

# A proposito della vita quotidiana

di Stefano Vitale

Pedagoga e formatore CEMEA Piemonte

**A** volte ritornano. È davvero il caso di dirlo: si ha quasi l'impressione che dopo anni di didatticismo e tecnicismo pedagogico, dopo che ci siamo ubriacati di procedure e protocolli e ci si è consolati con illusioni animatoriali, sicurezze specialistiche, dopo tutto questo stia tornando al centro dell'attenzione generale il tema della vita quotidiana e della relazione. Per la verità chi tutti i santi giorni va in classe, entra in una scuola materna, in un nido, ma anche in una comunità alloggio, chi accompagna per il quartiere un bambino handicappato sa benissimo che il nocciolo della questione è quello della quotidianità. È vero che siamo stati, e per molti versi lo si è ancora, condizionati da una visione produttivistica della relazione educativa. Ma noi restiamo convinti che per i bambini, in qualsiasi situazione istituzionale educativa, assuma un valore fondamentale proprio la possibilità di valorizzare ciò che concerne il profondo della vita reale dei bambini, degli adolescenti: la quotidianità,



appunto.

I nostri colleghi francesi parlano di "apprentissage à la vie" attraverso l'educazione e sempre di più si discute del problema dell'imparare "a vivere insieme". Sono poche oggi le istituzioni educative che hanno l'originalità di dare uno spazio rilevante ai fatti della vita quotidiana: pensiamo al nido, ai centri di vacanza, alle comunità residenziali

per minori in difficoltà. Le altre istituzioni - la scuola, il centro di quartiere, il corso specialistico - tendono a considerare soltanto l'aspetto "produttivo" del bambino, la performance, prescindendo da tutto il resto.

La vita quotidiana di un individuo è in effetti un fatto complesso, collegato ad esperienze di natura materiale e psichica, sociali e mentali, antropologiche quanto storiche. Per essere più chiari, per noi parlare di "vita quotidiana" in questo contesto educativo ed organizzativo significa far riferimento in primo luogo a tutti quei momenti che rispondono ad alcuni bisogni materiali fondamentali delle persone: dormire,

riposare, mangiare, lavarsi. Ed anche curare il proprio corredo, il denaro per le piccole spese, andare a scuola, fare i compiti, ecc. Si tratta di situazioni semplici, di gesti e riti, spesso ripetuti, magari senza apparente prestigio pedagogico, ma che hanno una grande influenza sull'equilibrio fisico e mentale degli individui. La qualità della vita quotidiana incide sulla qualità della salute globale di una persona: è in questi momenti che si stabiliscono importanti relazioni affettive, di sicurezza, di piacere.

La quotidianità è l'ambito in cui si esplica il progetto educativo che coincide con la condivisione della vita reale. **La quotidianità è dunque l'orizzonte della relazione.** In una prospettiva fenomenologica essa è "il mondo-della vita" in cui i soggetti si scambiano messaggi quotidiani, ma significativi. In questo senso, la quotidianità, coi suoi riti, le sue regole, i suoi ritmi, rappresenta uno spazio-tempo concreto in cui si sperimentano e si costruiscono (confrontando, ripensando, valutando, ecc.) le "rappresentazioni" (riconducibili ad atti concreti) che la persona elabora del rapporto tra sé ed il mondo. Il fecondo paradosso di alcune situazioni, come ad esempio il soggiorno estivo, (ma si pensi come detto, anche al nido, o alla comunità per minori) è che la quotidianità conserva tutta la sua dimensione di "naturalità" pur potendo essere chiaramente progettata ed "intenzionata". Da questo punto di vista la riflessione sulla quotidianità si ricollega al tema dei valori e dei comportamenti: l'educazione non è solo un fatto di "tecniche", ma di relazioni, abitudini, modi di essere e di agire (di etica, ci piacerebbe dire) che trovano nello spazio quotidiano il terreno per esprimersi e per essere, per così dire, verificati. **La quotidianità è così la radice stessa della progettualità** nella misura in cui diviene il tessuto nel quale e col quale costruire legami e visuti perché, come insegna Winnicott: "benché (i bambini) abbiano fiducia in noi, la loro certezza può essere facilmente distrutta. Dobbiamo pertanto fare molta attenzione, dimostrandoci con loro affidabili nelle cose essenziali" (D. Winnicott, *Colloqui coi genitori*, Cortina, Milano, 1993, p. 113).

## Autonomia e dipendenza

La relazione educativa vive sull'intreccio tra autonomia e dipendenza: è evidente proprio nella vita quotidiana dove i bambini, i ragazzi hanno bisogno degli animatori (per organizzare, gestire, risolvere i mille problemi della quotidianità) ed al tempo stesso desiderano "fare da soli", essere autonomi. Il nostro sforzo di educatori dovrebbe essere quello di fare in modo che la **qualità della vita quotidiana** derivi dall'interazione di due fondamentali fattori: 1) una accurata organizzazione del quadro di vita; 2) la ricerca di forme di partecipazione ed autonomia da parte dei bambini e dei ragazzi, proporzionate con la situazione e con la loro età. Il primo aspetto implica non solo la cura dei locali, degli spazi, dei materiali a disposizione, dell'alimentazione, della lavanderia, dell'assistenza medica, ecc. ma anche la cura dei ritmi di vita e delle relazioni con gli altri, con gli educatori, il mondo esterno. Il secondo aspetto richiede una organizzazione pensata a "misura di bambino, di ragazzo", e l'assunzione di una prospettiva educativa che, per coinvolgerli nella partecipazione ai gesti della vita di tutti i giorni, rimette in discussione luoghi comuni e cattive abitudini. Occuparci quotidianamente di riordinare le proprie cose, i giocattoli, di partecipare alla preparazione della tavola, di riordinare quotidianamente i materiali pedagogici, le sale d'attività, significa educare i bambini ed i ragazzi alla coltivazione di una buona immagine di se stessi e creare le condizioni per "vivere" una vacanza in maniera più globale. La vita quotidiana è fonte di sorprese, ci si conosce meglio e può offrire ai ragazzi motivazioni nuove per uno "stare assieme" di qualità. Tutta la vita quotidiana e relazionale dovrebbe essere intesa come uno "spazio potenziale" (Winnicott) per sperimentare forme di autonomia in un quadro di "dipendenza" originale: l'essere spaesati, lontano dalle sicurezze e situazioni abituali, obbligati a tirar fuori le proprie risorse affettive e cognitive mettendole alla prova (...) sono tutte situazioni che fanno essere il centro di vacanza un "laboratorio permanente dell'autonomia". Al

tempo stesso è proprio dello sviluppo del bambino tendere ad una sempre maggiore autonomia: di giudizio, d'azione, di pensiero, ecc. Ma in un contesto educativo gli adulti che hanno una responsabilità pedagogica devono predisporre un quadro di condizioni materiali, affettive e di attività capaci di assecondare sia le loro esigenze profonde, sia di valorizzare le possibilità positive di questo ambiente. Educare all'autonomia, direbbe Gregory Bateson è il frutto di un doppio vincolo: si può spingere (anche costringere) qualcuno ad "essere autonomo"? È una contraddizione, eppure l'autonomia ha bisogno di qualcosa "da cui" liberarsi. "Autonomia" deriva dalle parole greche *autos*, stesso e *nomos*, legge: il soggetto autonomo è colui che è capace di dare a se stesso le proprie leggi, le proprie norme di comportamento, i propri valori. Questo è un punto decisivo: i bambini, anche per la loro condizione di "minori", vivono in uno stato "necessario" di dipendenza.

Il termine dipendenza deriva dal latino *dependere*, pendere in giù e implica una condizione di soggezione e subordinazione connotando la situazione di una persona che riceve e si adegua a norme e leggi imposte dall'esterno. Non bisogna dimenticare che il termine "dipende", indica anche una relazione di *causa-effetto* e di *conseguenza*.

C'è dunque una stretta correlazione tra autonomia e dipendenza. Ed il peso di tale correlazione è spesso molto sbilanciato dal lato della dipendenza, in molte situazioni educative.

Dal nostro punto di vista l'obiettivo pedagogico da valorizzare in ogni situazione "istituzionale" è quello di predisporre dei contesti (uno spazio-tempo progettato) di riequilibrio di tale correlazione e che si possa superare l'antagonismo superficiale tra i due termini. Chi può dire, infatti, di essere in grado di darsi da solo i propri valori e le proprie regole? Chi può negare di subordinare i propri atti (quindi di dipendere) da valori, norme, modelli trasmessi dalla cultura, dai mezzi di comunicazione di massa e dalle agenzie di socializzazione primaria (famiglia) e secondaria (scuola, lavoro)?

Pertanto l'autonomia, relazionata al concetto di

dipendenza, potrebbe essere meglio definibile come **la capacità di diversificare** le risposte così da saperle adattare a situazioni molteplici e complesse.

Questa "induzione di complessità" non può prescindere dal bisogno di dipendenza che i bambini, i ragazzi esprimono (e dall'obbligo di responsabilità cui sono chiamati gli educatori, gli animatori). Dipendenza, in prima istanza, dall'educatore stesso. Andrea Canevaro parla di "**gesto interrotto**" per connotare il rapporto che partendo dalla dipendenza lascia spazio all'autonomia. "Il nostro gesto interrotto implica l'attesa di un completamento originale da parte dell'altro, implica una scelta (...) che può essere assai diversa da quella che avevamo in mente (...) è l'accettazione dei limiti della propria azione. È il contrario del "fare al posto dell'altro" per piccolo che sia" (in *La formazione dell'educatore professionale*, Firenze, La Nuova Italia, p.24).

L'educatore deve aver chiaro, allora, che la costruzione di un reale **rapporto di autonomia** comporta:

- Riconoscimento della personalità piena dell'altro.
- Comprensione delle esigenze profonde fondamentali dei bambini e delle bambine.
- Organizzazione di un ambiente educativo ricco e stimolante, ma anche sicuro ed accogliente.
- Proposta di opportunità mirate di relazione, di azione finalizzate alla libera iniziativa dei bambini.
- Distacco progressivo, in termini di fiducia ed incoraggiamento, quando il bambino è in grado di proporsi in maniera autonoma e responsabile.

### Sperimentare l'autonomia

Si tratta di innescare una sorta di "circolo virtuoso" che dal distacco rinvia nuovamente al riconoscimento della personalità del bambino ed alla definizione di un rapporto reciproco di relazione e di "dipendenza non imposta". Si tratta di un "circolo ecologico" che pone in stretta rela-

zione l'individuo col suo ambiente in una logica non di sopraffazione o di puro e semplice controllo, ma di definizione comune di regole e di comportamenti. Autonomia e dipendenza: vanno posti in relazione dialettica.

Humberto Maturana, con Francisco J. Varela, ha spiegato l'organizzazione dei sistemi viventi in rapporto al loro ambiente con il concetto di "Autopoiesi" (*Autos-poiesis* ovvero "creazione-produzione"). Un sistema vivente è "autopoietico" (cfr. *Autopoiesi e cognizione*, Marsilio, Padova, 1985) in quanto si autoproduce: nessuna delle sue trasformazioni può essere spiegata come una funzione esclusiva degli stimoli del suo ambiente; esso si modifica in base alla sua organizzazione, ma allo scopo di conservare costante la sua organizzazione. In questa prospettiva, l'autonomia del bambino va pensata e sollecitata attraverso azioni concrete, che lo stimolino a modificarsi, ad essere sempre più consapevole delle sue possibilità di scelta che è il vero fulcro dell'autonomia: essere autonomi non significa mangiare la carne strappandola coi denti perché nessuno ci ha mai insegnato ad usare forchetta e coltello. La nostra proposta è che la vita quotidiana divenga prima di tutto il terreno in cui osservare e misurare i processi di autonomia dei ragazzi in una logica di accompagnamento responsabile da parte degli adulti, attenti alla qualità delle relazioni coi ragazzi.

Il dispositivo progettuale della quotidianità potrebbe essere così finalizzato proprio all'obiettivo di "sperimentare l'autonomia" con l'aiuto e la presenza discreta degli adulti. L'autonomia si apprende attraverso un percorso spesso lungo e paziente. Per dare un esempio, ciò si traduce, a seconda dei momenti, in un quadro di "**apprendimenti**" sociali e personali quali:

#### 1) Vita comunitaria

- rispettare il riposo degli altri
- svegliarsi autonomamente
- vestirsi, lavarsi
- curare il proprio spazio
- discrezione di fronte alle difficoltà individuali (es. nel caso delle pipì addosso)

- orientarsi nella struttura
- spazi e tempi per forme di accoglienza individuale
- servirsi da soli (colazione)
- rispettare i tempi degli altri
- scegliere i compagni
- prendersi cura dell'ambiente comune
- riordinare le tazze, ecc.

#### 2) Laboratori di attività individuali o per piccoli gruppi

- scegliere l'attività
- non impedire agli altri di scegliere a loro volta
- poter cambiare attività
- partecipare attivamente
- riordino dei materiali.

#### 3) Progetti d'attività di gruppo

- proporre delle attività
- negoziare coi compagni e con l'ambiente
- definire dei progetti
- partecipare alla ricerca degli strumenti necessari
- realizzare delle attività scelte in gruppo
- riordinare i materiali e gli spazi utilizzati.

#### 4) Toilette quotidiana e corredo personale

- lavarsi da soli
- vestirsi da soli
- gestire la propria intimità e rispettare il pudore di ciascuno
- controllare le volgarità
- coinvolgere i ragazzi nella gestione dell'ordine del vestiario
- partecipare allo smistamento ed al recupero dei capi da lavare e lavati
- fare assieme l'inventario del corredo all'arrivo e alla partenza.

#### 5) Pasti

- servirsi da solo da un vassoio (per ogni tavolo)
- conoscere nuovi cibi
- dialogare con gli altri
- rispettare le abitudini e i gusti degli altri
- partecipare alla preparazione dei tavoli
- partecipare allo sparcchiamento
- condividere coi compagni dei compiti di gestione del pasto

- progetti attorno all'alimentazione: merende, grigliate.

#### 6) Denaro

- organizzare una sorta di "Banca"
- gestire coi ragazzi le spese: rendicontare
- lasciar scegliere, non spingere al consumismo
- spingere per acquisti legati al territorio di vita
- il "souvenir" da portare a casa può essere realizzato dai bambini (e non indotto dall'adulto).

#### 7) Relazioni con le famiglie

- lasciar parlare liberamente i ragazzi al telefono
- curare la spedizione della posta coi ragazzi
- informare correttamente le famiglie
- favorire la conoscenza del centro e delle sue attività
- la visita dei genitori: momento da organizzare coi ragazzi.

### Contesti per la relazione: disagio e maternage

Ciò è tanto più importante se pensiamo anche a tutti quei servizi educativi territoriali (appoggio handicap, sostegno a bambini in difficoltà, ecc.), dove apparentemente la quotidianità resta limitata. Ma non è così. Proviamo a riflettere. L'epistemologia tradizionale che noi chiamiamo normalità, esita a rendersi conto che le proprietà sono soltanto differenze, e che esistono solo nel contesto, solo nella relazione. Il guaio è che si tende ad astrarre dalla relazione e dalle esperienze di interazione per creare oggetti e dotarli di caratteristiche a volte troppo rigide. Il rischio è di dar vita ad un *self* che dovrà continuare anche al di fuori della relazione. Ma il *self* ha una dimensione molteplice, relazionale e *situazionale*, e rimanda alla varietà di cornici che organizzano l'esperienza sociale.

Il nostro lavoro di educatori, che se ne sia coscienti, è centrato sulla necessità di **costruire le mappe delle relazioni** significative per gli utenti e per gli operatori che si rapportano con loro nella relazione di cura e aiuto: ciò avviene dentro ed attraverso la vita quotidiana.

Le mappe rappresentano l'aspetto più effimero

della *network analysis*: riflettono un percorso già avvenuto, in continuo movimento, ma sottolineano l'urgenza di adottare una visione che non astragga il soggetto dal contorno, dalla vita quotidiana, appunto.

"Ci sono reti che ammalano e reti che sostengono, contengono le vulnerabilità, curano" (cfr. Claudio Renzetti, 1996): per questa ragione occorre che il lavoro degli educatori sul territorio sia orientato dall'imperativo etico che dice: *agisci sempre in modo da aumentare il numero delle scelte, moltiplica le opportunità di vita*.

Usare la **comunicazione come risorsa**: dovrebbe essere il riferimento primario.

La promozione della salute (non solo mentale) deve avvalersi della crescita di circuiti che facilitano, di una rete che lavora per il mutamento dei contesti di cura, non nel senso forte della medicina professionale, o delle innovazioni legislative, ma nel senso *debole* del "to care".

La dimensione curativa a cui alludiamo è quella che si concretizza nel sostegno sociale, che attiva scambi strumentali ed emozionali in ambienti di vita naturali, che valorizza legami affettivi e dà un senso all'esistenza nel quotidiano.

Ancora Andrea Canevaro in *La formazione dell'educatore professionale* sottolinea quanto sia importante per stabilire coi ragazzi "malati" una comunicazione non violenta saper equilibrare imposizioni e proposte, e far sì che essi ritrovino il filo della propria esperienza "nell'aver accettato la sua particolare percezione della realtà, inserendola tra tutte quelle probabilità e possibilità che sono comprese nel potenziometro che va dal tutto chiuso al tutto aperto, dal buio alla luce, dalla notte al giorno" (p. 13). Per realizzare ciò occorre essere "abili nel ricevere", per ricollocare azioni di difficile comprensione in un contesto, per trasformare un gesto aggressivo in un rapporto non violento.

Accettare l'identità di ragazzi con handicap o psicopatologie diverse significa così riconoscere **diversi tempi di crescita** nelle diverse aree della personalità (ci sono ragazzi che sanno perfettamente rifarsi il letto, ma che hanno paura ad attraversare la strada) nella realtà concreta della quotidianità.

Qui entra in gioco il concetto di "**maternage**" come **declinazione della relazione nel quotidiano**.

"Il maternage ha come immagine di partenza la persona adulta (una madre per esempio) con un bambino in braccio. Il maternage è la possibilità di avere in braccio un bambino avendo nel proprio corpo, attivi, gli elementi sensoriali che permettono di fare un'operazione tesa tra due poli, il contenimento (che impedisce al bambino di squilibrarsi, di cadere, di farsi male) e l'autonomia (...) È un atteggiamento, è una richiesta tacita a cui si può dare una risposta con un gesto, un sorriso, lo spostamento di un oggetto fatto per quella persona. È riconoscere un bisogno, può essere un attimo" (idem, pp. 48-49).

Non stiamo dicendo che il rapporto educativo è un fatto di sensibilità personale, quasi mistico: questa capacità di cura si acquisisce. È un dato "professionale" molto particolare.

Al contrario di un atteggiamento fusionale senza uscita, il nostro "maternage" è orientato verso azioni che aiutino i bambini tutti, ma ancor di più quelli affetti da una data patologia o semplicemente disorientati psicologicamente, ad entrare in rapporto con la realtà a partire dalla quotidianità concreta.

Come si può comprendere, nella definizione di un contesto comunicativo in cui il "maternage" ha un suo ruolo, è importante ciò che definiamo il "**tempo psicologico**" della relazione. Per instaurare un rapporto comunicativo vero è necessario rispettare i tempi dell'altro che si spiegano solo nella vita materiale, quella che concretamente dà un supporto evidente ad una relazione d'aiuto con l'utente che spesso rifiuta, più o meno consciamente. Molte delle difficoltà relazionali dei bambini sono collegabili alla difficoltà di costruirsi una propria rappresentazione del mondo reale, fatto di riti e di impegni, di regole e di piaceri.

### Adolescenti: la questione delle regole

Nel caso degli adolescenti, ed in generale dei ragazzi più grandi (a partire dai 10/12 anni) si aggiunge poi una ulteriore contraddizione: tra ri-

chiesta di "autonomia" e l'incostanza (spesso associata ad immaturità emotiva ed inesperienza pratica) a gestire responsabilmente i possibili spazi d'autonomia nella vita quotidiana. Il senso della cura di se stessi è certamente disomogeneo nei ragazzi, così come quello della cura per gli spazi di vita. D'altra parte in famiglia sono poche le situazioni per essere coinvolti e gli adulti tendono a limitare gli spazi di partecipazione. Con gli adolescenti, al pari dei bambini piccoli (può apparire un paradosso, ma è così),

l'incontro/scontro avviene sulla questione delle "cose pratiche", della vita di tutti i giorni, dei comportamenti quotidiani. Per questo, se prendiamo per esempio il caso dei soggiorni di vacanza, la gestione della tenda, della stanza, lo stare a tavola, il riposo altrui, ecc. possono essere situazioni in cui si rischia il conflitto, in cui emergono comportamenti aggressivi, violenti. Così come è problematico il discorso della cura dei materiali a disposizione: molto spesso vediamo équipes di animatori o educatori "lasciar cadere" ogni attenzione sul versante della cura del quadro materiale con giustificazioni del tipo "tanto non ne vale la pena" (questo lo abbiamo visto anche in situazioni di Comunità Alloggio per adolescenti). E non è raro verificare come demagogicamente si tenda a dimenticare tutto con una bella "fiesta" finale, riproducendo le dinamiche tipiche delle "gite scolastiche". La vita quotidiana è un terreno di scontro: gli educatori devono saperlo e prendersene carico. Per gli adolescenti, la contraddizione prende vita dal contrasto tra ricerca di sicurezze e voglia di novità, tra provocazione e desiderio di relazione con l'adulto: da un lato, si tende a riprodurre quanto già vissuto a casa o in altre esperienze, dall'altro lato c'è la naturale tendenza alla trasgressione, al misurarsi con nuovi dispositivi e regole.

La difficoltà degli educatori sta proprio nella ricerca di un "equilibrio dinamico", ovvero disponibile ad accettare mediazioni, e capace di proporre elementi di novità.

C'è un coppia di concetti che può essere utile ricordare per meglio capirsi: "Continuità/Rottura": si tratta di entrare in continuità con le esperienze quotidiane dei ragazzi per non provocare dei cor-

tocircuiti relazionali e di introdurre progressivamente elementi di rottura con le loro presunte aspettative o con i loro stereotipi. Diciamo questo perché l'elogio della vita quotidiana che stiamo facendo non deve essere frainteso con la passiva accettazione di ogni luogo comune. Niente è più pericolosamente imbevuto di stereotipia della quotidianità. Ciò che si ripete diventa acquisito, scontato, addirittura fonte di isolamento e separazione da chi "non si comporta" allo stesso modo. Spesso si è notato che gli educatori evitano queste difficoltà cercando soluzioni facili per non "rovinare le relazioni": si finisce per evitare l'assunzione di ruoli scomodi ("dire no!" non è facile). Al massimo, quando si deve "intervenire" ci si affida al potere astratto della regola: la si enuncia, poi chi si adatta è accettato, chi non si adatta viene emarginato e la relazione si riduce a meccanismi di controllo o di punizione. Il fatto è che i ragazzi, fin dal principio, richiedono (più o meno consciamente) un sistema di regole: cercano dei punti di riferimento per poterli trasgredire; vogliono conoscere i "confini" del loro agire e pretendono che gli adulti ne stiano fuori. Altre volte, per spirito conflittuale, le mettono in discussione prima ancora di averle viste. Non v'è dubbio che per gli educatori tutto ciò implica chiarezza rispetto al "senso" delle regole, così come li obbliga ad essere presenti senza pesare. La verità è che non dobbiamo contrapporre autonomia e relazione. L'autonomia dei ragazzi è infatti il frutto di una relazione con l'adulto e non della sua assenza. La regola, da sola, non risolve i problemi, così come una relazione di eccessiva vicinanza non crea un buon clima educativo. L'obiettivo non è solo "piacere" agli adolescenti, ma far sì che vivano la loro realtà mettendo anche in discussione i loro modelli abituali di comportamento che nella vita quotidiana emergono con forza. La flessibilità richiesta agli animatori non rinvia ad un'idea di sfilacciamento, ma ad un'idea di "condivisione": condividere coi ragazzi i momenti di quotidianità, restando noi stessi e modificando quelle parti del nostro vissuto (è questo il vero senso del "rispettiamo noi per primi le regole") che ci farebbero andare in una direzione "dema-

gogica". Ancora una volta: autonomia non è sinonimo di lasciar fare, ma è il presupposto per stabilire percorsi di responsabilizzazione collettiva fin nel merito delle piccole cose.

Si possono così definire alcune **idee "regolative"** che potrebbero orientare lo "stile educativo" rispetto alla vita quotidiana:

- Rifiuto del consumismo e degli stereotipi dominanti.
- Cogliere tutte le situazioni di crescita personale proponendo l'acquisizione di comportamenti inediti.
- Mirare alla partecipazione dei ragazzi nelle decisioni e nell'organizzazione.
- Essere attenti al rispetto dell'individuo e garantire le condizioni per la cura del sé.
- Stabilire un rapporto corretto con l'ambiente esterno: coscienza della collettività e della dimensione comunitaria della vacanza.
- Proporre un'immagine di autorità motivata: i divieti si devono poter giustificare, i piaceri si possono condividere senza confusione di ruoli.
- Cercare un rapporto fondato sulla semplicità e la naturalità del supporto comunicativo.

### La vita quotidiana tra opportunità e difficoltà

Essere autonomi: è qualcosa che s'impara nel tempo e grazie anche alle giuste condizioni materiali e relazionali. Si tratta di un percorso d'apprendimento che vede gli adulti, i giovani animatori impegnati a mettere in discussione luoghi comuni e stereotipi, magari anche a riflettere sulle proprie "cattive abitudini", sulle proprie carenze, sui propri pregiudizi che spesso servono solo a mascherare la difficoltà di assumersi una responsabilità, a volte anche impopolare verso i ragazzi.

Certamente una difficoltà deriva anche dall'idea che la "vita quotidiana" sia qualcosa di pesante, di poco valorizzante: d'altra parte è un campo che storicamente e culturalmente, nella nostra società, viene gestito dalle donne; siamo convinti che lo scarso valore attribuito alle "routine" sia dovuto allo stereotipo sessuale secondo cui si tratterebbe di "faccende da femmine". D'altra parte i bambini, i ragazzi sono abituati a vedere

le madri impegnate in questi lavori, così come accade in molte altre istituzioni educative (nidi, scuole dell'infanzia e primarie). Ma non basta: la quotidianità sarebbe anche, in quanto routine, abitudine, un elemento di massificazione ed omologazione. Niente ci renderebbe più "uguali" della vita quotidiana.

Per poco che si frequentino gli ambienti educativi si sa bene che non è così: a tavola, ad esempio, emergono differenze culturali, gusti personali, ma anche storie ed esperienze diverse, traumi, piaceri, difficoltà, conflitti, ecc. davvero nulla di più variegato ed interessante. Certo, occorre avere occhi per vedere e testa per ragionare criticamente.

La vita quotidiana, coi suoi momenti affettivi e materiali, è il luogo dell'espressione della soggettività e pertanto, sia pure in un contesto di socialità, è qui che il bambino può sentirsi rispettato in quanto persona, può superare la paura di essere anonimo, può trovare un suo posto, un suo ruolo. Egli può emergere quale persona con i suoi problemi di pudore, con le sue piccole manie, i suoi limiti, ma anche la sua fantasia, la sua capacità di humor.

Maria Montessori amava parlare della "Dignità" del bambino e raccontava spesso della sua lezione sul "modo di soffiarsi il naso". Ci sono bambini che hanno sempre il "moccio al naso" e questo, dice Montessori, "è segno di un degrado permanente... per cui tutti li sgridano, li offendono, li incalzano ma nessuno ha mai preso il tempo d'insegnare loro come fare a soffiarsi il naso...". E mi viene in mente Cecrope Barilli, fondatore dei CEMEA in Italia, quando spiegava che "per noi educatori tutto è egualmente importante: organizzare un gioco come tagliare le unghie ad un bambino. Sarà il bambino a stabilire cosa è più importante per lui". La vita quotidiana è davvero lo spazio del rispetto e della relazione empatica globale. Non si dimentichi che la vita quotidiana è poi fonte di scoperte, di attività in senso stretto. In soggiorno, al centro estivo, ma anche nella scuola dell'infanzia, in una comunità possono nascere dei progetti d'attività a partire dalla quotidianità: attrezzare un angolo per il riposo, costruire delle buste, delle

scatole per riporre i giochi, organizzare una grigliata, una merenda "diversa", decorare i piatti di portata, i tavoli, organizzare uno spazio per delle attività, costruire degli stendini per la biancheria, sono tutte attività che rendono l'ambiente di vita più familiare e rassicurante.

Ma le insidie sono molte, e legate proprio alla ritualità, alla ripetizione dei gesti della vita materiale. Vediamone alcune.

- 1) L'ossessione dell'ordine e della pulizia può generare conflitti e stress a causa d'interventi troppo rigidi. Può aumentare l'opposizione dei ragazzi e mette alla prova la nostra tolleranza e la nostra capacità di accettare una "misura" diversa dimenticando che la nozione di ordine è diversa per un bambino, per un adolescente, per un adulto. Per esempio i bambini di dieci anni sono molto rigorosi nell'applicazione delle regole in un gioco, ma possono facilmente dimenticare di lavarsi le mani prima di passare a tavola. Deligny scriveva: "prima di arrabbiarti ricordati di che cosa eri capace alla loro età".
- 2) La routine può togliere senso critico ed impedire di vedere i dettagli: ci sono situazioni che paiono così scontate da non avere più importanza per noi. Uno sguardo esterno ci può aiutare ad avere un occhio più attento per trovare soluzioni semplici ed efficaci.
- 3) Il desiderio di piacere ai ragazzi ci può indurre in atteggiamenti di "attesa" mascherati dietro a dichiarazioni del tipo "ma dobbiamo dare loro fiducia". Non intervenire, lasciar fare può disorientare i ragazzi e provocare sentimenti d'insicurezza affettiva anche perché non sempre i ragazzi hanno gli strumenti per risolvere da soli le questioni della vita quotidiana.
- 4) La necessità di una buona organizzazione può far perdere di vista i bisogni specifici dei singoli. Fare attenzione che le "eccezioni" servano a far apprezzare meglio ciò che è comune e a renderlo meno rigido, capace magari di evoluzione.
- 5) Dare sempre spazio all'espressione dei punti di vista di ciascuno: non si deve fare l'errore di scambiare un'abitudine con una regola. Il bambino che ha difficoltà ad aderire all'idea

di partecipare all'apparecchiamento del tavolo da pranzo non sta contravvenendo ad una regola, probabilmente è proprio sulle ragioni del suo rifiuto che occorre lavorare e questo è un problema educativo e non semplicemente una questione di "rispetto della regola". Oggi più che mai, che viviamo in una società pluriculturale, appare importante usare la vita quotidiana come luogo dell'incontro tra abitudini e culture diverse senza pregiudizi ed in una prospettiva di reciproca tolleranza.

## La vita quotidiana e la sostenibilità ambientale

Nel dibattito attuale sui problemi educativi non si parla molto della "qualità della vita". Eppure è un tema centrale se pensiamo alla relazione che vi è tra educazione, ambiente e stile di vita. Abbiamo un sospetto: le difficoltà enormi in cui versa il nostro modello di società (fondata sul consumo illimitato di risorse presupposte illimitate anch'esse) ci hanno portato a spostare il tema della qualità della vita a quello della sopravvivenza associando le tematiche ecologiche ad una gestione il più possibile efficiente delle risorse, senza mettere in discussione davvero i consumi ed i bisogni. Insomma, accanto ad un'ecologia delle risorse bisognerebbe rilanciare un'ecologia dei bisogni per ripensare alla qualità della vita. Tale ecologia dei bisogni potrebbe rimettere in discussione le stesse necessità collettive ed individuali domandandosi di quali e quanti beni abbiamo davvero bisogno, di quali confort, di quale livello di velocità, di quali energie. Si tratta di vedere la vita quotidiana sotto un altro punto di vista: quello della sua compatibilità con la natura, contenendone quindi l'impatto sulla stessa. Eliminare il superfluo e scoprire l'eleganza della semplicità, ricordava qualche tempo fa Nanni Salio. Abituarsi a controllare gli sprechi, a ridurre i consumi sono elementi di uno stile di vita che riguarda la quotidianità. Ancora una volta tutti i luoghi educativi devono e possono essere opportunità per sperimentare e vivere situazioni "sostenibili" coerenti e dove l'educazione a dei nuovi comportamenti può gio-

care un ruolo importante. D'altra parte l'Educazione ambientale sempre di più va letta attraverso la lente dell'"equilibrio sostenibile" (Virginio Bettini): occorre ripensare globalmente la vita sociale, le relazioni tra gli individui, l'organizzazione della vita quotidiana. I Cemea hanno così promosso una **Piattaforma di riferimento** che guidi la progettazione e la realizzazione di attività d'accoglienza a carattere ambientale nelle diverse strutture: centri di vacanza, centri didattici, strutture di soggiorno, ecc. I principi che regolano la stesura di questo documento sono: 1. L'educazione ambientale è parte integrante di ogni attività educativa e formativa; 2. L'E.A. è trasversale: interessa l'attività, la vita quotidiana, i comportamenti delle persone; 3. L'E.A. è portatrice di valori di "cittadinanza" attiva; 4. L'E.A. coinvolge diverse professionalità: educatori, ma anche amministratori, architetti, ricercatori, ecc. La piattaforma è articolata in 11 punti fondamentali di cui qui presentiamo una sintesi.

### 1) L'integrazione con l'ambiente locale

- rispetto per l'impatto ambientale
- rispetto per l'ambiente umano
- contribuire allo sviluppo dell'economia, cultura e dei rapporti locali
- partecipare alla gestione delle risorse ambientali del luogo d'accoglienza
- considerare gli elementi climatici e geografici per la scelta delle tipologie d'attività e di pubblico.

### 2) La struttura: gestione ed utilizzo

- scelta del luogo in funzione del paesaggio e delle potenzialità d'attività
- attenzione per i materiali di costruzione
- modi di evacuazione delle acque
- scelta del tipo di riscaldamento
- isolamento e insonorizzazione
- gestione dell'acqua per limitare gli sprechi
- gestione dei rumori (usare gli spazi in funzione degli orari, rispetto dei ritmi di vita)
- organizzazione della circolazione delle persone.

### 3) L'arredo

- mobili di qualità (durata, materiali, riciclabili-

- lità, adattabilità)
- arredi per l'organizzazione modulare in funzione dei bisogni
- considerare i processi di fabbricazione ed i luoghi di provenienza
- vigilare sui rapporti sociali nei paesi di produzione.

### 4) Il personale

- favorire l'impiego di personale del luogo
- permettere comunque l'incontro tra persone di origine diversa
- rispetto degli spazi d'identità
- condivisione degli obiettivi e delle finalità educative
- uso delle risorse locali.

### 5) Le attività

- scelta dei materiali in funzione delle risorse locali, riciclabilità, recupero, costi, bisogni legati ai progetti
- attività attente alla conservazione delle risorse naturali
- apprendere a limitare i consumi dei materiali
- organizzazione della conservazione, gestione ed uso dei materiali
- favorire tutte le attività in relazione all'ambiente
- rispetto della preservazione delle specie.

### 6) Alimentazione

- scelta dell'organizzazione dei tempi e degli spazi per i pasti
- equilibri alimentari e composizione alimenti
- scelta dei fornitori in funzione dei prezzi, qualità ed ubicazione
- ricercare una relazione tra alimentazione e tradizioni locali
- alternanza di prodotti freschi e surgelati. Limitare i prodotti conservati.

### 7) La gestione dei rumori

- dispositivi di riduzione dei rumori (insonorizzazione dei locali, materiali adottati)
- creazione di spazi che favoriscano il rispetto dei ritmi di vita e l'autonomia di spostamento
- ridurre i rumori con l'arredo e la dimensione dei locali

- organizzare diversi orari di "vita" dei gruppi presenti.

### 8) I trasporti

- scelta dei trasporti in funzione del tipo di utenza
- adattare i trasporti al tipo di attività
- scelta dei mezzi più conformi a criteri ambientali
- privilegiare i trasporti pubblici.

### 9) I rifiuti

- dispositivi di raccolta differenziata
- gestione delle quantità alimentari
- gestione dei materiali di consumo per le attività.

### 10) Economie energetiche

- tipologia di illuminazione e installazione di dispositivi di risparmio
- scelta dell'impianto di alimentazione idrica e di controllo dell'uso
- trattamento delle acque
- scelta dei dispositivi di riscaldamento e di controllo dei consumi (regolatori, termostati, programmatori, ecc.)
- fornire sempre informazioni al pubblico accolto.

### 11) I prodotti di pulizia

- scelta di prodotti garantiti dai rischi di inquinamento
- lotta allo spreco.

Questa piattaforma rappresenta una "presa di posizione" ed al tempo stesso un "pro-memoria" dei punti principali da considerare quando si organizza un'impresa educativa. In più, si tratta di uno strumento di ricerca sul quale diverse figure professionali, ma anche genitori, volontari, ecc. possono ritrovarsi per progettare nuove forme d'azione educativa coerente: per una nuova "ecologia dell'educazione" quotidiana.

N.B.

Un articolo sullo stesso argomento è stato pubblicato dall'autore in "Animazione Sociale. Mensile per gli operatori sociali", aprile 2006. Il presente contributo estende e approfondisce il ragionamento sviluppato in tale occasione. Segnaliamo, tra le ultime pubblicazioni di Stefano Vitale *Io mi arrabbio, noi parliamo. Violenza e aggressività a scuola e Scopro la mia città. Percorsi urbani di educazione ambientale*, editi da Carocci.