

Formazione animatori



Percorso

21 GENNAIO

Cosa vuol dire oggi legalità e il senso dell'educazione alla legalità nelle scuole. Come e perché entriamo in classe e con quali obiettivi

11 FEBBRAIO

i contenuti fondamentali. Dalla legge La Torre alla 109/96, quindici anni di storia della mafia e dell'antimafia

4 MARZO

i contenuti fondamentali, parte seconda. Il Piemonte dal delitto Caccia ai giorni nostri.

8 APRILE

strumenti, metodi e approcci per la gestione delle classi

20 MAGGIO

tecniche e animazione in classe; esperienze a confronto e metodologie collaudate.

La formazione degli animatori di Libera Piemonte

Libera Piemonte è sempre stata convinta della necessità di formare e preparare, coloro che in nome e per conto dell'associazione si avvicinano ai percorsi nelle scuole, di educazione alla legalità e di narrazione delle mafie e dell'antimafia sociale. Don Ciotti ci ricorda sempre come "non abbiamo bisogno di saperi di seconda mano", alludendo all'importanza di conoscere un fenomeno complesso come quello delle mafie, in continua evoluzione e cambiamento, elemento che condiziona la storia del nostro Paese e la stretta attualità. In questo senso, è fondamentale che le persone che entrano nelle scuole, per rappresentare questa complessità agli studenti, siano da un lato consapevoli della responsabilità del compito, dall'altro conoscitori della materia e delle tecniche e metodologie più adatte per questo tipo di racconto. Le mafie non sono rimaste quelle degli anni '80, di cui ancora si spiega giustamente l'importanza, per ricostruire una cornice minima volta a inquadrare la nascita di Libera e i tratti salienti degli ultimi 20 anni. Nella loro evoluzione, hanno assunto connotati anche nuovi, dimensioni extranazionali, caratteristiche di modernità e liquidità, per dirla con le parole di Francesco Forgione. Inoltre, per quello che riguarda la nostra regione, il Piemonte, non si può non rilevare la successione di fatti imprescindibili, che è avvenuta negli ultimi cinque anni: dall'inchiesta Minotauro (giugno 2011), si può tracciare una linea che è costellata di altre operazioni sul territorio piemontese (oltre 400 persone arrestate, molte delle quali processate e con sentenza definitiva), due comuni sciolti per infiltrazione mafiosa (Leini e Rivarolo Canavese), beni immobili sottoposti a sequestro e confisca definitiva... Lungi dall'essere una sorpresa, essendo ben consapevoli che la presenza della criminalità organizzata sul nostro territorio ha radici lontane (basti pensare al delitto Caccia, allo scioglimento di Bardonecchia, ai processi della seconda metà degli anni '90), diventa però cruciale confrontarsi con questi ultimi avvenimenti: per una maggiore e più approfondita conoscenza delle dinamiche piemontesi, per una più precisa azione sui singoli territori di presidi e coordinamenti provinciali, perché è nell'essenza stessa di Libera.

Con queste premesse, ci sembra importante, per le sollecitazioni dei momenti di formazione nazionale, proporre un percorso di approfondimento, rivolto a tutta la rete piemontese, per coloro che intendono portare avanti incontri nelle scuole e non solo.



Educare alla legalità democratica

PRATICARE, NON PREDICARE, EDUCAZIONE E LEGALITÀ

-Don Luigi Ciotti-

Il giudice Rosario Livatino, ucciso il 21 settembre 1990 mentre si recava in tribunale, aveva scritto su un quaderno queste parole: «Alla fine non ci sarà chiesto se siamo stati credenti ma se siamo stati credibili». Sono parole stupende per profondità e provocazione. Parole che aiutano a sottolineare due aspetti fondamentali della responsabilità educativa: la verità e la coerenza. Se vogliamo davvero crescere e aiutare a crescere attraverso il rapporto educativo, non ci è consentito bluffare. Non solo non è permessa la presunzione, il sentirsi superiori agli altri, l'obbligarli a camminare al nostro passo, ma una volta che si entra in relazione bisogna essere veri, leali, sinceri. Né sono ammessi impegni a metà: le parole devono saldarsi ai fatti, le intenzioni non possono restare sulla carta.

Ecco perché l'educazione alla legalità deve offrire concretamente qualcosa di diverso. Anche un nuovo vocabolario, perché la parola «legalità» - lo ripeto da molto tempo - è ormai inadeguata a veicolare quel vantaggio di azioni, percorsi, progetti necessari a ricostruire il tessuto di un territorio, il suo essere sia comunità sia società, luogo che

accomuna le persone valorizzando al tempo stesso le loro capacità e qualità individuali. Era la preoccupazione di don Italo Calabrò, grande figura di educatore, una vita spesa accanto ai più fragili, ai più indifesi. Profondo conoscitore della 'ndrangheta, don Italo fu tra i primi a capire che la questione criminale mafiosa andava collocata su uno sfondo di sottosviluppo economico, di vuoto culturale, di diritti negati, di politiche deboli se non complici. La sua lezione resta preziosa.

È solo allargando l'orizzonte culturale e operativo della parola legalità che possiamo sperare d'incidere nei contesti di mafia. Contesti che non influenzano solo le scelte di chi, per vincolo familiare o condizione sociale, è più esposto alla pressione dei sistemi criminali, ma anche quelle dei tanti giovani che sognano per sé e per gli altri un futuro diverso, ma che in assenza di progetti e proposte credibili rischiano di rassegnarsi alle mafie come a un male inevitabile.

Il testo di don Luigi Ciotti è tratto dal volume «Giovani e legalità», a cura di Anna Maria Giannini e Roberto Sgalla, pubblicato dalla casa editrice Il Mulino.

Cosa significa legalità

Quisque auctor erat vel nunc ultricies ultricies. Sed nec diam lectus, at pharetra augue. Pellentesque sit amet tellus eget nisi tempus sagittis consequat a dolor.

Il concetto di **legalità** è stato oggetto di molte discussioni in ambiti di studio diversi: dalla sociologia, alla giurisprudenza alla scienza dell'educazione, la letteratura sull'argomento è molto vasta e rispecchia approcci contrastanti influenzati dalle contingenze storiche.

Il termine ha origine in ambito **giuridico** per designare un attributo del potere e attiene al modo di esercizio di quest'ultimo. **Un potere è considerato legale quando viene esercitato in conformità alle leggi, al diritto:** da qui deriva il principio di legalità, secondo cui tutti gli organi dello Stato sono tenuti ad agire secondo legge ed il potere deve essere esercitato in modo discrezionale (non in maniera arbitraria).

In ambito educativo, la legalità è stata definita in due modi differenti (Nanni, 1993): da un lato può essere considerata come **il corrispettivo**

oggettivo della moralità, cioè come sua espressione pubblica e civile; in questo senso, i nuclei concettuali di riferimento sono onestà, lealtà, trasparenza e correttezza negli affari pubblici, corresponsabilità e partecipazione ai bisogni comuni.

La seconda accezione la delinea come **la condizione per la giustizia e la pace** sia sociale che personale.

Ragionando in termini di potenzialità generali, la legalità sarebbe, al tempo stesso, espressione, condizione e supporto alla **libertà**.

In primo luogo, infatti, permetterebbe la libera espressione di tutti, perché rappresenterebbe la regolamentazione di tutte le libertà esistenti in ambito pubblico e civile in una determinata società.

In secondo luogo rappresenterebbe il quadro in cui tutti possono agire in

libertà, nella garanzia della protezione, del sostegno e dell'approvazione della legge e delle istituzioni.

In ultimo, la legalità supporta la pratica della libertà perché promuove il bene generale e comune.

Il bene e l'interesse comune rappresentano il fondamento stesso della legalità, la spinta e la motivazione personale che porta alla comprensione del valore. In Italia, quindi, non si riconosce una tradizione sociale comune e neanche un'idea chiara e condivisa di bene comune, da difendere e conservare al di là degli interessi personali.

Gli altri motivi sono individuati in relazione alla storia, e sono legati ad un ambiguo concetto di identità nazionale e di Stato e in ambito culturale, legati alla centralità della soggettività personale a discapito del pluralismo, o ad un debole senso di solidarietà e partecipazione.

Questioni Italiane

L'educazione alla legalità porta alla luce alcuni nodi problematici propri o legati allo specifico contesto italiano. Primo tra tutti, è individuabile la carenza, nella trattazione educativa italiana del Novecento, di una riflessione puntuale e decisa sull'educazione civica, sulla cittadinanza e sulla legalità, come elementi fondanti della formazione sia in ambito scolastico che familiare.

Non si può parlare di educazione alla legalità senza partire dalla Costituzione, intesa come patto fondante la convivenza civile e sociale del nostro Paese. Nata dopo il ventennio fascista e gli anni della guerra mondiale e della resistenza partigiana, la Costituzione rappresenta il portato di diverse forze politiche che hanno mediato interessi e posizioni per definire i valori su cui fondare la nostra democrazia.

Tuttavia, si possono individuare altre questioni problematiche centrali, come il rapporto difficile tra l'autorevolezza della legge e delle norme sociali ed i comportamenti delle figure adulte, che dovrebbero mediarle, ma che spesso si trovano ad essere esempi controproducenti. Il secondo nodo è rappresentato dal rapporto tra legalità ed Istituzioni: a partire dalla fine degli anni Ottanta con il maxi-processo e ancor di più dal 1992, anno di tangentopoli e delle stragi di mafia, questo rapporto sembra essere sempre più problematico, tanto che la rappresentazione comune delle Istituzioni è legata a termini quali clientelismo, corruzione, raccomandazioni.

Una storia dell'educazione alla legalità

gli anni Novanta

Il dibattito pubblico sull'educazione alla legalità si è aperto nei primi anni '90, in un periodo particolare della storia italiana, in cui, per molti versi, sono state messe in discussione le basi del legame sociale e della legittimità di uno Stato di diritto, minato da forze violente, quali quelle mafiose, che in quegli anni mostrarono la loro faccia più violenta. In questo contesto, sono significativi due interventi pubblici: il

documento della Commissione Giustizia e Pace della CEI "Educare alla legalità, per una cultura della legalità del nostro paese" del 4 ottobre 1991 e la circolare del Ministero della Pubblica Istruzione n° 302 del 25 ottobre 1993. Nel primo testo, prodotto dalla Conferenza Episcopale Italiana, si parte da una trattazione sul senso di legalità, che nella tradizione cristiana è legata alla considerazione secondo cui gli uomini costituiscono una comunità, che garantisce bisogni, aspirazioni e diritti grazie ad un vincolo solidale e ordinato: servono, cioè norme che garantiscano la convivenza. Questo principio generale deve essere ricondotto alla realtà sociale, che viene analizzata in modo critico, citando fatti e atteggiamenti culturali sempre più preoccupanti. L'educazione alla legalità è, quindi, lo strumento per la crescita globale del paese e per combattere le cause profonde dell'ingiustizia.

Nell'ottica cristiana, viene sottolineato come il «principio della legalità si intrecci con quello della solidarietà, e quanto sia pericolosa l'illusione di ritenere chiuso il capitolo solidaristico, per rimettere il futuro interamente alla capacità dei singoli individui». È, quindi, la solidarietà, soprattutto quella capace di mettere in relazione gruppi politicamente e culturalmente differenti, che può permettere una attiva collaborazione e può costruire strutture sociali sempre più vicine alle esigenze di libertà, uguaglianza, giustizia tipiche della persona umana: sarà questo il fondamento di un nuovo senso dello Stato e di una moralità civica. L'obiettivo dell'educazione alla legalità è la promozione di una nuova cultura sociale fondata sulla ricerca del bene comune, attraverso l'assunzione di responsabilità da parte degli agenti deputati all'educazione. In conclusione, si afferma quanto «Il senso della legalità non è un valore che si improvvisa. Esso esige un lungo e costante processo educativo.» grazie alla collaborazione di tutti i soggetti pubblici, dalla famiglia alla scuola, dalle associazioni alle Istituzioni pubbliche.

La circolare ministeriale del 1993 si apre, con un forte richiamo agli avvenimenti accaduti nel periodo precedente, sottolineando il bisogno di rispondere in modo tempestivo alla crisi dei valori in atto ed alla potenza della mafia, attraverso il coinvolgimento della scuola, luogo deputato alla riflessione ed alla riaffermazione dei valori. Nel testo, si dice che «educare alla legalità significa elaborare e diffondere una autentica cultura dei valori civili»: si fa riferimento, cioè, ad una cultura capace di intendere il diritto come espressione del patto sociale, di comprendere il senso profondo dei diritti di cittadinanza, di comprendere che valori come dignità, libertà e solidarietà vadano continuamente difesi e non dati per scontati. Il luogo principale in cui diffondere questa cultura è la scuola, che insieme alla famiglia, è lo spazio principale in cui confrontarsi con il rapporto tra norme e comportamenti reali.

Il 1993 è anche l'anno in cui Nanni (Nanni, 1993) ha proposto il suo concetto di educazione alla legalità, che deve essere condotta seguendo tre direttrici principali: la formazione ad una mentalità e ad una cultura di libertà comunitaria; l'educazione delle capacità di decisione e di

responsabilità civile; l'educazione a comportamenti interpersonali e sociali.

Il primo livello individuato considera il fatto che il modo di intendere la libertà nel contesto occidentale influenzi la formazione di una mentalità comunitaria e personale. Occorre, quindi, educare allo sviluppo della capacità critica in grado di superare le tendenze individualiste, qualunquiste e illegali proposte dalla società per promuovere una cultura comprensiva ed umana della libertà, che collochi l'esperienza di ciascuno in un orizzonte di convivenza e di rispetto. Questa mentalità dovrà, inoltre, saper evidenziare l'originalità di ognuno, la capacità di giudizio, e lo sviluppo delle potenzialità personali. Il percorso di formazione porta, quindi, ad ampliare l'idea di relazione, considerando l'altro come compagno, non come nemico o avversario.

Il secondo livello analizzato è relativo al consolidamento dell'interiore senso di co-libertà e co-cittadinanza in modo da essere capaci nella convivenza sociale di decisioni libere e responsabili per il bene personale e comune.

Infine, educare alla legalità significa relazionarsi con le interazioni e le dinamiche della vita sociale, per cui è necessario lavorare sulle pratiche sociali di libertà, per arrivare ad una socialità personalizzata ma coerente con il contesto sociale. L'educazione alla legalità diventa anzitutto educazione allo stare insieme in maniera democratica, educare, cioè, al passaggio da tolleranza e rispetto a comprensione e valorizzazione delle differenze, in un'ottica di integrazione, attraverso la messa in pratica di conoscenze, comportamenti, atteggiamenti mentali.

Il 1993 è anche l'anno in cui è ucciso don Pino Puglisi, prete che lottò per tutta la sua vita contro l'illegalità e la cultura mafiosa, simbolo di una Chiesa impegnata in una battaglia culturale di rilievo. Sempre nel 1993, venne organizzato il XXXII Convegno di Scholé, Centro di Studi Pedagogici fra i docenti universitari Cristiani, dedicato proprio al tema dell'educazione alla legalità. La tesi di fondo, nonché ragione della scelta della tematica, è la stessa espressa dal documento della CEI: davanti ad un periodo storico di crisi della legalità occorre scommettere sul ruolo centrale dell'educazione.

L'intero convegno ha dato la possibilità di mettere in luce alcuni elementi caratterizzanti l'educazione alla legalità, nel tentativo di superare la semplice concezione del rispetto delle norme:

1. Un primo elemento da considerare è il rapporto con l'educazione in senso più ampio, tanto che ci si chiede se sia possibile educare solo alla legalità, dal momento che è ritenuta valida la regola per cui si è tanto più educati alla legalità quanto più si è educati in generale, in senso globale, alla condizione umana. Per questo l'educazione alla legalità deve promuovere sia aspetti teorici e tecnici riferiti allo Stato, sia aspetti globali, riferiti alla ragione ed alla morale, ma sempre calati in un contesto preciso, che è la società democratica in via di continua definizione e di costruzione collettiva: si può parlare, così, di un'educazione alla democrazia possibile. Il riferimento alla democrazia possibile non chiama in causa solo il rispetto delle leggi, ma anche la capacità di prendersi delle responsabilità, di capire il punto di vista dell'altro, di mediare, di risolvere i conflitti: tutto ciò non può essere definito solo come educazione alla legalità.

2. Il processo formativo dei concetti di legalità e giustizia è riconducibile a un aspetto olistico e globale per cui si può ritenere come l'esito di tutti gli influssi che chi educa e l'ambiente circostante esercitano sul bambino, favorendo il formarsi del concetto di "bene" e di "giusto". In quest'ottica avviene un passaggio dall'educazione morale a quella alla legalità, cioè un passaggio da valori ordinatori a comportamenti responsabili che rendono possibile la vita sociale ordinata.

3. Un'ulteriore riflessione proposta, parte dal concetto secondo cui cultura della legalità non significa solo non commettere reati, ma rifiutare anche l'idea dei diritti come merce di scambio. Condizioni principali perché ciò si realizzi sono, da una parte, l'esigenza di mettere al centro del processo educativo la dignità e la centralità della persona, la responsabilità connessa al suo agire pubblico, anche nel quotidiano e nelle piccole cose. Dall'altra, occorre non usare solo le parole e le sollecitazioni, ma anche i fatti, gli atti, le testimonianze.

Una storia dell'educazione alla legalità

gli anni duemila

Nel 2001, Carmine Vitale spiega che l'educazione alla legalità nel contesto attuale deve far riscoprire il rapporto tra «legge e bene comune, diritti e doveri, libertà e democrazia, individualità e uguaglianza, riportando il concetto di educare alla legalità a quello di educare alla giustizia» (Vitale 2001, p. 8). La legalità viene dunque collegata alla giustizia, intesa come valore in sé, slegata dal semplice riferimento alla giustizia o all'ideologia politica, ma declinata nel "valore-persona" che supera la dialettica tra interessi individuali e bene comune grazie al concetto di "volontà", che esalta, cioè, il rispetto della

persona umana libera, autonoma, capace di dare senso alla propria vita. Per l'autore, l'educazione alla giustizia intesa in questo senso non può non chiamare in causa l'educazione morale, che deve essere realizzata nei contesti quotidiani, primo tra tutti la scuola, dove queste teorie si concretizzano nell'educazione civica, nel suo significato più profondo, diventando così fondamento e coronamento di ogni disciplina.

Negli ultimi anni, la riflessione sull'educazione alla legalità è stata portata avanti, in modo particolare, dagli educatori e dagli operatori di quelle agenzie che in Italia si occupano della promozione di percorsi nelle scuole e nell'extra scuola.

Pia Blandano (Blandano 1999) prende le mosse dagli interventi di politici e giuristi per proporre un'educazione alla legalità che non si limiti a lezioni teoriche di educazione civica, ma che rappresenti l'asse portante del progetto educativo delle scuole, indirizzando la programmazione educativa e didattica verso la realizzazione di una scuola dei valori.

Il ruolo dei valori, all'interno della scuola, è centrale perché non possono esistere un'educazione ed un insegnamento senza il riferimento a valori condivisi, che proprio nella scuola vengono trasmessi, comunicati e interiorizzati.

Nel suo testo, la legalità viene considerata una forma di educazione civile, caratterizzata dallo spirito di obbedienza critica alla legge, dall'esercizio responsabile dei diritti e dall'adempimento altrettanto responsabile dei doveri. Inoltre, lo stesso concetto viene associato a quello di comunità, inteso come insieme di cittadini che si organizzano e convivono sulla base di una storia e memoria condivisa e sulla base della solidarietà della corresponsabilità: la scuola, per educare a questo complesso di concetti, deve perciò trasformarsi in una comunità educativa, in cui la democrazia diventa una prassi ed in cui la legalità è parte del suo essere.

L'educazione alla legalità si deve basare su alcuni principi fondanti, quali quello di responsabilità, cioè di coerenza tra comportamenti e collocazioni professionali, politiche o istituzionali; il principio del rapporto tra diritti e doveri e tra pubblico e privato; infine, il principio del mantenimento dei diritti delle generazioni future.

L'educazione alla legalità non può trascendere dalla lotta alle mafie, condizione essenziale per lo sviluppo di una società democratica. In questo senso, vengono citate le parole dell'allora Presidente della Camera dei Deputati, Luciano Violante, secondo cui è importante sviluppare l'idea che la democrazia conviene di più della non democrazia, che la legalità conviene di più dell'illegalità, che l'impegno conviene di più del disimpegno.

Nel testo vengono ricostruiti i modelli di riferimento maggiormente seguiti fino a questo momento nelle proposte di educazione alla legalità. Si individuano, così, due approcci principali:

- L'approccio classico, quello giuridico-poliziesco, che considera la repressione come strumento principale per stabilire regole chiare e valide per tutti.
- L'approccio informativo, che individua la ragione di alcuni comportamenti illegali nell'ignoranza e nella mancanza di cultura della gente: questo modello porta ad

un approccio nozionistico delle regole e della convivenza.

Tuttavia, considerando poco soddisfacenti entrambi i modelli, è stato necessario sperimentare un nuovo modello, basato non tanto sulle culture esplicite quanto su quelle implicite, trasmesse a livello relazionale, tramite i rapporti, le comunicazioni, le abitudini ed i modelli culturali e sociali.

In effetti, sebbene sia chiaro che esiste un sistema di normativa in molti aspetti della società (nel sistema giuridico, politico, o in quello lavorativo), è altrettanto evidente che vi è un sistema di norme implicite, di automatismi relazionali non codificati: sono le regole che rispondono a bisogni, aspettative e convenzioni personali, orientati a risultati facili ed immediati (ad esempio, il concetto di favore); nel caso italiano, il procrastinarsi della sostituzione della regola implicita a discapito di quella esplicita ha portato a conseguenze molto pesanti, se si pensa all'ambiente e alla cultura mafiosa.

L'obiettivo formativo, secondo quest'ultimo modello, è rappresentato, quindi, dal favorire il passaggio dalle norme implicite a quelle esplicite: le regole devono essere comprese nella loro natura, superando gli automatismi, i moralismi e le repressioni, ma arrivando a concepirle come strumenti di crescita e di libertà.

Nel 2004, Maria Falcone e Giovanni Marchese (Falcone, Marchese 2004) propongono l'idea che serva una definizione operativa dell'educazione alla legalità, a partire da cinque obiettivi fondamentali: il riconoscimento dell'altro come una risorsa per la crescita personale; la presa di coscienza dei propri comportamenti, e la conseguente assunzione di responsabilità; la conoscenza dei meccanismi legislativi di gestione dello Stato; la capacità di decodificare il linguaggio legislativo, e, infine, il riconoscimento nella realtà sociale di azioni dello Stato e la capacità di attribuire correttamente compiti e mansioni ad enti diversi.

Bibliografia di base

- *PONTECORVO, AIELLO, ZUCCHERMAGLIO, *Discutendo si impara*, Carocci, Roma 2004
- *VITALE C., *Educare alla legalità. Costruire una nuova identità*, Edizioni Junior, Roma 2001
- *CAVALLI A., DEIANA G., *Educare alla cittadinanza democratica*, Carocci, Roma, 1999
- *DEIANA G., *Insegnare l'etica pubblica*, Erickson, Trento, 2003
- *DIANA R., *Le regole del gioco*, La meridiana, Bari 2005
- *FALCONE M, MARCHESE G., *Io e tu: la società*, Carocci, Roma, 2004
- * L. MORTARI, *Educare alla cittadinanza partecipata*, Mondadori, Milano, 2008
- *M. SANTERINI, *Educare alla Cittadinanza*, Carocci, Roma 2001
- *M. SANTERINI, *La Cittadinanza a scuola*, Laterza, Bari, 2010
- *VITALE, *Educare alla legalità. Costruire una nuova identità*, Edizioni Junior, Roma 2001
- * G. ZAGREBELSKY , *Imparare democrazia*, Einaudi, Torino, 2005.
- *AAVV, *ABC come cittadino*, EGA, Torino, 2002
- * G. AMBROSINI, *La Costituzione spiegata a mia figlia*, Einaudi, Torino, 2002
- *AMNESTY INTERNATIONAL, *Insieme si può*, EGA
- *L. GARLANDO, *Per questo mi chiamo Giovanni*, Fabbri, Milano, 2004
- *S. LA SPINA, *La mafia spiegata ai miei figli*, tascabili Bompiani
- *P.VARRIALE, *Ragazzi di Camorra, Il battello a vapore*, 2005

Perché a scuola?

Nel momento in cui s'intende la scuola come una piccola **società** inserita in un contesto socio- culturale più ampio, con alcune regole e norme specifiche che la strutturano, con un ruolo definito e con un'attenzione particolare alle dinamiche relazionali ed emotive, allora il periodo scolastico può rappresentare in sé stesso un momento di sperimentazione di forme di convivenza democratica.

In questo senso, chi vive la scuola si trova a provare in prima persona il senso della libertà inserito in un contesto normativo, ad adattare il

proprio comportamento in funzione della convivenza con gli altri, a mettere in campo le proprie competenze di negoziazione e di mediazione. Insomma, si può fare riferimento, per questo, all'idea di scuola di Dewey nel suo studio **Il mio credo pedagogico**, che, per quanto sia legata ad un'epoca storica superata e ad un contesto differente, può ancora essere considerata un'indicazione utile: **«Io credo che la scuola è prima di tutto un'istituzione sociale. Essendo l'educazione un processo sociale, la scuola è semplicemente quella forma di vita di comunità in cui**

sono concentrati tutti i mezzi che serviranno più efficacemente a rendere il fanciullo partecipe dei beni ereditati dalla specie e a far uso dei suoi poteri per finalità sociali».

Se si accetta questa idea di scuola, significa che diventa necessario considerare un curriculum socio-morale cioè quell'insieme di interazioni sociali, sia quelle definite dalle regole e dai rituali, che quelle più informali: creare percorsi di educazione alla legalità è dunque lo sbocco naturale di una tale concezione di scuola.

Riferimenti pedagogici

DEWEY: EDUCARE EDUCANDOSI ALLA DEMOCRAZIA

La centralità della democrazia diventa premessa e mezzo per realizzare processi educativi autentici. La democrazia diventa, così, un vero e proprio way of life, un modus vivendi che si concretizza in ogni aspetto della relazione e della propria vita. Educare alla democrazia, in questo senso, significa ragionare sui rapporti, sul modo che abbiamo di incontrare e comportarci con l'altro, sul modo che abbiamo di interagire, di partecipare e di coinvolgere.

La pedagogia pragmatista è figlia di un'idea di filosofia che non ha più la pretesa di gestire tutte le conoscenze e le concezioni del mondo, ma che si trova a misurarsi con una molteplicità di culture e con le scienze sperimentali, riconosciute per la prima volta come materie di studio, di indagine filosofica e di metodo. Nella visione pragmatista, la realtà non è analizzata nella sua razionalità, ma nel suo carattere problematico, precario e approssimativo: natura, uomo, esperienza e società si intersecano, facendo cadere le tradizionali contrapposizioni in nome di un pensiero che non è un'entità a sé, ma che ha dimensioni umane e naturali. Nell'osservazione dell'uomo non esiste più un unico modello di riferimento, perché ciò che conta sono le interazioni, le transazioni, i confronti, l'abbandono di credenze e comportamenti non più funzionali, la sperimentazione di nuove forme di convivenza civile. Il metro di valutazione è costituito dal miglioramento delle condizioni di vita e di esistenza del soggetto, dell'umanità e della natura.

Questo importante rinnovamento filosofico risale alla fine del XIX secolo e all'inizio del XX secolo, lasso di tempo nel quale si inserisce la figura di Dewey (1859-1952). Il rapporto tra psicologia e dimensione sociale porta a rivalutare la gestione democratica, che per Dewey assume un ruolo centrale: la democrazia è premessa e mezzo per realizzare rapporti educativi autentici, una democrazia non soltanto politica e parlamentare, ma soprattutto economica e sociale.

Nel rapporto tra filosofia ed educazione, è quest'ultima a prevalere: solo a partire dal rinnovamento dei rapporti educativi può nascere un nuovo modo di concepire la vita e di costruire la società. Il messaggio pedagogico di Dewey si fonda su un'interpretazione pluralistica, aperta al cambiamento e al mutamento: più che la presa di coscienza del cambiamento, conta la possibilità di agire in un mondo di esperienze e di idee sempre nuove e diverse.

Io credo che la scuola è prima di tutto un'istituzione sociale. Essendo l'educazione un processo sociale, la scuola è semplicemente quella forma di vita di comunità in cui sono concentrati tutti i mezzi che serviranno più efficacemente a rendere il fanciullo partecipe dei beni ereditati dalla specie e a far uso dei suoi poteri per finalità sociali.
(J. Dewey, *Il mio credo pedagogico*, 1897)

Una scuola attiva

Nel 1896, Dewey fonda la Scuola di Chicago, una scuola democratica per classi popolari: la scuola è una comunità, in cui si sviluppano attività, ricerche, esperienze, sperimentazioni in tutte le discipline. Si tratta di una scuola attiva, incardinata su alcune idee di Dewey:

- la scuola deve diventare una comunità democratica, soprattutto nel vissuto quotidiano;
- la scuola deve mantenere rapporti solidali e critici con famiglia e società;
- lo studio deve essere integrato con il lavoro e il gioco, mentre l'apprendimento deve essere legato a una continua ricostruzione e sperimentazione;
- lo sviluppo degli interessi deve fare leva su interazione (tra soggetti-ambiente-società-cultura), transazione (mediazione nei processi cognitivi e nelle relazioni sociali) e continuità;
- la costruzione di valori comuni deve trovare terreno favorevole nell'attività comunitaria, nella creatività individuale e sociale, nell'uso dell'intelligenza, nella promozione umana.

Ogni persona, bambino o adulto, è un cittadino, ed è un cittadino del mondo, per cui l'impegno educativo richiesto per formarlo non si esaurisce nella semplice gestione sociale, ma deve tendere a costruire un insieme di valori.

FREIRE: DALL'IO AL NOI, ATTRAVERSO L'AZIONE

Dare voce a chi non ne ha

Paulo Freire (1921-1997) visse e propose il suo modello culturale e pedagogico in Brasile. Fino agli anni '50, non esisteva alcun dibattito intorno alla questione della scolarizzazione degli adulti provenienti dai ceti popolari: fino ad allora, essa consisteva semplicemente nel riproporre un metodo che aveva come riferimento i contenuti scolastici dell'insegnamento destinato ai bambini. Al contrario, Freire riteneva che fosse un'umiliazione trattare gli adulti con distacco, come fossero bambini, e per questo si propose di sviluppare una metodologia nuova che cambiasse le cose. Il suo pensiero si rivolse quindi non soltanto alla critica del sistema educativo che concorrevano al mantenimento di una società oppressiva, ma soprattutto alla formulazione di una pedagogia che contribuisse alle trasformazioni sociali. Freire divenne allora conosciuto come l'autore di un metodo psico-sociale che, nella pratica, era appropriato all'alfabetizzazione degli adulti e che li trasformava rapidamente in persone coscientizzate rispetto al proprio contesto.

Le idee di Freire servirono a sostenere quegli educatori popolari che cercavano - non solo nell'ambiente scolastico o nei circoli culturali, ma in tutti gli spazi sociali del quartiere, della comunità e del lavoro - modi per dire "No" alle ingiustizie del loro tempo, fornendo loro vie d'uscita laddove non sembravano esserci porte. Così, gli educatori degli adulti si avvicinarono sempre di più al quotidiano dei ceti popolari e pian piano si fecero coinvolgere dalle abitudini di questi gruppi, in quanto si proponevano di non separare l'azione educativa dalla vita degli allievi, bensì di riflettere, a partire da questa, sul loro mondo, alla ricerca di una maggiore consapevolezza dei loro problemi e delle possibili soluzioni.

Coscientizzazione

L'idea di educazione parte dal bisogno basilare di insegnare a leggere e scrivere, che però deve essere accompagnato dall'insegnare ad ascoltare, a parlare e a gridare: se al popolo è stato impedito di parlare, bisogna insegnargli a gridare, bisogna gridare con il popolo.

Il metodo usato per ridare il potere al popolo, alla gente comune è la coscientizzazione, che comporta la presa di coscienza significativa, attiva e consapevole delle proprie condizioni e del proprio contesto. Nella sostanza, Freire propone un'alfabetizzazione rapida, che deve permettere di aprire rapidamente le porte dei diritti politici.

Per Freire, l'educazione è politica perché riconferma i diritti e i processi politici attraverso la ricerca di una coscienza critica. Utopia e sogno sono fattori di conoscenza e di speranza, sia per quel che riguarda la ricerca permanente delle risorse educative, sia per il valore di uno sviluppo democratico umanamente degno.

L'educazione è uno straordinario supporto per la costruzione di una nuova società e di un nuovo uomo: l'educazione come liberazione è un parto doloroso, che dà alla luce un nuovo essere, né oppresso né oppressore, ma liberatore di sé stesso.

L'azione culturale si realizza così in opposizione alla classe dominante, mentre la rivoluzione culturale si realizza dopo le altre. Le persone e i cittadini sono chiamati a prendere coscienza del loro essere soggetto politico, popolo pronto a partecipare attivamente come cittadinanza per costruire il bene comune.

La maieutica: una virtù educativa indispensabile

I saperi necessari alla formazione della persona non sono innati, ma vanno costruiti da ogni uomo nella sua incompiuta finitezza, all'interno della propria coscienza sollecitata dai rapporti con gli altri e con l'ambiente.

Questi saperi, tradotti in comportamenti eticamente corretti e costruttivi vengono chiamati virtù. La virtù è la forza che investe l'educatore su tutti i piani: affettivo, cognitivo, comportamentale. È forza, volontà consapevole di fare del bene all'altro, chiunque egli sia e in qualsiasi contesto si trovi.

I saperi necessari all'educatore si possono configurare su tre piani:

- le virtù essenziali alla pratica educativa;

- i saperi necessari alla costruzione dell'autonomia a livello politico, sociale e culturale;

- i saperi necessari che ogni allievo deve possedere per poter costruire la propria autonomia personale, etica, politica;

Relativamente alla figura dell'educatore, infine, Freire sostiene che egli deve essere un maieuta: un attivatore, cioè, della curiosità scaturente dal desiderio di risolvere problemi pratici. Il sistema pedagogico è basato sul dialogo: educatore ed educato si fanno domande legittime per costruire insieme un sapere e un significato comune (la cultura è una creazione). Uno dei compiti dell'educatore è di scoprire, mediante un'analisi politica seria e competente, la possibilità di speranza, in ogni contesto, al di là di ogni ostacolo. Per questo servono senso di amore, capacità di sofferenza, tolleranza, senso critico e comprensione della condizione attuale.

Nessuno educa nessuno,
nessuno si educa da solo, gli
uomini si educano insieme, con
la mediazione del mondo.
(P. Freire)

MORIN: CONTESTI COMPLESSI, EDUCAZIONE RESPONSABILE

La teoria della complessità

Sviluppata a partire dagli anni '80 del Novecento, la teoria della complessità propone un cambiamento di orizzonte rispetto alle concezioni razionali, lineari e meccaniciste proprie di una cultura scientifica, filosofica e pedagogica - basata su concetti quali ordine, misurabilità, simmetria, costanza, leggi -, che prediligeva la chiarezza e la distinzione, ma in un'ottica conservativa.

Pur non negando il ruolo della ragione e dell'ordine, i sostenitori della teoria della complessità sostengono che la vita, l'evoluzione e il cambiamento convivono e nascono dal disordine, dal caos, dall'instabilità: si presta quindi attenzione ai sistemi instabili e complessi, alle reti caotiche, alla rottura delle simmetrie.

In questo senso, si propone una nuova rappresentazione della natura, dell'uomo, della società a partire da una nuova alleanza tra scienze fisiche e biologiche e scienze umane:

l'evoluzione delle società, la crescita dell'uomo, la sua psicologia e cultura sono figlie di una matassa complicata di contraddizioni e di caos, che danno origine a nuove organizzazioni.

In altri termini, possiamo dire anche che il mondo è nella nostra mente, che è il nostro mondo. La nostra mente produce quel mondo che ha prodotto la mente. Noi produciamo la società dalla quale siamo prodotti.
(E. Morin)

Il pensiero multidimensionale

Per Morin (1921) *Complexus* è ciò che è tessuto insieme, e il tessuto deriva da fili differenti che diventano uno. Tutte le varie complessità si tessono insieme, per formare l'unità della complessità. Il fulcro del suo pensiero è rappresentato dal bisogno di puntare su un'idea di pensiero multidimensionale: per lui, non dovrebbe essere la logica a controllare il pensiero, ma, viceversa, il pensiero a controllare la logica.

Le organizzazioni sociali sono organizzazioni complesse, in cui coesistono forme decentrate, policentriche e centrate: le nostre società si autorganizzano a partire da un centro di comando e decisione (lo stato), da molteplici centri di organizzazione (regioni, province, comuni...) e, nello stesso tempo, da interazioni spontanee tra gli individui. Nel campo della complessità c'è un ulteriore elemento: il principio ologrammatico delle organizzazioni. L'ologramma è un'immagine fisica, le cui qualità dipendono dal fatto che ogni suo punto contiene quasi tutta l'informazione dell'insieme rappresentata dall'immagine: in questo senso si può dire che, non solo la parte è nel tutto, ma anche che il tutto è nella parte.

Il deficit democratico: tre sfide irrimandabili

Davanti a noi, oggi, si pongono tre sfide:

- la sfida culturale, che dovrebbe portare a superare la dicotomia tra i due blocchi della cultura umanistica e scientifica e la generale frammentazione dei saperi;
- la sfida sociologica, che prevede una catena cognitiva. L'informazione è una materia prima che la conoscenza deve padroneggiare e integrare: la conoscenza deve essere rivisitata e riveduta dal pensiero; il pensiero deve essere considerato come il capitale più prezioso per l'individuo e per la società;
- la sfida civica, che parte dalla constatazione che l'indebolimento di una percezione globale conduca all'indebolimento del senso di responsabilità - dal momento che ognuno tende a essere responsabile solo del proprio compito specializzato -, così come all'indebolimento del senso di solidarietà, dal momento che ciascuno percepisce solo il legame organico con la propria città o i propri vicini.

Si parla, così, di un deficit democratico, derivato dal fatto che un numero crescente di problemi vitali viene delegato agli esperti, ai tecnici: il sapere, in questo modo, diventa sempre più accessibile a pochi, quantitativo e formalizzato. In tali condizioni il cittadino perde il diritto alla conoscenza, perché non riesce a capire i meccanismi soggiacenti, i meccanismi causali che scatenano gli eventi.

È quindi necessario sviluppare una forma di democrazia cognitiva, attraverso una riforma del pensiero che permetta di affrontare le sfide in modo attivo, senza accettare di subire il bombardamento mediatico o senza affidarci a dottrine che ci presentano una visione parziale della realtà.

DON MILANI: LA SCUOLA

Per una scuola sana, al servizio dei malati

Nel quadro di esigenza di rinnovamento e di svecchiamento della scuola negli anni sessanta, si colloca la figura di Don Lorenzo Milani (1923-1967): la sua attività pastorale si concentra nell'attività educativa. A San Donato di

Calenzano (FI) aprì una scuola popolare per giovani operai e contadini, che scatenò l'ostilità della Curia, tanto da provocare il suo trasferimento in uno sperduto paesino di montagna, Barbiana. Morì nel 1967, dopo aver fondato una scuola e pubblicato Lettera a una professoressa, esperienza di scrittura collettiva dei ragazzi di Barbiana.

Don Milani fu inviato quale priore di Barbiana (frazione di Vicchio), un piccolo borgo sperduto sui monti della diocesi di Firenze, a causa di alcuni dissapori con il cardinale di Firenze. Qui incominciò

un'esperienza educativa unica, rivolta ai giovani di quella comunità che, anche per ragioni geografiche ed economiche, erano fortemente svantaggiati rispetto ai coetanei di città.

La scuola sollevò immediatamente delle polemiche e molte critiche: gli attacchi furono tanti, dal mondo della chiesa (né Giovanni XXIII né Paolo VI intervennero mai a suo favore) e da quello laico. Le risposte a queste critiche vennero rese pubbliche con Lettera a una professoressa, libro scritto dagli allievi della scuola insieme a don Milani: in esso venivano illustrati i principi della Scuola di Barbiana, in una forma tale da esprimere un vero e proprio atto d'accusa nei confronti della scuola tradizionale, definita un ospedale che cura i sani e respinge i malati, in quanto non si impegnava a recuperare e aiutare i ragazzi in difficoltà, mentre valorizzava quelli che già avevano un retroterra familiare positivo.

Imparare - la lingua della - democrazia

L'innovazione dell'esperienza di Barbiana parte da alcuni presupposti unici e originali e da un principio sintetizzato nel motto della scuola, *I care [mi sta a cuore]*, da contrapporre al fascista *me ne frego*. A questo motto risale il principio che modella l'organizzazione dei tempi scolastici: dopo i lavori nei campi, che impegna le intere giornate di ogni settimana dei ragazzi. È una scuola aperta, dove il programma è condiviso dagli allievi, dove le idee proposte dal maestro sono spesso rivoluzionarie e considerate pericolose per l'epoca.

Le critiche al mondo della scuola sono legate principalmente alle difficoltà di rapportarsi con un'istituzione che ignora del tutto la lingua e la cultura che i ragazzi di Barbiana rappresentano (mondo contadino, povero di strumenti, ancora molto locale). L'attenzione è centrata sullo strumento linguistico per la formazione del cittadino e dell'uomo.

Secondo Don Milani, i poveri sono vittime di un deficit linguistico che li priva della possibilità di partecipare in modo attivo e costruttivo alla vita sociale e politica della comunità: se non riesce a colmare questo deficit, la scuola non adempie alle sue responsabilità e, anzi, concorre ad aggravarlo.

A voi fa paura un ragazzo di 15 anni che sa cosa vuole. Guai a chi tocca l'individuo. Il libero sviluppo della personalità è il vostro credo supremo. Della società e dei suoi bisogni non ve ne importa nulla. Io sono un ragazzo influenzato dal maestro e me ne vanto. Se ne vanta anche lui. Sennò la scuola in cosa consiste? La scuola è l'unica differenza che c'è tra uomo e animale. Il maestro dà al ragazzo tutto quello in cui crede, ama e spera. Il ragazzo, crescendo, ci aggiunge qualche cosa e così l'umanità va avanti.

(Don Milani)

CAPITINI: La lunga marcia della, attraverso e per la non violenza

Il Novecento italiano ha visto l'affermazione di educatori che hanno proposto metodi e modelli culturali in zone diverse della penisola, accomunati dal tentativo di innovare un sistema scolastico arretrato e incapace di dare una vera formazione alle nuove generazioni. Fin dagli anni immediatamente successivi alla fine della seconda guerra mondiale, si sentì l'esigenza di trovare metodi per superare la chiusura culturale imposta dal fascismo e ridare aria alla cultura democratica, dell'uguaglianza e dei diritti. In questo contesto, si ricordano figure di maestri, parroci ed educatori che propongono metodi educativi di alfabetizzazione, di formazione al senso di cittadinanza e di opposizione ai modelli vecchi e opprimenti.

Nato a Perugia nel 1899, durante il periodo fascista Aldo Capitini perde il lavoro perché si rifiuta di prendere tessera del partito. La sua casa a Perugia diventa centro di collegamento per gli intellettuali antifascisti. Dopo la guerra, continua la sua attività di ricerca presso l'Università di Perugia, da cui promuove iniziative di non violenza, di riforma religiosa, di difesa e sviluppo della scuola pubblica.

Uno dei principali ambiti di riflessione di Capitini è legato alla nonviolenza, sia - relativamente agli aspetti teorici - attraverso la pubblicazione di alcuni libri, sia con l'organizzazione di convegni e conversazioni, lavorando per l'obiezione di coscienza. Con la fondazione del Centro di Perugia per la nonviolenza, organizzò convegni su Oriente-Occidente, fondò la Società vegetariana italiana, promosse la Marcia della pace da Perugia ad Assisi del 24 settembre 1961, poi il Movimento nonviolento per la pace e, infine, il periodico Azione nonviolenta. La sua proposta educativa è, quindi, ispirata alla nonviolenza e finalizzata a una società educante, attraverso un'azione educativa condotta dal basso e diretta a una effettiva omnicrazia.

Io non dico: fra poco o molto tempo avremo una società che sarà perfettamente nonviolenta... a me importa fundamentalmente l'impiego di questa mia modestissima vita, di queste ore o di questi pochi giorni; e mettere sulla bilancia intima della storia il peso della mia persuasione.
(A. Capitini)

BOAL: IL TEATRO DELL'OPPRESSO

La nascita e lo sviluppo del Teatro dell'Oppresso sono intrecciati con la vita e le opere di Boal (1923-2009). A partire dall'esperienza dei centri popolari di cultura, Boal portò avanti l'esperienza del Teatro Arena. Nel 1971 venne arrestato e torturato per tre mesi, dopo i quali fu costretto all'esilio in Argentina: qui sviluppò l'idea del teatro dell'invisibile: si tratta di azioni teatrali preparate con cura, che non vengono svelate e si svolgono in luoghi pubblici, come eventi strani che accadono e suscitano l'attenzione dei presenti ignari. Successivamente, gli attori convogliano la discussione delle persone sui fatti che a loro interessa esplorare, immettendo informazioni e opinioni, interagendo con i diversi personaggi e improvvisando col pubblico. Scopo dell'invisibile è far esprimere spontaneamente il pubblico, così da verificare le opinioni che emergono e per indicare alternative possibili.

Non è mai chiaro se vi sia o meno un'azione di teatro. Per esempio, in un negozio Mc Donald's uno ordina un panino e inizia a svuotarlo schifato. Altri (d'accordo) lo imitano. Dopo pochi minuti nessuno ha il coraggio di mangiare: nessuno ha capito che era teatro, ma tutti hanno capito quale sorta di schifezza stavano mangiando.

Nel 1973, in Argentina, Boal incontrò Paulo Freire, con cui partecipò a un progetto di alfabetizzazione della

popolazione del Perù: le loro differenti esperienze si concretizzarono in un processo di alfabetizzazione e coscientizzazione, in cui vennero elaborate tecniche teatrali per lavorare con la popolazione e trasmettere i mezzi per fare teatro (teatro Forum). Lo spettatore diventa spett-attore, cioè protagonista dell'azione.

Nel 1976 Boal si trasferisce a Lisbona: l'esperienza europea lo pone di fronte a esperienze differenti di oppressione, come la solitudine, l'incapacità di comunicare, la paura del vuoto. Grazie alla nuova attenzione socio-politica, sviluppa le sue intuizioni e le sistematizza nel Teatro dell'Oppresso, che riesce a integrare in modo originale istanze estetiche, pedagogiche e sociali, traendo ispirazione dai riferimenti artistici e dalla volontà di creare un teatro funzionale alla volontà di emancipazione culturale e sociale della popolazione brasiliana.

«Ma dove sono i poliziotti? Dove sono gli oppressori?» e infine si arrende alla realtà e afferma «anche qui in Europa ci sono oppressioni, ma sono più nascoste, più sottili; anche qui la gente sta male, al punto che si toglie la vita per questo; dobbiamo scoprire gli oppressori; essi sono nella testa».

(A. Boal)

Il nostro ruolo: animatori socio-culturali

L'animazione socio-culturale è caratterizzata dal suo collegamento con il volontariato e dal fatto che colloca la sua azione come intervento nel territorio, al fine di favorire i processi di crescita della capacità delle persone e dei gruppi di partecipare e gestire la realtà sociale e politica in cui vivono. È una educazione liberatrice che si avvale, oltre che dell'azione nel territorio, dell'uso della azione psico-sociale volta a promuovere la capacità espressiva delle persone. È questo un movimento ormai consolidato, con alle spalle un consistente retroterra teorico e metodologico che costituisce uno dei maggiori punti di riferimento per chi voglia fare animazione in Italia.

Animazione ed educazione: le ragioni della differenza

La prima osservazione è che l'animazione culturale non si è mai dichiarata "neutrale", come invece fa abitualmente l'educazione, rispetto alle concezioni dell'uomo, della società e del senso della vita che formano il pluralismo delle attuali società complesse e, prima, di quelle semplicemente industriali.

L'animazione si è sempre dichiarata, pur riconoscendo la libertà dei soggetti a cui si rivolge, come una azione "militante" da parte di persone che credono nel valore liberante dell'educazione e che sono motivate nella loro azione da un particolare credo religioso, politico o sociale. Questo anche dopo l'abbandono post-sessantottesco della funzione politica dell'animazione.

Rifiutando comunque energicamente la manipolazione e l'indottrinamento e facendo del metodo critico un fondamento del suo agire. Il modello del buon educatore, specie di quello che opera all'interno delle istituzioni educative, propone invece un modo di essere il più aperto possibile nei confronti del pluralismo culturale, politico,

sociale e religioso della società in cui opera. Sia chiaro però che nell'animazione non possono confluire tutte le fedi. Solo quelle che mettono al centro il discorso della dignità, della libertà e della autonomia della persona umana hanno titolo per sostenere e motivare l'azione dell'animazione. Una seconda osservazione deriva dalla constatazione che l'animazione, nonostante in molti casi sia entrata nelle istituzioni, educative e non, non ha bisogno per realizzarsi del contesto istituzionale, al contrario dell'educazione che si fonda sempre su una istituzione: scuola, famiglia, chiesa, ecc.

Una terza osservazione, che ne consegue direttamente, è che i soggetti dell'animazione sono quasi sempre volontari in quanto essi, almeno parzialmente, scelgono volontariamente di vivere questa particolare esperienza educativa, e non perché costretti dalle regole sociali.

Un'ultima osservazione è che l'animazione - a differenza dell'educazione - non deve trasmettere un sapere sociale e dei modelli di comportamento riconosciuti come validi dalla cultura sociale dominante, ma deve invece aiutare la persona a realizzarsi e a divenire un protagonista della propria costruzione come individuo e come soggetto sociale.

Questo non vuol dire che l'animazione non trasmetta alcun sapere sociale consolidato o alcun modello di comportamento dominante, ma solo che questi non sono al primo posto tra i suoi obiettivi formativi.

Basti pensare a quelle situazioni in cui l'animazione si fa strumento della espressione, da parte di un gruppo di persone, della solidarietà e della fiducia nei confronti di persone che soffrono la distruttività del disagio, della devianza e della emarginazione. In questi casi si ha l'esaltazione della animazione come espressione, a livello educativo, dell'amore alla vita e della fede nella capacità dell'uomo di evolvere al di là del suo stato attuale.

L'animazione si pone sempre come manifestazione concreta della fiducia che la vita si esprime anche laddove tutto sembra negarla. Ora questa scommessa, che anche le istituzioni educative possono fare e, a onor del vero, in qualche sporadico caso fanno, è tipica dell'animazione e ne costituisce il fondamento.

"L'animazione socioculturale è un settore della vita sociale i cui agenti si pongono come obiettivo una certa trasformazione delle attitudini e dei rapporti interindividuali e collettivi attraverso un'azione diretta sugli individui stessi. Questa azione si attua in genere mediante la mediazione di attività diverse e con l'aiuto di una pedagogia facente appello ai metodi non direttivi o attivi."

M. Simonot, Les animateurs socioculturels, étude d'une aspiration à une activité sociale, Rouen, PUF, 1974.

"L'animazione implica tre processi congiunti: un processo di rivelazione: creare le condizioni perché ogni gruppo o ogni individuo si riveli a se stesso; un processo in cui i gruppi di persone vengono messi in relazione fra loro, o con delle opere e rispettivi autori o con i centri di decisione sia mediante un atteggiamento convergente, sia mediante un atteggiamento di conflittualità; un processo di creatività: mediante ricerche di ambiente effettuate su individui e gruppi, attività di espressione, di assunzione di iniziative e di responsabilità."

H. Thery, Emergence, nature et fonctions de l'animation, rapport de la Commission « Animation » du VI Plan, 1970