

Roberta Caldin,
Dario Ianes e
Agostino Squeglia
(a cura di)

Tracce e intrecci di Andrea Canevaro

The Erickson logo consists of a red square containing the word "Erickson" in white. The letter "i" in "Erickson" is stylized with a small square dot.

Erickson

Tracce e intrecci
di Andrea Canevaro

EDITING

PUNTOFERMO

IMPAGINAZIONE

PUNTOFERMO | ANDREA MANTICA

COPERTINA

GIORDANO PACENZA

© 2026 Edizioni Centro Studi Erickson S.p.A.

Via del Pioppeto 24

38121 TRENTO

Tel. 0461 951500

www.erickson.it

info@erickson.it

Pubblicazione realizzata con il contributo del
Dipartimento di Scienze dell'Educazione «Giovanni Maria Bertin»
dell'Alma Mater Studiorum – Università di Bologna.

ISBN: 978-88-590-4724-7

Questo e-book è distribuito sotto Licenza Creative Commons
Attribuzione 4.0 Internazionale (CC BY 4.0).



*Tutti i diritti riservati. Vietata la riproduzione con qualsiasi mezzo effettuata,
se non previa autorizzazione dell'Editore.*

Roberta Caldin, Dario Ianes
e Agostino Squeglia
(a cura di)

Tracce e intrecci di Andrea Canevaro

Ideazione e progetto artistico
di Agostino Squeglia (il Suggeritore)
con letture a più voci
dagli scritti e dalle parole di
Andrea Canevaro (e Dario Ianes)


Erickson

Roberta Caldin

Già Professoressa ordinaria di Pedagogia speciale, è stata Direttrice del Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna, dove è stata anche Presidente della Scuola di Psicologia e Scienze della formazione. È attualmente Professoressa dell'Alma Mater Studiorum dello stesso ateneo. È Past-president della Società Italiana di Pedagogia Speciale (SIPeS, 2017-2020); è stata membro della Commissione Consultiva della Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Italiana (SUPSI, 2011-2020); membro del Comitato Tecnico-Scientifico dell'Osservatorio Nazionale sulla condizione delle persone con disabilità, del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali.

Dario Ianes

Già Professore di Pedagogia dell'inclusione (Unibz), è Presidente della Fondazione Scuola e Ricerca e Vicepresidente della Cooperativa La Rete.

Agostino Squeglia (il Suggenitore)

È il Suggenitore: il genitore che suggerisce emozioni leggendo pubblicamente da anni le pagine in cui ritrova i sentimenti che conosce ai cuori in ascolto. È autore di un originale reading sulla disabilità nella letteratura italiana, *Le parole per dirla*, presentato anche con musiche in un vero e proprio spettacolo nelle università, nei contesti di formazione e in convegni. Nel reading, in continuo divenire, dà voce a pagine tratte dalla letteratura classica e contemporanea ma anche dalla quotidianità di persone con disabilità, che ancora oggi, molto spesso, vivono, insieme alle loro famiglie, esistenze colme di ostacoli e indifferenza.

Indice

<i>Presentazione</i> (Agostino Squeglia, il Suggenitore)	7
<i>Introduzione</i> (Roberta Caldin)	9
<i>Prologo</i>	15
Uno	19
Due	27
Tre	31
Quattro	37
Cinque	41
Sei	43
Sette	45
Otto	47
Nove	55
Dieci	61
<i>Finale</i>	67
<i>Postfazione</i> (Dario Ianes)	69
<i>Bibliografia dei testi citati</i>	71

I curatori ringraziano tutte le case editrici per la concessione dei brani contenuti nel testo, in particolare ringraziano Emanuela Cocever per aver concesso di citare alcune poesie di Andrea Canevaro tratte dal volume *Garbino e tramontana: poesie dell'immaturità* (Milano, 1959). Per gli estratti dai brani contenuti nelle pubblicazioni di Emme Edizioni (*Canta la cicala taglia, taglia: il grano al padrone al contadino la paglia, Il banco dell'asino e del poeta e Il bambino che non sarà padrone*), di cui, nonostante le ricerche, non è stato possibile rintracciare gli aventi diritto, l'editore si dichiara disponibile ad adempiere ai propri doveri.

Presentazione

Ho beneficiato per troppo poco tempo della diretta conoscenza del prof. Canevaro, emerito dell'Università di Bologna, Andrea, come amichevolmente mi disse subito di chiamarlo, del suo essere umilmente un grande saggio, sebbene l'avessi conosciuto con la lettura dei suoi libri, da cui ho imparato tanto pur non essendo né un suo discente, né uno studioso di pedagogia ma solo un attivista per i diritti delle persone con disabilità con progetti culturali e sociali, che egli conosceva e apprezzava, tra cui il reading in cui interpreto pagine sulla disabilità.

Ci accomunava la passione per la letteratura, che coltivava con grande esperienza fin da giovane (pubblicò poesie e anche antologie poetiche reperibili nelle maggiori biblioteche nazionali) e per il cinema.

Con Andrea e Salvatore (Tillo) Nocera abbiamo dato vita nel 2021 a una petizione, pubblicata su «Superando.it», sottoscritta da personalità della cultura, dello spettacolo e delle associazioni, per chiedere l'uso della locuzione «persona con disabilità» in tutti gli atti delle Amministrazioni Pubbliche, in linea con la Convenzione ONU sui Diritti delle Persone Con Disabilità, nella ferma convinzione che, essendo il linguaggio

un elemento culturale fondamentale nella disabilità, espressioni come «diversamente abile» e «portatore di handicap», ancora frequentemente utilizzate e contenute anche in atti pubblici, fossero inferiorizzanti e lesive della dignità della persona.

Andrea Canevaro è stato anche un poeta sociale, perché con i suoi insegnamenti, i suoi scritti, generava speranza, e lo dico, anche da genitore, sicuramente a nome di migliaia di genitori che lo ringraziano, insieme a migliaia di docenti, di studenti, di comunità che lo hanno avuto come amico e come Maestro.

Ecco perché ho pensato, immediatamente dopo la sua perdita, che meritava non solo di essere citato in ogni pubblicazione, ma anche di essere letto e ricordato in pubblico, progettando un reading che contenesse alcune tracce delle sue opere, dalle giovanili alle ultime, intrecciate tra di loro, suggerendo alcune sue pagine e parole che potranno essere lette da più persone in qualsiasi contesto.

Ringrazio Erickson per gli inviti ai prestigiosi convegni, il prof. Dario Ianes (con la dott.ssa Cecilia Piffer) e la prof.ssa Roberta Caldin (con la dott.ssa Alessia Cinotti), che è stata l'ideatrice e l'anima determinante di questa pubblicazione in onore e memoria di Andrea, la cui opera pedagogica e sociale continuerà a battere per sempre come (per dirla con François Truffaut, che entrambi amavamo) gli orologi al polso dei soldati morti.

Agostino Squeglia, il Suggeritore

Introduzione

Leggere e riconoscere le «tracce» e gli «intrecci» culturali di Andrea Canevaro significa andare al cuore del suo stile di vita, testimone di un'inedita «rete» umana, tracciata sui solchi delle molteplici opportunità che l'esistenza offre, cercando di non tralasciarne nessuna.

Andrea Canevaro ha camminato sulle tracce dell'umano, rendendole strade ricolme di bellezza esistenziale: gioia, dolore, marginalità, rinascita, amicizia, delusione (e molte altre dimensioni esistenziali) hanno tratteggiato il sentiero sul quale egli procedeva, attraversandolo interamente e migliorandolo, ancorandosi alle radici e alla memoria della storia sociale.

Tutto ciò che riguarda la dimensione antropologica e educativa l'ha interessato, coinvolto, spronato, reso acuto osservatore di ogni piccolo fatto che «toccava» il problema esistenziale, attento indagatore di tutto ciò che, nel suo procedere, incontrava il suo sguardo.

Dell'umano, lo ha interessato soprattutto ciò che veniva giudicato marginale, irrilevante, privo di potere e di «voce», «inutile al mondo», esistenze «non degne di essere vissute». E, in tal senso, la volontà di riportare all'attenzione ciò che era visto come «reietto» lo ha condotto a tessere «intrecci» di storie, di relazioni, di

pensieri, di azioni che hanno fatto nascere altre tracce esistenziali, altri fruttuosi intrecci umani.

Tutte le scienze umane lo hanno affascinato, gli hanno posto domande, sollecitato dubbi, squarciato prospettive inesplorate, aperto scenari inediti; ma lo hanno attratto anche medicina e psichiatria, con risvolti sorprendenti e appassionati. Infatti, è proprio da tale incrocio di percorsi euristici che nasce una rielaborazione originale e complessa dei processi inclusivi, che crea e sviluppa dimensioni concettuali e pratiche benefiche, destinate a rimanere nella storia della pedagogia e della pedagogia speciale, ma anche nella vita e nella memoria politica e sociale del nostro Paese (e non solo!).

Andrea Canevaro ha frequentato e abitato anche la poesia, come chiave concettuale divergente che schiude a nuove parole «del mondo» e «nel mondo», che illumina e rinforza lo stupore infantile, rendendolo tangibile; che potenzia la ludicità creativa che accarezza — fortunatamente — la vita di tutti, tutti i giorni, anche se, spesso, non ce ne accorgiamo.

Anche nelle pagine che qui presentiamo, le dimensioni poetiche indirizzano e trasformano le suggestioni esistenziali in arte espressiva ed emotiva di raro splendore.

Canevaro è stato un pioniere visionario dell'integrazione e ne ha visto la fattibilità, rivoluzionaria e complessa, dove altri vedevano solo l'impossibilità di educare; ci ha aiutato a riconoscere e ad abbattere i pregiudizi, riformulando le situazioni, individuando nuove strade più faticose e inesplorate; assumendo il «ri-conoscere» dei fatti proprio nel senso di «conoscere perché c'è», che significa anche legittimarli e assumerli come impegno, riportando il tutto dentro a

una dimensione di appartenenza, di territori comuni, di co-responsabilità; ci ha insegnato ad aumentare la consapevolezza che viene dall'introspezione, dal confronto, dall'ampliamento dell'orizzonte, quando conosciamo e incontriamo situazioni nuove e sfide ritenute impossibili.

Da questo approccio, infatti, nasce il desiderio di una vita diversa, slegata dal bisogno sul piano immaginativo e maggiormente direzionata a prendere una decisione che porta alla responsabilità, all'autodeterminazione e alla co-responsabilità politica: si tratta, infatti, di una responsabilità decisionale, che prende atto della realtà, acquisendone le dimensioni sostanziali e limitandone l'onnipotenza.

Per questo, Canevaro ritiene che l'obiettivo primario della Vita indipendente sia l'adulità esperita, nelle dimensioni personali e sociali, non assistenzialistica, né vittimistica, in grado di conoscere e riconoscere anche i propri limiti. Qualcosa, cioè, che va a spezzare l'automatismo tra disabilità e dipendenza: lo studioso, infatti, ritiene che sia sempre importante pensare da chi o da che cosa si dipenda, senza dimenticare che l'aspetto rilevante rimane la qualità complessiva dei legami che si intessono. Legami che aiutano a modificare anche le rappresentazioni sociali sulla disabilità complessa, se contestualizzati su paesaggi concettuali e pratici abitati da *mediatori* e da *supporti*, dimostrando che le rappresentazioni sociali sono dei costrutti che — proprio in quanto tali — possono essere cambiati.

Ma tutto questo richiede una risposta, la cui attualità deriva solo da uno sguardo introspettivo esercitato su di sé e sul contesto che abitiamo, nella consapevolezza che ogni (possibile) conseguenza viene scelta nel momento della decisione, davanti a un «possibile

da venire»,¹ che richiede — in anticipo — una piena responsabilità su ciò che si va a fare.

Si tratta di connessioni di cura che non ci esonerano mai dalla fatica della scelta e della responsabilità, e che ci rendono attori e interpreti responsabili (e non confuse comparse). Più volte nei suoi scritti — e anche in quelli che qui presentiamo — Andrea Canevaro chiede di accogliere l'imprevisto, il nuovo, l'inaspettato facendolo transitare da elemento limitato e temporaneo a vero e proprio stile di vita che coltiva il confronto, la discussione, che sa misurarsi con il conflitto, senza negarlo, ma rielaborandolo.

A mio parere, ciò che più di ogni altra cosa emerge dalle pagine che abbiamo scelto per questo volume è l'insegnamento socratico che ha sempre caratterizzato il magistero di Andrea Canevaro. Le parole dello studioso — lette o ascoltate — muovono al «desiderio di conoscere», di fare, di accogliere sfide; sono mirate a conservare nell'altro quel vuoto del sapere che spinge a ricercare continuamente il sapere stesso.

È questo movimento «verso»² che lo studioso considera il vero (e il più alto) obiettivo della testimonianza formativa verso le giovani generazioni, le quali, nelle professioni di aiuto, avranno a cuore che l'altro — anche se in difficoltà — tracci da sé il proprio sentiero di vita. E, in ciò, sta anche uno dei *leitmotiv* più incisivi del suo pensiero: «chiedere aiuto a chi ha bisogno di aiuto» persegue l'attuazione di una cura generativa che produce l'*agency* dell'altro (anche se in situazione problematica) e

¹ Minichiello G. (2006), *Il principio imperfezione. Razionalismo pedagogico e teoria della conoscenza*, Lecce, Pensa.

² Di lacaniana memoria e ripreso da Recalcati M. (2014), *L'ora di lezione. Per un'erotica dell'insegnamento*, Torino, Einaudi e da Safouan M. (2013), *Four lessons of psychoanalysis*, New York, NY, Other Press.

lo aiuta a cercare la propria strada, mosso dalla certezza che egli stesso può contribuire al proprio cambiamento e al fiorire della propria vita, attraversata da limiti, ma anche da inedite risorse da individuare e da valorizzare.

Roberta Caldin

Dipartimento di Scienze dell'Educazione
Università di Bologna

Prologo

Andrea Canevaro pubblicò nel 1959 il libro di poesie Garbino e tramontana: poesie dell'immaturità: alcune di esse ci accompagneranno e scandiranno i tempi di questa nostra ideale passeggiata in riva al mare.

Vento

Pace...

Silente, calda pace
fatta di sole battente
sull'arena che scotta,
sui pini, sui rovi,
sulle rare pietre sparse.

Ferma è ogni cosa.

Ma a un tratto
il vento si leva
e dapprima brezza,
si fa sempre più forte.
Trascina, disperde,
piega, spezza... uccide.

Ogni cosa è mutata,
E il vento è denso,

più sabbia e terra scagliata,
che aria impetuosa.
La sabbia mi entra negli occhi...
I miei occhi...
Sabbia, terra, vento...
mi copre la vista del mare...
il mio mare...
Mio Dio, no
lasciami il mare,
l'azzurro verde, grigio
mare.
E su di esso
il turchino del cielo.
La sabbia entra
Chiude.
Intorno il vento
urla straziante.

Non ne abbiamo mai parlato direttamente, ma immagino che ad Andrea piacesse molto camminare lungo il mare, in quelle spiagge selvatiche e poco battute, in cui innumerevoli onde, risacche e tempeste portano continuamente oggetti di ogni tipo.

Me lo immagino raccogliere una ciabatta, poi un galleggiante rosicchiato, una bottiglietta consumata, un soldatino, una cima arancione...: che storia avrà dentro di sé un elmetto di plastica sfondato (piattaforma petrolifera?) o quell'asse levigata da mesi di mare (timone?).

Andrea ha raccolto di tutto dal mare della cultura e combinava, riusava e creava connessioni talvolta sorprendenti.

La curiosità e il desiderio della sorpresa, di essere spiazzati da un passaggio brusco... inaspettato... tra concetti e idee, muovono spesso il suo lettore affezionato.

Come lo muovono altrettanto spesso la ricerca dei concetti noti del suo universo educativo... ma questa volta collegati diversamente... tessuti in una nuova rete di rimandi e di temi.

(Dalla presentazione di Dario Ianes a *Scuola inclusiva e mondo più giusto*, 2013)

Uno

Bottiglia

Dimenticare
piangere
innebbiar
gioire...
Tutto
nella sola bottiglia
dal fuoco
bruciante
la gola
e le vene.
Spezzate
le catene,
si va,
verso una provvisoria libertà;
aspetta
una più dura prigione.

*Un giorno Andrea andò a trovare un amico, un
frate domenicano che era cappellano in una casa di rie-
ducazione...*

Sentite cosa accadde.

L'esclusione

La casa di rieducazione era quella di bosco Marengo, vicino ad Alessandria.

È un antico convento domenicano del Settecento con una architettura grandiosa, grandi aule, corridoi immensi, colonnati e finestre alte.

La prima impressione fu penosa. Mi sembrava di non poter salutare le persone, a cominciare dal portinaio, con la disinvoltura consueta; per cui usavo lo stesso tono untuoso con cui mi salutavano... Stavo a disagio.

I corridoi erano male illuminati, mal riscaldati e mal puliti; sembrava continuasse nell'edificio il grigiore della nebbia all'esterno e uno stesso umido appiccicoso.

Le sezioni erano invece più riscaldate. Ogni sezione raccoglieva una quindicina di ragazzi. Erano per lo più oziosi, e correvano intorno al domenicano, che mi presentava.

Non sapevo cosa dire; ero sconcertato da quell'ambiente che mi prendeva alla gola.

Le sezioni erano composte da un grande stanzone, con il ping pong e una radio, e da una parte una specie di soppalco con una scaletta; sul soppalco c'erano i letti, disposti in corsia.

Una sezione aveva i letti anche sotto, «in cunicoli», cioè ciascuno in una celletta che veniva chiusa da una specie di cancello.

I ragazzi cercavano sigarette, domandavano se era arrivata posta per loro o se i parenti avevano mandato qualche cosa.

Un paio erano rapati a zero, qualcuno stava più in disparte, taciturno...

Alcuni ragazzi, sentendo che venivo da Genova, si mostrarono interessati perché genovesi. Così io parlai un po' con loro.

Parlavo certamente come non avevo mai parlato: gentile... fin troppo gentile e cerimonioso... pieno di premure per quegli sconosciuti a cui davo del tu e che pretendevano mi dessero del tu... con risultato di interromperli sempre perché per loro era innaturale...
[questo era Andrea]

Ma era un rapporto completamente innaturale e falso.

Mi domandavo come potessero accettarmi: io non sapevo nulla di loro né loro di me; eppure eravamo là a farci tanti bei discorsetti gentili. Avrebbero dovuto mandarmi al diavolo, perché non avevo nessun diritto di fare quello che stavo facendo...

Facevo cioè il visitatore.

E provavo allora un'impressione che ho sentito anche in seguito, di comportarmi cioè come l'uomo con gli animali: finché sono fuori, liberi, dà loro la caccia a fucilate, o con le trappole; quando sono in gabbia, li va a vedere la domenica con la famiglia e porta loro le noccioline...

I ragazzi, dal visitatore, si aspettavano qualche novità, delle sigarette, quel po' di movimento che ravviva la monotonia...

[...] Dopo la prima gita, avevo deciso di tornarci regolarmente: tutti i martedì pomeriggio entravo nell'istituto; il personale pensava che io insegnassi o li visitassi per qualche cosa, dato che mi dicevano: «Buongiorno, dottore».

In realtà parlavo con i ragazzi, portando loro dei libri, delle palline da ping pong, delle sigarette e delle

candele per quelli che dormivano nei «cunicoli» e non avevano luce per leggere.

Facevo amicizia... un'amicizia che mi pareva molto falsa... e cominciavo a credere di conoscere un po' meglio qualche ragazzo.

Qualcuno mi parlava dei suoi problemi che erano poi tutti riducibili a uno solo: uscire...

Chi era in quelle condizioni, a me sembrava logico cercasse di scappare via.

Avevo studiato che la fuga era fuga dai propri problemi; ma credevo di capire che in quegli ambienti, troppo vasti per i ragazzi, non c'era spazio adatto alle loro storie, che giacevano, deformate e incomprese, nel fascicolo delle loro pratiche...

Così arrivai al Natale che doveva fornirmi una prova decisiva... e sulla pelle... dell'esclusione.

Per la festa, alcuni ragazzi erano andati a casa, e chi rimaneva sentiva più forte il peso dell'istituto...

Arrivai all'istituto nel pomeriggio, insieme a due amici già conosciuti dei ragazzi.

I ragazzi erano ancora numerosi... erano stati messi insieme piccoli e grandi, in una mescolanza che risultava carica di tensione o di tanti accordi non molto simpatici... Però c'era abbastanza cordialità e buon umore...

I ragazzi erano in attesa, e noi con loro, degli scout che venivano a passare il Natale lì.

Il fatto di essere tutti in attesa, noi e i ragazzi, ci accomunava e dovendo ospitare estranei più estranei di noi, eravamo più di casa, più intonati alla tappezzeria.

Verso le nove di sera arrivarono gli scout, che erano dei più grandi, cioè rovers; dai 16 ai 17 anni fino ai 21-22 anni.

Si sparpagliarono fra i ragazzi dell'istituto, rimanendone però completamente staccati, anche esterior-

mente, dato che indossavano la divisa con i pantaloni corti, i calzettoni, il fazzoletto al collo.

Non furono male accolti, i ragazzi dell'istituto erano contenti della novità e del movimento e speravano anche in qualche cosa come regali, sigarette, paste e spumante.

Gli agenti, cioè gli educatori, se ne stavano un po' in disparte, quasi estranei alla serata. Ogni tanto uno degli ospiti si avvicinava a loro, parlava un po' e si tuffava nel mucchio. Eravamo nel teatrino, sgomberato delle sedie.

Noi eravamo nel movimento. Si faceva conoscenza reciproca e gli scout usavano un tono caramelloso, esageratamente gentile, innaturale.

Era... riprodotta in più larga scala... la stessa innaturalità, o falsità che aveva caratterizzato i nostri precedenti incontri.

Tutta l'atmosfera ne risultava appiccicosa e disagiata. L'unico a suo agio sembrava l'amico domenicano.

Mi accorsi che stava accadendo qualche cosa di molto importante per me, come per i miei due amici.

Fu quando uno scout, tutto gentile e premuroso, mi chiese come mi chiamavo e perché non giocavo con gli altri.

I ragazzi dell'istituto non giocavano tutti e mi accorsi che gli scout si avvicinavano a ciascun ragazzo che non giocava, invitandolo a partecipare.

Ero evidentemente stato preso per un ragazzo dell'istituto.

Così, per una volta, ho potuto provare sulla pelle e dall'altra parte, cosa significhi esclusione... quella particolare esclusione... e quale fossato divide chi è dentro da chi è fuori.

Ho potuto un po' meglio capire del marchio che ne subisce chi passa nell'istituzione: è un marchio che

il ragazzo vuol cancellare a ogni costo e spesso ha la capacità di scegliere unicamente i mezzi che lo mettono in peggiori situazioni...

Quella sera, con i ragazzi dell'istituto, ho partecipato al gioco degli scout, al loro cerchio, ho ascoltato le loro canzoni, ho risposto alle loro domande; ho riso e scherzato con molto impegno, come faceva ciascuno.

E a mezzanotte ho ascoltato la messa.

Dopo la messa ho partecipato anch'io alle bevute, all'orgia collettiva.

E sono stato... ancora una volta... avvicinato da uno scout che mi ha chiesto il nome, e saputo, come se da tempo sapesse di me in casa di rieducazione e finalmente mi conoscesse in faccia, ha esclamato: «Ah, sì! Ho giusto il pacco per te» — voleva farmi credere di aver preparato un pacco regalo proprio per me... rispondente ai miei desideri... ben noti giacché ben nota, e seguita con affetto, avrebbe dovuto essere la mia persona e la mia vicenda.

[...] Ad alcune domande provocatorie, mie e dei miei compagni che erano con me, gli scout avevano risposto con dichiarazioni di amicizia.

Quando venne il momento del congedo, proprio in base a quell'amicizia dichiarata con troppa facilità, i due amici e io manifestammo l'intenzione di andar via con gli scout.

Spiegavamo che l'amicizia, dal momento che era così profonda come dicevano, non poteva certo fermarsi sulla porta.

Erano sconcertati: si guardarono intorno cercando l'aiuto degli educatori che non si erano accorti di niente.

Bisognava uscire dall'equivoco e ci rivelammo.

Erano ancora più sconcertati. Naturalmente si è poi parlato e riflettuto insieme.

Non avevo nessun motivo di prendermela con gli scout.

Sapevo già che ogni visitatore si pone, di fronte al ragazzo dell'istituto, in una posizione falsa...

L'esperienza di quella notte di Natale è stata per me fondamentale.

Ho provato altri problemi sulla pelle come la durezza e la fatica del lavoro, la miseria della *bidonville* e la notte del ricovero.

Nessuna esperienza però è stata totale nella sua esclusione violenta, come la casa di rieducazione.

Senza dubbio, le altre istituzioni dell'esclusione, il carcere o il manicomio, sono analoghe per la loro violenza.

La società interviene: la facciata e l'etichetta della rieducazione o del trattamento curativo nascondono l'incomprensione e l'esclusione.

Di questo si rende conto anche chi opera; ma raramente sa come muoversi per superare l'ostacolo e per non essere più il delegato all'esclusione da parte di una società che vuol mantenere una buona coscienza...

(Da *I ragazzi scomodi*, 1970)

Due

Andrea è stato una persona umile e ha sempre amato la terra dove ha scelto di vivere e di sperimentare, essendo sempre a disposizione di tutti.

Nostalgia

La nostalgia m'assale in ogni luogo.
Non posso scappare,
non posso nascondermi ad essa.
Ovunque mi bracca,
ovunque m'opprime.
Qui sento che acuta
la brama mi prende
di andare e tornare al paese,
alla casa,
alla mia vecchia Romagna.
Tornare al sole che batte,
sui campi cari,
sulle case sparse,
sull'immensa pianura.
Vedere i visi già noti,
una chioma bionda,

e ancora fermarsi,
 alla vecchia bici appoggiarsi,
 e udire il tuo riso argentino,
 ragazza dei miei diciott'anni.
 Ma quando nella mia Romagna sarò,
 avrò di te nostalgia,
 mia città:
 sempre
 sarà nostalgia.

Romagna

Ricordo ancora lo sbalordimento che avevo provato il giorno che da bambino avevo scoperto che al posto di una casa contadina vi erano campi arati.

La abitavano due vecchi contadini, marito e moglie, e la morte di uno aveva provocato l'immediata morte dell'altra; la casa era probabilmente fatiscante, e parenti lontani avevano pensato di non aggiustare niente.

Nelle «larghe» [*campi aperti, in Romagna*], dove io bambino incontravo... con un po' di mistero... i «vecchioni», un giorno non avevo trovato che campi arati: quei contadini romagnoli erano stati realmente cancellati e non posso fare a meno di riandare a quell'immagine quando incontro queste parole...

Capisco la difficoltà del ricercatore, e anche la necessità di ricercare, non accettando di essere cancellati e ricostruiti in immagini false e stereotipate.

Sembra che la scuola abbia un ruolo attivo, in questo processo di alienazione delle culture.

Voglio citare una bella pagina di una persona di scuola, cioè di Elisabetta Fiorentini, che è insegnante in un liceo di Argenta:

Viaggiando per la Romagna, specie sulla costa adriatica, è frequente l'incontro con persone di poca scuola e di molta cultura.

Vi ho conosciuto delle giovani e meno giovani donne, capaci di esprimersi in ottimo tedesco e inglese che, messo a confronto con l'infelice balbettio dei nostri studenti dopo tanti anni di studio di quelle lingue, induce a deprimenti considerazioni sulla qualità del nostro sapere.

Ci si interroga, al limite dell'angoscia, sulle proprie responsabilità di aver ridotto dei giovani intelligenti disinvolti al di sotto di una «azdora» romagnola.

Incolpando la scuola, si dice una verità da completare.

(Dalla prefazione a *Canta la cicala taglia, taglia: il grano al padrone, al contadino la paglia. Ricerca di storia e cultura popolare* di Italo Camprini, 1978)

Tre

L'uomo degli ombrelli

È un vecchio,
l'uomo che porta gli ombrelli.
Ha tanto girato
che non leva più gli occhi
ma passa
il suo giorno
con il fascio di ombrelli
e la sera all'osteria.
Gli è rimasta
un'inutile usanza
di urlare che lui
aggiusta gli ombrelli.
E sottovento
tu senti la voce
strozzata
che il vecchio
urla in silenzio.
Solo le vecchie
lo cercano talvolta
e sono incontri tristi,
muti colloqui sul passato più gaio.

Andrea teneva in altissima considerazione, anche scientifica, le storie e le esperienze delle persone che svolgevano i lavori più umili: le bidelle, le donne di servizio, le azdore romagnole, da cui — mi confidò una volta — aveva imparato molto più che da tanti grandi o da tanti libri.

Quando diventò Professore Emerito dell'Università di Bologna, ai giornalisti e agli astanti che erano lì per l'occasione disse: «Non venga, oggi. Non c'è nulla da vedere. Più di me avrebbe meritato di diventare "emerito" il bidello Cesarino Machiavelli. Lui sì che ne ha risolti di problemi, sempre con il cacciavite in mano, sempre ad aggiustare banchi e cattedre in via Zamboni al 34... all'Università della vita».

I depositi

Scopro con piacere nuovi dirigenti che hanno a cuore la crescita dell'intera comunità scolastica.

Chiedono, e c'è chi non approva, che chi fa qualcosa di bello lo metta a disposizione di colleghe e colleghi.

Una scuola non deve essere un non luogo.

Chi la dirige deve mettere la sua personalità al servizio di uno sviluppo originale. Un essere umano che sta crescendo porta novità. Si proietta verso il futuro. Deve essere aiutato e incoraggiato in questa direzione. Dirigersi insieme. Una scuola deve tenerne conto. Non può essere un non luogo con l'obbligo di lasciar fuori ogni novità. Se chi dirige non vuole tener conto delle novità, trasmette agli insegnanti un analogo atteggiamento.

Le conoscenze, plurali, sono scomode ed esiste la conoscenza codificata, già stabilita e che va soltanto trasmessa.

Le conoscenze che potrebbero arrivare da bidelle e bidelli, da famigliari di alunni, da autisti di pulmini, oltre che, certamente, da insegnanti e alunni, andrebbero assunte in modo da risultare evolutive, e quindi innovative e integrabili nell'ordito istituzionale.

È un compito da Dirigente.

Da solo? Un'armonia viene eseguita dal solo direttore d'orchestra?

Dirigersi insieme.

[...] Si apre un mondo... Paulo Freire chiama una certa educazione «bancaria».

La concezione bancaria dell'educazione è «quella visione [...] per la quale il processo educativo è un atto di continuo *deposito di contenuti*».

Enfatizza la contraddizione tra educatore che deposita e educando che riceve i depositi. È una falsa educazione, disumanizzante e che rende passivi. È necrofila mentre dovrebbe essere biofila. L'educazione umanizzante propone sorprese, stupore, inatteso. Bisogna esplorare i depositi.

L'esistenza di depositi è impegnativa per chi cura la formazione. Se la formazione... di base e permanente... di una professione ha la presunzione di costruire competenze professionali da zero, sciaguratamente taglia ogni possibilità di approvvigionamento dai depositi. Purtroppo è quello che accade sovente. Sarebbe meglio partire da alcune domande: a quale serbatoio di competenze accumulate dalla storia sei già collegato/a?

A quello di tua nonna, ad esempio?

Come possiamo assicurarne la manutenzione?

E a quali altri depositi, specifici per questa formazione, possiamo collegarci e collegarti? E ancora: come possiamo fare in modo che la miscela di più depositi non crei un inquinamento ma assicuri un potenziamento?

Cioè: non sia confusa ma integrata nelle sue diverse componenti?

Rispondere a queste domande è fare formazione. Forse apre le strade al possibile. Le chiude se ha troppe certezze, che soffocano le poche che meritano di essere prese sul serio. Che non è prenderle alla lettera.

Le Nonne possono essere il simbolo, che affonda nel tempo, di competenze straordinarie e nascoste. Il nascondiglio più semplice e misterioso: sotto gli occhi di tutti, che però proprio per questo non vedono. È competenza di donne, quella che si avverte quando manca.

L'abbiamo ritrovata in certe Bidelle, educatrici straordinarie per capacità di essere organizzatrici di spazi e tempi, punti fermi di uno scenario che avrebbe inquietato qualche ragazzo e qualche ragazza se non ci fosse stata la Bidella, forse un po' burbera, ma chiara e sicura. E l'abbiamo ritrovata in qualche Educatore e qualche Educatrice, che ha riconosciuto che alcune competenze — ovvero passioni che sono diventate competenze — sono state trasmesse dalla Nonna.

Le Bidelle, e le Nonne, possono essere giustamente diffidenti. Possono ritenersi prese in giro, come forse si sentirono i contadini analfabeti che incontrarono Freire.

Questo signore che viene dalla città dice che vuole imparare da noi? Ci prende in giro? Per attingere a certi depositi bisogna avvicinare chi li ha con molta pazienza.

Utilizzare la saggezza di chi consuma i sandali in silenzio, e cammina accanto ascoltando anche il silenzio.

Con la capacità... direbbe Freire... di gestire la tensione tra parola e silenzio.

(Da Far nascere dai problemi una prospettiva positiva. La proposta di un protocollo pedagogico, <https://www.>

proteofaresapere.it/cms/resource/4541/far-nascere-dai-problemi-una-prospettiva-positiva.pdf, consultato il 23 aprile 2026)

Anna, la dada

In anni ormai lontani, un professore universitario, Piero Bertolini, convinse le sue colleghe e i suoi colleghi del beneficio che sarebbe derivato, anche per loro, dal coinvolgere nella formazione universitaria il personale ausiliario delle scuole dell'infanzia del comune di Bologna, cioè le dade.

Anna era una di loro. Il dialogo che la coinvolse negli incontri di formazione — le lezioni — fu fecondo. Anna portò un importante contributo, come dada, al corso, o percorso, di formazione.

Anna raccontò che un bambino se la faceva sempre addosso. Anna aveva preso spunto dalla filastrocca di Cecco Rivolta che è *uno dei tanti che non stanno fermi, che mettono sempre tutto sottosopra* ma che nella filastrocca, utilizzata in un incontro del corso di formazione, era soprattutto quello *che se la fece nei calzonni...* come quel bambino di cui raccontava Anna.

Lei, che avrebbe dovuto come *dada* cambiare quel bambino, ebbe l'idea di metterlo sul vasino, di fasciare il risultato prodotto da quelle sedute con una carta da regali, e dire al bambino che poteva portare quel regalo ai suoi genitori, annunciando che non si era dovuto cambiare le mutande.

Quei regali particolari si ripeterono molte volte, ma da un certo giorno il pacchetto regalo per i genitori contenne un disegno che rappresentava, in maniera un po' approssimativa un bambino seduto sul water.

Quel bambino aveva imparato a servirsi del water e non se la faceva più addosso. Ed era contento. Come erano contenti i suoi genitori.

Una bidella assolve ai doveri del suo ruolo — i vincoli di appartenenza istituzionale — e aggiunge una sua iniziativa, senza pretendere riconoscimenti economici o di altro tipo. Né con l'ambizione di cambiare mestiere o professione, ma rimanendo la dada Anna. Anna ci dice che si può uscire dalla polarizzazione fra chi sa e chi non sa, fra chi aiuta e chi viene aiutato.

(Estratto da un file allegato alla mail inviata alla chat suggerimenti-per-una-didattica-della-vicinanza@googlegroups.com da Andrea Canevaro in data 2 dicembre 2021).

Quattro

Andrea in gioventù è stato poeta e studioso di letteratura e ha sempre reso operoso il suo bagaglio letterario ponendolo al servizio di una nuova pedagogia. Nei suoi innumerevoli scritti ha sempre fatto ricorso alla letteratura, al teatro, al cinema, alla poesia... campi di esperienza, sempre in un intreccio tra scienza e sapienza.

Richiamo quanto hanno fatto Gisella Galassi e Francesca Rossi, insegnanti in una scuola elementare a Forlimpopoli.

Il loro lavoro utilizza uno strumento, il magneto-fono, che riempie un'assenza e un vuoto.

Riempie il silenzio con le parole e i racconti di bambini; parole e racconti che sono nella presenza immediata.

I bambini riascoltando le loro parole al magnetofono si rendono conto e hanno coscienza che i loro racconti hanno un significato di immediatezza che è poco comprensibile, o addirittura incomprensibile, per chi non fosse stato presente; e incominciano, o meglio continuano, con una diversa coscienza, a collegare la presenza e l'assenza in modo tale da costruire dei mes-

saggi, costruire quindi una lettura-scrittura che abbia il significato della presenza per l'assenza.

Cominciano a prendere coscienza di come il linguaggio nella presenza immediata possa non significare a distanza di tempo e di spazio.

Ed egualmente incominciano a rendersi conto in che condizioni di tempo e di spazio si è prodotto il loro linguaggio. Cioè in che condizioni di tempo e di spazio è nata la loro espressione e come proprio quelle condizioni debbano essere rivisitate per non essere tradite, una volta che fossero spostate nel tempo e nello spazio.

Per questo, volendo arrivare a una decifrazione del loro messaggio leggibile a distanza di tempo di spazio, devono rivedere il messaggio stesso e dedicare alla loro espressione, al loro racconto e alle loro parole, un altro tempo e collocarle in un altro spazio.

Il magnetofono quindi diventa uno strumento di passaggio per la conquista di un'altra lettura e di un'altra scrittura, che sono però collegate alle precedenti capacità e possibilità di lettura e di scrittura.

Questo è un esempio di come, interpretando in maniera più ampliata la lettura e di conseguenza anche la scrittura, vi possano essere occasioni strettamente didattiche, in cui la ricerca è fondamento stesso del raggiungimento dell'obiettivo; e in cui la paradossalità della situazione educativa (ricerca di una ricerca; ricerca per ricercare; ricerca delle condizioni della ricerca) viene vissuta proprio allo stesso modo della danzatrice di Valery: in un progetto, in un farsi, in un realizzarsi continuo.

E dicendo Valery, dico il nome di uno scrittore.

È bizzarra la diffidenza che regna a volte nell'educazione nei confronti della letteratura, della poesia e degli scrittori.

Parlando di una pedagogia della lettura-scrittura sembrerebbe quantomai saggio rivolgersi proprio a chi ha realizzato sé stesso attraverso la scrittura, attraverso la lettura-scrittura.

Cerco di superare questa diffidenza, sperando di essere in compagnia in questo superamento, ritenendo che faccia parte delle possibilità di crescita dell'educatore insieme ai bambini il fatto di avere delle risonanze in chi come Valery ha letto la realtà e ha cercato di scriverne; di chi, come i poeti, ha sofferto la lettura e la scrittura.

La sofferenza di Valery... su cui mi soffermo come un esempio collegato al discorso stesso della conquista della lettura e della scrittura... è testimoniata dalle varianti e dalle correzioni delle sue scritture e delle sue poesie.

Ricordo che nella cittadina di Sète, dove sono conservate le varianti delle sue poesie, ho visto dei fogli con segni di una sofferenza di una ricerca che si esprimevano attraverso molte cancellature, attraverso molte parole cancellate, sostituite, scritte, ricancellate e ancora sostituite; che potrebbero essere proprio il viaggio compiuto da una persona (Valery) per collegare la presenza contingente a una capacità di raggiungere una lontananza.

Ci potrebbe essere un'analogia tra il lavoro dei bambini di una classe a Forlimpopoli — quando ritornano sul nastro del magnetofono, pensando che chi non ha vissuto quella situazione non può capire in maniera chiara il messaggio del nastro e quindi tornano sul messaggio stesso per correggerlo, e cancellano, sostituiscono, aggiungono — e il poeta che vive una realtà ed esprimendola deve collegarla a un'assenza e quindi ritornarvi sopra, correggere, aggiungere, mutilare, completare.

Non è un'immagine letteraria: è il lavoro sul linguaggio che diventa linguaggio; e ho pensato a Valery non causalmente, ma perché vi sono, in alcuni suoi scritti, indicazioni importanti per chi vive l'educazione, per chi è educatore, e quindi indicazioni importanti per la pedagogia del leggere e dello scrivere.

Ho letto da Il banco dell'asino e del poeta.¹

- ...*Il banco dell'asino e del poeta? Il poeta sì... e che c'entra l'asino?*
- *Sì, perché è necessario il metodo dell'asino...*
- Considero una grossa fortuna, per un educatore, che un asino si affacci alla finestra della classe. Che meraviglioso strumento didattico!
- ...*Sono poi curioso di sapere cosa pensi l'asino di quello che vede...*

(Da Il bambino che non sarà padrone. Il bambino con handicap e l'educazione di tutti: dalla pedagogia della competizione a quella della cooperazione, 1975)

¹ Canevaro A. (1978), *Il banco dell'asino e del poeta*, Milano, Emme Edizioni.

Cinque

Andrea è stato sempre operoso. Fino alla fine, anche quando si trovava ormai in una situazione sanitaria complessa.

Ricordare

Ricordare
è assaporare la gioia
di essere un povero ammalato.
E quando le nostre speranze,
che hanno alimentato
la nostra pur breve vita,
sono cadute,
è la disperazione.
Tutto nello spazio stretto
di una afosa mattinata: ...
e poi la disperazione
insieme ad altri due esclusi,
ma ognuno che pensa:
«oh quanto
è maggiore la mia».

Operosità

Chi cresce, chi invecchia, chi ha una disabilità, può essere operoso. L'operosità non è autoreferenziale. Ha bisogno di intrecciarsi con altre operosità.

Chi sa usare bene un cacciavite è operoso e ha bisogno dell'operosità di chi ha fabbricato il cacciavite, di chi lo ha commercializzato, venduto...

Un trenino di operosità.

Comincia con le operosità domestiche fatte di piccoli rituali, pulizie e preparazione dei pasti, e tante azioni di manutenzione che possono coinvolgere chi cresce, quale che sia la sua condizione, come spettatore o come attore.

È un continuo rapporto fra ciò che è già istituito e ciò che sta crescendo, e che chiamiamo istituyente.

Il rapporto istituito/istituyente ha bisogno di mediatori e la ricerca dei mediatori richiama una «famiglia» di studiosi che si sono messi all'opera partendo da posizioni molto diverse.

Si potrebbe percorrere una storia remota, che riguarda l'evoluzione dell'umanità. O rivivere la storia europea, e soffermarsi su Montaigne, Rabelais...

Ci riferiamo invece al mito fondatore della Pedagogia speciale della parte di mondo in cui viviamo.

È la vicenda del Sauvage, ovvero del bambino abbandonato, trovato dai contadini dell'Aveyron nel freddissimo inverno del 1800, e poi seguito da Itard, a cui il tribunale di Parigi lo aveva affidato.

François Truffaut ne fece un film, rendendo possibile una volgarizzazione di alto livello di quella vicenda... François Truffaut che diceva che il cinema è l'arte del piccolo dettaglio che non colpisce. Come l'operosità.

(Da *Il gusto del mondo è quello nel mondo*, «Educazione Interculturale», vol. 14, n. 2, maggio 2016)

Sei

Bricolage (un termine caro ad Andrea)

...Io sono convinto che la situazione che stiamo vivendo possa essere descritta con due parole: spallata e bricolage. C'è stata in tempi non lontani... ma che sembrano già molto lontani... una spallata che ha permesso di aprire le porte...

Poi ci siamo un po' fermati e abbiamo cominciato a interpretare tutto il percorso di integrazione come un percorso in cui l'integrazione si fa se c'è l'appoggio... e se no non c'è l'integrazione... e quindi è questo un po' un elemento che potrebbe rendere molto fragile tutto l'impianto.

Se l'appoggio è un appoggio determinato da un curriculum... se invece l'appoggio è... io mi appoggio alla persona che mi sta vicino... io lo chiamo appoggio di prossimalità... diventa una cosa... per questo però si rischia di passare da una situazione molto strutturata a una situazione del fai-da-te... che però il fai da te richiama l'altra parola... bricolage...

...Ci sono molti operatori che vivono l'incontro con la persona che ha dei bisogni speciali masochisticamente... cioè unicamente quando le cose non vanno

bene... per fare un esempio... la didattica è spesso una didattica masochista... io ti chiedo quello che non sai... in questa maniera io ho certamente l'affermazione del mio potere... della mia maggiore qualità di conoscenza ma ho anche la depressione che incontro sempre in delle persone che sono dei somaroni... allora questa operazione del masochismo il bricolage dovrebbe evitarla perché io vorrei vedere in te l'inventore che sei... e con questo darti la possibilità di insegnarmi qualcosa...

...Io credo che questo rovesciamento di posizioni dovrebbe essere molto efficace anche per la questione delle generazioni digitali che sembrano essere ignoranti e che prendono insulti... con parole dotte... anche da alti gradi accademici... mentre invece sanno delle cose che nessuno utilizza e valorizza... che messe a sistema queste indicazioni potrebbero portare a una didattica antimasochista... perché il masochismo è sempre l'altra faccia della medaglia del narcisismo...

...Io so quello che so e questo è il sapere... tu sei un ignorante e io incontro l'ignoranza in te...

...Invece io so qualcosa e tu sai qualcosa... mettiamola insieme e bricoliamo... facciamo un po' di bricolage insieme...

(Da una conversazione con Nicola Gencarelli: estratto dal video «La logica del bricolage e degli ausili fai date», https://youtube.com/watch?v=p_evYtgbn-ZA, consultato l'1 luglio 2026).

Sette

Insieme si può. Ma come? Per vivere ci vuole un progetto

Ho dovuto fare il pronto soccorso per situazioni che si verificavano in zone tranquille, in cui i gruppi di cittadini dicevano: «Non mandiamo più a scuola i nostri figli, finché ci sarà questo soggetto».

Ho fatto il pronto soccorso, ma soprattutto mi è servito fare due progetti, che sono due «Banche dell'altruismo».

Progetti che, come per tante cose, hanno richiesto pazienza e capacità di sapere attendere.

Bisogna avere anche la pazienza di scoprire che quando si mette un seme non sempre il seme ha il terreno immediatamente pronto.

Ecco un esempio: in una delle due banche (sono due scuole, in realtà) sono stato interpellato da una maestra per seguire un certo bambino.

Allora sono entrato in classe (2^a elementare) e mi è venuta un'idea.

Ho domandato ai bambini se in classe c'erano degli squacqueroni: alcuni si sono alzati e hanno detto «Noi siamo squacqueroni».

Allora ho chiesto: «Qual è la caratteristica degli squacqueroni?».

Loro hanno risposto senza esitazione dicendo: «Tremoliamo».

Dopodiché ho ancora chiesto: «In quale modo vi fate conoscere al mondo?».

Si sono consultati e hanno detto: «Facciamo il balletto degli squacqueroni». E hanno fatto un balletto che era tutto un tremolio.

La strada era spianata per la seconda domanda: «Ci sono i radicchi tra di voi?». E sono venuti fuori i radicchi. Caratteristica: «Amarognoli».

«Come vi fate riconoscere?».

«Il balletto dei radicchi». Tutto una smorfia.

Il bambino per cui ero lì, che non parla in classe, si è avvicinato e mi ha detto: «Andrea, vorrei parlarti!». «Pronto». «Non qui però».

«Facciamo così: quando esco tu mi accompagni e mi dirai quello che mi devi dire».

Quando sono uscito mi ha accompagnato e mi ha detto: «E se io facessi la piadina?».

Geniale!

Quindi, lui ha introdotto l'elemento più interessante nel progetto che è avere dei mediatori: senza mediatori non si combina niente.

Ci sono dei contrasti e nei contrasti si deve trovare l'elemento che concilia.

Noi abbiamo una cultura piena di contrasti, dobbiamo quindi produrre una cultura di progetti che vuol dire una cultura che assume i contrasti, non che li divide dicendo questo Sì e quello No...

(Dalla Lectio magistralis del 7 maggio 2016, Domagnano, Repubblica di San Marino)

Otto

Secondo alcuni, Andrea è stato una figura fondamentale nella storia sociale del Novecento, al pari di don Lorenzo Milani e di Franco Basaglia, perché, come loro, ha contribuito al riconoscimento della dignità di persone che prima erano considerate indegne, recluse, chiuse in strutture, e che invece erano da «liberare» e far vivere e crescere e partecipare al pari degli altri nei territori, nelle comunità.

Ci ha guidato tutti nel bosco dell'inclusione.

Se la pedagogia è la scienza migliore per la formazione di un uomo nuovo («con la testa ben fatta», per dirla con le parole di Morin), allora Andrea, che è stato il Maestro della pedagogia speciale, è colui che in questo Paese ha contribuito tenacemente alla formazione di persone migliori.

Non a caso, quando nel 2010 si decise a chi assegnare il primo premio Barbiana per l'educazione, non ci furono dubbi: Andrea Canevaro.

Ecco cosa disse.

Ricevere un riconoscimento che ha il nome di don Milani fa domandare la ragione del premio.

Nel mio caso, quello che mi è immediatamente chiaro è ciò che non sono: non sono *berlusconiano*.

E non mi riferisco all'individuo che si chiama con quel cognome, ma a uno stile di vita che si sintetizza in quel termine. E che può andare oltre la parabola esistenziale del personaggio.

È necessario ogni tanto riflettere su cosa significhi berlusconismo, per capire cosa è successo in questi anni.

È successo che le parole hanno subito una costante corruzione.

Per limitarci al mondo dell'educazione, in particolare della scuola e dell'università, mi soffermo su una delle parole chiave del berlusconismo: *merito*.

Merito è una parola molto utilizzata, soprattutto nel suo derivato: *meritocrazia*.

Uno degli obiettivi, e dei vanti, di un certo modo di proporre un progetto politico fa riferimento alla necessità di «restaurare i principi meritocratici».

Ma che cosa significa? Nel linguaggio corrotto in cui oggi ci è dato vivere, significa *restaurare il merito di nascita*.

Il merito è infatti considerato frutto della fortuna.

C'è chi nasce fortunato e chi nasce sfortunato.

Secondo questo presupposto, i principi meritocratici possono essere interpretati come l'individuazione il più possibile precoce dei fortunati, i meritevoli, che devono ricevere tutte le attenzioni.

Mentre gli altri, gli sfortunati immeritevoli, devono essere messi in condizione di non far perdere tempo, energie e soldi.

Per questo, coerentemente, si ritiene non solo inutile... ma dannoso (al pari di ogni sperpero)... organizzare tempo pieno scolastico, insegnanti specializzati per l'integrazione, compresenze e altri accorgimenti didattici.

E nelle università è dannoso perdere tempo, energie e soldi per la ricerca didattica che tenga conto dei bisogni speciali di alcuni... gli sfortunati.

In questa impostazione, risultano improduttive le spese riguardanti quel settore che viene sovente indicato come «il sociale» e che si occupa di soggetti problematici (sfortunati e immeritevoli).

Facciamo l'esempio della recente riforma della scuola superiore.

Apparentemente l'obiettivo sembra il riordino complessivo dell'istruzione superiore; in realtà si vuole far sì che al liceo classico vadano i più «meritevoli», mentre i più «scassati» finiscano nelle scuole professionali.

Lo spirito del riordino è questo: chiudere ai ragazzi il ventaglio delle possibilità.

Il merito ha qui a che fare con la predestinazione individuale, con la fortuna, alla quale non a caso il berlusconismo attribuisce un ruolo centrale.

Del resto il terreno culturale è oggi abbondantemente concimato dalla diffusione... anche o soprattutto attraverso le televisioni... del gioco d'azzardo come stile di vita.

Esplicitamente, con giochi di fortuna che permettono di aspirare a consistenti somme di denaro.

E implicitamente... suggerendo continuamente che sia possibile, se la fortuna aiuta, incontrare successo e sistemazione avendo bell'aspetto e vestito giusto.

C'è dunque il merito come carta di credito ricevuta dalla fortuna.

E poi c'è una variabile: il *merito regalato*.

E qui voglio dedicare una riflessione particolare alle donne e agli uomini, ma anche alle bambine e ai bambini, con *disabilità*.

Nei principi meritocratici che ho illustrato sinteticamente, occupano un posto particolare: ricevono dei favori, e vengono ammessi fra i meritevoli con la clausola, pietistica, del favore.

Questa è una dinamica particolarmente ingiusta, perché coinvolge le vittime in modo che il loro essere vittime possa sembrar loro una fortuna che permette... come si dice... di non pagar dazio.

È la *vittimizzazione* che porta a far credere che si debba risarcire la cattiva sorte con regali, e magari con titoli di studio che non sono stati conquistati ma appunto regalati.

Di questi regali non abbiamo bisogno, sono regali avvelenati!

La vittimizzazione porta a una sorta di immunità dalle regole che sembrano riguardare tutti gli altri; una sorta di «lasciapassare» che permette di agire secondo i propri interessi e comodi a titolo di risarcimento.

L'immissione di chi ha bisogni speciali nella logica fortuna/sfortuna è in sintonia con l'idea che... per ragioni eccezionali... non si debba fare la coda, attendere il proprio turno, rispettare le scadenze, pagare le tasse, prepararsi a un esame o a un concorso, osservare le regole.

È una particolare illegalità che sembra autorizzata dal buon cuore.

È triste pensare che l'università per le persone disabili si configuri come il risarcimento di una condizione sfortunata.

Questa dinamica si collega all'economia delle speculazioni sulle disgrazie, e certamente ha una lunga storia nelle vicende dei miseri della terra.

La figura di chi è storpio — storpiato dai suoi famigliari, perché, nella miseria, possa almeno implorare col suo solo apparire la pietà e le elemosine degli altri, che non possono non sentirsi in colpa se non seguono questi impulsi — è presente nella storia popolare e nella grande letteratura di molte parti del mondo.

Come reagire a questo ritorno della scuola di classe e della vittimizzazione? Un'idea ci viene da Don Milani.

La lettura di *Lettera a una professoressa* può permettere di capire che Don Lorenzo non ha insegnato, o, se volete, non ha *solo* insegnato ma ha imparato.

E da chi ha imparato?

Da coloro che non erano fatti per la scuola, dovevano essere bocciati e avviati, al più, al percorso di serie B, che era l'avviamento professionale.

Erano gli *imprevisti*, coloro che non avrebbero dovuto neppure trovarsi in un edificio scolastico, previsto per gli altri, i già meritevoli.

Lo stesso può accadere per i soggetti con disabilità che si iscrivono all'università. Qualcuno (molti?) può dire che l'università non prevedeva e non prevede studenti con disabilità.

Sono imprevisti. È la logica che Bertolt Brecht ha illustrato nel dramma didattico *L'eccezione e la regola* (1930).

La regola non prevede che certi soggetti frequentino scuole e università. Se ci sono, sono imprevisti. Ma da loro possiamo imparare.

Personalmente ho imparato molto da insegnanti imprevisti: le bidelle e i bidelli, il personale «non insegnante».

Imparare dagli imprevisti è il seme dell'educazione *attiva*, che si basa sulla convinzione che l'educazione sia possibile se e perché l'altro (allievo) è attivo.

Chi insegna impara da chi dovrebbe imparare se e perché la persona che dovrebbe imparare è attiva.

Pensiamo invece a come funziona la meritocrazia malintesa, l'imbroglio di questa parola: si dice «abbiamo persone un po' troppo attive, cerchiamo di togliercele di torno mediante strumenti che possono sembrare

rigorosi (selezione, bocciatura, severità...) e scientifici (farmaci, trattamenti differenziati, specialismi...).

Noi invece abbiamo bisogno di imparare dagli imprevisti, da coloro che la nostra previsione di ordine dell'organizzazione scolastica o sociale non aveva contemplato.

Togliersi di torno gli imprevisti vuol dire rinunciare alle innovazioni.

E gli economisti ci dicono che questa rinuncia significa declino.

Le innovazioni derivano dall'accettazione delle sfide che chi non era previsto ci pone.

Le innovazioni didattiche, ad esempio, derivano in massima parte dall'incontro con chi non era previsto, e può insegnare qualcosa all'insegnante.

In questo ritrovo una delle ragioni della severità di don Lorenzo: *tu, che non eri previsto, mi insegni, e io pretendo che tu impari.*

Riorganizzare il sapere può sembrare un'impresa presuntuosa e, in tempi di berlusconismo, può essere interpretata come manovra per il potere e di potere.

Demagogia e potere vanno molto bene insieme. Il rischio c'è. Ma c'è anche il suggerimento che viene dalla vita di Don Lorenzo che si riassume nella condivisione con coloro che non erano previsti e nel loro riconoscimento.

Il riconoscimento è la richiesta di essere accolto dal suo Cardinale dall'ingresso principale e con il tappeto rosso, con gli onori che meritano le persone che lui, Don Lorenzo, rappresenta.

Non per lui, ma per lui con loro: per loro. Questo significa credibilità.

Che si conquista con la competenza riconosciuta non da consorterie che seguono logiche corporative.

Ma da chi ci ha accolto e da cui abbiamo imparato.
Da chi non era previsto.

Concludo con una poesia di Bertolt Brecht.

Ho sentito che non volete imparare niente

Ho sentito che non volete imparare niente.

Deduco: siete milionari.

Il vostro futuro è assicurato — esso è

Davanti a voi in piena luce. I vostri genitori

Hanno fatto sì che i vostri piedi

Non urtino nessuna pietra. Allora non devi

Imparare niente. Così come sei

Puoi rimanere.

E se, nonostante ciò, ci sono delle difficoltà, dato che
i tempi,

Come ho sentito, sono insicuri

Hai i tuoi capi che ti dicono esattamente

Ciò che devi fare affinché stiate bene.

Essi hanno letto i libri di quelli

Che sanno le verità

Che hanno validità in tutti i tempi

E le ricette che aiutano sempre.

Dato che ci sono così tanti che pensano per te

Non devi muovere un dito.

Però, se non fosse così

Allora dovresti studiare.

(Da *La scuola del «merito» nel tempo delle parole corrotte*,
«Animazione Sociale», vol. 243, maggio 2010)

Nove

Un altro aspetto degli intrecci di interessi e di applicazioni di Andrea erano le sue esperienze e i suoi contatti internazionali, con progetti in diversi Paesi, tra cui Canada, Francia, Bielorussia, Ruanda, Cambogia e Bosnia-Erzegovina.

Particolarmente rilevante è stato il rapporto professionale con Svetlana Broz, bosniaca, medico, giornalista, insegnante, attivista per i diritti umani, onorata nel 2003 come Giusta al Giardino di Milano per il suo impegno a favore della riconciliazione durante la guerra dell'ex Jugoslavia, autrice del libro I giusti nel tempo del male, raccolta di testimonianze sul conflitto pubblicata in Italia con prefazione di Andrea Canevaro.

Svetlana Broz ci presenta un popolo di attori e non spettatori.

Agiscono il coraggio civile (politica della giustizia).

Mettendo in luce quest'altra storia, ci aiuta a capire che esiste.

E faremmo un torto a Svetlana Broz se la collocassimo in un perimetro ristretto (le guerre balcaniche), senza capire che in una situazione storica si producono con un'evidenza tragica le stesse realtà di una quotidianità che chiamiamo «in tempo di pace».

I gesti di coraggio civile non sono da guerrieri. Se non fossero sullo sfondo di una guerra, che li rende più eroici, li potremmo ugualmente proporre in qualsiasi contesto, anche in quello in cui viviamo le nostre giornate più o meno apparentemente tranquille.

Ma questa affermazione non è vera del tutto, ovvero è una verità paradossale.

Perché, se vediamo le componenti di un gesto di coraggio civile, capiamo che l'elemento contestuale è importante.

Un gesto di coraggio civile si inserisce in una relazione specifica, con uno o più individui specifici.

Ed è evidente che il contesto è altrettanto specifico, e non può essere generico o astratto. Anche perché il gesto deve mettere insieme due elementi che sono misurabili unicamente facendo riferimento al contesto: deve essere fattibile, e deve essere efficace.

La fattibilità è relativa alla compatibilità del gesto con la propria funzione, il ruolo che si occupa; deve «tener conto dei vincoli che pesano su colui che porta soccorso» [...].

Diversamente, il gesto può trasformarsi in «ultimo gesto» oppure diventare espressione di coraggio inutile.

L'efficacia è legata alla possibilità di modificare realmente l'andamento di una vicenda, rompendo la fatalità di un destino segnato.

Svetlana Broz ha il grande, straordinario merito di metterci in relazione con gesti di coraggio civile. Lo fa con l'intenzione esplicita di contagiare, ovvero di trasmettere un modo di ribellarci alla nostra collocazione di spettatori. E questo ci interroga.

Avendo utilizzato una polarizzazione schematica e avendo dichiarato che ogni schema chiarisce forzando

intenzione in realtà, possiamo farci delle domande, senza che queste diventino aggressione alle intenzioni.

Ad esempio: versare una somma per una adozione a distanza, o indicare una scelta del 5×1000 ci colloca più verso la schiera degli spettatori dell'infelicità, o ci permette di essere un po' attore in un'azione di giustizia?

Le risposte a queste e a molte altre domande sono individuali e non costituiscono un referendum per stabilire una decisione assunta una volta per tutte. Servono a ragionare e, speriamo, a educarci e educare verso la logica che il coraggio civile promuove.

Il coraggio richiama il cuore: un «cuor di leone». Anche la paura: fa battere il cuore.

Possiamo dire che il coraggio civile fa sì che il batticuore (la paura) diventi una molla per avere coraggio.

Immaginiamo che il soggetto di un gesto di coraggio civile pensi: «ho paura che questo individuo che mi sta di fronte faccia una brutta fine...».

Naturalmente ha paura anche lui, o lei.

Questa paura è condivisa. Ma non ha la distanza dello spettatore.

Vive la prossimalità più semplice e primordiale, quella dello stesso contesto fisico.

Può decidere: o ritirarsi in un ruolo di spettatore, e quindi prendere distanze protette da un ruolo, o da una funzione; o scoprire quello spazio nel ruolo, nella funzione, che permette l'azione di aiuto.

È una decisione nell'istante. Ma ogni istante è frutto di una «chimica» che chiamiamo educazione (educarsi/educare).

Possiamo avvicinarci all'apprendimento con quest'ottica. E riflettere sulla possibilità di collegare il buon apprendimento con la proposta di Svetlana Broz, cioè la proposta del coraggio civile.

Il buon apprendimento non è solo e sempre avere imparato una lezione. È soprattutto aver imparato a imparare.

Una certa interpretazione dell'apprendimento [...] ci dice che per apprendere sono necessarie tre avvertenze:

- avere a che fare con le mancanze;
- sottomettersi alle regole;
- confrontarsi con l'incertezza.

Questo significa accettare che apprendiamo perché non sappiamo (abbiamo delle mancanze); che le conoscenze si presentano seguendo un loro profilo coordinato (le regole derivano da loro e non sono imposte da noi: come il legno suggerisce al falegname il suo impiego); che la strada dell'apprendimento va percorsa, e non siamo già sicuri di essere arrivati (l'incertezza).

Apprendere è essere attori e non spettatori.

C'è da domandarsi, nell'educazione formale scolastica e informale, quanto venga considerato attore, ovvero soggetto attivo, chi apprende.

E quanto chi apprende non sia convinto di essere nel ruolo passivo di spettatore, a tal punto da considerare questa dimensione come corretta e naturale, e quella attiva (di attore) come trasgressiva e rischiosa.

Quanta didattica si svolge consolidando questa convinzione?

La paura di apprendere può trasformarsi in coraggio civile. Ma lo diciamo nella convinzione che sia fondamentale proporre e proporci l'*apprendimento* non come compito chiuso nelle procedure scolastiche, ma come *stile di vita*.

E questo salda il nostro argomentare al lavoro di Svetlana Brotz, e lo propone a chi ha qualche respon-

sabilità nell'educazione (educarsi/educare) e nell'insegnamento/ apprendimento.

Rende anche evidente che c'è una logica non casuale nel fatto che i bambini e le bambine del Villaggio italo svizzero, un luogo attuale dell'educazione attiva, le abbiano consegnato la Bussola dell'educazione.

Il Centro educativo italo svizzero è nato nell'immediato dopoguerra, nel 1946, a seguito della richiesta di aiuto inviata dagli amministratori riminesi al «Soccorso Operaio Svizzero».

In seguito alla richiesta di aiuto si decise di creare un Centro Sociale, un centro di assistenza per feriti, i senzatetto e una scuola materna.

A organizzare i lavori fu la prima Direttrice del CEIS, Margherita Zoebeli, che è stata un'educatrice attiva convinta e capace.

Il CEIS si è sempre impegnato fin dall'inizio a realizzare una politica dell'educazione attiva che facesse valere i diritti di tutti, grandi e piccini, disabili e non, ricchi e poveri.

Il contesto giusto per accogliere Svetlana Brotz.

(Dalla presentazione di Andrea Canevaro all'edizione italiana del libro *I giusti nel tempo del male* di Svetlana Broz, 2008)

Dieci

Quando leggo per la prima volta un nuovo testo di Andrea sono spinto proprio da queste due motivazioni: curiosità per l'ignoto e voglia di trovare concetti a me familiari, ma nuovamente collocati.

(Dario Ianes)

Prendete un circolo, accarezzatelo: diventerà vizioso

Per il titolo, il nostro editoriale ruba una battuta a Eugène Ionesco, drammaturgo e saggista rumeno, che la inserì ne *La cantatrice calva*, nel 1950.

Potrà sembrare una bizzarria, servirsi di uno dei maestri del teatro dell'assurdo per accompagnare un numero di questa rivista. Ma il tempo della pandemia è anche un po' assurdo. Rischia di chiudere il cerchio attorno al singolo, e l'uscita dall'isolamento non è così semplice anche se invocata. Nello specifico della prospettiva inclusiva, ogni circolo chiuso su se stesso diventa autoreferenziale e danno per l'inclusione.

Siamo disposti a cambiare le nostre abitudini, specialmente mentali?

Sappiamo puntare su un sistema aperto? O siamo prigionieri di un sistema chiuso?

Far posto agli altri. Accoglienza. Con due possibilità:

- a) *Accogliere per sottomettere.* In questo caso, chi accoglie pretende: sottomissione, adeguamento passivo, appiattimento e invisibilità... Può farlo con le migliori intenzioni. Come, ad esempio, creare nuove regole, per quelle persone ritenute speciali, e che rimarranno tali.
- b) *Accogliere per fare partecipare a un progetto.* In questo caso, chi accoglie chiede partecipazione attiva, e, per renderla possibile, cerca di rendere esplicite e comprensibili le regole su cui si regge il progetto che c'era già e che diventa accogliente.

Giorgio Gaber ci invitava a cantare:

L'appartenenza

Non è lo sforzo di un civile stare insieme

Non è il conforto di un normale voler bene

L'appartenenza è avere gli altri dentro di sé...

Sarei certo di cambiare la mia vita

Se potessi cominciare a dire «noi»

Aggiungiamo che nel «noi» c'è l'incontro e l'intreccio fra leggi e accoglienza, scoprendo, insieme, i vincoli dell'appartenenza.

La fraternità è un progetto culturale che va oltre l'esperienza che stiamo vivendo. E le difficoltà che oggi incontriamo, nelle nostre culture, derivano in gran parte dalla trasformazione del lavoro, e dalla sua perdita di centralità nelle dinamiche di solidarietà e di fraternità.

Se un tempo il vincolo di solidarietà nasceva dalla fabbrica, oggi questa situazione è rara e marginale. E questo rende più difficile realizzare, in termini di realtà storica e quindi di esperienza che cresce, ciò che leggiamo e che potrebbe essere alla base del progetto.

Quando Einstein, alla domanda del passaporto, risponde «razza umana», non ignora le differenze, le immette in un orizzonte più ampio, che le include e le supera.

Un progetto riapre l'attenzione al linguaggio parlato senza trascurare l'aspetto di quella che è stata chiamata *adeguatezza morale*: cosa fa ritenere a un medico di comportarsi come ci si aspetta si comporti un medico? Che parole deve pronunciare e quali decisioni deve prendere? [...].

Tempo fa, ci siamo trovati con un gruppo di bambini, e le loro insegnanti. Avevamo accanto l'insegnante Arianna. Un bambino ha chiesto cosa facessi. Per spiegare, a un certo punto abbiamo detto che accanto a un uomo — chi scrive —, c'era Arianna, che è una donna. A questa parola il bambino Gianluca si è messo a ridere in maniera incontenibile. Si copriva la bocca con le mani, e si rotolava per terra. Avrebbe riso allo stesso modo dicendo che Arianna è una ragazza? Forse non avrebbe riso.

La parola donna lo faceva sbellicare, perché in casa quella parola non si diceva. Sentirla dire a scuola gli sembrava una birichinata da far ridere a crepapelle.

In una parola, nella prospettiva inclusiva, possono confluire storie, e significati, diversi.

È un bene.

È anche un impegno: esige compromesso, che viene vissuto spesso dai giovani idealisti in senso negativo. Come se fosse qualcosa di disonesto, di vischioso. È un sinonimo di vita del mondo.

Dove c'è vita ci dovrebbero essere dei compromessi.

L'opposto del compromesso non è integrità e onestà, ma è fanatismo e morte.

L'inclusione è il mondo dentro di noi, e noi dentro il mondo. È apertura reciproca.

Ogni apertura — benedetta! — comporta una percentuale di rischio. Anche l'alternanza scuola/lavoro. Un bambino, che ha un educatore perfetto, ha un'educazione povera; un bambino che ha un educatore che commette degli sbagli e che si corregge, ha un'educazione più ricca e impara che ci sono non solo gli errori possibili, ma anche gli errori impossibili.

Ciò che differenzia gli errori possibili da quelli impossibili è la loro conseguenza. Non è necessario fare esperienza di tutti gli errori per capire che sono dannosi, tuttavia sperimentandone alcuni, si può comprendere quali sono quelli che è meglio non sperimentare. Se si ha la pretesa di impedire ogni errore, ogni rischio, anche il più piccolo, o se si considera ogni proprio errore come una catastrofe, probabilmente si diminuisce la capacità di fare distinguere gli errori possibili da quelli impossibili.

L'alternanza scuola/lavoro esige la sicurezza dei luoghi di lavoro, e non solo. Non possiamo manifestare perché venga abolita ogni apertura.

Dobbiamo farci includere e includere rischi, sicurezza, regole.

Don Milani aveva tanto rispetto per le regole, da preferire, agli accomodamenti mascherati, il rischio dell'obiezione di coscienza. Che è prendere davvero sul serio le leggi.

Assumendosi delle responsabilità. L'assunzione di responsabilità è un educarci a vivere nella dimensione dell'accoglienza delle parole dell'altro, nelle situazioni

diverse, per scoprirne gli elementi inquietanti ma anche di crescita.

Ed è quindi un elemento fondamentalmente educativo e inclusivo. Crescita che non si ferma solo alla crescita di una certa fase e una certa fascia anagrafica ma che può continuare tutta la vita.

Don Milani era stato educato, grazie alle parole, all'empatia intransigente. Come educatore, viveva l'empatia intransigente.

Che non è l'empatia frettolosa.

Lo scenario dell'emergenza detta i tempi. Non mancano gli studi sui rischi che le decisioni prese sotto l'imperativo dell'emergenza portino a conseguenze infelici. Ma è interessante soffermarsi brevemente a come si arrivi al dominio dell'emergenza. Rimandando ogni decisione. Che in questo modo diventa urgenza, emergenza, e impone decisioni paradossalmente frettolose, improvvisate. Il continuo rinvio prepara l'apparizione del decisionismo.

Rinvio ed emergenza sono buoni alleati.

Improvvisamente, un problema da cui ci siamo tenuti lontani diventa incombente. Questo ci impedisce di avere una valutazione prospettica. Che non guarda tanto al passato per darne un giudizio ma cerca di sviluppare futuro. Per questo accetta il rischio dell'incertezza delle previsioni.

Don Milani riteneva che fosse ingiustizia far parti uguali fra diversi. E i ragazzi di Barbiana ci ricordano che davanti a un problema è bene, evitando l'avarizia del ciascuno per sé, «sortirne insieme». È la politica.

Le sfide educative del nostro tempo sembrano eclissate dalla sfida della pandemia.

Rimandiamo il loro incontro. Il rischio è che le sfide, diciamo così, abituali e normali, si facciano ritrovare

più aggressive e incattivite di come le avevamo lasciate. Sembra che i venti di guerra non ci riguardino, e che vorremmo evitare ogni rischio chiudendoci in un circolo, vizioso, che escluda ogni alternanza scuola/lavoro.

(Da *Prendete un circolo, accarezzatelo: diventerà vizioso*, «L'integrazione scolastica e sociale», vol. 21, n. 1, febbraio 2022)

Finale

Non mi è rimasto nulla.

Ogni sogno è spezzato
e ne sanguina ancora
la memoria.

Allora bisogna uscire
e disperdere quel pensiero
nelle strade affollate,
nella birreria tirolese
o nella silenziosa biblioteca.

Ma non è che un istante.

Il ricordo ritorna più forte.

Solo il silenzioso ascoltare del mare,
sedendo sulla pietra di uno scoglio,
addormenta il rimpianto.

Mi è rimasta

la fratellanza del mare
ed il suo mistero turchino,
e quel canto dell'onda
a volte allegro,
spesso doloroso.

Postfazione

Quante parole si sono dette e scritte su Andrea, sulla sua opera e sul suo pensiero... tante che verrebbe voglia di tacere, di ricordarlo con la memoria che ci è data. La memoria collettiva conserverà i suoi scritti, ma le persone che lo potranno ricordare nelle sue azioni, perché hanno condiviso pezzi di strada con lui, pian piano svaniranno.

Speriamo che duri a lungo il ricordo incarnato della sua coerenza. Del fatto che, come potrà testimoniare chi ha avuto la fortuna di camminare con lui, le sue azioni corrispondevano sempre alle sue dichiarazioni, ai suoi principi, alle sue posizioni. La coerenza non è una merce comune, diffusa. Spesso chi predica bene di solidarietà, inclusione ed equità nelle sue azioni quotidiane contraddice tali principi ed è mosso da motivazioni egoistiche, da logiche di potere, da tornaconti personali. «Predica bene ma razzola male» è un detto comune. Nelle varie occasioni che ho avuto sono sempre rimasto sorpreso dalla coerenza di Andrea. Pensandoci ora mi accorgo che il suo «predicare» non era fatto di magniloquenti retoriche, ma di racconti di persone, situazioni, collegamenti umani, dunque molto vicini al suo «razzolare» quotidiano.

Speriamo che duri ancora a lungo il ricordo incarnato dei suoi incoraggiamenti, del modo in cui sapeva sempre evidenziare il buono in ogni situazione, iniziativa, scritto o persona. Quante proposte editoriali ho ricevuto da persone incoraggiate da Andrea! Era un cercatore che ascoltando e guardando trovava sempre qualcosa di buono, da riconoscere e valorizzare. Quante persone hanno amato Andrea per questo!

Speriamo che duri ancora a lungo il ricordo incarnato, talvolta infastidito, del suo essere al di là degli schemi, degli steccati disciplinari, delle consorterie accademiche, dei formalismi e dei rituali interessati. Era libero Andrea, non ricattabile, era forte delle radici delle sue persone, che incontrava ed amava. E ora siamo qui a ricordarlo e ad amarlo.

Dario Ianes

Fondazione Scuola e Ricerca Dario Ianes ETS

Bibliografia dei testi citati

- Broz S. (2008), *I giusti nel tempo del male. Testimonianze dal conflitto bosniaco*, Trento, Erickson.
- Camprini I. (1978), *Canta la cicala. Taglia, taglia, il grano al padrone, al contadino la paglia. Ricerca di cultura e storia popolare*, Milano, Il puntoemme.
- Canevaro A. (1959), *Garbino e tramontana. Poesie dell'immaturità*, Milano, Edizioni della Flora.
- Canevaro A. (1970), *I ragazzi scomodi. Disadattamento dei ragazzi e/o della società?*, Bologna, EDB.
- Canevaro A. (1975), *Il bambino che non sarà padrone. Il bambino con handicap e l'educazione di tutti: dalla pedagogia della competizione a quella della cooperazione*, Milano, Il puntoemme.
- Canevaro A. (1978), *Il banco dell'asino e del poeta. La corporeità, la lettura, la scrittura*, Milano, Il puntoemme.
- Canevaro A. (2010), *La scuola del «merito» nel tempo delle parole corrotte*, «Animazione Sociale», vol. 243.
- Canevaro A. (2013), *Scuola inclusiva e mondo più giusto*, Trento, Erickson.
- Canevaro A. (2016), *Il gusto del mondo è quello nel mondo*, «Educazione Interculturale», vol. 14, n. 2.
- Canevaro A. (2019), *Lectio Magistralis 2014-18*, Rimini, Bookstones.
- Canevaro A. (2020), *Far nascere dai problemi una prospettiva positiva. La proposta di un protocollo pedagogico*, <https://www.proteofaresapere.it/cms/resource/4541/far-nascere-dai-problemi-una-prospettiva-positiva.pdf> (consultato il 23 aprile 2026).
- Canevaro A. (2022), *Prendete un circolo, accarezzatelo: diventerà vizioso*, «L'integrazione Scolastica e Sociale», vol. 21, n. 1.



www.erickson.it