



PROVINCIA AUTONOMA DI TRENTO

Dipartimento della conoscenza
Servizio infanzia e istruzione del primo grado
Ufficio infanzia

TRENTINO

L'equilibrio della qualità

- UTOPIA E POSSIBILITÀ -

**Atti della giornata formativa
per gli insegnanti della scuola dell'infanzia provinciale**



PalaLevico - 31 agosto 2018

L'equilibrio della qualità

- UTOPIA E POSSIBILITÀ -

**Atti della giornata formativa
per gli insegnanti della scuola dell'infanzia provinciale**

PalaLevico - 31 agosto 2018

a cura di
Ufficio infanzia – Direttore Miriam Pintarelli

Editing e grafica Anna Tava

Relazioni

Roberto Ceccato – Dirigente Servizio infanzia e istruzione del primo grado

Miriam Pintarelli – Direttore Ufficio infanzia

Berta Martini – Docente Università degli Studi di Urbino "Carlo Bo"

Luigi D'Alonzo – Docente Università degli Studi di

Gioacchino Lavanco – Docente Università degli Studi di Palermo

© 2018 - Giunta Provincia autonoma di Trento
Dipartimento della conoscenza
Servizio infanzia e istruzione del primo grado
Ufficio infanzia

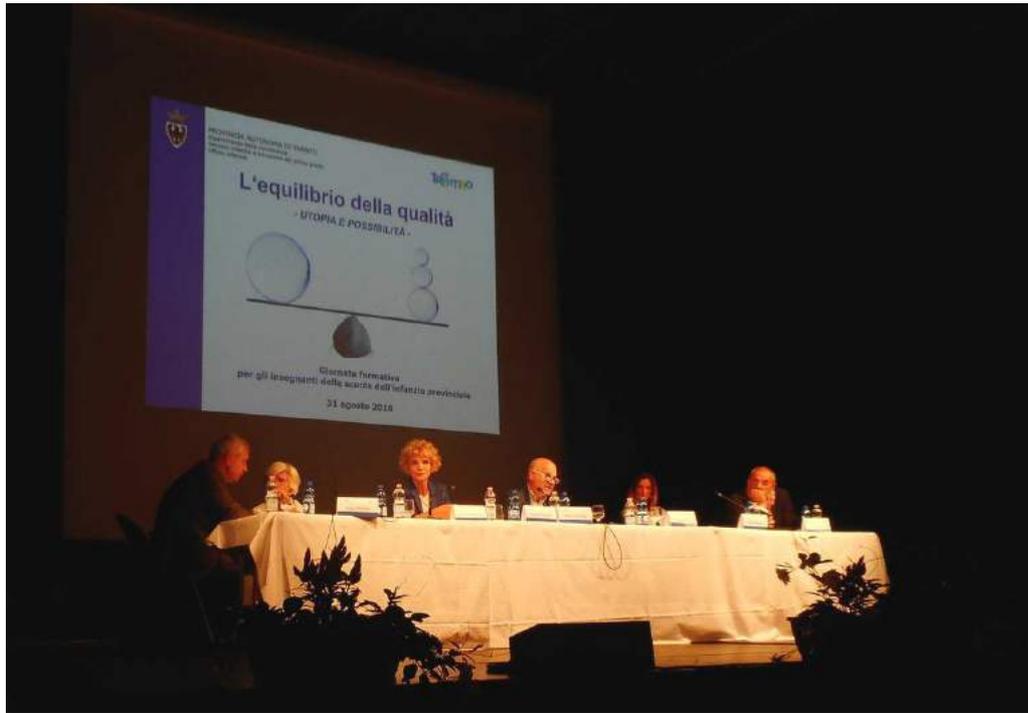
Stampa Centro duplicazioni Provincia autonoma di Trento
Ottobre 2018

Indice

Apertura dei lavori	R. Ceccato	5
Cinque seminari per temi importanti	M. Pintarelli	7
Presentazione	S. Mantovani	12
Conoscere per crescere - Quali saperi per la scuola dell'infanzia	B. Martini	14
Gestione e differenziazione didattica. Vie educative per l'equità	L. D'Alonzo	24
Visi comunicanti - La relazione partecipata fra scuola e famiglia	G. Lavanco	37
Giro di parola fra i relatori		53
Concludendo		62



Video di accompagnamento all'entrata in sala: "Gravity Glue 2016", di Michael Grab, artista di livello mondiale nell'arte dell'equilibrio con le pietre. Il suo sito è <http://gravityglue.com/>





Apertura dei lavori

Roberto Ceccato

**Dirigente del Servizio infanzia
e istruzione del primo grado**



Benvenuti e tutti

Buongiorno e un benvenuto a tutte le insegnanti e gli insegnanti. Un benvenuto anche ai nostri ospiti, quelli che abbiamo invitato, e ai nostri relatori autorevoli, che oggi ci accompagneranno in questa giornata di formazione che, come sempre, ci ricorda che per noi è fondamentale riflettere sulla grande tematica dell'educazione. Ho sempre sottolineato come questo sia un momento di lavoro, un momento di formazione, non un momento singolo, ma che dobbiamo leggere in continuità, come un percorso. La formazione è un elemento fondamentale della nostra vita professionale e nella scuola dell'infanzia è anche un investimento importante che facciamo, grazie a voi.

un inizio nella continuità

È un momento di continuità ma anche di inizio, di avvio del prossimo anno scolastico. Abbiamo ritenuto, con Miriam Pintarelli, di limitare i saluti istituzionali, quindi io farò un breve ragionamento con voi, Miriam Pintarelli presenterà la giornata e poi daremo la parola alla professoressa Mantovani, che ci accompagnerà, con i relatori, in questo momento di riflessione.

Con questo appuntamento chiudiamo un anno in cui abbiamo cercato di riflettere, di mettere a tema la nostra legge n. 13 del 1977. Una legge che ha rappresentato un passo importantissimo per la nostra comunità e anch'essa un momento di passaggio.

La storia della nostra scuola dell'infanzia è molto più lunga ed è una storia che credo faccia onore a questa Provincia che sul territorio, nelle città, nelle valli, fin dalla fine dell'Ottocento, ha ritenuto fosse importante, come comunità, come società, investire sulla scuola dell'infanzia; riconoscendo certamente che vi erano, anche allora come oggi, alcune esigenze pratiche per le famiglie e che fosse assolutamente importante investire sugli apprendimenti, sulla conoscenza, sulla cultura, sulla socializzazione dei nostri bambini.

Attenzione per la scuola

Questo è un tratto che credo caratterizzi la Provincia di Trento, di cui dobbiamo essere orgogliosi: questa attenzione che ha sempre avuto per la scuola, con il riconoscimento che la scuola è un fattore fondamentale per lo sviluppo del territorio. La scuola dell'infanzia è un esempio molto significativo di questa attenzione della comunità.

Lo sguardo sulla legge quest'anno ci ha consentito di riscoprire i valori, i capisaldi su cui si fonda, le finalità, gli ideali, ma anche gli sviluppi che l'hanno caratterizzata, per rispondere alle nuove esigenze che la società ci pone. Abbiamo ragionato, quindi, sui passi da fare e sugli orizzonti che si aprono, riconoscendo – e questa è la prima considerazione che faccio – che un sistema regolato, come ha fatto la legge n. 13, è una condizione fondamentale perché il sistema possa crescere in qualità. Non è soltanto un insieme di norme e di regole, ma è il riconoscimento che l'ordine può effettivamente essere un fattore fondamentale per garantire qualità al sistema.

per la responsabilità educativa

Ovviamente non è l'unico, fondamentali sono anche altre condizioni. Quest'anno in particolare abbiamo ancora lavorato per la stabilizzazione del personale, abbiamo lavorato per un nuovo contratto che rispondesse ai bisogni del personale e che tenesse conto dei ragionamenti fatti in questi anni, ad esempio sul tema delle sostituzioni. Credo abbiamo fatto anche qualche passo importante in questo senso.

Oltre a questo, però, mi sembrava giusto sottolineare anche altri due fattori fondamentali di qualità: il primo è l'impegno di ciascuno di noi, il vostro impegno, la responsabilità con cui portate avanti il lavoro tutti i giorni, al servizio dei nostri bambini. Questa è una condizione fondamentale, che deve accompagnarsi anche all'umiltà e alla consapevolezza che il nostro è un tentativo di aiutare i bambini, che dobbiamo avere pazienza ma anche entusiasmo, nel comunicare l'educazione alle persone che ci vengono affidate.

per essere una comunità educante

L'altra condizione è concepirci come un insieme, come un sistema, come una comunità educante, una comunità che sa rivolgersi al territorio, con le sue istanze, alle famiglie, con i loro bisogni, che è capace di formarsi e quindi di guardare oltre, di guardare dove si muove la ricerca psicopedagogica, dove sta andando la scuola dell'infanzia. Questo, ancora una volta, con lo scopo ultimo di dare qualità alla nostra scuola.

Costruire qualità è la condizione necessaria e più utile perché il nostro futuro possa migliorare.

Concludo con questo augurio: che il nuovo anno, che si apre lunedì, sia un anno in cui il nostro impegno per l'infanzia dei nostri bambini sia percepito veramente come un grande contributo che diamo alla qualità del futuro della nostra società. Grazie.



Cinque seminari per temi importanti

Miriam Pintarelli

Direttore Ufficio infanzia



La quinta giornata di formazione

Grazie al dottor Ceccato per questo saluto e per questo augurio di inizio anno.

Con l'incontro di oggi siamo al quinto anno di programmazione di queste giornate di formazione ed è un appuntamento che ormai è entrato nell'abituale modo di aprire l'anno scolastico e di incontrarci per sottolineare e anche per dare un po' di respiro culturale a questa nuova partenza.

È un appuntamento abituale, ma speriamo non abitudinario. Proprio per questo, ogni volta, quando siamo al momento di decidere se proporre questa giornata oppure no, ci interroghiamo se ha senso rinnovarla e ogni volta ci rispondiamo di sì, che ha senso per tutti noi. Il senso sta nell'essere una comunità professionale, in qualche modo nel ritualizzare un nuovo avvio e rinnovare un impegno educativo che sempre ci accompagna. Sta anche nell'accostare temi pedagogici, magari più ampi di quelli propri del quotidiano, perché riteniamo che la nostra professionalità vada anche nutrita, non solo del saper fare, ma anche di conoscenze, di visioni, di cultura e, in qualche modo, anche di orizzonti possibili ai quali tendere.

Guardando indietro e rispolverando i titoli di questi cinque anni, intravediamo un percorso che abbiamo fatto e questo percorso si è rispecchiato poi anche nel piano di formazione, che annualmente si va a costruire.

ogni anno un tema centrale

Era del 2014, il primo appuntamento, e il titolo era "Essere insegnanti oggi". Allora siamo partiti dalla professionalità docente, che è centrale. Una professionalità per vedere come questa si qualifica nell'essere soggetto, come insegnante, immerso in una pluralità di relazioni, e soggetto responsabile, sul campo, dell'educazione dei bambini. I temi di allora erano: l'etica, la responsabilità, la competenza.

Per due anni, nel 2015 e poi anche nel 2016, siamo entrati nei territori dell'inclusione, quelli che portano in primo piano la ricerca di una didattica diversa, capace anche di uscire dagli standard, dai modi più sicuri di organizzazione, per trovare delle risposte personalizzate ai bisogni dei bambini che, comunque, ce lo diciamo tutti i giorni, sono diversi.

Per arrivare poi al 2017, appena un anno fa, anno che è coinciso con il 40esimo anniversario della legge n. 13, quando abbiamo ripercorso le tappe della storia che abbiamo costruito. Ci siamo detti come eravamo allora e come siamo oggi.

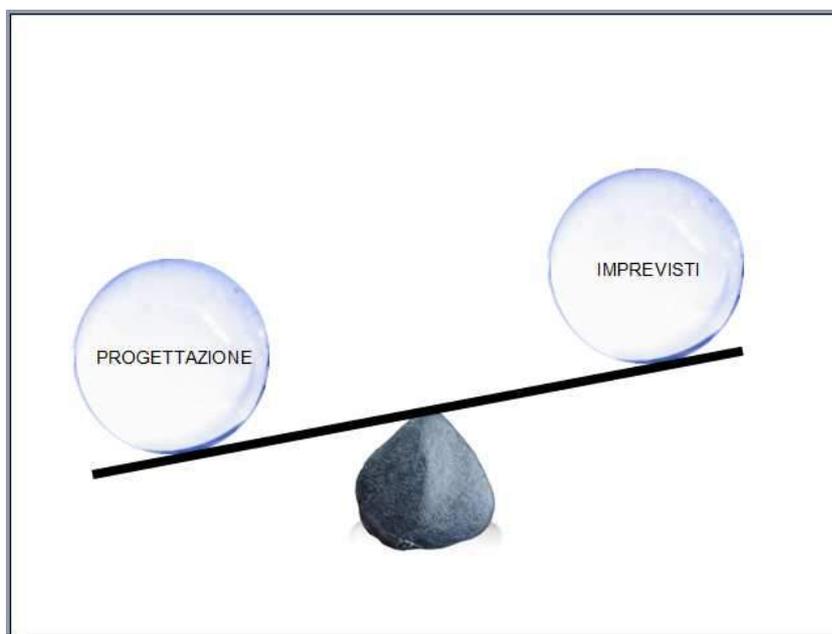
oggi il tema è la qualità

Oggi, nel 2018, il tema di sfondo è la qualità, che però riteniamo profondamente presente nelle nostre scuole, perché la qualità è l'esito di un lungo cammino, di una formazione strutturata, di condizioni istituzionali che la rendono possibile, e che caratterizzano la nostra offerta di servizi di scuola dell'infanzia nel territorio provinciale.

Sappiamo sempre, però, che la qualità è anche il risultato delle persone e del loro modo di agire e di stare nelle scuole, delle persone che contribuiscono a crearla sul campo.

Sapete che ogni anno, con la creatività del gruppo di lavoro dell'Ufficio dell'infanzia, che ringrazio, ci dilettiamo a trovare una qualche animazione che rappresenti il titolo e il senso dei contenuti del seminario di formazione. Anche per quest'anno l'abbiamo prodotta e mi fermo un attimo per commentarla.

Proiezione animazione "L'equilibrio della qualità"



due idee forti: la prima è la qualità

Grazie di questo applauso, che estendo, con tutto il riconoscimento, al gruppo con cui lavoro tutti i giorni. Grazie veramente. Questa animazione ci porta in primo piano le due idee forti su cui abbiamo pensato l'iniziativa odierna.

La prima: la qualità, dal nostro punto di vista, non è una condizione assodata, non è permanente, anzi, è un concetto dinamico. Certamente a monte ci sono le protezioni della qualità, a monte del servizio ci sono le condizioni che la favoriscono, c'è il contesto, ci sono le possibilità, gli standard espliciti, gli indicatori e tutto quello che vogliamo metterci, però la qualità, quella vera, si esprime nel continuo gioco di equilibrio che è il saper dosare, il saper intercettare, il saper intrecciare. Non rimanendo fermi su posizioni che sono scontate, certe e che ci danno sicurezza, che ci permettono di reiterare quello che già conosciamo. La qualità è mettersi in moto, soprattutto quando ci occupiamo di bambini e dell'infanzia, e anche saper convivere tra zone che sono di grande sicurezza professionale, zone della nostra solidità, e zone, invece, dove ci sentiamo più incerti; ma sono proprio questi spazi che, a volte, ci consentono di esplorare anche nuove cose.

nel macro e nel micro

Noi riteniamo che nella scuola siano anche i gesti, le azioni, anche quelle micro, a fare la qualità. Micro come il modo di salutare, di accogliere i bambini all'ingresso, insieme alle loro famiglie; quelle più raffinate, che riguardano la sensibilità e la competenza, quando si conduce un colloquio che è delicato, critico, anche con i genitori; quella capacità immediata di sapersi avvicinare ad un bambino in un momento temporaneo di difficoltà, come anche quelle più progettuali, nel saper impostare dei percorsi che raccolgano i bisogni di ognuno dei nostri bambini e li organizzino in percorsi anche differenziati.

Ma anche quelle azioni che ci consentono di attivarci, noi per primi, adulti, al bisogno di sentirci parte attiva nella soluzione dei problemi che si presentano.

in alcune parole contrapposte

Per rendere tutto questo spaccato del quotidiano, che abbiamo appena visto, con tutto quello che ogni giorno, ogni momento che si dipana anche nell'anno scolastico, ci chiede di ritenere in equilibrio, abbiamo scelto alcune parole. Molte altre ce ne potrebbero essere, ma queste parole colgono la vita interna della scuola come il tenere insieme il grande gruppo e il piccolo gruppo, come il favorire la socialità delle relazioni e, al tempo stesso, anche l'ascolto delle soggettività individuali dei bambini; come il capire quanto è sopportabile per i bambini una certa situazione alla quale sono esposti.

Queste parole parlano poi dell'insegnante, di questa diade fondamentale dell'azione educativa. Parlano della sua professionalità, che sa coniugare la forza delle conoscenze maturate e dell'esperienza anche con il riconoscimento delle proprie emozioni,

perché queste entrano in gioco nelle relazioni educative ed è un aspetto fortemente rivalutato, in questi anni, anche dagli studi sull'intersoggettività. Si parla di quanto si sa essere, al tempo stesso, esuberanti, intesi come ideatori e anche riflessivi, come capacità di autovalutarsi nelle situazioni.

equilibrio nella dinamicità

La prima idea è questa: la qualità è dinamica, chiede un impegno che non è mai dato per scontato. La seconda idea è che la qualità è concretezza. La qualità è essere consci, realisti del conoscere anche i vincoli entro cui ci muoviamo, che alla fine noi dobbiamo interpretare non come barriere ma come confini che ci accompagnano e ci contornano.

Quella concretezza, però, che è fatta dai piedi per terra, ma che ci consente anche di pensare degli ideali e di pensare e di affermare la bontà dei principi pedagogici, senza però farli diventare questi questioni di principio. La qualità, in questa sua concretezza, non è la via di mezzo tra quello che si vorrebbe fare e quello che si può fare, ma è la costante ricerca di un posizionamento che è creativo, che richiede disposizione a cambiare, a trasformarsi e a trasformare le cose.

equilibrio nel confronto

In fondo siamo noi persone a rendere possibile questo gioco di equilibrio e nella scuola siete voi, anche voi, nel vostro credere, ad esempio, di essere un gruppo solido, tenace, nel vostro agire con la forza delle convinzioni, anche senza cadere, a volte, in personalismi ciechi, cioè nel credere che le proprie convinzioni siano quelle assolute, ma appoggiandosi sempre al confronto, alla discussione e alla valutazione di efficacia delle scelte che prendiamo.

40 anni di storia e utopie

Oggi abbiamo alle spalle quarant'anni di solido investimento sulla scuola dell'infanzia. Abbiamo la garanzia di una norma, come diceva il dottor Ceccato, che, per quanto possiamo dire che sia vecchia e vetusta, comunque ce la teniamo ancora cara per molti aspetti, perché ha ancora dentro degli elementi di modernità. Sono stati quarant'anni nei quali abbiamo inseguito gli ideali, le utopie, anche fossero semplicemente quelle che ogni giorno ci proponiamo. E abbiamo le possibilità, che noi intendiamo come opportunità, per continuare ad agire.

Per avere delle suggestioni in questo senso, ci vengono incontro le relazioni dei nostri autorevoli relatori, che ringraziamo molto per aver dato la loro disponibilità. Relazioni che sono legate insieme dalla competenza della professoressa Mantovani, che abbiamo il piacere di avere con noi, non solo perché è una presenza scientifica e culturale di grande rilievo, ma anche perché per noi, in Provincia di Trento, è una presenza affettiva, una persona con cui abbiamo costruito un percorso negli anni.

tre temi significativi

Per queste relazioni abbiamo scelto tre contenuti, a nostro giudizio molto significativi e che rappresentano la scuola nelle sue caratteristiche essenziali.

Il primo contenuto è che la scuola è un luogo di **acquisizione di saperi**, favorisce la crescita dei bambini, favorisce le loro potenzialità. Da tempo noi abbiamo abbandonato l'idea che la scuola dell'infanzia sia assistenzialistica. Questo ce lo siamo messo alle spalle da tempo, ma siamo ancora sicuri di non essere un po' condizionati dall'idea che certi saperi non siano propri della scuola dell'infanzia? Ne siamo così sicuri?

La seconda idea è che la scuola è comunque un soggetto di **riequilibrio delle differenze**, che anche in campo evolutivo significano diverse opportunità. Per sviluppare azioni flessibili e per modulare contesti diversi, allora serve un'unitarietà di intenti e serve una forte progettualità.

Il terzo contenuto è che la scuola è una **comunità**, una "comunità dentro" che costruisce una "comunità fuori", a partire dalle famiglie con le quali ci relazioniamo tutti i giorni. Proprio in tempi di crisi della partecipazione, dove spesso gli insegnanti ci dicono che questi genitori non vengono, non partecipano, si fa fatica a tirarli fuori, in tempi di crisi un po' generalizzata, come dobbiamo ripensare questo rapporto con le famiglie. Come possiamo provare a farle sentire più partecipi e più dentro il processo?

Questi sono i contenuti che poi dipaneremo.

un anno di cambiamento

Per concludere, mi sento di dire che abbiamo davanti un anno che porta veramente elementi di cambiamento. Molte di voi hanno assistito in questi anni all'uscita di tante insegnanti che hanno dato il loro contributo. Altre sono prossime a farlo; in contravo prima diverse persone che dicevano: "Lascio fra un mese ma lo faccio con il magone", perché comunque la scuola ha il suo fascino.

Abbiamo l'ingresso di sei nuovi coordinatori sui circoli, in esito al concorso, e do loro un saluto e un benvenuto di buon lavoro e per un positivo ingresso in questa nuova organizzazione.

Abbiamo anche una nuova organizzazione dei circoli sul territorio. L'abbiamo fatta per riaggregare e per rendere un po' più omogeneo il territorio.

Abbiamo molti insegnanti che sono entrati di ruolo proprio adesso e anche le nuove graduatorie.

In qualche modo, quindi, siamo in una fase di cambiamento, anche un po' degli assetti.

Quest'iniziativa dunque è un invito a cogliere il cambiamento, per riaffermare che in fondo la qualità è sempre ricerca.

Grazie.

Passo ora la parola alla professoressa Mantovani.



Presentazione

Susanna Mantovani

Moderatore degli interventi



Apertura al futuro

Sono molto contenta di essere qui. Non ho potuto farlo lo scorso anno e interpreto questa giornata non tanto come la conclusione delle riflessioni o delle celebrazioni sui quarant'anni quanto come un momento importante durante il quale ci si interroga sul futuro e sul senso del trovarsi e dello stare assieme.

un incontro rituale non routinario

È stata detta, in apertura, di come questo appuntamento sia ormai quasi un rito. Anche quest'anno noi e i responsabili ci siamo chiesti se vale la pena di continuare questo momento. Io mi auguro di sì, purché sia una ritualizzazione e non una routinizzazione. Perché questo è un rischio che è presente anche nelle nostre pratiche quotidiane.

Sui temi già evocati dell'insegnamento, della riflessione sui bambini e sulle loro varietà e differenze, un conto è la ritualizzazione, quella che ci porta a credere nell'importanza di quello che facciamo, con una cifra che ci distingue, e un conto è la routinizzazione, che non passa più attraverso la decostruzione o ricostruzione che ci richiede il pensiero. Credo che proprio questo tema, così dinamico, come hanno benissimo illustrato il video e le slide, possa essere visto in questo senso.

tra tradizione e innovazione

La scuola trentina, per tutti questi anni in cui l'ho conosciuta, è una scuola di qualità. Quello che mi ha sempre colpito della scuola trentina è proprio questo essere dinamica nel portare, prima di altri, o in modo più sistematico di altri, dentro le pratiche, l'innovazione, la sperimentazione, anche su cose nuove e difficili, pur essendo fortemente ancorata alla propria identità e tradizione. Ho sempre trovato un grande equilibrio.

Qualche volta sembra ferma, ma non lo è mai, perché c'è qualcosa di nuovo che accade e questo nuovo viene elaborato e si riescono a mantenere questi equilibri.

L'equilibrio è molto faticoso.

Non siamo tutti equilibristi, l'equilibrio richiede un grande impegno. Io penso che qui ci sia e questo microcosmo molto vario della scuola trentina, relativamente piccolo rispetto al nostro Paese, rispetto all'Europa o al mondo, in realtà metta in evidenza moltissimi equilibri necessari. Ma non è mio compito entrare in questi dettagli.

le domande degli insegnanti

Già queste prime presentazioni di questa mattina mi fanno pensare che sia stato scelto un tema giusto.

Agli insegnanti dei circoli è stato chiesto di formulare delle domande. Noi abbiamo preso visione di queste domande, che erano tante e molto ricche. Non ci sarà una risposta puntuale a ciascuna, ma tutti noi ne abbiamo preso visione e abbiamo cercato di tenere conto degli spunti che ci avete dato nella preparazione degli interventi.

la parola ai relatori

Passo subito a dare la parola a Berta Martini, Ordinaria di Didattica e Psicologie speciale all'Università di Urbino, coordinatrice del Corso di laurea in Scienze di formazione primaria e con molti altri incarichi nella sua e in altre Università. Da tempo collabora con la Provincia di Trento ed è da sempre impegnata nella ricerca e nella riflessione sui processi di insegnamento e di apprendimento dei bambini.

Il titolo del suo intervento sarà: "Conoscere per crescere: quali saperi per la scuola dell'infanzia".

Susanna Mantovani è Professore Senior presso l'Università degli Studi di Milano. Specializzata in Psicologia. Co-dirige la collana Pedagogia dello Sviluppo, di Raffaello Cortina Editore. Svolge attività di ricerca a carattere teorico ed empirico corredata da numerose pubblicazioni su volumi e riviste, anche all'estero.



Conoscere per crescere. Quali saperi per la scuola dell'infanzia

Berta Martini



Saperi e bambini

Oggi vi parlerò di conoscenza, che io avverto come un immenso tesoro, inesauribile e anche straordinario, ovvero del patrimonio di saperi che come specie umana abbiamo costruito, stiamo costruendo e costruiremo.

E poi vorrei parlarvi di scuola, di bambini e della relazione che c'è tra saperi, bambini e conoscenza.

Abbiamo buone ragioni per tornare a riflettere sulla conoscenza? A questa domanda, che appare retorica, in parte ha già risposto Miriam Pintarelli, ma vorrei che ciascuno formulasse la propria risposta. Allora, anziché in modo retorico, la formulo in maniera più diretta: perché ci impegniamo a mettere risorse, individuali e di sistema per migliorare le nostre scuole, costantemente, e la nostra azione di insegnamento, ovviamente con riferimento alla conoscenza?

la passione per il sapere

Provo a darvi la mia risposta e lo faccio raccontandovi una storia, che è anche un po' una annotazione personale, me lo perdonerete. Quando ero al liceo, grazie all'impegno di molte persone illuminate, mi resi conto che conoscere, in generale, era un'avventura appassionante. Mi appassionavano molte cose e, tra queste, come molti di voi sanno, anche la matematica. Quanto più i risultati di questa disciplina mi apparivano lontani dalla realtà, ai confini di quello che può essere normalmente immaginato – spazi a n dimensioni, numeri trascendenti, infiniti di diverse cardinalità ecc. – tanto più mi appassionava l'idea del viaggio che l'intelletto umano aveva compiuto in questo campo.

Un po' anche come sfida personale, quindi, quando finii il liceo mi iscrissi a un Corso di laurea in matematica. Il racconto di fatto comincia qui perché quando invece frequentai le aule universitarie non ritrovai più questo sentimento: ai miei insegnanti sembrava non interessare affatto e vi confesso che feci molta

fatica a sostenerlo da sola. La fatica si trasformava in vero e proprio dolore, in senso emotivo, quando non riuscivo a risolvere un problema, quando non capivo.

Alla fine comunque mi laureai. Cominciai però a pensare che se la matematica non veniva compresa da una persona che non aveva particolari difficoltà in altri campi, allora forse c'era qualcosa che non funzionava nell'università o nella scuola, perché tutti, pensavo, dovevano poter avere accesso a quel tipo di conoscenza, indipendentemente dal fatto che avrebbero scelto nel futuro di farne un mestiere, un ambito professionale.

Allora mi rimisi a studiare e, a quel punto, studiai pedagogia, psicologia, didattica, epistemologia e, fortunatamente, mi ritrovai poi nelle condizioni di poter ricercare, all'università e a scuola, le condizioni che rendono possibile ed efficace l'insegnamento e l'apprendimento. Da allora, ne ho fatto un po' il mio mestiere.

risposte alla fatica del conoscere

Da questi studi ho ottenuto alcune risposte. Molte risposte da discipline diverse, ma convergenti rispetto alla domanda che ci siamo posti. Ora provo a raccontarne tre, che vorrei condividere con voi: il principio di *educabilità dell'uomo*, la *plasmabilità cerebrale*, la *natura pragmatica dei saperi*.

È stata la pedagogia a fornirmi la risposta sul principio di educabilità. La psicologia e le scienze cognitive mi hanno fornito la risposta della plasmabilità cerebrale, assieme alle neuroscienze, ultimamente. L'epistemologia mi ha rivelato la natura pragmatica dei saperi e quindi ho imparato a guardarli in maniera diversa, a capire che hanno anche forme diverse rispetto a quelle scolastiche, formali, normalizzate, direbbe Kuhn, manualistiche, che siamo abituati a vedere a scuola e all'università.

Cerchiamo allora di capire che cosa c'entrano queste risposte con la scuola, i bambini e la conoscenza.

educabilità

Andiamo con ordine. L'educabilità indica, in generale, l'attitudine di un individuo ad essere educato; essa costituisce un'idea di senso comune, quasi un'ovvietà, un truismo. Costituisce però anche una categoria pedagogica fondamentale, che induce a ricercare i limiti dell'educabilità non solo e non tanto all'interno del soggetto, quanto all'esterno. Nel nostro caso nei fattori educativi.

Ho bisogno di raccontarvi un'altra storia, questa volta appartenente alla letteratura pedagogica. Conoscete tutti la storia del "bambino selvaggio". Nel 1799 Victor, così fu chiamato, fu catturato nei boschi del monte Aveyron dove era cresciuto, e fu portato a Parigi, all'Istituto nazionale per sordomuti, dove il dottor Pinel, psichiatra, formula la sua diagnosi e lo giudica un idiota, un "*idiot*", e prevede che, da quelle condizioni, Victor non potrà mai più risollevarsi, cioè non potrà essere educato.

Jean Itard è di parere diverso e avanza l'ipotesi che il ragazzo non sia, per sua natura, idiota, ma sia il risultato di un processo di sviluppo privo, si potrebbe dire, di influenze sociali e culturali. Itard crede che, se recupererà questo gap sociale e culturale, allora Victor potrà acquisire le caratteristiche morali e intellettuali che erano quelle rilevanti di tutti gli altri bambini. Itard stesso, in due successive memorie, documenterà che Victor riuscirà a fare molti progressi, non tutti quelli che aveva sperato, per esempio non guadagnerà il linguaggio, per ragioni che oggi risultano chiare alla scienza, ma il fatto importante, per cui vale la pena citare questo racconto, è che la sfida dell'educabilità era vinta.

scommessa e promessa

Come intitola un vecchio libro di Raffaele La Porta, l'educazione è una *difficile scommessa*. La pedagogia ancora oggi la pensa allo stesso modo. Tuttavia, poiché, è vero, i pedagogisti sono buoni scommettitori, ma sono degli utopisti ancora migliori, l'educazione non è solo una difficile scommessa ma è *anche una promessa*. Credere che tutti siano educabili e che il limite di educabilità sia esterno al soggetto, però, non implica che tutti apprendano tutto, nella stessa misura e nello stesso modo, implica però che si possano e si debbano trovare le condizioni perché ciascuno possa apprendere al meglio possibile.

Eccoci a noi: questo significa ricercare le condizioni che massimizzino il potenziale individuale di ciascun bambino, di qualunque entità esso sia, il che significa cercare di pensare a quali ambienti, quali esperienze, quali saperi, quali strumenti, quali relazioni rendano positiva la correlazione tra insegnamento e apprendimento; a quale insegnamento, cioè, corrisponda il maggior apprendimento possibile.

Di questo si occupa la didattica: lo studio dei fattori che influiscono sui processi di insegnamento e apprendimento e delle relazioni che li legano. Questo è quello che ho imparato dalla pedagogia.

l'intelligenza

Veniamo ora alla risposta della psicologia. La psicologia mi ha insegnato che l'intelligenza dei bambini cresce con l'età. Ma quanto questa crescita dipende dall'età e quanto dall'ambiente, ovvero, nel nostro caso, dalla scuola?

Due studiosi, alla fine degli anni '80, affrontano questo problema con un procedimento quasi sperimentale, usando il fatto che, per una certa annualità scolastica, qualunque anno prendiamo a riferimento, l'età dei bambini varia, al più, di un anno. In un certo anno scolastico, quindi, si può pensare che i bambini con lo stesso tempo di scolarizzazione abbiano un'età che varia, al più, di un anno, a seconda di quando cade il loro compleanno, se prima o dopo l'inizio della scuola. Di conseguenza, se prendiamo in considerazione due anni di scolarità consecutivi, i bambini possono avere età molto vicine, ma avere un tempo di scolarizzazione diverso di un anno.

Questi studiosi hanno trovato che l'aumento dell'intelligenza dovuto all'anno supplementare di scolarità è il doppio dell'aumento dell'intelligenza legato all'età.

Questo che cosa ci dice, in maniera molto diretta? Dice che il tempo passato a scuola accresce l'intelligenza molto più che il passare dell'età. Questo ci conforta. Qualunque cosa intendiamo per intelligenza, tenuto conto che il tempo che i bambini passano a scuola è molto esteso, il risultato di questo studio ci offre uno spunto interessante. Grazie anche alle neuroscienze, oggi sappiamo perché è così.

plasmabilità cerebrale

La plasmabilità cerebrale. È quasi una vulgata, ma in effetti è davvero così: il nostro cervello ha 100 miliardi di neuroni. Ogni neurone ha 2500 sinapsi alla nascita e più di 10.000 nei tempi successivi. 1/1000 di secondo è il tempo di risposta del nostro cervello ad un certo stimolo: questo significa, allora, che in 1/1000 di secondo, milioni di miliardi di connessioni mettono in moto una trasformazione della struttura delle nostre funzioni. Tale sistema di connessioni non ci permette solo di ottenere dei risultati, ma mette in moto una trasformazione.

I neuroscienziati ci suggeriscono di fare un conteggio molto suggestivo: se moltiplichiamo 1/1000 di secondo per centesimi di secondo, per decimi di secondo, per secondi, per ore, per giorni, per settimane, per mesi, per anni in cui i bambini stanno a scuola, abbiamo la misura della plasmabilità del nostro cervello. In forza di che cosa? In forza degli stimoli ai quali i bambini sono confrontati. Questo numero, che tende a infinito e che è la misura della plasticità di sviluppo del nostro cervello, ci dice quanto possiamo fare alla scuola dell'infanzia.

gli stimoli

Cominciamo allora a capire, con riferimento alla conoscenza, quali sono gli stimoli che possiamo offrire per favorire le trasformazioni del nostro cervello.

Sappiamo che alla nascita un bambino, in base alla sua capacità innata di *subitizing*, una delle poche capacità innate in merito all'intelligenza numerica, (tutto il resto è appreso!) distingue uno da uno. Questa percezione di numerosità evolve molto precocemente e un bambino, a quattro mesi, è già in grado di esercitare dei meccanismi sulla quantità.

Alla scuola dell'infanzia, lo sappiamo bene, opera su variazioni di quantità; risolve, per via grafica – e senza formalismi – operazioni di addizione, corrispondente all'idea intuitiva di unione; operazioni di sottrazione e di divisione che, come si dice alla scuola primaria, possono essere operazioni per ripartizione o per contenenza. Ovviamente il bambino non sa che cos'è un algoritmo di divisione, ma sa già operare alcune semplici divisioni, o è potenzialmente in grado di farlo. Dunque ci possono essere stimoli "aritmetici" che ci permettono di "plasmare il suo cervello" attraverso l'esercizio delle relative facoltà.

le ricerche

A otto mesi – come dice Sloboda, autore de “La mente musicale” – un bambino è in grado di distinguere fra le tonalità maggiori e minori, di distinguere fra differenze di ritmo. Come accade per la matematica, la scuola inizia tardi, forse troppo tardi, a fare vera educazione musicale. Certo, nella scuola dell'infanzia ci sono buone prassi che utilizzano la musica, il cantare insieme, tuttavia più per scopi legati all'espressività o alla socialità, scopi legittimi e ragionevoli ma che non esauriscono il potenziale di questi stimoli. I bambini piccolissimi, per esempio, distinguono tra tonalità, saturazione e luminescenza del colore. I colori sono molto usati a scuola, ancora una volta per valenze espressive, ma ci sono esperienze materiali, linguistiche e corporee che possono essere tradotte in ulteriori stimoli per attività cognitive, oltre che espressive, rilevanti.

A 14-15 mesi i bambini sono in grado di compiere correttamente inferenze, per esempio sono in grado di generalizzare da piccoli campioni di dati. Vedono poche papere di gomma e imparano che galleggiano, vedono poche palle e imparano che le palle fatte in un certo modo rimbalzano, quindi compiono generalizzazioni. Osservano questi oggetti, come vengono usati, e costruiscono aspettative sul comportamento di questi oggetti, su papere e palle.

capacità nella prima infanzia

Questi sono i fotogrammi di un video di una ricerca molto famosa, che tende a dimostrare che i bambini generalizzano e compiono alcune inferenze. Rispetto alla generalizzazione, questa bambina, che ha 14 mesi, è sottoposta a questo stimolo: la ricercatrice tira fuori una palla blu, la preme e la palla suona; fa questo per tre volte, ogni volta tira fuori una palla blu, la preme e questa suona, e la appoggia sul tavolo. La quarta mossa è tirare fuori una palla gialla, che ha una forma totalmente diversa, ha un manico molto lungo, per cui l'uso potrebbe anche essere totalmente diverso. La prima cosa che la bambina fa è cercare di premerla per vedere se è come le altre palle blu, se suona. Questa bambina ha compiuto una generalizzazione sulla base di pochi dati. Compiere una generalizzazione sulla base di pochi dati è un'operazione che fa anche la scienza, con la differenza che si assicura del fatto che i pochi dati siano campionati in maniera casuale.

i bambini sperimentano

Non solo, i bambini fanno esperimenti. Sperimentare è un'operazione propria della scienza: questo è un bambino di quattro anni che cerca di far funzionare il blocco di sinistra, così come quello di destra. Nel dispositivo a destra la luce è accesa, in quello di sinistra è spenta. In questo filmato si vede che, in poco meno di due minuti, questo bambino prova diverse configurazioni, posizionando e riposizionando questi oggetti, per cercare di far assumere al blocco di sinistra lo stesso comportamento del blocco di destra.

Questo bambino, in un gesto che voi avrete visto fare in maniera analoga ai vostri bambini in mille contesti differenti, compie inferenze: vede come si comporta l'oggetto, fa ipotesi e riprova; in una parola, sperimenta. I bambini compiono inferenze, generalizzano, si creano aspettative, elaborano ipotesi e sperimentano queste ipotesi.

Anche sperimentare è un'operazione propria della scienza.

fanno ragionamenti

Ancora, i bambini, lo sappiamo benissimo, raccontano storie, costruiscono significato ascoltando storie. Gli psicologi ci dicono addirittura che i racconti, da un punto di vista cognitivo, sono psicologicamente privilegiati, cioè vengono trattati in modo speciale della memoria. Perché? Intanto perché sono facili da comprendere – ne conosciamo la struttura e questo facilita la loro comprensione; poi perché catturano l'attenzione; poi perché sono facili da ricordare e la memoria è un meccanismo cruciale del funzionamento della nostra mente; e poi perché, soprattutto, i racconti sono sostenuti dalla struttura causa-effetto. Le forme del ragionamento sono le facoltà che sono frutto dell'evoluzione del nostro cervello e sono gli strumenti attraverso i quali noi comprendiamo e costruiamo il mondo. Tra i diversi strumenti, il ragionamento causale è la forma che all'uomo risulta più congeniale. Siamo, in modo molto naturale, campioni mondiali di ragionamento causale!

fanno ipotesi

Il ragionamento causale non esaurisce tutte le forme di ragionamento. Per esempio, i bambini sono in grado di compiere forme di ragionamento di tipo controfattuale quando osservando un fenomeno vedono che una certa causa produce un certo effetto e noi li mettiamo nelle condizioni di pensare: "Se questo non succede, allora qual è la conseguenza? Se io, anziché far rotolare questa pallina su un piano liscio, la faccio rotolare in un piano che liscio non è, allora quale sarà la conseguenza?". Questo immaginare mondi possibili è il ragionamento controfattuale, una facoltà molto sofisticata del nostro cervello, di cui la scienza non avrebbe potuto fare a meno.

Galileo, per fare un esempio, ha potuto immaginare che i corpi lanciati dalla Torre di Pisa cadono con la stessa velocità, indipendentemente dal loro peso, solo in base a un ragionamento controfattuale, immaginando di poter annullare la resistenza dell'aria e il suo attrito. Diversamente, non esiste una esperienza fisica che ci consenta di sperimentare fisicamente come possano fare una palla di carta e una pietra a cadere con la stessa velocità. Galileo si è chiesto: in assenza di attrito che cosa succede?

quali saperi e quando

Veniamo all'ultima risposta, quella che emana dalla teoria della conoscenza, l'epistemologia. Ci chiediamo: i saperi sono adatti ad essere insegnati? Davvero le forme della conoscenza le pos-

siamo portare alla scuola dell'infanzia? Non si corre il rischio di una scolarizzazione precoce?

Dobbiamo andare alla risposta che ci fornisce l'epistemologia. Lo studio di questa disciplina, ci permette di capire come la conoscenza si è evoluta; come si è sviluppata; come, soprattutto, l'evoluzione della conoscenza è indissolubilmente legata all'evoluzione dell'uomo. Un elemento importante è che i saperi sono il risultato di una mente che funziona come la nostra, all'interno di uno spazio-tempo determinato in senso sociale e culturale. Essi non sono, quindi, un prodotto a noi del tutto estraneo. Sono il prodotto di più menti o se si preferisce di una mente collettiva che si è organizzata secondo un principio di specializzazione del lavoro cognitivo e il cui lavoro ha dato come risultato questi saperi. Ciò non significa che ci sia una corrispondenza tra l'evoluzione della conoscenza al di fuori di noi e l'evoluzione della conoscenza dentro di noi. Tuttavia le due dinamiche non sono tra loro indipendenti.

insegnamento e apprendimento

Vi faccio un esempio: molte difficoltà che oggi riscontriamo nell'insegnamento e nell'apprendimento della matematica le ritroviamo nella storia del pensiero matematico. A scuola avete studiato che "meno per meno fa più". Questo risultato ci appare un fatto del tutto artificioso. Ebbene, nell'enciclopedia di Diderot e D'Alembert del 1751 c'è scritto che ci sono modi per dimostrare che la cosa al momento è vera, però prima o poi qualcuno troverà un controesempio a questo fatto per smentirlo. Ciò significa che questo risultato, benché vero, è controintuitivo, non si capisce perché sia così. Ebbene, se questo è un risultato che storicamente è stato difficile scoprire e accettare, allora esso con molte probabilità costituirà un ostacolo all'apprendimento. Ossia, un ostacolo epistemologico rivela un ostacolo dell'apprendimento.

Per la costruzione dei linguaggi simbolici è lo stesso: il primo abbozzo di linguaggio algebrico ce l'abbiamo nel Rinascimento. I primi problemi risolvibili per via algebrica (e che invece erano ovviamente risolti per via aritmetica) risalgono invece al 1800 avanti Cristo. Un linguaggio simbolico che funzioni fortemente, per una comunicazione efficace e veloce, per una classe infinita di problemi, ha impiegato 3300 anni per affermarsi. Dobbiamo dunque predisporre anche i bambini all'uso dei simboli e poi ad una costruzione lenta e significativa, negli anni successivi, del linguaggio algebrico.

una mente collettiva

Questo ci suggerisce l'idea che ciò che sappiamo e sappiamo fare non è solo qualcosa che sta nella nostra mente, ma anche nelle altre menti, negli oggetti e nell'ambiente. Una mente che oggi impariamo a concepire come collettiva; una mente che si è organizzata, nel corso dell'evoluzione, secondo principi di specializzazione del lavoro cognitivo.

Nessuna formica in quell'immagine sarebbe in grado, da sola, sulla base della propria intelligenza, di superare quell'ostacolo.



Non è solo un problema di forza fisica, è un problema di organizzazione. Nessuna formica riuscirebbe a stimare quante provviste deve accumulare per mantenere in vita il proprio formicaio, il proprio sistema sociale. È l'intelligenza collettiva a permettere a un formicaio di funzionare come tale, anche se ciascuno di quegli individui ha pochissimi neuroni, in base ai quali questo non sarebbe assolutamente possibile.

risolvere problemi

Riferirsi ai saperi, quindi, non significa necessariamente scolazzarli. Spetta però a noi evitare che questo accada. Certo, bisogna conoscerli, andare un po' alle radici. Ogni elemento di conoscenza è, per così dire, una buona risposta a una buona domanda, una buona soluzione a un problema risolto. Se guardiamo alla genesi dei saperi, problemi e domande rimandano all'uomo, al suo rapporto con il mondo. Le buone domande e le buone risposte che l'uomo ha trovato per se stesso sono ciò di cui è fatta la conoscenza. L'uomo modifica l'uomo, si potrebbe dire, con un'espressione molto suggestiva. Ciò è vero non solo in senso psicologico, quindi, ma anche in senso epistemologico. Come avviene questa modificazione? Attraverso l'azione. Il pensiero si evolve per assolvere a molte funzioni, per rappresentare il mondo, per costruire linguaggio, per risolvere problemi, per prendere decisioni, per costruire utensili, eccetera.

in modo efficace

Tuttavia c'è un comune denominatore tra queste funzioni: alla base di tutto il cervello si è evoluto come un'estensione della *capacità di agire in modo efficace*. Per questo i saperi si danno, prima di tutto, come campi di attività e di esperienza, campi in grado di stimolare le nostre capacità potenziali. Abbiamo visto che i bambini compiono inferenze, generalizzazioni, costruiscono il linguaggio attraverso i racconti, sperimentano attraverso il vaglio di ipotesi.

memoria ed esperienza

La memoria, dicevamo, è alla base della descrizione cognitivista della mente. Lo scambio tra memoria di lavoro e memoria a lungo termine, traccia in maniera incisiva le azioni che compiamo sulle cose, i pensieri che elaboriamo quando osserviamo, o quando agiamo sulle cose, le emozioni che proviamo quando pensiamo e agiamo sulle cose. La memoria traccia tutti questi elementi e queste tracce, una volta depositate e organizzate nella nostra mente, diventano tutto ciò che siamo e tutto ciò che sappiamo. In questa prospettiva, i saperi diventano parte dell'ambiente naturale del bambino.

Faccio fatica a concepire i saperi dei bambini solo come scolastici, prescolarizzati più o meno precocemente, concepisco bene, invece, i saperi che si offrono ai bambini come campi di attività e di esperienza.

La scuola dell'infanzia, che agisce in un momento privilegiato della scolarizzazione, non deve rinunciare a questo. Davvero non dovrebbe farlo, secondo me, se è vero – come ho cercato di raccontarvi – che i saperi sono frutto di una mente che funziona come la nostra e di una mente che funziona come quella dei bambini, di cui ci prendiamo cura, in senso evolutivo; se, com'è vero, offrono una risposta alle nostre domande, immanenti e trascendenti, se, com'è vero, sono uno stimolo per la plasticità cerebrale.

scuola e saperi

Torniamo allora alla domanda di partenza: “perché ci impegniamo e mettiamo risorse individuali per migliorare la nostra azione di insegnamento, con riferimento ai saperi?”. In sintesi abbiamo tre brevissime risposte. La prima: perché l'educabilità è una promessa della scuola a cui non ci possiamo sottrarre; la seconda: perché la conoscenza della mente migliora la nostra scuola; e perché i saperi sono ciò che resta dello sviluppo collettivo del pensiero umano, ciò che ci consente di comprendere il nostro mondo e di costruirlo. Soprattutto, dal mio punto di vista, perché hanno un ruolo potente e privilegiato in quello che possiamo fare, per il cambio di pensiero e di strutture, per ogni bambino che cresce. Grazie.

Berta Martini è Professore Ordinario di Didattica e Docente di Pedagogia dei saperi e di Didattica generale presso l'Università degli Studi “Carlo Bo” di Urbino. È Direttore della Collana "Didattica generale e disciplinare", FrancoAngeli. Ha pubblicato libri, saggi e articoli su riviste nazionali e internazionali.

Commento

Susanna Mantovani



Grazie a Berta Martini per questo intervento, che meriterebbe approfondimenti e discussioni. Come reazione immediata, ne traggio alcune parole chiave; sulla promessa tornerò alla fine. "I bambini possono", "l'intelligenza è (anche) collettiva", e l'intelligenza è pragmatica. Le neuroscienze ci dicono cose nuove e ci confermano alcune cose che sappiamo. A otto mesi bambini distinguono i toni? È bene che ce lo confermino, ma non è una novità, altrimenti nessuno apprenderebbe il cinese, che è una lingua tonale.

Ci dicono che queste conoscenze sono fondamentali per verificare, per controllare i nostri saperi, ma anche che non devono essere prese come pillole. Questo lo dico perché Berta Martini ha toccato il tema del fatto che questo vuol dire più scolarizzazione, più precoce. Questi elementi e queste conoscenze potrebbero, per esempio, essere letti, come purtroppo vengono talora superficialmente letti: "Se il cervello è così plasmabile, facciamo tutto subito, nel primo anno"; un'assurda bulimia di stimoli affinché tutto avvenga nel primo anno di vita. Invece non è così e i professionisti dell'educazione che lavorano con i bambini veri hanno il dovere di esaminare criticamente le nuove conoscenze, di sapere dove stanno andando la scienza e la ricerca e, all'interno di un contesto collettivo ed equilibrato, tradurre le nuove conoscenze in pratiche alimentate dall'osservazione dei diversi bambini e delle loro possibilità di contribuire a questa intelligenza collettiva, avendo come obiettivi l'equilibrio, la serenità di una vita insieme, che consenta delle conoscenze appassionanti e uno sviluppo costante. Grazie a Berta.

Passo adesso la parola a Luigi d'Alonzo, che ci parlerà delle differenze tra bambini. È Ordinario di Didattica e pedagogia speciale all'Università Cattolica, ha numerosi incarichi e impegni per quanto riguarda corsi di studio, collane, eccetera, che riguardano i temi della differenziazione, dell'inclusione, ma anche dei disturbi dell'apprendimento. Il titolo del suo intervento è: "Gestione e differenziazione didattica. Vie educative per l'equità". Prego.



Gestione e differenziazione didattica. Vie educative per l'equità

Luigi D'Alonzo



Temi fondamentali

Grazie, professoressa Mantovani. Lasciatemi dire che bello è essere qui oggi, è un'esperienza davvero molto bella, ritrovarsi tutti assieme a parlare di questi argomenti il 31 agosto.

Grazie per l'invito. Molto volentieri ho accettato, anche perché questi sono temi per me fondamentali.

La professoressa Mantovani in premessa ci diceva che ci si interroga sul senso dello stare insieme. È vero, allora a questo punto io vorrei iniziare questo mio intervento citando la scena di un film, dove c'è un signore che di fronte a sé ha una bella platea, non numerosa come questa, ed inizia così: "Perché siete qui? Perché vi siete alzati dal vostro letto questa mattina? Perché avete mangiato a colazione ciò che avete mangiato? Perché vi siete vestiti come avete scelto di vestirvi? Perché siete venuti qui?". Certo, oltre al fatto che i vostri responsabili dopo vi avrebbero fatto neri. Non questo piccolo perché, ma il grande perché. Certamente noi siamo qui per vendere un prodotto, noi siamo qui per migliorare la vita delle persone, e questo è straordinario. Noi siamo qui per essere benedizione per i nostri bambini e, di conseguenza, per le famiglie. A cascata, quindi, per la nostra società, per la nostra piccola Italia, per le nostre comunità.

la passione

Prima si parlava di passione: per fare tutto questo, per essere benedizione educativa per gli altri, occorre passione. Certamente occorre passione.

Non tutti i murales sono brutti, questo è un bel murales. In piazza cardinale Andrea Ferrari a Milano ho fotografato questo murales e ve lo dono. C'è scritta una bella frase: "Ciò che è stato scritto senza passione, verrà letto senza piacere".

Dobbiamo sempre più parlare di passione.



Infatti la passione è un'esaltazione della persona che, pur soffrendo fatiche e prove, perché il nostro lavoro è molto faticoso, non sente più il peso e si dona con gioia. È un po' come il lievito, che fa sollevare la pasta della quotidianità, la passione, e trasfigura le azioni semplici, irradiandole di luce, di amore. Infatti Hegel giunge ad affermare che "niente di grande è stato compiuto né può essere compiuto senza passione".

E Don Milani ci diceva: "Spesso gli amici mi chiedono come faccio a fare scuola. Sbagliano la domanda. Non dovrebbero preoccuparsi di come bisogna fare scuola, ma solo di come bisogna essere per fare scuola".

Vi dico questo, alla luce delle esperienze: io giro molto per l'Italia e sono soprattutto orgoglioso, non tanto dei libri che ho scritto, ma dal lavoro che stiamo facendo con un Centro studi che si chiama CeDisMa, Centro studi sulla disabilità e la marginalità. Andiamo in tutta Italia, anche perché molti dirigenti ci chiamano in tutta Italia.

Ultimamente siamo andati anche a Lavello. Sapete dov'è? Io non lo sapevo, pensavo che fosse in Liguria e quando questo Preside, questo dirigente, mi ha chiamato ho pensato che da Milano in Liguria... Invece Lavello è in Basilicata, in provincia di Potenza, e farla in giornata è stata epica, questa cosa.

nelle scuole ci vuole passione

Mi piace andare nelle scuole, anzi nel CeDisMa non voglio persone che non respirano la polvere delle scuole, perché abbiamo bisogno di lavorare con le scuole, perché è l'unico modo per salvare questa piccola Italia è lavorare bene nelle scuole, ma ci vuole passione. Ci vuole passione per essere insegnanti nella scuola di oggi. Le difficoltà che la scuola sta vivendo ai nostri giorni sono evidenti a tutti, sono palesi in tutti i cicli, in ogni classe.

La scuola italiana sta perdendo delle sfide, dobbiamo dirlo. Le sfide dell'eccellenza: siamo al 32° posto a livello nazionale. Dell'uguaglianza, addirittura: la distanza fra ceti sociali, in termini di risultati formativi raggiunti, è sempre più ampia. Ma anche come benessere educativo siamo al 21° posto.

Nell'ultimo rapporto OCSE-Pisa un quindicenne su quattro è analfabeta in matematica. Uno studente su cinque è pressoché analfabeta in senso tecnico, non sa leggere. Uno su sei è gravemente insufficiente in scienze.

Voi dire: "Ma lo dice a noi? Noi siamo della scuola dell'infanzia". Sì, perché quando interroghiamo gli insegnanti delle superiori, loro dicono che è colpa delle insegnanti della scuola secondaria di primo grado, e quando si interrogano loro, dicono che è colpa della scuola primaria; e quando incontri i colleghi della primaria dicono che alla scuola dell'infanzia non fanno niente. È sempre colpa di qualcun altro.

complessità e rapidità

Il problema è che viviamo in un mondo complesso: innovazione continua, grande impulso all'omologazione, grande propaganda pubblicitaria, è un mondo complesso, più piccolo, più competitivo. È un mondo complesso in continua evoluzione. Pensate solamente che il primo SMS è del 1993, sembra ieri. Microsoft scopre Internet nel 1995, Facebook nasce nel 2004, ieri mattina, e già sembra qualcosa di vecchio. Gli smartphone non erano stati inventati: il primo iPhone sapete di che anno è? Del 2007, e già siamo arrivati alla decima edizione.

Vi ricordate l'iPod? Quell'affarino che mi ha cambiato la vita, dove inserivamo finalmente le nostre centinaia di canzoni, che non si rompevano più, rispetto alle cassette a nastro.

È un mondo che cambia i giovani, e dobbiamo dire queste cose, perché abbiamo sempre meno comunicazione reale nei nostri rapporti, sempre più condizionati dalla nostra immagine pubblica. Il nostro profilo è pressoché conosciuto da tutti. Siamo immersi in un mondo letterario, in cui le relazioni vengono alterate, WhatsApp ne è l'emblema.

Io ho un collega che mi perseguita, all'università, perché mi manda continuamente questi messaggi e io a volte non rispondo. Allora mi incrocia e mi dice: "Perché non mi rispondi? Ce l'hai con me?". "No, ma non avevo voglia".

Ho parlato con mio figlio Emanuele e lui mi ha detto: "Papà, fregalo, toglilo lo spunto". L'ho fatto. Mi incontra il giorno dopo e mi dice: "Ce l'hai con me? Mi hai tolto lo spunto, vero?".

condizionamenti e difficoltà

Siamo davvero condizionati. Ma abbiamo delle ricadute, per questo, perché viviamo in una società difficile, molto difficile, basta andare al supermercato per capire quanto è difficile. Basta comprare un chilo di mele, per vedere quanto è difficile. Io odio andare a fare la spesa al supermercato, ma mia moglie è una di voi, è una maestra, quindi a volte devo andare, ed è terribile vedere che, per comprare un chilo di mele, occorre una

laurea triennale. Devi prendere questo sacchetto, lo devi aprire e mi vengono in mente i miei ragazzi, perché io sono soprattutto un docente di pedagogia speciale. Mi vengono in mente i miei ragazzi, perché strappare quel pezzo di plastica ed aprirlo è terribile. Non solo: devi indossare anche un bel guanto di plastica e sfido ad aprire tutto questo. Non solo: dopo ti devi ricordare il numero di riferimento, devi pigiare bottoni... ci vuole una laurea triennale.

È una società difficile. Abbiamo un grande disorientamento sociale, grande incapacità a capire cosa fare, grande confusione sul piano educativo, grande incertezza su ciò che è bene e ciò che è male.

bambini difficili

È emblematico, poi, a mio parere, l'uso dei dispositivi informatici. Abbiamo ormai i nostri telefonini che sono diventati i veri baby-sitter dei bambini, basta andare nei ristoranti, nelle pizzerie, e vedere come queste mamme mettono loro davanti agli occhi per ore e ore questi telefonini per tenerli tranquilli. Però dopo abbiamo delle conseguenze, non è solo colpa dei telefonini, ma è colpa di questo mondo così complesso, così difficile: i bambini sono sempre più difficili e sfido chiunque a dire di no. Non vi conosco, ma in tutta Italia abbiamo queste esperienze. Abbiamo bambini sempre più urlanti, incapaci di trattenere le proprie emozioni. Abbiamo bambini sempre più fragili, nelle nostre classi, che dobbiamo accudire, che dobbiamo curare nel dovuto modo.

senza limiti

Abbiamo una mancanza di limiti davvero assoluta. Dobbiamo parlare di questo, perché nell'antica Grecia addirittura c'era un dio che curava il limite, perché i greci avevano capito che l'uomo che non rispetta i propri limiti non diventerà mai un uomo. Non può diventare un uomo colui che non sa rispettare i propri limiti. Avevano le Moire, che sovrintendevano a quelle persone che non avevano limiti.

Vi ricordate Achille, quando sente che Patroclo è stato ucciso? Che cosa fa? Fa una strage di Troiani, oltrepassa il limite e allora arrivano le Moire, il fiume che punisce.

Oppure vi ricordate l'Ulisse di Dante? Ulisse che oltrepassa il limite invalicabile, che erano le colonne d'Ercole.

Il problema del limite è certamente importante, anche per Roma era importante. Il limite era il confine, addirittura il limite era una divinità, perché erano le pietre che non si potevano neanche toccare.

Il limite porta un cambiamento del mito della libertà attuale: tutto è permesso, tutto è dovuto. I nostri bambini arrivano senza limiti nelle nostre classi. Occorre conoscere il nostro limite per capire chi siamo e per capire se possiamo affrontare un determinato lavoro.

Che cosa fare?

A me piace questa frase di Etty Hillesum: "Dobbiamo poter recuperare i nostri stretti confini e continuare dentro di essi, scrupolosamente, coscienziosamente, la nostra vita limitata". Infatti, abbiamo un'esplosione delle problematiche comportamentali in classe. I dati ci dicono che abbiamo un'esplosione di bambini con problemi d'ansia, di bambini con disturbi dell'attenzione e iperattività. A proposito, sono circa 80.000 in Italia. Abbiamo anche un'esplosione del funzionamento cognitivo limite, borderline, che rappresenta circa 200.000 unità. Abbiamo gli alunni con BES, l'8,5% della popolazione italiana, e siamo arrivati a circa 700.000 unità.

cosa può fare la scuola

Che cosa fare? Noi siamo insegnanti, non possiamo cambiare il mondo, o forse sì. A mio parere la via è l'educazione e dobbiamo dirlo oggi che iniziamo: la via è l'educazione e non può che non essere educazione. L'unico modo per salvare questa nostra piccola Italia è educare bene le nuove generazioni, capaci di diventare cittadini di questo mondo, sereni e fiduciosi nel futuro.

Ma la via dell'educazione significa una scuola capace e competente, capace di dare risultati, di essere efficiente. Il pericolo è che la scuola si ritiri dall'educativo, come vedo in molte istituzioni scolastiche, con insegnanti privi di passione, che non investono nelle relazioni con i bambini, che evitano le relazioni con i colleghi, che si defilano dal coinvolgimento, che assumono un atteggiamento formale e burocratico: "Il mio contratto finisce lì"; che non credono più nella bellezza dell'impegno educativo. Io ne vedo ancora, purtroppo. Insegnanti che si allontanano dall'innovazione didattica, rifugiandosi in una didattica stantia, polverosa.

l'insegnante e la passione

Com'è la didattica stantia? Sempre le solite cose, nello stesso modo, ormai da anni, senza porsi il dubbio se rispondano ai bisogni dei bambini di oggi. Riti didattici inefficaci, preconetti sui bambini e sulle famiglie. "Ciò che conta è fare fare fare, fotocopie fotocopie fotocopie". "I bambini con disabilità sono un problema non mio". I problemi dei bambini che non si vedono, se si vedono è preferibile non metterli in evidenza, per evitare questioni con i genitori. Pensare che i problemi si risolvano con la crescita. Faccio il mio tran tran quotidiano, senza sollevare polveroni, una scuola che annoia.

Se poi parliamo di didattica inclusiva, quando manca la passione la situazione è davvero preoccupante. I genitori giustamente sono esasperati: insegnanti che non sanno cosa fare per progettare percorsi idonei, insegnanti che non si curano dei loro figli certificati, servizi sociali con tempi di attesa troppo lunghi, scuole che non sanno operare comunitariamente per risolvere i problemi, team che non lavorano insieme.

Per fortuna, però, non sempre è così, perché in giro per l'Italia – e sono sicuro che succede anche qui da voi – incontriamo la passione nelle scuole. Incontriamo la passione degli insegnanti che progettano percorsi idonei, insegnanti che hanno a cuore i loro bambini, dirigenti che sanno dirigere, scuole che sanno operare in modo unitario per risolvere i problemi, team che lavorano bene sul piano inclusivo, progettando e verificando in modo opportuno le loro azioni, insegnanti che sanno come operare bene, per rispondere positivamente ai bisogni dei loro bambini.

rinnovamento didattico

Quindi sappiamo lavorare bene, ma sappiamo anche in tutti questi anni, le evidenze ce lo dicono, che per lavorare bene occorre il rinnovamento didattico: è il primo pilastro; l'accoglienza della diversità, non è più possibile non essere in grado di cogliere la diversità; lavorare in team, l'altro pilastro fondamentale; utilizzare nuove tecnologie, indispensabile oramai. Io aggiungo, ultimamente, a tutti – e lo dico anche a voi, è il mio convincimento – anche la differenziazione.

Abbiamo capito la necessità della differenziazione didattica per l'inclusione, è la strada obbligata per la nostra scuola, perché la complessità la abbiamo, nelle nostre sezioni.

per affrontare la complessità

La complessità che cosa vuol dire? Significa che abbiamo bambini difficili in classe, non bambini con disabilità ma bambini difficili, per la loro vita. Abbiamo anche bambini maleducati, educati male, famiglie incapaci di educare bene. Dobbiamo occuparci di tutti. Abbiamo anche bambini con disabilità, nelle nostre sezioni, e sono sempre di più. Abbiamo bambini con disturbi comportamentali, che sono sempre di più, e dobbiamo occuparci di loro, dei bambini con disabilità, eccetera. Ci sono bambini stranieri, che di per sé non sono un problema, ma se non masticano la nostra lingua, cosa fare? A maggio dell'anno scorso a mia moglie è arrivato un bel pacco dono dal suo dirigente: una bella bambina cinesina. Il problema è che non parlava assolutamente l'italiano, né lo capiva, poverina. Però bisogna occuparsi anche di loro e in classe hai sempre gli altri.

Non basta: bambini ansiosi, pigri, scansafatiche. Ne vogliamo parlare? Bambini fragili: ne dobbiamo parlare? Tutto questo è la complessità. Come fare? Una scuola tradizionale, offrendo tutto a tutti nello stesso modo?

Prima delle ferie un insegnante si è alzato in piedi, quando parlavo di questo, e mi ha detto: "Prof, si è dimenticato di una categoria: e i bambini normali?". È vero, sono quei bambini che si guardano attorno e dicono: "Ma dove sono capitato?".

la relazione cordiale

Abbiamo capito che, se vogliamo ottenere dei risultati positivi, occorre impostare tutto sulla relazione. È la premessa a tutto: noi possiamo fare la differenza, possiamo essere benedizione

per i nostri bambini, i bambini non apprendono da coloro per i quali non nutrono attrazione, l'insegnante deve affascinare, quindi grandissimo ruolo della cordialità, che ti riempie il cuore. "Cordiale" deriva da cuore.

Comprensione ermeneutica: è un'altra importante casella del nostro agire concreto. Infatti il ruolo della rilevazione precoce delle difficoltà è fondamentale, per i nostri bimbi. È fondamentale quanto prima accorgerci dei problemi, quindi il coraggio dell'innovazione didattica, uscire dalla monotonia delle consuetudini. No ad una scuola noiosa.

gestione e differenziazione

Ma come fare? Come lavorare con tutta questa complessità? A mio parere ci sono due vie obbligate: la via della gestione e la via della differenziazione. La gestione nella pratica didattica è fondamentale. Se vogliamo gestire la complessità, occorre assolutamente essere competenti al riguardo, occorre capire che cosa vuol dire gestione, e per me gestione include tutte le cose che l'insegnante mette in atto per promuovere l'interesse e la partecipazione del bambino nei confronti delle varie attività didattiche. È la cosa fondamentale, a mio parere, in tutte le cose. Include tutte le cose, tutto ha significato, nella nostra sezione. Tutto ha significato nel nostro ambiente: il modo d'essere, le piccole cose, di cui si parlava all'inizio, il sorriso, ma anche come mi propongo ai bambini, se mi propongo con un tacco 25 oppure con le scarpe da tennis. È importante anche questo.

i pilastri della gestione

Quali sono i pilastri della gestione?

Innanzitutto la *presenza efficace*: devo stare in mezzo ai bambini, devo assolutamente girare fra i banchi, se ci sono i banchi, devo assolutamente stare vicino ai bambini, perché questa è la prima cosa. Kuhn diceva che la madre di tutte le strategie è stare in mezzo ai bambini, perché ti accorgi dei problemi quanto prima, perché li puoi prevenire.

Il *controllo prossimale* è un altro pilastro fondamentale: stare vicino nei momenti di difficoltà e nei momenti di indisciplina. Un conto è la gestione, un altro conto è la disciplina, sono due cose completamente differenti. La gestione comprende la disciplina.

Il ruolo dell'*effetto onda*: dare una comunicazione a qualcuno, per far capire a tutti come agire. La comunicazione chiara e precisa delle direttive.

Alzino le mani gli insegnanti che danno comunicazioni poco chiare ai propri bambini. Non ho mai trovato insegnanti che abbiano alzato la mano. Eppure succede.

Esibire *comportamenti appropriati di dominanza*: uso questo termine, che è brutto e non piace neanche a me, ma è per farmi capire. La situazione deve essere in mano vostra, non dei bambini. La comunicazione non verbale è fondamentale lo sappiamo tutti, gli occhi, come comunicano gli occhi. Gli occhi da strega delle maestre sono fondamentali, per gestire la situazio-

ne. Non solo: il portamento, il sospiro, il modo d'essere, come agire, lo slancio, l'uso della voce, che è fondamentale. Conoscere bene la nostra voce, per modularla, i silenzi, le alzate di tono, come sono fondamentali.

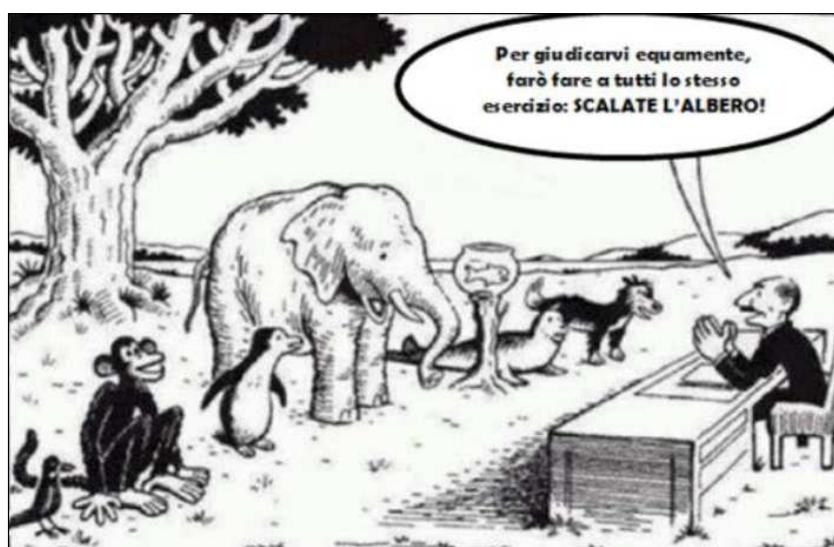
Slancio e scorrevolezza, bisogna entrare in classe bisogna assolutamente con voglia e passione: "Bambini, oggi facciamo una cosa fondamentale, che voi umani non avete mai visto. Ci mettiamo a lavorare con la creta!".

Condurre più attività contemporaneamente, è fondamentale, definire *regole e procedure*, la *cura dell'ambiente* ma, soprattutto, *differenziazione didattica*. Non possiamo non lavorare sulla differenziazione. È troppo complessa, la vita delle nostre classi.

Qui ci sono i miei eroi da bambini, sono tutti i nostri fumetti. Gli eroi, da Superman a Nembo Kid, a Tex Willer, sono tutti differenti, non c'è un eroe uguale all'altro.



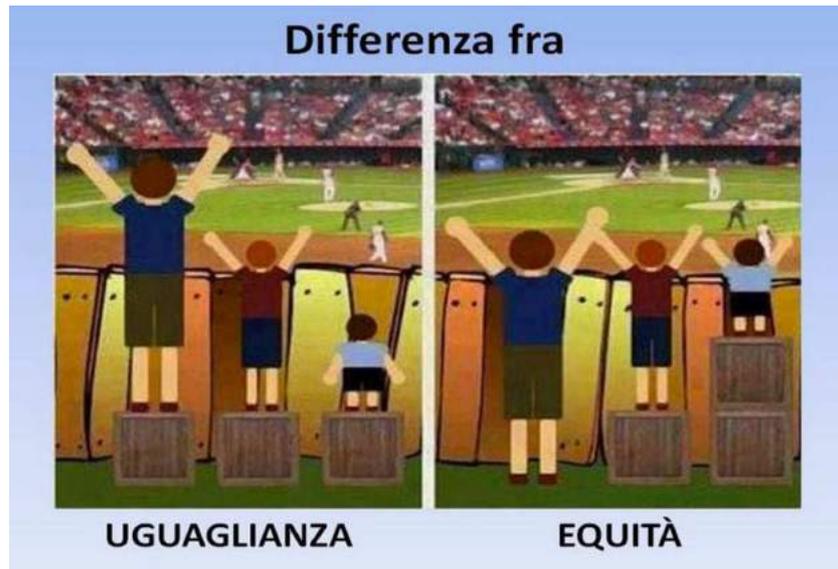
Mi piace anche questa bellissima vignetta, dove c'è l'insegnante che dice all'elefante, alla scimmia, al pesce e alla foca: "Vediamo come riuscite a salire sull'albero".



“Ogni persona”, diceva Einstein, “è un genio, ma se giudichi un pesce dalla sua capacità di scalare un albero, passerà tutta la sua vita pensando di essere stupido”.

uguaglianza o equità

Qui il rapporto fra uguaglianza ed equità è esplicitato in modo visivo. Un conto è l'uguaglianza, dove diamo a tutti lo stesso gradino, e un conto è l'equità, dove ai più piccoli diamo due gradini e a chi non ne ha bisogno non ne diamo.



È un po' il concetto del premio Nobel Amartya Sen, il quale ci dice che dobbiamo sfatare l'idea che tutti gli esseri umani nascono uguali. Non è vero e chi ha figli lo può testimoniare. Sono uguali, i nostri figli? Assolutamente no.

“Gli individui vengono al mondo del tutto diversi gli uni dagli altri e dunque ogni progetto egualitario deve muovere dalla presa d'atto di una robusta dose di preesistente disuguaglianza da contrastare”. Infatti, anche Gardner ci dice che il più grande errore fatto dall'insegnamento nel passato è stato quello di trattare tutti i bambini come se fossero varianti di uno stesso individuo e così sentirsi giustificati nell'insegnare a tutti lo stesso argomento nello stesso modo. Questa è la differenziazione.

Don Milani ci dice anche che non c'è nulla che sia più ingiusto che far parti uguali fra disuguali.

differenziazione

Cos'è la differenziazione? A mio parere è una proposta metodologica di base in grado di promuovere processi di crescita significativa per tutti i bambini, volta a proporre attività educative e didattiche mirate, progettate per soddisfare le esigenze dei singoli, in un clima educativo, questa è la parola chiave, in cui è consuetudine lavorare sul piano della differenziazione.

È una filosofia dell'insegnamento fondata sul presupposto che i docenti dovrebbero adattare l'istruzione sulle differenze degli studenti, con il grandissimo ruolo della motivazione, il ruolo del bisogno di successo, di evitare l'insuccesso, dell'autodeterminazione, della relazione, delle competenze.

i pilastri della differenziazione

Quali sono i pilastri che caratterizzano le differenze in classe?

Sono questi: *conoscere i bambini, indirizzare gli interessi* sulle differenti esigenze; incominciare con una proposta formativa articolata che *agganci l'interesse* dei bambini, rispettando i loro differenti bisogni, progettare un piano di lavoro adattandolo alle esigenze dei bambini in classe, con contenuti, percorsi e prodotti da realizzare differenti. Usare una *pluralità di strategie didattiche*, anche simultaneamente, far partecipare tutti i bambini alla proposta di lavoro e far percepire che l'apprendimento si fonda sulla collaborazione tra bambini e fra insegnanti e allievi.

strategie

Quali strategie possiamo adottare?

Noi abbiamo soprattutto sperimentato queste, quest'anno: le *stazioni*. Il ruolo della stazioni è davvero molto interessante. Un'attività è suddivisa in tante stazioni e tutti i bambini devono passare da queste stazioni, a gruppetti. Tutti devono arrivare allo stesso punto.

I *centri di apprendimento* e i centri di interesse, naturalmente, che conoscete molto bene.

L'utilizzo di *tabelle di scelta*: diciamo ai bambini "questa settimana faremo queste attività, scegliamone tre". "Hai facoltà di sceglierne tre", perché sollecitiamo il bisogno di autodeterminazione e sollecitiamo, di conseguenza, la motivazione. L'abbiamo provato e sperimentato: è molto utile.

L'uso di *organizzatori grafici*, istogrammi, grafici, tabelle. L'utilizzo di *gruppi flessibili* e, soprattutto, *differenziare* stratificando i vari livelli, perché non tutti possono arrivare a tutto.

È vero che la scuola accresce l'intelligenza, però abbiamo differenti modi di arrivare a questo accrescimento, e anche differenti tempi, quindi la differenziazione, stratificando, può essere davvero molto utile.

Concludo: *restare in contatto*. La carezza attraversata da un'intenzionalità che fa sì che il contatto non sia mai prensione, ma movimento che segue il profilo dell'altro. Però dobbiamo conoscere l'altro. Essa testimonia l'impossibilità della presa e quindi il ritirarsi dell'altro e la sua assenza. Non è un'intenzionalità di svelamento, ma di ricerca, il cammino dell'invisibile: questo è il contatto. Mi pare molto importante, questo.

felicità

A questo punto finisco con un'altra scena di film.

C'è un papà – non so perché vi dico questo, probabilmente perché sono papà – che ama follemente la figlia e la figlia è innamorata di una persona che si chiama Drew. Questo papà a un certo punto dice alla figlia: "Tu ami Drew?". Questa figlia, indispettita, chiede: "Papà, perché mi dici questo?". Lui zitto, vanno avanti in silenzio e dopo cinque minuti il papà dice: "Ma tu ami tu Drew?". "Papà, basta dirmi questo, perché mi dici questa cosa?". "Perché non vedo mai un'ombra di trasalimento, non un bisbiglio di eccitazione. Questo rapporto ha la stessa passione di un rapporto di nibbi reali. Voglio che qualcuno ti travolga, voglio che tu lieviti, voglio che tu canti con rapimento e danzi come un derviscio. Voglio che tu abbia una felicità delirante".

È il mio augurio per voi: fate sì che i vostri bambini abbiano una felicità delirante.

Grazie.

Luigi d'Alonzo

Professore Ordinario di Didattica e Pedagogia Speciale presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore, di Milano. È Direttore della rivista scientifica *Italian Journal of Special Education for Inclusion* e Direttore della collana di Pedagogia Speciale "Radici e futuro". Ha al suo attivo numerose pubblicazioni.

Commento

Susanna Mantovani



Grazie a Luigi d'Alonzo.

Provo solo a riprendere qualche parola: "passione", una parola che, come un filo, è tornata. "Passione" ha dentro la parola "pathos", che vuol dire anche sofferenza. Anche in tedesco "passione", "Leidenschaft", ha dentro "dolore". La passione è "fatica", ma anche "amore".

Quello che ci ha detto Luigi d'Alonzo richiede tanta fatica, tanta passione, ma è possibile.

È possibile con quegli equilibri, non facili, che venivano evocati sia dall'intervento precedente sia all'inizio della mattinata.

Il relatore ci ha fatto notare che abbiamo tanti bambini più fragili. Vorrei dire "diversamente fragili", perché credo che noi oggi vediamo di più le fragilità e, quindi, vedendole e comprendendole di più, abbiamo anche qualche strumento in più nel difficilissimo ma necessario lavoro di differenziazione.

In passato, ho visto bambini le cui fragilità erano meno visibili perché più represses, ma potevano fare molto male e venivano trascurate.

Quando conducevo la mia tesi di laurea ho lavorato per un anno in una prima elementare dove, nel centro di Milano, c'erano allora 45 bambini. Tra questi bambini c'era "Pierino del dottore" sembrava uscito da *Lettera a una professoressa*, ma c'erano anche Salvatore, che veniva a scuola solo quando il suo fratellino più grande sentiva alzarsi la saracinesca del garage, perché erano tre o quattro bambini – la mamma lavorava di notte ed era sola – e Salvatore veniva a scuola solo se il fratello sentiva alzarsi la saracinesca.

C'era anche un altro bambino, Antonio, che scriveva a rovescio. Non so per quale intuizione gli abbiamo messo davanti uno specchio, ricordo la sua gioia quando ha scoperto che quello che scriveva "si poteva leggere". Antonio riusciva a provare a scrivere solo se qualcuno lo toccava e stava vicino a lui.

Ho un mondo di bambini in mente, osservati negli anni.

Oggi abbiamo strumenti per sapere di più su queste fragilità, per comprendere di più queste difficoltà.

Ci sono fragilità meno vistose, grazie al cielo molti bambini che nascono fragilissimi sopravvivono, ma le capacità di analisi e di riconoscimento delle difficoltà sono più affinate e ci pare dunque di vedere fragilità quasi in tutti. Anche in questo ci vuole equilibrio.

Luigi d'Alonzo ci ha detto che la scuola superiore dà la colpa alle medie, le medie dà la colpa alla scuola primaria, che la scuola primaria dice che la scuola d'infanzia non fa nulla. La scuola dell'infanzia non lo dice tanto al nido ma qualche volta pensa che sia colpa della famiglia.

“Se solo non ci fossero i genitori sarebbe più facile”. Lo pensiamo, qualche volta lo diciamo, ma proviamo a portare fino in fondo questo pensiero: vorremmo forse che i bambini fossero orfani? Attribuiamo responsabilità, qualche volta anche “colpa” e questo non serve. Dobbiamo conoscere la complessa costellazione delle vite dei bambini, soprattutto di quelli più fragile che portano con sé tante sofferenze e incertezze familiari e lavorare come meglio possiamo con ciascuno. È il primo passo dell'equità.

Gioacchino Lavanco è un uomo di scuola. È stato anche Ispettore scolastico, ma insegna Psicologia di comunità presso l'Università di Palermo e, come è indicato nelle note che gli ho chiesto, ha moltissime responsabilità, tra cui la responsabilità di tutti i corsi di laurea della sua università in cui si parla di temi educativi.

Il suo intervento ha per titolo: “Visi comunicanti, la relazione partecipata tra scuola e famiglia”. A lui la parola.



Visi comunicanti. La relazione partecipata fra scuola e famiglia

di **Gioacchino Lavanco**



Gratitudine

Buongiorno e grazie per l'occasione che mi è data di incontrarvi. Parlare dopo il professor Luigi d'Alonzo è una di quelle follie che solo un'organizzazione "cattiva" mi poteva costruire.

Ci proverò. La prima considerazione è di gratitudine, come quando vi affidano i figli a scuola: aver affidati 900-1000 insegnanti è una grande responsabilità, quindi, ringrazio la Provincia di Trento e l'Ufficio infanzia per questo gesto di grande fiducia.

Devo dirvi che ho anche la risposta alla prima domanda di chi mi ha preceduto: per quale motivo siete qui questa mattina? Potrei subito dire: perché siete masochisti. Potrei addirittura azzardare: l'insegnante della scuola d'infanzia ha il più alto tasso di masochismo, altrimenti avrebbe cercato di fare altro, perché non c'è nessun motivo per alzarsi il 31 agosto mattina e venire qui, a parte le minacce dei vostri coordinatori.

Ecco perché provo gratitudine per tutti voi: grazie, perché noi potevamo non venire e molti di voi oggi sono presenti nonostante la fatica.

Identificazione

Ho avuto un altro momento di sofferenza causato dal filmato iniziale. Ricordate tutte quelle leve con le palline che arrivavano via via e le squilibravano? Io mi sono identificato in una parte del filmato, nella riga nera, quella che ha conficcato nella schiena il macigno per tutto il tempo. Questa condizione Archimede non l'ha spiegata. Una cosa geniale con un segreto: la fatica del fulcro che sta sempre lì a dondolare.

Pensavo che chi ha inventato il titolo di questo incontro avesse avuto una notte difficile: se c'è una cosa assolutamente impossibile da gestire è il rapporto fra equilibrio e qualità. L'equilibrio è qualche cosa che tutti noi rincorriamo e che finiamo con l'identificare con il concetto di immobilismo, cioè mantenere l'equilibrio. Altro che cambiare le cose, non cambiatemi nulla, non

spostatemi gli oggetti, non cambiatemi l'orario: la nostra è una storia di resistenza al cambiamento. Perché cambiare?

La qualità è esattamente l'opposto. La qualità è l'idea che tu sperimenti, cambi, modifichi e, quindi, rompi l'equilibrio.

Chi ha preparato quel filmato sotto sotto lo sapeva. A un certo punto, non so se ve lo ricordate, scompaio, la linea nera non c'è più, lo spuntone di roccia non c'è più e c'è questa terribile scena delle "palle rotanti", che mi ha colpito, perché dà il senso esatto di quello che succede quando arrivi in una scuola dell'infanzia, in un plesso su per la montagna, o giù per un isolotto della Sicilia e dici: "Adesso facciamo una sperimentazione, facciamo un'innovazione". Poi arriva qualcuno, magari un docente universitario, che fa un corso di formazione e ti propone: "Bravi, complimenti, bello; però adesso facciamo quest'altra innovazione". E tu sei lì: con lo spuntone di roccia che è ricomparso ed è tornato conficcato.

Tre rappresentazioni iconiche: la prima

Ho immaginato che questa condizione potesse essere descritta attraverso tre dipinti, ai quali sono molto legato.

Il primo è una complessa descrizione del concetto di famiglia ed educazione nella scuola dell'infanzia: "Le nozze di Cana" del Veronese (siamo nel 1563). Il dipinto fu realizzato per il fondo del refettorio dei benedettini sull'Isola di San Giorgio Maggiore, poi venne trafugato da Napoleone Bonaparte e si trova al Louvre.

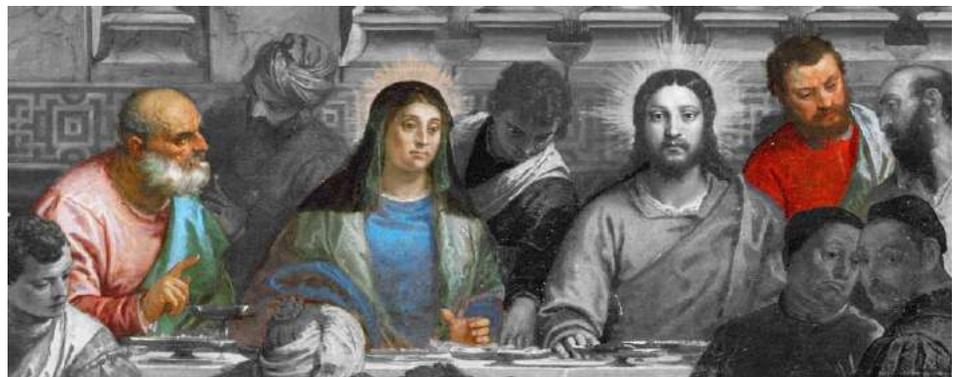


Si legge come un libro, da sinistra verso destra, perché il Veronese è davvero didascalico.

A sinistra, in basso, c'è un servo che sta versando del vino da un otre ma non ne esce più.

Al centro vi è la scena educativa: Maria, la madre, una qualsiasi madre, come tutte quelle che voi conoscete, non parla col

figlio, perché basta che lo guardi e faccia un gesto: mostra la mano senza bicchiere, le basta quel gesto. Va anche detto che vi è uno strano presagio, terribile e drammatico, in questo dipinto: sulla testa di Gesù macellano.



È una profezia che è meglio che i figli comprendano: i genitori lasciano i figli al loro destino seppur terribile. Il figlio comprende subito cosa voglia dire la madre e cosa debba fare lui. Infatti, a destra, improvvisamente, dalla brocca esce il vino. Questa è la fantasia sociale sulla scuola dell'infanzia, una fantasia custodita per lungo tempo, cioè: la scuola dell'infanzia non è altro che un percorso lineare che conduce dalla vuotezza, dalla mancanza di conoscenza, di educazione, di cultura, di regole, alla pienezza in piena sintonia con la volontà della famiglia.

Come voi sapete, in questa vicenda Giuseppe non è figura "dominate", basti pensare che in tutti i Vangeli non ha mai parlato e, da piccolo, io ho persino dubitato che esistesse. Mi conforta sapere che, secondo la norma ebraica, avrebbe dovuto denunciare il figlio, quindi, almeno da qualche parte, a dire il nome di Gesù, deve essere andato, ma è una storia inquietante, quella di questo padre.

Ma ad imperare è la volontà materna: una indicazione storicamente molto forte nella scuola dell'infanzia dove il *maternage* domina. In fondo per molti la scuola dell'infanzia fa questo: trasforma l'acqua in vino, i disagiati in agiati, i vuoti di conoscenza in pieni di essa... una trasformazione che vale un po' per tutti.

Seconda rappresentazione iconica

Il secondo quadro un po' racconta il perché della scelta del titolo. È vero, lo dicevano Luigi d'Alonzo e Berta Martini prima, noi insegniamo e comunichiamo attraverso lo sguardo, i visi, la relazione. La scuola dell'infanzia è una scuola di relazioni e, come tutte le scuole di relazioni, non è cosa semplice. Amo ricordarlo: se volevate fare una cosa non complicata, avreste dovuto fare i professori universitari, non insegnare nella scuola dell'infanzia, perché lì i problemi sono reali, di contatto, di fiducia e di visibilità.

Il secondo quadro a cui farò riferimento è del Barocco, anzi, siamo già nel Rococò, ed è dedicato a Margaret e Mary, le figlie del pittore Thomas Gainsborough, che ci narra un altro concetto della scuola dell'infanzia.



Il quadro si intitola: *The painter's daughters chasing a butterfly* (Le figlie del pittore inseguono una farfalla) realizzato, pare, fra il 1755 e il 1756 ed ora esposto a Londra alla National Gallery.

La farfalla è lì ad un passo e sta per posarsi su di un fiore, un fiore in ombra che in realtà è l'angolo di un roseto. Quasi un omaggio a Trento in questi giorni che, come sapete, ospita per le vie della città una piccola mostra di rose.

La sorellina sta per prendere a farfalla e pungersi, ma l'altra sorella che la tiene per mano la tira via.

È la seconda idea che noi abbiamo di scuola dell'infanzia: la scuola dell'infanzia è la prima grande esperienza di rapporto con i pari. Chi sono i pari?

Sono quei 25 terribili coetanei, con i quali scopri le difficoltà dell'essere nel mondo. Ho due figlie e ricordo che una di loro, quando la portavo la mattina alla scuola dell'infanzia, mi guardava con lo sguardo di chi si chiedeva: "Ma io cosa ti ho fatto? Qual è la mia colpa, la mia disobbedienza, il mio comportamento sbagliato, per cui io debba essere svegliata, umiliata nel continuo richiamo a lavarsi, vestirsi, muoversi e poi essere abbandonata in mezzo a questi che mi spingono, mi danno pizzicotti, stavano giocando con me e poi se ne vanno a giocare con altri?". La scuola dell'infanzia è una scuola educativa e formativa, perché è la prima, vera esperienza di rapporto complesso con i pari.

la protezione

Moltissimi genitori hanno, invece, la convinzione che sia o un baby parking, un sostitutivo o una continuazione della famiglia. Ho esperienze molto divertenti di liti all'interno delle mense scolastiche, in cui il problema è che il nutrizionista abbia deciso e controllato il menù, mentre la famiglia si interroga su quello che mangiano lì ma che non mangiano a casa, in una catena di costanti conflitti. Ho sentito diversi genitori esortare i figli: "Sì, ma tu mangia quello che vuoi". Ma come? Lo mandi qui per imparare i tempi, le regole, i limiti e poi, quando io ti pongo i limiti, quando ti pongo le regole, quando ti dico che tu lo devi portare ad un certo orario e provare a rispettarlo divento una controparte? Non sono un tuo nemico, sto solo provando a condire un messaggio educativo.

l'esperienza del dolore

Sto provando a raccontare che la scuola dell'infanzia è un'esperienza nuova, importante, ma è anche un'esperienza del dolore. Su questo vorrei fermarmi un attimo.

Noi viviamo in una società che fa una domanda sempre più diffusa di anestesia: "Levami il dolore", è l'urlo che sento echeggiare. I farmaci più venduti nel mondo occidentale sono gli analgesici: "Levateci il dolore!". In realtà, l'esperienza del dolore è davvero diversa. Davvero quelle frasi "Il dolore poi passa...", "Te ne fai una ragione...", "Prima o poi lo dimentichi...", sono false. Non è così, non passa, non dimentichi. Chiunque di voi abbia vissuto tale esperienza sa di cosa parlo: devi farti abitare

dal dolore per farti abitare dalla rassegnazione. Diventi adulto perché impari a convivere con il dolore.

Abbiamo contribuito a crescere generazioni di adolescenti che non sanno gestire le emozioni, che non conoscono, perché non sono stati abituati a confrontarsi con esso. La nostra relazione con il mondo è un'esperienza anche di frustrazione, anche di sofferenza, anche di scoperta dei nostri limiti. La scuola dell'infanzia educa a questo. Molti sono concentrati: "Gli hai insegnato a scrivere, a colorare, gli hai insegnato a mettere gli oggetti in fila?". Sì, sono cose importanti, ma il processo educativo è accompagnarli alla scoperta dei propri limiti, alla scoperta che l'altro è necessario ma è anche un limite, alla scoperta che c'è una sofferenza. Dobbiamo educare i genitori ad accettare che nel bambino di tre, quattro, cinque anni, vi è un'esperienza di frustrazione, il non riuscire a raggiungere degli obiettivi, il non riuscire a fare quello che fanno gli altri: un'esperienza di dolore che deve imparare a fronteggiare.

Terza rappresentazione iconica

C'è, infine, un terzo quadro, anche questo a me particolarmente caro, che racconta una terza possibilità di leggere la scuola dell'infanzia.

A prima vista sembrerebbe non entrarci nulla, ma la scuola dell'infanzia è una piccola caotica *Folies Bergère*.

Non so se lo conoscete, è un quadro di Manet (*Un bar aux Folies Bergère* dipinto nel 1881) che ritrae una cameriera.

La cameriera sta al bancone ma, se cominciate a guardarlo lentamente, vi accorgete che nello specchio che sta alle spalle della cameriera ci sono le *Folies Bergère*: alle sue spalle vi è il mondo incredibilmente caotico e "folle" che lei guarda. Colgo nel suo sguardo quell'osservazione, a tratti acuta a tratti stanca, che colgo a volte nelle insegnanti della scuola dell'infanzia che guardano la loro classe.



In alto a sinistra si intravedono i piedi di qualcuno che dondola su di un trapezio (metaforicamente un'altalena). E in Suzan (sembrerebbe lei la cameriera dipinti da Manet) vi è una rassegnazione, un distacco quasi anafettivo per quanto la circonda. Fa la comparsa un avventore che parla con lei, ma che noi non vediamo in primo piano. Un signore solo e in cerca di compagnia? Un narratore di storie? Un occasionale passante? Questo è esattamente ciò che potrebbe essere diventata la scuola dell'infanzia oggi: uno specchio sul mondo complesso, di cui parlavamo prima. Ci potremmo mettere uno dei nostri bambini o delle nostre bambine: attraverso questa figura apriamo una finestra su un mondo che sembra assente ma non lo è, che sembra lontano ma non lo è. Il confronto con questo mondo, con quel "padre" è diventata la vera fatica oggi, un confronto che viviamo a tratti con malinconico distacco. Perché voi siete – e non è un complimento banale – il gruppo di insegnanti della scuola dell'infanzia oggi più innovative sul territorio nazionale; non vi è dubbio sulla vostra competenza operativa, sulla qualità delle azioni didattiche, sulla vostra relazione con i bambini.

il mondo nello specchio

Quello che è cambiato, che è diventato complesso è quel mondo lì allo specchio, che non è più fuori dall'aula, ma si è riversato dentro, ha invaso lo spazio educativo e pone problemi e quesiti nuovi. Gestire questa relazione oggi è stressante, faticoso, difficile, spesso con atteggiamenti anche di rinuncia, perché significa gestire un contratto educativo con un partner ideale, la famiglia, ma anche la comunità, che ha fantasie totalmente diverse, aspettative e pretese diverse. Noi navighiamo da famiglie totalmente assenti a famiglie allargate, a famiglie costruite, a famiglie monogenitoriali, e non navighiamo con un'unica domanda, con la quale possiamo interloquire e mediare, ma dialoghiamo con una pretesa di riconduzione unitaria. Noi siamo i nomadi dell'infanzia.

l'aspettativa dell'individualizzazione

Non vorrei essere frainteso, io sono favorevole alla differenziazione, ma temo l'interpretazione che di questo concetto si possa fare: fuori da questa revisione della complessità, porta con sé una aspettativa di individualizzazione. Il rischio è che per molti genitori la scuola dell'infanzia sia il mondo dell'*Emile* di Rousseau. Avete presente l'Emilio? Quel rompiscatole che fa sempre domande? Quello che non si capisce perché Rousseau non lo abbandoni mai? Un po' sciocco, un po' saccente, ma soprattutto solo?

Noi non possiamo e non vogliamo rispondere a una domanda di individualizzazione dell'esperienza educativa. È inutile che continuiamo a raccontarcelo, è una bugia. Noi non possiamo accettare che la richiesta oggi più diffusa sia: "Sono tutti diversi, quindi devi garantire percorsi totalmente diversi".

e la necessità di sintesi

Al contrario, devo partire, dalla differenza, ma devo cercare anche delle sintesi, devo pensare che ci sono dei "pacchetti" – Luigi le ha chiamate stazioni, io li chiamerei "agglomerati valoriali, culturali ed educativi" – che sono unitari. Dobbiamo accettare questa sfida. Dobbiamo convincere le famiglie a confrontarsi, le comunità a confrontarsi su questi pacchetti.

La scuola dell'infanzia rischia di consumarsi, ritenendo che l'individualizzazione fosse una strategia di successo nel marketing educativo. In realtà ha finito con il perdere di vista gli agglomerati unitari. Le famiglie diverse, le famiglie differenziate, è ora che si confrontino.

Ecco perché la vera sfida del futuro credo diventi, in modo particolare, la nostra capacità di dare formazione anche alle famiglie.

La scuola dell'infanzia deve cominciare a guardare oltre i bambini. Probabilmente nei prossimi anni dovremo organizzare meno laboratori e meno attività per i bambini, sembra assurdo, ma trovare occasioni e possibilità di incontrare i genitori, di coinvolgerli, di formare loro.

Quei "dannati" genitori delle "tre V"

Noi oggi siamo – e lo dobbiamo ammettere – di fronte ad un gravissimo livello di *incompetenza genitoriale*. Abbiamo davanti sempre più frequentemente genitori incompetenti. Non incompetenti semplicemente per disagio, per abbandono, per fuga, ma proprio perché non sanno gestire le relazioni.

Pensate ai genitori che io chiamo delle "tre V".

Velocità

La prima è la V di *velocità*.

"Mio figlio deve imparare tutto e subito". Si chiama processo di adultizzazione precoce: a quattro anni deve gestire tecnologie avanzate che gli adulti non sanno gestire, a 14 poi ci si stupisce che pensi di poter essere autonomo su tutto.

Le cose che Luigi diceva sul limite non le paghi a quattro o cinque anni ma nel tempo futuro dell'adolescenza. Quella tragica esperienza del fare la spesa, divenuta contenitore di paradossi. Vi sono bambini che vengono costantemente soddisfatti nelle loro richieste, perché in questo modo li contieni. Altri vengono minacciati con la punizione più diffusa è: "Non ti compro quella cosa...". Questa punizione è in realtà una promessa di acquisto.

Quanto ci mette un bambino di tre-quattro anni a comprendere il concetto di *condono tombale*. Cos'è il condono tombale in un padre? È quello per cui prima o poi tu gli sorridi. Quando gli sorridi è finita: "Allora me lo compri!".

Il principio "Sei punito o punita e non compro la merendina" è diventato la promessa, la certezza, che lo comprerai. In quel momento stai garantendo che in un dopo molto vicino lo comprerai. Oggi noi abbiamo genitori che non sanno gestire il conflitto, che non sanno gestire i no.

Sono cresciuto in una famiglia in cui la discussione si chiudeva quando mio padre diceva no, era no e basta. Si apriva se diceva sì. Oggi a casa mia le discussioni si chiudono se dico sì, perché se dico no si apre un dibattito. Si apre un conflitto, si invitano i sindacati, i nonni, si fanno partecipare altri parenti, gli zii. A un certo punto dico sì, ma non perché ne sia convinto, semplicemente per disperazione, per stanchezza!

Il rapporto con i sì o con i no è il rapporto del limite. "No" significa ricordare e ricordarti che hai dei limiti.

Oggi dobbiamo educare bambini da 0 a 6 anni a scoprire il concetto di limite. Il concetto di limite è: non ti puoi permettere tutto, ci sono delle cose che non puoi fare, devi accettare che i limiti esistono, altrimenti ci sarà un momento in questo errore lo pagheremo come relazione familiare ma anche come comunità: generazioni di adolescenti che, non avendo nessun rapporto con il limite, sono finiti intrappolati dall'assenza di limite.

Virus

La seconda V è quella di *virus*.

La fantasia collettiva, sociale, è: "Vanno preservati da qualsiasi malattia". Giusto, legittimo, ma la domanda è: "Chi li sta educando al rischio?". Altro che equilibrio! Le nostre nuove generazioni di mamme e papà, quelle che sono più attente, oscillano tra una trasmissione di tutte le ansie e di tutte le paure e una dimensione di fantasia preservativa dal rischio. È ancora questa la scuola dell'infanzia: facciamo incontrare i bambini con il rischio sostenibile.

Cos'è il rischio sostenibile nella scuola dell'infanzia? Correre, muoversi, toccare oggetti, evitare spigoli, incontrare gli altri, spingersi. Il rischio sostenibile è l'esperienza quotidiana della nostra vita, che incontrandola ci permette di crescere. La crescita non attiene solo alla mia capacità di conoscere, ma anche alla mia capacità di relazionarmi con le conoscenze, di accettare che non esiste uno *spazio di vita* senza rischi, ma uno *spazio di relazione* con essi.

Vincita

La terza e ultima V: la V di *vincita*.

Come sapete la V della vincita ha delle patologie terribili, perché ha a che fare con la fantasia di affermazione. "Il mio bambino è il più bravo, è il migliore, mio figlio eccelle, mio figlio deve essere messo in condizione di diventare il più bravo".

Noi non siamo in grado di contenere una domanda sociale di affermazione del sé, ma il sé che nasce sulla dimensione narcisistica è un sé fragile. Noi oggi accogliamo bambini narcisi, a tre anni o quattro anni.

Sembra di essere all'interno di quel meraviglioso film con Anna Magnani, *Bellissima* (film drammatico di Luchino Visconti del 1951 con un "impostore" Walter Chiari – da non dimenticare che il soggetto è di Cesare Zavattini), in cui una madre fa cose incredibili per far partecipare e vincere un provino alla figlia.



Un capolavoro di sogni e desiderio di ascesa sociale in bianco e nero, che si spezza con la risata terribile dei cameraman e la madre che vede il provino in cui la bambina piange disperatamente. Maria, una bambina di tre anni, vestita a confetto, che fa un provino con i cameraman, perché non dovrebbe piangere? Cosa c'è di innaturale in quel gesto? L'idea che tu sia la più bella, sia la più curata, sia quella vestita secondo la moda, in un modo o nell'altro, crea una dimensione estetica e narcisistica dell'infanzia.

Dovremo affrontare anche questo aspetto valoriale. Dobbiamo aiutare i genitori a capire come disintossicarsi non solo dalla pubblicità televisiva, dobbiamo aiutare le famiglie a gestire il tempo e la cura delle relazioni.

Quella sciocchezza che recita "quello che conta nel rapporto con i bambini è la qualità e non la quantità". Sicuramente la qualità conta, ma anche la quantità! Non è vero che se li vedi una volta alla settimana e ci giochi per due ore sostituisce il fatto che tutta la settimana non ci giochi. Questo va chiarito, altrimenti l'aspettativa della scuola dell'infanzia è l'aspettativa che sia questa scuola "sostitutiva".

Conclusione inconcludente

Spero abbiate ritrovate in queste mie riflessioni alcune delle vostre domande. Le ho lette anche con pathos, è quando qualcuno scrive "La frase più diffusa è lo farai alla scuola materna, lo farai alla scuola dell'infanzia", e dovremmo imparare e rispondere: "No, lo farai a casa, lo farai nella relazione quotidianamente, lo farai nei rapporti con gli altri e poi lo confermerai, lo supporterai nella scuola dell'infanzia".

Credo che questa sia la vera dimensione degli equilibri della qualità: la scuola dell'infanzia oggi deve accettare questa grande scommessa sociale, prima che cognitiva e professionale, ma deve avere anche la capacità di reggere l'urto, di farsi carico di un peso sociale.

Se è un compito sociale, è un compito condiviso. Riguarda gli assessori, riguarda i sindaci, riguarda le alte istituzioni, riguarda tutti. Se discutiamo di metodi di apprendimento, è tutto vostro, ci può stare, ma se discutiamo di compiti sociali, dobbiamo anche riconoscere che altri devono contribuire a questi compiti sociali, che sicuramente sono compiti della scuola dell'infanzia, ma sono compiti della famiglia e della comunità.

Grazie per la vostra pazienza.

Gioacchino Lavanco

Professore Ordinario di Psicologia di comunità presso l'Università degli Studi di Palermo. È coordinatore di corsi di laurea di ambito educativo e pedagogico. Collabora a diverse ricerche nazionali ed internazionali. È autore di numerosi volumi e saggi.

Commento

Susanna Mantovani



Grazie a Gioacchino Lavanco.

Ho ascoltato molte cose che mi hanno colpito, alcune dalle quali dissento.

La scuola dell'infanzia è scuola di relazione, esperienza globale e anche esperienza di dolore e specchio del mondo.

Io non credo invece – o perlomeno forse sì, ma allora lo siamo anche noi – che i genitori siano incompetenti. Non voglio crederlo, perché se i bambini non avessero i genitori, nemmeno loro potrebbero acquisire competenze. Io credo che i genitori, come noi, siano confusi e in parte impauriti, e sarebbero degli idioti se non lo fossero. Il futuro, come il presente, è incerto e complesso. Giovedì scorso nell'inserito del Corriere della Sera in prima pagina c'era una foto con un nuvolone nero. I genitori che, come i bambini, sono le antenne, avvertono in questo momento, proprio per questa infinita complessità, per questi cambiamenti così rapidi e, quindi, confusivi, ansia, e talora paura.

Sono confusi e questo è comprensibile e questi sentimenti, questi atteggiamenti, queste esperienze, li fanno diventare a volte irragionevolmente esigenti e contraddittori nei rapporti con la scuola, anche e paradossalmente con il primo gradino di scuola, che è quello che più li accoglie, dove è più possibile parlarsi e dove c'è la prima esperienza di condivisione di responsabilità nell'educazione dei figli.

Ormai sono tanti anni che io lavoro dentro i servizi e negli anni ho imparato a guardare alle relazioni tra i genitori e i bambini in modo diciamo così, "rovesciato": vedo quello che "non mi piace" ma mi impegno a capire se per caso per quella coppia genitore/ bambino funziona, se c'è qualcosa di positivo che non ho compreso e che devo comprendere meglio dietro a comportamenti che mi sono estranei. Le ragioni sono molte: può essere che sia uno stile "culturale" (in termini di stile educativo) che non conosco e quindi non comprendo. Se non lo comprendo non posso che, consapevolmente o no, colpevolizzare i genitori e questo non serve per lavorare insieme. Fa sentire i genitori depotenziati, se non ostili. Ma non basta. Se giudico senza comprendere (questo non vuol dire che io mi debba identificare con stili che non "condivido") perdo la capacità di comunicare

in modo convincente, di confrontarmi con i genitori a dunque anche di indurli a modificare atteggiamenti incompatibili con una vita equilibrata nella scuola.

Credo di averlo imparato molti anni fa, dal 1985 quando con il primo Tempo per le famiglie ho potuto osservare regolarmente bambini e genitori insieme

Vedendo genitori e bambini insieme, ho visto e ho capito che c'erano anche dei modi di stare insieme che non mi piacevano ma non sempre erano disfunzionali. Dovevano evolversi per poter vivere meglio insieme, ma solo riconoscendoli con occhio benevolo si poteva intraprendere insieme questo percorso,

Noi dobbiamo fare questo sforzo di equilibrio, che sia un fulcro piantato nella schiena, o che sia l'agilità di un equilibrista, per riuscire ad essere contemporaneamente lucidi e benevoli nei confronti dei genitori (e anche dei bambini); vedendo quali sono i comportamenti che rendono difficile, per i loro bambini vivere in una comunità e, nello stesso tempo, tenendo conto e prendendo atto non solo delle difficoltà portate dalla vita e da esperienze molto diverse, ma anche della irriducibilità, oggi, della molteplicità dei modelli educativi.

È una sfida grande ma necessaria: i bambini oggi sono pochi, troppo pochi e dunque predisponiamoci, con equilibrio a sostenere i genitori che hanno avuto il coraggio di mettere al mondo i loro bambini, ma che temono per il loro futuro, che cercano il meglio in innumerevoli fonti e che dunque sono spesso confusi. La nostra responsabilità sono i bambini – e su questo credo di riprendere il messaggio dell'intervento di Lavanco – ma accanto c'è oggi una responsabilità maggiore che non in passato: mettere in atto forme di comunicazione e sostegno finalizzate anche a fare *scaffolding* alle pratiche di genitorialità e non ad aumentarne l'insicurezza. In fondo siamo incerti anche noi professionisti di fronte a questo mondo nuovo e che cambia.

È molto difficile per voi trovare uno stile dentro un team, perché in un team ci sono sempre competenze diverse e sensibilità diverse per riuscire anche a far passare questo messaggio, quando la varietà delle incertezze genitoriali è così più ampia di quella che era qualche decennio fa. Preferisco pensare ai genitori non tanto come incompetenti, anche se magari in difficoltà – come siamo anche noi – ma come *antenne e specchio* anche loro del nostro tempo. La scuola è specchio, la famiglia è specchio e, quindi, con questo gioco di specchi, in questi primi gradini dobbiamo trovare delle modalità dinamiche ed equilibrate di intervenire.

Lavanco, ci ha giustamente provocate citando Oscar Wilde, dicendo che l'equilibrio gli fa venire in mente la stasi. A me no. L'equilibrio è *muoversi in equilibrio*.

Penso a una delle definizioni di equilibrio come elemento fondamentale dell'educazione alla democrazia nella scuola che dà Dewey, dicendo che la scuola ha questa funzione di equilibrare,

o riequilibrare, a seconda dei tempi, le esperienze che hanno i bambini e i ragazzi. I ragazzi, nella società del 1916 – eravamo alle soglie della prima guerra mondiale, negli Stati Uniti – vivevano esperienze che “li tirano da tutte le parti”.

L'esperienza della scuola, per il benessere dei bambini e dei ragazzi, ma anche per educare alla democrazia, ha dunque il fine di aiutarli a riequilibrare e, in qualche misura, ricomporre, in modo mai definitivo, queste spinte contraddittorie. Noi diciamo “spinte”, Dewey invece usa il verbo “essere tirati” di qua e di là. Da questo punto di vista io vedo oggi la sfida di un equilibrio della qualità.

C'è un equilibrio nella qualità perché deve essere mutevole. Se poi è un fulcro nella schiena, o invece un agile equilibrismo, tutti e due sono in qualche modo faticosi e difficili. È necessario uno richiede complementarietà rispetto alle esperienze o anche gli equilibri di cui molto spesso hanno esperienza nella vita familiare.

È poco pedagogico e poco utile mettere l'attenzione solo su quello che non va. Proviamo a guardare anche quello che funziona bene o almeno abbastanza bene. Questo vale anche nella comunicazione con i genitori perché questo è il punto d'appoggio per cercare, anche nella comunicazione con i genitori.

Un altro aspetto: abbiamo bisogno di una scuola equilibrata perché oggi è una scuola per tutti una scuola per tutti. Non era così quarant'anni fa, per fortuna la scuola dell'infanzia è quasi per l'universo dei bambini nel nostro Paese. Lo è quantomeno in Trentino, se le famiglie lo desiderano. Una scuola per tutti ci confronta però fortemente su quello che Luigi d'Alonzo ci diceva; questa enorme varietà che deve portare a una differenziazione, in modo che ci sia veramente equità. L'immagine dei due gradini mi sembra un tema fondamentale. La scuola di tutti, quindi noi dobbiamo pensare a una scuola di tutti, con quello che ciò comporta anche sul piano della concettualizzazione del nostro intervento e della progettazione.

Non è facile, ma è una delle sfide.

Abbiamo bisogno di una scuola a *equilibri variabili*, che mantenga qualità con equilibri che si diversificano nel tempo. Richiede un grande impegno, anche una fatica nuova per tutti noi.

Quando sono stanca la sera, qualche volta sono stanca di fatica cattiva, sono nervosa, qualche volta sono stanca, ma è una stanchezza diversa. Una fatica generosa e fatta di impegno. Noi e i bambini arriviamo la sera stanchi, anche i genitori. Facciamo il possibile perché sia una fatica buona.

Luigi d'Alonzo ha evocato la pietra che simbolicamente ci fa vedere il limite. Non sono necessariamente aspetti dolorosi. Nei giochi, nelle regole dei giochi, i limiti che ci si crea sono essere aspetti importanti. Il limite ci costringe all'equilibrio.

Vorrei anche che andassimo via da qui a iniziare l'anno scolastico con l'idea di una prospettiva di equilibrio della qualità che ci faccia pensare a una scuola operosa e serena.

So che non è facile, ma ho la fortuna, dall'anno scorso, dopo aver contribuito all'apertura ma non aver potuto seguire intensamente negli ultimi anni, del nido della mia università, di aver aperto una classe di scuola dell'infanzia, adesso sono diventate due. Mi è costato fatica negli anni trascorrere sempre giornate nei nidi e nelle scuole. Spesso questo nella mia vita accademica e di ricerca non è stato capito. Quando mi impegnavo nel primo tempo per le famiglie una delle mie "maestre" accademiche mi chiese: "Cosa fai, che stai lì tanti giorni? Fai beneficenza?". Ho risposto: "No, studio". Ne è seguito un litigio dal quale spero che abbiamo capito entrambe qualcosa, una ricerca di nuovi equilibri. Oggi posso scegliere di dedicare molto del mio tempo alla scuola.

Per questo voglio raccontarvi una storia. È stata evocata una bambina cinese, noi abbiamo un bambino cinese, "molto cinese", come hanno detto gli altri bambini. Quando è arrivato da noi i cui genitori erano appena arrivati in Italia e non potevano più iscriverlo a un'altra scuola. Come voi sapete i cinesi danno un nome italiano al loro bambino, ma questi genitori erano in Italia da poco, parlavano inglese ma non ancora l'italiano, e gli hanno dato un nomignolo d'affetto: lui si chiama Huan e, invece di chiamarlo ad esempio Marco o Luigi, l'hanno chiamato "Patatino".

È nata una discussione tra noi: "Non si può mettere il nome Patatino sull'armadietto, bisogna dire ai genitori che è un nome ridicolo, che potrebbero prenderlo in giro. Ma abbiamo deciso diversamente dopo una discussione che sarebbe interessante ricostruire sulle nostre idee di identità. I genitori ce l'hanno presentato così, noi così ce lo prendiamo, poi questo discorso lo affronteremo più avanti quando ci sarà più agio e fiducia reciproca. Patatino è stato inserito in un giorno, era in Italia da pochi giorni, il papà doveva ancora arrivare, la mamma aveva un lavoro impegnativo. Il bambino ha mostrato una forza straordinaria ma dopo un paio di ore è esploso in pianto. Abbiamo telefonato alla mamma, si sono parlati e ce l'ha fatta. La mamma e noi che l'abbiamo seguita ci ha permesso di accoglierlo e di dirgli con ogni gesto "ce la puoi fare".

Cos'ha fatto una geniale insegnante? Abbiamo cercato delle canzoni e abbiamo trovato "fra Martino" in cinese. Patatino si è illuminato, è stato l'avvio. Ha capito che cercavamo una chiave per dirgli che lo accoglievamo e che volevamo che stesse bene con noi. Anche gli altri bambini hanno capito e ci hanno aiutato. Non tutto è stato facile, la presenza di questo bambino così diverso, così "molto cinese" ha generato, dopo qualche settimana, un episodio di bullismo. Alcuni bambini lo prendevano un po' in giro per il nome, "Patatone", e anche nei giochi, imitando il suo modo di parlare e prendendolo in giro. Ben gestita da

genitori che se ne sono accorti vedendosi al parco e da due insegnanti giovanissime, ma di grande sensibilità, la "lingua di Patatino" è diventata, un modo di stare insieme. I bambini si sono messi a osservare come parlava Patatino in italiano e si è generato il "linguaggio patatino", promosso da Teo, un bambino leader, cioè una modalità dinamica di parlare come parlava lui e come sempre di più "imparava a parlare". Il suo apprendimento dell'italiano è stato visto non nei suoi limiti bensì nella sua rapida e straordinaria evoluzione. Ne abbiamo parlato all'incontro con i genitori e i genitori di Teo ci hanno detto: "Lo sappiamo, anche a casa a volte dobbiamo smettere di parlare "italiano-italiano" e si parla "italiano-patatino".

I bambini hanno delle risorse straordinarie, imparare è una cosa complessa ma qualche volta l'imprevisto, se riusciamo a metterci in queste condizioni, ci fa trovare degli equilibri incredibili.

Se possiamo dire con convinzione "dai che ce la puoi fare", mettiamo insieme il dovere dell'accoglienza di chi è diverso a un senso di fiducia profonda in quello che i bambini possono fare - aggiungerei "possiamo farcela insieme" - grazie a quella straordinaria plasticità della quale ci ha parlato all'inizio Berta Martini.

È faticoso, è complesso, ma anche è interessantissimo, quello che sta succedendo. Questa varietà deve suscitare in voi una curiosità illimitata alla quale dare risposta in una scuola, in un ambiente di esperienza globale, faticoso ma anche sereno, perché in esso, se prestiamo attenzione, succedono delle cose meravigliose.

Se stiamo con i bambini, ci sono anche dei momenti di straordinaria allegria, e allora possiamo dare spazio all'imprevisto rispetto alla progettazione. Si può sorridere e ridere a scuola allora andiamo a cercare i nuovi equilibri in una scuola allegra, accogliente, di tutti, serena.

Vorrei concludere riprendendo una frase che ha detto Berta: l'equilibrio della qualità, titolo della giornata del quale io e lei siamo corresponsabili come invenzione, insieme a Miriam e ad altri colleghi - tra utopia e possibilità- è una difficile scommessa, ma è anche una promessa. Credo che pensare al lavoro professionale nella scuola come promessa non vuol dire prima di tutto risultato ma vuol dire impegno, responsabilità. È un messaggio fondamentale.

Vi ringrazio.

Giro di parola fra i relatori



Gioacchino Lavanco

Vorrei approfittare di questa seconda occasione di intervenire per due chiarimenti e una storia personale. Il primo chiarimento è che né io né Luigi, credo, utilizziamo il concetto di limite come concetto di privazione. Né tanto meno il concetto di divieto, di no, come concetto di frustrazione; ma la consideriamo come la scoperta delle regole. Le regole sono il limite.

Noi abbiamo la responsabilità di educare al rispetto delle regole. Le regole non sono una cattiveria messa lì apposta per renderti la vita difficile. Le regole sono quelle che ti semplificano la vita, perché, se le condividiamo, funzionano. Non puoi fare un gioco se le regole non sono condivise, non puoi vivere un'esperienza educativa se le regole non sono condivise, quindi vi prego di non fraintendermi pensando che il concetto di limite vada veicolato attraverso il concetto di privazione.

Non sono certo un nostalgico di quando i no erano no perché non c'era nulla da fare. Immaginate se – avendola vissuta – posso essere nostalgico dell'epoca delle privazioni. Non guardo al concetto di no, oggi, come a un concetto del no per cattiveria. È il no, invece, che ti aiuta a comprendere che ci sono dei tempi, delle cose che farai, delle cose che potrai scoprire, che ci sono fasi della tua vita.

Vi ricordate quando da piccoli si diceva "Quando cresci lo farai?". Sembrava una cattiveria, sembrava un'utopia, in realtà era un metodo educativo: ti diceva che c'era un tempo per ogni cosa. Oggi, ad esempio, dobbiamo aiutare i genitori a scoprire che ci sono dei tempi per delle cose e il fatto che il tuo bambino possa anticiparlo, o che tu abbia questa voglia anticipatoria, non necessariamente coincide con il tempo giusto per fare quelle cose.

La seconda considerazione riguarda il problema dell'equilibrio. Chiaramente, sono altrettanto convinto che l'equilibrio sia fondamentale. Tuttavia, lo chiamerei "equilibrio dinamico": una gran fatica, però anche su questo vorrei non essere frainteso. Le relazioni sono ambivalenti e vi prego di non andar via da qui pensando che noi proponiamo solo un'idea di relazioni positive. Le relazioni sono fatica. Sono legami ma, come tutti i legami, mi fermano. "Amore mio, abbracciami stretto, ma non così stretto. Giurami che stiamo insieme per tutta la vita, l'impor-

tante che la tua vita non duri tantissimo". Passiamo metà della nostra vita a costruire relazioni e l'altra metà a tentare di distruggerle, perché le relazioni sono un peso. La relazione non è una cosa che automaticamente produce cose positive.

Questo non vale solo per la coppia, ma vale, per esempio, per i gruppi. Vi ricordate da adolescenti il gruppo dei pari e poi il gruppo dei pari con la fidanzatina? Poi il gruppo degli ammogliati, poi il gruppo degli ammogliati con bambini piccoli, poi quelli degli ammogliati con bambini grandi... noi siamo dei nomadi nei gruppi, perché il gruppo è una aggregazione che mi rende più forte, ma mi limita.

Li cerco ma mi infastidiscono allo stesso tempo: "Uffa, questi che vogliono sempre uscire!". Ho una coppia di miei amici che ha una teoria sull'uscita molto semplice: "Cosa avete fatto ieri sera?". "Siamo rimasti a casa". "Ah, non avete fatto niente!". "No, siamo rimasti a casa!". Per loro se non esci non fai niente. "Cos'hai fatto ieri?". "Mia moglie leggeva un libro, io ho finito di vedere delle cose". "Ah, ma proprio niente!". Ma come niente? "Quest'estate siete partiti?". "No, io ho una figlia che studia a Bologna, mia figlia è stata da me, la vedo meno durante l'anno". "Ah, non siete potuti partire". No, non siamo *voluti* partire! È come se la relazione non portasse delle contraddizioni.

La più evidente di queste contraddizioni è nel concetto stesso di *comunità*. Il termine di *comunità* è viene dal latino ed ha un'etimologia molto ambigua, infatti ne ha due.

Una è "*cum moenia*" e indicherebbe le mura comuni, le prime fortificazioni. Andate un po' con la mente al mondo medievale, a San Benedetto, e pensate a questi strani posti dove tu eri protetto da quelli che conoscevi, e dove la notte ti avvelenavano. La comunità è un brutto posto, un posto dove sei legato. Pensate al pettegolezzo nella scuola dell'infanzia: nella scuola dell'infanzia si parla di bambini e di sesso, sembra che il sesso sia la cosa più diffusa tra le maestre, tra i bidelli, tra i familiari. Il pettegolezzo è una cosa che ti distrugge. È un luogo meraviglioso, la comunità, ma è anche un luogo che ferisce.

L'altra etimologia è ancora più complessa, è quella di "*cum munia*" e indicava l'aia, il terreno fuori dalle mura, in cui nel Medioevo si facevano le feste e le fiere. Era il luogo dove si incontravano gli altri, c'era il mercato, ma era il luogo in cui ti rapivano, in cui improvvisamente arrivavano i barbari o i nemici.

I luoghi di relazione sono luoghi contraddittori. Anche a questo nessuno ormai ci educa più, non c'è più nessuno che educa i bambini a comprendere che le relazioni sono luoghi di gioia, di felicità e di entusiasmo – ce lo raccontava la citazione cinematografica di Luigi alla fine – ma anche luoghi di sofferenza.

La passione è un qualche cosa che ti fa fare il fegato marcio, non è una cosa che ti appaga.

“Ti amo e ti devo lasciar andare via”. Pensate a un genitore: un genitore lavora per la sua scomparsa, perché il genitore che volesse sopravvivere a suoi figli è un genitore malato. Tant'è che in nessuna lingua del mondo esiste il termine per indicare il genitore che perde un figlio. Si dice orfano per chi perde i genitori, vedovo, ma non hanno trovato un nome per chi perde un figlio, perché è una cosa talmente illogica, irrazionale, incredibile, che non le hanno dato un nome.

L'ultimo parte di questo mio secondo intervento riguarda un concetto a me molto caro, che è un pezzo di storia personale. Io non potevo che fare il maestro o il professore, perché sono riuscito a nascere nell'entroterra siciliano a 1200 metri sul livello del mare, dove due mesi all'anno c'è la neve. Io sono una sorta di trentino di Sicilia. Ho visto il mare a otto anni. Mamma stava in una casa di campagna, perché faceva la maestra di quelle che un tempo si chiamavano scuole sussidiarie. Papà faceva il minatore e la mamma insegnava in questa scuola dove il pagamento era in natura, cioè lo Stato ci dava la casa. Io sono nato e cresciuto in un posto dove una stanza aveva i banchi. Non potevo che fare il maestro. C'è stato un *imprinting* troppo forte.

Da piccolo, verso i sei-sette anni, facevo degli esperimenti sulla tenuta del cuore di mamma. Facevo una sorta di visita cardiologica periodica a mamma, per vedere se le scoppiasse il cuore. Non erano progetti chiari ma, come per i bambini, erano degli eventi che nascevano lentamente. La faccio breve: mi arrampicai su un platano e, mentre stavo là sopra a dominare la campagna – il rischio calcolato: i bambini li si lasciava salire e scorrazzare –, poi mamma uscì e nacque la mia prova cardiologica.

“Gioacchino!” e cominciai a godere del piacere di non rispondere, perché più non rispondevo e più la voce della mamma si agitava. Questa agitazione mi dava un fremito – il bastardo che c'è in ogni bambino era lì presente – mi piaceva.

La sequenza di eventi fu decisamente meravigliosa e terribile. Le chiamate di mamma fecero arrivare subito una vicina. La vicina era come la collega maestra del team, che dà sempre un contributo di rasserenamento e di tranquillità. La vicina lo disse subito: “Deve essere caduto nel pozzo”.

Decisero allora di fare un esperimento empirico, da scuola dell'infanzia: presero una pietra e la lanciarono, con una teoria molto semplice: “Se urla, è vivo, se non urla, è morto”. Il pozzo restituì un tonfo vuoto e a questo punto la vicina, moderna maestra dell'infanzia, offrì un ulteriore contributo: “Se lo saranno mangiato i porci”.

Chi di voi ha una storia campestre sa che il maiale è l'unico animale angosciante di una casa di contadini, perché è l'unico animale che ha violenza e forza. Mamma, più cartesiana, osservò che non c'erano tracce. Ontologica la vicina rispose subito: “Deve esserselo mangiato tutto”.

La vicenda si faceva sempre più drammatica, gli urli sempre più forti, io sopra sempre più divertito da questo esperimento, quando arriva il mugnaio. Il mugnaio è come il maestro di genere della scuola dell'infanzia, quasi sempre più pragmatico delle maestre di genere femminile, che introdusse una nuova variabile: "È meglio chiamare suo padre".

Il mio microcefalo, ovviamente, questa cosa non l'aveva prevista. Nei minuti successivi cercai una soluzione per salvarmi da quello che stava accadendo. Venne chiamato papà che lavorava nei campi più in là e che, dopo dieci minuti, arrivò. Papà era cresciuto prima di Fox Crime ma ne era un precursore e, quindi, fece subito un'indagine: "L'arco è lì, la palla è lì... allora è qui". Adesso non vi so dire se il tremolio, la paura, l'intelligenza di papà, il bisogno di pipì che avevo, si fossero messi insieme. Mi vide subito ed enunciò il contratto educativo: "Scendi, che ti ammazzo". Lo dette per scontato.

Io ero sì bambino, ma non proprio scemo, quindi mi rifiutai di scendere. E cosa accadde? Lui produsse una teoria scientifica: aveva lì vicino un'acchetta e cominciò a colpire per abbattere l'albero. La sua teoria era semplicissima: "Quando cade l'albero, se muore mi ha risparmiato la fatica, se resta vivo lo ammazzo". Lo dovettero prendere, gli dettero dell'acqua, lo portarono via ed io, tremolante, scesi.

Ci ho messo anni a capire che papà mi adorava e che questa sua rabbia aveva un senso, ma lì venni accolto da mia madre. Cosa fece? Cosa poteva fare mia mamma, maestra? Mi abbracciò, mi baciò e si mise a piangere. Da allora io capii che potevo fare tutto, tanto non mi sarebbe mai successo nulla. Ma quel giorno, nella mia mente, si fece strada un concetto seppure in modo un po' stupido ma che ha lasciato traccia nella mia vita lavorativa, perché quel giorno io appresi un concetto fondamentale nella scuola dell'infanzia, che si chiama *accettazione*.

L'accettazione è un sottile confine tra l'accoglienza e l'abbattimento dell'albero. L'accettazione ha a che fare con la nostra capacità di accogliere la differenza, di accogliere la diversità, di accogliere il problema, ma non in modo contemplativo.

Mi preoccupano quei gruppi di insegnanti, di docenti della scuola primaria e della scuola secondaria, che sono diventati, davanti ai problemi e alle difficoltà, esteti. "Nella mia classe ci sono dei problemi, quello è un ragazzo difficile, quello ha una disabilità". Noi non siamo contemplativi, noi siamo anche quelli che sfrondano, quelli che devono avere il coraggio di sfrondare, di dire le cose come stanno, di correggere, di intervenire, di rompere equilibri per ricostruirne altri. Altrimenti l'accettazione diventa solo quel modo per cui la scuola dell'infanzia diventa veramente una sorta di baby-parking.

Giro di parola fra i relatori



Luigi D'Alonzo

Abbiamo ascoltato tre relazioni, abbiamo sentito soprattutto le conclusioni, queste risonanze. Io mi sono scritto le tue risonanze, quindi seguirò i punti.

Famiglia: i genitori non sono incompetenti. O no? Io non sono esperto di famiglia, è vero, però nella mia esperienza di pedagogo, soprattutto di pedagogo speciale, di famiglie che vivono l'incompetenza ne incontro tante, nel senso di fronte al tuo bambino che ha un problema, che ha una disabilità, che ha una difficoltà, l'incompetenza emerge massima da parte dei genitori. A volte mi dico che probabilmente sono anch'io incompetente, perché di fronte a tali problemi a volte non sai cosa fare. Di fronte a questi problemi io adotto sempre questa tattica, che vi consiglio: "Un momento, devo andare in bagno". Così penso a quello che dico, perché non sempre si può avere la risposta corretta.

Sono d'accordo anche che probabilmente quarant'anni fa i nostri genitori più o meno erano competenti come i nostri genitori attuali, ma avevano una grande fortuna, i genitori di quarant'anni fa: vivevano in una società globale dove il controllo sociale esisteva e dove la comunità esisteva.

C'è quel bellissimo proverbio africano: ci vuole un intero villaggio per educare. È vero, lo sappiamo tutti. Allora c'era il villaggio e anche mio padre, che non conosceva nulla di psicologia o di pedagogia, guardava i suoi vicini, guardava suo cugino, che aveva avuto figli prima di lui, guardava la signora del pianerotolo, vedeva cosa combinava con il figlio e si adattava.

Il problema, adesso, è che i genitori sono davvero soli, non esiste più questo villaggio. Di conseguenza, l'incompetenza emerge massima, a mio parere, perché tu pensi di essere competente perché hai di fronte a te dei modelli comportamentali completamente opposti.

Io sono direttore del Corso per il sostegno, sono anche coordinatore nazionale, e una domanda che faccio sempre agli insegnanti, ad un certo punto, è questa: "A che età bisogna regalare il telefonino ai bambini?". Di fronte abbiamo risposte incredibili, di nostri colleghi. Abbiamo il collega duro e puro: "Mai". Abbiamo il collega che dice "Quando ne ha bisogno". Ok, e a

che età ne ha bisogno? Anche all'interno di un gruppo omogeneo, in un corso di insegnanti che vogliono diventare insegnanti di sostegno, idee diversissime su questa semplice domanda che ogni genitore potrebbe farci. Abbiamo risposte differenti.

L'incompetenza mio parere, al giorno d'oggi, è davvero massima, perché i genitori non hanno punti di riferimento stabili, certi e sicuri. Gli insegnanti possono diventarlo? Sì, sono d'accordo con te, sono confusi, sono impauriti a volte, a volte sono anche arroganti, quindi lucidità e benevolenza con i genitori, ma dico anche una cosa: bisogna salire sui tacchi ad un certo punto, perché non posso accettare che, anche se tu sei avvocato, possa insegnare al sottoscritto come educare tuo figlio a scuola. Sono io che devo insegnarlo. Il mio invito è davvero quello di salire sui tacchi, e voi siete esperte.

Scuola per tutti: certo, chi va all'estero lo sa bene, chi lavora come me nel campo della pedagogia speciale lo vive profondamente, il disagio. Io ho vinto un progetto di ricerca con Birmingham e Atene, dove noi parlavamo di inclusione, e dove il collega inglese e il collega greco parlavano d'altro, perché non avevano il *know how* per questo. Noi è dagli anni '70 che abbiamo inserito i nostri ragazzi, con difficoltà, nelle nostre classi, ed è stata una vera rivoluzione.

Al giorno d'oggi noi parliamo di inclusione non pensando ai ragazzi con disabilità, ma pensando ai ragazzi privi di disabilità, e questo è un evento culturale fondamentale, a mio parere. A volte, lo sappiamo tutti, il vero problema non è il bambino con deficit, ma il vero problema è il bambino che non ha deficit ma che, a causa di condizioni esogene, non riesce ad adattarsi in normali contesti educativi. Quello è il vero problema.

Allora parliamo di inclusione e una vera scuola per tutti è una scuola, a mio parere, che sa individuare le differenze. Io parlo tanto di differenziazione, ma parlo di differenziazione in aula. Non parlo di differenziazione a livello di individualizzazione, che è un'altra cosa. Io pretendo che anche i bambini con difficoltà vivano processi comunitari di apprendimento, perché l'apprendimento è di tipo sociale, altrimenti che apprendimento è?

Soprattutto, in un contesto sociale come il nostro, dobbiamo lavorare sul piano comunitario, perché, ripeto, noi possiamo salvare questa piccola Italia solo con la nostra buona educazione, perché non abbiamo altro. Non regge più niente, neanche i ponti reggono. E non voglio ridere su questo, perché è terribile. Sono andato ad un matrimonio da Siracusa la scorsa settimana, ho preso la macchina e sono andato a Mazara del Vallo: quattro ore di macchina, quattro ore ininterrotte di ponti, in cui mia moglie mi riempiva la testa dicendo "Reggerà questo? E questo?". È stato un bellissimo viaggio.

Questa nostra piccola Italia, se la vogliamo davvero salvare, dobbiamo salvarla con un'educazione serena.

Parlavamo di limiti: il *limes* era la strada, il sentiero, la via che consentiva ai romani di penetrare nelle terre, ma il *limes* era anche questa pietra sacra.

I romani utilizzavano il termine *limes* e lo declinavano in *limen* quando questa strada oltrepassava i limiti, oltrepassava i sentieri. Qual è allora il mio concetto di limite? È il concetto che prima devi conoscere le tue pietre, i tuoi limiti, perché se non conosci i tuoi limiti non puoi pensare di oltrepassare questo sentiero, per arrivare dove riesci. Ma se non conosci questa pietra, se non conosci il tuo limite, se non sai chi sei non potrai mai diventare quello che vorresti essere, e questo è fondamentale. Questo è il nostro compito educativo: far capire questo ai nostri bambini è essenziale, al giorno d'oggi, perché viviamo in un mondo fasullo, dove guardando la tv, e guardando soprattutto Internet, sembra sia permesso tutto.

Il dolore in senso buono, la fatica buona: è come quando, dopo le ferie, vedi la pancia che cresce di due o tre chili e decidi di far fatica in palestra, oppure a correre. Torni dai tuoi cinque o sei chilometri fatti a piedi, sei stravolto però sei contento, è un dolore buono, una fatica buona, ma un dolore scelto.

Io ho insistito su quello schema del tris, dove ho inserito nove attività. È importante, a mio parere, abituare i bambini alla scelta dell'attività, perché è fondamentale sul piano dell'autodeterminazione. Io posso scegliere, in questa settimana, di fare tre attività, orizzontali o verticali. Le scelgo io e questo è fortemente motivante, perché il bisogno di autodeterminazione è fondamentale per la motivazione scolastica. È come quando torno a casa, stravolto, da Milano, a Verona, dove abito. Quando torno a casa è bellissimo quando dico a mia moglie "andiamo fuori a mangiare".

Ma quando torno a casa stravolto dopo un collegio docenti in cui ho litigato, trovo mia moglie che mi dice "Ho una bella notizia, andiamo a mangiare da mia mamma", lì la mia motivazione decade. Il bisogno di autodeterminazione è fondamentale.

Un altro aspetto che pongo alla vostra attenzione è il bisogno di successo, il bisogno di evitare l'insuccesso, anche nei bambini. È fondamentale proporre attività in cui il bambino in qualche modo capisca che può raggiungere il successo. Se nella tua proposta intravede un problema, un dolore non scelto, una fatica non scelta, che può portare al fallimento di quella proposta, il bambino non partecipa, perché si accorge che non può farcela. È come quando la Juve incontra una squadra di serie B. Quando incontrano la Juve, queste squadre si chiudono in difesa, perché diceva: "Non posso vincere, ma perlomeno non voglio neanche fallire, allora cerco il pareggio". Ebbene, molte scelte motivazionali che noi sottolineiamo come demotivanti nei nostri bambini, sono dovute proprio al fatto che loro intravedono un insuccesso e quindi evitano il fallimento con un loro atteggiamento, un loro comportamento. Riflettiamo su questo.

Giro di parola fra i relatori



Berta Martini

Una battuta da parte mia: mentre Susanna faceva le conclusioni e poi i miei colleghi ribattevano, mi sono accorta di aver segnato più o meno le stesse cose, quindi sarò ancora più veloce, per non ripetermi.

La famiglia competente o no? La famiglia non è incompetente, almeno non sempre, ma anch'io mi ero segnata il fatto che la famiglia fa fatica a riconoscere le competenze che ci sono dentro la scuola e quindi non riconosce agli insegnanti una competenza nell'esercizio della professionalità educativa; e questo è un guaio. Per quanto possiamo, noi dobbiamo esserne consapevoli e tenere duro, perché se compiamo delle scelte e abbiamo ragionato su quelle scelte, significa che abbiamo buoni argomenti per difenderle.

La via quindi è difenderle, anche di fronte al genitore che, è vero, un po' per eccessiva approssimazione, le giudica improprie, inadeguate, si basa su pochi elementi. La generalizzazione avviene su un campione di dati davvero troppo esiguo e per nulla casuale: la propria esperienza, quella avuta con i propri figli.

Molte volte mi ritrovo, nel lavoro con gli insegnanti, a dire: "Di fronte a questa lamentela del genitore, cos'hai risposto? Quali sono le motivazioni della tua scelta?". Se ci sono, probabilmente convincono anche qualcun altro, oltre a noi stessi.

Rinunciare a questo significa ammettere che l'opinione di chiunque altro vale, e questo non è vero. L'abbiamo sentito in questi giorni, tristemente, a proposito del crollo dei ponti: un'ora dopo, sulla stampa c'erano opinioni che dicevano tutto e il contrario di tutto. Si sono pronunciati tutti, sulle cause, sul fatto che erano problemi di statica, dei tiranti o dei materiali. Uno dovrebbe dire: "Io sono un ingegnere, che si occupa di statica, specializzato nei ponti". Loro cosa hanno detto? Forse loro ne sanno di più.

La nostra società ha rinunciato al valore della conoscenza. Perde l'occasione di sfruttare una risorsa, che essa stessa peraltro si è data, quindi non una risorsa a caso, ma creata ad arte.

Il mio affondo sui saperi era perché davvero sono una risorsa potente, secondo me, e ce lo dimostrano in tante situazioni. I saperi ci educano, ciascuno secondo le cifre caratteristiche del

progetto conoscitivo che ci mettono di fronte. Ci educano alla socializzazione perché, come le formiche, anche la conoscenza è un sistema sociale di distribuzione del lavoro cognitivo. Ci educano anche alla differenziazione perché noi siamo abituati a pensare ai saperi tout court, scritti in un modo solo, in una forma sola. I saperi sono in se stessi inclusivi, in se stessi interculturali, in se stessi differenziati.

I saperi hanno detto a se stessi che i medesimi concetti potevano essere rappresentati in forme diverse, intercettando l'idea propria dell'uomo, che poi la psicologia ha cercato di etichettare diversamente, delle modalità preferenziali di apprendimento. I cinesi hanno costruito, nel Medioevo, dimostrazioni di geometria solo fatte con figure. Nello stesso periodo il mondo occidentale le scriveva in testo e una parte del mondo in predicati logici. Sono tre forme diverse per dimostrare gli stessi risultati, o analoghi tra loro.

La differenza qual è? È la differenziazione delle modalità. Ai bambini si insegnano le operazioni secondo diverse modalità.

Non solo la matematica, della quale so un pochino, ma anche le altre forme di cultura: i canoni estetici dell'arte figurativa tra Oriente e Occidente sono assolutamente differenti e, peraltro, questo è detto dai critici dell'arte e dai neuroscienziati. Stiamo a sentire cosa ci dicono e forse capiamo che gli stessi saperi – che, badate, nascono ovunque, cioè sono dappertutto – sono per tutti.

Perché non approfittiamo di come sono fatti i saperi per perseguire obiettivi di inclusione, per perseguire obiettivi di differenziazione, per perseguire obiettivi di una scuola per tutti?

Concludo con una battuta: la scuola che, per timore di eccessiva scolarizzazione, perché non c'è una sollecitazione sociale altrettanto forte, come per altri aspetti, abdica ai saperi, diventa una scuola del senso comune. Il senso comune è la negazione della professionalizzazione.

Noi siamo qui, oggi, a cercare di migliorare, il 31 agosto, in più di mille persone. Evidentemente non la pensiamo in questo modo, non vogliamo rinunciare alla professionalizzazione.

La conoscenza e le forme che essa si è data ci possono aiutare a farlo. Grazie.



Susanna Mantovani

Grazie tutti e tre i relatori. Ho ancora molti appunti, che passerò a Miriam Pintarelli per... scegliere il tema per riprendere il prossimo anno questo rito.

Mi è parso di cogliere, nella ricchezza degli interventi e nella complessità dei concetti evocati, le diverse interpretazioni ed echi possibili che ci e vi stimolino tutti.

Avete ascoltato con intensità e l'ascolto è un riconoscimento reciproco che sta alla base delle relazioni ma anche dello studio e degli approfondimenti culturali.

Avete ancora tanto da provare, da studiare, ma la scuola trentina ha questa tradizione, è in prima linea, quindi deve anche affrontare queste bolle, questi equilibri dinamici, questi cambiamenti necessari, mantenendo un equilibrio tra tradizione e innovazione. Sono sicura che anche nei prossimi quaranta o cinquant'anni ce la farà.

Grazie.

Miriam Pintarelli

Due battute per andare in conclusione, perché mi sembra quasi di spezzare l'incanto che si è creato. Ero giù in platea e ho ascoltato con estremo piacere questi interventi. Dal mio punto di vista, hanno trattato dei temi che veramente ci hanno sollecitati sotto il profilo delle riflessioni. Ci hanno lanciato degli stimoli e delle domande aperte che sarebbe bello continuare a dibattere, perché credo che anche un pensiero attorno a queste cose ci faccia crescere, nel confronto e nel ragionamento.

Adesso, come sempre, nel nostro stile che ormai si riconosce, abbiamo quattro minuti dedicati alle immagini.

Abbiamo scelto questo video, che si intitola "Per me è importante", la cui autorizzazione ci hanno lasciato i professori Boccia e Volontà dell'università di Roma, per chiudere, lasciando che siano non solo le parole ma anche le immagini ad esprimere dei concetti, dare dei significati. Lo abbiamo scelto per dare chiusura a questo appuntamento.

Raccolgo due o tre flash di queste ultime battute: se è vero che la società ha perso conoscenza, credo che la scuola debba appropriarsi della conoscenza. Qualche volta noi riteniamo che, dando la parola all'esperto, abbiamo un contributo in più o

siamo più attrezzati nel risolvere un problema, in qualche modo un po' ci portiamo ancora dietro questa apparente sottomissione per cui la voce dell'esperto è più autorevole della nostra. In un campo dove forse si può dire di tutto di più e di più e tutti sono pedagogisti e psicologi.

Appropriarsi della conoscenza: qualcuno diceva alziamo i tacchi, alziamo il tiro, occorre sentirsi all'altezza. Non significa che la scuola deve prendersi un sovraccarico di impegni e sentirsi l'unica, ma significa che finalmente forse la qualità sta anche nel modo in cui la scuola si percepisce.

Ora vedremo questo video.

Grazie a tutte e tutti, veramente, anche per la posizione di ascolto che avete tenuto. È un bel segno.

Buon inizio e alla prossima occasione.



Roberto Ceccato

Innanzitutto un ringraziamento ai nostri relatori, così autorevoli, che hanno dato anche senso a quest'ultimo filmato, sottolineando l'importanza che abbiamo nel nostro ruolo educativo.

Un ringraziamento anche perché ci stimolano a capire che la nostra è una professione che ha bisogno di evolversi, anche magari con difficoltà, nel senso che tanti di noi si sono formati molti anni fa e la formazione continua è l'unica strada che abbiamo perché questo ruolo possa anche tradursi in capacità di azione. Un ringraziamento particolare per averci regalato veramente una mattinata intensa e di grandi contenuti.

Grazie anche alla struttura, all'Ufficio infanzia, che ha reso possibile questo momento.

Cerchiamo di avviare l'anno con la serenità che sarà possibile.

Grazie.

