

Indice

<i>Presentazione</i> , di Francesco Mattei	9
<i>Introduzione</i>	13
Capitolo I	
<i>Famiglia, famiglie e nuovi modelli di genitorialità</i>	19
Premessa	19
1.1. Dalla nascita del sentimento dell'infanzia al riconoscimento dei diritti dei minori	25
1.2. Nuovi diritti e nuovi linguaggi: la protezione e la cura nei testi di legge	40
1.3. Pluralità di forme familiari e pluralità di modelli culturali	46
1.4. La genitorialità responsabile	51
Capitolo II	
<i>Vissuti familiari e condotte a rischio di disagio o di devianza</i>	59
2.1. L'azione educativa tra autorità ed emancipazione	59
2.2. La famiglia luogo della cura o fonte di disagio o devianza?	68
2.3. La devianza per la pedagogia fenomenologica	82
2.4. Minori e fattori di rischio	93
2.5. Configurabilità dell'educazione quale diritto del minore	105
2.6. Coercibilità dell'obbligo di educare e frontiere della giurisprudenza	110
Capitolo III	
<i>Complessità pedagogica e giuridica delle relazioni familiari</i>	119
3.1. La legge del sangue o la legge della <i>polis</i> ?	119
3.2. Il compito educativo della famiglia	123
3.3. Il familismo amorale: aspetti storici e sociologici	129
3.4. Il familismo amorale come paradigma delle organizzazioni criminali	137

3.5. La revoca della potestà genitoriale: una questione aperta	145
3.6. Alcuni provvedimenti di revoca della potestà genitoriale: analisi ed interpretazione	151

Capitolo IV

<i>Educare alla legalità, educare alla democrazia, educare alla libertà</i>	163
4.1. Prospettive pedagogiche per una educazione alla cittadinanza	163
4.2. I principi fondamentali della Costituzione: una via per l'emancipazione	168
4.3. L'emancipazione del soggetto in formazione	175
4.4. Il <i>telos</i> sociale dell'educazione	182
4.5. Il valore pedagogico delle regole	187
<i>Brevi conclusioni</i>	193
<i>Bibliografia</i>	197
<i>Indice dei nomi</i>	205

Presentazione

Dice Socrate nell'*Apologia* platonica, a proposito delle leggi e dei giovani: «Dimmi, brav'uomo, chi li fa migliori (ἀμείνους) [i giovani]?»». E Melèto, uno dei grandi accusatori di Socrate, risponde a malincuore: «Le leggi (οἱ νόμοι)».

Incalza ancora Socrate: «Ma non questo, amico mio, ti domando, bensì l'uomo, chi è l'uomo: il quale, per prima cosa, dovrà conoscere precisamente anche codesta che dici tu, le leggi». E Melèto: «Questi, o Socrate, i giudici (οἱ δικάσταί)». «Che dici, Meleto, – ironizza Socrate – questi qui sono capaci di educare i giovani (τοὺς νέους παιδεύειν) e li fanno migliori (βελτίους ποιοῦσιν)»¹

Ebbene sì, concede a malincuore Melèto. E questa è l'amara conclusione estorta, per via dialettica, dall'ironia di Socrate al suo accusatore: le leggi (e i giudici) *educano* i giovani e li fanno diventare *migliori*. Tutto ciò accadeva nell'Atene *ex lege* dei Trenta Tiranni, quando l'Atene del modello democratico (aristocratico) aveva preso rovinosamente a declinare e ad infrangere e stravolgere le leggi che (de)scrivevano, in codice, lo spirito ateniese che l'aveva resa grande. Era l'Atene della “bella eticità” hegeliana, quando gli Ateniesi potevano incontrare gli dei della *polis* per strada e con loro apertamente confrontarsi e dialogare. Ma era anche l'Atene di cui Socrate, incoraggiato ad uscire di prigione per sottrarsi alla condanna a morte, diceva nel *Critone*: chi sono io fuori dalle leggi di Atene?²

¹ Platone, *Apologia*, 24d-e. Cito dalla traduzione di Manara Valgimigli, Roma-Bari, Laterza, 2007⁵.

² Cfr. Platone, *Critone*, 51 e ss., dove Socrate dialoga con un Critone intento a persuaderlo a sottrarsi alla prigione. Ma lo stesso Socrate ricorda a Critone la funzione di generazione, allevamento, educazione delle Leggi. E dicono queste a un Socrate ipoteticamente dubitante sulla fuga: «(...) noi che ti generammo, noi che ti allevammo, noi che ti educammo, noi che ti mettemmo a parte di tutti quei beni che erano in nostro potere, e te e tutti gli altri cittadini...» (*ibid.*, 51c). Ancora una volta, dunque, i

L'antico interrogativo socratico permane ancora. Vivo e attuale. Sono le leggi, in quanto leggi, veramente in grado di educare i giovani? E queste leggi sagge ed *educative* devono punire o educare (e render migliori)? Risponde Socrate al solito Melèto che lo accusa di corrompere i giovani: «E se li corrompo involontariamente, per colpe di codesto genere, cioè involontarie, la legge non vuole si trascini qua [in tribunale] qualcuno, bensì che lo si prenda da parte e si istruisca e ammonisca (διδάσκειν καὶ νοουθετεῖν). (...) Ma tu hai evitato sempre di trovarti con me (συγγενέσθαι μὲν μοι) e di istruirmi (διδάξαι); non hai mai voluto; e ora mi meni qui dove la legge vuole si menino quelli che hanno da esser puniti, non quelli che hanno da essere istruiti (μαθήσεως)»³.

La scena è nota. E noti sono anche i molti passaggi divenuti, nei secoli, il comune sentire e il comune pensare dell'uomo occidentale "ben educato". Ma riporto qui alcuni di quei termini, notissimi e abusatissimi, che legano tribunale e *scholè*, dialogo ricercante ed educazione, filosofia come amore della verità e crescita (allevamento) del giovane e dell'uomo. Tutti termini che testimoniano, alle radici della cultura occidentale, lo stretto legame esistente tra legge ed educazione, perché entrambi legati costitutivamente all'educare (παιδεύειν) e al nutrire-allevare (τροφέιν). Sentire Socrate proclamare ad alta voce – in apertura del suo dialogare da grande Maestro con i giovani che liberamente lo seguivano, e da grande maestro dell'Occidente – che le leggi educano, non può non destare, oggi, qualche motivato sconforto o tardiva e struggente nostalgia. Sia perché le leggi vivono oggi giorni troppo friabili, sia perché l'educazione risente della stessa ininfluenza ed estenuata leggerezza (non dell'essere, ma dell'apparire). Proprio di quell'apparire che Socrate, ai giudici che lo hanno condannato, chiede di condannare nei suoi stessi figli, se questi «si diano cura delle ricchezze o di beni altrettali piuttosto che della virtù; e se diano mostra di essere qualche cosa non essendo nulla»⁴. E la condanna sarà non di natura restrittiva, ma sociale. Perciò chiede loro perentoriamente: svergognateli (ὄνειδίζετε αὐτοῖς)⁵, utilizzando per i suoi figli la riprova-

termini di educazione-allevamento sempre permangono, e stanno in inscindibile simbiosi: «ἡμεῖς γὰρ σε γεννήσαντες, ἐκθρέψαντες, παιδεύσαντες, μεταδόντες» (*ibid.*, 51c).

³ *Apologia*, 26a.

⁴ *Ibid.*, 41e.

⁵ *Ibidem*.

zione sociale che lui stesso lanciava contro i suoi accusatori, l'intimazione della condanna alla vergogna (ὄνειδος).

Da ciò si può trarre qualche primo elemento. Anzitutto, si evidenzia qui un primo aggettivo dell'educazione greca: i giudici (οἱ δικασταί) giudicano secondo giustizia (δίκη) e chi vive secondo giustizia è giusto (δίκαιος). Ma chi vive secondo giustizia è anche bello e buono (καλός καὶ ἀγατός), e perciò incarna il paradigma per eccellenza dell'educazione greca, la *kalokagatia*, che per secoli sarà l'idealtipo dominante dell'uomo "ben educato".

Un secondo elemento si può leggere nel breve dialogare di Socrate: la giustizia ha bisogno dell'educazione (παιδεία), e alla giustizia il giovane deve essere educato (παιδεύειν). Perciò le leggi educano e il giovane deve essere istruito (διδάσκειν, μάθησις, μανθάνω). Ma per educare e istruire c'è bisogno di con-vivere, di stare-insieme, di essere-insieme (τοῦ συζῆν, συγγενέσθαι, συνεῖναι-συνουσία). Ed è quanto Socrate mette in atto con i giovani che lo seguono e da lui sono educati. Anche se qui, in queste pagine platoniche, il grande ammaestramento socratico e la grande persuasione (πείθειν) sono detti e letti, da parte dei sofisti che seguono l'etica corrotta e sfibrata dei Trenta Tiranni, come grande corruzione (διαφτείρειν). In realtà, siamo in presenza di una *scholè* grande ed alta. Una *scholè* che vuole formare l'uomo e il cittadino, e vuole crescere i figli di Atene belli e buoni (καλῶ τε κάγαθῶ ποιήσειν)⁶.

Ma perché richiamo questi veloci e scontati tratti dell'educazione greco-occidentale? Perché i temi affrontati in questo studio, e che tentano di leggere i legami che tra loro intessono educazione e legalità o famiglia e democrazia, hanno sullo sfondo una società mutante e, purtroppo, non sempre ben-mutante. Perché sullo sfondo amaro di questi legami c'è sempre un retrogusto amaro e avvelenato che legge il costituirsi della società in Stato con la riserva esplicita e riprovevole di una società (qui calabrese) che ha visto formarsi un doppio Stato e una doppia società. Dove l'idealtipo non è costituito da una società democratica (deweiana, liberal-democratica o etica, poco importa) che riconosca parità di diritti e di doveri ad ogni cittadino, ma dove si è costituita una "onorata società" che ha radicalizzato il legame di sangue (e di interesse economico) con un codice di esclusione e non di inclusione. Senza alcun riguardo per i singoli e per i legami sociali e statuali. È la realtà della 'ndrangheta, che si vuole far neutralmente risalire all'antica

⁶ *Ibid.*, 20b.

(qui torbida) mistica dell'ἀνήρ ἀγατός, all'uomo greco-buono dotato di coraggio [ἀνδρ(ε)ία]. Un'ἀνδρ(ε)ία che, con la semplice caduta di una α, si costituisce in pericolosa, asociale e anti-statuale 'ndrina. E così una pericolosa elisione e una crasi temibile (terribile come il κίνδυνος) di ἀνήρ e ἀγατός hanno gettato la società calabrese in una dissoluzione che stenta a ricostituirsi in una statualità non nemica. Eppure, solo per richiamare l'antico ideale socratico-platonico, l'umanità dell'uomo era sempre legata alla virtù del cittadino, e a tale compito era chiamato l'educatore o il padre che intendesse educare i propri figli. Perciò chiede Socrate a Ereno: «(...) ora poiché codesti tuoi figlioli sono uomini, chi hai in mente per costoro che li custodisca e li curi? Chi è che s'intende della virtù che loro si addice, cioè, dico, della virtù dell'uomo e del cittadino (ἀρετῆς, τῆς ἀνθρωπίνης τε καὶ πολιτικῆς)?»⁷.

È chiedere troppo? È fatica immane e inutile cimentarsi in una educazione ricostruttiva? È lavoro per perdenti adusi e ghettizzati in professionalità marginali?

Alludo naturalmente alla professione docente, al ruolo civile educante, all'impegno sociale nell'educativo. Tutti aspetti di un mondo sostanzialmente marginalizzato, nonostante l'enfasi ufficiale salmodiante e ipocrita che declama il mondo dell'istruzione e dell'educazione come cuore del progresso sociale e della crescita. Tutto bello. Tutto ammaliante. Se non fosse che il presente appare in gramaglie, in orfanati (da ὀρφανός: privo, mancante) e vedovanze dal miraggio illusorio. Ma nonostante questa marginalità e questa marginalizzazione socio-istituzionale, l'atto educativo resta un passaggio obbligato, necessario, indispensabile. Ce l'ha detto Socrate e ce l'ha detto ogni rottura progressiva nella storia. A dispetto di Papi e di Re. Di Principi illuminati-suadenti o di Partiti-principi. Di Democrazie aristocratiche e di Democrazie liberal-progressive. *Sine institutione ulla salus*. Nemmeno per i salmodianti delle "belle Costituzioni" di tutti i diritti (virtualmente) riconosciuti e degli artt. 33 e 34 della nostra.

Perciò ricordo l'amica Edda Ducci, che riandava spesso al Platone del *Fedone* (114, c 9; d 6), il Platone del rischio bello perché legato ad una grande speranza. Ma è, appunto, una speranza. Una scommessa. Un rischio da correre.

Francesco Mattei

⁷ *Ibidem*.