Quaderni di Intercultura
Anno XI/2019
ISSN 2035-858X DOI 10.3271/M81

DECOLONIZZARE LA MENTE: UN PERCORSO DI UMANIZZAZIONE[1]

Concetta Sirna* e Rosa Grazia Romano**

Le grandi emergenze culturali, sociali ed ambientali del nostro tempo costituiscono una sfida che rende urgente ripensare il compito educativo. È diventato importante rafforzare nelle persone la capacità di pensiero critico e di impegno sociale per far fronte alle inconsapevoli forme di asservimento culturale, sociale e politico così diffuse nell'attuale comunicrazia. L'articolo indica spazi e percorsi formativi che, decolonizzando la mente, possono aiutare a rileggere le diseguaglianze e a liberarsi dalle paure che ostacolano l'apertura al dialogo e alla solidarietà.

In the 21st century educational institutions face new huge challenges. People urgently need to learn to deal with the environmental, social and cultural crisis. The article deals highlights the importance of education in order to defend people from manipulative strategies that don't allow a correct perception of reality (communicracy). In order to achieve social justice, freedom and solidarity these two things are important: to change people's point of view on inequalities and to get rid of fear to fail.

Parole chiave: comunicrazia, diseguaglianze, coscientizzazione, umanizzazione, libertà dalla paura

***Key words**:* communicracy, inequities, awareness processes, humanization, freedom from fear

1. Le nuove sfide educative del XXI secolo

L'ultimo cinquantennio è stato caratterizzato da un lento ma inesorabile processo di svalutazione dell'educazione pubblica[2] e degli educatori, che spesso si trovano sempre più in difficoltà nello svolgimento del loro compito educativo. Gli ostacoli provengono non soltanto dalla carenza di adeguati investimenti economico-finanziari a sostegno delle istituzioni educative e dall'adozione di metodologie di intervento educativo-didattico non sempre adeguate ed efficaci ma, soprattutto, dalla presenza di inedite sfide rappresentate dalle condizioni di vita all'interno dei nuovi contesti.

A rendere sempre più complesso il lavoro educativo in questo XXI secolo sono intervenuti i processi di globalizzazione e i numerosi radicali cambiamenti connessi con la più recente rivoluzione

---

1 La stesura del paragrafo 1 è da attribuire a Concetta Sirna; quella dei paragrafi 2, 3 e 4 sono da attribuire a Rosa Grazia Romano.

* Già Professore Ordinario di Pedagogia generale e Filosofia dell'Educazione presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Messina e Coordinatore del Dottorato di Ricerca in Pedagogia Interculturale della stessa Università. Attualmente è Presidente Nazionale Onorario dell'Associazione Pedagogica Italiana (As.Pe.I.).

** Professore Associato di "Pedagogia generale e delle relazioni educative" e di "Pedagogia dei processi comunicativi e dei linguaggi" presso il Dipartimento di Scienze Cognitive, Psicologiche, Pedagogiche e Studi Culturali dell'Università di Messina.

2 S. D'Errico (2019), *La scuola distrutta. Trent'anni di svalutazione sistematica dell'educazione pubblica e del paese.* Mimesis, Milano-Udine; C. Raimo (2017), *Tutti i banchi sono uguali. La scuola e l'uguaglianza che non c'è*, Einaudi, Torino.

Quaderni di Intercultura
Anno XI/2019
ISSN 2035-858X DOI 10.3271/M81

tecnologica che hanno reso la realtà pressoché ingovernabile sul piano economico, sociale e politico.[3]. Sembrano insostenibili e difficili da controllare i grandi squilibri dell'ecosistema ambientale e gli irreversibili cambiamenti climatici dagli effetti disastrosi. Altrettanto ingestibili si presentano i nuovi confusi e mutevoli equilibri geopolitici, sia per la sempre maggiore diffusione delle aree di guerra nel mondo sia per la crescita esponenziale delle diseguaglianze economico-sociali e della povertà, cui sono collegati incessanti ed imponenti flussi migratori. Ma forse ancor più pericoloso è l'avvento di una inedita forma di potere sotterraneo e invisibile che ormai cattura e sorveglia tutto e tutti attraverso la rete tecnologica digitale del "www". Si tratta di un potere che non è più collocabile territorialmente né identificabile con un paese o nazione o con singole forze o individui, perché è divenuto fluido, anonimo, incontrollabile[4] ed esercita un'azione subdola e intrusiva, capace di addomesticare e corrompere qualunque individuo, forza o sistema tenti di resistergli. Utilizzando sofisticati meccanismi di *manipolazione seduttiva dei desideri e dei saperi* e sfruttando radicate tendenze biopsichiche e relazionali, esso riesce ad imporre approcci, visioni e metodi istillandoli su larga scala attraverso l'immaginario collettivo circolante nella rete del mondo virtuale.

Questa *comunicrazia*[5] costituisce una nuova potente forma di dominio che, mentre soddisfa alcuni bisogni, al contempo riesce a modificare orientamenti e quadri valoriali, provocando ad arte paure, pregiudizi, aspettative malate, percezione deformata dei problemi. Si registra, infatti, l'affermarsi di nuovi stili di vita ispirati a forme di individualismo narcisista ed aumentano i soggetti che tendono ormai a rifiutare vincoli relazionali e sociali impegnativi in nome di una autonomia e libertà che quasi sempre si rivela illusoria[6]. Si diffondono atteggiamenti, convinzioni e comportamenti spesso inconsapevoli, frutto di suggestioni e stimoli ben costruiti, orientati dalle sotterranee invisibili logiche di mercato imposte dalla nuova economia digitale. Cresce il consumismo ma anche la povertà, aumentano la confusione e l'incertezza nella vita pubblica ma anche l'aggressività e la rabbia, dilagano insicurezza, paura e forme di razzismo, permangono rafforzati monopoli, privilegi e diseguaglianze[7].

Siamo di fronte a processi magmatici di continuo rivolgimento che influenzano e a volte trascinano l'esistenza individuale e collettiva, tanto più pericolosi proprio perché sfuggono facilmente alla percezione consapevole. La loro forza vincolante, frutto di processi di seduzione e assuefazione, richiederebbe molta più avvertenza critica e nuove più accorte strategie per riuscirli a decodificare e contrastare.

Quello che stiamo sperimentando è in realtà una nuova forma di dominio, più subdolo e pericoloso di quello che in ogni tempo le varie forme di imperialismo e di colonizzazione hanno messo in atto, anche perché alla violenza e alla repressione fisica, facilmente identificabile e decodificabile, si è sostituita una sorveglianza culturale ed emozionale, meno evidente ma più efficace, che utilizza il consenso degli interessati per privarli di diritti, poteri e dignità. È sempre più

---

3 D. Christiansen - J. Steinberg (2019), *Governare il nuovo disordine mondiale*, in «La civiltà cattolica», anno 170, n. 4063, ottobre 2019, pp. 16-29.

4 Z. Bauman (2000), *Modernità liquida*, tr. it. Laterza, 2002; Id. (2005), *Vita liquida*, tr. it. Laterza, Bari, 2006.

5 Z. Bauman - D. Lyon (2013), *Sesto potere. La sorveglianza nella società liquida*, tr. it. Laterza, Bari, 2015; C. Sirna (2017), *Colonialità del potere e comunicrazia. Nuove emergenze per l'educazione,* in «Qualeducazione», n. 89, 2017, pp. 5-18; M. Hindman (2018), *La trappola di internet. Come l'economia digitale costruisce monopoli e mina la democrazia,* tr. it. Einaudi, Torino, 2019.

6 M. Magatti (2009), *Libertà immaginaria. Le illusioni del capitalismo tecno-nichilista*, Feltrinelli, Milano; Id. (2012), *La grande contrazione. I fallimenti della libertà e le vie del suo riscatto*, Feltrinelli, Milano; Id. (2019), *Non avere paura di cadere. La libertà al tempo dell'insicurezza,* Mondadori, Milano. L'Autore evidenzia come il capitalismo tecno-nichilista sia stato capace di accelerare tutti i processi sociali, economici e politici, ma abbia finito per mettere a repentaglio proprio quella libertà che, a parole, viene quotidianamente celebrata.

7 M. Hindman (2018), *La trappola di internet. Come l'economia digitale costruisce monopoli e mina la democrazia,* tr. it. Einaudi, Torino, 2019; C. Volpato (2019), *Le radici psicologiche della diseguaglianza*, Laterza, Bari; Ead. (2011), *Deumanizzazione. Come si legittima la violenza*, Laterza, Bari.

Quaderni di Intercultura
Anno XI/2019
ISSN 2035-858X DOI 10.3271/M81

in pericolo quel soggetto che vive ormai la sua libertà governato di fatto da ritmi frenetici imposti dal sistema e pilotato dall'imperativo del godimento solipsistico che lo induce a rifiutare legami di responsabilità verso gli altri. Disorientato, insicuro, perennemente disincantato e insoddisfatto, non riesce più a vivere la propria umanità con pienezza perché non partecipa assieme agli altri alla costruzione di senso e alla promozione del bene comune ma rimane richiuso nella sua sfera privata. Diventa un soggetto che inaridisce la sua libertà, concentrata e confinata sulla difesa nei confronti degli altri, vissuti soltanto come competitors nella lotta per la sopravvivenza sul mercato o come strumenti per la soddisfazione dei propri bisogni/desideri. Perdurando il diffondersi di queste tendenze è chiaro che, come di fatto già avviene in molti casi, ne risentiranno anche la coesione sociale e la possibilità stessa di una sana vita democratica.

È questa, in fondo, la vera nuova sfida educativa del terzo millennio: affrontare il gravoso compito di una educazione che, decolonizzando la mente, sappia costruire condizioni e spazi nuovi per far maturare avvertenza critica e sensibilità umana in contesti che non la favoriscono.

Diventa importante ed urgente, pertanto, fornire all'uomo del nostro tempo percorsi formativi finalizzati ad apprendere più accorte strategie perché possa sia decodificare, contrastare e governare i pressanti ineludibili condizionamenti cui oggi rischia di soggiacere sia, al contempo, ricostruire spazi di libertà e socialità positiva.

2. Decolonizzare la mente nelle istituzioni formative

Non sempre finora la scuola e le istituzioni educative, investite da questi radicali mutamenti, si sono dimostrate consapevoli della complessità e pericolosità dei nuovi contesti e, soprattutto, della portata della crisi che le investe sia sul piano della struttura e del funzionamento ma anche su quello dei contenuti formativi. Distratte dall'impegno nell'aggiornamento dei saperi scientifico-tecnologici, ritenuto primario e indispensabile, hanno dedicato minore attenzione alla formazione umana e sociale delle giovani generazioni. D'altra parte, le politiche di matrice neoliberista ispirate a logiche economicistiche, ormai da tempo dominanti in tutti i campi a livello globale, spesso hanno richiesto alle scuole di diventare strumento di gerarchizzazione sociale[8] piuttosto che di farsi promotrici di pensiero critico e di inclusione sociale. Ecco perché anche tra le istituzioni scolastiche talvolta è prevalsa (e continua a prevalere) la logica concorrenziale piuttosto che la scelta, più difficile ed onerosa, dell'impegno per la mitigazione delle diseguaglianze a favore di quelle fasce di popolazione che ne hanno più bisogno.

In certi contesti deprivati, quando mancano educatori particolarmente motivati e competenti, la scuola rischia perfino di diventare luogo di marginalità e teatro dello scontro di tensioni e problemi sociali irrisolti, come testimonia l'aumento degli episodi di bullismo, di aggressioni tra alunni - genitori - insegnanti, di burnout del personale scolastico, di abbandoni di percorsi scolastici e formativi da parte dei soggetti più deboli e marginali (NEET[9]). La scuola oggi fa fatica a trattenere sia chi, privo di risorse materiali, non può sostenere i costi di percorsi formativi lunghi e impegnativi, sia chi è demotivato dal fatto che i titoli di studio spesso non riescono a garantire l'accesso ad un

[8] Numerosissimi sono stati gli studiosi, soprattutto pedagogisti, psicologi e sociologi, che a partire dagli anni '60 hanno denunciato la funzione selettiva della scuola e dimostrato anche sperimentalmente l'influenza dei modelli culturali sul successo scolastico. Tra i primi studi quello di P. Bourdieu - J.C. Passeron (1964), *Les Héritiers: Les étudiants et la culture*, Éditions de Minuit, Paris. Una ampia rassegna si trova nel testo di C. Volpato (2019), *Le radici psicologiche della diseguaglianza*, cit.

[9] NEET è l'acronimo di *Not in Education, Employment or Training* e indica la quota di popolazione di età compresa tra i 15 e i 29 anni che non è né occupata né inserita in un percorso di istruzione o di formazione. In Italia si registrano i tassi di Neet più alti rispetto agli altri paesi europei. L'Unicef nel 2019 riporta che la media dei Neet in Europa è il 12% mentre in Italia è il 23,4%. La Sicilia è in testa tra le regioni col 38,6% seguita da Calabria col 36,2 e Campania col 35,9%.

ISSN 2035-858X DOI 10.3271/M81

mondo del lavoro ormai precario e asfittico. Nei percorsi di studio superiori, in particolare nelle università, abbandona gli studi anche chi si trova a disagio perché non è abituato ad utilizzare i modelli culturali e le strategie di lavoro ispirati a individualismo e competitività, modelli e strategie condivisi e padroneggiati soltanto dagli studenti della classe medio-alta[10].

Se manca la consapevolezza di quanto incidano le diversità e gli orientamenti culturali di partenza dei soggetti sulla disparità di esito dei processi formativi, le istituzioni educative non saranno neppure in grado di capire l'importanza di intervenire né possono decidere come e dove farlo o quali siano, nelle varie situazioni, le strategie adeguate per superare le diseguaglianze iniziali e offrire pari opportunità. Senza questo tipo di interventi è inevitabile che aumenti la povertà delle periferie, che le classi medie si vadano sempre più impoverendo a tutto vantaggio di un numero sempre più ristretto di ricchi e, quel che è peggio, che il tessuto sociale si sfilacci e perda consistenza. Prevarranno cioè ingiustizia, marginalità e sfruttamento dei più deboli che contribuiranno ad aggravare anche gli altri squilibri dell'ecosistema con effetti distruttivi per tutti.

Non può bastare che questi processi da tempo siano ormai apertamente denunciati a livello mondiale da schiere di studiosi delle più varie discipline oltre che da autorevoli personalità politiche, culturali e delle varie religioni[11]. Ad esse, invero, si sono aggiunte anche molte associazioni di ambientalisti, popolazioni indigene, pacifisti e, di recente, anche movimenti di studenti[12] che trovano sempre più vasto consenso su scala internazionale. Tutti invocano una maggiore lucidità e prontezza delle classi politiche di tutti i paesi nel trovare un accordo, oggi più che mai urgente e indispensabile, per affrontare e risolvere insieme mediante il dialogo costruttivo sia i problemi del riscaldamento climatico del pianeta, nostra "casa comune", sia i numerosi e complessi conflitti geopolitici. Si tratta di sfide che nessun paese può pensare né di evitare di affrontare né di riuscire a risolvere da solo perché ormai il pianeta è perennemente interconnesso e non ci sono più guerre, diseguaglianze, povertà, migrazioni, eventi climatici o emergenze sanitarie (coronavirus *docet*!) da cui ci si possa considerare al riparo o si possa sfuggire.

Soltanto mettendo in campo subito adeguate e ben coordinate strategie politico-sociali ed educative si può dare avvio a nuovi orientamenti culturali e far maturare la consapevolezza dei processi in atto. In particolar modo, alle istituzioni educative spetta il compito sia di promuovere processi di coscientizzazione dei problemi, sia di rafforzare l'attitudine all'impegno collaborativo e solidale, specialmente delle nuove generazioni, necessario per affrontare con strumenti adeguati le sfide in campo, a partire da quella della povertà e delle diseguaglianze, i cui effetti sono tra i più devastanti.

---

10 N.M. Stephens - S.A. Fryberg - H.R. Markus - C.S. Johnson - R. Covarrubias (2012), *Unseen disadvantage: How American universities' focus on independence undermines the academic performance of first-generation college students*, in «Journal of Personality and Social Psychology», 102, 2012, pp. 1178-1197. Lo stile di studio e i modelli relazionali delle *working class* è più orientato all'interdipendenza, alla similarità e alle relazioni sicure e cooperative mentre all'università si considera criterio più oggettivo e neutrale l'indipendenza, l'autonomia e l'apertura a relazioni nuove più adatte a stimolare efficienza e competitività.

11 Papa Bergoglio nell'Enciclica *Laudato si'* del 2015 promuove come obiettivo primario di ogni azione sociale e politica, il concetto di '*ecologia integrale'* intesa come il rispetto delle persone e quello del pianeta e dell'ambiente come 'casa comune'. Papa Francesco (2015), *Laudato si'*, Edizioni San Paolo, Cinisello Balsamo. Nella qualità di primate della Chiesa cattolica, inoltre, ha promosso una campagna di legittimazione delle diversità, che considera fonte di valore, e nel febbraio 2019 ha sottoscritto assieme all'Imam di Tripoli un importante documento sulla *fratellanza universale* intesa come valore che accomuna tutti i popoli, qualunque religione essi professino. Ha promosso anche di ricostruire il patto educativo globale.

12 A partire dal 2015 la giovanissima attivista svedese Greta Tunberg è riuscita a mobilitare in tutto il mondo la classe studentesca più sensibile a questi temi e con i suoi scioperi per il clima sta portando avanti una campagna di denunce dell'inerzia politica che è arrivata fino all'ONU. I suoi *Friday for Future* hanno dato voce a tante persone (oltre 7 milioni già nel 2019 in tutto il mondo) che dissentono e sono preoccupate dei processi di riscaldamento globale e il cambiamento climatico in atto.

Quaderni di Intercultura
Anno XI/2019
ISSN 2035-858X DOI 10.3271/M81

Non è un caso che anche i tre premi Nobel per l'economia del 2019[13], che hanno studiato sperimentalmente i processi legati alla crescita della povertà e gli effetti dei diversi interventi per contrastarla attuati nei vari paesi in via di sviluppo, hanno concordato sulla necessità di un maggiore impegno per una *innovazione culturale* capace di affrontare i problemi di ordine formativo che impediscono lo sviluppo (analfabetismo, atteggiamenti pregiudiziali, convinzioni e conflitti culturali, discriminazioni e pratiche sperequative delle istituzioni, ecc.). Hanno sottolineato, inoltre, che la precondizione per la crescita delle comunità è sempre il *rafforzamento del tessuto sociale*, frutto dell'impegno collettivo teso allo sviluppo delle istituzioni locali, ed hanno ribadito che *collaborazione e cooperazione*, esaltando le complementarità delle varie competenze, migliorano di fatto efficienza ed efficacia dei processi.

Ad analoghe proposte sono pervenuti anche i lavori del Forum costituito da associazioni e fondazioni impegnate a lottare le diseguaglianze e valorizzare le diversità[14]. Per uscire dalla crisi e costruire maggiore giustizia sociale hanno avanzato 15 proposte di politiche pubbliche e azioni collettive indirizzate sia alle imprese pubbliche ed alle aziende di vario tipo (sanitarie in primo luogo), sia alle istituzioni formative, invitate tutte ad introdurre nella propria strutturazione e funzionamento un'ottica più solidale. All'Università, in particolare, viene richiesto di riequilibrare le differenze di partenza nelle competenze degli studenti e delle studentesse e l'impegno a formarli/e ai diritti e doveri di cittadinanza.

3. Violenza culturale e giustizia sociale come spazi formativi

Da molte parti, come si vede, arriva l'avvertenza che, per quanto importanti siano l'innovazione tecnologica e l'investimento economico-finanziario, risulti strategica ormai l'attenzione ai problemi formativi ed educativi che costituiscono il vero motore dell'innovazione e dello sviluppo. Costruire capacità critica, equilibrio personale e coscienza civica diventa la premessa necessaria per poter governare la tecnologia ed i processi che essa riesce ad attivare, la base per aprire la strada verso una maggiore dialogicità e giustizia sociale.

Si sente il bisogno, cioè, che nelle istituzioni formative vadano contrastate con chiarezza e decisione tutte le forme che bloccano il cambiamento, non soltanto le forme esplicite di diseguaglianza, ingiustizia, pregiudizio e razzismo, ma anche quelle più nascoste e più difficilmente identificabili perché si presentano giustificate da teorie apparentemente oggettive e neutrali. È il caso, ad esempio, delle teorie meritocratiche che, mentre valorizzano le capacità e l'impegno soggettivo, non evidenziano però il consistente supporto che al soggetto deriva dal patrimonio culturale della classe sociale di appartenenza. Con il ricorso al criterio del merito, cioè, si giustifica il successo di chi può fruire di maggiori risorse mentre si attribuisce unicamente ai soggetti svantaggiati la causa del proprio insuccesso, scaricando la società di ogni responsabilità per le loro condizioni di mancanza di opportunità.

---

13 Premi Nobel per l'economia 2019 sono Michael Kremer, Abhijit Banerjiee, Esther Duflo e riprendono gli studi sugli squilibri sociali e la povertà di Amartya Sen. P. Merella, *I tre insegnamenti sulla povertà dai tre premi Nobel per l'economia,* in «Il Sole 24 ore», 16 ottobre 2019, in: <https://www.econopoly.ilsole24ore.com/2019/10/16/nobel-economia-poverta/>.

14 Il Forum delle diseguaglianze e delle diversità in due anni di lavoro ha prodotto un pacchetto di 15 proposte di politiche pubbliche e azioni collettive, ispirate dall'analisi e dalle idee di Anthony Atkinson. Intervengono su tre meccanismi di formazione della ricchezza: il cambiamento tecnologico, la relazione tra lavoro e impresa, il passaggio generazionale. Si auspica tra l'altro che la conoscenza venga considerata bene comune (specialmente nell'ambito della sanità), che si attui un controllo pubblico dell'uso dei dati personali attualmente gestito dai colossi della tecnologia digitale e che vengano aumentati gli investimenti nelle aree marginalizzate e per migliorare la pubblica amministrazione. Interessante l'ipotesi di assegnare 15000 euro a ciascun diciottenne come eredità universale, come sostegno/incentivo ai giovani per aiutarli nel concreto avvio nel mondo del lavoro (<https://www.forumdiseguaglianzediversita.org/>).

ISSN 2035-858X DOI 10.3271/M81

Questa percezione distorta della realtà legittima le storture e blocca nel nascere ogni possibilità di reazione. È questo il frutto avvelenato del processo di colonizzazione della mente, quello attraverso il quale il soggetto deprivato e marginalizzato finisce per accettare lo *status quo* come ineludibile e immodificabile e rafforza il potere di chi lo domina.

La forza della colonialità del potere[15] si tramanda ed aumenta ogni qualvolta si utilizzano la violenza epistemica e quella culturale, cioè quando si impongono dei saperi pretendendo che siano neutrali e oggettivi oppure quando si usano strumenti culturali (concetti, linguaggi, immagini, dati, etc.) per creare gerarchizzazioni inferiorizzanti di soggetti o gruppi, ma anche quando si colonizza l'immaginario collettivo per provocare reazioni, violenze, atti repressivi e marginalizzazione culturale. Oggi come ieri, contrabbandare presunte superiorità e saperi oggettivi è il migliore strumento per chi vuole esercitare potere e governare l'economia e la politica internazionali.

Bisogna riconoscere che tutti siamo ormai inseriti, anche se molto spesso inconsapevolmente, in questa storia di sfruttamento e dominio strisciante che scopriamo solo quando ne sperimentiamo gli effetti perversi: pur se formalmente liberi e autonomi, è facile sperimentare il ritrovarsi isolati, disincantati e con un grande senso di impotenza rispetto alla possibilità di controllare i tanti processi che ci sovrastano.

Invertire la direzione è difficile ma possibile, soprattutto se viene assunto come compito corale da tutti coloro che hanno a cuore il destino dell'umanità. Lo continua a ricordare papa Francesco che, con la convocazione di una giornata mondiale il 24 maggio 2020 sul tema "Ricostruire il patto educativo globale", invita a riprendere insieme un cammino educativo di fraternità tanto urgente quanto necessario.

In realtà, già fin dagli anni '60 grandi educatori e pedagogisti si sono mossi a sostegno di un grande impegno educativo teso a creare corresponsabilità e cambiamento sociale. Sono tuttora forti i movimenti che si ispirano alle tante esperienze educative di riscatto umano dei più poveri (Don Lorenzo Milani) e di chi si trova in condizioni di difficoltà (Maria Montessori) e marginalizzazione (Paulo Freire)[16] e altrettanto diffusa è la pedagogia della liberazione, affermatasi in America come pedagogia critica. In questo filone si iscrive anche la *postcolonial education*[17] che oggi con i suoi rappresentanti continua ad assegnare ai processi educativi il compito di liberare dal dominio tutti, oppressi ma anche oppressori, adottando strategie di coscientizzazione e di educazione problematizzante. Utilizzare il dialogo come 'pratica della libertà' può far crescere unità, collaborazione, condivisione delle informazioni e vivere sociale rispettoso delle diversità laddove c'è oppressione, marginalità, manipolazione, divisione, disumanità. Si tratta di una pedagogia che punta molto sull'impegno etico-politico di docenti che sappiano portare al centro della relazione educativa la conoscenza della realtà e delle problematiche più cruciali e tragiche della storia umana: l'assenza di libertà, la crescita esponenziale delle diseguaglianze, delle povertà e delle tante forme di sfruttamento/schiavitù che i vari imperialismi hanno finora alimentato e continuano a provocare.

Analoga direzione è quella seguita dai sostenitori del Service learning[18] (Apprendimento servizio) che propongono un apprendimento che sia collegato con l'esperienza vissuta partecipando alla vita di una comunità, incentrato sul coinvolgimento attivo all'interno di esperienze di servizio,

---

15 R. Grosfoguel, *Rompere la colonialità. Razzismo, Islamofobia, migrazioni nella prospettiva decoloniale*, Mimesis, Milano-Udine, 2017.

16 P. Freire (1970), *La pedagogia degli oppressi*, tr. it. Mondadori, Milano, 1971; M. Catarci (2016), *La pedagogia della liberazione. Di Paulo Freire. Educazione, intercultura e cambiamento sociale*, Franco Angeli, Milano.

17 Su questi temi cfr. il vol. 5, issue 2 – 2016 della rivista «Postcolonial Directions in Education», portavoce di questo filone di studi. In particolare si veda il *Guest Editorial Introduction* di Doris Goedl (2016), *Decolonizing Dominant Western Knowledge*, pp. 163-171; e l'articolo di R. Susa, *Modern Global Imaginaries, Modern subjects, Enduring Hierarchical relations and other possibilities*, pp. 193-216, in <https://www.um.edu.mt/newspoint/news/features/2016/06/postcolonialdirectionsineducationvol5no1>.

18 M. Nieves Tapia (2004), *Educazione e solidarietà. La pedagogia dell'apprendimento servizio*, Citta Nuova, Roma 2006; L. Mortari (2017) (a cura di), *Service learning. Per un apprendimento responsabile*, Franco Angeli, Milano.

ISSN 2035-858X DOI 10.3271/M81

organizzate metodicamente per incontrare i bisogni reali della comunità. Così intesa, l'educazione non si ferma ai saperi tecnici ma li ingloba e li orienta alla risoluzione di problemi reali preoccupandosi, al contempo, di promuovere e far apprendere alle nuove generazioni capacità cooperative, senso civico e solidarietà. Ci si educa insieme ogni qualvolta si analizzano i fenomeni, si confrontano gli effetti, si propongono soluzioni che ci si impegna insieme a sperimentare.

In questa ottica cioè, le istituzioni sono considerate educative solo quando e se si preoccupano di contrastare la violenza culturale e lavorano per una maggiore giustizia sociale. Lo possono fare aiutando a guardare la realtà con occhio attento alle tante forme di manipolazione dell'informazione, oppure stimolando a non rimanere indifferenti di fronte alle tante forme di marginalizzazione e sopraffazione, ovvero impegnandosi a cambiare sia le convinzioni e gli atteggiamenti violenti sia le norme che le rendono possibili.

Anche la pedagogia decoloniale[19] lavora con lo stesso intento di coscientizzazione ma sceglie come strategia di intervento quella di contrastare prevalentemente l'arroganza dei saperi eurocentrici. Lo fa proponendo una nuova narrazione della realtà che ribalti il punto di vista perché gli attori principali non sono più gli oppressori e chi domina. Mediante forme di "artivismo" (uso strategico dell'arte come forma di attivismo politico-culturale), comunica infatti messaggi incisivi e coinvolgenti perché, adottando la prospettiva dei colonizzati e degli oppressi, rende più evidente ed emotivamente condivisibile la violenza che essi subiscono ingiustamente e la comprensione ne risulta più efficace e convincente.

4. Leggere le diseguaglianze e liberare dalle paure come percorsi di umanizzazione

Leggere e capire le diseguaglianze di cui è intessuta la realtà umana e sociale non è un fatto automatico e neppure facile da attuare perché il capitalismo tecno-nichilista, come lo definisce Mauro Magatti, riesce a confondere, frantumare, privare di senso e alterare le percezioni. Per questo, se si sceglie di iniziare un percorso di umanizzazione bisognerebbe partire proprio dalla capacità di "vederle" in modo più chiaro, di scoprirne tutti gli aspetti e le implicazioni, di sentirne le influenze e ponderarne il peso.

Ripartire dalle diseguaglianze può e deve essere considerato perciò un atto educativo non marginale per la formazione della persona: dal modo in cui le si interpreta discende il modo in cui ci si relaziona con sé e con il mondo[20]. Vedere con l'ottica dei privilegiati le diseguaglianze significa giustificarle e autogiustificarsi, cioè sentirsi superiori ed autorizzati a giudicare gli altri. Chi considera dote *naturale e ovvia* i beni materiali e culturali di cui gode, spesso valuta coloro che non hanno potuto fruire delle stesse condizioni favorevoli come persone incapaci di gestirsi, scorrette, sprecone, poco intelligenti. Guardare, invece, le diseguaglianze senza lo specchio deformante delle categorizzazioni e delle stereotipie che le legittimano significa riuscire a vederle così come sono nella realtà, riscoprire cioè quella condizione di nudità originaria che accomuna tutti, uomini e donne, ricchi e poveri, cittadini e stranieri, grandi e piccoli, etc. Li svela reciprocamente interdipendenti, fragili ma anche compagni di viaggio[21].

---

[19] Il pensiero decoloniale (A. Quijano, W. Mignolo, C. Walsch) segna una frattura sia col pensiero moderno che col pensiero postmoderno (Foucault, Lacan, Derrida) e postcoloniale (E. Said, G.C. Spivak, H. Bhabha), per il suo aperto superamento dei saperi eurocentrici ottenuto ribaltando l'ottica e adottando la prospettiva dei colonizzati. Cfr. anche: M.T. Muraca (2017), *Generare sapere dalla differenza coloniale. Orizzonti pedagogici decoloniali*, in «Civitas Educationis. Education, Politics and Culture», vol. 6, n.1, 2017, pp. 133-150.

[20] C. Sirna (2019), *La fabbrica delle diseguaglianze. Radici sociopsicologiche e responsabilità educative*, in «Qualeducazione», n. 3, 2019, pp. 5-15.

[21] R. G. Romano (2018), *La sete generativa. Ermeneutiche pedagogiche e percorsi formativi*, Morcelliana-Scholé, Brescia.

Quaderni di Intercultura
Anno XI/2019
ISSN 2035-858X DOI 10.3271/M81

Attenzionarle è un modo per rimanere sempre avvertiti e critici, consapevoli della pericolosità della cultura omologata e omologante che le esalta e le giustifica. Richiede sforzo, però, per non farsi catturare da quei discorsi, solo apparentemente asettici e ragionevoli, che allontanano dalla realtà e distraggono il pensiero. Uno sforzo che ha come effetto la possibilità di liberarsi dalla pericolosa paralizzante apatia etica e dalla chiusura in forme di autosegregazione sociale a difesa della sicurezza individuale.

Partire dalle ingiustizie consente di avviare un processo di riattivazione delle risorse reattive dei soggetti, condizione necessaria e preludio a tanti processi di innovazione e di impegno creativo. Consente di sfruttare ed ampliare tutti gli spazi possibili di umanizzazione evitando che rinasca la nostalgia di identità sterilizzate (per razza, cultura, religione, classe sociale, condizione fisica, etc.) dietro cui difendersi, forme anch'esse di colonizzazione ideologica simili a quelle che impongono l'arroganza del potere e il dominio del danaro[22].

Anche la rete e i social possono diventare un valido terreno di lavoro per leggere le diseguaglianze e promuovere una maggiore consapevolezza dell'interdipendenza ineludibile che ci accomuna. Non lo sono invece se diventano cattivi maestri che distorcono i fatti e, suggerendo reazioni emotivo-compulsive di scarsa durata e poco rilievo, finiscono per occultare la complessità della realtà con strategie negazioniste che legittimano irresponsabilità e disimpegno.

Ma l'opera di rilettura e decodifica dei contesti e dei processi non basta a promuovere un vero percorso di umanizzazione. Oltre alla conoscenza delle situazioni problematiche esterne va indagato e superato anche tutto ciò che dall'interno del soggetto crea ostacoli all'avvio di un processo di apertura all'alterità e alla diversità nella direzione della solidarietà comunitaria.

Il cammino educativo rimane, infatti, accidentato ed incerto se la persona, dopo aver scoperto l'esistenza di altri simili, prossimi nelle difficoltà e nelle tensioni, non viene aiutata anche a capire che le loro diversità, a volte fastidiose e incomprensibili, non costituiscono una minaccia ulteriore al suo equilibrio esistenziale ma possono rappresentare, paradossalmente, un diverso punto di forza per riequilibrarsi. Offrono, cioè, l'occasione per riprendere un cammino di senso con cui riempire il vuoto di una libertà, spesso mal gestita o sprecata del tutto.

In realtà non è facile scomporre e scardinare certe visioni e prospettive che nascono dalla paura, alimentata dalla diffusa sensazione di incertezza e solitudine che i nuovi contesti sollecitano continuamente[23]. È molto facile, invece, rimanere intrappolati in una visione di sé e della propria libertà come "possibilità di liberazione dagli altri", visti soltanto come ostacolo e ingombro per i propri desideri di autorealizzazione.

Invero, è proprio da questa libertà illusoria, ridotta ad una forma di inconcludente rifiuto di ogni vincolo, che bisogna sgombrare il campo, perché è essa a costituire il vero ostacolo per innovare, migliorare e dare senso alla vita. Come suggerisce Magatti, si amplia ed arricchisce la libertà solo quando ci si *libera dalla paura* di sbagliare[24], di incontrare gli altri, di confrontarsi con la realtà, di guardare in faccia i problemi senza nasconderli, edulcorarli o manipolarli. La libertà dalla paura diventa coraggio di accettarsi, accettare i propri limiti ma anche avere fiducia nelle proprie risorse e nel sostegno di chi cammina accanto, anch'egli fragile ma prezioso.

Bisogna esercitarsi per apprendere questo nuovo tipo di libertà che aiuta la persona a non fermarsi alle lagnanze e alle inutili proteste (ribellismo), ma la spinge ad uscire dal torpore di un sé frammentato e insicuro per accettare la sfida della ricerca di nuovi difficili equilibri. Iniziare un

[22] C. Sirna (2017), *Colonialità del potere e comunicrazia…*, cit.; P. Zaccaria (2016), *Mediterraneo liquido. Per un pensiero critico decoloniale,* in L. Cazzato - F. Silvestri (2016) (a cura di), *S/Murare il Mediterraneo. Unwalling the Mediterranean. Pensieri critici e artivismo al tempo delle migrazion*i, Pensa Multimedia, Lecce, pp. 21-44.

[23] Cfr. R.G. Romano (2012), *Virtualità e relazionalità nella cybercultura. Percorsi pedagogici tra* ludos *e* patìa, Pensa Multimedia, Lecce-Brescia.

[24] M. Magatti, (2019), *Non avere paura di cadere*, cit.

ISSN 2035-858X DOI 10.3271/M81

cammino è insieme accettazione del rischio di cadere ma anche opportunità di utilizzare la libertà personale come un luogo di crescita verso l'affermazione della comune umanità.

Non c'è lavoro educativo autentico se non si attiva prima una libertà liberata dai fantasmi che abitano la persona, quelli che la incarcerano e la isolano dalla realtà e perfino da se stessa.

La vera libertà è quella che non distrae dai problemi cruciali del mondo e dell'esistenza ma quella che li propone con serietà all'attenzione di tutti facendoli diventare spazi formativi. Il potere di chi educa non è, e non sarà mai, il dominio prepotente di chi assoggetta e controlla, imponendo idee e diffondendo/amplificando paure, più o meno giustificate, per convincere ad alzare muri e scartare estranei. È, invece, il potere vitale di chi invita a riconoscere la fragilità esistenziale e il destino comune di tutti i terrestri[25], quello che rende tutti responsabili ed attivi nella difesa dell'ecosistema globale, casa comune dell'umanità.

Frutto prezioso di questo percorso educativo è capire, cioè, che la realizzazione di sé non può avvenire se non è contestuale all'ambiente in cui si vive e alle persone con cui si condividono desideri, bisogni, beni. E vera libertà non è quella di chiudersi in un sé asfittico e impotente, ma lo sforzo di camminare insieme dando senso all'azione e alla vita proiettata a servizio della comunità umana.

Riferimenti bibliografici

Bauman Z. (2000), *Modernità liquida*, tr. it. Laterza, 2002.

Bauman Z. - Lyon D. (2013), *Sesto potere. La sorveglianza nella società liquida*, tr. it. Laterza, Bari, 2015.

Bourdieu P. - Passeron J.C. (1964), *Les Héritiers: Les étudiants et la culture*, Éditions de Minuit, Paris.

Catarci M. (2016), *La pedagogia della liberazione. Di Paulo Freire. Educazione, intercultura e cambiamento sociale*, Franco Angeli, Milano.

Cazzato L. - Silvestri F. (2016) (a cura di), *S/Murare il Mediterraneo. Unwalling the Mediterranean. Pensieri critici e artivismo al tempo delle migrazion*i, Pensa Multimedia, Lecce.

Christiansen D. - Steinberg J. (2019), *Governare il nuovo disordine mondiale*, in «La civiltà cattolica», anno 170, n. 4063, ottobre 2019, pp. 16-29.

D'Errico S. (2019), *La scuola distrutta. Trent'anni di svalutazione sistematica dell'educazione pubblica e del paese*, Mimesis, Milano-Udine.

Freire P. (1970), *La pedagogia degli oppressi*, tr. it. Mondadori, Milano, 1971.

Goedl D. (2016), *Decolonizing Dominant Western Knowledge, Guest Editorial Introduction*, in «Postcolonial Directions in Education», 2016, vol. 5, issue 2, pp. 163-171.

Grosfoguel R. (2017), *Rompere la colonialità. Razzismo, Islamofobia, migrazioni nella prospettiva decoloniale*, Mimesis, Milano-Udine.

Hindman M. (2018), *La trappola di internet. Come l'economia digitale costruisce monopoli e mina la democrazia*, tr. it. Einaudi, Torino, 2019.

Magatti M. (2009), *Libertà immaginaria. Le illusioni del capitalismo tecno-nichilista*, Feltrinelli, Milano.

Magatti M. (2012), *La grande contrazione. I fallimenti della libertà e le vie del suo riscatto*, Feltrinelli, Milano.

Magatti M. (2019), *Non avere paura di cadere. La libertà al tempo dell'insicurezza,* Mondadori, Milano.

[25] E. Morin (2000), *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, tr. it. Raffaello Cortina, Milano, 2001.

ISSN 2035-858X DOI 10.3271/M81

Merella P. (2019), *I tre insegnamenti sulla povertà dai tre premi Nobel per l'economia,* in «Il Sole 24 ore», 16 ottobre 2019, in:<https://www.econopoly.ilsole24ore.com/2019/10/16/nobel-economia-poverta/>.

Morin E. (2000), *I sette saperi necessari all'educazione del futuro,* tr. it. Raffaello Cortina, Milano 2001.

Mortari L. (2017) (a cura di), *Service learning. Per un apprendimento responsabile,* Franco Angeli, Milano.

Muraca M.T. (2017), *Generare sapere dalla differenza coloniale. Orizzonti pedagogici decoloniali*, in «Civitas Educationis. Education, Politics and Culture», 2017, vol. 6, n.1, pp. 133-150.

Nieves Tapia M. (2004), *Educazione e solidarietà. La pedagogia dell'apprendimento servizio*, Cittanuova, Roma, 2006.

Papa Francesco (2015), *Laudato si'*, San Paolo, Cinisello Balsamo.

Raimo C. (2017), *Tutti i banchi sono uguali. La scuola e l'uguaglianza che non c'è,* Einaudi, Torino.

Romano R.G. (2012), *Virtualità e relazionalità nella cybercultura. Percorsi pedagogici tra* ludos *e* patìa, Pensa Multimedia, Lecce-Brescia.

Romano R.G. (2018), *La sete generativa. Ermeneutiche pedagogiche e percorsi formativi*, Morcelliana-Scholé, Brescia.

Sirna C. (2017)*, Colonialità del potere e comunicrazia. Nuove emergenze per l'educazione* in «Qualeducazione», XXXV, n. 3, settembre-dicembre 2017, fasc. n.89, pp. 5-18

Sirna C. (2019), *La fabbrica delle diseguaglianze. Radici sociopsicologiche e responsabilità educative*, in «Qualeducazione», n. 3, 2019, pp. 5-15.

Stephens N.M. - Fryberg S.A. - Markus H.R. - Johnson C.S. - Covarrubias R. (2012), *Unseen disadvantage: How American universities' focus on independence undermines the academic performance of first-generation college students,* in «Journal of Personality and Social Psychology», 2012, n. 102, pp. 1178-1197.

Susa R. (2016), *Modern Global Imaginaries, Modern subjects, Enduring Hierarchical relations and other possibilities,*in «Postcolonial Directions in Education», vol. 5, issue 2, pp. 193-216.

Volpato C. (2011), *Deumanizzazione. Come si legittima la violenza,* Laterza, Bari.

Volpato C. (2019), *Le radici psicologiche della diseguaglianza,* Laterza, Bari.

Zaccaria P. (2016), *Mediterraneo liquido. Per un pensiero critico decoloniale,* in L. Cazzato - F. Silvestri (2016) (a cura di), *S/Murare il Mediterraneo. Unwalling the Mediterranean. Pensieri critici e artivismo al tempo delle migrazion*i, Pensa Multimedia, Lecce, pp. 21-44.

Sitografia

https://www.forumdiseguaglianzediversita.org/
https://www.unicef.it/doc/9374/neet-giovani-inattivi-record-europeo-per-italia.htm