



ISSN: 2038-3282

Publicato il: febbraio 2023

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it
Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

Education as a practice of freedom. Prato and the School of Fight 8x5

Per un'educazione come pratica di libertà. Prato e la Scuola della Lotta 8x5

di

Lavinia Bianchi

Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia

lavinia.bianchi@unimore.it

Marco Ravasio¹

marco.ravasio97@gmail.com

Abstract:

The aim of this work is to valorising the transformative potential of engaged pedagogy (hooks, 2020; Freire 1970, Bianchi, 2019), through situated research, which has as its field of reference the School of Fight 8x5 in Prato, in which the researcher is absorbed.

In this way, we want to give back to an example of good practice, which is credited with uniting reflection and action, within a district dominated by brutal exploitation. More specifically it is argued that this experience reflects the concept of *education as the practice of freedom*

¹ L'intero contributo è frutto di un lavoro condiviso. La ricerca ha avuto avvio nel settembre 2021 ed è stata oggetto del percorso di Laurea Magistrale di Marco Ravasio, di cui Lavinia Bianchi è stata relatrice. Lavinia Bianchi ha scritto i paragrafi 1, 2, 5; Marco Ravasio ha scritto i paragrafi 3 e 4.

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XV – vol. 2., n. 1, 2023

www.qtimes.it

doi: 10.14668/QTimes_15141

addressed by Paulo Freire and Bell Hooks. Thus, it is exactly the dialogue with these two great pedagogues that sets the tone for the entire text.

Keywords: Engaged Pedagogy; Intercultural Pedagogy; Social justice; Fight; Change.

Abstract:

Il contributo intende valorizzare il potenziale trasformativo della pedagogia *engaged* - impegnata (hooks, 2020; Freire, 1970; Bianchi, 2019), attraverso una ricerca situata, che vede come campo di riferimento la Scuola della Lotta 8x5 di Prato, nella quale il ricercatore è immerso.

Si vuole restituire in questo modo un esempio di buona prassi, cui si riconosce il merito di unire riflessione e azione, all'interno di un distretto dominato da uno sfruttamento brutale. In particolare, si vuole sostenere che tale esperienza risponde al modello di *educazione come pratica di libertà* di cui parlano Paulo Freire e bell hooks. Ed è proprio il dialogo con i due grandi pedagogisti che fa da cornice a tutto il testo.

Parole chiave: Pedagogia impegnata; Pedagogia Interculturale; Giustizia sociale; Lotta; Cambiamento.

1. Introduzione

«Gli oppressi lottano con la lingua per riprendere possesso di sé stessi, per riconoscersi, per riunirsi, per ricominciare. Le nostre parole sono azioni, resistenza» (hooks, 1998, p. 64). Con queste parole hooks ci accompagna nel percorso etico che connette la ricerca educativa e sociale all'impegno: la consapevolezza di dover agire materialmente per il cambiamento è stato lo sfondo integratore della ricerca presentata in questo saggio.

Assumendo consistentemente e consapevolmente il pensiero di bell hooks e Paulo Freire – secondo cui teoria e pratica devono essere costantemente a contatto per evitare una mercificazione della conoscenza – si è proceduto a elaborare una ricerca *compartecipata* (Alquati, 2022), *radicata* e *situata* (Charmaz, 2014). Essa ha inteso indagare un contesto ipercomplesso, quello della *Scuola della Lotta 8x5* di Prato e, attraverso un impianto prettamente qualitativo e interdisciplinare, ha permesso la completa immersione del ricercatore nel campo, garantendo non solo un coinvolgimento robusto in termini di esplorazione, ma la piena partecipazione alle attività del contesto.

Attraverso la pratica etnografica e autoetnografica (Bianchi, 2019), è stato raccolto materiale concettualmente denso relativo sia alle interviste a testimoni privilegiati, sia all'esperienza di insegnamento per due cicli di lezioni (circa sei mesi), sempre nella consapevolezza di agire un'*educazione come pratica di libertà* (Freire, 2017; hooks, 2020), e che tale forma pedagogica sia in grado di innescare un cambiamento nel contesto sociale, a Prato come altrove. A valle di questo lavoro di ricerca, grazie all'elaborazione di una teoria situata e compartecipata, si è inteso restituire una buona pratica che possa supportare i processi di decostruzione degli

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XV – vol. 2., n. 1, 2023

www.qtimes.it

doi: 10.14668/QTimes_15141

impliciti culturali etnocentrici e di decolonizzazione della pedagogia (anche di quella dichiaratamente antirazzista), considerando che l'insegnamento è trasgressione ed emancipazione e l'apprendimento è sempre cambiamento.

2. Coordinate teoriche e metodologiche

*Premetto anche che qui noi in prima istanza non cerchiamo la conoscenza per mero amore del conoscere!
Quindi neppure vogliamo raggiungere la Verità (con la maiuscola).*

Vogliamo invece produrci una conoscenza anche un poco parziale e ridotta, appiattita e modulare, sì, ma che funzioni praticamente per il raggiungimento di certi nostri fini, nel movimento verso un contro-percorso: conoscenza relativa e performativa, strumentale, efficace/efficiente. In prima istanza, poi si vedrà.
Alquati, 2022, p. 25.

L'orizzonte teorico della pedagogia impegnata (hooks, 2020) è apparso come una buona cornice di senso nella quale posizionarsi e muoversi e ha determinato aderenza e coerenza metodologiche; se, infatti, si assume l'invito a «indagare quelle tematiche rivelatrici di ingiustizie e diseguaglianze implicite nella società, per renderle esplicite, denunciarle e renderne pensabile (e quindi possibile) il superamento» (Bianchi, 2019, p. 59), diventa necessario posizionare saldamente il ricercatore nel terreno della lotta per la giustizia sociale e agire una metodologia altrettanto impegnata.

La pedagogia *engaged* si caratterizza in senso critico e interpretativo, nella consapevolezza della cifra politica di qualsiasi azione pedagogica e nella scelta di una pratica di libertà; questo frame ci orienta a triangolare l'impianto metodologico della *grounded theory costruttivista* (Charmaz, 2014; Bianchi, 2019) con la *conricerca* (Alquati, 2022). In questo processo ricorsivo di analisi dei dati e co-costruzione degli stessi, si è agito un posizionamento militante, che Koensler, Rossi e Boni (2020) definiscono *etnografia militante*. Si tratta di un approccio che permette di «coniugare studio e impegno» (Koensler, Rossi, Boni, 2020, p. 12) e il cui obiettivo sovradeterminato consiste nella «volontà del ricercatore di co-generare il mutamento» (Koensler, Rossi, Boni, 2020, p. 59), di «immaginare e costruire un futuro possibile, diverso dal presente, insieme ai soggetti interessati» (Koensler, Rossi, Boni, 2020, p. 71), motivo per cui l'elemento centrale diventa quello della restituzione verso il contesto studiato. Una restituzione che non si può limitare alla semplice scrittura e consegna di un testo dedicato a esso e che si fa, invece, molto più pratica: consiste generalmente nella partecipazione materiale alle attività del movimento studiato, e non in forma passiva. Dunque, assumere su di sé la responsabilità interpretativa e darne conto in modo sistematico è una scelta necessaria per una ricerca che sia calzante, utile, rilevante e modificabile (*fit, work, relevance, modifiability*) (Charmaz, 2014) e che aspiri al cambiamento (miglioramento) del contesto, attraverso la costruzione di una conoscenza contestualizzata, situata in specifiche circostanze storiche, culturali, sociali e situazionali.

La decisione di adottare un tale approccio è stata spinta da una necessità tanto etica quanto metodologica. Si avvertiva, infatti, l'esigenza di superare l'approccio "estrattivista" (Koensler, Rossi, Boni, 2020) del ricercatore che va solamente a estrapolare informazioni: in un contesto in cui tutti erano impegnati per cambiare in meglio l'esistente, era insostenibile e fonte di

grande disagio personale. Ciò ha consentito materialmente di raccogliere una mole di dati eterogenea (di cui le interviste intensive compongono solo un'importante sezione), che sarebbe stato difficile avere altrimenti. Il campione della ricerca è dunque eterogeneo, così come lo sono le fonti: diari etnografici, foto, artefatti cognitivi elaborati insieme, documentazione di tipo didattico (esplicitamente riconducibile alle attività di alfabetizzazione) e interviste realizzate a testimoni privilegiati. In particolare, a studiosi esperti del settore, come la Prof.ssa Ceccagno² e i ricercatori Bressan e Bracci³, e ai protagonisti attivi in quel contesto. Tra questi ultimi si distinguono i due giovani sindacalisti del S.I. Cobas locale, Sara e Luca, e i maestri della *Scuola della Lotta*: Elisa, Riccardo, Arturo, Flavia, Emma, Luca, Giada, Elena e Margherita. Infine, sono state raccolte, durante meeting, assemblee e altre occasioni (anche informali), le testimonianze di lavoratori e studenti della *Scuola*.

3. La ricerca sul campo: la *Scuola della lotta 8x5*

Per me questa è stata anche una possibilità di riscatto, immaginare a come creare uno scambio di sapere e conoscenze che sia alternativo a quello che ho sempre subito e sofferto [...] È stata l'opportunità di stare dall'altra parte, maestro, in un contesto di lotta come questo, (con l'opportunità di) ripensare un mondo della formazione, un nuovo scambio delle conoscenze che per me, per essere davvero alternativo e rivoluzionario, dev'essere in un contesto di lotta e trasformazione della società.
Arturo, maestro della Scuola della Lotta 8x5, intervista, 9 maggio 2022.

3.1 Il contesto pratese

Per comprendere la *Scuola della Lotta* nella sua complessità, è necessario collocarla all'interno del contesto da cui ha preso vita e nel quale è profondamente radicata: Prato, per antonomasia distretto tessile e terra di sfruttamento. Il lavoratore migrante è qui completamente assoggettato, nella duplice accezione che ne dà Foucault (1976): non solo è sottoposto a un rapporto di dominio, ma la sua stessa soggettività è plasmata da tale realtà. Il mercato pratese ha bisogno di persone fragili e isolate, facilmente sfruttabili: la mancata conoscenza dell'italiano è funzionale a tutto questo e così i migranti nel distretto, anche dopo molti anni, non lo imparano. Ciò, come scrive il S.I. Cobas di Prato in una riflessione maturata a partire dalla conoscenza di centinaia di operai del distretto, è possibile grazie a un saldo meccanismo, le cui conseguenze si possono definire *disumanizzanti*. Tre sono i pilastri su cui si fonda: il fallimento del sistema di accoglienza, i turni di lavoro infiniti e l'esclusione dal mercato regolare degli alloggi. Il migrante, infatti, spinto dall'esigenza di mandare soldi alla famiglia rimasto nel paese di partenza, tende a uscire molto presto dal centro d'accoglienza, dove riceve, per altro, un'educazione paternalista, disciplinante e infantilizzante, mirante *all'integrazione subordinata* (Fiorucci, 2020, Catarci, 2019, Ambrosini, 2017). In poco tempo entra in fabbrica,

² Antonella Ceccagno, Professoressa Ordinaria a Bologna, da anni effettua studi e ricerche relative ai temi delle migrazioni, della sociologia del lavoro e della sociologia urbana. A Prato è stata una delle fondatrici del Centro Ricerca e Servizi per l'immigrazione, istituto che si è rivelato all'avanguardia nelle buone prassi d'accoglienza.

³ Massimo Bressan e Fabio Bracci, antropologo il primo e sociologo il secondo, lavorano per l'istituto di ricerca di Prato Iris, un punto di riferimento per gli attori istituzionali nell'analisi e nella progettazione di interventi in campo economico, sociale, e territoriale. <https://www.irisricerche.it/istituto/ricercatori>.
Ultima consultazione: 24/12/2022.

dove viene sfruttato sistematicamente su turni di 12 ore, 7 giorni a settimana e dove il tempo per l'apprendimento dell'italiano diventa quindi inesistente.

In italiano l'operaio pakistano comunica solo con i capi/padroni, che sono cinesi o italiani. Ma il vocabolario di cui necessitano nella comunicazione che serve ai padroni e all'impresa è ridotto all'osso. È odioso. Un operaio pakistano che non sa dire "mi chiamo Ali" molto probabilmente conoscerà la parola "urgente". Inoltre, la vita "sociale" fuori dai turni infiniti in fabbrica è ridotta quasi allo zero e si svolge tutta tra connazionali, i quali in casa come in fabbrica non conoscono l'italiano perché vivono la medesima condizione. E così l'italiano non si impara mai (S.I. Cobas di Prato, riflessione scritta, condivisa il 18 gennaio 2022).

E non conoscere l'italiano significa, banalmente, firmare in bianco, avere difficoltà a organizzarsi per difendere i propri diritti e per rompere il muro di segregazione che si percepisce intorno a sé. Rappresenta, in poche parole, un elemento di dipendenza e subalternità, ma anche un ostacolo nell'esprimere sé stessi nella nuova società e a raccontarsi agli abitanti di quest'ultima: *pesa la lingua come "muro"* (S.I. Cobas di Prato, riflessione scritta, condivisa il 18 gennaio 2022).

Tuttavia, a Prato non vi è solo bruttezza e oppressione: il distretto è anche il terreno della *lotta per una vita più bella*, portata avanti dai migranti stessi, accompagnati dal S.I. Cobas. Insieme, lavoratori e sindacato, hanno lanciato il *Movimento 8x5*, che mira a riportare la legalità all'interno del distretto, a partire dall'orario di lavoro: otto ore al giorno, cinque giorni a settimana (da cui il nome del movimento). Le loro modalità d'azione sono molto più dirette rispetto a quelle dei sindacati confederali e più adatte al contesto: gli scioperi prolungati, i picchetti fuori le aziende e i blocchi dei camion carichi di merci hanno cominciato a cambiare una situazione immobile da molto tempo. Quel che è più interessante è l'intuizione per cui, per abbattere un sistema di sfruttamento olistico, sia necessario rispondere con le stesse armi, sconfinando nel campo della riproduzione. Il S.I. Cobas propone, infatti, la creazione di una comunità unita, in cui gli operai da loro rappresentati possano riconoscersi; "Tocca uno, Tocca tutti", non è un semplice slogan, ma risponde a una visione strategica: attraverso la creazione di occasioni e spazi di socialità condivisa, vuole andare a strutturare quel legame comunitario che nasce spontaneo durante le vertenze.

La *Scuola della Lotta 8x5*, sin dalla scelta del nome carico di significato ed evocativo, si colloca perfettamente in questa cornice: è il luogo stesso in cui è nata, davanti ai cancelli della Textprint⁴, a renderla un presidio radicale. Le parole di Elisa, che insieme a Riccardo ha fatto partire questa prima esperienza, raccontano molto bene lo spirito di tale progetto:

Farla lì, fuori dalla Textprint, è stato significativo perché noi volevamo fare parte della lotta: non era un'attività diversa, un servizio, noi andavano lì per sostenerla (Elisa, intervista, 25 maggio 2022).

3.2 Dentro la Scuola della Lotta

⁴ Stamperia tessile contro cui il S.I. Cobas ha portato avanti una lotta estenuante, con un presidio permanente fuori dalla fabbrica durato nove mesi. Una prova di forza che ha aumentato esponenzialmente la conoscenza della lotta 8x5 dentro e fuori Prato.

Da ottobre 2021 la Scuola si è spostata all'interno della sede del S.I. Cobas e finora si è organizzata su tre corsi, distinti, per quanto possibile, da diversi livelli linguistici. Ogni corso è stato assegnato a una coppia di insegnanti, avendo premura che almeno uno dei due avesse esperienza nel settore; questo ha garantito la possibilità di offrire una formazione (sul campo) anche a chi non aveva mai insegnato. I corsi sono stati pensati come moduli da dieci lezioni, di un'ora e mezza l'una, una volta a settimana (salvo nel secondo ciclo, in cui vi è stata la possibilità di tenere due volte il corso base), in un orario che i singoli insegnanti hanno stabilito in base alle esigenze lavorative proprie e degli studenti. Ad oggi si sono tenuti tre cicli di lezioni: chi scrive ha partecipato ai primi due e riprenderà a insegnare nel prossimo, previsto a gennaio.

È inoltre necessario esplicitare che, almeno una volta al mese, si è sempre fissato un incontro tra insegnanti, sindacalisti e militanti interessati, così da scambiarsi riflessioni e pratiche. In particolare, le prime assemblee erano state accompagnate da un'esigenza di definizione il cui obiettivo non era quello di chiudere, irrigidire, ma di trovare una linea di fondo condivisa che unisse le differenti personalità impegnate nel progetto, mantenendo al tempo stesso il carattere di apertura e fluidità. Tentativo che ha dato vita a una discussione interessante, costruita sia oralmente, che attraverso la condivisione di alcuni scritti e che ha tentato di rispondere a una domanda: *Perché la nostra scuola non è semplicemente una scuola d'italiano?*

La risposta, costruita collettivamente, è che essa si distingue in tutti gli elementi fondamentali: organizzazione, finalità, metodi e contenuti. Certo, la *Scuola della Lotta* rimane una scuola d'italiano, ma si tiene lontana da quella che ne è l'immagine classica, ovvero passiva e sottomessa al sistema egemonico esistente.

Per quanto riguarda le finalità, il carattere trasformativo e militante è stato espresso in modo molto trasparente. Il nostro obiettivo principale è stato e rimane tutt'ora quello di creare una comunità della lotta, che sappia unire persone anche tra loro distanti. Riporto qui due interventi particolarmente rappresentativi delle posizioni dell'intero gruppo:

Vogliamo costruire una rete di solidarietà intorno a un processo di lotta iniziato ormai da qualche anno, rompendo quindi quello che è il fronte di segregazione. Costruire un'alternativa. Questo fa la differenza tra la nostra scuola e le altre (Riccardo, verbale assemblea, 23 febbraio 2022).

La forza dell'8x5 sta anche nella creazione di una collettività, di un'identità politica forte intorno ad una comunità che è capace di trasformare i rapporti di forza [...] Dobbiamo fare lo sforzo di comunicare questa identità politica oltre la lotta sindacale, a mio avviso, e senz'altro fare scuola diventa uno strumento bellissimo per portare avanti quest'azione, che chiamerei di egemonia politica, socioculturale sul pratese e molto oltre (Elisa, riflessione scritta, condivisa il 23 marzo 2022).

La scuola, quindi, converge con la lotta sindacale. E vi condivide anche la finalità ultima: l'autorganizzazione dei lavoratori. A tal fine si vuole offrire

Una formazione autonoma dove sia possibile non più riprodursi (e quindi formarsi) in funzione di ciò che serve ai padroni ma in funzione di sé, aprendo possibilità nuove di sviluppo delle proprie capacità, dei propri interessi, delle proprie conoscenze e di un utilizzo a fini propri (il più collettivi possibili)... che poi vuol dire imparare da subito un italiano che non sia

strettamente legato alla ricezione di ordini da eseguire, (non solo) finalizzato al venderci a migliori condizioni sul mercato del lavoro, ma finalizzato soprattutto ad organizzarsi per i propri diritti, sviluppare amicizie e amori, comunicare il proprio pensiero, conoscere, scoprire, fare una vita più bella... In poche parole, possiamo dire che la prospettiva è collettiva e di trasformazione [della soggettività e della società] (S.I. Cobas di Prato, riflessione scritta, condivisa il 18 gennaio 2022).

Organizzazione, metodi e contenuti, sono coerenti e conseguenti a tali finalità. Consapevoli della natura collettiva del processo di apprendimento, si è stabilito un rapporto orizzontale tra insegnanti e allievi, favorendo la formazione di quella che hooks (2020) chiama *comunità di apprendimento*. Essa richiede che vi sia il «riconoscimento della presenza di ogni individuo» (hooks, 2020, p. 38) e, quindi, l'ascolto della voce di tutti. Molti dei suggerimenti che si trovano in *Insegnare a trasgredire* (hooks, 2020) sono già presenti nelle nostre pratiche. Ad esempio, gli insegnanti, riconoscendo di essere «corpi in classe» (hooks, 2020, p. 173) riflettono sui messaggi che si trasmettono a seconda della posizione che si decide di assumere. Molta attenzione è stata data, inoltre, a creare un rapporto che vada al di là dei momenti scolastici, attraverso la partecipazione comune a cene, feste, scioperi e manifestazioni. E, soprattutto, si è offerto ampio spazio alle esperienze personali degli studenti, da cui gli insegnanti hanno potuto apprendere in varie occasioni. Per comprendere l'importanza di questa pratica presento uno stralcio dell'intervista fatta a Elisa (25 maggio 2022):

Trarre spunti da loro è molto importante per la didattica: non li infantilizzi. Se dici "caasaa, meelaa..." l'impressione è quella che loro debbano imparare da zero, che forse è necessario ma è demotivante, perché li si fa sembrare come se fossero bambini piccoli. Quindi, oltre a questi momenti infantilizzanti, ci devono essere momenti dove io ti rispetto come adulto, come padre, nelle mille identità che un uomo può avere.

Molte accortezze, che hanno garantito un certo successo: una volta incoraggiati e mostrato loro che la partecipazione non è solo possibile ma anzi richiesta e apprezzata, gli studenti hanno cominciato ad avere più fiducia in sé stessi e negli insegnanti. Uno strumento utile si è rivelato essere quello di utilizzare video, foto, immagini che raccontino le varie lotte portate avanti negli ultimi anni dal S.I. Cobas di Prato. Capita spesso, infatti, che gli studenti ne conoscano già i luoghi o addirittura i fatti e le persone riprese: riflettere sul contenuto mostrato è allora un'operazione che riscontra un deciso interesse. Si evita così, inoltre, quello che secondo hooks (2022) è il pericolo maggiore dell'educazione: il rischio di allontanarsi dalla vita reale.

La partecipazione degli studenti è incentivata non solo durante la lezione, ma anche nello stabilire il programma da svolgere: si realizza, infatti, una sintesi tra ciò che gli studenti chiedono di trattare e ciò che gli insegnanti pensano sia importante affrontare. Un programma che, comunque, non si pone con rigidità: è più che altro una traccia, flessibile, sempre pronta a rimodellarsi in base alle suggestioni che sul momento provengono dagli studenti o dagli insegnanti stessi. La Scuola si è avvicinata così a ciò che scrive Freire:

«Per l'educatore/educando, che è dialogico, che problematizza la realtà, il contenuto programmatico dell'educazione non è un'elargizione o un'imposizione (un insieme di nozioni da depositare nell'educando) ma la restituzione organizzata, sistematica e arricchita agli individui di ciò che essi più desiderano sapere» (Freire, 2018, p. 104).

In ogni caso, la tematica centrale, generatrice e trasversale, è la realtà di sfruttamento che in tanti vivono all'interno del distretto. Questo non tanto con il fine di dare una spiegazione, o comunque non solo: molti degli studenti sono sindacalizzati con il S.I. Cobas, alcuni hanno già condotto lotte e conoscono quindi molto bene la realtà pratese; l'obiettivo è piuttosto partire da lì, per riflettervi insieme e per apprendere la lingua a partire da un contesto che è loro vicino, concreto. Ovviamente, si è dato spazio anche ad altro. Ad esempio, al lessico delle professioni, con cui esercitarsi nel passaggio da maschile a femminile e viceversa, e ai tentativi di autobiografia, per raccontare qualcosa di sé; si è posto attenzione a come rinnovare la tessera sanitaria e a come rivolgersi ad un dottore, discusso delle regioni italiane e di quelle del Pakistan, parlato di Islamabad e altro ancora, tra cui musica e film. Spesso, infatti, si dimentica che la lingua serve anche per divertirsi, e che la si vuole imparare pure per quello: Ay., chiedendo aiuto per iscriversi a Raiplay, l'ha ricordato a tutti.

È stata prestata, infine, molta attenzione al materiale da utilizzare: i manuali troppo spesso sono portatori di stereotipi patriarcali e razzisti, che emergono, più o meno esplicitamente, negli esercizi e nelle immagini proposte. Per questo motivo si è affermata l'importanza di costruire propri materiali didattici, dispense autoprodotte da poter anche diffondere. Uno sforzo che andrebbe ripreso, senza dimenticare *che alcuni materiali già ci sono e sarebbe quindi importante cercare di trovarli e condividerli* (Flavia, verbale assemblea, 23 febbraio 2022).

Ovviamente, talvolta c'è il rischio di cadere in forme di educazione verticali, ed il pericolo è sia nel comportamento degli studenti, che in quello degli insegnanti. Per i primi perché sono abituati ad una *cultura del silenzio*, come la chiama Freire, rafforzata dal loro essere lavoratori migranti, condizione che li pone ai margini, da dove devono ascoltare senza la possibilità di esprimersi. Per i secondi, perché è molto più semplice riempire gli studenti di informazioni come se fossero *depositi* (Freire, 2018) che impegnarsi in uno sforzo educativo problematizzante. Tuttavia, l'affiancamento con persone che hanno già avuto una formazione o esperienza è stata fondamentale per mostrare, nella prassi, come porsi.

Per tutti questi motivi, la nostra è sì una scuola d'italiano, ma tenta di realizzare un'*educazione come pratica di libertà*. E per questo è in grado di innescare un cambiamento nelle persone che la frequentano e la fanno vivere. Le nostre classi, infatti, sono come scrive hooks: luoghi di speranza, dove si estendono «i limiti di ciò che è possibile» (hooks, 2022, pp. 28-29).

Questo, in ogni caso, non cancella le debolezze e le difficoltà strutturali che caratterizzano il progetto, su cui pende la spada di Damocle della precarietà: dato il numero esiguo di partecipanti, infatti, ogni persona è importante per far sì che l'esperienza continui, una grave debolezza, perché rischia di consumare chi ne fa parte. Inoltre, non si è *militanti a tempo pieno* (Riccardo, verbale assemblea, 24 marzo 2022), e il tempo a disposizione dei maestri e delle maestre è, quindi, limitato. In questo modo tutto risulta rallentato: la capacità di organizzare eventi per socializzare, farsi conoscere e attrarre più insegnanti e studenti, come anche la possibilità di allargare la comunità e dare sostegno alla lotta nel distretto. E non solo. Purtroppo, rallenta anche la possibilità di insegnare concretamente la lingua, essendo un'ora e mezza a settimana insufficiente (specialmente in un contesto di tale segregazione). Tuttavia, al di là di queste e altre difficoltà, su cui la riflessione è aperta, bisogna riconoscere che il percorso nato fuori i cancelli della Textprint non si è arenato e non è avvizzito: al contrario, ha continuato a

germogliare. Lento, ancora ben lontano dalle sue potenzialità, ma vivo, presente e sempre pronto a rilanciarsi. I passi avanti sono stati numerosi, ad ogni nuovo inizio. In particolare, rispetto al primo ciclo di lezioni, composto unicamente da lavoratori maschi pachistani, direttamente o indirettamente legati al sindacato, quelli successivi sono riusciti ad aprirsi maggiormente al territorio, accogliendo anche persone cinesi, marocchine e albanesi. Si sono arricchiti, poi, di una crescente presenza femminile, la cui iniziale assenza era *rumorosa* (Elisa, verbale assemblea, 2 febbraio 2022). Inoltre, per andare incontro alle esigenze di alcune donne pakistane, si è cominciato anche un corso in casa di una delle studentesse⁵.

Se si considera, infine, l'obiettivo principale che la nostra Scuola si è sempre posta e che continua a porsi, ovvero quello di creare una comunità, rafforzare legami e colpire il muro di segregazione, appare chiaro che la direzione presa è quella giusta. I segnali non mancano; tra questi, il coinvolgimento dei maestri nelle attività del sindacato e nei presidi, il numero degli studenti che va allargandosi e i legami personali che cominciano a stringersi. Come dice Emma (insegnante della Scuola 8x5 nel secondo ciclo di lezioni), la Scuola

è riuscita a creare uno spazio di interconnessione del territorio, di creazione di legami e questo è particolarmente prezioso se si considera la situazione di forte isolamento vissuto da alcuni di loro, soprattutto da chi non ha famiglia, è qui da solo e non fa altro che lavorare dalla mattina alla sera [...] Dopo un tale percorso fatto per arrivare qua, essere avulso a tal punto dalla realtà è una cosa che non fa stare bene, come non farebbe star bene nessuno di noi (Emma, intervista, 15 settembre 2022).

Gli effetti della *Scuola della Lotta* sul contesto, pertanto, si fanno già sentire. E non vanno dimenticati nemmeno gli effetti su maestre e maestri coinvolti: un cambiamento profondo che, su chi scrive, non provenendo da un contesto militante, ha indotto un vero e proprio processo di *coscientizzazione*, per utilizzare un termine caro a Freire.

Il progetto si è mantenuto dunque all'altezza del suo nome e coerente con ciò che si era proposto: anche gli altri maestri e maestre della Scuola ne sono convinti. Gli studenti, da parte loro, sono entusiasti e indicano un solo punto critico: il poco tempo a disposizione, vorrebbero poter venire più di una volta a settimana. Si può dire, pertanto, che si sia riusciti a dare il primo colpo al muro della segregazione: ora si deve semplicemente continuare l'opera. E la *Scuola della Lotta*, anche se per piccoli *passettini* (Arturo, intervista, 9 maggio 2022) alla volta, continuerà a farlo.

4. La teoria emergente: riflessione teorica e militanza

La *Scuola della Lotta*, come dice Arturo (uno degli insegnanti), è stata *una possibilità di riscatto, di immaginare a come creare uno scambio di sapere e conoscenze che sia alternativo a quello esistente* (Intervista, 9 maggio 2022). E quello che più emerge è la priorità data alla metodologia, alla prassi da utilizzare: si è capito che non si può liberare l'uomo usando una metodologia verticale e paternalista, la stessa di chi l'opprime: «gli oppressi devono lottare come uomini e non come cose» (Freire, 2018, pp. 74-75).

⁵ La questione meriterebbe uno spazio esclusivo di esplorazione e di analisi: per motivi di opportunità e delicatezza si è deciso di non indagare le motivazioni, seppur presumibili, di tale esigenza.

Quel che se ne ricava è quindi soprattutto un approccio: la scelta di unire riflessione teorica e militanza. Teoria e azione devono compenetrarsi, tanto più per chi insegna. Le parole di Freire, ancora una volta, possono essere da guida:

«Se alla parola manca il momento dell'azione, ne viene sacrificata automaticamente anche la riflessione, e ne risulta un'inflazione di suoni, che è verbosità, bla-bla-bla. Perciò parola alienata e alienante. È una parola vuota» (Freire, 2018, p. 57).

Come ci aiuta a capire hooks (2020), infatti, in tanti sostengono di rinnegare valori patriarcali, razzisti o classisti e, tuttavia, essi finiscono comunque con il prevalere nelle proprie giornate. Quel di cui vi è bisogno, sostiene, è una “vera rivoluzione di valori” (hooks, 2020, p. 59), di un cambiamento calato nella vita quotidiana. La *Scuola della Lotta 8x5*, nel suo piccolo, lo ha fatto, e vi è riuscita grazie al posizionamento politico consapevole dei suoi insegnanti, schierati a favore di una trasformazione dell'esistente. È a questa consapevolezza che vi è bisogno di guidare chi insegna, e l'esperienza della *Scuola della Lotta* suggerisce il modo in cui farlo: stabilendo riunioni costanti, non solo tra colleghi, ma anche con militanti di movimenti, associazioni, realtà del territorio in cui si è inseriti, strutturando gli incontri affinché possano essere occasione di scambio di riflessioni, pensieri, pratiche e consigli. In questo modo, come è stato per hooks, per molti la pedagogia potrebbe diventare una forma di attivismo politico, capace di farsi riscoprire come persone dotate di agency, di un potere che si può esercitare in prima persona, senza più delegare ad altri.

5. Conclusioni (provvisorie): poter pensare, ripensare e creare nuove visioni

Celebro l'insegnamento che rende possibili le trasgressioni
– un movimento contro e oltre i confini – per poter pensare, ripensare e creare nuove visioni.
È quel movimento che rende l'educazione la pratica della libertà.
hooks, 2020, p. 24

In questo breve testo si sono voluti evidenziare gli effetti che un'educazione come pratica di libertà può attivare sul contesto, sul suo cambiamento: un'esperienza che può essere narrata attraverso le lenti interpretative mutate dalla pedagogia interculturale della decostruzione, del decentramento, dell'etnocentrismo critico (Catarci, 2016; Fiorucci, 2020) e, ancora, dell'intersezionalità e dell'*engaged pedagogy* (Bianchi, 2019; hooks, 2020).

In un contesto sociale sempre più eterogeneo e complesso, è evidente che la comprensione dei processi che portano alla formazione dell'invisibilizzazione, ghettizzazione e subordinazione dei migranti richiedono un ripensamento dei paradigmi educativi sulla base di categorie multiple ed intersezionali. Ciò richiede alle figure professionali a valenza pedagogica di prestare attenzione ai contesti, specie nella misura in cui mantengono o rafforzano (più o meno consapevolmente) disuguaglianze e disparità: «Appare altresì evidente che il riconoscimento della complessità (dei processi discriminatori e delle caratteristiche dei contesti) è un antidoto (se non l'unico possibile certamente uno dei più importanti) alla discriminazione e consente di costruire quegli spazi plurali nei quali le molteplici diversità sono riconoscibili come valore» (Moaied e Albanesi, 2018, in Cardellini e Lorenzini (edit.), p. 51).

Quello che potrebbe essere prioritariamente il nucleo da decostruire – a scuola e nei processi educativi in generale – è relativo al principio di “neutralità”, al quale vengono associate sia la bianchezza, sia la normotipicità. L’intersezione tra abilismo, sessismo, razzializzazione e classismo contribuisce a generare una situazione di *schismogenesi* in grado di enfatizzare un processo disfunzionale che tende ad auto-alimentarsi e intensificarsi, cristallizzandosi in circoli viziosi che impediscono, di fatto, di disvelare sia le singole parti disfunzionali del dispositivo di riproduzione violenta, sia la loro invisibilizzata azione retroattiva e ricorsiva.

Nella *Scuola della Lotta* tale complessità è stata posta al centro, con l’obiettivo di mostrare come lo sfruttamento e le ingiustizie che si vivono sulla propria pelle siano frutto di un meccanismo sociale e che, quindi, possano essere trasformate, combattute e sconfitte. Non solo: la *Scuola* si è posta attivamente e concretamente per cominciare dal basso e collettivamente quel cambiamento; riflessione e azione, in un dialogo costante e ricorsivo: ecco ciò che ha reso speciale questa esperienza. La scuola, infatti, diventa presidio e laboratorio di emancipazione e liberazione e assume il compito di garantire la giustizia sociale: giustizia sociale che si esplica, principalmente, attraverso l’interruzione della riproduzione dell’egemonia dei privilegi.

L’auspicio che conserviamo nel proseguire in questa direzione è quello di aspirare a essere *una buona pratica*, affinché questa piccola fucina di democrazia diventi pensabile ed esportabile e si prosegua col «documentare questi sconfinamenti, il processo attraverso il quale facciamo comunità» (hooks, 2022, p.144).

L’altro auspicio, ambizioso, è di coltivare la consapevolezza che la scuola rappresenti una possibilità materiale di emancipazione, di pratica della libertà e di impegno pedagogico e politico, così come emerge dall’eredità freiriana: «educare è un atto politico, giacché, da una parte, gli esiti dell’atto educativo determinano la particolare configurazione dello spazio sociale, dall’altra tale agire viene declinato in base a precisi orizzonti di senso, specifici riferimenti valoriali e una determinata concezione del mondo» (Catarci, 2016, p. 71).

Questo significa anche garantire una scuola in cui l’obiettivo non sia solo quello di una certificazione di livello (per il rinnovo del permesso di soggiorno è necessario acquisire almeno il livello A2 del QCER), ma che invece si faccia promotrice di istanze decostruttive e riconcettualizzi la centralità dell’apprendimento in sé; scrive in proposito hooks (2020, p.12): «Nel lavoro del pensatore brasiliano Paulo Freire, la mia prima introduzione alla pedagogia critica, ho trovato un mentore e una guida, qualcuno che comprendeva il potenziale liberatorio dell’apprendimento».

Cambiamento, libertà, valorizzazione dei bisogni formativi e dei bisogni di partecipazione; la scuola che raccontiamo sembra dare risonanza al monito di Balibar (2019, p. 263):

«bisognerebbe che le persone si convincessero che si può fare politica insieme ai migranti e ai rifugiati. (...) Quello che è importante è uscire dal discorso vittimario sui migranti: essi non sono corpi infelici, sballottati, senza difese, sacrificati, in balia dei *passseurs* della polizia militarizzata degli Stati europei; al contrario, elaborano strategie, costruiscono solidarietà e inventano forme di socievolezza collettiva: sono degli attori e non solo degli oggetti. (...) E questo pone la questione della sfumata linea di confine tra responsabilità di gestione e manipolazione».

Riferimenti bibliografici:

- Alquati, R. (2022). *Fare Conricerca. Teoria e metodo di una pratica sovversiva*, Roma, DeriveApprodi.
- Ambrosini, M. (2017). *Migrazioni*, Milano: Egea.
- Balibar, E. (2019). *Il fantasma del corpo estraneo. Per un diritto internazionale dell'ospitalità*, Roma: Irruzioni.
- Bianchi, L. (2019). *Un piano d'azione per la ricerca qualitativa. Epistemologia della complessità e Grounded Theory costruttivista*, Milano: FrancoAngeli.
- Catarci, M. (2016). *La pedagogia della liberazione di Paulo Freire. Educazione, intercultura e cambiamento sociale*, Milano: FrancoAngeli.
- Catarci, M. (2019). L'inclusione formativa e sociale dei richiedenti e titolari di protezione internazionale, in L. Cerrocchi (ed.), *Narrare la migrazione come esperienza formativa. Strumenti e strategie di comunità e corresponsabilità educativa*. (pp. 103-115). Milano, FrancoAngeli.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing Grounded Theory*. Los Angeles: Sage.
- Fiorucci, M. (2020). *Educazione, formazione e pedagogia in prospettiva interculturale*, Milano: FrancoAngeli.
- Foucault, M. (1998). *Bisogna difendere la società*, Milano: Feltrinelli.
- Freire, P. (2018). *Pedagogia degli oppressi*, Torino: Edizioni Gruppo Abele.
- hooks, b. (1998), *Elogio del margine. Razza, sesso e mercato culturale*, trad.it. Nadotti, M., Milano: Feltrinelli.
- hooks, b. (2020). *Insegnare a trasgredire. L'educazione come pratica di libertà*, Milano, Meltemi.
- hooks, b. (2022). *Insegnare comunità. Una pedagogia come speranza*, Milano: Meltemi.
- Koensler, A., Rossi, A., Boni, S. (2020). *Etnografie Militanti. Prospettive e dilemmi*, Milano, Meltemi.
- Rohani Moaied M., Albanesi C. (2018), Normale o strano? I processi psicosociali alla base di stereotipi e pregiudizi, in Cardellini e Lorenzini (edit.), *Discriminazioni fra genere e colore. Un'analisi critica per l'impegno interculturale e antirazzista*, Milano: Franco Angeli.

