

lettura
reading

Perché la scuola perché la periferia

Giovanni Michelucci

Pubblicato in La Nuova Città, Quaderni della Fondazione Giovanni Michelucci n.2, 1983

DOI: 10.13128/contest-13988

www.fupress.net/index.php/contesti/

Quali legami intravediamo tra due realtà in apparenza tanto eterogenee, ma entrambe profondamente in crisi?

Il primo, provvisorio, punto di incontro può anche essere la elementare constatazione che complessità sociale, forze produttive, modelli educativi si sono scontrati e incontrati, in un recente passato, su un terreno preconstituito che gli stessi interlocutori hanno modificato più di quanto i loro rispettivi punti di vista prevedessero.

Si potrebbero così essere aperti spazi, che ancora non riusciamo a interpretare e che spesso si mescolano ai più inquietanti sintomi di esaurimento di quel processo che, tanto tempo fa, diede origine al concetto stesso di città.

Dovremmo cioè renderci conto che oggi la casa dormitorio, le strutture dell'insegnamento, l'asse attrezzato stradale più che costituire un paesaggio urbano immodificabile, rappresentano uno stadio indefinibile, in cui il passato vive come relitto degradato e il futuro come una fitta rete di segni isolati che ancora chiedono un linguaggio.

Abbiamo dunque parlato della scuola come uno di questi spazi potenziali, forse il più importante, in cui la vera trasformazione non si è verifica-

ta nel suo aspetto fisico e tanto meno nella sua forma istituzionale, ma piuttosto nei cittadini che questo spazio hanno vissuto, subito, talora devastato, senza per ora rendersi conto di quali aspetti creativi per la città potrebbe avere un diverso concetto dell'apprendere e dell'insegnare. Coniugare i problemi della scuola con quelli della città significa per noi rifiutare l'immagine della periferia come condizione irreversibile, prendere atto che si è dato il nome di periferia a tutto ciò che non può diventare città senza modificarne profondamente il senso e lo sviluppo.

Il quaderno che faticosamente abbiamo compilato cerca di invertire la tendenza, da troppo tempo protrattasi, di tenere separati i due momenti: quello dell'analisi disincantata dei fenomeni sociali e l'impegno tecnico a circoscrivere alcune ipotesi di intervento; nella consapevolezza che il nostro modo di criticare i fatti, di giudicarli è spesso inversamente proporzionale alla nostra capacità di operare nelle situazioni, che tutti abbiamo contribuito a creare.

Proviamo, per una ostinata fiducia nella interdisciplinarietà che ci viene spesso rimproverata, a tradurre in termini di spazio il riferimento di Antonio Santoni Rugiu al rapporto tra "scuo-

la istituzione" e "scuola parallela", quell'insieme cioè di esperienze formative per l'adolescente, ma non direttamente riferibili all'insegnamento, legate soprattutto agli stimoli provenienti dall'ambiente urbano.

Ci sembra, ma potremmo sbagliare, di cogliere una singolare analogia tra le difficoltà con cui hanno interagito queste due componenti essenziali dell'esperienza pedagogica e la crisi di relazioni tra la città e la periferia.

Naturalmente è sempre esistita una scuola parallela, come è sempre cresciuta una periferia ai limiti della città.

Le città hanno cambiato volto, i modelli culturali si sono trasformati, più spesso in modo traumatico che per naturale integrazione.

Ma la scuola parallela cui noi ci riferiamo, quell'impatto tra strutture educative, vaste migrazioni interne, incontrollabili processi di urbanizzazione che caratterizzarono il nostro tessuto nazionale, tra gli anni Cinquanta e Sessanta, ci suggeriscono qualcosa di più del normale intreccio di relazioni tra attività scolastica e vita della città.

Non vogliamo naturalmente riassumere o rievocare un travagliato momento della nostra sto-

ria, non possiamo però cancellare dalle nostre riflessioni le tracce più immediate di un periodo in cui la scuola in Italia, consapevolmente o meno, svolse un ruolo determinante, e non ancora del tutto risolto, nella trasformazione di un Paese di cultura prevalentemente agricola in una moderna nazione industriale, impegnata a competere sui mercati internazionali, risoluta ad adeguarsi a modelli di sviluppo altrove raggiunti da tempo.

La scuola dell'obbligo, istituita in quegli anni, si proponeva appunto di accompagnare questo passaggio; avrebbe dovuto insomma collaborare attivamente alla creazione di una società di massa di produttori e consumatori, di cittadini ideali di quelle periferie che tutti abbiamo conosciuto, vissuto, talvolta costruito.

Sappiamo che questo cammino non è stato così lineare o che forse ci ha condotto verso lidi di cui ancora non riusciamo a individuare bene la forma.

In queste circostanze, a seconda degli stati d'animo, può prevalere il timore di un naufragio o la speranza di avere scoperto una nuova terra.

I tragitti, si sa, sono sempre accidentati, ma molto spesso più interessanti della rotta fissata in partenza. Una rotta che, nel nostro caso, assegnava alla scuola il ruolo di una vera e propria camera di decompressione tra atmosfere culturali diverse, un corridoio attraverso cui dimenticare al più presto abitudini, identità dialettali, per acquisire in cambio un lessico schematico, appena sufficiente a non essere esclusi in par-

tenza dai meccanismi di uno sviluppo, del quale, per la verità, non tutti gli addetti ai lavori sembravano comprendere implicazioni e problemi.

Pur avendo dunque rinunciato ad un ruolo selettivo dentro la società, che la tradizione le assegnava, la scuola non ha trovato poi gli strumenti, il linguaggio, le articolazioni più adeguate per penetrare in quel mondo composito, bisognoso di tutto, costituito dai nuovi abitanti delle periferie. Soprattutto non si è confrontata culturalmente, criticamente con le suggestioni provenienti dall'infiltrarsi di tutti quei messaggi prevaricanti che ogni società industriale si porta dietro. Sono stati questi ultimi invece a proporsi come "scuola parallela" di inquietanti proporzioni, ad influire in modo determinante nella formazione della mentalità non solo dei giovanissimi, ma anche degli adulti, di interi nuclei familiari che, avendo perduto la propria cultura di origine, si trovarono inseriti in processi produttivi, sistemi di vita, spazi fisici di città che perdevano definitivamente il loro antico volto.

E così, in breve tempo, scuola e città si sono viste sommerse da quella stessa crescita che pure avevano auspicato, sono divenute due centri vuoti, come suggerisce Ernesto Balducci.

Non c'è più il centro, resta la periferia. Resta soprattutto una moltitudine di interessi e aspirazioni che la scuola non ha saputo o potuto soddisfare. Ma sopravvive anche un equivoco di fondo, forse il peggior retaggio della scuola tradizionale, per cui, quando si parla della massa, immediatamente il pensiero corre alla periferia; quan-

do si parla dei valori universali dell'individuo, l'immagine riflessa è quella del centro storico. Un centro storico in cui il monumento è diventato una specie di "sacra rappresentazione" di un individuo che non c'è più, una rappresentazione che comunque è in grado di attirare a sé gli abitanti della periferia, proponendo modelli di un passato di cui oggi si mitizzano situazioni e aspetti irripetibili.

Contemporaneamente vengono relegate nelle periferie tutte le attività quotidiane indispensabili ad una città moderna, ma ancora prive di qualsiasi qualità espressiva e culturale.

Analogamente abbiamo potuto constatare all'interno dell'esperienza educativa. Ogni volta che la scuola non ha saputo aprirsi un varco nella città, per arricchirla di nuove esperienze, si è verificato puntualmente il processo contrario. La scuola ha cioè attirato a sé, nel proprio ambiente ristretto, quei cittadini giovanissimi che non aveva saputo raggiungere nel territorio. Li attirava presentandosi nel suo aspetto più tradizionale e ormai desueto: la prospettiva di una promozione sociale, che non poteva più mantenere. Non c'è allora da meravigliarsi troppo se quel "corridoio" funzionale di smistamento che avrebbe dovuto essere, secondo i legislatori, l'istruzione obbligatoria si sia trasformato in un lungo, angoscioso "tunnel" rigidamente separato dalla città, ma costretto a contenere tutti i bisogni, soprattutto le frustrazioni e gli squilibri di un ambiente urbano ormai degradato. Il luogo

ideale, si direbbe, dove anche i problemi più immediati e tecnicamente risolvibili non potevano che imboccare la strada dell'ideologia, anzi delle ideologie contrapposte, sempre ad un livello più basso del terreno dell'utopia che, al contrario, vorrebbe trovare contatti tra universi apparentemente intransigibili. E così è stato.

Persino i tentativi più generosi, le proposte più suggestive si sono in qualche modo risolte in un appuntamento mancato tra la scuola e la città. Anche l'esperienza di Barbiana, l'indimenticabile lezione di don Milani, "il caso più radicale di scuola a tempo pieno", così la definisce Attilio Monasta, può essere letta come una rigorosa volontà etica di organizzare un mondo non più contadino e non ancora urbano al di fuori della città contemporanea, delle sue tentazioni consumistiche e quindi come una rinuncia a influire sui suoi meccanismi di sviluppo.

Particolarmente in Italia sembra dunque che si siano raggiunti, in negativo, alcuni obiettivi che, in altro contesto, avrebbero potuto costituire le premesse di una città, da noi da tempo auspicata.

Avremmo cioè desiderato che la scuola riuscisse a modificare la qualità del lavoro ed alcune discriminazioni inaccettabili insite nel concetto di manualità, di lavoro parcellizzato e ci troviamo invece di fronte ad una massa ingente di laureati o di ex studenti disoccupati, di lavori neri pagati sottocosto, soprattutto di energie sprecate, lasciate inutilizzate, di abitanti senza città.

Per altro verso il mondo finanziario e impren-

ditoriale, l'alta tecnologia tentano di risolvere i propri problemi escludendo dal concetto di lavoro produttivo i riferimenti più immediati all'attività umana, ai rapporti sociali.

Ma i conti non possono e non devono tornare in questi termini. Se il discorso ha preso questa piega è solo per non cercare le soluzioni all'interno di facili ipotesi. Tutti i contributi della presente ricerca ci sembra che rechino le premesse per ritrovare la scuola nella città o per considerare la periferia come "l'area fabbricabile" più affascinante su cui la cultura architettonica, gli amministratori, i tecnici, soprattutto gli abitanti, debbano impegnarsi a ricostruire la propria identità. Ci sembra che affiori in molti settori della vita pubblica la consapevolezza e la preoccupazione che tutto può educare e che tutti possono diseducare. Già da ora possiamo dunque dire che il processo di disseminazione della scuola in scuola parallela è giunto al punto di farci considerare con interesse attività che prima non venivano riferite all'esperienza educativa. Si tratta naturalmente di situazioni cui non affidiamo alcun ruolo di indizio per il futuro che si prospetta, vengono considerate alla stregua di "prefabbricati leggeri" di un edificio, ancora tutto da progettare, per una scuola che è città solo in quanto punto di riferimento di interessi che altrimenti si disperderebbero nell'insignificanza dell'attuale assetto urbano.

Nell'ipotesi di scuola che prefiguriamo, giuocano un ruolo determinante proprio quei servizi sociali, quelle attività assistenziali, sanitarie,

educative, ricreative che oggi sono messe in discussione non solo in Italia, dove sono carenti, ma anche in quei Paesi dove hanno sedimentato una lunga tradizione ed un alto livello di efficienza, come osserva Scipione Semeraro, eppure non sono riuscite a superare quella soglia culturale e operativa oltre la quale diventa impossibile distinguere tra di loro servizi sociali, tempo libero, istruzione di massa, attività produttive per la città.

Può il nostro Paese affrontare la sua gravissima crisi di sviluppo, risolvendo problemi che anche altrove non hanno trovato soluzione?

Può cioè affrontare positivamente la seconda alfabetizzazione, indotta dalla capillare penetrazione dell'informatica nella vita quotidiana, senza avere ancora risolto le conseguenze e le implicazioni sociali della prima?

Sono domande che non richiedono il giuoco delle previsioni, ma un impegno progettuale nel senso più ampio, la consapevolezza che in questo caso non abbiamo modelli di sviluppo precostituiti cui adeguarci.

E tuttavia resta inamovibile il presupposto che una città possa forse fare a meno di un centro e di una cultura unitaria, ma che non debba arrendersi a quel processo per cui ciò che viene considerato produttivo non abbia nulla a che fare con gli interessi della comunità e tutto ciò che a questa risulta necessario vada sotto il segno di attività di supporto assistenziali, ricreative, educative da potersi aumentare o diminuire a seconda degli alti e bassi delle politiche economiche.

Si tratta di affrontare un punto critico, un nodo del dibattito entro cui devono convergere, trovare significati l'uno nell'altro certi momenti della nostra cultura e della storia della città che forse hanno l'ultima occasione di dialogare, di incontrarsi prima di decidere malinconicamente di cercare la propria identità all'interno delle loro rispettive tradizioni. E poiché da più parti viene messo in discussione il ruolo dei servizi sociali, crediamo indispensabile per essi ridefinire il proprio spazio, la propria funzione dentro la città. Abbiamo parlato di spazi e di funzioni, ma potremmo, anzi dobbiamo, parlare della forma fisica attraverso cui si è giunti alla delimitazione delle sedi di alcuni di questi servizi sociali indispensabili, per quanto per ora non in grado di esprimere un adeguato livello di espressività nei confronti dell'ambiente circostante. Tali servizi o si sono provvisoriamente mimetizzati dentro i blocchi di appartamenti, senza porsi il problema di costituire in quella sede un fatto culturale e architettonico di tipo nuovo; oppure, quando hanno scelto di definire un proprio spazio specifico nella zona, la forma prescelta è stata finora incapace di costituire la premessa, la pietra angolare di una forma urbana qualitativamente migliore, ma in sintonia con gli spazi abitati adiacenti.

Si è scelta quasi sempre la via più breve di una distinzione architettonicamente presuntuosa, i "monumentini" cui accenna Leonardo Lugli, e, proprio per questo, esterna al tipo di urbanizzazione, alle attività sociali della zona.

Questa strada ha portato a riprodurre, sia pure inconsapevolmente, la cesura formale e culturale tra centro storico e periferia all'interno degli stessi quartieri.

Il giuoco dei rimandi tra città fisica e cultura della città non può che partire restituendo la parola alle parti più compromesse e apparentemente inamovibili: la forma abitativa degli appartamenti dormitorio.

Qualcuno ha detto che bisogna fare i conti con l'"architettura silenziosa".

È vero, ma architettura silenziosa sono gli standard edilizi, le strutture, i materiali che hanno costituito la cosiddetta muraglia di cemento. Un edificio pubblico, uno spazio che ospita un servizio sociale dovrebbe in qualche modo, anche fisicamente, dare l'impressione di un episodio maturato all'interno della vita quotidiana, come una realtà nuova che emerge dalla stessa routine e che, quasi a fatica, riesce a spezzare la monotonia della forma compatta, ripetitiva delle abitazioni, attraverso un intervento di portata minima, ma determinante dal punto di vista del risultato.

In questo caso più che di rottura di uno schema precedente, si tratterebbe del mutamento di senso di quella forma stessa e quindi della restituzione di una nuova espressione a tutto il complesso urbano.

Mai come in questo periodo si parla di recupero della espressività, del problema di innalzare la qualità architettonica nella progettazione degli spazi pubblici. Ma c'è l'equivoco di considera-

re espressivo l'eccesso formale del singolo edificio, che invece dovrebbe dare la sensazione di espandersi al di là del suo perimetro, della rigida divisione dei tempi e delle mansioni quotidiane. Ci sembra questa la differenza sostanziale rispetto ad un'avanguardia storica che pure ci ha affascinato.

La tradizione espressionista non può divenire modello come altre forme accademiche, essa merita un confronto continuo non i fasti del revival. Oggi forse ha senso parlare di espressività se questa riesce a trovare, a livello della forma, la capacità di interpretare, in alcuni casi di suggerire i canali di comunicazione più adeguati attraverso cui l'istituzione scolastica, i servizi sociali, le attività produttive, gli interessi relegati finora nel limbo del tempo libero possono diventare elementi costitutivi della città.

Prendiamo il caso, la situazione più clamorosa di tempo libero: la partita di calcio allo stadio, uno spazio che sembra sancire l'abissale distanza tra vita quotidiana e civiltà dello spettacolo.

A parere nostro affrontare il problema di questo tipo di raduni di massa, l'altra faccia della periferia, significa in qualche modo misurarsi con uno dei fenomeni più inquietanti della metropoli contemporanea: il passaggio repentino, e quindi catastrofico, dall'assembramento alla desolazione.

Proporre dunque delle soluzioni, organizzare una ricerca a vari livelli in questo settore, progettare un tipo diverso di struttura sportiva può diventare, in questo caso, una delle più alte atti-

vità educative, una vera scuola per la città nell'area più compressa da segnali di dissoluzione.

Non vi è alcun motivo, se non molti pregiudizi, perché lo stadio non possa trasformarsi in uno spazio urbano di alta qualità, in cui la città vive la periferia non solo per assistere ad un evento agonistico, ma anche per esercitare i cittadini a diventare protagonisti attivi, fruitori nel senso più vasto e capillare delle attività sportive, sempre meno spettatori frustrati e violenti.

È assurdo che uno spazio di tale importanza e attrazione costituisca solo un carico di preoccupazione per la città ed abbia una utilizzazione così limitata nel tempo. Qui cattiva gestione economica e malessere della città coincidono.

Non si tratta naturalmente di accorpare volontariamente funzioni, ma di trovare le connessioni culturali più profonde, i suggerimenti tecnici più efficaci perché, ad esempio, le strutture sanitarie e sportive possano adeguarsi a quella rivoluzione del concetto di salute, ma anche di istruzione, di cui parlano Francesco Antolini e Antonio Conti.

Non abbiamo mai pensato che sia possibile riprodurre in periferia spazi che hanno da tempo perduto la loro funzione; si tratta, in questo caso, di pensare per lo stadio ad una piazza non conclusa nel suo perimetro architettonico, ma nella complessità dei messaggi che riesce a selezionare e coordinare in tempi diversi.

Lo spazio dello stadio, articolandosi in diverse funzioni, distoglierebbe lo sguardo e il pensiero da quel punto fisso, circoscritto nel tempo, che è

la partita domenicale di calcio, riuscendo a rendere complementari iniziative ed esigenze che a prima vista sembravano escludersi l'un l'altra. Anche lo stadio diventerebbe così elemento attivo di urbanizzazione, promotore di ipotesi e attività altrimenti impensabili. Ci siamo riferiti ad un luogo normalmente considerato produttore di disgregazione,

perché riteniamo che proprio nelle situazioni più compromesse si debbano trovare oggi i suggerimenti qualitativamente più alti per una inversione di tendenza. Ci lasciano infatti indifferenti tutti quei tentativi che cercano di riqualificare la periferia, importandovi i valori culturali e ambientali del centro storico.

Da parte nostra pensiamo invece che spetti alla periferia suggerire, portare un contributo determinante ad una storia della città che non possiamo considerare conclusa.

Alcune di queste riflessioni non seguono solo la logica delle idee, trovano più riscontri nella realtà di quanto un primo colpo d'occhio lasci intravedere.

Le testimonianze sulle periferie pervenute da Napoli, da Roma, da Bologna, da Milano, con angolazioni molto diverse, sembrano confermare questo processo di trasformazione dei servizi sociali, da puri e semplici amministratori di esigenze pratiche, a veri e propri veicoli di cultura, elementi di riqualificazione dell'assetto urbano. Pensiamo all'esperienza napoletana in cui l'esigenza funzionale di creare un sistema policentrico di servizi, nei nuovi vastissimi insediamenti

che si stanno costruendo, porta anche a recuperare l'identità territoriale e culturale degli antichi casali partenopei.

Pensiamo a quel processo singolare di apprendimento e maturazione delle proprie esigenze realizzatosi, attraverso il corso delle "150 ore", a Primavalle.

Pensiamo all'esperienza dei "centri civici" a Bologna e a quel vasto campo di sperimentazione e ricerca che possono diventare le periferie milanesi, per un concetto diverso di abitare, vivere e produrre nel territorio.

Si tratta, ripetiamo, di situazioni e ipotesi assai differenti, ma in tutte emerge la consapevolezza che ormai sia impossibile separare nella città strutture produttrici di servizi, attività educative, ricreative, sportive, da quella gamma di interessi che abbiamo definito "scuola parallela". Diventano tutte componenti di una cultura di città, che finora abbiamo chiamato periferia.