Può manifestare qualche comportamento imprevisto, qualche sorriso in più quando sarebbe opportuno piangere, ma nessuno potrebbe considerarlo pericoloso. Lo temono piuttosto i vicini, che egli saluta ogni giorno compostamente in ascensore o per le scale, ma che restano allibiti la sera quando ascoltano il fracasso e le grida dal chiuso dell'appartamento. Essi rispondono al saluto, ma preferirebbero non incontrarlo per le scale; compatiscono la moglie, ma preferiscono scansarla; sanno, ma, all'occorrenza, alzano le spalle e tacciono.

Il fatto che episodi di violenza si verificano anche tra giovani coppie suggerisce un impegno, soprattutto preventivo, per mettere puntelli ade-

¹⁴ Cf GRAUSO P., *Stupratori soprattutto in doppio petto*, in "Il Tempo" 22 Febbraio 1995.

guati a difesa della dignità della persona, specie in periodi non sospetti, come quello del fidanzamento, quando il sapiente discernimento e il dialogo approfondito sui modelli di vita potrebbe aiutare la coppia molto più delle sollecitazioni sessuali cui la spingono i *mass media*. Se questo lavoro di scavo non viene fatto in tempo, se tante donne continuano a credere che comunque è meglio sposarsi che restare sole, chi potrà poi difenderle dalle carezze dei pugni di ferro?

3.2. *Il primo passo è la prevenzione*

La prevenzione è soprattutto educazione delle bambine e delle ragazze al rispetto della propria dignità, alla capacità di saper stare da sole, se occorre, rifiutando di sposare un uomo che non dà garanzie per una reciprocità da costruire ogni giorno, sconfiggendo le tentazioni di sopraffazione, soprattutto quando vengono nascoste dietro la parvenza dell'amore. Occorre formare un io certo di essere degno di rispetto, anzi di essere amato dal "Re dei cieli e della terra". Perché vi siano costruttori di pace, occorre che ciascun essere umano abbia coscienza del suo valore infinito, in quanto amato da Dio, coscienza che è alla base del rispetto che egli avrà poi per gli altri. Questo sentimento, che stabilisce originariamente la pace con se stessi, può svilupparsi solo se qualcuno ci rappresenta concretamente l'amore di Dio, facendoci fare l'esperienza della cura amorosa. Perciò chi svolge il lavoro di formazione di tali costruttori di pace è degno di grande riconoscenza, come ben scrive Giovanni Paolo II: «Il tempo dedicato all'educazione – afferma – è il meglio impiegato, perché decide del futuro della persona e, conseguentemente, della famiglia e dell'intera società».¹⁵

3.3. *Prostituzione*

L'altro fenomeno, la prostituzione, esprime da un lato lo sfruttamento della povertà e della fragilità della persona e dall'altro una domanda insoddisfatta di reciprocità.¹⁶ Il sesso offre rassicurazione a livello fisico di quel rapporto con l'altro che si desidererebbe avere. Occorre distinguere

¹⁵ GIOVANNI PAOLO II, *Messaggio per la giornata della pace 1995*, n° 2.

¹⁶ Rimando al numero speciale di "Prospettiva Persona" a cura di DI NICOLA G.P. e SVEVO M.P., *Prostituzione e dignità della persona*, 8(1999)27, 9-22.

tra prostituta e prostituita, perché, pur vedendo chiaramente il danno personale e sociale che la prostituzione comporta, nessuno si erga ad arbitro di situazioni e storie di vita, che non si conoscono fino in fondo e che sono segnate dalla sofferenza e dal bisogno. Si può parlare della presenza del "virus della prostituzione", in senso lato, in ciascun essere umano, nella misura in cui abbassa la sua dignità e si sventa agli idoli del successo, della carriera, della bellezza e quant'altro.

La prostituta ha un rapporto distorto col proprio corpo. Prostituirsi sarebbe innocuo dal punto di vista psichico e morale se si potesse disporre del corpo indipendentemente dal soggetto che lo abita, come fosse un oggetto. Ma noi non possediamo soltanto il nostro corpo come si possiede una macchina. Noi *abbiamo* un corpo, ma nello stesso tempo *siamo* anche un corpo. È il nostro essere stesso che comunica attraverso il corpo. Nella libertà è possibile dare il nostro corpo, che porta iscritto in sé il mistero relazionale, e in esso comunicare noi stessi. Diversamente, che lo si chiami amore o meno, si produce e si subisce violenza.

Si comprende perciò la lacerazione interna della prostituta che scinde il suo rapporto col corpo dall'amore e dalla maternità e lo usa come mezzo di sussistenza: corpo curato esteticamente fino al parossismo e, nello stesso tempo, subito, schiavizzato ed espropriato, depurato della personalità, prigioniero del desiderio altrui, eteropensato e ricattato.

Avendo scisso l'armonia psico-fisica, l'ambiente della prostituzione vive la contraddizione e l'ambiguità di corpi esaltati e sfruttati, soggetti e oggetti di consumo che però nel deperimento e nella malattia vengono abbandonati come ogni oggetto usato. Il corpo della prostituta è per eccellenza il corpo senza rispetto, giocato, usato, ricattato, maneggiato, violentato, in ogni caso svalutato, disumanizzato. È un corpo importante, perché fonte di denaro per il protettore e di attrazione per il cliente, ma deve prendere tutto il posto della persona, occultare la sensibilità e l'anima. Corpo ingannato dall'amore del cliente, sfruttato dal protettore, infine odiato dalla prostituta stessa che lo esalta come il suo dio e nello stesso tempo lo disprezza come ragione della sua prigionia.

Il mondo della prostituzione è un falso paradiso. La prostituta e il cliente costruiscono, in un comune implicito accordo, un mondo illusorio in cui ritrovarsi dopo aver messo tra parentesi la vera realtà nella quale sono quotidianamente situati. Tutto, attorno a loro, deve contribuire ad alimentare l'illusione dell'amore: ambienti soft, musica, colori forti o comunque tali da captare la fantasia, droga, alcool. L'importante è che la fantasia liberi le sue potenzialità, si distacchi da ciò che appare troppo ba-

nale, noioso, insopportabile, per poter vivere in un'altra dimensione: fare come se il mondo buio si illuminasse d'amore.

Come comprendere la combinazione tra prostituzione e turismo erotico senza il mondo delle illusioni? È proprio l'idea di allontanarsi dalla realtà (così stuzzicata dalla cinematografia, si pensi a Gabriele Salvatores) che fa sì che il turista che si reca in Asia pensi di disporre di sufficienti risparmi (spesso sottratti alla famiglia) per comprare, senza poter essere giudicato, i più poveri dei poveri di quel paese. La coscienza viene messa a tacere per il fatto di pagare: pagare, a seconda dei casi, l'assoggettamento, la servitù, il danno del corpo violato, forse dell'aborto procurato, certamente dell'equilibrio psichico alterato. Sia la prostituta che il cliente hanno estremo bisogno di aiutarsi a compiere l'atto d'amore rappresentandosi una realtà immaginaria e senza pesi. Da tutte e due le parti è indispensabile crearsi una identità paravento. Di qui i nomignoli, gli abiti, l'anonimato, la maschera del trucco.

3.4. *Aspetti sociali della prostituzione*

Sugli aspetti sociali della prostituzione si riflette poco. Eppure essa contribuisce fortemente ad abbassare il livello di reciprocità tra i generi ed aumentare i luoghi comuni, gli stereotipi (tutte le donne sono...), il disprezzo dell'altro genere. Tutta la società ne risente, essendo inficiata la sua unità costitutiva di base: la famiglia (come pensare che la moglie e i figli di un uomo che va a prostitute possano godere di un vero marito o papà?), i mondi vitali del vicinato, dei parenti, degli amici, del lavoro... Imprevedibili sono le conseguenze di un rapporto che spezza il patto di solidarietà e di fiducia fondamentale che si stabilisce originariamente tra gli esseri umani grazie ad un uomo e una donna. Non a caso attorno alla prostituzione prospera così abbondante la malavita, vi sono problemi di ordine pubblico, rischi sanitari, degrado generalizzato, deprezzamento degli immobili, implicazioni di carattere giuridico, morale e ideologico.

Generalmente siamo costretti ad assistere a dibattiti che riducono la portata a due aspetti fondamentali: igiene/salute (l'Aids e le malattie sessualmente trasmesse sembrano essere il peggior ostacolo sulla bocca di clienti recidivi, ma nello stesso tempo si costata che più aumenta la coscienza dell'Aids, più il rapporto consumato senza protezione diventa un lusso per il quale si è disposti a pagare di più) e pace pubblica (ordine e sicurezza urbana, morale pubblica, criminalità organizzata, clandestinità).

Per la gran parte di cittadini il problema equivale a difendersi dai fastidi.

Ma la prostituzione è molto di più e soprattutto non può essere ridotta a un fatto privato. I suoi effetti si riversano a cascata sulla società tutta.

Per il recupero e la prevenzione, più che sugli interventi dall'esterno, troppo spesso invalidati da interessi di parte, dalla massificazione, dalla burocrazia, occorre contare sull'opera delle associazioni di base. Esse puntano sui rapporti faccia a faccia, mirati ad ogni singola persona, non alle soluzioni tampone e a rimedi che agiscono soltanto sulla patologia e lasciano intatte le cause.

Solo se si agisce motivati da una insopprimibile volontà di riconoscere l'altro come simile, di guardare alla persona della donna nascosta nella prostituta, di respingere i pregiudizi che impediscono la solidarietà tra "gente per bene" e "gente per male", sino a divenire capaci di scendere in qualche modo empaticamente con queste donne nel baratro della loro condizione, è poi possibile fare il cammino inverso, insieme, verso la liberazione. La prostituta è una provocazione per i moralisti e i benpensanti. Nessuno può restare indifferente alla frase del Vangelo: «In verità vi dico: i pubblicani e le prostitute vi passano avanti nel regno di Dio».¹⁷

4. Uguali e diversi: educare alla reciprocità

Come ho già sottolineato, la difficoltà maggiore della cultura della reciprocità consiste nel saper tenere insieme i due nodi dell'uguaglianza e della differenza, senza ridurre l'una all'altra. Il femminismo ha ripetutamente denunciato gli errori di un modello educativo mirante ad orientare le fanciulle al miglior vivere dell'uomo, anche a costo dell'occultamento dei loro talenti personali. Vi era sottesa la convinzione dell'immobilità di un modello di famiglia e di società gerarchicamente strutturato attorno al capo, l'uomo, modello riassuntivo ed esemplare per tutti, donne, bimbi, anziani.

L'educazione di *Sofia*, nell'*Emilio* di Rousseau, è il fronte pedagogico più esplicito e più noto di una mentalità in cui l'educazione della donna è finalizzata all'uomo.¹⁸ Vi è implicita la convinzione che la donna non sia

¹⁷ Mt 21, 31.

¹⁸ «Tutta l'educazione delle donne deve essere in funzione degli uomini. Piacere e rendersi utili a loro, farsene amare e onorare, allevarli da piccoli, averne cura da gran-

una persona di uguale dignità nella sua differenza dall'uomo, ma che sia un aiuto, la madre, la "costola" derivata dal modello primordiale che sarebbe Adamo. Il femminismo (ma meglio sarebbe dire la presa di coscienza dell'antifemminismo), nonostante le ingenuità strategiche, gli effetti scioccanti, le manifestazioni plateali e talvolta imbarazzanti, ha svolto e continua a svolgere un ruolo critico innovativo, scavando sui pregiudizi del modello femminile tradizionale. Ridurre, fino ad eliminare tali condizionamenti culturali e sociali, era l'obiettivo principale della fase dell'uguaglianza, che voleva rimuovere gli impedimenti, famiglia compresa, nella ricerca della parità in tutti gli ambiti.

I frutti di tale risveglio storico sono evidenti nell'abbattimento delle barriere discriminanti e dei falsi steccati tra i sessi eretti in nome della scienza, della tradizione e di Dio. Non possiamo dimenticare le faticose conquiste che sono storia recente: il diritto di voto, il nuovo diritto di famiglia, l'istruzione allargata, l'accesso a tutte le professioni, la tutela della maternità.

E tuttavia è evidente la permanenza di modelli di disuguaglianza, sia eclatanti, specie nelle culture del cosiddetto Terzo mondo, sia latenti, nelle culture occidentali. Le pieghe più nascoste del linguaggio rivelano ancora condizionamenti culturali che influiscono sulle strutture mentali e sociali delle donne e degli uomini già prima della nascita, nelle attese, nei preparativi, nelle fantasie del papà e della mamma, col coro parentale ed amicale.¹⁹ Le ragazze d'oggi, è vero, vanno rapidamente recuperando alla formazione professionale gli spazi prima occupati quasi completamente da sogni, romanticismi, cure della bellezza e, per le classi più umili, da un perenne, faticoso lavoro, dentro e fuori casa, socialmente non garantito. Anche all'Università, facoltà scientifiche un tempo esclusivamente maschili, come ingegneria, fisica, biologia, sono ormai prese di mira dalle ragazze, che a Giurisprudenza addirittura superano i colleghi. Resta tuttavia il forte squilibrio tra base e vertice in qualunque struttura istituzionale (figura piramidale), che indica la persistente penalizzazione delle donne nella carriera.²⁰ Soprattutto permane la difficoltà a mutare le categorie

di, consigliarli, consolarli, rendere loro la vita piacevole e dolce: ecco i doveri delle donne in ogni età della vita e questo si deve loro insegnare fin dall'infanzia» (ROUSSEAU J.J., *Emilio o dell'educazione*, Roma, Armando 1969, 550).

¹⁹ Cf GIANINI BELOTTI E., *Dalla parte delle bambine*, Milano, Feltrinelli 1976.

²⁰ Per quanto riguarda il rapporto «Donne e Università» rimando a FERRARI OCHIONERO M., *Donne e Università in Italia*, in DI NICOLA G.P. (a cura di), *Il tempo dell'utopia*, Roma, Dehoniane 1991.

mentali che regolano i rapporti tra i generi. Ciò che è ancora difficile da comprendere è fin dove arrivano i pregiudizi sessisti e dove invece comincino quelli femministi, fin dove arrivi la natura e dove cominci la cultura, quale differenza sia davvero da considerare stabile e quale invece posticcia (la ricerca si è mostrata fallimentare nella definizioni di caratteristiche proprie dei generi).²¹ Incertezze che non c'erano nella prima fase femminista, quando si trattava di raggiungere una emancipazione in grado di dimostrare l'uguaglianza: lavorare come gli uomini, studiare e fare politica come loro, ragionare alla stessa maniera.

È risultata ben presto evidente la trappola di una assimilazione che induceva ad assumere *sic et simpliciter* contenuti, metodi, ottiche maschili. Nell'educazione scolastica ci si è resi conto che la partecipazione femminile non aveva cambiato i contenuti della cultura trasmessa: le ragazze accompagnano alla gioia e alla grinta di potersi impadronire della cultura la constatazione di una invisibilità femminile, di una estraneità di linguaggi, frutto dell'esclusione storica delle donne. In questo nodo sta l'ambivalenza della coeducazione intesa come puro perseguimento dell'uguaglianza di obiettivi.²²

Ora *Sofia* non è più educata in funzione del miglior vivere di *Emilio*, del suo servizio e del suo piacere, ma ad essere un altro *Emilio*. Si passa dalle scuole per ragazze, nel senso dell'educazione domestica e salottiera, orientata alla cura della famiglia e della casa, alle scuole miste, dove già il termine indica appunto questo mescolare puro e semplice di ingredienti che perdono così il loro sapore e dove il più debole sembra scomparire nel più forte.

Un esempio: al cadere dell'ultimo residuo di educazione differenziata, all'economia domestica per le ragazze (la cultura della cura dei figli, dei merletti e del cucito, della casa) subentrò l'indifferenziata educazione tecnica, nella quale la cultura maschile prevaleva. L'acquisizione dei diritti perciò non è stata – e certo non poteva essere – un arricchirsi di due voci in dialogo, ma l'assimilazione della voce 'debole' a quella più forte. L'uguaglianza senza differenza è rimasta stretta così tra nodi di non facile soluzione: il rifiuto della cultura maschile e l'oblio della tradizione fem-

²¹ Sul fallimento di tale psicologia differenziale, cf STICKLER G., *Relazione tra i sessi: ambivalenze, antagonismi, mutualità*, in COLOMBO A. (a cura di), *Verso l'educazione della donna oggi*, Roma, LAS 1989, 60-86.

²² Cf HOWE F., *Myths of Coeducation*, Bloomington, Indiana University Press 1984.

minile, la mancanza di modelli culturali alternativi e l'adeguamento a quelli maschili, l'esaltazione della creatività della cultura e la sottovalutazione del dato genetico (differenze anatomiche, funzionamento ormonale ciclico nella donna, gravidanza, parto, allattamento, differenza dei processi di senescenza, longevità, cause di mortalità), l'ideale androgino, e il rifiuto di una società in cui le donne siano del tutto simili agli uomini e viceversa, in una società *asessuata* e *unisex*, tanto triste quanto statica. Tutte soluzioni artificiose, tendenti a ridurre ad unità semplice ciò che è complesso, non danno conto della splendida varietà delle persone e della valorizzazione delle differenze tra i generi, che implica l'apprezzamento reciproco.

Si impone, dal punto di vista etico, la capacità di rispettare, ascoltare, promuovere tentativi di ottimizzazione della comprensione e della pratica delle relazioni tra i generi. Il mistero non può chiuderci nell'afasia. Meglio dire e non dire, velare e svelare, esprimere la realtà nel *logos* e custodire il silenzio del contemplare e dell'amare.

5. Con voce di donna

Per le donne si tratta di sviluppare una propria prospettiva sul mondo evitando di ripetere, come nel mito di Eco, la voce maschile, di percepirsi ed essere percepite come la brutta copia del modello. Educare le ragazze alla reciprocità significa oggi favorire in loro lo sviluppo di una creatività, di una intraprendenza, di un discernimento di cui un tempo non si sentiva l'esigenza, ma oggi indispensabili a reinterpretare la scienza, l'arte, la religione "con voce di donna".²³ Il confronto sereno con la voce altrà sarà indispensabile ad evitare il fanatismo della differenza, ma dovrà anche evitare di abbassare la guardia della visibilità della propria. Perciò è bene che l'educatore sappia gettare uno sguardo valorizzante sulle ragazze.

Non sarà facile per le insegnanti sfuggire al disagio di trasmettere una cultura in cui le donne sono occultate e invisibili. Se è vero che mancano gli strumenti per un simile lavoro, è però ancor più importante tentare di

²³ Solo facendo emergere la "voce di donna" si può superare quella ritornante tentazione femminile di assumere per sé quanto detto da altri e quella ritornante tentazione maschile di definire l'alterità della donna a partire da sé, come un riproporsi dell'atteggiamento di Adamo: «Questa volta essa è carne della mia carne e osso delle mie ossa! La si chiamerà donna perché dall'uomo è stata tolta» (*Gen* 2, 23).

risvegliare il gusto della ricerca nelle ragazze stesse, presentando il patrimonio storico culturale in maniera meno scontata, evidenziando i falsi valori che sottendono l'esaltazione dei soggetti e dei tempi forti "al maschile", focalizzando l'attenzione sul contributo delle donne alla storia, lasciando che si produca un'ermeneutica meno condizionata dal *déjà vue*.

Occorre perciò potenziare il gusto della ricerca sulla produzione popolare e femminile, anche quella passata impercettibilmente nel mondo maschile, magari attraverso i colloqui privati, tra le pareti domestiche, con un influsso reale e spesso potente sul piano politico e culturale che oggi non siamo in grado di poter adeguatamente ricostruire, ma che dobbiamo riconoscere come un *produire senza titolarità*, per non fare torto al lavoro delle nostre antenate (consigli, suggerimenti, idee, aiuti concreti).²⁴ Ove mancassero fonti storiche attendibili, si potrebbero comunque raccogliere testimonianze orali viventi, valorizzando le tradizioni del territorio e la cultura del Paese di appartenenza.

Il lavoro dovrebbe essere contenutisticamente singolare, ma soprattutto produrre ermeneutiche originali, perché personali e perché di genere. Faccio l'esempio del dibattito che c'è stato qualche anno fa in Italia sull'educazione sessuale: la voce delle donne avrebbe dovuto spingere oltre l'alternativa tra una libertà che assumesse la cultura maschile e una sessualità tradizionale femminile, la prima giocata sull'istinto e l'aggressività e la seconda sulla passività e la civetteria. Ancora, nell'obiettivo dell'educazione democratico-paritaria, l'educazione sessuale scolastica rischia di proporre indifferenziatamente i valori di una sessualità consumistica, aggressiva, ristretta a genitalità, cancellando il contributo della femminilità, con i suoi connotati di tenerezza, attenzione alla persona, sensibilità diffusa.

Soprattutto quando prevalgono condizioni di marginalità, e si abbassa anche il livello culturale, è importante che la cultura proposta non sia un travaso, ma lasci emergere le risorse, grazie a ripetuti investimenti fiduciari. È imprescindibile dall'educazione alla reciprocità la valorizzazione dell'unidualità maschio-femmina, mistero mai del tutto comprensibile, per il fatto di essere analogo a quell'altro mistero, ben più impenetrabile, dell'Uno-Trino.

²⁴ Singolare, a volte romanzato, ma utile per entrare nei sottofondi indiscreti della storia, è il lavoro di BRETON G., *Histoires d'amour de l'histoire de France*, Paris, Presses Pocket 1972, 9 vol., che evidenzia il forte influsso politico delle donne (amanti, favorite, mogli) sulle decisioni politiche della Francia.

Entro questo quadro, per costruire un orizzonte antropologicamente fondato e coniugato con la prospettiva etica è opportuno rivisitare il contributo dell'etica *ricoeuriana* con i suoi tre perni, così come egli lo caratterizza, non in quanto momenti etici a sé stanti, ma in quanto dinamicamente significativi in ordine ai processi di ottimizzazione della convivenza in tutte le sue dimensioni, sia tra esseri umani che tra finito e infinito, uomo e Dio.²⁵

6. Stima di sé

Riformulare il pensiero in termini dialogici significa rifondare la questione dell'identità, che consente la stima di sé come condizione di una vita felice.

Dal punto di vista del costume, la contraddizione della cultura contemporanea è tra un minimo e un massimo di stima di sé. Infatti, si constata la tendenza a valorizzare le istanze della soggettività: essere capaci di autonomia, di comunicare, esprimersi, partecipare, scegliere conoscenze e valorizzare il proprio corpo, la dignità e la bellezza dell'essere uomo e donna, le proprie capacità e i propri limiti, la cura dello sviluppo integrale, fisico, culturale e spirituale. Nel rapporto con l'altro, la stima di sé si riflette nell'esigenza di preservare la propria autonomia, di evitare unità totalizzanti e mantenere un silenzio rispettoso della distanza, che esprime il mistero personale, onde evitare di assorbire tutta la vita nell'altro, cancellando la propria identità. Si aspira piuttosto a restare due persone in rapporto, di cui ciascuna è completa e non vive la reciprocità come dipendenza. La mobilità lavorativa e geografica, i divorzi, gli abbandoni della famiglia d'origine con la vita da *single*, hanno a che fare con questo bisogno di autonomia e soggettualità spesso rivendicato in maniera immediata come affermazione dell'indipendenza da tutti e da ciascuno.

L'eccesso di soggettivismo fa da contrappeso all'eccesso di sistema. La complessità sociale indebolisce la percezione del valore della propria persona che, di fronte ad un macro-insieme impersonale che sembra funzionare anche indipendentemente dai soggetti che operano in esso, avver-

²⁵ «È qui che l'etica dell'interazione si definisce per il suo rapporto con la violenza e, oltre la violenza, in rapporto alla possibilità di vittimizzazione inscritta nel rapporto agire-subire. La regola etica si annuncia allora nei termini della Regola d'oro... È sempre l'ineguaglianza tra agenti che pone il problema etico nel cuore della struttura inegualitaria dell'interazione» (RICOEUR P., *Il tripode etico*, 81).

te l'insignificanza del proprio esserci. In mancanza di un evidente riconoscimento della dignità e creatività della persona, si moltiplicano le tentazioni di "svendersi", amplificate dalla cultura massmediale (muoversi più per appartenenze che per credenze, rinunciare ai valori per puntare al successo e alla carriera, adeguarsi alle mode, lasciarsi andare alle proposte affettive sempre e comunque, avere rapporti sessuali facili, considerarsi falliti o monchi senza il rapporto con il *partner*, mettere in mostra il corpo).

Perciò occorrono educatori in grado di fare attenzione al tesoro che ciascuno nasconde e valorizzarlo.²⁶ La vocazione di ciascun educatore sta in questa capacità di risvegliare il meglio della persona che ha di fronte, di metterlo in evidenza. Farsi madre e padre, col consenso dell'educando, accogliendone le potenzialità e i limiti, approfondendo la capacità di far spazio all'altro restringendo il proprio, ripercorrendo un cammino che, fatto insieme, non manca di mostrarsi nuovo e fecondo di prospettive inedite.

Perché ciascuno abbia stima di sé occorre che abbia avuto su di sé uno sguardo carico di rispetto e di fiducia, che se ne sia nutrito al punto da essere abbastanza forte e capace di guardare e valorizzare l'altro.

La stima di sé si concretizza nella conoscenza e valorizzazione del proprio corpo, della dignità e della bellezza dell'essere uomo e donna, delle proprie capacità e dei propri limiti, nella cura dello sviluppo integrale, fisico, culturale e spirituale, nell'accoglienza del proprio stare al mondo come un dono, il dono per eccellenza che ciascuno riceve e trasmette agli altri.

Non può esservi un corretto rapporto con l'altro se non vi è stima di sé, se si cerca qualcuno in cui annegare come persona e si è incapaci di mantenere un silenzio rispettoso della distanza. La reciprocità non può essere dipendenza e bisogno di compensare i propri limiti appoggiandosi all'altro. Vi è un mistero personale in ciascuno, che impedisce di assorbire tutta la vita dell'uno nell'altro, cancellandone l'identità. Non è facile individuare l'equilibrio tra rapporto con l'altro e dignità dell'io. Non di rado i giovani nel rapporto con gli altri temono di perdere la propria personalità e, nello stesso tempo, sono incapaci di salvare la solitudine dell'io con se stessi e/o con Dio.

²⁶ Scrive S. Weil: «Provo crescente una specie di certezza interiore che esiste in me un deposito d'oro puro da consegnare» (cf DI NICOLA G.P. - DANESE A., *Simone Weil. Abitare la contraddizione*, Roma, Dehoniane 1991).

Rafforzare la stima di sé è un bisogno ed insieme una necessità per la donna oggi, perché solo attraverso la riattivazione di processi di autostima è possibile far fronte alle strumentalizzazioni, alle violenze, ai tentativi ricorrenti, subdoli o palesi, di riflusso.

Anche l'uomo, però, si sente spiazzato, giudicato e frustrato dalla sua inadeguatezza a far fronte al mutamento. È diffuso ancora un certo sbandamento, per lo sconcerto prodotto dal femminismo, con le sue rapide e magmatiche trasformazioni, che può generare, per contrasto, reazioni violente. Per i ragazzi, cresce la difficoltà di sviluppare un'identità soddisfacente, specie nella fase dell'adolescenza, a causa della pesantezza degli stereotipi di egemonia della maschilità che influenzano il processo di socializzazione e che non trovano riscontro poi nella vita effettiva di relazione, creando, al contrario, non pochi ostacoli nei rapporti con le ragazze. La vita sociale li chiama oggi a sviluppare anche le dimensioni femminili del sé.

Di crisi dell'identità femminile si è molto parlato: crisi della madre, della lavoratrice, schizofrenia della "doppia presenza", coscienza del limite, visibilità e invisibilità. Ancora poco invece si è accennato alla crisi d'identità maschile che pure, data la reciprocità di prospettive, non può essere rimasta immutata, dopo il terremoto del femminismo e le conseguenti trasformazioni del mondo familiare e di quello pubblico. È una conferma la presenza di identità maschili disturbate (violenza, difesa della tradizione, aggressività, impotenza, falsa indifferenza, omosessualità).

7. Mutamenti in atto

Come sta mutando l'identità maschile in relazione all'emergere della soggettualità femminile e come le donne e gli uomini interpretano questo mutamento?

Si sta passando da una identità maschile "forte" ad una "debole", dall'ideale dell'eroe, del superuomo, all'uomo fragile o addirittura sconfitto?

Si può considerare ancora oggi "l'uomo maschio, adulto, civilizzato" il modello dell'umanità tutta?

Come evitare che le identità maschili e femminili, senza annegare nell'unisex, si definiscano in modo gerarchico?

È possibile vivere la reciprocità senza che un genere tenti di ingabbiare l'altro, sia nella vita pratica sia nelle formulazioni teoriche?

È necessario forse un periodo di silenzio e di assestamento, in attesa di poter ripensare l'identità maschile, senza rischiare i biasimati regressi, né allinearsi sul modello femminile-archetipo, con conseguente ruolo ancillare dell'uomo. In una società complessa, a rapide trasformazioni, è comunque impossibile riproporre il soggetto forte della tradizione metafisica, mentre non si può essere soddisfatti del soggetto debole, sociodiretto, incapace di gestire il mutamento. Ma "debole" ha significato negativo se indica disorientamento, assenza di valori, dispersione della propria identità, svalutazione della vita, in assenza della serenità di chi si sente amato e pensato (*cogito ergo sum*). Ha, invece, significato positivo se contrapposto al "forte" della sicurezza di sé, del controllo, del dominio sulla natura e sulla società. Oggi è indispensabile saper rimettere in questione le identità, i valori, le ideologie, gli obiettivi delle azioni (conoscendo le infinite variabili intervenienti a pervertire i fini dell'azione). L'io "forte" sarebbe per certi versi ancor più debole se cullasse l'ottimismo ingenuo della storia, la sicurezza dei principi e delle ideologie, le frettolose manie classificatorie.

Femminilità e maschilità, ma forse ancor più quest'ultima, sono oggi fragili, ma ciò può significare più flessibili che deboli, ossia liberi da nostalgie del passato e dal timore del futuro e giocare a vantaggio della reciprocità. Non suona significativo in tal senso ciò che ha scritto l'apostolo: «Perciò mi compiaccio nelle mie infermità, negli oltraggi, nelle necessità, nelle persecuzioni, nelle angosce sofferte per Cristo: quando più sono debole, è allora che sono forte»?²⁷

Entrambi, uomini e donne, stanno vivendo il travaglio rigenerativo delle identità, ricucendo antiche incomprensioni e lottando contro le consolidate scissioni. Ciò procede non senza incidenti di percorso e momenti di accentuata conflittualità, ma consente anche di assaporare il gusto nuovo del banchetto della vita condivisa.

8. Sollecitudine per l'altro

Nella cultura contemporanea, troppo spesso la relazionalità interpersonale subisce lo scacco della comunicazione: l'altro è – sartrianamente – "l'inferno". Mancando rapporti di reciprocità, la relazione è asimmetrica, l'*alter* diviene *alienus* e l'io alienato; si acquiscono il disagio sociale, l'ostilità, la diffidenza; la società si trasforma in massa, con tutti i possibi-

²⁷ 2 Cor 12,10.

li esiti totalitari che tale termine evoca.²⁸

Ancora preponderante è l'esaltazione dell'io. Nei casi migliori si fa riferimento ad una relazionalità puramente naturale o, quando è etica, al volto di un tu (Lévinas) visto più come fonte di imperativo morale ("non uccidere") che come colui che convoca all'intesa. Non basta *esserci* (nella vita di coppia come negli altri ambienti vitali), quasi una necessità di dover occupare uno *status* e reggere una istituzione; occorre anche *essere con* perché il ritmo della vita sia modulato in conformità alle relazioni interpersonali ed *essere per*, se non si vuole restare due solitudini avvicinate senza essere accordate.²⁹ Nel rapporto col tu, occorre giocare fino in fondo la scommessa: restare io o passare al noi, stare nella difesa di sé o spendersi per l'altro. È la stessa stima di sé che evoca la necessità di ritrovarsi, dopo essere passati per la trascendenza di sé a cui l'altro chiama.

L'io perde l'autostima non solo se non riceve amore, ma anche se non ne dà, in una circolarità in cui è impossibile stabilire l'inizio, se non in Dio. Ciò implica la *fedeltà* alla parola rivolta all'altro, al progetto di intesa, di amicizia, di amore che, lungi dall'essere immobilismo, esigono reiterate azioni di fiducia, in una *rifondazione perenne* delle relazioni ("settantatré volte sette") che annienta il rischio della *routine*, della caduta di interesse, della labilità con cui si affrontano nuovi incontri e si seguono le sirene affascinanti.

La cura dell'altro è in equilibrio dialettico tra l'attenzione alle altrui esigenze e la valutazione delle proprie possibilità. Quando tale valutazione è fatta in termini di puro tornaconto, la relazione con il partner è vissuta in funzione dell'arricchimento e della realizzazione dell'io. I rapporti si esprimono con i termini "investire" (se va bene, se c'è ricambio, se si è garantiti dai rischi) e "disinvestire" (se i conti dell'andirivieni non tornano più) e la reciprocità significa equilibrio di scambi.

La negoziazione, implicita o esplicita, si sostituisce alla gratuità: solo la previsione di un ritorno, anche se differito, può giustificare il sacrificio dell'io. Compiere atti di servizio e di donazione appare in tal caso come un investimento nel mercato dello scambio simbolico affettivo e viene a legare l'altro col debito da assolvere, pena l'interruzione del rapporto.³⁰ L'amore, per durare nel tempo, ha bisogno di ritorni. Neanche la materni-

²⁸ Cf MOUNIER E., *Le personalisme*, 453.

²⁹ Sul tema della prosocialità, dal punto di vista psico-pedagogico, opera la Società internazionale SIPRO, con sede a Barcellona, diretta dal prof. R. Roche, psicologo.

³⁰ Cf CHALVON-DEMERSAY S., *Concubin-Concubine*, Paris 1983, 56 ss.

tà ne è esente: il libro della Collange (*Io, tua madre*), è l'espressione esplicita di questo modello di scambio che si preoccupa di non dare a fondo perduto, sempre e comunque.³¹ La mistica della maternità, come donazione incondizionata, diviene in questa luce un investimento, il cui conto passivo deve poter tornare a breve o a lungo termine.

Tuttavia, tale ricerca di un ritorno non ha solo evocazioni etiche negative. Si può giungere certamente al limite di intendere la reciprocità come strumentalizzazione dell'altro, fino alla religione dell'io: l'altro deve rendere l'esistenza più piacevole; nel momento in cui blocca o limita la realizzazione dell'io è abbandonato.

Ma questo rischio non giustifica la contrapposizione tra il moralismo dell'oblazione incondizionata (la mistica della femminilità) e la logica perversa e machiavellica del rapporto strumentale, giacché il non ritorno dell'affetto dato è vissuto come un'ingiustizia che il diritto non punisce, ma che è comunque colpevole.

La persona non può restare in una donazione oblativa all'infinito, tensione forse eroica ma penalizzante e talvolta anche inutile, perché esaurirebbe la sua carica umana, che si nutre invece di reciprocità, in cui lo scambio compensa perdite e guadagni. La sua disposizione etica deve prima o poi suscitare risposte in un circolo di dare e ricevere, per soddisfare il bisogno di amare ed essere amati, di collaborare e con-vivere.

Nel concetto di reciprocità è iscritta l'aspirazione ad esser chiamati, e chiamare l'altro/a, al proprio livello, dunque la Regola d'oro: fare agli altri ciò che si vorrebbe fatto a sé. L'iniziativa dell'attore sociale, inteso come persona, non può non tendere alla reciprocità e dunque al ritorno dello slancio verso l'altro, sia esso suscitato da empatia, solidarietà o amore. È la fondazione stessa della persona che lo esige, più profondamente dei giudizi della morale, spesso bloccata nel tacciare di economicismo utilitaristico, in termini di costi-benefici, il bisogno di riscontro, l'attesa di risposta adeguata all'offerta. Ma un atto di donazione di sé attende la verifica della corrispondenza, immediata o differita, al progetto di intesa che vuole suscitare perché da un gesto altruistico, passionale, paternalistico nasca un rapporto di reciprocità.

La sollecitudine per l'altro perciò non corrisponde ad una moralità ferma all'esodo da sé (trascendenza), alla buona azione indipendente dall'incontro con il tu: aprirsi all'altro, senza ottenerne risposta, può costituire premessa di nichilismo, se la trascendenza dell'io va verso il vuoto,

³¹ Cf COLLANGE C., *Io, tua madre*, Milano, Rizzoli 1988.

senza incontrare che il nulla. Intendere la relazionalità come reciprocità significa riconoscere che, almeno a livello di aspirazione, alla tensione dell'io verso il tu corrisponde la reciprocità, alla trascendenza dell'io la trascendenza dell'altro, al dono il ricambio.

Tale tensione non esclude i momenti di disequilibrio, quando la maggiore forza di uno dei due può porsi come oppressiva del più debole. È in quei momenti che la verifica della fedeltà al progetto di reciprocità deve poter trovare conferma, se ciascuno dei due si sente accolto non solo per tutto ciò che di positivo contiene in sé (bellezza, intelligenza, amore), ma soprattutto per le dimensioni più deboli; quelle della salute, della fragilità affettiva, della povertà, della debolezza intellettuale, di tutto ciò che viene penalizzato o rifiutato dalla società.

Di fronte alla complessità dei problemi è bene non avere pretese risolutive. Basta risvegliare l'attenzione, fare un passo avanti nel discernimento, così indispensabile oggi nella società complessa, confrontando diverse e qualificate voci di esperti, per quanto possibile a livello interdisciplinare, ecumenico e internazionale. È indispensabile nutrire un profondo rispetto per le diverse prospettive, la cui parzialità non fa che confermare l'inopportunità di definire. Dannosi sono in questo campo i giochi di parole (che nascondono spesso interessi di prestigio o di scuola), la chiusura dogmatica, l'universalizzazione degli stereotipi.

Un'autentica impostazione personalista difende l'indefinibilità e il mistero della persona, nello stesso modo in cui tutela il mistero di Dio, entrambi traditi dalla logica razionalistica, dal metodo della chiarezza cartesiana, dalla tensione a ricercare un apparato concettuale che funzioni come un distributore automatico di soluzioni.

9. Il terzo sociale, istituzionale, spirituale

Col termine *terzo* indichiamo tutto ciò che non è strettamente legato all'io e al tu, che essi attingono per così dire dal di fuori, assimilano e contribuiscono a modificare. Pensiamo al linguaggio stesso, che sta tra locutore e ascoltatore come il canale che consente la comunicazione. Il linguaggio (così come in generale tutti i mezzi espressivi, dalla sessualità, ai gesti, ai segni) è la realtà preesistente, alla quale i due attingono e che restituiscono dopo averla fatta propria ed anche in parte modificata. Allo stesso modo, ogni dimensione oggettiva e istituzionale può essere considerata come una terza dimensione tra l'io e il tu.

Reciprocità e istituzione stanno l'una all'altra come l'aspetto vitale ed etico a quello oggettivo e istituzionale, nello sforzo di strutturare il secondo dandogli corpo senza tradire il primo. La reciprocità appare dunque la molla nascosta che spinge verso la realizzazione di istituzioni rispettose dell'aspirazione relazionale nei mondi sociali di base. Se teniamo conto infatti che la società è costruita sulla fiducia di tutti verso gli altri, una sorta di istituzione fiduciaria del linguaggio, delle istituzioni, dei gesti, il rapporto con l'altro-amico e quello col ciascuno-sconosciuto non differisce nella sostanza, benché sia condizionato dall'impossibilità di costruire con tutti rapporti amicali profondi.

L'istituzione rende possibile giungere anche là dove il rapporto interpersonale non può arrivare, come il canale che consente il passaggio e la distribuzione dei beni (biologici, affettivi, economici, spirituali) a tutti.

Il richiamo al terzo della relazione uomo-donna (e in generale di ogni rapporto interpersonale), ripropone ciò che in altro ambito appare come la necessità del "terzo assente" per garantire la pace tra le nazioni. «Si dice – scrive Bobbio – "due sole persone non costituiscono una società"». Meriterebbe di passare alla storia un altro detto: «Due sole persone non stabiliscono un accordo duraturo».³²

Una nuova intesa che nasce è come una micro-rivoluzione allo *statu nascenti* (secondo la felice espressione di Alberoni)³³ e ciò allude alla po-

³² La frase segue la constatazione: «Ogni conflitto termina o con la vittoria di uno dei due rivali oppure con l'intervento di un Terzo o sopra o in mezzo o contro i due rivali. In altre parole, se un conflitto ha da essere risolto con la forza, uno dei due deve essere eliminato; se deve essere risolto pacificamente, occorre che emerga un Terzo cui le parti si affidino o si pieghino» (BOBBIO N., *Il terzo assente*, Torino, Sonda 1990, 217).

³³ Cf ALBERONI F., *Statu nascenti*, Bologna, Il Mulino 1968.

tenzialità di produrre una realtà sociale non ancora esistente, con frutti inediti di socialità a raggiera, dall'ambito privato della vita personale e familiare, ai riverberi nell'impegno pubblico, del lavoro, delle istituzioni, della politica, della religione.

Dal punto di vista antropologico, il richiamo al terzo impedisce all'uomo e alla donna di richiamarsi l'uno all'altra come le famose "mezze mele", segno dell'incompletezza della persona, come anche di fondersi nella fusione e nella confusione.

L'ispirazione religiosa soccorre introducendo il terzo elemento, che sta in rapporto con ciascuno e con i due, unendoli senza fonderli. Nell'ottica biblica, infatti, il fatto che maschio e femmina rimandino al terzo ("ad immagine di Dio") stabilisce il rapporto intrinseco tra teologia e antropologia.

Sul piano dei valori, la reciprocità implica la convergenza verso una comunanza di ideali (un livello terzo anche in questo caso), nei quali i due possano riconoscersi e impegnarsi come singoli e come coppia, oltre le aride solitudini a due, come sbocco degli investimenti affettivi, intellettuali, spirituali di ciascuno, separatamente e all'incrocio del loro rapporto. Di tale realtà, il figlio non è che la manifestazione oggettiva, la terza persona, che allude simbolicamente all'opera, al frutto dell'impegno dei due, all'impossibilità che una relazione tra persone resti sterile (che ci sia o no il figlio).

Dal punto di vista giuridico, la reciprocità si misura con l'impegno a puntellare il progetto di solidarietà sociale, a partire da quella della coppia, ma comprendendo la tutela dei soggetti più deboli, l'organizzazione del lavoro, dei servizi, la distribuzione delle risorse. L'impegno della coppia è quello di allargare il proprio modello tentando di costruire istituzioni il più possibile personalizzabili, di modificare le regole del sistema verso una maggiore apertura ai valori umani.

Il problema di costruire istituzioni giuste, è in questa fase, particolarmente pressante per le donne. A tal fine occorre educare le ragazze:

- ad essere presenti e ad assumere impegni di rappresentanza negli organismi partecipativi oggi e negli enti locali domani;
- a non sottovalutare la dimensione giuridica (accontentandosi dell'intimità affettiva) come quella nella quale si fissano le regole di un gioco che può sempre divenire pericoloso e penalizzante per tutti, specie se non si è contribuito a costruirle;
- a gestire la forza del sociale come pressione contrattuale che control-

la e vincola l'azione politica, dando forza alla voce delle donne, specie tramite i *mass media*: gestione di giornali e riviste; radio e TV nazionali e locali; interventi telefonici, critiche ed espressione di pareri mediante lettere; partecipazione diretta a incontri e dibattiti il più possibile aperti a gruppi di donne, che hanno solidarizzato e che la frequentazione e il confronto hanno reso capaci di dare un giudizio autonomo e creativo sulla realtà.

Per tutte queste ragioni, investire in termini formativi (educazione sessuale, affettiva, etica, politica) significa condizionare i modelli di riferimento per la convivenza umana nel prossimo futuro.

L'EDUCAZIONE A PARTIRE DALLA STRADA

Processi formativi

Roberto MAURIZIO *

Premessa

Il tema che tratterò nel mio intervento è fortemente connesso ad altri argomenti che cercherò di esporre preliminarmente in modo sintetico.

In particolare vorrei riflettere sui seguenti punti: perché esiste il lavoro di strada? quali tipi di lavoro di strada esistono? in che cosa consiste la dimensione educativa e preventiva del lavoro di strada? quale attenzione si può porre alla dimensione comunitaria? quali sono le caratteristiche essenziali del lavoro di strada? quali sono le fasi principali nel lavoro educativo di strada?

1. Il lavoro di strada: una risposta educativa

Penso di non sbagliare di molto affermando che il lavoro di strada esiste perché la condizione dell'infanzia e dell'adolescenza nel mondo – al di là delle affermazioni di principio – è stretta tra tensioni contrastanti caratterizzate, ovunque, da debolezze e contraddizioni, abbandono materiale ed educativo, violenza e sopraffazione, mancanza di futuro scomparsa in un lungo presente.

Questi aspetti rimandano ad una situazione in cui l'abdicazione educativa e l'assenza dell'adulto sono le cause principali di disagio e di soffe-

* Roberto Maurizio è educatore, formatore, consulente nel campo degli interventi educativi con adolescenti e giovani ed esperto in politiche giovanili. Lavora per il Centro Nazionale di Documentazione ed Analisi sull'Infanzia e l'Adolescenza.

renze, anche se queste vanno intese – a loro volta – come frutti dei processi di disgregazione e complessità sociale presenti nelle nostre società.

Finché vi saranno bambini di strada e bambini in strada, bambini lavoratori, bambini che sono in conflitto con la legge, bambini venduti, umiliati, violentati vi sarà sempre bisogno di qualcuno che, con azioni ed interventi, cerchi di porre rimedio, pur nella consapevolezza che, sovente, tali azioni svolgono solamente una funzione di lenimento del dolore e della sofferenza, nonché una forma di supplenza di responsabilità politiche e sociali non agite al momento giusto, di interventi non attuati quando occorre (a sostegno delle famiglie, dell'occupazione, dell'educazione e formazione di base, dei trasporti, dell'ambiente, dell'economia, ecc.).

2. Le tipologie del lavoro di strada

Le occasioni di confronto tra operatori di strada a livello europeo ed internazionale realizzate in questi anni hanno messo a fuoco, sempre più chiaramente, il fatto che dietro la dicitura "lavoro di strada" si cela una molteplicità di iniziative molto diverse l'una dall'altra, accomunate però da un unico elemento: la strada, che rappresenta un centro simbolico e un luogo concreto di azione nell'esperienza degli operatori in molti Paesi del mondo.

La strada può essere considerata quasi come una fotografia della società perché essa sintetizza molte delle contraddizioni, delle disuguaglianze che esistono; quindi non bisogna limitarsi a visioni negative della strada, occorre cercare di recuperare la sintesi delle condizioni esistenti nella strada.

È dalla strada che provengono le domande fondamentali riferite alla vita dell'uomo, che si esprimono con i modi e le forme che la gente è in grado di utilizzare, con linguaggi differenziati compresi quelli della violenza, della sopraffazione, della distruzione e dell'autodistruzione.

La strada è anche un luogo dove nascono risposte concrete: la gente in essa si organizza, si dà una mano, mette in moto processi di auto e mutuo aiuto, di cui in gran parte le istituzioni pubbliche non sono sovente a conoscenza¹.

Il lavoro di strada trova, quindi, una ragione d'essere in due prospettive: quella della *mediazione sociale* e quella del *superamento delle condi-*

¹ Cf MAURIZIO R., *Il lavoro educativo di strada: origine, storia e modelli di intervento*, in "Servizi sociali" 24(1997) 6, 13.

zioni di sopravvivenza minimali, dentro una progettualità flessibile e adattabile sulle persone.

Il lavoro di strada si accompagna ad un abbassamento della soglia dell'offerta di servizi sociali (fisica, strutturale ma anche mentale e relazionale) attraverso una riduzione dei filtri mentali e culturali, con cui vengono lette e interpretate le situazioni sociali, e si colloca negli interstizi di un sistema di controllo sociale in cui legalità e illegalità si intrecciano.

Sul piano delle prassi, i confronti sviluppati² hanno permesso di cogliere nelle esperienze realizzate nel mondo molti punti in comune, soprattutto di carattere etico e metodologico, inerenti cioè al senso dell'intervento e ai percorsi operativi possibili, mentre molte differenze sono emerse in ordine ai destinatari, agli obiettivi ed ai contesti organizzativi.

In particolare mi sembra emergano le quattro diverse tipologie qui sotto elencate:

- Lavoro di strada centrato sulla *prevenzione*, maggiormente presente da alcuni anni nelle esperienze italiane, con una particolare attenzione agli adolescenti e ai gruppi naturali (alle bande o compagnie) e focalizzato sulle tematiche della comunicazione, dell'animazione del tempo libero, delle rappresentazioni sociali del disagio.

- Lavoro di strada centrato sulla *devianza* e sull'*emarginazione*, maggiormente presente nelle esperienze europee, con un'attenzione ai soggetti che vivono ai margini della società: senza fissa dimora, tossicodipendenti, giovani che si prostituiscono o che infrangono la legge. Le finalità possono essere diverse: ridurre il loro stato di sofferenza, diminuire gli ulteriori rischi di aggravamento anche di carattere sanitario (ad es. Aids) e sociale (ad es. carcerazione), attivare percorsi di tipo riabilitativo o di ri-socializzazione.

- Lavoro di strada centrato sulla *partecipazione sociale e politica*, maggiormente diffuso nelle esperienze dell'America Latina, con un im-

² Cf Atti del Convegno, *Il lavoro di strada: esperienze europee a confronto*, Regione Lombardia, 1994; Atti del Convegno, *Bambini e adolescenti lavoratori di strada. Quali strategie di vita, quali esperienze di intervento*, Torino, MAIS 1995; Atti del Seminario, *Il lavoro di strada con bambini e adolescenti nel Nord e nel Sud del mondo*, Torino, MAIS 1996; AA.VV., *Il lavoro di strada. Prevenzione del disagio, delle dipendenze, dell'AIDS* = Quaderni a cura di Animazione sociale Università della strada, Torino, Edizioni Gruppo Abele 1995; CTNERHI (Centre Technique et de Recherches sur les Handicaps et les Inadaptations), *Rappresentarsi nella strada*, in "Animazione sociale", 25(1995)2, 25-53; VAN CAMPENHODT L., *Le travail de rue en communauté française*, Bruxelles, Fondation Roi Baudoin 1994.

pegno di promozione delle forme con cui bambini, bambine e giovani possono divenire protagonisti della loro vita ed essere i primi portavoce della propria condizione in rapporto alle istituzioni sociali e politiche.

- Lavoro di strada centrato sulle *comunità locali*, non molto diffuso ma presente ovunque, con un'attenzione agli adulti ed alle relazioni sociali, ai modi che essi hanno di rappresentarsi la realtà, il territorio, i problemi esistenti e le soluzioni adottabili, alle possibilità di auto-organizzarsi e di diventare soggetti capaci anche di interlocuzione con istituzioni ed organizzazioni sociali.

3. Il lavoro di strada come pratica educativa – preventiva

Pensare il lavoro di strada come possibile strategia di prevenzione implica prendere in considerazione il significato attribuito al termine “prevenzione” ed il modello culturale che caratterizza le esperienze sinora realizzate.

L'educazione di strada si colloca idealmente nell'ambito della prevenzione intesa come azione di formazione globale nei confronti dei soggetti impegnati ad affrontare delle esperienze critiche. Essa intende superare i limiti della strategia preventiva centrata sull'informazione che rappresenta la modalità più consolidata, ma meno specifica rispetto alla problematica, ad esempio, dello sviluppo adolescenziale. L'obiettivo di questa strategia preventiva consiste principalmente nel trasmettere determinati contenuti e nel persuadere e convincere della bontà e correttezza di certi comportamenti da adottare. L'abilità dell'operatore si esprime nel fornire efficacemente e correttamente le informazioni, mentre il compito degli adolescenti consiste nel ridurre le proprie incertezze e aumentare la competenza relativa ai contenuti trattati, ascoltando e chiedendo chiarimenti. In queste esperienze il coinvolgimento e la partecipazione diretta all'azione preventiva risulta assai limitata.

L'esperienza ha mostrato i limiti di un'azione che si basa sull'idea che un comportamento negativo viene evitato per il semplice fatto che se ne conoscono le conseguenze dannose. L'informazione, pure utile e necessaria, da sola non è in grado di attivare processi di cambiamento duraturi negli atteggiamenti e nei comportamenti.³

³ Cf POMBENI M.L., *Disagio adolescenziale e prevenzione: dalle conoscenze alle strategie*, in ZANI B. (a cura di), *Le dimensioni della psicologia sociale*, Bologna, Il Mulino 1995, 418.

L'intervento educativo in strada ha, invece, come riferimento il concetto di *empowerment*,⁴ una logica di intervento sociale fondata sui valori di emancipazione della persona e finalizzata ad accrescere la capacità individuale di esercitare un controllo attivo sulla propria vita.

La finalità è rendere l'adolescente più competente (cioè più ricco di strumenti) nell'affrontare alcune esperienze critiche del proprio percorso di crescita e di emancipazione, rendendolo protagonista della propria vicenda storica. Da questo approccio scaturisce, essenzialmente, un'idea di prevenzione finalizzata ad aiutare l'adolescente ad affrontare i problemi quotidiani della propria crescita, aiutandolo ad analizzare in modo più complesso i diversi compiti evolutivi e ad imparare a valutare in modo critico le differenti risposte comportamentali. Alla base di quest'azione è presente lo sforzo di responsabilizzazione del soggetto rispetto alla determinazione della propria esperienza individuale e sociale.

Nell'ambito del lavoro di strada, tale visione può portare gli operatori a:

- porre attenzione ai processi mentali degli adolescenti ed al modo con cui essi costruiscono e definiscono la realtà (in altri termini, si tratta di entrare nel mondo dell'altro per capire il suo punto di vista, come questo si produce e perché egli ha quel punto di vista, al fine di comprendere quali circostanze e condizioni sono intervenute);
- lavorare sulle rappresentazioni che il soggetto adolescente ed il gruppo hanno della vita, del mondo, delle cose, degli altri;
- generare attenzione nei ragazzi verso le costruzioni della realtà ed i punti di vista dell'altro (dell'adulto);
- incuriosire intorno a proposte, modi di vivere, modi di pensare.⁵

Muoversi in questa direzione esige un preciso orientamento educativo che rifiuta da un lato la logica «del non fare niente» e, dall'altro, quella dell'educazione intesa esclusivamente come «trasferimento di valori e norme». Il passaggio deve essere a favore di un'educazione nella quale è posta al centro la reciprocità della relazione adulto-adolescente e dove la fase della costruzione di un contratto tra le parti assume un valore pregnante.

⁴ Cf PICCARDO C., *Empowerment. Strategie di sviluppo organizzativo centrate sulla persona*, Milano, Cortina Editore 1995; ARCIDIACONO C., GELLI B., PUTTON A. (a cura di), *Empowerment sociale. Il futuro della comunità: modelli di psicologia di comunità*, Milano, Franco Angeli 1996.

⁵ Cf DEMETRIO D., *Costruire processi educativi*, in MAURIZIO R. (a cura di), *Adolescenti educazione e aggregazione*, Padova, Fondazione Zancan 1994.

È bene ricordare, a questo proposito, ciò che ha insegnato Paulo Freire: educare è un atto di amore e, come l'amore, è un atto di coraggio e mai di paura, che presuppone l'impegno con gli uomini a partire dai luoghi dove essi vivono, soffrono, lottano. Con gli adolescenti che fanno della strada il loro ambiente di vita e di crescita, ciò significa educare a partire dalla strada. Egli in questo senso, affermava che nessuno educa nessuno, e neppure se stesso: gli uomini si educano in comunione, attraverso la mediazione del mondo.⁶

Una riflessione in questo senso ci spinge a sottolineare ulteriormente la centralità dell'esperienza di condivisione, che nasce nella strada, sui marciapiedi e si sviluppa fino a pervadere la vita delle comunità di accoglienza e, quindi, anche quegli aspetti specifici relativi alla formazione ed al lavoro. Tale esperienza di condivisione non cambia solo l'adolescente, ma anche l'educatore e la comunità che l'accoglie. In altre parole, il lavoro educativo di strada rappresenta la porta di entrata in un universo fatto di dinamiche e regole proprie. Esso può costituire lo strumento attraverso cui facilitare la riconciliazione tra il mondo adulto e il mondo degli adolescenti in crisi.

Per collocare correttamente l'azione dell'educatore di strada emergono tre concetti "guida": *educazione, condivisione e cambiamento*.

L'azione educativa deve radicarsi in una profonda esperienza di condivisione (di "comunione", direbbe Paulo Freire). Essa deve necessariamente confrontarsi con il problema del cambiamento.

Il concetto di cambiamento è in modo strutturale collegato a quello di educazione. L'agire educativo, infatti, ha tra le sue caratteristiche fondanti quella di porsi costantemente il problema della promozione del mutamento della persona, dei soggetti collettivi, dei contesti sociali. Si può affermare che non esiste un'azione educativa che non si ponga il problema del cambiamento, e non esiste processo di trasformazione che non si collochi in una prospettiva educativa.⁷

Azione educativa, esperienza di condivisione e prospettiva di cambiamento si evidenziano quindi come i tre elementi che devono orientare l'agire dell'educatore di strada.

4. La prospettiva comunitaria

⁶ Cf FREIRE P., *La pedagogia degli oppressi*, Milano, Mondadori 1971.

⁷ Cf DEMETRIO D., *Educatori di professione*, Firenze, NIS 1990.

Se si considera la particolare natura dei problemi che bambini ed adolescenti sovente vivono, la complessità delle relazioni tra persone e ambiente, l'accresciuta consapevolezza del ruolo della solidarietà sociale, si può cogliere come le forme tradizionali di "presa in carico" non sono esaustive della realtà. Ve ne è una che si fa strada e che si può definire come "presa in carico da parte della comunità locale".

Con ciò intendo la responsabilità che, nelle singole realtà territoriali, si può sviluppare rispetto a particolari problemi-bisogni, attraverso l'azione singola o associata di persone e soggetti sociali in cui si esprimono vecchie e nuove forme di solidarietà. Il punto focale di questa modalità è l'assunzione di responsabilità sui problemi e non tanto nei confronti di singole persone in difficoltà.

La presa in carico comunitaria non è una scelta ideologica né va ideologizzata. Non esistono in astratto comunità, ovvero realtà territoriali ove chi vi abita trova soddisfacimento globale ai propri bisogni, o realtà in cui i diversi soggetti sociali a priori concordano ideologicamente sulle scelte da operare nell'interesse dei cittadini e sull'uso conseguente delle risorse.

La presa in carico comunitaria è una strategia, già in atto o da attivare, perché i diritti sociali, personali siano realmente esigibili e perché compiutamente possano anche esercitarsi i doveri costituzionali di solidarietà sociale. Con tale strategia:

- si può recuperare la globalità delle attenzioni, a diverso titolo agite sul territorio, nei confronti di chi è in difficoltà, perché solo in tal modo gli interventi risulteranno rispettosi della totalità della persona, delle sue relazioni e della sua collocazione nell'ambiente;
- si può riconoscere una soggettività specifica di queste o quelle comunità, favorendo la crescita di attenzioni, lo sviluppo delle potenzialità presenti e quindi liberare risorse aggiuntive a quelle poste in essere dalle istituzioni;
- si possono ridurre gli inevitabili effetti collaterali negativi dei processi di presa in carico istituzionale.

Il processo da attivare è, quindi, quello della strategia delle connessioni. Esplicitate le attese, occorre condividere le conoscenze sui problemi, per giungere ad acquisire un linguaggio prossimo, una cultura diffusa, per poter definire percorsi operativi integrati di presa in carico.

Nella strategia delle connessioni:

- si parte da un problema e non dalle competenze;
- occorre dettagliare gli obiettivi ed esplicitare i risultati attesi;

- vanno evidenziati correttamente i livelli di responsabilità e competenza;
- vanno individuati e coinvolti tutti gli interlocutori;
- è fondamentale attivare una iniziale comunicazione sui fini, per garantirsi una convergenza di responsabilità;
- vanno definiti progetti ed azioni;
- si cerca di giungere a riqualificare i normali ambiti di vita e i contesti in cui nascono e si sviluppano le relazioni.

5. Le caratteristiche essenziali del lavoro di strada

Il lavoro di strada si configura come un “crocevia”, un luogo ove si intrecciano saperi diversi, attenzioni differenti, molteplici livelli di relazione, svariate azioni.

I *saperi* che abitano l’incrocio possono essere individuati nei seguenti ambiti:

- *pedagogici*, in quanto il lavoro di strada si occupa di vita, di formazione intesa come crescita dell’uomo, proponendo un’intenzionalità, arricchendo spazi di relazione poveri, deprivati, frammentari, limitati, introducendo stimoli per attivare processi di apprendimento e di cambiamento;
- *psicosociali*, centrati sull’attenzione all’altro, sulle dinamiche relazionali, sulla dimensione dei diversi gruppi che, all’interno di un contesto territoriale, si vengono a costruire, sulla capacità di leggere il rapporto tra individuo e organizzazioni, siano esse formali o informali;
- *sociologici*, perché permettono la lettura attenta dei contesti locali, delle loro caratteristiche sociali, culturali, economiche e delle dinamiche di potere e conflitto esistenti.

In riferimento alla prassi, l’operatore di strada è un educatore che costruisce mentre ricerca, che introduce elementi di costruzione, di azione, di contenuti, di avvenimenti nel momento stesso in cui vive la sua esperienza in strada come un’esperienza di approfondimento. Con la ricerca si vuole sottolineare, non tanto la possibilità di disporre di un apparato tecnologico avanzato (questionari, ecc.), quanto l’atteggiamento mentale, cioè il modo di concepire la propria presenza come costantemente orientata alla scoperta di nuovi elementi di conoscenza sul contesto e sulle situazioni affrontate.

Le *azioni* più significative degli operatori di strada sembrano essere:

– la *ricerca* e la *conoscenza*, che sono necessarie per acquisire informazioni, dati su una realtà (contesto, ambiente e soggetti) che si conosce parzialmente;

– l'*ascolto* ed il *riconoscimento* dell'altro nella sua globalità in termini di modo di essere, di vivere, di rappresentarsi la sua posizione all'interno del contesto territoriale e della sua rete di relazioni;

– la *comprensione* delle culture, che attraversano ed esprimono i ragazzi e gli adulti con cui si entra in contatto e la comprensione dei codici comunicativi che vengono utilizzati all'interno di quell'ambiente;

– la *condivisione* di risorse professionali, strutturali ed organizzative, ma anche di interessi e disponibilità. Ciò che l'operatore di strada ha di importante da condividere è se stesso;

– la *stimolazione* verso nuovi lavori e apprendimenti, per lanciare nuovi messaggi. Educare non è operare in modo neutro, ma è imprimere un orientamento, sapendo che quanto viene espresso, in termini di prospettiva di vita, di valori, di cultura è un orientamento che l'altra persona (o gruppo o comunità) può assumere o no, a seconda del proprio percorso di vita. Non è trasmissione meccanica di idee e di competenze, ma disponibilità ad aiutare a costruire opinioni, anche sapendo che in questo modo sono possibili situazioni di conflitto.

Secondo D. Demetrio,⁸ le pratiche sin qui conosciute dimostrano come il lavoro educativo di strada non può essere sottoposto a criteri di programmazione per obiettivi rigidamente predefiniti, scandito per fasi rigorosamente definite, confinato in spazi delimitati, centrato su contenuti preconfezionati e sottratto all'idea di esperienza.

Al contrario, invece, il lavoro educativo di strada può essere rapportato a modi di agire induttivi e pratici di tipo esperienziale (si parte dai problemi reali incontrati e decodificati in una data situazione coscienti di possedere soltanto "un'ispirazione" strategica); può essere creatore di momenti diversi che, non sempre, sono immediatamente funzionali alla strategia e all'organizzazione di spazi educativi, i cui confini sono definiti di volta in volta.

In questo tipo di lavoro l'educatore è chiamato a rapportarsi al tempo richiesto dalle maturazioni (al fare o all'apprendere) che i soggetti con cui si interviene sono in grado di tollerare, nonché al fatto che le esperienze vengono vissute e rivissute arricchendosi di contributi volti a spiegarle.

⁸ Cf DEMETRIO D., *L'educazione di strada in una prospettiva di ricerca azione*, in "Dirigenti scuola", 13(1992)2, 47-50.

La relazione educativa in strada è centrata, quindi, sulle dimensioni dell'ascolto e dell'accoglienza, come dell'osservazione partecipata e della capacità di attendere i tempi dell'altro senza l'ansia di dover fare qualcosa subito.

Nella pratica educativa l'educatore di strada, oltre a misurarsi con la dimensione della cura, dell'aiuto, dell'etica valoriale, si confronta pure con la costruzione di competenze e abilità cognitive, relazionali e sociali che caratterizzano i processi di crescita nell'età evolutiva dei singoli e dei gruppi ed i processi di crescita comunitaria.

6. Le fasi e i momenti centrali nell'educazione di strada

L'analisi delle esperienze di educazione di strada permette di evidenziare ed individuare una tipologia di fasi e di momenti ricorrenti, pur non intendendoli in modo rigido.

- *Conoscenza dell'ambiente*, considerato nei suoi vari livelli: economico, sociale, urbanistico, ecc. Generalmente tale conoscenza avviene tramite attività di ricerca-intervento, osservazione partecipante, raccolta di biografie di vita. In questa fase l'educatore entra in relazione con il territorio, con le sue caratteristiche, e questa relazione chiede capacità di adattarsi e comunicare secondo i linguaggi propri e praticati in quel territorio.

- *Aggancio dei bambini e degli adolescenti*, al fine di creare le condizioni per l'accettazione da parte dei singoli e dei gruppi con cui si è deciso di lavorare. È una tappa importante dal punto di vista pedagogico perché implica un'interazione attiva fra operatori e gruppi.

- *Sviluppo delle relazioni* che si mettono in atto dal momento del contatto con i minori singoli o in gruppo. È necessario che, in una relazione, l'operatore svolga una funzione di ascolto rispetto alle esigenze dei ragazzi, che parta dall'acquisizione di una fiducia reciproca. L'elemento centrale di questo passaggio è la partecipazione vicendevole in cui si valorizzano al massimo le capacità, le abilità e le risorse che bambini e adolescenti possiedono, al fine di pervenire ad una pianificazione congiunta. In questa fase si punta a raggiungere un certo grado di fiducia e di confidenza, frequentando con una relativa assiduità il punto di aggregazione e iniziando, anche occasionalmente, un dialogo con i giovani.

- *Progettualità* nel senso che l'educatore cerca di valorizzare ciò che emerge spontaneamente e ciò che non riesce ad affiorare (siano essi biso-

gni, idee, desideri, capacità, abilità ecc.) dai bambini e dagli adolescenti e cerca, altresì, di fare proposte e di stimolarli in modo da renderli protagonisti e non semplici fruitori di iniziative.

7. Il profilo dell'operatore di strada

La varietà di prassi operative ha il suo corrispettivo nell'estrema differenziazione in merito all'identità dell'operatore di strada.

Le variabili che intervengono, in modo altamente significativo, nel configurare la situazione, sono il *sistema di politiche sociali* ed il *sistema delle professioni sociali*.

La situazione, sotto entrambi gli aspetti, appare molto diversificata: il sistema di *welfare state*, esistente in Italia e nell'Unione europea, pur non considerando le differenze esistenti tra Paese e Paese che esistono e sono rilevanti, non trova corrispondenti in alcun Paese africano, asiatico o americano, ma neanche in nazioni dell'Europa centro orientale.

Per quanto riguarda la prima variabile, va detto che in Italia il lavoro di strada è ancora una modalità precaria sotto il profilo della legittimazione e del riconoscimento istituzionale, nonostante la quasi totalità delle esperienze abbia come riferimento un ente locale, si situi nell'ambito di progetti di prevenzione, in una struttura sanitaria, all'interno di progetti di riduzione del danno. Salvo rare situazioni, gli operatori di strada dipendono da organizzazioni private (prevalentemente cooperative) in regime di convenzione pubblica. Molte sono le esperienze promosse da realtà di volontariato completamente al di fuori da ogni regolamentazione pubblica.

Negli altri Paesi dell'Unione europea la situazione è abbastanza simile, con una minore presenza diretta pubblica ed una maggiore centralità di organismi privati di tipo associativo.

Nei Paesi extraeuropei, invece, le politiche sociali sono, generalmente, meno rilevanti e, in qualche caso, sono del tutto inesistenti. In alcuni Paesi, infatti, gli unici interventi sociali di sostegno all'infanzia ed all'adolescenza sono quelli svolti dalla Chiesa o da organizzazioni di volontariato, con supporti finanziari attinti ai fondi della cooperazione internazionale o dei grandi Enti. In questi contesti, il lavoro di strada è coerente con il quadro complessivo: se esiste, è curato da volontari o religiosi.

Per quanto riguarda il sistema delle professioni sociali, occorre riconoscere che in alcuni Paesi esiste un sistema formale che, non solo deli-

nea i profili professionali, ma anche gli iter formativi e le modalità di accesso al lavoro. Più specificamente, in molti Paesi europei esiste la figura dell'educatore, di cui si delinea uno spazio di azione professionale nell'ambito extra-scolastico, sia di tipo preventivo che di aiuto, sia risocializzativo. In Italia, Francia, Spagna, Germania tale figura è ormai una presenza consolidata sul piano storico ed organizzativo, inserita in servizi educativi rivolti a vaste fasce di popolazione: adulti, bambini, anziani.

Nei paesi dell'Unione europea la maggioranza di chi svolge funzioni di operatore di strada ha alle spalle un corso triennale di formazione di base come educatore professionale, ma occorre riconoscere che è elevata anche la presenza di educatori di strada che non presentano titoli professionali, o perché nel loro territorio non vi sono scuole di formazione, o perché gli interventi si riferiscono esclusivamente ad enti e realtà di volontariato.

La situazione extraeuropea sotto questo profilo appare molto diversa: le situazioni in cui è istituita la figura dell'educatore sono rare e, pertanto, l'operatore di strada è un operatore sociale senza una formazione di base specifica. Nella maggior parte dei casi la preparazione è nulla, altre volte l'operatore possiede una formazione superiore di tipo universitario, anche se non attinente. Ugualmente rilevante è il numero di coloro che non hanno titoli di studio, ma hanno accumulato esperienza concreta nell'ambito del volontariato o di progetti di intervento sociale.

8. La formazione degli operatori

Con questa premessa, la questione della formazione degli operatori di strada si pone in modi decisamente diversi.

Da un lato si pone il problema di garantire ad operatori già formati (come educatori, ma anche come assistenti sociali o psicologi) una opportunità di formazione specifica sul lavoro di strada nella fase iniziale di un intervento o progetto. Dall'altro, quello di assicurare ad operatori senza formazione di riferimento il minimo di conoscenze di base necessarie per lo sviluppo pratico delle attività.

Esiste, quindi, una questione formale inerente al titolo professionale necessario per l'esercizio di tale attività, che riguarda ovviamente i Paesi maggiormente strutturati sotto il profilo delle professionalità sociali e i soggetti che intendono svolgere tale attività in forma regolare e retribuita

nell'ambito di progettualità di tipo istituzionale.

Esiste, invece, un problema sostanziale inerente all'identità professionale intesa come autopercezione del ruolo e delle attese riguardanti la realizzazione del lavoro di strada, che riguarda tutti i soggetti coinvolti in attività di questo tipo.

Sussiste, inoltre, la questione delle competenze, abilità e conoscenze minimali che un buon operatore di strada deve possedere per svolgere la propria attività, sia essa in forma professionale che volontaria (seppur, evidentemente, con sfaccettature diverse).

Dall'analisi delle storie professionali e dei materiali prodotti da operatori di strada, emergono l'assenza di maestri o di punti di riferimento forti, di carattere scientifico e teorico e di scuole di pensiero a cui ispirarsi.

Per l'operatore di strada i riferimenti principali che emergono sono:

- *la strada*, intesa come il luogo dell'esperienza, che diventa spazio di formazione;

- *il gruppo degli operatori di strada*, che diviene l'ambito nel quale si consolida la storia del lavoro, quindi ogni gruppo propone la sua storia di lavoro di strada;

Anche la situazione formativa è molto eterogenea: non c'è alcun profilo unitario, si stanno sperimentando approcci molto diversi, con valenze culturali varie, con caratteristiche simili a quanto esposto sul tema dell'identità professionale degli operatori di strada. Nel complesso emergono due modelli formativi molto diversi l'uno dall'altro.

L'uno, in cui vi sono esperienze centrate sulla trasmissione di un sapere specifico, con l'idea di fondo che il problema è colmare una lacuna conoscitiva negli operatori: si tratta di fornire le informazioni che questi non hanno.

L'altro modello è legato, invece, alla concezione del lavoro formativo, non come trasmissione di informazioni, ma come processo di riflessione e ricerca sulle motivazioni che spingono una persona ad affrontare un lavoro di questo tipo. In quest'ottica formativa, le finalità sono di costruzione e di de-costruzione dell'identità professionale, nel senso di operare un'autocritica delle competenze che si hanno e di valutare come queste conoscenze possono essere indirizzate nel lavoro di strada.

9. Le competenze dell'educatore di strada

L'intervento educativo nel lavoro di strada appare complesso e aperto

a molteplici sintesi, in esso è possibile individuare tre “volti”:

- il primo è connotato dall'accettazione del conflitto e della sfida. In questo caso, sono in gioco questioni etiche e morali;
- il secondo è eminentemente scientifico e chiama in causa da parte dell'operatore di strada, le scienze empiriche, positive. È impossibile lavorare sulla strada rimanendo all'oscuro dei processi culturali, antropologici, psicologici che generano apprendimento o cambiamento;
- il terzo infine, è caratterizzato dalla creatività, in quanto essere creativi nel lavoro di strada significa promuovere intenzioni, volontà, sfide; vuol dire organizzare esperienze nuove e dare un contributo affinché le storie di vita con le quali si lavora possano trovare la dimensione del progetto.

Ne consegue che la mediazione pedagogica, di cui l'educatore è protagonista, differenzia, integra e dosa, come in un laboratorio di auto-ricerca continua e progressiva, i diversi ingredienti dell'intenzionalità educativa.

La capacità dell'educatore di riflettere sul proprio operato appare decisiva; essa permette di mettere in discussione l'esperienza e di non chiudersi in essa. Inoltre, una sufficiente conoscenza della rappresentazione di sé, dei propri limiti e possibilità, delle proprie risorse e debolezze mette l'operatore di strada nella condizione di esercitare con realismo la razionalità pedagogica, che è chiamato ad attuare organizzando e stimolando il processo educativo.

L'educatore, dentro il circolo ermeneutico del lavoro pedagogico, è sollecitato ad apprendere dalle esperienze e, sulla base di questi apprendimenti, a progettare e attuare l'azione educativa, che ha lo scopo di produrre il cambiamento dei singoli o dei gruppi a cui essa si rivolge.

In realtà, contraddistinte da sofferenza, disagio, bisogno di cura e attenzioni particolari, non si deve dimenticare che l'azione e la progettazione educativa devono essere condivise tra una pluralità di attori e una molteplicità di situazioni. Per tale motivo, indipendentemente dal contesto educativo e dagli scopi del servizio, è necessario che cambiamenti significativi e modalità comunicative vengano programmati, gestiti, valutati dalla comunità di tutti coloro che, direttamente e collateralmente, intervengono a livelli diversi sui singoli casi. Questo chiama in causa le competenze di tipo cooperativo che l'educatore di strada deve coltivare e acquisire.

Il problema, per la formazione di base e in servizio, è quello di aiutare gli educatori a non andare alla ricerca di modelli ideali, salvifici, miracolo-

listici di carattere pedagogico o sociale. La proposta formativa deve essere, inoltre, attenta a porre gli operatori di fronte ai rituali e alle *routine* di questa professione. Una formazione iniziale e permanente alla gestione della relazione con se stessi e con gli altri si rivela fondamentale, infatti, solo su una buona capacità relazionale si possono innestare efficacemente conoscenze, tecniche di animazione, sofisticate metodologie pedagogiche che, non si deve dimenticare, devono però essere sempre proposte a livello esperienziale.

In dettaglio, a me sembra che all'operatore/operatrice di strada siano richiesti tre atteggiamenti fondamentali:

- *la capacità di presenza*, l'essere con i ragazzi e le ragazze, con i bambini, con le persone in strada in quanto espressione di simpatia, di empatia e di un'attenzione libera da pregiudizi;
- *la capacità di accoglienza incondizionata*, che significa accettazione senza condizioni della persona, della sua storia, così da restituirle la coscienza di quella libertà, che forse ha perso, e delle possibilità che essa racchiude;
- *la capacità di esprimere intenzionalità nel proprio agire*, che mira a favorire la crescita delle domande di senso nelle persone che avviciniamo, affinché possano sviluppare apprendimenti nella reciprocità di rapporto con l'educatore.

In aggiunta alla formazione di base, l'educatore, che sceglie di lavorare in strada, deve esprimere alcune consolidate qualità umane (passione, disponibilità a giocare come persona).

Su tali basi si innestano competenze più specifiche, cioè quell'insieme di capacità che fanno riferimento ad un ventaglio ampio di abilità:

- *analisi e lettura della realtà locale e del contesto* in cui essa è collocata: quadro di sfondo, problematiche, domande, esigenze presenti nei soggetti con cui si interagisce;
- *relazione e comunicazione*: attenzione, ascolto, dialogo, empatia;
- *gestione e regolazione dell'azione* per facilitare i processi di apprendimento attivo, per investire energie nella creazione di un clima positivo e nello sviluppo di senso di appartenenza;
- *progettazione*, cioè individuazione di obiettivi di lavoro, strategie, ipotesi e costruzione di progetti mentre si lavora;
- *lavoro di comunità*, come intreccio di raccordi con diversi soggetti operanti nell'ambiente;

- *lavoro in équipe*, quando c'è, come costruzione di un'armonia e capacità di scegliere, valutare, organizzare, insieme, in gruppo.

10. Proposte concrete per la formazione

Di fronte alla complessità specifica del lavoro educativo di strada, che ho provato a delineare, emerge la necessità di accompagnare il percorso formativo degli educatori per sostenere la loro capacità di reggere le contraddizioni, le ambiguità e le fatiche. È inoltre necessario pensare la formazione in maniera non episodica, *una tantum*, ma ricorsiva. L'area della formazione si può, molto sinteticamente, collocare su due piani.

In primo luogo, vi è la necessità di realizzare l'acquisizione di uno spessore metodologico, culturale e tecnico maggiore e più condiviso, tra operatori portatori di competenze tecniche diverse e, a volte, legate a saperi esperienziali o teorici ricchi ma specifici. In seconda istanza, si tratta di garantire occasioni sufficientemente frequenti e non occasionali di elaborazione attorno alla propria attività per consentire di ricollocare capacità, risorse, esperienze acquisite in funzione dei cambiamenti dentro e fuori il contesto.

In riferimento alla prima necessità, la formazione può favorire apprendimenti su tecniche specifiche e può anche incidere sulle logiche sottostanti, che presiedono alle scelte e alle decisioni professionali. Possono, pertanto, essere attivate sessioni formative centrate su specifici aspetti della metodologia del lavoro di strada, quali, a puro titolo di esempio, la ricerca – azione, la relazione educativa, l'osservazione, la valutazione, la progettazione, ecc. Ciascuno dei temi va trattato in modo appropriato con approfondimenti sia teorici sia operativi, inerenti cioè il “come si fa”.

Operativamente, questa prospettiva può tradursi in seminari tematici brevi – dedicati rispettivamente ad argomenti chiaramente distinti, con l'ausilio di esperti nei singoli settori e di operatori che illustrano l'esperienza – nonché attraverso la visione di qualche video e la lettura e l'analisi di documentazione scritta.

Per quanto riguarda la seconda necessità, invece, la formazione può svolgere una funzione di accompagnamento e sviluppo della professionalità, con riferimento ai diversi problemi con cui essa viene a contatto e, di conseguenza, può occuparsi di questioni etiche e misurarsi con i valori fondamentali che guidano l'azione professionale e personale, piuttosto che degli aspetti meramente tecnico professionali.

Il modello formativo più coerente con la prospettiva sopra espressa è quello che ha nei gruppi di ricerca un esempio altamente significativo. In sostanza, si tratta di coinvolgere i partecipanti al percorso formativo in un'esperienza in cui il conseguimento dei risultati attesi dà luogo a un percorso contrattuale, cioè negoziato tra le parti, in modo da meglio governare i fattori in gioco (contenuto, organizzazione, metodo e strategia).

Diventa così difficile indicare temi e contenuti del percorso, in quanto questi potranno essere individuati dalle persone direttamente partecipanti al medesimo.⁹

⁹ Il relatore ha indicato per l'approfondimento della sua relazione la seguente Bibliografia: AA.VV., *Il lavoro di strada. Prevenzione del disagio, delle dipendenze, dell'AIDS* = Quaderni a cura di Animazione sociale Università della strada, Torino, Edizioni Gruppo Abele 1995; AA.VV., *Il lavoro di rete. Concetti e linee di azione* = Quaderni di Animazione sociale Università della strada, Torino, Edizioni Gruppo Abele 1995; CHATTERJEE A., *India: the forgotten children of the cities*, Firenze, UNICEF 1992; DAL CORSO M., *A rua dos meninos. L'adolescente in conflitto con la legge*, Verona, Gabrielli editori 1997; ENDA Tiers Monde, *Ragazzi in ricerca e in azione. Alternativa africana di animazione extrascolastica*, Bologna, EMI 1997; FREIRE P., *Dialoghi degli educatori di strada con Freire*, Lima, UNICEF 1986; FREIRE P. e altri, *Pedagogia: dialogo e conflitto*, Torino, SEI 1995; GRUPPO DI MUTUO APPOGGIO PÉ NO CHAO, *Una proposta pedagogica per l'educazione di strada*, Recife, MNMMR 1995; MARQUES A., (a cura di), *Travail auprès des enfants des rue*, Lisbona, IAC 1993; MASSA R. - KANIZSA S., *I modelli pedagogici del rapporto educativo*, in MARSICANO S., *Comunicazione e disagio sociale*, Milano, Franco Angeli 1987; MAURIZIO R. (a cura di), *Adolescenti educazione ed aggregazione*, Padova, Fondazione Zancan 1994; VAN CAMPENHODT L., *Le travail de rue en communauté française*, Bruxelles, Fondation Roi Baudoin 1994.