Soggetti imprevisti

Anna Maria Piussi

Mi hanno sempre colpito le parole di Paulo Freire, «O mundo não é, o mundo está sendo » che accompagnano una sua bella immagine, l'unico quadro che ho deciso di tenere nel mio studio all'università. Entrando nella stanza, ogni volta queste parole catturano quasi inconsciamente il mio sguardo e mi restituiscono l'orientamento della speranza, anche in forza della grande contiguità con quel "mettere al mondo il mondo" che Diotima [1], la comunità filosofica femminile cui partecipo, ha scelto come titolo del suo secondo libro (Diotima, 1996), in cui affrontammo il compito infinito di mettere il mondo nella luce dell'esperienza femminile e così vederlo e orientarlo verso un nuovo inizio, verso un di più e di meglio. E ritrovo lo slancio necessario per affrontare il lavoro in un luogo, l'università, che pure ho amato, ma che con il tempo è diventata una macchina procedurale, uno spazio pubblico sempre meno umano e sempre meno pubblico, soffocato dalla logica neoliberista dei continui cambiamenti dall'alto in senso aziendalistico, tecnocratico e competitivo. Cambiamenti forzati che obbligano a un attivismo frenetico e rendono superfluo e perfino dannoso il pensare, mentre riducono le relazioni umane a merce (Arnaus, Piussi, 2010).

Parole di annuncio e di verità, queste di Freire, generate da un pensiero che, come tutto ciò che è vivo, è in movimento, rinasce, si trasforma, si reinventa, non si chiude in un disegno compiuto. Un pensiero vivo e inquieto, radicale e provocatorio, che ha la forza di leggere la realtà con tutti i sensi e aprirla amorosamente alla speranza di 'inediti possibili', perché nasce da pratiche singolari e collettive di riflessione-azione e dall'esperienza intensa del mondo e di sé nel mondo, e continuamente vi ritorna con *un di più* e *un oltre* preziosi per la vita e per la convivenza umana.

È questo che mi ha affascinato fin dalla mia prima lettura della *Pedagogia degli oppressi*. Una lettura che fu un punto di attrazione imprescindibile per me e per altri studenti impegnati nei movimenti antiautoritari degli anni sessanta-settanta del secolo scorso. Ne facemmo tesoro, insieme al pensiero di Gramsci, di Illich e alla straordinaria esperienza di don Milani a Barbiana, per la sfida di quella che allora si chiamava contro-scuola, contro-cultura, intese in senso lato.

Non c'è pensiero affidabile se non è pensiero dell'esperienza. E non c'è vero

Institut Paulo Freire de Espanya · https://www.rizoma-freireano.org/soggetti-imprevisti/ · Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

pensiero se non nasce da un ostacolo, da un interrogativo autentico, e non è frutto di una trasformazione radicale della coscienza ordinaria. Per questo, quasi istintivamente, ci sentivamo attratti dai suoi scritti, scritti di un pensatore che non pensa le idee ma pensa l'esistenza perché è impegnato con la vita e con la sfida del suo miglioramento per tutti.

Verso soggetti imprevisti

Gli anni settanta del secolo scorso furono, in Italia come altrove, anni di fermento sociale e politico, attraversati da forti istanze di giustizia e di libertà, e centrale fu l'investimento sul ruolo della cultura, della scuola e dell'educazione per la trasformazione della società. L'opera di Freire, arrivata in Italia in quegli anni suscitando un vivace dibattito, ha ispirato lo straordinario esperimento sociale e culturale attuato in quel decennio nell'ambito dell'educazione degli adulti, la scuola delle 150 ore. Tale sperimentazione prese avvio dalla conquista sindacale dei lavoratori metalmeccanici (FLM), i cui contratti di lavoro riconobbero ai lavoratori 150 ore lavorative retribuite ad uso scolastico e culturale, purché essi ne mettessero a disposizione altre 150 del proprio tempo libero. Il sindacato scelse di dare la priorità al recupero, per tutti i lavoratori, del diploma della scuola dell'obbligo. Ottenne dallo Stato l'uso delle scuole pubbliche per i propri corsi e il riconoscimento formale dei programmi di studio, ma mantenne per sé, per le avanguardie operaie e per i propri "intellettuali organici", senza cederlo alle aziende, il processo formativo, ossia la scelta degli obiettivi [2], delle metodologie, delle esperienze di apprendimento. Si trattò di un tentativo di saldatura tra mondo del lavoro e mondo dell'istruzione, tra lavoro manuale e lavoro intellettuale, che vide protagonisti movimento operaio, movimento studentesco e docenti in lotta per la riappropriazione critica/reinvenzione della cultura da parte delle classi subalterne, e per la formazione di una coscienza di classe antagonista tanto al sistema economico-ideologico egemone quanto all'educazione bancaria tradizionale. L'invenzione politica, culturale e pedagogica delle 150 ore si estese presto ad altre categorie di lavoratori. Le metodologie dialogiche e riflessive di lettura e comprensione critica e collettiva della realtà, in cui si apprendeva e si insegnava insieme, fuori da ruoli fissi, mettendo in circolo saperi di vita e strumenti culturali "alti" per creare una nuova scrittura del mondo, sprigionarono quasi imprevedibilmente le soggettività dei partecipanti. Ma lasciando spazio alle narrazioni dei vissuti personali, alle storie individuali oltre che a quelle collettive, la compattezza della "classe" cominciò a sbriciolarsi in diversità e conflitti: emerse tutta la complessità delle coscienze singolari, la loro eccedenza rispetto al simbolico

della militanza organizzata, delle linee politiche da decidere, delle masse oppresse da riscattare. Si dovette registrare la distanza tra l'idealizzazione della classe operaia e la realtà della sua composizione umana (Melchiori, 2007).

La distanza si accentuò con l'ingresso di moltissime donne nella "scuola operaia" delle 150 ore: non solo lavoratrici ma anche casalinghe, disoccupate, studentesse, donne comuni di diverse età e provenienze socioculturali. L'apertura a tutte indistintamente, voluta, contrattata o imposta da componenti femminili del sindacato e sostenuta da numerose femministe, fu una scelta di libertà mossa dalla necessità. Per (ri)mettersi al mondo come soggetti era necessaria la sottrazione delle donne al dispositivo di potere rappresentato dalle divisioni per categorie, classi sociali, appartenenze e schieramenti propri della geografia politica e sociologica maschile. Ed era divenuto chiaro che sul nodo potere-sapere si giocava il conflitto tra classi sociali ma all'interno dello stesso genere, quello maschile, mentre restavano in ombra le contraddizioni di sesso [3], a cominciare dalle differenti condizioni di vita, e non solo di lavoro, delle operaie rispetto agli operai.

La falsa neutralità della scuola, da mettere in questione, era in realtà duplice: non solo perché scuola funzionale alle classi dominanti, ma anche perché espressione del genere dominante, quello maschile, che per millenni aveva oggettivato le donne escludendole come soggetti, pur usurpandone corpi, intelligenza, sapere e amore per le proprie costruzioni.

Nelle scuole e nelle università si moltiplicarono corsi e moduli di sole donne, che impararono a riconoscersi, molte per la prima volta, nella comune appartenenza al sesso femminile e nel comune desiderio di avere una maggiore intelligenza su sé stesse e sulla società. Senza per questo viversi come un gruppo omogeneo, privo di differenze singolari: che anzi si sprigionavano e venivano riconosciute man mano che le narrazioni di sé in prima persona, delle proprie esperienze anche più intime e inconfessate, e spesso fonte di sofferenza, entravano in circolo con quelle delle altre, in un ascolto attento, facendo emergere punti di tangenza e di comunanza significativi, ma anche gradi di libertà e di consapevolezza diversi, e potevano perciò essere per tutte fonte di apprendimento e di trasformazione. Questi corsi furono una vera e propria scuola popolare, in cui si incoraggiava a disimparare le visioni interiorizzate e a reimparare fidandosi del sapere e della lingua dell'esperienza, e in cui non esistevano esperti. Si sperimentava la fecondità dell'incontro tra ricercatrici, accademiche, insegnanti e casalinghe: donne colte, in conflitto spesso doloroso tra amore per la cultura (in quegli anni pressoché esclusivamente maschile) e desiderio di fedeltà a sé stesse, e donne "incolte",

ricche di un’esperienza e di una riflessione solitaria sulla vita, quella che si fa di notte, lavando i piatti, stirando camicie, riordinando la casa quando tutti dormono (Melchiori, 2007), e talvolta più capaci di altre di un pensiero libero, non bloccato da ideologie o teorie predefinite. Una fecondità destinata a lasciare il segno, perché i pensieri e le parole scambiate nella ricerca condivisa di una verità propria toccavano l’intero essere, potevano mettere a nudo, illuminare e modificare il tipo di relazione che ciascuna aveva con sé stessa e con il mondo, avevano l’efficacia simbolica di produrre conseguenze concrete sulla materialità delle loro vite e dei loro desideri.

Nei corsi 150 ore delle donne in cui si adottò, oltre alla pratica dell’autocoscienza, quella del *partire da sé* e *la pratica delle relazioni*, centrali nel femminismo italiano della differenza, la divisione di matrice patriarcale tra pubblico e privato, tra personale e politico, tra scuola e vita, fu di fatto superata. Nelle pratiche di incontro, nelle riflessioni e nelle parole scambiate, si tentava di dare nome, senso e nuovo ordine ai frammenti di vissuto di ciascuna, fuori dal linguaggio, dalle identità e dalle partizioni imposte dal mondo maschile e lontano dalla pretesa di una sintesi conclusiva. Una ricerca esistenziale e politica del senso libero dell’essere donna, a partire dalla vita quotidiana, prendendo misura dal tessuto fragile della vita, la propria e quella delle altre/altri, che nelle sue varie dimensioni (e lacerazioni) è da sempre al centro dell’esperienza femminile e della sua capacità di darle continuità creativa: dalle circostanze più vicine a quelle più lontane. Una ricerca aperta, infinita, come inconcluso e sempre in divenire è l’essere umano nella storia (Freire, 2004: 119), ma corrispondente a quel bisogno di trascendenza incarnata, sessuata e non (falsamente) neutra, che rappresentava l’inaudito (Zamboni, 1996), il non previsto del patriarcato. Così come non previsti dal sindacato, che infatti non li capì, erano il desiderio e il piacere di molte donne comuni di ritornare a scuola, anche senza la preoccupazione del diploma, di avvicinarsi allo studio, alla lettura, al lavoro del pensiero e della scrittura di sé e del mondo, ma in un contesto sociale di corpi, sguardi e menti femminili, di interessi e desideri di sole donne. I guadagni di tale scelta non si limitarono a conquiste intellettuali, ma si estesero alla creazione di una nuova socialità femminile, di relazioni valorizzanti e autorizzanti tra donne. Di tali relazioni di autorità, lontane dal potere, corsiste e docenti compresero la necessità esistenziale e politica, facendo cadere l’illusione, piuttosto maschile, di essere autosufficienti, o condannate alla solitudine oppressiva delle quattro mura domestiche. Fu così che, in molti casi, terminati i corsi le donne vi ritornavano, mentre gli uomini se ne andavano, diventavano sindacalisti, ritornavano al lavoro politico e di fabbrica. Il piacere delle relazioni in presenza [4], avvertito per lo più

inconsciamente ma reale, il condividere cibo, momenti di festa, pratiche artistiche, il clima di convivialità libera ma al tempo stesso vincolante per la significatività delle relazioni e del pensiero, i momenti di intensità d'essere e di felicità che caratterizzarono molti di questi corsi, divennero, nel movimento delle donne, elementi riconosciuti di politicità, forme inedite della politica. E, aggiungo, componenti fondamentali di una pedagogia della differenza sessuale che orienta all'arte della libertà praticandola, ed è insieme una pedagogia del desiderio, se per esso intendiamo, secondo la scoperta femminista, quel desiderio dell'impossibile che nasce dalla passione per il reale.

Mi sono soffermata a lungo sull'esperienza delle 150 ore, sia perché poco conosciuta, sia perché anche da lì si è sprigionata negli anni una miriade di iniziative culturali e politiche autonome di donne (centri culturali, librerie, libere università, ecc.), luoghi di incontro e di formazione/autoformazione, che con il tempo hanno attirato anche uomini alla ricerca sincera di sé, della propria parzialità maschile alla prova di una alterità femminile ormai parlante, e di come riorientare il proprio impegno nel mondo. E perché da lì ha preso avvio la mia svolta politica e pedagogica radicale [5] grazie all'incontro con due donne a cui ho riconosciuto autorità e con cui poi avremmo creato, oltre alla comunità Diotima, la pedagogia della differenza sessuale e in seguito il movimento di autoriforma dell'Università e della scuola insieme con alcuni uomini mossi come noi dal desiderio di cambiare le cose. Lì ho guadagnato un sapere che più tardi sarebbe stato di orientamento anche per molte insegnanti nelle scuole e nelle università: la necessità di una mediazione femminile per partecipare al mondo creativamente, e di una genealogia simbolica femminile, non come puntello identitario ma come precedente di forza (Librería de Mujeres de Milán, 1991): "tra me e il mondo un'altra donna, tra un'altra donna e me il mondo". L'amore di sé (l'essere e il divenire soggetti liberi, parlanti e desideranti), guadagnato con la mediazione di un'altra che dà misura e autorizza alla libertà, entra in circolo come energia vivificante con l'amore del mondo e viceversa, mai uno senza l'altro. Lì ho anche compreso, sperimentandola, che la politica autonoma delle donne si diffonde per contagio e per contatto, non ha bisogno di organizzazioni, partiti, rappresentanza, essendo estranea alla logica della delega, del programma, alla dialettica potere-contropotere. Previlegia, facendoli vivere in un nesso ricorsivo, la presa di coscienza e l'agire in prima persona mediati da relazioni di autorità di origine femminile. Dunque mette al primo posto, in una prospettiva di libertà e grazie alla pratica delle relazioni, la trasformazione di sé e dei propri rapporti con il mondo per trasformare il mondo. Vive in forza di legami singolari tra donne, che si diffondono e si ampliano per conoscenza personale, in

Institut Paulo Freire de Espanya · https://www.rizoma-freireano.org/soggetti-imprevisti/ · Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

relazioni dove conta la presenza reciproca, e dove può emergere e circolare la parola autorevole femminile. Una parola che taglia l'ordine del discorso dell'altro, svelando aspetti ovvi del quotidiano, e capace di significare liberamente il reale, inteso come legame tra quello che c'è e quello che pure esiste ma non è previsto nell'ordine dato (neppure come suo sviluppo dialettico, e pertanto "impossibile" secondo le visioni correnti), e come tale rimaneva nell'invisibile, nel non detto, perfino nell'inaudito. Eppure proprio a contatto con l'inaudito, con quell'altrove che è il luogo della forza femminile vincolante secondo la propria genealogia, non previsto in nessun luogo nel patriarcato, la rivoluzione femminile ha prodotto uno spostamento simbolico mettendo allo scoperto i limiti e gli inganni del dominio patriarcale, il suo monopolio simbolico, che ha smesso di far presa sulla mente femminile e non avendo più credito si è dissolto nella sua capacità regolatrice. Come mostra il disordine del mondo attuale, in bilico tra la fine di una civiltà (l'Europa in disfacimento, l'Occidente e l'intero mondo in crisi?) e forse l'inizio di una nuova. La politica del simbolico, quella del femminismo radicale che scommette sulla forza trasformatrice della parola e delle relazioni vive e non sulla rivendicazione di diritti e di potere, ha operato dunque non con azioni progettuali rivolte al futuro, non per tappe intermedie, ma in forza di un taglio sul presente: anche nel mondo della scuola. Un taglio che ha aperto un vuoto in cui abbiamo rischiato, con fatica e felicità, un nuovo senso, nuovi significati, sapendo guadagnare la distanza necessaria per rendere presente e vedere lucidamente il sistema patriarcale per quello che era: una struttura simbolica e sociale storica, non eliminabile illusoriamente, ma certo risignificabile nell'orizzonte più ampio della libertà femminile come *parte* del reale e non come il tutto. E dunque trasformabile trasformando noi stesse, il nostro sguardo, le forme della relazione e della conoscenza.

La creazione di luoghi autonomi, separati dalla componente maschile, dove praticare e non solo nominare la differenza sessuale, uscendo dall'immaginario di un soggetto astratto, disincarnato, per restituire realtà a un mondo abitato da due sessi, provocò anche nei corsi 150 ore delle donne come in molti altri contesti, un taglio materiale e simbolico nell'ordine socioculturale apparentemente neutro. Si era finalmente spaccata la scena maschile della finta democrazia universalistica, nata dal moderno contratto sociale e dall'occultamento della sua radice, il contratto sessuale (Pateman, 1988) con il quale gli uomini si ripartiscono il controllo delle donne, del loro corpo, della loro sessualità, assegnandole alla sfera "inferiore", quella privata. E con l'uscita dalla «grande scena creata dalla fede nella modernità e nelle sue promesse» (Muraro, 2013: 69), la scena non c'era più. Era già l'inizio

dell' *altrove* e dell' *altrimenti* frutto dell'indipendenza simbolica dagli uomini: non di un gesto contro di loro, ma contro l'identificazione maschile con il potere e la loro idea dell'emancipazione femminile. Ossia contro l'obbligo, interiorizzato da molte donne, di omologarsi ai modelli e ai traguardi pensati dagli uomini per esserci come esseri umani a pieno titolo e avere cittadinanza compiuta. E si è creato lo spazio per corrispondere alla nostra aspirazione umana femminile di esistenza simbolica, al bisogno di esserci per sé e per/con gli altri in fedeltà alla nostra esperienza e all'amore del mondo, di cui prenderci finalmente la responsabilità a partire da noi come soggetti di conoscenza e di azione. Ne abbiamo ricavato un insegnamento indispensabile per tutti: la necessità di avere un altrove che dà misura per stare in bilico tra realtà e irrealtà senza farsi risucchiare da quest'ultima, vedere il potere per quello che è senza ingigantirlo nella nostra mente e spostare invece la sua (presunta) grandezza verso un nostro desiderio, sì da renderlo irrinunciabile.

Schivato il corpo a corpo del continuo confronto critico con gli uomini e con la loro cultura, ci siamo poste su un altro piano rispetto alla dialettica oppressore/oppresso e allo storico dilemma dentro o fuori del potere, come pure rispetto allo schema liberazione-libertà. « L'oppressione ha abbandonato le donne nella misura in cui le donne hanno abbandonato l'oppressione come orizzonte di rappresentazione di sé» (Piano, 2006: 246). Il risultato è che oggi sempre meno una donna si vive come vittima, anche quando oggettivamente lo è: si vive piuttosto come soggetto di desiderio da far valere nel mondo (Touraine, 2006). Abbiamo fatto tesoro del pensiero di Carla Lonzi, che all'inizio degli anni settanta del secolo scorso, riconoscendo l'asimmetria [6] dei sessi e l'impossibilità di un rapporto dialettico tra loro, ha scritto: «La donna non è in rapporto dialettico col mondo maschile. Le esigenze che essa viene chiarendo non implicano un'antitesi, ma un muoversi su un altro piano » (Lonzi, 1974: 32). In questa prospettiva la posizione delle donne non implica l'opposizione al potere maschile o il parteciparvi. Al contrario, mette in questione lo stesso concetto di potere come interpretante unico del legame sociale (Diotima, 2009) operando una rottura radicale nella continuità postmoderna del pensiero maschile e delle istituzioni della convivenza che ad esso si ispirano, compresa la scuola, e apre altre vie per affrontare le impasse che oggi paralizzano il mondo, alla luce di un principio di orientamento non ingenuo, sperimentato, e valido per tutti: il massimo dell'autorità con il minimo di potere. Sapendo che il confine tra autorità e potere è labile e sempre da riconquistare, ma anche che le rivoluzioni simboliche sono alla portata di chiunque, donna o uomo. Che sia questa la direzione per quella "reinvenzione del potere" a cui pensava Freire (2003: 99) come a un sogno possibile?

“Gli esperimenti non possono essere trapiantati, devono essere reinventati”

(Paulo Freire)

L’esperimento delle 150 non fu più ripetuto, ma da esso e dal mettersi in gioco politicamente di molte insegnanti si trasse ispirazione e forza per altre invenzioni. Anzitutto le pratiche in scuole e università furono ridefinite, anche radicalmente, mettendo al centro non i programmi da seguire, le norme, le gerarchie, la burocrazia, il potere e il controllo, bensì il senso relazionale dell’apprendere-insegnare. Un senso relazionale che fa del rapporto educativo, essenzialmente umano, un rapporto vivo e imprevedibile, da rinnovare ogni giorno, e che interroga non tanto e solo i saperi quanto la qualità della nostra relazione con i saperi, nella consapevolezza che nell’insegnare i saperi vengono sempre filtrati dalla soggettività di chi insegna (e di chi apprende). E dunque in realtà ciò che entra e agisce nello scambio, oltre e forse più che i contenuti, è la qualità della nostra relazione con i saperi : una relazione che può essere di soggezione, di accettazione routinaria, di sfiducia, oppure di libertà, di passione esigente, di creatività, una relazione che può bloccare o al contrario stimolare il desiderio e la passione di conoscere di chi è lì per apprendere e per insegnare. E anche i saperi si trasformano, riprendono vita, si “indisciplinano” nella relazione viva, e intrecciandosi con i saperi dell’esperienza nostri e delle/degli studenti, diventano qualcosa di nuovo, entrano in un processo condiviso di ricerca, generano spostamenti mentali, nuove conoscenze, nuove epistemologie.

Con il movimento di autoriforma della scuola e dell’università (Lelario, Cosentino, Armellini, 2010) abbiamo interrotto l’inclinazione, diffusa in tempi di crisi di queste istituzioni, all’ adeguamento passivo, o al contrario all’opposizione e alla critica continua. Abbiamo aperto dall’interno del presente un presente altro, vivo e non ripetitivo, generatore di trasformazioni, facendo leva sul buono che già esiste, mostrandolo pubblicamente, senza negare ciò che non funziona e accettando anche le perdite e i conflitti per volgerli al meglio. E abbiamo scommesso sulle modificazioni che possono già avvenire da dentro e dal basso senza attendere le grandi riforme dall’alto, più distruttive che costruttive; sul desiderio soggettivo che ispira una politica in prima persona sostenuta da relazioni di fiducia e di autorità, generatrice di libertà e di misura; sulla competenza a dire, a giudicare, a decidere riconosciuta a chi la scuola la vive ogni giorno e la conosce dall’interno (insegnanti, studenti, genitori, comunità locale) e non delegata ai burocrati o agli esperti esterni.

In altre parole, abbiamo scommesso sulla necessità e sul desiderio di dare anima e nuova vita alla scuola e all'università mortificate come beni pubblici in nome della logica del mercato, e soffocate da un crescendo di norme, di regole date a priori e dall'esterno, di modellizzazioni omologanti che spengono la vitalità delle differenze.

Ma l'orientamento attorno a cui si sono costruite in molti luoghi nuove iniziative, coinvolgendo anche territori e città, resta il guadagno irrinunciabile della differenza sessuale come differenza umana primaria, alla luce della quale anche tutte le altre diversità (di età, etnia, cultura, ecc., fino alla unicità singolare) prendono senso: un significante universale sempre in gioco nel confronto quotidiano con i piccoli e grandi significati dell'esistenza personale e sociale, e perciò fondamento della vita comune, dell'idea di sé stesse/i, degli altri, del mondo.

La qualità dei rapporti tra uomini e donne, dai rapporti intimi a quelli pubblici, è infatti elemento costitutivo della qualità di una società. Dunque è al contempo una questione politica, sociale e culturale. E una questione pedagogica, per troppo tempo disattesa. Affrontata oggi superficialmente con programmi europei e nazionali di empowerment delle donne in vari ambiti, secondo lo schema interpretativo apparentemente intramontabile della discriminazione/debolezza femminile; o con l'introduzione nelle scuole e in altri contesti (es. scuole per genitori, formazione degli insegnanti ed educatori, ecc.) di progetti di educazione di genere, antisessista, paritaria, di lotta agli stereotipi, ecc. che si aggiungono all'impianto formativo esistente, ma non hanno la forza di modificarlo alla radice modificandone il paradigma ancora in gran parte monosessuato dei saperi e delle forme di insegnamento-apprendimento su cui si sostiene. Un paradigma oggi neoliberista, che assimila alla sua razionalità (Dardot, Laval, 2009) e neutralizza nel loro carica sovversiva le differenze e le disuguaglianze che pure produce e incentiva. Sono progetti che rispondono più alla logica oggi imperante dell'inclusione paritaria e della "correttezza politica" (pensiamo anche alle posizioni rispetto alle cosiddette minoranze sessuali) che a una necessità interna soggettiva degli/delle partecipanti. E non prevedono il passaggio necessario del partire da sé (che è un pensare e un agire in base non a rappresentazioni date, ma ad un rapporto vissuto personalmente con ciò che è in questione), di partire dal proprio coinvolgimento nella realtà per lasciarsi trasformare e andare oltre, mettendo in gioco le soggettività senza fissarle in un'identità, per incontrare e far esistere le differenze, renderle parlanti e capaci di modificazione, anziché annullarle nel paradigma universalistico dell'emancipazione e dei diritti.

Il patriarcato è stato per lungo tempo il sistema organizzatore del linguaggio e dei

rapporti sociali. Ma il cosiddetto post-patriarcato continua a considerare le donne non come l'altra metà dell'umanità, ma come una categoria oggettivante (il genere) come se le donne fossero tutte uguali, o come un gruppo sociale debole da tutelare, emancipare e includere nell'ordine esistente, al pari di altre minoranze e in nome del progresso democratico. Un progresso che intanto sta soffocando le condizioni stesse della vita sulla terra (Gimbutas, 2012, Shiva, 2002) perché ancora dipendente da una visione conquistatrice del mondo, di matrice maschile.

Il femminismo non è un movimento sociale, ma politico e ormai planetario, molto articolato al suo interno e in continuo cambiamento, imprevedibile. Un movimento di tessitura di relazioni trasformative che si costruisce non malgrado ma in forza delle sue differenze e molteplicità costitutive e dei conflitti che sa sostenere al suo interno senza distruggere e distruggersi. Esiste nella misura in cui una donna ascolta il bisogno di sintonia tra il suo mondo interno e il mondo esterno in una situazione contingente, e vi risponde con invenzioni, anche piccole – il poco che dipende a me, lo chiamava Teresa d' Avila – che intrecciano strettamente cambiamento di sé e cambiamento della realtà di cui è parte, interpellano e sollecitano il desiderio di altre e altri e creano uno squilibrio in cui stare con apertura fiduciosa ma senza garanzie: senza conoscere in anticipo il cammino, che si scrive passo passo misurandone l'efficacia e il senso. Il femminismo della differenza tenta di schivare il dogma neoliberista (mercato, diritti, parità obbligatoria, libertà individualistica), e vive del desiderio soggettivo di donne di trovare ponti per mettere nel mondo qualcosa di irrinunciabile per sé e per altre, altri, da una posizione simbolica che abbiamo chiamato "realismo estremo e pensare in grande" (Diotima, 1996). È un agire di *soggettività in movimento* in cui ciascuna prende, nello scambio con altre, la forza dell'indipendenza simbolica e il coraggio di uscire dai ruoli e dalle identità sociali per trasformare i propri luoghi facendosi mediazione vivente del cambiamento: la forza di una libertà che sovverte la politica e il simbolico correnti, che alienano da sé e dalla vita e allontanano dalla giustizia, li disfa per rifarli, traccia già *nel presente* il profilo di un'altra civiltà.

Lo stretto rapporto tra esperienza, parola e trasformazione, ha messo in luce la centralità della parola come mediatrice tra interiorità e mondo, tra soggettività e contesto, ma anche tra sé e sé a causa delle contraddizioni e delle alterità che ci attraversano. Il lavoro relazionale delle e sulle parole, il lavoro del simbolico, è stato perciò fondamentale e continua ad esserlo.

Un esempio. In questi decenni in molte abbiamo lavorato alla libera ri -lettura della parola antica e quotidiana 'madre', un significante carico di incrostazioni storiche e

di immaginario, ruotanti attorno alla doppia icona patriarcale della madre: quella oscura, minacciosa e onnipotente e quella interamente luminosa, senza ombre, sacrificale e nutritiva. Rovesciato di segno e di senso, questo nome è diventato per noi, e non solo per noi, un punto d'aggancio per un susseguirsi di scoperte e di scommesse ancora aperte. Risignificato alla luce dell'esperienza e del pensiero femminile, abbiamo portato nello scambio sociale questo nome, madre, per dire colei che ci ha dato la vita e insegnato a parlare, le due cose non disgiunte, in un dialogo tra soggettività desideranti mediato dalla lingua materna, lingua relazionale ed affettiva che ci ha iniziato al mondo e ai suoi segreti e che rimane come impronta anche nella ricerca adulta di parole vicine alla verità della vita. E ancora: nome di colei che ha autorizzato, entro una relazione di fiducia, di disparità non gerarchica, di autorità riconosciuta (non di potere), il nostro desiderio di venire al mondo in corpo, affetti e parola e di parteciparvi rinnovandolo. La relazione materna è il luogo e il tempo dell'intersoggettività originaria, e la matrice della soggettività. Lì, trasformando dipendenza accettata in indipendenza, in un gioco al rialzo sempre più a favore di quest'ultima, ha avuto origine la nostra personale competenza simbolica nell'esplorazione del mondo e in relazione con una cerchia sempre più ampia di interlocutori, che sarà la base dei successivi apprendimenti. E in una vita ridotta e mortificata in senso mercantile e individualistico, far rivivere liberamente il sapere della relazione materna può darci misura: la madre infatti ci ha insegnato a parlare escludendo per principio la riduzione del linguaggio a merce, ci ha immessi nella vita non per ridurci a cose, a merce, ma, al contrario, per chiamarci a speranza e libertà. Una libertà relazionale, che si conquista e riconquista in ogni situazione con il riconoscimento di ciò che dobbiamo ad altre, ad altri, e con la libera accettazione dei limiti e delle dipendenze di cui siamo intessuti, facendone una leva per andare oltre. Una libertà come apertura al rischio e assunzione di responsabilità e non come diritto o assenza di impedimenti.

Chi ha esercitato la forza dell'autorità materna così intesa, il suo valore politico e simbolico davanti al mondo intero, sono le Madres de Plaza de Mayo. All'inizio un piccolo gruppo di donne comuni e senza potere, semplici casalinghe, che hanno fatto del dolore per la scomparsa dei figli la propria metamorfosi, hanno lottato e vinto per la verità contro le dittature in Argentina, rendendosi inafferrabili dal nemico con continui spiazzamenti simbolici. Le "pazze", così venivano chiamate mentre il paese affondava nella finzione e nelle complicità anche internazionali, sono state inventrici di pratiche capaci di operare un rovesciamento della realtà tenendo in scacco l'ordine violento del potere, di continuare ancora e sempre a farsi madri e maestre di un ordine della vita che chiede fedeltà a sé, forza delle relazioni

e tenacia dell'amore. Dichiarandosi "madres di tutti i desaparecidos, di nuovo incinte dei loro figli e della loro lotta", e facendo della maternità una invenzione politica sovversiva, generatrice di libertà e di giustizia, allargata a cerchie sempre più ampie (hanno inventato il giudizio popolare in piazza per condannare gli assassini e i torturatori dei loro figli, ma continuano a pretendere e a dire la verità ovunque e per qualsiasi forma di ingiustizia), hanno mostrato al mondo un diverso modo di concepire e di praticare la politica. Un instancabile camminare, la continua apertura di nuovo inizio, che nel tempo si alimenta di sapienza condivisibile perché non separa ciò che accade nel mondo da ciò che accade dentro di sé, i grandi avvenimenti dalle cose semplici della vita quotidiana, la cucina dalla piazza in cui incontrarsi ogni giovedì da 40 anni. E per mantenere vivi la memoria e l'impegno dei figli hanno "partorito" (è una loro espressione, che segnala la lingua materna come pratica politica), oltre ad altre invenzioni sociali e culturali, una libera Università popolare a Buenos Aires. È il loro lascito, divenuto punto di riferimento per la costruzione collettiva di conoscenza e di libertà, che rilancia in modo originale l'educazione come pratica politica partecipativa e trasformativa, come esperienza di libertà in senso freiriano.

Si tratta dunque di riconoscere l'autorità femminile lì dove si presenta e sottrarre la parola autorità alla consueta semantica riguadagnandola in senso positivo come energia che agisce senza i mezzi del potere e del dominio, alla luce della prima autorità, quella esperita nella relazione materna.

Oggi sappiamo per esperienza vissuta che la leva simbolica dell'autorità è necessaria perché la convivenza umana esca dalla ripetizione mortifera, si sottragga a poteri ingovernabili e l'educare sviluppi la sua potenza sorgiva rispondendo alla promessa della nascita. Si tratta di un sapere guadagnato praticamente, e riguarda la forza simbolica di un'autorità non più identificata con il potere né con autorità tradizionali, che ormai hanno perso credito. In gioco è dunque un conflitto simbolico sul senso della convivenza umana e dell'educazione, sul significato della condizione umana nel suo scambio con il mondo, che ci trascende, che non è fatto solo per essere usato da noi, per disporne. Conflitto, va detto, già aperto consapevolmente, nella pratica e nella teoria, negli ultimi decenni dalle donne (e da alcuni uomini) che si riconoscono nel pensiero della differenza, a favore del "massimo di autorità con il minimo di potere" come principio orientante le nostre vite e il divenire del mondo. Consapevoli della difformità (ma anche della possibile confusione) tra autorità e potere, come pure della forza oggettiva e soggettiva di quest'ultimo non eliminabile fantasmaticamente e con cui dunque è

necessario fare di continuo i conti, abbiamo scommesso su un senso libero dell'autorità nelle sue radici femminili (Diotima 1995), da far valere in tutti gli ambiti della vita. Compresa l'educazione, troppo spesso mortificata dalla storica alleanza, di stampo maschile, con il potere, anche quando parla il linguaggio dei diritti, della democrazia, del progresso tecno-scientifico. Sottratta l'autorità alle derive di senso che l'hanno identificata e la identificano con coercizione, limitazione della libertà, e in definitiva potere, ma anche riguadagnata al nostro presente storico dopo il suo progressivo eclissarsi nel mondo moderno, l'autorità può presentarsi nel suo volto autentico e in fedeltà alla sua etimologia (*auctoritas* deriva da *augere*) come mediazione della libertà, ponte all'accrescimento dell'essere e del poter essere verso un altro ordine di rapporti, che vada oltre i rapporti di forza pur non ignorandone la presenza. Come riconobbe Freire, «L'autorità è necessaria alla libertà mia e degli studenti […] Ciò che è dannoso, ciò che *non* è necessario, è l'autoritarismo, ma non l'autorità» (Horton, Freire, 1990: 181).

A differenza del potere, che si appoggia a dispositivi impersonali, ma fa pur sempre capo a precisi individui o gruppi che lo detengono e lo esercitano in nome di funzioni e ruoli acquisiti e tendono all'autosufficienza solitaria, l'autorità è un evento-processo relazionale, fragile ma potente: esiste e vive in tanto in quanto qualcuna/o riconosce a un'altra/o un di più, entro una struttura di disparità non gerarchica e riconosciuta, che può essere anche mobile. La pratica dell'autorità va oltre le procedure organizzative che amministrano il reale standardizzandolo e tentando di sottrarlo ai rischi e agli imprevisti, va oltre anche i ruoli istituzionali, senza dimenticarli o negarli. Porto un esempio: non di rado mi capita di riconoscere pubblicamente a qualche studentessa o studente il suo di più, un'intelligenza interpretativa di qualche problema o tema superiore alla mia e dalla quale anch'io imparo, e in forza di questa disparità riconosciuta la/lo autorizzo a condividere con i compagni e con me le sue conoscenze, intuizioni o scoperte, e talvolta a tenere il filo del dialogo comune nella ricerca di ciò che ci interessa.

L'autorità dunque è un evento simbolico: accade quando qualcuno riconosce autorità ad un altro, non la si può imporre, non abbiamo autorità se qualcuno non ce la riconosce, e, pur avendola, possiamo in ogni momento perderla. A differenza del potere che può saltare il consenso o ottenerlo con l'inganno e utilizza mezzi di vario genere, rappresentanza, leggi, norme, procedure, denaro, burocrazia, riducendo le stesse relazioni umane a strumenti per poter durare, l'autorità non ne ha bisogno per esserci. La sua potenza consiste infatti nella capacità di orientare le relazioni umane e le circostanze verso un esito benefico: una capacità incarnata in chi sa

offrire parole giuste e gesti che danno senso vitale e misura agli accadimenti (anche quando i conti non tornano) esponendosi e assumendosi personalmente il rischio e la responsabilità del giudizio, non per difendere interessi di parte ma per creare possibilità condivise, mettere in circolo fecondo necessità e desideri, limiti e potenzialità, scoprire e moltiplicare risorse inattese. In uno scambio vivo e dispari nel quale ci si espone personalmente, con rischio, e allo stesso tempo guidate/i da un orientamento di verità e di fiducia, si apre una dimensione di verticalità e di trascendenza nelle relazioni educative, che consente di andare oltre le posizioni fisse improntate ai codici dati, autorizzare desideri e capacità, aprire a nuovi sensi la realtà dei contesti, siano essi la famiglia, la scuola, e ovunque si dia scambio significativo tra esseri umani. Allora l'autorità, dando vita a pratiche libere e allo stesso tempo rigorose, precise, misurate sulle situazioni, circola anche nel suo lato impersonale, improntando il clima di un contesto, di un insieme di relazioni, e sprigionandosi come riferimento del senso e come misura dell'agire comune. Non è difficile cogliere questo spostamento dal potere all'autorità in un'aula universitaria, in una scuola, in una situazione informale, ovunque si dia priorità alla ricerca della qualità delle relazioni e di ciò che si mette in comune, al riconoscimento dei soggetti come portatori di capacità e di storie singolari, e ovunque circoli fiducia, credito, valore. Questa è l'efficacia dell'autorità simbolica, fragile ma effettiva: rendersi e rendere indipendenti dal potere e saper vedere e trattare il reale da una posizione libera, orientata a trarne il meglio possibile e ad ampliarne l'orizzonte.

Questa concezione di autorità, quindi di politica e di educazione, se assunta da donne e uomini, potrebbe portare a un cambiamento decisivo.

La consapevolezza ereditata da Paulo Freire che gli oppressi, liberandosi, liberano anche gli oppressori per il semplice fatto di impedire loro di continuare ad opprimere, mi fa riconoscere come guadagno della rivoluzione femminile una libertà maschile incipiente, e la fatica ma anche il filo di felicità che la accompagnano. Penso a cambiamenti nella cosiddetta sfera privata (fare i padri in modo nuovo ad esempio), benché ancora troppo poco nella sfera pubblica; e in generale penso alla ricerca, da parte di alcuni, di una libera significazione di sé e del mondo a partire da sé, dalla differente esperienza di essere uomini, fuori dell'identificazione con il potere (o con il contropotere), della pretesa di parlare e agire a nome di tutti, della tendenza all'astrazione oggettivante.

Chi, come Giacomo Mambriani (2013), praticando la politica del simbolico e delle relazioni di autorità con donne del femminismo della differenza, sta percorrendo il non facile cammino di una autentica relazione di differenza con la sua compagna

nei rapporti quotidiani e di intimità, sa portare sguardi e pratiche diverse anche nel lavoro pubblico di educatore. L'incontro o il mancato incontro tra donne e uomini è infatti al tempo stesso di coppia e di civiltà. Giacomo, un giovane uomo, cambia le pratiche e il simbolico del rapporto educativo, nel suo caso con maschi preadolescenti "difficili", con la mossa feconda del partire da sé: nella consapevolezza che per mettersi in gioco anima e corpo, com'è necessario, occorre lavorare su di sé prima ancora che su di loro. Accogliere, nel vivo dell'esperienza e senza barriere ego-difensive, le emozioni negative (la rabbia) sapendole rinominare e usare in positivo (energia vitale) in modo che non si trasformino in violenza; liberare il proprio corpo accettando il contatto fisico di gioco, di tenerezza, di ascolto con altri corpi maschili senza cadere nel tranello omofobico della virilità tradizionale: sono pratiche, queste, scoperte e condivise con i più giovani, che gli consentono di dare un nuovo ordine di senso al suo agire educativo. E di intensificare la sua presenza attorno a nuovi punti di orientamento, lontani dall'astrattezza dei saperi esperti e delle norme correnti e vicini alla sostanza della vita: la forza unita alla dolcezza, l'errore come apertura di opportunità, la responsabilità coniugata con l'autorità e non con il controllo e il potere. E grazie a una trasformazione maschile sperimentata in prima persona come possibile, scommette su un desiderio e una speranza grandi: «spero che in futuro riusciremo ad accompagnare i giovani uomini a scoprire in libertà i propri desideri autentici, compiendo spontaneamente il loro apprendistato al conflitto e alla cura. In questo modo, forse, potranno esprimere una forza diversa da quella proposta/imposta dai modelli tradizionali di mascolinità. Una forza capace di sostenere la vita e non di distruggerla, di difendere le idee senza scatenare le guerre, di reggere lo scacco di un rifiuto o il dolore di una separazione senza ricorrere alla violenza. Una forza maschile che sia finalmente a disposizione dell'amore e delle generazioni a venire»

Bibliografia

Arnaus, R., Piussi, A.M. (coords) (2010). *La universidad fértil. Mujeres y hombres, una apuesta política*. Barcelona: Octaedro.

Dardot, P., Laval C. (2009). *La nouvelle raison du monde. Essai sur la société néoliberale*. Paris: La Decouverte.

Diotima (1996). *Traer al mundo el mundo*. Barcelona : Icaria (ed. or. 1990).

Diotima (1995). *Oltre l'uguaglianza. Le radici femminili dell'autorità*. Napoli: Liguori.

Diotima (2009). *Potere e politica non sono la stessa cosa*. Napoli: Liguori.

Freire, P. (1971). *Pedagogia degli oppressi*. Milano: Mondadori.

Freire, P. (2003). *L' educació a la ciutat*. Xàtiva : Edicions del Crec i Denes editorial (ed. or. 1991).

Freire, P. (2004). *Pedagogia de l' esperança*. Xàtiva : Edicions del Crec i Denes editorial (ed. or. 1993).

Gimbutas, M. (2012). *La civiltà della dea*. Viterbo: Stampa alternativa.

Horton, M., Freire, P. (1990). *We Make the Road by Walking : Conversations on Education and Social Change*. Philadelphia: Temple University Press.

Lelario, A., Cosentino, V., Armellini, G. (2010). *Buenas noticias de la escuela. Hechos y palabras del movimiento de autorreforma*. Madrid: Sabina Editorial (ed. or. 1998).

Librería de Mujeres de Milán (1991), *No creas tener derechos*. Madrid: horas y HORAS (ed. or. 1987).

Lonzi, C. (1974). *Sputiamo su Hegel*, Milano: Scritti di Rivolta femminile.

Mambriani, G. (2013). *La forza imprevista della dolcezza. Perché e come faccio l'educatore*, in S. Deiana, M.M. Greco (a cura di), *Trasformare il maschile*. Assisi: Cittadella, pp. 93-104.

Mayo, P., Vittoria, P. (2017). *Saggi di pedagogia critica oltre il neoliberismo*. Firenze: Società Editrice Fiorentina.

Melchiori, P. (2007). Le 150 ore, un esperimento di vita e di cultura, *Liberazione* I° marzo.

Muraro, L. (2013). *Non si può insegnare tutto*. Brescia: La Scuola.

Pateman, C. (1988), *The Sexual Contract*. Polity Press, Cambridge and Stanford University Press.

Piano, M.G. (2006). *La pedagogía de lo oprimido*, en *Sendas de Freire*. Xàtiva : Instituto Paulo Freire de España y Denes Editorial.

Rivera Garretas, M.M. (2005). *La diferencia sexual en la historia*. València : Publicacions de la Universitat de València.

Shiva, V. (2002). *Terra madre. Sopravvivere allo sviluppo*. Torino: Utet.

Touraine, A. (2006). *Monde de Femmes*. Paris: Fayard.

Zamboni, C. (1996). *Lo inaudito*, en Diotima 1996, pp. 23-39.

Zamboni, C. (2009). *Pensare in presenza*. Napoli : Liguori.

Note

[1] www.diotimafilosofe.it/

[2] Questi gli obiettivi generali dei programmi di studio, in cui risuonano anche temi freiriani : “rafforzamento del controllo collettivo sulle condizioni di lavoro e sul processo produttivo, recupero dell’esclusione scolastica senza nulla concedere ad un processo di rincorsa all’esistente, messa in questione della funzione sociale della scuola e della sua neutralità; individuazione del ruolo dell’intellettuale nei confronti delle classi operaie e subalterne”.

[3] Come esempio di contraddizione di sesso Freire riporta il caso di uomini che lottano contro l’oppressione e intanto opprimono le loro donne impedendo loro di imparare a leggere.

[4] Scrive Chiara Zamboni (2009: 166): «Sono le relazioni reciproche in presenza ad essere veramente modificatrici, e noi lo sappiamo dalla nostra esperienza. Certo si possono leggere libri e articoli che parlino del pensiero femminile, però si avverte che diventano una vera misura per l’agire politico quando si conoscono personalmente donne che fanno della propria soggettività in relazione con altre un percorso di vita politica. Allora quei testi, da contributo culturale, si trasformano in orientamenti per un’azione vivente.»

[5] Sono grata a Peter Mayo e Paolo Vittoria (2017: 44) per aver(mi) ricordato

questo passaggio.

[6] Non mi è possibile sviluppare qui il tema dell'asimmetria tra i sessi. Rimando a una affermazione di Milagros Rivera (2005: 11): «gli uomini sono per me l'altro sesso, non il sesso opposto. In altre parole il fatto di essere donna o uomo non è un'antinomia del pensiero, ma un invito alla curiosità, alla mediazione, alla pratica di alterità». Mi limito qui a ricordare un'asimmetria storica: nella storia individuale di tutte e tutti l'origine è una donna, la madre; e nella storia collettiva le donne, con il femminismo, per prime hanno messo al mondo la *categoria politica (e pedagogica) della parzialità*, che oggi sta diventando preziosa in un mondo multietnico-multiculturale, e un orientamento utile anche per gli uomini, alcuni dei quali incominciano a parlare-agire a partire da sé, dalla propria parzialità maschile, in una relazione di alterità con donne, con guadagni di civiltà visibili. Ne darò più avanti un esempio che conosco da vicino.

Institut Paulo Freire de Espanya · https://www.rizoma-freireano.org/soggetti-imprevisti/ · Licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Compartir igual