

Conflitti

Anno 23 n. 3-2024

La rivista del CPP diretta da Daniele Novara

rivista italiana di ricerca e
formazione psicopedagogica

C In questo numero

Il Manifesto
Ripensare l'autismo

Focus
Arrivano l'Ordine e l'Albo dei pedagogisti
Maria Teresa Pepe

Sport ed educazione
Educare all'agonismo
Lucia Castelli

Lectio Magistralis
Il gruppo nelle età della vita
Daniele Novara

ATTI CONVEGNO
La scuola non è una gara
Piacenza, 20 aprile 2024



Gianni Rodari

SOMMARIO

- 4** TRACCE
Se le istituzioni guardano il dito e non la luna
Daniele Novara
- 5** PSICOLOGIA EVOLUTIVA
L'importanza dell'autonomia nell'età evolutiva
Anna Oliverio Ferraris
- 7** IL GRAFFIO
La scuola italiana non è il Bronx!
Raffaele Mantegazza
- 8** IL MANIFESTO
Ripensare l'autismo
Michele Zappella, Gianmaria Benedetti, Roberto Carlo Russo, Emidio Tribulato, Daniele Novara, Valeria Mazza, Marco Macciò
- 10** PRIMA I BAMBINI
Generazione green: i giovani e il loro futuro nel Rapporto 2024 del Toniolo
Alex Corlazzoli
- 13** NUOVE TECNOLOGIE
Tempo schermo e riduzione dell'attenzione
Simone Lanza
- 16** FOCUS
Arrivano l'Ordine e l'Albo dei pedagogisti
Maria Teresa Pepe
- 18** SPORT ED EDUCAZIONE
Educare all'agonismo
Lucia Castelli
- 20** LECTIO MAGISTRALIS
Il gruppo nelle età della vita
Daniele Novara
- 24** CONVEGNO NAZIONALE CPP
LA SCUOLA NON È UNA GARA
- 24** Impressioni a caldo
Silvia De Bernardin
- 28** GLI SCARABOCCHI DI BARBARA
Barbara Petracchi

- 30** La scuola non è una gara
Daniele Novara
- 34** Competere con chi?
Raffaele Mantegazza con Laura Beltrami
- 39** La scuola: una gara che i maschi stanno perdendo
Silvia Vegetti Finzi con Marta Versiglia
- 44** L'importanza delle pause a scuola
Alberto Oliverio con Lorella Boccalini
- 47** Per una scuola come laboratorio di intelligenza pratica
Roberto Farné con Vanja Paltrinieri
- 53** Reading di poesie di Danilo Dolci
Daniele Novara, Thomas Trabacchi, Carlotta Natoli
- 56** Danilo Dolci, il poetare maieutico si fa gesto politico
Carlotta Natoli
- 57** Come stai a scuola? (Sondaggio tra i ragazzi)
Antonella Gorrino e Massimo Lussignoli
- 59** Cambiare la valutazione si può
Manuela Calza
- 61** Voto, di tutto e di più
(Inchiesta sulla valutazione a scuola)
Alex Corlazzoli e Fabio Gervasio
- 64** Sbagliare fa bene
Enrico Galiano
- 70** A scuola si va per essere felici
Daniele Novara
- 74** DUE RICORDI IMPORTANTI
Franco Frabboni
Manuela Calza
- 75** Francesco De Bartolomeis
Raffaele Mantegazza

- 76** ESPERIENZE
Agenda 2030. Conflitti e Obiettivi per lo sviluppo sostenibile
Elena Passerini
- 79** APPROFONDIMENTO
Essere in crisi è la sfida di ogni genitore
Claudio Riva
- 81** 1967: PEPPINO IMPASTATO E DANILO DOLCI
- 84** MAIEUTICA (a cura di Marta Versiglia)
Il mutuo apprendimento in una classe seconda della scuola primaria
Gabriella Fanara
- 85** Il mutuo apprendimento in una classe seconda della scuola secondaria di II grado
Yari Ingusci
- 86** LITIGARE BENE
Una panchina per Litigare Bene
Insegnanti S.I. Celebrini, Fossano (CN)
- 87** L'angolo del litigio
Elena Bertini
- 89** IL LIBRO
Caro signor Germain
Recensione di Elena Passerini
- 91** TRA LE PIEGHE DELLE BIOGRAFIE
Astrid Lindgren: la vera Pippi Calzelunghe
Marta Versiglia
- 93** IL FILM
The Holdovers (Lezioni di vita)
Alessandro Cafieri
- 95** RECENSIONI
- 98** PICCOLE RECENSIONI

Direttore Responsabile

Daniele Novara

Segreteria di Redazione ed Editing

Paola Bianchin

Comitato di Redazione

Matteo Bernardelli

Lorella Boccalini

Alessandro Cafieri

Silvia Calvi

Alex Corlazzoli

Emanuela Cusimano

Simone Lanza

Daniele Novara

Elena Passerini

Pierangelo Pedani

Laura Petrini

Claudio Riva

Filippo Sani

Barbara Scarioni

Marta Versiglia

Comitato Scientifico

Luciano Corradini

Duccio Demetrio

Anna Oliverio Ferraris

Gustavo Pietropolli Charmet

Fulvio Scaparro

Francesco Tonucci

Silvia Vegetti Finzi

Michele Zappella

Fotografie

Foto di copertina: credito foto: https://www.gruppoabele.org/it-schede-929-celebrare_oggi_gianni_rodari

Foto Convegno da pagina 24 a pagina 71: Cravedi Produzioni Immagini

Foto pag. 58: <https://www.oasport.it/wp-content/uploads/2023/06/tortu-ricci.jpg>

Foto pag. 74: Archivio CPP

Foto pag. 75: https://www.lastampa.it/torino/2023/07/02/news/morto_francesco_de_bartolomeis_scuola_pedagogia_torino-12888561/

Foto pag. 76: <https://unric.org/it/agenda-2030/>

Foto pag. 78: Foto gentilmente concessa da Silvia Raldi

Foto pag. 81: <https://www.antimafiaduemila.com/images/stories/eventi-gallery/20201219-marcia-speranza-impastato/4.jpg>

<https://www.antimafiaduemila.com/images/stories/eventi-gallery/20201219-marcia-speranza-impastato/1.jpg>

<https://www.ilcompagno.it/wp-content/uploads/2020/12/4-130-Impastato-Franco-Alasia-Francesco-Calcaterra-Orazio-De-Guilmi-con-camicia-bianca-e-braccio-ingessato-in-basso-lo-storico-fotografo-di-cronaca-Scafidi..jpg>

Foto pag. 86: Foto concessa dagli insegnanti della Scuola dell'Infanzia «Celebrini» di Fossano (CN)

Foto pag. 88: Foto concesse da Elena Bertini

Foto pag. 91: https://www.theneweuropean.co.uk/wp-content/uploads/sites/2/2021/05/import/6921376_image_0-c99c3abebf3a49da05831df2b6c22abc.jpg

Foto pag. 92: <https://lacapannadelsilenzio.it/wp-content/uploads/2014/11/Astrid-1.jpg>

Foto pagine 93 e 94: <https://www.universalpictures.it/micro/holdovers>

Foto pag. 98: Foto gentilmente concesse da Gaia Colosimo

Hanno collaborato a questo numero

Elena Bertini, Alessandro Cafieri, Manuela Calza, Lucia Castelli, Gaia Colosimo, Alex Corlazzoli, Silvia De Bernardin, Gabriella Fanara, Gaia Di Girolamo, Yari Ingusci, Simone Lanza, Raffaele Mantegazza, Anna Oliverio Ferraris, Elena Passerini, Maria Teresa Pepe, Barbara Petracchi, Claudio Riva, Scuola dell'infanzia "Celebrini" di Fossano (CN), Marta Versiglia

Progetto grafico

Maria Grazia Agnetti

Studio 66 - Casteggio PV

Redazione Conflitti

Via Campagna 83 - 29121 Piacenza

Tel. 0523.498594

conflitti@cphp.it

www.metododanielenovara.it

Rivista telematica

Autorizzazione Tribunale di Piacenza del 23/12/2022



Daniele Novara
pedagogista
daniele.novara@cphp.it

Se le istituzioni guardano il dito e non la luna

Continua imperterrito l'attacco contro i ragazzi e le ragazze visti come un crogiolo di delinquenza, di trasgressione, di ogni sorta di problemi psichiatrici e altre nefandezze. Io allibisco nel vedere istituzioni che **decidono di non investire nella prevenzione educativa, nel sostegno reale alle scuole e agli insegnanti, nell'aiuto anche educativo ai genitori**. Mentre servono centri di aggregazione, una certa politica si esercita al tiro al piccione contro i più giovani cercando di convincerci che i comportamenti negativi siano frutto del singolo, che quindi deve essere punito, e non un peso da dividere su tutta la comunità educante.

Il problema è lampante. Si preferisce mettere soldi su strade, logistica e cantieristica varia invece di puntare sulle future generazioni, dai nidi alla formazione, dalle scuole all'aggiornamento professionale degli insegnanti. Oggi è il turno di Luca Zaia, presidente della Regione Veneto, con la proposta di abbassare l'età della punibilità giudiziaria. Sono frasi a effetto che sotendono una mancanza di comprensione dell'argomento.

I ragazzi e le ragazze di quell'età, preadolescenti, non possono essere portati a processo o in carceri minorili. Per fortuna le nostre leggi danno giustamente priorità agli aspetti di crescita formativa e educativa piuttosto che all'accanimento punitivo e giudiziario. Un ragazzo che finisce in galera, salvo rarissime eccezioni, non può che peggiorare il suo standard comportamentale imparando l'arte della violenza e della delinquenza.

Il buon senso direbbe di insistere su strumenti educativi, favorendo e finanziando le comunità e i centri di recupero. E risalendo la filiera delle necessità, magari capire le ragioni profonde che vedono i genitori in difficoltà faticare nel deserto di aiuti e nell'assenza di sostegno.

Un ultimo esempio sono i centri estivi che, anche quest'anno, rappresentano una reale problema. Pagare dai 100 ai 150 euro a settimana non è da tutti, si tratta di cifre davvero significative che non andrebbero poste a carico delle famiglie. Altro che carcere per i minori di quattordici anni.

**Anna Oliverio Ferraris**

psicologa, psicoterapeuta, docente all'Università di Roma
ferraris@oliverio.it

L'importanza dell'autonomia nell'età evolutiva

Nel suo ultimo libro, *La scoperta del bambino*¹, Maria Montessori descrive una scena a cui aveva assistito in una delle *Case per bambini* da lei fondata. Un piccolino di due anni e mezzo aveva adocchiato una seggiolina per portarla dietro a un gruppo di bambini più grandi, salirci sopra e poter così vedere anche lui i galleggianti che si agitavano dentro una bacinella d'acqua. Mentre si muoveva «col viso illuminato di speranza verso la seggiolina», scrive la Montessori, «una maestra lo prese brutalmente (o forse gentilmente, secondo lei) e gli fece vedere la bacinella da sopra il gruppo dei compagni dicendo “Vieni caro, vieni poverino, guarda anche tu”». La Montessori disapprovò l'iniziativa della maestra con queste parole: «Certo il bambino, vedendo i galleggianti, non provò la gioia che stava per sentire vincendo l'ostacolo con le sue forze, e la visione di quegli oggetti non gli portò alcun vantaggio, mentre il suo sforzo intelligente avrebbe sviluppato le sue forze interiori. La maestra *impedì al bambino* di educare sé stesso senza, in

I bambini hanno bisogno di protezione, ma anche di autonomia per poter crescere sicuri e, man mano, costruire una identità solida

compenso, portargli alcun bene. Egli stava per sentirsi un vittorioso, e si ritrovò tra due braccia soccorritrici come un impotente».

I bambini hanno bisogno di protezione, ma anche di autonomia per poter crescere sicuri e, man mano, costruire una identità solida. Naturalmente, l'auto-

¹ M. Montessori, *La scoperta del bambino*, Garzanti, Milano 1950 (I edizione inglese con il titolo *The discovery of child*, 1948).

Uno dei principali vantaggi dell'autonomia nell'infanzia e nell'adolescenza è il suo impatto positivo sulla salute mentale e l'autostima

nomia nelle sue diverse forme varia in rapporto all'età e alle capacità motorie, emotive e cognitive che il bambino va maturando. Nel caso descritto da Maria Montessori, l'eccessiva sollecitudine della maestra (ma anche il definirlo "poverino") **non soltanto impedì a quel bambino di sentirsi capace di risolvere un problema consono alla sua età, ma lo fece sentire impotente come un bimbo più piccolo.** Lo trattò come se non sapesse spostare una seggiolina e salirci sopra; come se dovesse dipendere da lei per poter raggiungere il suo obiettivo.

Situazioni di questo tipo hanno l'effetto di convincere i bambini di non essere autorizzati a prendere iniziative e che qualcun altro deve agire al posto loro, come quando, ancora in culla, dipendevano completamente dai loro *caregiver*. Questo, **nel tempo, può creare insicurezza, indecisione e certo non favorisce la formazione dell'autostima.** È quello che si verifica, per esempio, quando un genitore – per comodità o per superficialità, per abitudine o per incomprendimento dei bisogni della crescita – continua, uscendo di casa col bambino, a collocarlo nella carrozzina, quando invece il piccolo dovrebbe abituarsi a camminare, a mantenersi in equilibrio sulle sue gambe, a imparare a salire e scendere dei gradini, a percorrere piccoli tratti di corsa, a cadere e a rialzarsi. Ed è anche quello che succede quando l'adulto gli mette tra le mani un giocchino digitale per tenerlo fermo, seduto e «tranquillo», quando invece, **a quell'età, dovrebbe fare giochi di movimento, in armonia con le sue esigenze di crescita, insieme ad altri bambini.**

Uno dei principali vantaggi dell'autonomia nell'infanzia e nell'adolescenza è il suo impatto positivo sulla salute mentale e l'autostima. Condizioni cruciali

per poter affrontare le sfide della vita con la convinzione di poter contare sulla propria capacità di resilienza. Non ci si lascia invadere dalla paura o dal senso di scoramento ma, sulla base delle esperienze positive che via via si sono fatte e delle competenze acquisite, si cerca di reagire in modi razionali e adeguati. **Sul piano sociale, l'autonomia aiuta a sviluppare competenze interpersonali essenziali**, per esempio quella di saper dare aiuto e di chiedere aiuto: due attitudini complementari, entrambe necessarie nei momenti critici. Non è raro, infatti, incontrare persone che sanno dare aiuto agli altri, ma che, per non sentirsi in una posizione di inferiorità, non riescono a chiedere aiuto. E invece, siccome a chiunque può capitare di trovarsi in difficoltà, anche per cause che non dipendono da noi, saper chiederlo e accettarlo, saper esprimere i propri bisogni e desideri in determinate situazioni, è un altro tratto dell'autonomia: non si dipende dagli altri per abitudine o inclinazione consolidata, ma non ci si vergogna di ricevere aiuto in particolari situazioni critiche.

L'autonomia è anche legata al successo educativo. Quando i bambini sono incoraggiati a esplorare e a imparare in modo indipendente, sviluppano un amore per l'apprendimento che si spinge oltre le mura scolastiche. Essi imparano a stabilire degli obiettivi personali, a tener conto dei consigli che ricevono, a gestire il proprio tempo, a trovare soluzioni creative ai problemi che via via possono incontrare: competenze essenziali, sia nel presente che negli anni futuri, quando frequenteranno l'università o svolgeranno un'attività lavorativa.

Quando i bambini sono incoraggiati a esplorare e a imparare in modo indipendente, sviluppano un amore per l'apprendimento che si spinge oltre le mura scolastiche



Raffaele Mantegazza

pedagogista, dipartimento di Scienze della Salute, Università degli Studi di Milano
raffaele.mantegazza@unimib.it

La scuola italiana non è il Bronx!

Le narrazioni attorno alla scuola si susseguono di anno in anno, quasi mai rispettando la complessità del sistema scolastico ma al contrario sacrificandola al dogma dell'ipersemplificazione tipico della cultura massmediatica degli ultimi dieci anni.

Adesso la scuola italiana è il Bronx: orde di ragazzi che insultano e picchiano i professori o i maestri, gruppi di studenti che distruggono le aule come nelle scene di *The Wall* dei Pink Floyd (1979), insegnanti che rischiano la vita peggio di Indiana Jones.

Vorrei essere molto chiaro: **ogni singolo episodio di violenza a scuola è da condannare senza esitazioni** e certamente negli ultimi anni c'è stato un significativo aumento dell'attenzione della stampa rispetto a queste situazioni (che poi questo corrisponda realmente a un incremento è tutto da dimostrare con una indagine quantitativa che per ora non abbiamo). Mi sembra che anche in questo caso faccia più rumore un albero che cade che una foresta che cresce.

Comunque sia, la risposta della politica egemone è chiara: punire, punire e ancora punire. Come mi è capitato di dire durante l'audizione alla Commissione Cultura della Camera, suscitando la stizzita reazione del relatore della legge, parlare in un disegno di legge di «ripristinare la cultura del rispetto» significa già fare una affermazione che quantomeno dovrebbe essere provata, ovvero che nelle scuole manca una cultura del rispetto (altrimenti cosa significherebbe quel «ripristinare»?); affermazione demagogica e inesatta se si pensa alle innumerevoli situazioni nelle quali proprio a scuola ragazze e ragazzi incontrano quel rispetto (sempre reciproco, sempre a doppio senso: un ragazzo non è tenuto a rispettare un adulto che non lo rispetta - e qui al relatore della legge si sono rizzati i capelli sul capo) che il mondo esterno nemmeno si sogna di offrire loro.

Il guaio è che **queste situazioni sono visibili solamente a chi ha il coraggio**

di entrare nelle scuole, non in visita ufficiale in pompa magna, ma **lavorando nelle classi fianco a fianco con le ragazze e i ragazzi**; il problema è che a livello mediatico, politico e spesso anche accademico a parlare di scuola sono persone che sono entrate in una classe per l'ultima volta quando hanno sostenuto l'esame di maturità e che affidano i loro discorsi a suggestioni mediatiche o a puri schieramenti partitici.

È del tutto ovvio che questo livello di mancata conoscenza del contesto porta a soluzioni molto efficaci dal punto di vista della risonanza mediatica («finalmente una scuola seria») ma che non avranno alcuna reale penetrazione nella quotidianità scolastica **a meno che non si pensi davvero che un sei in condotta con l'obbligo di frequentare attività estive di volontariato risolva il problema del clima di violenza** sistemica nel quale i ragazzi e le ragazze sono immersi tutti i giorni e di cui il loro comportamento è solo il riflesso.

Perché ovviamente, anche in questo caso, la colpa è solo dei ragazzi e solo loro devono essere puniti; non di un sistema politico che ha eletto l'incultura a dogma e l'insulto personale a pratica quotidiana; non di famiglie che affidano i bambini di tre anni alle cure di uno smartphone e poi vanno a prendere a pugni l'insegnante che pretende che i ragazzi seguano le lezioni; non di un vergognoso sistema mediatico che ormai presenta la violenza come sfondo di ogni notizia, intrattenimento, comunicazione; ma del ragazzino che spara in classe con la pistola ad aria compressa che ovviamente si è creato da solo la violenza e deve solo essere esemplarmente punito.

Può sorprendere in questo clima che il dibattito sulla scuola sia poi monopolizzato da un generale in cerca di consensi le cui esternazioni in un Paese normale susciterebbero al massimo la reazione di Totò: «Ma mi faccia il piacere!»?

Ripensare l'autismo

Come specialisti impegnati da decenni nel campo delle patologie e delle difficoltà evolutive dei minori sentiamo la necessità e l'urgenza di rendere noto alle autorità sanitarie e all'opinione pubblica la pericolosa situazione che regna nel campo della diagnosi e cura del disturbo dello spettro autistico.

In particolare, vorremmo che ci si soffermasse sull'enfasi che viene data alle diagnosi sempre più precoci: ogni bambino che presenta delle difficoltà evolutive, che potrebbero essere transitorie se affrontate con opportuni interventi sul bambino stesso e sul suo contesto familiare, viene subito segnalato dalle scuole, forse troppo coinvolte in queste prassi, come sospetto di autismo e la famiglia invitata, talora con forti pressioni, a rivolgersi a centri specializzati per avviare le cure necessarie.

Cure che non sempre tengono in considerazione il mondo affettivo-relazionale del bambino e i suoi bisogni più veri e profondi.

Gli effetti di tutto ciò, insieme alle informazioni a senso unico che dilagano sulla stampa e su Internet, stanno creando gravi disagi ai bambini e alle famiglie fra le quali si diffonde la fobia dell'autismo che spesso porta a sovvertire l'ambiente familiare e talora può giungere a gravi estremi.

Consideriamo i dati epidemiologici e scientifici internazionali riguardo alla diagnosi, alla prognosi e alle terapie prevalenti.

Secondo la letteratura scientifica internazionale, l'epidemiologia dell'autismo ha dato riscontri molto diversi dai primi anni d'identificazione della sindrome autistica ad oggi. Le diagnosi di autismo, rivelano le statistiche, sono aumentate negli ultimi anni di circa duecento volte: dal valore di 5 su 10.000 degli Anni 90 al valore attuale che negli Usa è di 260/10000 e in Italia di 129/10000. Una crescita che sembra inarrestabile. Molti esperti sostengono che tali dati non sarebbero veritieri, ma falsati dai cambiamenti introdotti nelle modalità diagnostiche che oggi si fondano prevalentemente su test comportamentali che, a fronte di sintomi del tutto simili, non sono attualmente in grado di operare una diagnosi differenziale tale da evidenziare in molti casi la prevalenza di problematiche comunicative, pedagogiche e relazionali in famiglia. Lo dimostra il fatto che nei Paesi che usano altri criteri e metodi diagnostici clinici, e non solo testistici, i valori di prevalenza sono nettamente inferiori (vedi dati bibliografici). Se molte diagnosi risultano affrettate e superficiali, di conseguenza le indicazioni terapeutiche consigliate divengono problematiche. Molti bambini sembrano subire già ora

trattamenti con effetti collaterali negativi (vedi note 1,2,3,4,5,6). Riguardo alle cause, alla prognosi e alle terapie, malgrado il DSM 5 (*Diagnostic and statistical manual of mental disorders*) non affermi che l'autismo sia un disturbo su basi genetiche, si è imposta, e non viene contrastata, la convinzione, ormai universalmente diffusa (purtroppo anche tra i genitori), che l'autismo sia inguaribile, in quanto sindrome genetica, e che potrebbe soltanto essere mitigato da interventi abilitativi e rieducativi che insegnino al bambino le abilità utili ad adattarsi alla società estinguendo i comportamenti problematici. Secondo le nostre personali esperienze, attualmente sono invece disponibili interventi che, pur non trascurando i sintomi e gli aspetti funzionali specifici e avvalendosi della piena collaborazione dei genitori, tengono nel massimo conto il contesto pedagogico, funzionale e comunicativo dell'ambiente, i sentimenti, le emozioni e i bisogni affettivi dei bambini. Tali interventi spesso aiutano questi bambini a ripadronirsi del loro percorso evolutivo.

Riflessioni sulla marcata variabilità della frequenza dell'autismo evidenziata nella nota di chiusura: a differenza dell'autismo, nelle patologie da causa genetica (Down, Sotos, Rett) la frequenza, nel corso dei decenni, tende a rimanere abbastanza stabile. Per contro, sono molteplici le cause che possono determinare il disturbo della comunicazione tra bambino e ambiente, pertanto risulta evidente che il metodo di valutazione influenza la variabile del risultato.

Pertanto

A nostro avviso si rivela necessario e urgente un ripensamento che permetta di chiarire gli interventi diagnostici e terapeutici nell'ambito infantile (in particolare nei primi 5 anni di vita), al fine di non correre il rischio di una evoluzione negativa nelle età successive e pertanto anche nell'età adulta.

Ci rivolgiamo quindi alle autorità sanitarie, alle associazioni scientifiche e al Ministero della Salute per avviare un lavoro di ripensamento approfondito della situazione e dell'organizzazione dei servizi per l'assistenza all'infanzia che tenga in considerazione le ricerche in ambito mondiale.

Riteniamo doveroso informare l'opinione pubblica di questa situazione e proponiamo a colleghi e persone interessate di firmare questo appello-manifesto.

Firme

Prof. Michele Zappella Neuropsichiatra Infantile
Dr. Gianmaria Benedetti, Neuropsichiatra Infantile
Prof. Roberto Carlo Russo, Pediatra, Neuropsichiatra Infantile
Dr. Emidio Tribulato, Psicologo, Neuropsichiatra Infantile
Dr. Daniele Novara, Pedagogista
Dr.ssa Valeria Mazza, Psicologa
Dr. Marco Macciò, Filosofo

**Per i dati sulla frequenza dell'autismo
in vari Stati e pubblicazioni scientifiche
CLICCARE QUI**

¹ Benedetti G., *La bolla dell'autismo*, Self-Publishing, 2020.

² Macciò M., Zani M. (a cura di), *Emersioni dall'area autistica*. Edizioni Magi, Roma 2018.

³ Novara D., *Non è colpa dei bambini*. Rizzoli-Bur, Milano 2017.

⁴ Russo R.C., *Psicomotricità. Nuovo approccio valutativo globale: terapia psicomotoria, sostegno genitoriale, collaborazione sociale*. Casa Editrice Ambrosiana, Milano 2018.

⁵ Tribulato E., *Bambini da liberare – Una sfida all'autismo*, Centro Studi Logos, Messina - Self-Publishing, 2020.

⁶ Zappella M., *Bambini con l'etichetta*. Feltrinelli, Milano 2021.



Alex Corlazzoli

giornalista, maestro elementare
corlazzolialex@gmail.com

Generazione *green*: i giovani e il loro futuro nel Rapporto 2024 del Toniolo

«A confronto con i coetanei degli altri Paesi li troviamo più nella casa dei genitori, meno nei percorsi di formazione più avanzata. Meno nei luoghi di lavoro e all'interno dei processi di sviluppo, meno nel ruolo di genitori. Lo spazio civico e di azione compreso tra le mura delle case dei genitori e i confini del Paese risulta sempre più impoverito della presenza innovativa, produttiva e generativa delle nuove generazioni. Dobbiamo rassegnarci che sia sempre più così anche nei prossimi anni e decenni?».

È la domanda che ci pone il rapporto giovani 2024 dell'Istituto "Giuseppe Toniolo" sulla condizione giovanile in Italia¹. Un interrogativo che ogni educatore ha il dovere di farsi e provare a cercare delle risposte proprio nelle righe di questo dossier. Se da una parte è vera, infatti, la descrizione riportata in apertura dell'articolo, è altrettanto importante sapere che **il 56,7% degli adolescenti e il 59,1% dei giovani adulti percepiscono un aumento di sensibilità e attenzione verso le questioni ambientali**. I giovani riconoscono che l'azione non dipende solo dai governi e dalla politica, ma che serve un impegno più ampio. Gli adolescenti che vivono nelle zone a bassa urbanizzazione attribuiscono in modo molto più marcato – dice il rapporto – il merito del raggiungimento di uno sviluppo sostenibile alle scelte quotidiane dei cittadini rispetto ai coetanei che vivono in aree ad alta urbanizzazione. Al contrario sono gli adolescenti che vi-

vono in grandi centri quelli che attribuiscono ai governi maggior responsabilità rispetto a coloro che vivono in zone a bassa urbanizzazione. Non solo. Il 74% degli adolescenti afferma che «la salvaguardia dell'ambiente è più importante della crescita industriale». Siamo di fronte a un processo veramente importante perché per la prima volta si avverte una forte presa di coscienza da parte dei ragazzi del pericolo che stiamo correndo.

Le generazioni precedenti hanno assistito alla profezia del cambiamento climatico, ma i nostri adolescenti si rendono perfettamente conto di quanto sia necessario invertire la tendenza

¹ *La condizione giovanile in Italia - Rapporto Giovani 2024*, ed. Il Mulino, Bologna 2024, realizzato in collaborazione con Ipsos, con il supporto del Laboratorio di Statistica applicata dell'Università Cattolica e con il sostegno di Fondazione Cariplo.

Le generazioni precedenti hanno assistito alla profezia del cambiamento climatico, ma i nostri adolescenti si rendono perfettamente conto di quanto sia necessario invertire la tendenza. Merito di questa consapevolezza va certamente dato anche alla scuola che, a partire dall'Expo che si tenne a Milano nel 2015, ha iniziato, seppur a macchia di leopardo, a lavorare per sensibilizzare su questo tema. Il passo ulteriore da compiersi da parte del mondo dell'istruzione è rendersi conto che serve investire nel futuro professionale dei nostri ragazzi tenendo conto di questa loro tendenza ad assumersi sulle spalle questa responsabilità.

Di pari passo c'è un altro dato che l'Istituto "Toniolo" ci consegna: **gli intervistati ritengono che l'intelligenza artificiale possa facilitare l'introduzione di nuove modalità e opportunità di apprendimento, migliorare la gestione di grandi quantità di dati e dei tempi di analisi nonché facilitare l'interazione con utenti e clienti, fornendo risposte immediate e personalizzate.** Le due fotografie vanno lette insieme dalla scuola che ha il compito di fare da anello di congiunzione. Le professioni del domani dovranno tenere in considerazione l'una e l'altra opportunità. La scuola oggi ha il compito di essere profetica, di saper leggere il mondo, di essere all'altezza dei giovani che ci interpellano e che sentono l'esigenza di vivere il *green*, di capire che cosa sta accadendo, di provare ad arrestare quello che può essere un disastro imminente. Così come **hanno la consapevolezza che l'intelligenza artificiale è un'opportunità che va abbracciata, non rifiutata, per poter essere uno strumento da usare.** Ma la scuola ha questa consapevolezza? Prendete un plesso qualsiasi di quelli che conoscete. Immaginate ora i vostri colleghi, il vostro preside, i vostri colleghi docenti. Avete la sensazione che i dati della ricerca dell'istituto "Toniolo" possano essere letti di pari passo?

C'è un'altra fotografia interessante che non va presa per nulla con superficialità. Chi scrive crede di essere ateo ma riconosce nella spiritualità una sfera significativa per la crescita dell'essere umano. Osservando i dati in serie storica relativi al periodo 2013-2023 ci accorgiamo di come, nel giro di una sola decade, il numero di coloro che si riconoscono nel credo cattolico sia precipitato dal 56% del 2013 al 32,7% del 2023 con una brusca accelerazione in corrispondenza dell'anno 2020 accompagnata dalla contemporanea crescita della quota di coloro che si dichiarano atei. Ora, se l'ateismo fosse fonte di interrogativi, di un percorso di ricerca, di una riflessione così profonda da portare alla certezza che si può fare a meno di un Dio, sarebbe senz'altro una sorta di fede che conduce con sé una sfera spirituale. Ma se l'ateismo fosse un cammino, allora possiamo essere certi che questi

Siamo di fronte a una generazione con una profonda sensibilità *green*, con la percezione chiara e netta che l'ambiente è quotidianità, è un vissuto che ha bisogno di essere declinato, che può diventare vocazione umana o persino professionalità

giovani hanno dei «valori» dentro. Qui nascono le domande. Guardando i dati del report dell'Istituto "Toniolo", tra i 18 e i 22 anni il 33% si definiscono atei contro il 28,9% che si dichiarano cattolici. La proporzione si inverte, seppur di poco, tra i 23 e i 25 anni per raggiungere sostanzialmente la parità attorno ai 26-28 anni. Forse su questo punto dobbiamo fermarci.

Siamo di fronte a una generazione con una profonda sensibilità *green*, con la percezione chiara e netta che l'ambiente non può più essere appannaggio di un partito o un'etichetta da inserire in un bel dépliant ma è quotidianità, è un vissuto che ha bisogno di essere declinato, che può diventare vocazione umana o persino professionalità.

Allo stesso tempo i nostri giovani si rendono perfettamente conto che l'intelligenza artificiale entrerà a far parte della loro esistenza come è stata la TV ai tempi di Alberto Manzi, come è stato Internet per la generazione degli anni Settanta; come lo sono stati i social network per chi è cresciuto negli anni Duemila. L'IA è un trampolino di lancio ma bisogna saper nuotare. Forse – leggendo i dati sulla spiritualità – manca proprio la capacità di stare a galla, di fare una vasca, di andare a fondo, di perlustrare un mondo che ancora è sott'acqua.

Fare l'educatore è una sfida quotidiana che ci pone di fronte a tutte queste sollecitazioni che vanno lette non solo con pregiudizio o giudizio, ma con l'ausilio della statistica e della sociologia e soprattutto del passato che ci è maestro. Gli errori delle generazioni precedenti sono un monito per chi entra in classe ogni giorno affinché non si arrivi troppo tardi a un traguardo, affinché si possa cavalcare l'onda e non farsi travolgere da essa, affinché la scuola sia un'officina ove sperimentare e professionalizzarsi.



Abbracci e litigi

Corso on demand

Come diventare allenatori emotivi per i bambini: a cosa prestare attenzione, cosa fare e cosa proporre.



I conflitti che servono

agli adolescenti per crescere

Corso on demand

Affronteremo le tappe evolutive, il bisogno di autonomia, l'importanza del gioco di squadra e delle regole negoziate.



La domanda maieutica

nei contesti

di apprendimento



Corso on demand

Le domande maieutiche in ambito scolastico per la costruzione di percorsi di apprendimento.



La valutazione evolutiva:

un nuovo modello

pedagogico

Corso on demand

Impariamo a valutare la crescita nell'apprendimento che l'alunno compie rispetto ai suoi punti di partenza.

corsi on demand

**Simone Lanza**

Insegnante scuola primaria, pedagoga
simone.lanza.scuolaallaperto@gmail.com

Tempo schermo e riduzione dell'attenzione

Che cosa succede all'attenzione e alla capacità di concentrazione dei bambini quando il tempo schermo aumenta? **L'attenzione è una qualità cognitiva ma anche emotiva e relazionale.** È curioso notare come, nonostante i bambini sembrano molto attenti davanti agli schermi, appena questi vengono spenti mostrino una scarsa capacità di attenzione, se non una maggiore irascibilità e irrequietudine. Gli studi scientifici dell'ultimo secolo approfondiscono il funzionamento dei processi attenzionali, e gli studi sugli schermi degli ultimi vent'anni spiegano perché questi non solo non sviluppino attenzione, ma la depotenzino totalmente fin dai primi giorni di vita e nei primi dieci anni in particolare.

Gli effetti del tempo schermo includono anche l'esposizione agli schermi indiretti. Anderson e Pempek ne hanno per primi misurato l'impatto nella diminuzione delle interazioni verbali, non verbali e di gioco all'età di 12, 24 e 36 mesi, con tre studi sperimentali su coppie adulto-bambino lasciate 15 minuti con lo schermo spento e 15 minuti con lo schermo acceso. Registrati i comportamenti, hanno rilevato che lo schermo diminuiva le interazioni verbali e non verbali e l'attenzione focalizzata, aumentando invece le interruzioni di gioco (Anderson e Pempek, 2005). Più recenti esperimenti hanno osservato che i genitori che usano lo smartphone in presenza dei figli hanno una minor interazione non verbale (disattivazione del canale attenzionale) di chi non lo usa (Radesky et al., 2014).

SCHERMI E APPRENDIMENTO

Negli ultimi vent'anni, sono stati raccolti molti dati per descrivere il *video deficit effect*, indicando come **gli schermi possano ostacolare l'apprendimento**, a partire da quello fonetico nei primi sei anni. Sebbene tramite gli schermi la comprensione di alcuni contenuti adeguati all'età (specialmente con l'aiuto dei genitori) è possibile, la questione cambia per l'apprendimento. Gli schermi non solo non facilitano, ma ostacolano l'apprendimento di qualcosa di nuovo rispetto a medesime consegne sperimentate dal vivo perché l'attenzione è profondamente diversa di fronte a un altro essere umano. In presenza si attiva l'attenzione emotiva, multisensoriale e persino i neuroni specchio vengono stimolati mag-

**Gli schermi non solo non facilitano,
ma ostacolano l'apprendimento
di qualcosa di nuovo rispetto a medesime
consegne sperimentate dal vivo**

giormente. L'attenzione attivata dagli schermi è molto spesso di tipo *botton-up*, la medesima mobilitata in tutti gli animali di fronte a forti luci e suoni o pericoli. Lachaux distingue un'attenzione *top-down*, dal lobo alla corteccia, e una *botton-up*, dalla corteccia visuale fino al lobo frontale e viceversa. L'individuo è attraversato continuamente da stimoli esterni e interni difficili da distinguere all'interno dell'individuo stesso: «L'attenzione si orienta spontaneamente verso elementi naturali esterni più attraenti come le pubblicità o i videoschermi» (Lachaux, 2012, p. 249) anche se può esserci un «controllo volontario dell'attenzione». Questa viene contesa da diverse forze, da diversi oggetti, ma è lecito parlare di attenzione endogena, quando prevale lo stimolo interno di tipo *top-down*, e attenzione esogena, quando prevale lo stimolo esterno.

LA SINTONIZZAZIONE DEGLI AFFETTI

Da oltre sessant'anni è noto che l'attenzione umana si sviluppa attraverso l'*attenzione congiunta* (*joint attention*) che passa attraverso la relazione nei primi quattro anni di vita. Ma se genitori e bambini guardano gli schermi, tale relazione viene «schermata», come indica l'etimo stesso del termine. Lo schermo pertanto isola e disgiunge l'attenzione. Lo studio dell'attenzione congiunta ha permesso di valutare lo sviluppo psicomotorio infantile. Predice infatti la relazione di attaccamento e quelle sociali. Richiede l'aggancio oculare, ossia il contatto visivo, e ciò che Stern ha definito la «sintonizzazione degli affetti». Rappresenta pertanto un prerequisito per le capacità sociali di comunicazione e per lo sviluppo della teoria della mente, ovvero la capacità nel bambino di quattro anni di adottare il punto di vista dell'altra persona (Aubineau et al., 2015). Non è casuale che la diagnosi di autismo, caratterizzata dalla mancanza di attenzione congiunta, sia in aumento esponenziale e sempre più voci nel mondo sostengono che **vadano effettuate diagnosi differenziali per distinguere l'autismo virtuale dagli spettri di autismo** (Harlé, 2019).

Gli schermi precoci e prolungati stanno opprimendo le nuove generazioni, privandole della possibilità di sviluppare un'attenzione umana cooperativa e congiunta

Il tempo schermo è un fattore che amplifica l'aumento dell'impulsività, della disattenzione e della distraibilità

TEMPO SCHERMO E NEURODIAGNOSI

Oggi disponiamo di **numerosi studi** che **indicano una correlazione tra l'uso precoce e prolungato degli schermi e problemi di attenzione successivi**. Uno dei più celebri è quello di Tamana del 2019 che ha esaminato 2400 bambini canadesi dai 3 ai 5 anni, rilevando che il superamento di due ore al giorno di schermo aumenta il rischio di problemi di attenzione negli anni successivi. La relazione tra l'uso degli schermi e il *disturbo da deficit di attenzione* (ADHD) è stata a lungo contestata fin da quando gli studi di Christakis iniziarono a porre la questione, analizzando campioni della popolazione infantile degli Stati Uniti, e riscontrando la correlazione tra un'alta esposizione agli schermi e un alto rischio di problemi legati al linguaggio e alla disattenzione (Christakis, 2005, 2007). La maggior parte degli studi di neuropsicologia si concentra oggi su cause genetiche o epigenetiche, nonostante l'aumento globale delle diagnosi negli ultimi vent'anni e non vuole sentire parlare di cause ambientali, tanto meno di tempo schermo come causa di ADHD (anzi gli schermi vengono prescritti nelle terapie). Tuttavia, studi recenti sono sempre più inclini a considerarne l'uso un fattore significativo, utilizzando indicatori simili a quelli usati per rilevare l'ADHD, come il citato studio di Tamana.

Oggi disponiamo di tanti studi compendati in un metastudio che segnala la correlazione tra un uso precoce e prolungato degli schermi e i successivi problemi di attenzione in bambini/e di età pari e inferiore ai 12 anni (Eirich et al., 2022). Uno studio longitudinale di Madigan ha concluso che sono gli schermi a causare i problemi di attenzione e non viceversa: una maggiore quantità di tempo schermo a 24 mesi d'età è stata associata a prestazioni più scarse nei test di valutazione successivi. Analogamente, un maggior tempo trascorso davanti allo schermo a 36 mesi è stato correlato a punteggi più bassi nei test dello sviluppo cognitivo a 60 mesi. L'associazione inversa, invece, non è stata osservata (Madigan et al., 2019).

CAMBIANO I TERMINI, MA NON LA SOSTANZA

Le app e gli algoritmi che alimentano la fruizione degli schermi sono progettati deliberatamente per mantenere i bambini attaccati agli schermi il più a lungo possibile, non per fornire programmi educativi, portando a un aumento dell'impulsività e della disattenzione e rendendoli incapaci di mantenere la concentrazione su attività prolungate.

Sempre più voci si chiedono se non siamo di fronte a un problema nuovo e specifico della *generazione digitale*. Anche in assenza di una dimostrazione di causalità rispetto alla patologia ADHD, occorre prendere in considerazione che il tempo schermo è un fattore che amplifica l'aumento dell'impulsività, della disattenzione e della distraibilità. Gli insegnanti di ogni ordine e grado, specialmente dopo il Covid-19, si trovano in uno stato di *distraibilità permanente*. Le prove si moltiplicano e ignorare la questione non aiuta a risolverla. Si stanno usando termini diversi per il medesimo fenomeno: «attenzione scarsa», «attenzione frammentaria», «attenzione parziale continua», «attenzione spezzettata», «attenzione *disrupted* (interrotta e distratta)». Lungi dall'essere quella virtù propria del *multitasking* inizialmente decantata dagli apologeti dei *nativi digitali* con il concetto equivoco di «iperattenzione» (che trasformava i bambini ipercinetici in bambini capaci di nuove qualità attenzionali), si è rivelata una realtà poco piacevole.

Dobbiamo prendere atto che gli schermi precoci e prolungati stanno opprimendo le nuove generazioni, privandole della possibilità di sviluppare un'attenzione umana cooperativa e congiunta. L'isolamento e la disgiunzione dell'attenzione non ha un impatto solo cognitivo, ma anche emotivo e relazionale. Non siamo di fronte a una generazione ansiosa, ma a una generazione oppressa. La cura non è l'anti-depressivo ma il cambiamento delle relazioni sociali. Occorre meno isolamento.

Gli schermi amplificano in negativo tutte le dimensioni dell'attenzione che può essere disgiunta, e quindi disturbata, in diversi modi: il tempo schermo prolungato e precoce agisce infatti lungo un continuum ad ampio spettro come amplificatore di disattenzione (causata da stanchezza fisica o mentale), distrazione (alterazione momentanea dovuta a stimoli uditivi o visivi esterni), distraibilità (propensione acquisita a distrarsi) e disabilità (ADHD come incapacità strutturale e costante a mantenere l'attenzione). **La riduzione del tempo schermo aumenta al contrario l'attenzione e i buoni risultati scolastici** (Pagani et al., 2010). È difficile trovare insegnanti con almeno quindici anni di esperienza che non abbiano notato la caduta verticale delle capacità attentive degli studenti negli ultimi anni, *dal nido all'università*. È giunto il momento di porre davvero attenzione mettendo mano al tasto *off*.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Anderson D.R., Pempek T.A., 2005, *Television and Very Young Children*, in "American Behavioral Scientist", vol. 48, n. 5, gennaio, pp. 505-522.
- Aubineau L., Vandromme L., Le Driant B., 2015, *L'attention conjointe, Quarante ans d'évaluations et de recherches de modélisations*, in "L'Année psychologique", 115, pp. 141-174.
- Aubineau L., Vandromme L., Le Driant B., 2015, *L'attention conjointe, quarante ans d'évaluations et de recherches de modélisations*, in "L'Année psychologique", n. 115, pp. 141-174.
- Christakis D.A., Zimmerman F.J., DiGiuseppe D.L., McCarty C.A., 2004, *Early Television Exposure and Subsequent Attentional Problems in Children*, in "Pediatrics", n. 113, pp. 708-713.
- Eirich R., McArthur B.A., Anhorn C., McGuinness C., Christakis D.A., Madigan S., 2022, *Association of Screen Time with Internalizing and Externalizing Behavior Problems in Children 12 Years or Younger: A Systematic Review and Meta-analysis*, in "JAMA Psychiatry", vol. 79, n. 5, pp. 393-405.
- Harlé B., 2019, *Intensive Early Screen Exposure as a Causal Factor for Symptoms of Autistic Spectrum Disorder: The Case for "Virtual Autism"*, in "Trends in Neuroscience and Education", 17, December, 100119.
- Hayles N.K., 2007, *Hyper and Deep Attention: The Generational Divide in Cognitive Modes*, in "Profession", pp. 187-199.
- Lachaux J. P., 2012, *Le cerveau attentive. Contrôle, maîtrise et lâcher-prise*, Parigi, Éditions Odile Jakob.
- Madigan S., Browne D., Racine N., Mori C., Tough S., 2019, *Association Between Screen Time and Children's Performance on a Developmental Screening Test*, in "JAMA Pediatrics", vol. 173, n. 3, pp. 244-250.
- Pagani L.S., Fitzpatrick C., Barnett T.A., Dubow E., 2010, *Prospective Associations between Early Childhood Television Exposure and Academic, Psychosocial, and Physical Well-being by Middle Childhood*, in "Archives of Pediatric and Adolescent Medicine", vol. 164, pp. 425-431.
- Radesky J.S., Kistin C.J., Zuckerman B., Nitzberg K., Gross J., Kaplan-Sanoff M., Augustyn M., Silverstein M., 2014, *Patterns of Mobile Device Use by Caregivers and Children During Meals in Fast Food Restaurants*, in "Pediatrics", 133.
- Santos R., Mendes C.G., Marques Miranda D., Romano-Silva M.A., 2022, *The Association between Screen Time and Attention in Children: A Systematic Review*, in "Developmental neuropsychology", vol. 47, n. 4, pp. 175-192.
- Tamana S.K., Ezeugwu V., Chikuma J., Lefebvre D.L., Azad M.B., Moraes T.J., Dick B.D., 2019, *Screen-time is Associated with Inattention Problems in Preschoolers: Results from the CHILDBirth Cohort Study*, in "Plos One".
- Zimmerman F.J., Christakis D.A., 2007, *Associations Between Content Types of Early Media Exposure and Subsequent Attentional Problems*, in "Pediatrics", vol. 120, n. 5, pp. 986-992.

**Maria Teresa Pepe**

pedagogista, formatrice e counselor maieutica
mariateresa.pepe@cPPP.it

Arrivano l'Ordine e l'Albo dei pedagogisti

Il 15 aprile 2024 è stata pubblicata in Gazzetta Ufficiale la legge per gli ordini delle professioni pedagogiche e educative. Cosa significa per l'Italia oggi la Legge 55/2024?

Da 34 anni le associazioni, per prima ANPE, chiedono a gran voce il riconoscimento della professione del pedagogista e non da ultimo delle professioni educative. Un desiderio per i professionisti che hanno portato avanti diverse istanze anche negli anni precedenti, ma che solo ora vedono realizzato il loro sogno.

Fuori dall'ambito universitario accademico, come si realizza la figura del pedagogista e dell'educatore? Che cos'è all'ora la pedagogia, che per un certo tempo è pur sparita dalle università per lasciare spazio alle scienze dell'educazione?

L. 55/2024 art.1

Il pedagogista è lo specialista dei processi educativi che, operando con autonomia scientifica e responsabilità deontologica, esercita funzioni di coordinamento, consulenza e supervisione pedagogica per la progettazione, la gestione, la verifica e la valutazione di interventi in campo pedagogico, educativo e formativo rivolti alla persona, alla coppia, alla famiglia, al gruppo, agli organismi sociali e alla comunità in generale. L'attività

A livello nazionale si è assistito a una frammentazione delle situazioni con una forbice di povertà educativa nelle situazioni montane o isolate, e del Sud Italia

professionale del pedagogista comprende l'uso di strumenti conoscitivi, metodologici e di intervento per la prevenzione, l'osservazione pedagogica, la valutazione e l'intervento pedagogico sui bisogni educativi manifestati dal bambino e dall'adulto nei processi di apprendimento.

Gli educatori sono i tecnici dell'educazione, capaci di progettare, monitorare e valutare il loro agire educativo, che opera in modo concreto e quotidiano nei diversi servizi per le persone (vedi art 3. L.55/2024).

Assistiamo a una popolarizzazione dell'educazione, molti "non tecnici" parlano di genitorialità e diffondono informazioni poco scientifiche sul mondo educativo

Cosa è accaduto in tutti questi anni? Sarebbe una storia lunga più di 3000 battute questa, ma possiamo dire che negli ultimi anni abbiamo assistito alla fuga da questi ambiti, per mancato riconoscimento, mal pagamento, e problematiche di varia natura all'interno del sistema e delle organizzazioni. Il sistema al collasso ha permesso deroghe a vari livelli (regionali, sovrambito o comunali) per assorbire ad esempio personale per nidi e servizi assistenziali educativi scolastici, con calo della qualità e un indebolimento della stima per queste mansioni. A livello nazionale, si è assistito a una frammentazione delle situazioni con una forbice di povertà educativa nelle situazioni montane o isolate, e del Sud Italia.

Cosa comporta l'iscrizione all'ordine nei due albi? Chi potrà farne richiesta e cosa accadrà successivamente? Come riqualificherà l'immagine e lo status professionale? Si uscirà dall'essere fratelli minori di altre professioni delle relazioni di aiuto? Chi lavora come coordinatore pedagogico ma non è pedagogista cosa farà? E come proseguirà il lavoro con i cugini educatori dell'ambito sanitario?

Rimaneva aperto e tutt'ora rimane separato il percorso degli educatori sanitari, una frattura questa con il Ministero della Salute che, pur riconoscendo l'importanza dell'educazione nella prevenzione, tiene ancora separato il percorso e gli albi degli educatori sanitari (quelli che un tempo facevano la formazione triennale per lavorare con la disabilità, o che possono attualmente partecipare ai bandi per lavorare nella ASST, in ospedale e nella UONPIA).

Molte domande imperversano tra gli educatori socio-pedagogici e i pedagogisti, che si chiedono se si tratterà solo di un grande censimento, o riordino dei titoli, oppure se comporterà più costi che benefici all'attuale situazione. C'è chi spera in un miglior trattamento economico per un maggior poter dei sindacati che potranno essere supportati dall'ordine in fase di negoziazione; c'è chi spera in un maggior lavoro sinergico e di rete tra professionisti; c'è chi teme di non poter più lavorare e numerosi sono i blog che discutono di questo argomento.

Le associazioni hanno organizzato una catena di incontri informativi a livello nazionale, con università ed enti rinomati di eccellenza pedagogica come il CPP, per aprire al dialogo e ascoltare domande e preoccupazioni, cercando di fornire per quanto possibile assistenza in fase di iscrizione e di rispondere alle domande specifiche di ciascuno.

Come CPP assistiamo a una popolarizzazione dell'educazione, molti "non tecnici" parlano di genitorialità e diffondono informazioni poco scientifiche sul mondo educativo, confondendo spesso i genitori che arrivano nei nostri sportelli di consulenza disorientati e desiderosi di essere aiutati a ripensare e riorganizzare il loro ruolo per prevenire blocchi evolutivi dei bambini. La pedagogia e l'educazione possono essere di servizio al benessere e alla salute dei bambini e delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze.

All'interno del nostro staff multidisciplinare, perché crediamo nella ricchezza di diversi sguardi e nell'integrazione delle professioni seppur per il proprio ambito, Daniele Novara ha inserito diverse figure pedagogiche, che lavorano nei diversi ambiti professionali per mantenere vivo il contatto con i contesti, e continuare a fare ricerca e azione sul campo.

C'è pur chi si domanda se e a quale albo si iscriverà Daniele Novara, senza considerare che è riconosciuto a livello nazionale e internazionale come uno dei pochi pedagogisti viventi. L'Italia è stato un Paese ricco di sperimentazione pedagogica e di lustri natali, da Maria Montessori alle sorelle Agazzi, da don Milani a don Bosco, da Mario Lodi a Gianni Rodari, solo per citarne qualcuno. Il pensiero pedagogico di Daniele Novara è oggi raccolto e custodito nel metodo che porta il suo nome e nel lavoro dello staff del CPP che sostiene una riflessione sull'educazione a tutto tondo.

PER ULTERIORI APPROFONDIMENTI

Legge 55/2024 del 15 aprile

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2024/04/23/24G00072/SG>

Per rimanere sempre aggiornati potete visitare

<https://www.anpe.it/>

**Lucia Castelli**

pedagogista, insegnante educazione fisica
luciacas@tiscali.it

Educare all'agonismo

Nei numeri precedenti di questa rubrica ho sostenuto che il movimento, il gioco e lo sport possono contenere una valenza formativa per i bambini a patto che gli adulti rispettino le tappe evolutive tipiche delle varie fasce d'età e propongano attività idonee utilizzando metodi educativi, dimostrando buone competenze pedagogiche. Nello specifico vorrei soffermarmi sulla questione: agonismo sì o no? Come proporlo?

COS'È L'AGONISMO?

L'agonismo è gara. Si esprime nelle attività competitive, dove la sfida è prima di tutto con sé stessi, per crescere e migliorarsi; poi con gli altri, per confrontarsi lealmente; con il tempo cronometrico (e perché no anche atmosferico negli sport in ambiente naturale); con finalità prestative, rispettando le regole, a pari condizioni di età, livello, genere, caratteristiche fisiche, che non danneggia né dal punto di vista fisico né emotivo e relazionale.

L'agonismo classico e diffuso universalmente è esclusivo e antidemocratico, vince il più bravo, tutti gli altri che competono non vincono, perché il posto del vincitore è tradizionalmente e perentoriamente uno solo.

Già da questo presupposto si capisce che l'attività sportiva agonistica è qualcosa

Il percorso di educazione all'agonismo è costituito da un lungo e paziente cammino che deve essere proposto gradualmente, rispettando gli stadi dello sviluppo

di molto impegnativo, che prevede, in chi la pratica, innanzitutto di averla scelta liberamente e consapevolmente, oltre che buone capacità emotive e cognitive per affrontare vittorie (poche) e sconfitte (molte) con grande equilibrio. Quindi **non è un modello di attività adatta ai bambini**, perché queste competenze ancora non le possiedono e non riescono a capirne il significato.

**Non metterlo in evidenza
è il miglior modo per permettere
ai meno pronti di migliorare e di provare
piacere per le attività proposte**

OGNI COSA A SUO TEMPO

Il percorso di educazione all'agonismo è costituito da un lungo e paziente cammino che deve essere proposto gradualmente, rispettando gli stadi dello sviluppo, da persone competenti dal punto di vista pedagogico.

È utile non bruciare le tappe, evitando di proporre ai bambini giochi e attività sotto forma agonistica, pensando, con questa scelta, di motivarli.

Ci sono altre modalità che creano passione e motivazione nei giovanissimi allievi.

L'interesse per un'attività è dovuto, spesso, al livello di gratificazione che la stessa produce e questo generalmente è legato all'esperienza del successo e della riuscita che un bimbo sperimenta.

Al fine di coinvolgere tutti i bambini è bene proporre delle attività in cui possano vincere e sentirsi «bravi». Come fare?

SI VINCE PER COMPETENZA E NON PER BRAVURA ASSOLUTA

La risposta al quesito è: **ampliare le possibilità di successo, affinché tutti possano vincere se riescono a fare qualcosa che viene proposto secondo i criteri stabiliti**. Vincono tutti quelli che riescono a fare, per esempio, almeno un (due, tre, ecc.) tiro in porta, un canestro, valicare un ostacolo, passare e ricevere una palla, percorrere una distanza in un determinato tempo (largo), ecc. Ossia si vince per competenza (riuscire a) e non per bravura assoluta (essere il migliore).

La mancanza di oggettività nel valutare i fatti, sommato all'egocentrismo che non permette di vedere oltre la propria persona, fa sì che tutti i bambini possano sentirsi vincitori, senza che nessuno abbia perso.

Questa modalità di valutare la riuscita non significa livellare verso il basso.

Chi arriva prima alla meta lo sa, come lo sanno tutti gli altri, e alcune volte può essere positivo sottolinearlo. Allo stesso modo, chi arriva ultimo ne è consapevole, ma in questo caso il fatto di non metterlo in evidenza è il miglior modo per permettere ai meno pronti di migliorare e di provare piacere per le attività proposte. Col passare del tempo, i criteri di vittoria fanno riferimento al miglioramento, cioè vincono tutti quelli che hanno fatto un gol, un canestro, un passaggio, un salto, una corsa meglio della volta precedente. **In tale modo si introduce il concetto di autoefficacia e di successo: sentirsi bravi perché si ha migliorato la propria prestazione.**

VINCONO TUTTI, MOLTI, POCHI

Progredendo poi nelle proposte, senza fretta, si stringono i criteri di vittoria, in modo tale da abituare i bambini ad affrontare l'insuccesso. A questo punto si passa dal vincono tutti, poi molti, poi pochi e infine solo uno. A poco a poco, i bambini, ormai diventati preadolescenti, **si abituano a capire che la gratificazione non viene dalla vittoria assoluta (rara per tutti), ma dal successo che si sperimenta con il miglioramento, il divertimento, lo spirito di inclusività che si respira fra i compagni di gioco, sottolineata e rinforzata dall'adulto competente**. Inoltre, si impara a conoscere, accettare e superare i propri limiti grazie a una forte motivazione, all'allenamento e all'impegno costanti, senza tralasciare uno stile di vita salutare.

PER APPROFONDIRE

- J. Moggi, *Un mondo di giochi. 125 giochi per l'avviamento all'agonismo*, Editoriale Sport Italia, Milano 2008.



Daniele Novara
pedagogista
daniele.novara@cphp.it

Il gruppo nelle età della vita

Corso annuale *La conduzione maieutica dei gruppi*, Piacenza
VIII ed., Lectio magistralis di Daniele Novara 04/12/2022

Quando si parla di età evolutiva ci si riferisce a quel periodo della vita (dalla nascita ai 25 anni circa) in cui il cervello non è ancora del tutto stabilizzato. Il criterio secondo cui con la fine dell'età dei *teenagers*¹ inizia l'età adulta non è più valido dal momento che le neuroscienze hanno posticipato al 24-25° anno di età il termine dell'adolescenza dal punto di vista cerebrale. Questo costituisce uno dei motivi per cui molti ragazzi si iscrivono all'Università e in seguito, con una libertà eccessiva, la abbandonano. Un terzo degli studenti dei college americani si ritira dopo il primo-secondo anno perché preferisce altre attività a quelle strettamente legate allo studio.

L'età evolutiva può essere oggi suddivisa pertanto in 4 fasi principali.

PRIMA INFANZIA (dalla nascita fino ai 6-7 anni)

Il gruppo non ha una particolare rilevanza, anzitutto perché fino a tre anni **i rapporti sociali sono basati più sulla diade e sulla triade che non su aggregazioni più ampie**. Si tratta prevalentemente di rapporti di gioco e di interazione, di natura anche conversazionale. Nel terzo anno di vita il bambino conversa molto in coppia, la triade si rafforza nel quarto anno di vita e prosegue più o meno fino ai 6-7 anni. **Il cervello fa fatica a strutturare rapporti più ampi**. La capacità di contatti allargati presenta delle complicazioni nelle capacità cognitive stesse. Nella prima infanzia, il gruppo si costituisce unicamente per il gioco che permette l'autoregolazione poiché gli altri agiscono una funzione contenitiva e antireferenziale

¹ Definizione derivata dai Paesi di lingua inglese per indicare ragazzi e ragazze di età compresa tra i 13 e i 19 anni (numeri con suffisso *-teen*).

sull'egocentrismo di bambini e bambine. La loro presenza permette di apprendere i basilari, ovvero quegli elementi autoregolativi che valgono per tutta la vita. Non per niente, spesso, chi, per vari motivi, da piccolo non ha frequentato la scuola dell'infanzia mostra dei tratti di relativo disadattamento sociale. Dai 3 ai 6 anni, la dimensione di gruppo è molto importante proprio per limitare l'onnipotenza infantile e creare delle strutturazioni sociali favorevoli alla crescita.

SECONDA INFANZIA (7-10 anni)

Tutto si basa sul gioco. **I bambini si liberano da diade e triade ed entrano in una dimensione più ampia, quella del gruppo spontaneo.** Si tratta della struttura sociale pervasiva di tutte le generazioni che hanno preceduto i bambini fino agli anni Ottanta. Proprio allora, il gioco spontaneo dei bambini sparisce in tutto l'Occidente per un motivo - spiegato dal sociologo americano Neil Postman² - molto semplice e banale: i bambini possono stare in casa davanti alla televisione. Non c'è più il bisogno di lasciarli in cortile, per strada, in contesti spontanei di gioco infantile come era nella società pre-televisiva. Un libro molto bello è *I bambini della cascina*³ di Mario Lodi. Sconsiglio invece *I ragazzi della via Pàl*⁴, un libro equivoco utilizzato dagli ambienti militaristici austro-ungarici per predisporre le condizioni della guerra mondiale, anche da un punto di vista culturale. Racconta di un gruppo di bambini che, alla fine della seconda infanzia (tra i 9 e gli 11 anni), creano una "banda", ovvero un gruppo spontaneo di bambini strutturato. Nikolaas Tinberger⁵, quando scrisse il suo libro sull'autismo⁶ - che contiene anche un saggio di Michele Zappella -, disse: *Non sappiamo cosa succederà con la fine del gruppo spontaneo dei bambini.* Temeva infatti un loro isolamento che avrebbe portato diversi disturbi. Stava parlando dell'autismo, una profezia fatta negli anni Ottanta che si è poi facilmente realizzata. Sappiamo cosa succede ai bambini isolati e senza il gruppo spontaneo. Basta organizzare una festa di compleanno e questo si forma immediatamente. Si tratta di una componente etologica: la cucciolata che gioca. Oggi come oggi viene un po' compensato dai gruppi

sportivi, ma si tratta di due concetti diversi.

I genitori sono terrorizzati dai *leader negativi*, e da tutta questa terminologia agghiacciante. Una definizione che non ha alcuna base scientifica, piuttosto costituisce una proiezione paranoica sul gruppo spontaneo dei bambini per giustificare la sua scomparsa che ha provocato un aumento spaventoso di neurodiagnosi⁷.

ADOLESCENZA (11-25 anni)

In questo periodo **avviene l'esplosione del gruppo per antonomasia.** L'adolescente ama il gruppo, non più la famiglia. Stando alla convenzione psicoevolutiva, questa età si divide in due segmenti: la preadolescenza, dagli 11 ai 14 anni, e l'adolescenza, dai 14 in poi. Quest'ultima racchiude varie fasi perché dopo i 18-19 anni si parla di "adolescenza tardiva". Il gruppo rappresenta la matrice di appartenenza vera e incondizionata. A partire dai 14 anni si verifica il suo boom, in particolare come elemento di piacere. Se per i bambini il gruppo costituisce un elemento di piacere nel gioco, negli adolescenti esplode il piacere di stare nel gruppo come momento specifico, spesso senza altre finalità che il gruppo stesso (il famoso muretto). Durante gli anni del Covid quella dimensione è venuta meno e i ragazzi ne soffrono. Durante la pandemia, *il gruppo del muretto* è stato abbondantemente stigmatizzato: alla vista di 4-5 ragazzi assieme qualcuno è addirittura arrivato a chiamare la polizia. Situazioni aberranti perché una società che odia i suoi ragazzi è destinata a scomparire. Le previsioni del calo demografico (in Italia) sono disastrose e lo confermano: si parla di circa 5 milioni in meno nell'arco di 30 anni.

Conosciamo tutti ciò che accade in adolescenza: le grandi amicizie, le trasgressioni, le avventure. **Il gruppo è il luogo per smantellare le dipendenze infantili**, ovvero per smantellare le radici famigliari. Rappresenta un elemento fondamentale per liberarsi dai vincoli e dalle connessioni strettamente famigliari. L'adolescente bravo, buono, tranquillo e addirittura riconoscente è semplicemente una pretesa

² N. Postman, *La scomparsa dell'infanzia. Ecologia delle età della vita*, prima pubblicazione Delacorte Press, New York 1982 (in Italia, Armando, Roma 1991).

³ M. Lodi, *I bambini della cascina. Crescere tra le due guerre*, Marsilio Editore, Venezia 1999.

⁴ F. Monar, *I ragazzi della via Pàl*, prima edizione ungherese 1906.

⁵ Biologo, etologo e ornitologo olandese. Nel 1973 ha vinto il Premio Nobel per la Fisiologia e la Medicina condividendolo con i suoi colleghi Karl von Frisch e Konrad Lorenz.

⁶ Nikolaas Tinberger, *Bambini autistici: nuove speranze di cura*, Adelphi, Milano 1989.

⁷ D. Novara, *Non è colpa dei bambini. Perché la scuola sta rinunciando a educare i nostri figli e come dobbiamo rimediare. Subito*, Bur-Rizzoli, Milano 2017.

impossibile. Ma certe persone proprio non lo vogliono capire. È quando tuo figlio adolescente ti ringrazia che forse ti devi rivolgere al neuropsichiatra!

Sarebbe buona cosa che i ragazzi tra i 15 e 16 anni evitassero le coppie sentimentali chiuse troppo precoci, non sono di buon auspicio. **Meglio il gruppo che costituisce il luogo di apprendimento affettivo, più della coppia.** Nella sua canzone *Gli anni*⁸, Max Pezzali, a un certo punto, dice: *gli anni delle immense compagnie*. Un quadro perfetto: sono momenti in cui si creano aggregazioni molto spontanee e basate sul gusto puro e semplice dello stare assieme. Si sopportano anche quelli che non ci stanno proprio simpatici, ma lo si fa per stare assieme. L'isolamento in questa età diventa molto pericoloso per la crescita. Purtroppo sta succedendo a tanti ragazzi, costretti a isolarsi durante il Covid. Molti di loro continuano nell'isolamento, con seri danni sul piano neurocerebrale.

ETÀ ADULTA (dai 25 anni)

Arriva il tempo dei legami di intimità, non più quello delle *immense compagnie*. Nell'antropologia classica, in tutte le società, quando un componente entra in un legame di intimità tipo il matrimonio, avviene il congedo dal gruppo che non può garantire questa dimensione. Le feste di addio al celibato e al nubilato, o quelle di laurea, rappresentano in qualche modo questo congedo, il cambio di dimensione. Eppure nell'età adulta, il bisogno di gruppo persiste molto forte. Mi ha molto sorpreso quando uno dei nostri gruppi annuali ha chiesto di organizzare una festa di Natale qui al CPP. Proprio dalla loro richiesta, che mi ha molto incuriosito, nasce questa lectio.

Quale bisogno spinge persone adulte a un rinnovato interesse verso il gruppo? Si tratta di una domanda nuova su cui non si trovano grandi ricerche perché si dà per scontato che il bisogno di gruppo, così come lo abbiamo conosciuto nell'infanzia e nell'adolescenza, tende poi a stemperarsi nelle relazioni intime e della grande famiglia. Cosa succede oggi nella società post-famigliare? I grandi legami famigliari sono in crisi, quindi ci può essere

un interesse specifico per una sorta di appartenenza gruppale che sopprime a quello che nella storia è stato il clan familiare. Non solo sopprime, ma nel complesso risulta anche più affascinante e creativa perché, **in età adulta, il gruppo è necessariamente elettivo**, ossia basato su un interesse comune. L'età adulta ha bisogno di vivere esperienze anche fuori dall'ambiente dell'intimità che a un certo punto diventa troppo esclusiva. Nel gruppo di interesse o elettivo si creano delle sorprese, delle conoscenze e delle divergenze che funzionano come forma di conquista di nuovi punti di osservazione della realtà e del mondo. A differenza dei gruppi infantili e adolescenziali che erano punti di convergenza (il gruppo adolescente è estremamente conformista), **nel gruppo elettivo adulto la ricerca della divergenza diventa sostanziale proprio per uscire da un eccesso di esclusività delle relazioni di intimità che l'hanno fatta da padrone dopo l'adolescenza.** Diventa quindi compensativo. Il gruppo adulto assume il valore di un momento di decompressione rispetto a un eccesso di intimità su cui l'età adulta ha così tanto investito. L'intimità di per sé non basta e si verifica un recupero neotenic⁹ delle componenti di piacere del gruppo tipicamente adolescenziali. Il gruppo ci restituisce in età adulta quella flessibilità e quella plasticità neurocerebrali che da soli non saremmo più in grado di recuperare. **Nei nostri corsi, gli allievi ringraziano il gruppo più che i formatori.** La dimensione gruppale scioglie dalle rigidità che si sono coagulate dopo l'adolescenza. Riporta a una certa immaturità e a una certa decontrazione che permette di imparare.

Il gruppo, nella storia dell'umanità, ci ha aiutati a sopravvivere. Lo ha dimostrato l'ultimo Nobel per la Medicina, lo svedese Svante Pääbo¹⁰ che, con la sua equipe, ha studiato il DNA dei Neanderthal, confermando che, rispetto a loro, la nostra specie ha un cervello in grado di cooperare efficacemente. Questo è il bello della nostra specie e bisogna mantenerlo anche in età adulta. Il gruppo ci ha fatti sopravvivere e arrivare fino qui.

⁸ 883, *Gli anni*, 2005.

⁹ Il costrutto di "neotenia" viene dal greco νέος "nuovo, giovane" e τέινω "tendo": **tendenza al giovane**. Introdotto per la prima volta dallo zoologo Julius Kollmann venne poi ripreso nel 1920 dal medico anatomista Louis Bolk per formulare la sua teoria della fetalizzazione secondo la quale gli essere umani sarebbero giovani scimmie dallo sviluppo ritardato. In biologia il termine "neotenia" fa quindi riferimento al permanere di caratteri fetali o infantili in organismi che hanno già raggiunto la maturità sessuale, definendo così una sorta di ritardo dello sviluppo di caratteri morfologici o funzionali. Questo fenomeno, osservato e studiato soprattutto in alcuni anfibi come la salamandra, avrebbe favorito nel tempo la nascita di specie in grado di adattarsi meglio alle condizioni ambientali circostanti. Il cervello umano rappresenta uno degli esempi più interessanti di neotenia perché, a differenza di quello che accade in altri primati, permane in una condizione di crescita ben oltre la maturità sessuale. (si veda L. Petrini, *Il cervello continua a imparare, basta usarlo*, in *Conflitti. Rivista Italiana di ricerca e formazione psicopedagogica* n. 4/2019).

¹⁰ S. Pääbo, *L'uomo di Neanderthal. Alla ricerca dei genomi perduti*, Einaudi, Torino 2014.



Scopri i nostri preziosissimi **videocorsi** on demand

- sempre disponibili
nel proprio account personale
- con attestato di partecipazione
- acquistabili anche con carta del docente

CLICCA QUA



Silvia De Bernardin

giornalista specializzata nei temi della genitorialità e della scuola
silvia.debernardin@gmail.com

Impressioni a caldo

Testo tratto dalla Newsletter "Ci vuole un villaggio" del 23 aprile 2024

[...] il 20 aprile scorso ho seguito i lavori del convegno organizzato dal CPP fondato e diretto dal pedagogista Daniele Novara. Titolo: *La scuola non è una gara*. Una giornata che si è svolta in un bel teatro nel centro storico di Piacenza e che ha visto alternarsi sul palco pedagogisti, scrittori, insegnanti, sindacalisti, giornalisti. Sul mio quaderno ho riempito pagine di appunti. Proverò a raccontarvi, per concetti e parole chiave, ciò che più mi ha colpito. Partiamo!

Un bel colpo d'occhio. Dopo una passeggiata tra i vicoli di Piacenza, arrivata al teatro, mi sono trovata davanti una lunghissima fila di persone – circa 900 provenienti da tutta Italia –, quasi tutte insegnanti (la maggioranza donne), moltissime della scuola primaria, ma non solo. Ci lamentiamo spesso delle cose che nella scuola non vanno. Ecco, **l'impressione che ho avuto per tutta la giornata è che lì ci fosse, invece, la scuola che funziona**, che ha voglia ancora di mettersi in discussione, quella che nonostante le tante difficoltà non smette di crederci.

Cosa non dovrebbe essere la scuola. La locandina del convegno, disegnata da Marco Ceruti, mostra un intrico di vie lungo le quali si trovano, in punti diversi, bambini e adulti insieme: una scuola fatta di percorsi differenti perché tutti diversi sono i bambini e i ragazzi, le loro storie, i loro sogni e obiettivi. Una scuola che non sia una gara fatta di prestazioni da misurare e nozioni da trasmettere, ma che sia piuttosto «esperienza». **Una scuola, insomma, nella quale non c'è né da vincere né da perdere.**

L'ansia degli studenti. Il punto è che, nei fatti, le cose non stanno così. Quello che si osserva tra gli studenti è un'ansia da prestazione crescente, che dai cicli più alti via via sta percolando più in basso, fino ai bambini della primaria. Per intendersi, non si tratta della «strizza» sana, quella che, a scuola come nella vita, permette di buttarsi e misurarsi, ma quella basata sul giudizio inibente, che a lungo andare può essere paralizzante e che gli studenti di oggi patiscono molto. «Il modello – ha sottolineato Raffaele Mantegazza, docente

CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA



di Scienze pedagogiche all'Università di Milano-Bicocca – è quello performativo, imposto dall'esterno sulla base di parametri produttivi che cambiano in continuazione e rispetto ai quali, se non ti adegui, sei fuori».

Cambiare tempi e spazi. In realtà – una delle belle notizie che ho colto – molti sono i docenti che, in linea con principi pedagogici aggiornati, già operano al di fuori di questa logica performativa. Per tutti gli altri, **le prime variabili sulle quali agire sono quelle, basilari, del tempo e dello spazio**, da «disarticolare» grazie all'autonomia scolastica per superare la rigidità dell'orario fisso per materie e della lezione frontale seduti in aula.

Il cervello ha bisogno di ossigeno e movimento. Non sono idee da scuola «alternativa». Lo ha spiegato Alberto Oliverio, neurobiologo, raccontando come funziona il cervello umano, che giunge a piena maturazione solamente intorno ai 20 anni e che nell'infanzia è capace di tenere livelli di attenzione per in-

tervalli limitati. «Il cervello umano è impostato sulla motricità. **Tante ore di lezioni statiche una via l'altra sono una "martellata in testa"**. Al contrario, fare movimento in apertura di giornata, tra un'ora e l'altra, dare a bambini e ragazzi la possibilità di muoversi contribuisce a ossigenarlo, migliora l'attenzione e i processi cognitivi, spezza la tensione».

I bambini hanno voglia di imparare. Su questi aspetti è tornato anche Roberto Farné, docente di Pedagogia del Gioco e dello Sport all'Università di Bologna, partendo da una domanda: «Si dice che a scuola si "fa" matematica o storia, ma cosa "fanno" veramente i bambini? **I bambini hanno voglia di imparare, l'apprendimento è per loro una questione biologica.** Il punto è come mantenere viva questa voglia».

La questione delle questioni: i voti. La prima proposta avanzata dal CPP al convegno è quella di una «scuola senza voti», che non vuol dire senza valutazioni. Come ha spiegato Manuela Calza, insegnante e sindacalista, il presupposto non in discussione è che **la valutazione (non il voto) sia un aspetto importante e imprescindibile della funzione didattica.** Secondo quanto previsto dalla legge, però, durante il corso dell'anno, gli insegnanti possono usare formule più articolate per dar conto della complessità del percorso di ogni studente. In questo spazio di manovra si gioca la possibilità di una valutazione non meramente classificatoria, che tenga conto del processo più che del risultato, che consideri l'evoluzione del percorso scolastico sulla base delle caratteristiche di ciascuno, che non stigmatizzi l'errore ma lo valorizzi come tappa fondamentale dell'apprendimento.

Competere... ovvero? Mi ha molto colpito la riflessione sul tema del pedagogo Farné, che si è chiesto se esista un modo per intendere la competizione in maniera non ideologica. «La competizione – dal latino *cum-petere*, aspirare, dirigersi insieme – implica un atto di condivisione, del campo e delle regole di gioco, **l'accettazione del confronto per conoscere e riconoscere le proprie capacità**». La competizione intesa, dunque, come «ricerca del meglio di sé insieme agli altri»: una bellissima definizione.

CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA

Una scuola che si può fare. Come ha ricordato in apertura dei lavori Novara, «è inutile aspettare la trasformazione epocale della scuola, **ogni insegnante può essere già il cambiamento**, la persona che permette ai propri alunni di vivere un’esperienza liberatoria. Questa non è la scuola “alternativa”, è la scuola che tanti già stanno facendo».

In effetti, lo sappiamo, per esperienza diretta, senza bisogno di scomodare Maria Montessori: tutti abbiamo incontrato insegnanti che, nel bene o nel male, hanno segnato il nostro percorso scolastico. Può essere capitato che abbiano inciso così tanto da indirizzare strade, aspirazioni, visioni del mondo. Io stessa, se al liceo non avessi scoperto Dante grazie alle lezioni del burbero professor Tornotti, quasi certamente non avrei studiato lettere all’università e chissà che strade altre avrebbe preso la mia vita.

La lezione di Camus: riconoscenza. È successo anche a personalità note di cambiare la propria vita grazie alla capacità di un insegnante di «vedere la quercia dentro la ghianda», ha ricordato il prof. e scrittore Enrico Galiano, citando Platone. Come a Steve Jobs e Ingmar Bergman, o alla psicologa e scrittrice Silvia Vegetti Finzi, che dal palco ha raccontato con emozione come sia stato proprio il riconoscimento di un’insegnante della preparazione di lei, ragazzina femmina davanti a tutti compagni maschi, a rivoluzionare il corso dei suoi studi e della sua vita. È accaduto anche allo scrittore Albert Camus: fu il suo insegnante Louis Germain a riconoscere in quel bambino di umili origini una capacità di vedere il mondo unica e a incoraggiarlo a proseguire gli studi. Un sostegno che il premio Nobel non dimenticò, come attestano le bellissime lettere di riconoscenza al maestro raccolte nel libro *Caro signor Germain*.

E noi genitori? Mentre ascoltavo gli interventi dei pedagogisti – e le rotelline del mio cervello giravano all’impazzata – a un certo punto mi sono chiesta: e noi genitori come ci collochiamo? Ho girato la domanda a Raffaele Mantegazza: «**La famiglia è il primo luogo dal quale togliere ogni idea di gara**. Se il bambino che torna a casa con un brutto voto trova un genitore che non lo punisce, ma cerca di aiutarlo a capire dove ha sbagliato e, soprattutto, non fa confronti con



gli altri, siamo già un passo avanti. I genitori svolgono un ruolo di affiancamento fondamentale, non possono entrare nella didattica, ma possono lavorare perché i ragazzi abbiano un’esperienza positiva. Credo che la scuola si possa salvare solamente con un’alleanza tra insegnanti, studenti e genitori», con un atteggiamento basato sul rispetto dei ruoli, che parte dal riconoscimento della professionalità dei docenti.

Mea culpa. Sono andata a questo convegno sapendo che avrei ascoltato cose meravigliose, e che mi sarei arrabbiata moltissimo per il fatto di non riscontrarle nel percepito comune sulla scuola. Sono anni che intervisto pedagogisti che mi raccontano come la scuola dovrebbe essere e poi ho la sensazione che, nella pratica, si vada nella direzione opposta. Invece, non è andata così: l’entusiasmo e la partecipazione che ho colto tra il pubblico degli insegnanti mi hanno riconciliato con una scuola che forse ha tanto ancora da cambiare e migliorare, ma che probabilmente ha già dentro di sé le migliori energie per poterlo fare, se adeguatamente sostenuta.



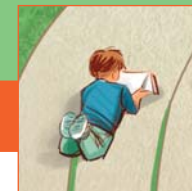
Gli scarabocchi di Barbara



Gli scarabocchi di Barbara



CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA



Il "podio" allestito sul palco



Mario Dadati (assessore a politiche educative e sport, Comune di Piacenza), Daniele Novara e Marco Perini (vicesindaco, Comune di Piacenza)



Silvia Vegetti Finzi e Marta Versiglia



Laura Beltrami, Lorella Boccalini e Silvia Vegetti Finzi





La scuola non è una gara

Intervento di Daniele Novara*

Oggi mi trovo qui su questo palco e vedere il teatro pieno mi infonde una sensazione molto particolare perché significa che abbiamo voluto trovarci e far sentire che ci siamo. Che una comunità di educatori e di insegnanti esiste davvero ed è pronta a portare avanti una grande storia pedagogica. Non sopporto quando, facendo riferimento al tema della scuola come esperienza, mi sento dire: «Come sei alternativo». Forse chi parla non sa che la storia della pedagogia si basa proprio sull'idea che la scuola è esperienza e non trasmissione.

Vi propongo alcune domande utili come spunto di riflessione:

- Chi di voi a scuola non ha mai fatto errori?
- Chi di voi a scuola ha preso una nota?
- Chi di voi a scuola ha preso 4?

Io sono addirittura stato sospeso in prima elementare. Per litigio! La maestra era uscita dall'aula lasciando il capoclasse e a turno litigavamo con lui. Al suo rientro, toccava proprio a me e sono stato colto in flagrante. Mi ha quindi spedito a casa con il bidello. Mi sono dato subito malato cavandomela degnamente.

Vi racconto anche quello che è successo nella classe del mio nipotino che frequenta la prima elementare. Eravamo tutti in apprensione per i compiti delle vacanze di Natale che per il sistema familiare rappresentano un problema. Invece, sorpresa. Le sue maestre mandano questa comunicazione:

«Nostri piccoli pirati, sono già arrivate le vacanze di Natale e per un po' starete lontani dai compagni e da noi maestre. Per non dimenticare quello che avete imparato fino a oggi, oltre a divertirvi durante queste vacanze, vi lasciamo delle piccole missioni da compiere. Leggete tutto ciò che incontrerete nei luoghi che



frequenterete, i cartelli e le insegne pubblicitarie, le vie, i nomi delle città e tutto ciò che troverete scritto. Passate del tempo insieme ad amici e parenti, abbracciate i vostri familiari e siate sempre gentili con loro. Fate un gioco da tavolo insieme alla vostra famiglia; andate a fare una passeggiata tenendovi per mano; coccolatevi sul divano mentre guardate un bel film insieme. Aiutate mamma e papà nelle faccende di casa; leggete insieme a loro o a qualcun altro della famiglia un bel libro. Non dimenticate che il Natale è anche un momento per pensare a chi ha meno di noi. Infine, riposatevi e divertitevi. Buon Natale, le vostre maestre».

* Daniele Novara, pedagoga - daniele.novara@cphp.it

Un'iniziativa particolare che mi ha colpito e commosso. E la vostra presenza qui significa tanto. Inutile aspettare la palingenesi, ovvero la trasformazione epocale della scuola, sono consapevole che ogni insegnante subisce un forte stress perché vorrebbe una scuola diversa. Allora vi dico: **ogni insegnante può essere il cambiamento**. Ognuno di noi può fare la differenza, ognuno di noi può essere un tassello che consente agli alunni che incontra di vivere un'esperienza liberatoria. Vi porto il caso di uno dei più grandi scrittori del Novecento, Albert Camus, premio Nobel per la letteratura nel 1957. Nato in Algeria nel 1913, è poverissimo. Il padre muore un anno dopo la sua nascita, agli inizi della Prima guerra mondiale, e il piccolo rimane solo con la madre e la nonna. Frequenta la scuola elementare, ma è costretto ad andare a lavorare per aiutare la famiglia. Il suo maestro però capisce che quel bambino ha qualcosa. Quindi si reca dalle due donne e le supplica di consentirgli di proseguire gli studi facendogli ottenere una borsa di studio. A noi arriva Albert Camus. Sono state ritrovate di recente le lettere, raccolte in un libro, *Caro signor Germain*¹, che Camus scambia con il suo maestro. Ho chiesto a Thomas Trabacchi, grande attore italiano, di leggere al posto mio - perché temo di incepparmi per la troppa commozione - quella che scrisse in occasione del conferimento del Premio Nobel.

19 novembre 1957

Caro signor Germain,
ho aspettato che si placasse un po' il clamore che mi ha circondato in tutti questi giorni per poterle finalmente rivolgere qualche parola venuta dritta dal cuore. Mi è stato fatto un onore troppo grande, che non ho né cercato né sollecitato. Ma quando ho appreso la notizia, il mio primo pensiero, dopo mia madre, è stato per lei. Senza di lei, senza la mano affettuosa che ha teso al bambino povero che ero, senza il suo insegnamento, e il suo esempio, nulla di tutto questo sarebbe stato possibile.
Non attribuisco eccessiva importanza a simili riconoscimenti, ma questo mi offre se non altro l'occasione per dirle ciò che lei è stato ed è tutt'ora per me, e per assicurarle che i

**Ognuno di noi può fare la differenza,
ognuno di noi può essere un tassello
che consente agli alunni che incontra
di vivere un'esperienza liberatoria**

suoi sforzi, il suo lavoro e la passione generosa che vi infondeva sono sempre vivi in uno dei suoi scolari che, nonostante l'età, non ha mai smesso di essere il suo allievo riconoscente.

La abbraccio con tutte le mie forze.

*Albert Camus*²

Questo documento straordinario contiene un tema che un insegnante raramente incrocia nella vita: la riconoscenza.

Chi di voi ha avuto un insegnante come quello di Albert Camus?

Forse, se siamo qui è perché abbiamo trovato questa figura che ci ha permesso di incontrarci con le nostre risorse migliori e specialmente ci ha dato fiducia. Questa è la scuola dell'apprendimento, non la scuola del giudizio. **La scuola è un'istituzione basata sull'imparare, non sul giudicare.** Voler trasformarla in un tribunale non ha senso, rovineremmo una delle nostre più importanti istituzioni per trasformarla in un luogo di vendetta.

Come ormai è noto, il Ministero si appresta a tornare indietro (di decenni) con il ritorno ai giudizi sintetici e alle bocciature per comportamento. Un vero e proprio azzardo, per non dire un salto nel vuoto. Caro Ministero, torna pure indietro su Maria Montessori che in Italia non è mai stata veramente considerata. Torna pure indietro sulle grandi figure della pedagogia. Ma sui voti??? Che senso ha? Cer-

¹ A. Camus, *Caro signor Germain*, Bompiani, Milano 2024.

² Ibid., pag. 42-43.

CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA

tamente non è orientato ad abbracciare le mie e le nostre idee. Sono fermamente convinto che **non sarà dall'alto che si creerà la scuola maieutica, ma dalla vostra convinzione e dalla vostra consapevolezza pedagogica.** Da quello che farete concretamente lunedì a scuola. La storia di Albert Camus e del suo maestro insegna che, anche nelle condizioni più difficili, noi, come insegnanti, siamo un punto di riferimento, e spesso l'unico, per salvare gli alunni con il nostro lavoro e la nostra passione.

Innanzitutto, **usciamo dal linguaggio inerziale del giudizio.** Non esiste, se non forse in alcuni documenti delle superiori, alcuna indicazione che parli di:

- Interrogazione
- Compito in classe
- Compiti a casa
- Nozioni
- Lezione
- Voti
- Risposta esatta/risposta sbagliata
- Nota

E a proposito delle note: chi le ha inventate? A cosa servono? Al termine della collezione, si vince un premio? Alcuni genitori me le passano dicendomi: «Le tenga lei, dottore». E cosa dovrei farmene? Scrivere un libro? Mandare una nota a queste famiglie così fragili, spesso più dei loro stessi figli, è tempo perso.

Occorre uscire da questo tipo di linguaggio per passare a un'altra prospettiva, quella di una scuola che ho definito «maieutica» (in omaggio all'arte del far nascere). Anni fa, un'insegnante mi scriveva: «Da un anno e mezzo pratico quotidianamente la pedagogia maieutica e la valutazione evolutiva nella mia classe. All'inizio dell'anno scolastico ho condiviso con i genitori dei miei alunni i principi pedagogico-didattici che avrei adottato. Ho spiegato che sarei partita dalle risorse dei bambini per sostenere i loro successi e che il potere del gruppo-classe sviluppa il potenziale di apprendimento di ciascun bambino; che i loro stessi problemi e domande, piuttosto che le risposte esatte, sarebbero stati il mio punto di partenza. Ho sostenuto che l'errore è necessario per conoscere sé stessi e le proprie capacità, che avremmo imparato facendo esperienza concreta per acquisire



competenze operative. Durante l'anno, ho continuato nel coinvolgimento e nella condivisione con le famiglie, in particolare nei momenti canonici di fine quadrimestre. Ho spiegato che non ha senso una valutazione assoluta e ho ricordato che, perseverando nelle scelte pedagogiche adottate gli anni precedenti, avrei continuato a non scrivere i voti, ma a porre singolarmente domande scritte ai bambini sul lavoro affrontato in modo tale da proseguire il processo di autoregolazione e di autovalutazione per avviarli verso l'autonomia di giudizio. Ho mostrato loro una scheda di rilevazione delle competenze di ingresso che avrei adottato come strumento di lavoro personale per registrare l'andamento, gli sviluppi, l'evoluzione degli apprendimenti dei bambini rispetto alla situazione personale di partenza di ciascun alunno».

Questa non è la scuola alternativa, questa è la scuola che si può fare. E dipende da come ci poniamo rispetto al nostro lavoro. Abbiamo davanti a noi grandi esempi. Anni fa ospitammo a Piacenza Mario Lodi, di cui portammo in un teatro pieno di bambini il racconto *Storia di Antenna*. E che dire di Gianni Rodari?

Queste figure ci stanno alle spalle e ci ricordano che un cambiamento è possibile. Gli incontri come quello di oggi servono per crederci. La libertà d'insegnamento, che viene usata malissimo, può divenire un vantaggio, usandone tutti gli interessi. Ogni consiglio di classe può ad esempio decidere di non adottare libri di testo e di usare materiale più libero, più sciolto e più legato ai bisogni degli alunni.

Ogni insegnante ha dalla sua la capacità di scelta e può:

- *Far lavorare assieme gli alunni.*
- *Considerare gli errori necessari all'apprendimento.*

Qualche mese fa, mi è capitato un episodio che mi ha fatto molto sorridere. Ma anche riflettere, tanto... Arrivano in studio mamma e nonna arrabbiatissime per gli errori segnati sul quaderno della nipotina. La nonna mi mostra i compiti a casa, tutti pieni di errori, rosso ovunque: «Guardi, guardi dottore... Hanno messo tutti questi rossi... Ma i compiti li avevo fatti io!!!». Non servono commenti.

- *Costruire gioco di squadra con i colleghi.*

Per realizzare questo punto, bisognerebbe cambiare il sistema degli orari scolastici. Nei centri dove lavoro, l'orario scolastico ha una pienezza. Qual è l'insegnante della primaria che lavora ventiquattro ore o quello della secondaria che ne lavora diciotto? Mettiamo un orario adeguato in modo da poter lavorare assieme, specialmente in compresenza.

- *Usare un linguaggio educativo e non burocratico.*

Si annega dentro tutte le sigle PDP, PEI... Serve un linguaggio educativo, specie per i genitori che non sono del settore.

- *Accettare la naturale immaturità degli alunni.*

Naturale... Non te li portano fatti e finiti. «Fa fatica», ovvio altrimenti che bisogno avrebbe di venire a scuola?

- *Vedere negli alunni il bicchiere mezzo pieno piuttosto che mezzo vuoto.*
- *Usare le discipline come mezzo e non come fine.*

Come già sta succedendo in tanti Paesi europei dove non ci si cristallizza sulle materie, ma le si usa perché costituiscono uno strumento eccezionale. A ogni ora suona la campanella, ma chi l'ha inventata? La considero un atto di terro-

**Non sarà dall'alto che si creerà
la scuola maieutica, ma dalla vostra
convinzione e dalla vostra
consapevolezza pedagogica**

rismo psicologico verso l'intelligenza degli insegnanti. In nessun altro ambiente il personale è considerato così scarso da non riuscire a organizzare una mattinata e ha bisogno della campanella.

- *Aiutare i bambini a litigare bene.*
- *Privilegiare il laboratorio nella didattica (abolire gli «spiegoni»).*
- *Usare la domanda maieutica.*
- *Rispettare il bisogno motorio degli alunni.*

Sappiamo che nei primi anni gli apprendimenti sono motori. Dire che il bambino è vivace significa che è scolasticamente adeguato.

- *Assumere il ruolo di regista dove gli studenti sono protagonisti e non antagonisti.*
- *Valutare i progressi piuttosto che gli errori.*
- *Evitare che la scuola diventi una gara.*

Le metafore sportive lasciamole allo sport dove si vince e si perde. A scuola non funzionano. Lì, se ti mortificano così rimani, non è che poi hai un'altra partita e magari vinci.

Per chiudere, vi ho portato una poesia del grande Pablo Neruda:

Lasciate tranquilli quelli che nascono!

Fate posto perché vivano!

Non gli fate trovare tutto pensato,

non gli leggete lo stesso libro,

lasciate che scoprano l'aurora,

e che diano un nome ai loro baci.³

³ Pablo Neruda, *Certa stanchezza*, in *Stravagario*, Passigli editore, Firenze 2007.



Competere con chi?

Intervento di Raffaele Mantegazza* con Laura Beltrami**

Laura Beltrami: Partiamo dal titolo del suo contributo *Competere con chi?* Come si colloca questo tema della competizione nella scuola oggi?

Raffaele Mantegazza: Noi qui oggi non stiamo parlando semplicemente di didattica o di filosofia dell'educazione, ma della salute psichica e fisica dei bambini e delle bambine. Siamo in una scuola che fa ammalare i bambini. **La scuola degli Invalsi, la scuola dei voti -2, la scuola dei «gravemente insufficiente» fa ammalare i bambini.** Non ci interessa mettere a confronto le varie teorie pedagogiche. Siamo di fronte a una situazione gravissima, lo dicono le statistiche, lo dice l'ultimo report dell'ospedale Bambin Gesù: le condizioni di disagio psichico sono in crescita tra i bambini. Ma è ovvio che non si può dare la colpa alla scuola. Anzi, la parola «colpa», così come «competizione», è un termine che io eliminerei dai vocabolari, almeno pedagogici. **Non si tratta di cercare le colpe, ma di assumersi delle responsabilità.** In questo momento occorre agire, soprattutto dopo il Covid, per la tutela della loro salute e della loro crescita sana e felice. La scuola è ancora il posto dove i bambini e le bambine, i ragazzi e le ragazze stanno tanto tempo, fanno cose belle, investono energie e desideri. Quindi, **credo che sia fondamentale capire che ci troviamo in una situazione di emergenza e che ne possiamo uscire, che possiamo fare un lavoro importante di ristrutturazione e rifondazione della scuola. Bisogna farlo e bisogna farlo in fretta.**



Per tornare alla domanda, tanti anni fa uscì un bellissimo libro di Eric Dodds, *I greci e l'irrazionale*¹, sulla cultura greca che veniva presentata come *la cultura della vergogna*: l'eroe che perde e viene sconfitto si vergogna di fronte ai suoi commilitoni. Quando andai in Giappone per un viaggio di ricerca, ne ebbi la chiara dimostrazione: «Hai fatto male il compito di lingua giapponese? Chiedi scusa ai tuoi compagni». Questi ragazzini si devono mettere in piedi e dire: «Chiedo scusa

* Raffaele Mantegazza, pedagogista, docente Dipartimento di Scienze della Salute, Università degli Studi di Milano - raffaele.mantegazza@unimib.it

** Laura Beltrami, pedagogista, formatrice staff CPP - laura.beltrami@cppp.it

¹ E. R. Dodds, *I Greci e l'irrazionale*, 1a edizione italiana prefazione di M. Bettini, Rizzoli, Milano 2008 (1a edizione originale 1951).

per aver disonorato la mia classe nella gara di ideogrammi giapponesi». Il concetto è legato alla cultura del post-fordismo, ovvero alla cultura della vergogna nelle aziende (impiegati, anche manager, si mettono in mezzo al cerchio e chiedono scusa per aver causato una perdita di milioni di yen con i propri errori sul lavoro). Ebbene, **questa cultura della vergogna è arrivata nelle nostre scuole** e lo vedo ogni giorno grazie ai tanti progetti che seguo (dalla primaria all'università). In una seconda media un giorno ho chiesto: «Ragazzi, quando voi prendete un 4, che cosa sentite? Perché vi dispiace?», e un ragazzino ha risposto: «Per l'insegnante... un po'. A casa... mi sgridano se rompo un vetro e mi sgridano se prendo un 4, poco cambia. Mi dispiace perché mi vergogno di fronte ai miei compagni». È inaccettabile che uno studente, invece di dire «I miei compagni mi confortano, mi abbracciano, mi dicono "Ma dai..." oppure "È un'ingiustizia, con quel prof lo sai che è così"», si ritrovi a rispondere «Sento vergogna». **Questo è il clima che è stato creato nella nostra scuola: doversi vergognare di prendere un'insufficienza quando invece qualunque teoria pedagogica sostiene che l'errore serve per migliorare.** E invece no: te ne devi vergognare, che è la cosa più antipedagogica del mondo. Oltretutto di fronte al tuo compagno. E con questo vi ho introdotto alla prima forma della competizione. Ne ho individuate quattro.

PRIMA FORMA DI COMPETIZIONE: ORIZZONTALE TRA RAGAZZI

La considero la più terribile perché crea quelle situazioni per cui il più bravo della classe non invita il compagno a casa sua a fare i compiti perché potrebbe prendere un voto più alto. Trovo ragazzi che devono per forza tenere la media alta perché, se in terza prendi un 5, poi l'algoritmo non ti calcola il 100 all'università. E senza il 100 non entri nei corsi di laurea... **Le università pretendono il massimo trasformando il percorso scolastico in una Via Crucis.** È un delirio e una follia. E poi si chiedono perché i ragazzi sono così tanto sotto pressione, trovando come unica risposta: «Perché sono generazioni fragili». Quindi mandiamoli dallo psichiatra e curiamoli con le medicine. **Ci rendiamo conto del delirio che sta crescendo sempre di più nelle nostre scuole?** Il messaggio è: «Devi dare il massimo, ma il massimo rispetto al tuo compagno, perché la scuola è competizione e gara». Insegno a Medicina dove i ragazzi letteralmente impazziscono nel

La scuola degli Invalsi, la scuola dei voti -2, la scuola dei «gravemente insufficiente» fa ammalare i bambini

tentativo di prendere tutti 30, se non 30 e lode, perché vogliono entrare in quella determinata specializzazione in cui il professore dice: «Voglio solo quelli con 30 e 30 e lode». E tutto questo scende impregnando come una macchia d'olio anche i livelli scolastici frequentati da bambini più piccoli. Lasciamo la competizione allo sport. Lasciamo stare la scuola e i ragazzi.

SECONDA FORMA DI COMPETIZIONE: CON GLI ADULTI

Alle mie lezioni universitarie – insegno Scienze umane – invito i ragazzi delle scuole superiori perché possano farsi un'idea. Si tratta di lezioni molto interattive in cui portano il loro contributo. Proprio ieri, vi ha preso parte un ragazzo di V liceo che sta seguendo un progetto con me a Medicina. Il tema della lezione era l'elaborazione dei lutti nella vita, non solo del corpo, ma anche le morti simboliche. A un certo punto gli ho chiesto: «Tu fra due mesi avrai la maturità. Cosa ti mancherà del tuo liceo?». Ragazzo intelligentissimo e preparatissimo, un grande comunicatore, rappresentante di classe e di istituto, ha dato l'anima per il suo liceo, mi rivela: «Mi mancherà la comunità studentesca perché noi abbiamo un nemico comune: la scuola». Siccome è la scuola di mio figlio (che è in quarta), tornato a casa gli ho riferito quanto accaduto. E mio figlio mi ha risposto: «Papà, ma io sono quattro anni che te lo dico». **Questo è ciò che abbiamo creato: l'adulto è il nemico. E spesso i ragazzi non trovano un senso in quello che viene chiesto loro di fare.** Non dicono: «Sei mio nemico perché sei severo, o mi rimproveri». Ma «Non hanno senso le cose che mi fai fare». La scuola diventa quindi una sorta di nemico di serie B. Questo secondo livello di competizione non rappresenta la contrapposizione tipica dell'adolescente con l'adulto. Diventa

CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA



proprio un «Se posso fregarlo, lo frego». Una volta, in una terza media, mi è venuta l'idea di fare un test che ho poi riproposto dalla quinta elementare fino ai miei studenti universitari. «Siamo alle superiori. Maggio. Ultimo compito in classe di una materia x. Sulla pagella avete tutte sufficienze, tranne questo 5 ½ che equivale a un potenziale debito a settembre. Non avete più possibilità di recuperare. Il professore vi ha detto che, se prendete 6, non vi dà il debito, ma che, se prendete meno, non ha alternative. Avete studiato, siete preparati, ma, una volta che vi trovate davanti al foglio, vi rendete conto che non ce la fate. Avete troppe cose arretrate e quindi sale l'ansia del debito, di doverlo dire ai vostri genitori, di dover passare l'estate a studiare. Però avete il libro sotto al banco e potreste copiare. Copiare parecchio. Ma il professore è non vedente. E il primo giorno di scuola vi ha detto: «Ragazzi, io sono non vedente. Non metterò controlli, mi fido di voi. Facciamo un patto: voi non approfitterete della mia disabilità e lavoreremo tra persone serie». Domanda: «Copiate o no?». Dalla quinta elementare a studenti più grandi, il 95% copia e lo ammette con argomentazioni del tipo: «Io copio sempre, cieco o no per me non è un pro-

blema. Niente di personale»; oppure: «Sia chiaro che se lui deve attraversare la strada, io lo aiuto perché io il cieco lo rispetto, ma se è cieco il professore copio». «Copio, ma alla fine del ciclo degli anni, gli chiedo scusa» e anche: «Sarei ipocrita a dire che non copio perché è cieco». Qualcuno si spinge oltre: «Se è cieco, non doveva fare il professore». L'aspetto che più mi ha colpito è la naturalezza delle loro argomentazioni. Il 5% che afferma di non copiare è perché non lo fa mai. Ho avuto la sciagurata idea di dirlo ai miei figli (di seconda e quarta liceo) che sono molto interessati al mio lavoro. Mia figlia, la più piccola, mi ha guardato e mi ha detto: «Papà, ma tu vai in giro a chiedere queste cose? Ma è ovvio che copiamo!». Al mio «Perché?», la risposta è stata: «**Ma perché è una guerra, papà. Noi combattiamo contro di voi... e guarda che noi vinceremo sempre**». Al di là dell'aspetto simpatico della situazione, questo esempio deve farci riflettere.

TERZA FORMA DI COMPETIZIONE CON UN MODELLO FINALE IMPOSTO DALL'ESTERNO

Nel caso della scuola, **mi riferisco a un modello di bravo alunno**: noi insegnanti abbiamo deciso chi è il bravo alunno di terza media e tu ti ci devi avvicinare il più possibile, non devi sgarrare e provare strade laterali. Questo succede anche nel mondo del lavoro: un ambito della vita in continuo cambiamento, eppure si è stabilito un modello imposto dall'esterno e tu ti devi adeguare, se sei diverso dobbiamo riasestarti. Si tratta di una competizione verso un modello finale difficile da comprendere.

Nei miei incontri con gli studenti universitari spiego che il mio esame si trova al-

**Perché pretendiamo da loro cose
che noi non facciamo quando
si tratta di appassionarci?**

CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA

l'interno di un percorso formativo e che serve per la loro professione futura. Ribadisco che, se chiedo determinati argomenti, vi sono dei motivi precisi – non che mi sono alzato quella mattina e mi è girata così –, ma perché lo scopo è la loro formazione. Mi trovo spiazzato quando i ragazzi mi guardano e mi dicono: «Ma professore, non lo fa quasi nessuno dei suoi colleghi. Bisogna studiare un certo libro perché l'ha scritto il professore».

QUARTA FORMA DI COMPETIZIONE: CON IL TEMPO

Lo ritengo quello più angosciante. Pensiamo alla campanella: da dove arriva? Niente di meno che dal taylorismo, ovvero dalla divisione scientifica del lavoro. Sorrido quando sento dire: «Dobbiamo appassionare i ragazzi alla storia». E fin qui non ci sarebbe nulla di strano... Ma «Devi appassionarti il lunedì dalle 10.00 alle 12.00 e il mercoledì dalle 8.00 alle 9.00, perché poi alle 9.00 devi appassionarti alla matematica... E alle 11.00 all'inglese...». Come se noi stasera andassimo a casa e decidessimo di guardare un film, ma dopo un'ora dobbiamo spegnere la TV per leggere un libro di poesie e dopo un'ora chiudere il libro per ascoltare una sinfonia di Beethoven. Nessuno di noi fa così. Allora perché lo facciamo fare ai nostri ragazzi e lo riteniamo normale? Perché pretendiamo da loro cose che noi non facciamo quando si tratta di appassionarci?

Mia figlia un giorno torna a casa, all'epoca era in terza media, *Giornata della Memoria* e mi dice: «Papà, abbiamo visto *Schindler's List*», dico: «Accidenti, vuoi che ne parliamo?». «No perché siccome la professoressa non ha le ore, lo vediamo in tre lunedì diversi». Ma non farlo vedere se non hai le ore. A parte il fatto che per *Schindler's List* devi prevedere un po' di preparazione, il tempo del film che dura quasi tre ore, una mezz'ora in cui i ragazzi giocano – perché stiamo parlando di un film pesante e quindi occorre un tempo per lasciarli tranquilli – e un'oretta in cui si può parlarne. I conti sono presto fatti: servono almeno cinque ore. L'insegnante di turno solitamente si giustifica dicendo di dover chiedere le ore alla collega dell'ora successiva. È proprio questo il problema. **L'orario è peggio delle dodici Tavole portate giù da Mosè dal Sinai: l'orario non si tocca!!! L'orario decide.** Sul piano dell'autonomia scolastica, è uno strumento, va deciso insieme, sperimentato.

Laura Beltrami: Quali potrebbero essere i correttivi da mettere in campo da lunedì? Senza pensare che si deve cambiare tutto. La scuola è questa e, partendo da questi presupposti, cosa si può fare?

Raffaele Mantegazza: In realtà qualcosa si sta già facendo. **C'è tutto un aspetto bellissimo della scuola che non arriva mai sulle prime pagine dei giornali.** Si fanno delle sperimentazioni stupende e purtroppo non lo sa nessuno. Vi porto un esempio concreto: l'anno scorso mi chiamano da una scuola media di Milano perché hanno deciso di non svolgere le ore di Educazione civica e Educazione alla cittadinanza e Costituzione durante l'anno scolastico, ma di realizzare a marzo, in corrispondenza con la *Giornata della memoria e dell'impegno per ricordare le vittime della mafia* (21 marzo), una settimana della cultura civica che viene trattata in ogni materia. Dentro di me penso: «Ma allora si può». Il Ministero prevede che si facciano tot ore di una determinata disciplina, ma non è detto che lo si debba fare il lunedì dalle 8.00 alle 9.00. Perché non si prova allora a fare la settimana di italiano, per esempio, per cui la relazione di scienze la corregge anche il prof di italiano e ti fa vedere che hai sbagliato un congiuntivo.

Esistono alcune variabili su cui lavorare:

IL TEMPO

Non si può prendere l'orario e bruciarlo, perché non è così che avvengono i cambiamenti. **Possiamo però disarticolare la gabbia dell'orario e documentare le azioni intraprese.** Dimostriamo che è possibile. Togliamo pian piano tutte le rigidità che la scuola presenta, soprattutto dal punto di vista della temporalità.

LO SPAZIO

Apriamo le nostre aule. **La «seconda B» non è quelle quattro mura, ma un sistema di relazioni.** Proponiamo lezioni all'aperto, magari camminando, oppure rimaniamo in classe ma seduti per terra sui cuscini, mettiamo i banchi e la cattedra da una parte.... **Facciamo in modo che queste relazioni si trasformino in spazialità.** Tengo un incontro con due classi quarte di un liceo di Milano che ha in comodato d'uso gratuito con il Comune un meraviglioso *open space*, totalmente

Ci sono tanti Strangis nella scuola italiana e devono vincere la partita per una scuola nuova

destrutturato. Chiedo ai ragazzi di sistemarsi in cerchio e mi accorgo di facce sbalordite. Una volta posizionati, intavoliamo la nostra discussione sulla Shoah. Intervengono tanto e, dopo circa due ore, chiedo: «Allora ragazzi, cosa vi è piaciuto?», e tre o quattro rispondono: «È bellissimo stare seduti in cerchio perché posso vedere i miei compagni. Perché la parola circola». E senza alcun intento sarcastico, mi esce spontaneo: «E va beh, ragazzi, non sarà mica la prima volta che vi mettete in cerchio in questa scuola...». «Sì». In quarta liceo? In quarta liceo nessun insegnante ha pensato, avendo quello spazio, di fare una lezione di filosofia, non pretendo di matematica, mettendoli in cerchio, facendo passare tra loro del materiale? È grave. Professionalmente grave. Significa non essere capaci. Mi dispiace parlare così di colleghi, non si tratta di un giudizio, ma di un dato di fatto. Se non capisci che **le prime variabili su cui lavorare sono il tempo e lo spazio...**

LA DIFFUSIONE DI PRATICHE COOPERATIVE

Non se ne ha notizia, ma so per certo che vengono fatte. La questione della *peer education* risponde alla domanda: «Ma io per chi studio?». Non per il voto, non per i genitori, non per il prof, ma neanche per te stesso. **Tu studi per i tuoi compagni**, è questo il salto. Studiare per sé stessi ha un che di individualistico. Spiego con un esempio pratico: lunedì, interrogazione di storia. Metà classe non deve aprire il libro, vietato studiare (il sogno di ogni alunno avere un insegnante che gli vieta di studiare). Perché? Perché l'altra metà studia e ne prepara la presentazione per il gruppo che non lo ha dovuto fare. Capite che dinamiche vengono messe in campo? Il ragazzo deve spiegare quel capitolo di storia non al professore, che lo sa già, ma al compagno che non lo sa. E allora faranno dei PowerPoint, metteranno canzoni, immagini... con un risultato bellissimo, divertente e, soprattutto, di grande apprendimento.

TOGLIERE LA DIDATTICA DALLA CASSAFORTE

Molti colleghi pensano che la didattica sia una cosa nostra, degli insegnanti. **La didattica è invece un sapere relazionale. Il ragazzo** non ha le competenze per progettare un'unità di apprendimento, ma mi deve dare la password del suo cuore altrimenti io non entro. Lui **mi insegna come insegnargli**. Se noi pensiamo di possedere la didattica così come abbiamo le chiavi degli armadietti, non funziona. Le chiavi ce le devono dare i ragazzi e a quel punto inizia il percorso del processo di apprendimento. **Dobbiamo avere la forza di imparare dai nostri allievi**, ma non in modo retorico. Bisogna crederci... e per questo serve la conoscenza reciproca... I miei studenti universitari mi chiedono perché a me piace così tanto la filosofia; qual è il mio filosofo preferito; perché, a diciotto anni, mi sono iscritto a filosofia. Non si tratta di domande personali, vogliono sapere: «Lei fa il professore, ma le piace?». La settimana scorsa qualcuno mi ha chiesto qual è stata la classe migliore che ho avuto in assoluto. Le ritengo delle belle domande, perché ti dicono che sei una persona, fai questo mestiere, ma sei appassionato o no? Fondamentale lavorare sul piano della comunanza di spirito e d'anima.

Chiudo raccontandovi una storia che ha a che fare con la gratitudine. Qualche anno fa sono stato intervistato in televisione per un programma sull'allegria, su cui avevo scritto un testo. Il giorno dopo, mia mamma, che vive ancora nella casa dove sono cresciuto, mi telefona per dirmi che ha chiamato il professor Strangis, il mio professore di italiano di seconda media. Un professore che noi abbiamo amato alla follia. Il prof di tutta una vita. Questo signore, dopo anni e anni che non eravamo più studente e insegnante, ha visto l'intervista, ha cercato il numero sull'elenco, ha telefonato a mia mamma, mia mamma gli ha dato il mio cellulare e lui mi ha chiamato per farmi i complimenti. Io ero emozionatissimo, e lui mi dava del «lei». A un certo punto gli dissi: «Scusi professore, ma mi dà del "lei"? Sono Raffaele». E lui: «E va beh, ma lei è diventato importante». Sono giunto alla conclusione che queste cose succedono solo tra maestro e allievo. Pensate cos'è fare il nostro mestiere... andare a cercare il numero di un tuo allievo di più di quarant'anni prima, telefonargli e fargli i complimenti per un'intervista. Una cosa meravigliosa. Ci sono tanti Strangis nella scuola italiana e devono vincere la partita per una scuola nuova.



La scuola: una gara che i maschi stanno perdendo

Intervento di Silvia Vegetti Finzi* con Marta Versiglia**

Marta Versiglia: Ci puoi raccontare la tua esperienza dell'esame di ammissione alla scuola media che descrivi nel tuo bellissimo libro *Una bambina senza stella*¹ ?

Silvia Vegetti Finzi: Prima però permettimi di ringraziare Daniele e tutto il CPP per quello che fanno per noi, per strapparci agli stereotipi e guidarci verso il cambiamento. I pedagogisti in Italia sono molti, anche competenti. Ma quello che stiamo sperimentando qui oggi rivela la vera differenza che sta nel rivolgersi direttamente al territorio e alle persone, nell'avere sempre presente i bambini in qualsiasi parola spesa. La si trova nel dialogare con i bambini e con i ragazzi, e con le famiglie. I loro discorsi non sono mai semplicemente teorici, non si rivolgono all'altissima tradizione della pedagogia filosofica italiana. Lavorano sul campo, capaci di monitorare e di cogliere le domande, i desideri, le speranze e i timori delle famiglie e quelli, facilmente intuibili, dei bambini e dei ragazzi. Quindi, grazie.

Tra i tanti libri che ho scritto, *Una bambina senza stella* è quello a me più caro. La bambina sono io che cerco di ricostruire la mia storia. Una bambina senza stella perché perseguitata non in quanto ebrea, ma perché, chiamandosi Finzi, ha subito l'imputazione di essere ebrea e di conseguenza alcune persecuzioni. Una bambina povera, che abita all'estrema periferia perché i genitori hanno perso tutto. A un certo punto della sua vita, si trova ad affrontare l'esame di ingresso



Silvia Vegetti Finzi e Marta Versiglia

alla scuola media. Un esame che discriminava duramente tra i pochi figli della borghesia, che sarebbero certamente entrati alla scuola media, e i tanti che sarebbero finiti all'avviamento, un vero e proprio inferno educativo. La bambina esce quindi per la prima volta dalla periferia per recarsi in un quartiere di Brescia molto prestigioso, fatto di ville. «In quegli anni, per i ragazzini di buona famiglia,

* Silvia Vegetti Finzi, psicologa, pedagogista - silviavegettifinzi@icloud.com

** Marta Versiglia, pedagogista, formatrice staff CPP - marta.versiglia@cphp.it

¹ S. Vegetti Finzi, *Una bambina senza stella. Le risorse segrete dell'infanzia per superare le difficoltà della vita*, BUR-Rizzoli, Milano 2015.

Silvia Vegetti Finzi



l'esame di terza media costituisce una prova di passaggio. Si tratta di preparare un programma specifico seguendo un ciclo di lezioni private presso un insegnante specializzato». Allora non serviva neppure la licenza elementare perché si dava per scontato che i ragazzi avrebbero studiato in famiglia. «Quando la bambina entra nello studiolo della maestra Robustelli, cui è stata affidata, scorge nella penombra una vecchia signora, avvolta in un ampio scialle nero che la fa somigliare a una maga. Sotto un casco di capelli grigi scintillano due occhi nerissimi circondati da pesanti ombre violacee, la voce è roca, i gesti lenti e solenni, lo sguardo acuto e penetrante. Nella stanza accanto due ragazzini stanno finendo di svolgere un tema e lo stesso argomento viene assegnato alla nuova venuta. Quando giunge il momento delle valutazioni, la vecchia insegnante, dopo averla scrutata con attenzione, sentenza in tono solenne: "Questa bambina è molto più intelligente di voi". Ci vuole poco, i coetanei sono due bambocci, ricchi, pigri e viziosi, molto più infantili di lei». A quell'età, dieci-undici anni, le femmine sono molto più avanzate nella maturazione rispetto ai maschi. «Tuttavia, quella semplice, inattesa, constatazione provoca in lei una rivoluzione interiore. Non riesce a crederci, lei superiore

a due maschi. Energie da sempre contratte si sciolgono inondandola di un'improvvisa vitalità. E all'uscita, dopo essersi autoproclamata capo, organizza con i propri compagni una banda malavitosa che mette a soqquadro il quartiere sonnecchiante nel torrido pomeriggio d'estate. Ai suoi ordini, i congiurati capovolgono le sedie e i tavolini di un bar, strappano i fiori che sporgono dalle inferriate dei giardini. Suonano i campanelli sulle porte, corrono e saltano in preda a un'ebbrezza di cui soltanto lei conosce vagamente il perché. La guerra dell'esistenza è tutt'altro che finita, ma la resistenza ha celebrato per la prima volta la sua festa di liberazione». **Libera-
zione da che cosa? Da stereotipi plurisecolari che hanno colpito tutte le
bambine convincendole di essere inferiori ai maschi.** Era una cosa così evidente, così celebrata nella famiglia, per cui si augurava alle donne incinte «Speriamo che sia un maschio» e ai maschi venivano riservate tutte le attenzioni e tutte le risorse. Era convinzione comune che le bambine fossero delle ochette, mentre i maschi avevano delle grandi possibilità per cui frequentavano il liceo e andavano all'università. Tanto le femmine si sposano... Nel brano che vi ho letto cade uno stereotipo e si evidenziano tante altre cose che poi gli studi come quelli di neurobiologia avrebbero confermato. Innanzitutto, che la resistenza oppositiva, anche un po' aggressiva, non è solo prerogativa dei maschi. Si rileva prevalentemente nei maschi, ma anche una bambina piccola, timida e un po' spaventata, com'è la bambina che racconto, riesce a liberare delle energie aggressive. Cosa ha provocato questo cambiamento non solo interiore, ma anche esteriore, nel suo comportamento? La bambina corre, la bambina organizza una banda, la bambina diventa irriverente e trasgressiva. Cosa che non era mai stata in precedenza. La vecchia insegnante ha smosso tutto questo, ha provocato una piccola rivoluzione. **A dimo-
strazione di come l'educazione può essere maturativa e trasformativa, può
compiere dei progressi educativi ed evolutivi sostanziosi.**

**I bambini, i ragazzi, gli adolescenti
chiedono dagli insegnanti attenzione**

«Gli stereotipi sembrano innocui, ma come in ceppi impediscono ai ragazzini di procedere in avanti. Invece, quando questa scorciatoia viene sostituita da un'attenzione affettuosa e partecipe, qualche cosa si scioglie, come afferma Simone Veil "L'attenzione è la forma più rara e più pura di generosità"». E i bambini, i ragazzi, gli adolescenti chiedono dagli insegnanti attenzione. Penso a mia nipote giunta alla fine del liceo scientifico senza che la professoressa desse un nome alle quattro allieve femmine presenti in classe e le chiamasse ancora così: «Esca alla cattedra quella che ha il maglione arancione». Nessuna di loro aveva ottenuto, in tutti quegli anni, la degnazione di un nome.

«Lo sguardo è empatico, incoraggiante, interroga l'altro non per quello che sembra, ma per quello che è e potrà diventare». «L'allievo, restituito a sé stesso, si sente vivo e vero come se il destino gli offrisse una seconda possibilità. La *paidéia* socratica, intesa come parto dell'anima, ha la capacità di rivelare la parte più autentica di noi e di liberare le facoltà creative inibite dall'indifferenza. Spetta poi all'allievo scrivere il riconoscimento ottenuto nella propria storia. Per la bambina è significativa la superiorità che le è stata attribuita nei confronti dei due maschi rappresentati dall'iniqua differenza tra i sessi vissuta nella famiglia e nella società». In gran parte è superata, ma ancora per molti aspetti vigente. «E mentre corre tra i recinti ostili delle ville in fiore, il suo corpo emerge umido e intatto come una mandorla dal guscio secco dell'obbedienza imposta dalla necessità e dalla paura. La sua rivolta, almeno per l'immediato, non avrà seguito, ma le farà comprendere che è possibile ribaltare il tavolo. È scontato quanto vi è di inesorabile nel proprio destino utilizzare i pochi gradi di libertà che ci sono concessi per raccontare e quindi vivere la propria storia». Questo mi sembra che sia il fulcro di quanto andiamo dicendo.

Marta Versiglia: Silvia, come dici tu, in questa bellissima storia c'è tutto. La scuola era un dominio maschile, ma le cose sono cambiate. Sembra che la scuola italiana non sia più una scuola per maschi. Il che significa voti più bassi, più bocciature, più abbandoni... Cosa è successo?

Silvia Vegetti Finzi: Si sono verificati miglioramenti, però, molti segnali di

Il bambino riceve due messaggi: la mamma gli dice «Resta» e il papà gli dice «Vai».

allarme ci dicono che **il problema della differenza maschi/femmine nella scuola va ancora osservato e analizzato**. A un certo punto, abbiamo messo maschi e femmine nella stessa classe e negli stessi banchi, ma non abbiamo spiegato loro, e forse neanche a noi, il perché. Il disagio emerge con tutti i suoi sintomi. Occorre infatti, nell'eguaglianza, ammettere la differenza. Declinare eguaglianza e differenza è molto difficile, ma si dovrebbe fare. Capire ognuno per quello che è, nella sua identità. I maschi, sappiamo, hanno un apparato muscolare e delle esigenze motorie superiori a quelle delle bambine. Non si tratta solo di una questione biologica, quanto storica. La storia ha sempre costretto le donne nello spazio domestico e ha chiesto loro un maggior controllo del corpo rispetto a quello che chiedeva ai maschi. Ricordo ancora oggi le ingiunzioni «Stai ferma. Stai composta» e le ore passate a ricamare degli inutili straccetti impartiti, mentre mio fratello correva nei campi. I ragazzi potevano giocare a pallone nello spiazzo davanti alla chiesa, avevano la possibilità ed erano incentivati a salire sugli alberi, a far rimbalzare i sassi sull'acqua dello stagno, a saltare nelle pozzanghere, a sporcarsi e tornare a casa con il vestito tutto inzaccherato. Cose che non erano concesse alle bambine. Persino gli ingressi erano separati. Lo si vede ancora benissimo negli edifici scolastici storici dove rimangono i segnali «entrata maschile» ed «entrata femminile». Ormai questo è in gran parte superato, ma permangono tante debolezze soprattutto nella possibilità di accompagnare i maschi in questa società.

Marta Versiglia: La vivacità, nella scuola, è spesso poco tollerata. E sono soprattutto i maschi che subiscono le certificazioni neurodiagnostiche proprio per questa loro vivacità. Cosa potrebbe fare la scuola?

La felicità è una cosa che si impara e che la scuola deve garantire

Silvia Vegetti Finzi: Ricorrere ai certificati diagnostici di ipermobilità, per citarne uno dei tanti, è una scorciatoia per gli educatori che dovrebbero invece chiedersi perché questo avviene. E mi rivolgo anche alle famiglie che ancora rimangono sconcertate dalle esigenze di spazio e di movimento dei figli maschi. **Credo che la confusione nei ragazzi sul ruolo e sull'identità maschile dipenda molto dall'eclisse della figura paterna.** Una volta era il padre che insegnava al ragazzino maschio come entrare nella società degli uomini. Questo accompagnamento non esiste più perché la famiglia ha trasformato la propria geometria e al centro non ha più, come nella tradizione, il padre, ma la madre, e la società da patriarcale è diventata matriarcale. Però la madre ha un atteggiamento diverso da quello del padre. Dice infatti al figlio: «Rimani». Quando il ragazzo vuole comprare il motorino, la reazione di mamme e nonne è: «Chissà quanti pericoli correrà» ed è spesso il padre che invece rassicura: «Fatto il corso per imparare a guidarlo e messo il casco, che vada...». Questa ingiunzione - «Che vada» - è tipicamente paterna. Lo si vede persino di fronte al fasciatoio. Mentre la madre stringe il neonato al suo corpo, il padre gli fa fare il *vola-vola*, alzando il piccolo e facendoselo volteggiare sopra la testa. Il bambino riceve due messaggi: la mamma gli dice «Resta» e il papà gli dice «Vai». **È importante che questi due messaggi coesistano e che permettano, soprattutto all'adolescente, di andare e di tornare.** Invece oggi il ragazzo non ha più referenze maschili, ne ha poche nella famiglia - in presenza di un padre debole speriamo in un nonno o uno zio - e poche nella scuola. Il 98% degli insegnanti delle scuole elementari sono femmine. Praticamente, non esiste un referente maschio che possa sostituire o continuare il rapporto paterno. Ne esistono pochissimi alla scuola media. Eppure, i maschi hanno bisogno di un referente forte. Basta un insegnante bravo, capace di capire i ragazzi, di comprenderli, di dar loro una motivazione a studiare. Nes-

suno, infatti, spiega loro perché devono dedicarsi alla filosofia, così importante eppure ritenuta così inutile. Nessuno spiega loro perché devono studiare storia, una delle discipline meno accettate dai ragazzi. È importante che ci sia un ragazzo che possa dire: «Ricordo un insegnante...». Per i maschi di solito si tratta di un insegnante uomo e per le femmine di un'insegnante donna. A me ha salvato la vita l'insegnante incontrata all'esame di ammissione alla scuola media e poi, alle superiori, una professoressa capace di dire «Tu sei una femmina, ma vali. Sei capace». **Servono insegnanti in grado di dar valore anche a quelle che possono sembrare delle negatività**, come ad esempio la loquacità femminile o la motilità maschile, di spiegare perché e di indirizzarle. I nostri ragazzi sono oggi mancanti di validi referenti e questo affida a loro stessi il cercare la propria identità, il costruirsi e raccontarsi una storia, ma non è facile. Abbiamo lasciato loro questo compito difficilissimo, indentificato con la libertà e l'autonomia, e di fatto lo è rispetto ai condizionamenti del passato, ma **la libertà è costosa.** Come dice Eric Fromm «scatta una fuga dalla libertà». Noi cerchiamo di avere delle linee guida, qualcuno che ci dica chi siamo e verso dove dobbiamo andare. Si confonde spesso



CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA

la libertà con il disinteresse, sia nella famiglia che nella scuola. Oppure, si pensa di fare il bene dei ragazzi, ma per il bene tante volte si producono dei risultati negativi. Con questa convinzione li si spinge spesso a certi tipi di studio che in realtà non sono adatti a loro. Guai se un ragazzo dice «Vorrei studiare filosofia. Vorrei fare l'attore. Vorrei fare il pittore, il musicista...». No, perché il successo vuol dire potere e denaro. Quindi tutti alla Bocconi, tutti al Politecnico come se queste fossero garanzie di successo. Forse garantiscono più probabilità di un maggior guadagno. Ma quella non è la felicità. La felicità è una cosa che si impara e che la scuola deve garantire. Tanti bambini rifiutano di alzarsi al mattino per andare a scuola e aspirano alle vacanze. **Ma la scuola non dovrebbe essere vissuta come un castigo, oltre a un luogo di apprendimento e di crescita, dovrebbe essere anche un luogo di piacere.** Piacere di stare con i propri amici, piacere di far gruppo, piacere di crescere insieme. Invece la competizione, la scuola della gara, la scuola del tutti contro tutti corrisponde a questa società, che è competitiva, ma non crea una persona migliore, né fa la felicità di nessuno. La competizione, per definizione, crea più perdenti che vincenti. Come in qualsiasi gara, uno vince e tutti gli altri perdono. Quindi, alla fine, si rivela molto pericolosa. **Aiutiamo le persone a trovare le proprie risorse, a riconoscere i propri talenti.** Perché questo è importante: che uno sia convinto di quello che è e di quello che vuole fare. Questo lo fa solo una scuola che non sia legata alla gabbia dei programmi, delle lezioni, del «Si studia da pagina ... a pagina...».

Marta Versiglia: E ognuno di noi può fare la differenza. Silvia Vegetti Finzi è stata mia professoressa all'università ed è l'insegnante che ha fatto quella differenza. Tutti noi studenti facevamo fatica ad abbandonare l'aula al termine delle sue stupende lezioni.

**C'è una libertà possibile per tutti
ed è data dalla fantasia**



Silvia Vegetti Finzi: Vorrei aggiungere un solo consiglio. Non posso certo dire che per l'ipermobilità dei ragazzi vanno previste più palestre, più piscine o un maggiore utilizzo degli spazi esterni perché questo è ovvio. Ma dico soltanto che c'è una libertà possibile per tutti ed è data dalla fantasia. **La fantasia libera, la fantasia presenta delle alternative, la fantasia spezza i ceppi della necessità e dell'impossibilità.** Se un'insegnante vede che la classe è tesa, inquieta, disinteressata, consiglio di leggere insieme un libro di avventure, dove accadono tante vicende, tante possibilità, tanti rischi da affrontare, quelli che i ragazzi non trovano fuori dalla società ipergarantista. Possono affrontarli mentalmente. Auspico che l'inquietudine motoria possa evolvere in controllo mentale, in piacere della fantasia di creare un mondo diverso, di creare un mondo migliore e di crearlo per tutti, indipendentemente dalla preparazione e dalla provenienza. Tutti abbiamo bisogno di uscire dalla quotidianità per spaziare nell'altrove e nel diverso per proiettarci là dove non siamo.



L'importanza delle pause a scuola

Intervento di Alberto Oliverio* con Lorella Boccalini**

Lorella Boccalini: Parlando delle pause a scuola, non possiamo non parlare dei tempi di attenzione di bambini e ragazzi. Sappiamo che il cervello dei bambini e degli adolescenti è immaturo, diverso da quello adulto, che va conosciuto per mettere in campo delle azioni adeguate. Cosa succede se non si sa come funzionano i bambini e i ragazzi in merito ai tempi di attenzione e non si rispettano questi tempi?

Alberto Oliverio: Dal punto di vista neuroscientifico, un cervello che matura lentamente come quello umano ha una corteccia frontale, responsabile per la memoria di lavoro e per l'attenzione, immatura. La sua maturazione continua almeno fino ai diciotto, diciannove anni, se non addirittura venti. Soprattutto nella prima infanzia, nell'epoca in cui i bambini frequenteranno la scuola primaria, i livelli di attenzione sono piuttosto scarsi. Fino ai sei, sette anni, possono arrivare a un massimo di un quarto d'ora. Naturalmente, **l'attenzione varia a seconda della motivazione**. Se stanno giocando, possono restare assiduamente su un gioco perché sono fortemente motivati. Se l'attenzione è collegata a un impegno cognitivo, questa si riduce notevolmente. Bisogna aspettare i sedici, diciassette anni perché un ragazzo sia in grado di prestare attenzione per l'intera ora scolastica. L'attenzione può essere motivata interrompendo, facendo degli esempi concreti, chiedendo ai ragazzi di partecipare. In poche parole, tanto più si è attivi tanto maggiore è l'attenzione e la sua durata.



Alberto Oliverio (a video) e Lorella Boccalini

Lorella Boccalini: Quali potrebbero essere le proposte didattiche adatte per sostenere i tempi di attenzione e quindi dare più opportunità in termini di apprendimento? Il cervello immaturo di bambini e adolescenti ha, a ogni età, in modo specifico, delle aree più attive che potrebbero rappresentare un alleato per l'apprendimento. Pensiamo a quella del movimento per i bambini o a quella della

* Alberto Oliverio, neurobiologo, docente di Psicobiologia alla Sapienza di Roma - oliverio@oliverio.it

** Lorella Boccalini, pedagoga, formatrice staff CPP - lorella.boccalini@cphp.it

Emanuela Cusimano e Lorella Boccalini



socializzazione e delle competenze relazionali per i ragazzi. Sulla base di questo, come consiglia di impostare l'insegnamento per poter incidere sull'allungamento dei tempi di attenzione e non fare mosse sbagliate?

Alberto Oliverio: Il cervello dei bambini è fortemente impostato sulla **motricità**, quindi sul coinvolgimento diretto. Tutto ciò che fa e che lo vede attivo, al centro del suo mondo, è una strategia che lo porta a prestare più attenzione e ad apprendere meglio. La motricità è legata anche alla concretezza delle azioni del bambino che ha una mente concreta, appunto. Quindi, **qualsiasi forma di apprendimento che si basi su un intervento di tipo concreto**, non mediato, non astratto, che richiede l'esecuzione di un compito, un intervento del bambino stesso, fare un disegno, interagire con gli altri e così via **si rivela una strategia positiva**. Punterei tanto sull'agire insieme come avviene nel gioco, in cui si crea una sorta di orchestrazione globale. Del resto, anche da adulti, quando si fa qualcosa da soli, ci si stanca più facilmente rispetto a quando si è in gruppo. Questo

Tanto più si è attivi tanto maggiore è l'attenzione e la sua durata

è molto evidente nell'infanzia, nella scuola primaria. **Gli apprendimenti di gruppo sono quelli che rendono di più.** Esistono delle strategie che favoriscono questi apprendimenti e allacciano concretezza e procedure con i concetti astratti. Si pensi all'«apprendimento recitato» in cui un gruppo di bambini, che deve ad esempio imparare la lingua inglese, fa dei gesti che corrispondono a una sequenza di azioni. L'obiettivo è imparare a dire «andare a prendere l'autobus uscendo da scuola»: si va alla porta, si gira la maniglia e si spiegano le azioni in inglese. Così facendo, si associano i movimenti, che hanno qualcosa di concreto, con degli apprendimenti astratti, come nuove parole di una lingua straniera. Queste forme di «apprendimento recitato» sono giocose, si svolgono in gruppo e combinano una delle caratteristiche della mente infantile: la concretezza, gli aspetti diretti e motori con degli apprendimenti che hanno qualcosa di astratto e che quindi richiedono una maggiore attenzione.

Lorella Boccalini: E per gli adolescenti?

Alberto Oliverio: Per gli adolescenti i lavori di gruppo sono importanti non soltanto perché si impara a cooperare con gli altri, ma anche a non esternare componenti a volte aggressive. Tant'è che si parla di «apprendimenti di gruppo», come possono essere suonare insieme in un'orchestra o cantare in un coro. Queste strategie vengono utilizzate quando ci sono dei comportamenti di mobbing da parte di uno dei ragazzi. Ci si rende conto che insieme si può produrre qualcosa e se invece si è «a parte» il gruppo, l'orchestra o il coro non funzionano. **Per gli adolescenti è importante formare un piccolo gruppo, suddividere le parti e collaborare per realizzare un progetto**, anche concreto come costruire

CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA

qualcosa o riparare un motorino. Il libro *Lo zen e l'arte di riparare la motocicletta*¹ di Robert Pirsig non è soltanto filosofico, ma indica come le azioni concrete comportino una grande soddisfazione e forme di apprendimento anche astratto.

Lorella Boccalini: A scuola, soprattutto i ragazzi, stanno fermi molte ore. Quale potrebbe essere una buona alternanza tra lezione e pausa per i bambini alla primaria e per i ragazzi alla secondaria? E quali i tempi dell'una e dell'altra in modo che possano predisporre l'attenzione rispetto agli impegni successivi? Quale ruolo attribuire al movimento?

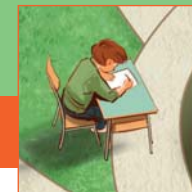
Alberto Oliverio: Anzitutto, il movimento potrebbe avvenire in testa alla giornata scolastica, dove possibile. Se i bambini fanno una corsa in cortile o in palestra, prima di entrare in classe, avendo così la possibilità di «scatenarsi» un po', questo contribuisce a ossigenare il loro cervello, che ne ha un grande bisogno. È uno degli organi che ne richiede di più. E **una corretta ossigenazione ne migliora le prestazioni, migliora l'attenzione, migliora i processi cognitivi** e così via. In molte scuole primarie, soprattutto dei Paesi nordici, l'ora che definiamo di educazione fisica, ma anche di semplice gioco collettivo e di motricità, è in testa alla giornata. Nelle pause tra un'ora e l'altra si possono fare attività pur rimanendo fermi, come una corsa sul posto, dei movimenti respiratori... I bambini si divertono, staccano - diminuendo la tensione emotiva -, il loro cervello viene più ossigenato e la resa cognitiva è senza dubbio migliore. Questo vale anche per le scuole medie, perché cinque ore di scuola ininterrotte, a quell'età, sono una «martellata in testa». Gli insegnanti lo sanno bene: nelle prime ore i ragazzi «rendono» di più, man mano che trascorre la giornata ci sono difficoltà a tenere l'attenzione, si cominciano a perdere, si vedono occhi sognanti, fanno altre cose. **Proporre strategie motorie che scaricano la tensione e ossigenano il cervello si rivela molto utile.** Dove è possibile occorre cercare di praticarle. Non è così difficile. Sembra banale, ma una piccola attività in piedi sul posto può fare la differenza.

Lorella Boccalini: E questo vale anche per gli adolescenti? Tenendo conto che nelle scuole superiori le ore possono essere anche sei, con due piccoli intervalli e che nessun professore vuole le ultime ore perché non stanno attenti, guardano fuori dalla finestra...

Alberto Oliverio: Senza dubbio. Le scuole, paradossalmente soprattutto le più vecchie, hanno cortili, spazi aperti o corridoi che, a seconda dell'età, possono essere utilizzati in modo da staccare. Altrimenti, in genere non soltanto si riscontra un calo di attenzione, ma anche una tensione emotiva perché **bambini e ragazzi a un certo punto sentono di non reggere il passo. E questo li destabilizza.** Anche da adulti, quando siamo stanchi ci alziamo, facciamo due passi. Questo è fondamentale ed è tanto più importante quanto più sono piccoli.

Lorella Boccalini: Le indicazioni scientifiche del prof. Oliverio sono molto chiare. Vorrei fare tesoro di quanto ci ha portato in modo da poter creare condizioni diverse per favorire l'apprendimento e per lo sviluppo delle risorse dei bambini e degli adolescenti. Gli insegnanti non possono cambiare l'impianto e l'organizzazione della scuola, ma si può raccogliere la sfida per cambiare qualcosa. Forse il movimento non è così impossibile, lavorare in gruppo, farli uscire per una presentazione, andare nei laboratori. E sicuramente bisogna tollerare un po' di disordine e confusione, a fronte di un grande vantaggio. Penso ai bambini della primaria, che, quando sono un po' esuberanti, vengono tenuti in classe durante l'intervallo oppure viene fatta saltare l'ora di motoria. **Farli muovere o fare ginnastica non è un premio, ma una necessità.** Tenerli fermi, seduti al chiuso quando sono un po' vivaci non è la mossa giusta, anzi, crea un cortocircuito che non aiuta nessuno, neanche noi adulti. La fantasia l'abbiamo, non possiamo cambiare l'impianto, ma al suo interno possiamo fare davvero moltissime cose. La scienza ci aiuta dandoci delle informazioni e quindi buon lavoro a tutti.

¹ R.M. Pirsig, *Lo zen e l'arte di riparare la motocicletta*, 1a edizione italiana Adelphi, Milano 1981 (1a edizione originale 1974).



Per una scuola come laboratorio di intelligenza pratica

Intervento di Roberto Farné* con Vanja Paltrinieri**

Vanja Paltrinieri: I bambini a scuola non vanno per gareggiare ma per imparare. Per la scuola, l'apprendimento e l'interesse degli alunni costituiscono la sua sfida. E la sfida per gli alunni è imparare qualcosa di nuovo ogni giorno senza l'ansia della prestazione. Possiamo quindi affermare che questa sfida si traduce nel superamento di modalità cristallizzate per costruire una scuola in cui il confronto con l'altro mi permette di capire che cosa so e che cosa di nuovo posso imparare. Oggi la scuola non ha ancora vinto questa sfida con sé stessa perché caratterizzata da un procedere incalzante di spiegazioni, esercizi, compiti in classe e valutazioni. Quale postura nuova possono assumere gli insegnanti per cambiare rotta?

Roberto Farné: La domanda contiene un tema che mi sta molto a cuore. Penso che il tema della qualità della scuola sia prima di tutto legato allo "star bene" a scuola. E vale anche per gli insegnanti che manifestano sempre più segni di disagio nella loro professione che rientra tra quelle esposte a un *burnout* molto alto. Oggi, fare l'insegnante, per certi aspetti, è più difficile di quanto non lo fosse cinquant'anni fa perché tutta la realtà è più complessa. Cosa significa star bene dentro la scuola? L'insegnante vive il suo mestiere e l'identità della sua professione sulla base del fatto di essere lì per insegnare. Ma così facendo, perde di vista il senso autentico dell'apprendimento che andrebbe invece messo al centro perché è una forza naturale, i bambini hanno voglia di imparare. Dovremmo chiederci perché a un certo punto la perdono. **Star bene a**



scuola significa creare le condizioni nelle quali l'apprendimento per i bambini sia interessante, forse anche divertente. E con questo non intendo facile o superficiale, ma dove l'impegno e la fatica rappresentino qualcosa che il bambino affronta per raggiungere uno scopo di cui comprende il senso.

* Roberto Farné, pedagista, docente di Didattica Generale, Università di Bologna - roberto.farne@unibo.it

** Vanja Paltrinieri, pedagista, formatrice staff CPP - vanja.paltrinieri@cphp.it

Oltre a quello di Danilo Dolci, quest'anno ricorre un altro anniversario molto importante: quello di Alberto Manzi. Anche per lui, sono i cent'anni dalla sua nascita. Ho dedicato molta attenzione allo studio di Alberto Manzi, l'ho conosciuto, ho realizzato una lunga intervista, ho scritto molto su di lui. Il suo lavoro era esattamente orientato a ciò che ho appena espresso: **lui capiva se la sua didattica funzionava nella misura in cui i bambini a scuola andavano volentieri. Come faceva per fare questo? Giocava sulla sfida dell'apprendimento partendo dal presupposto che la voglia dei bambini di imparare è biologica e va tenuta viva, non mortificata.** Applicava il concetto della «tensione cognitiva», ovvero mantenere alta la voglia dei bambini di imparare, la loro curiosità. I bambini sono naturalmente curiosi. O riusciamo a innestare il nostro insegnamento sulla loro voglia di imparare, oppure la scuola si appiattisce, si mortifica. Certo, i bambini poi imparano, per amore o per forza. Sono obbedienti, sono docili, sopportano tutto. Ma le conseguenze si vedono dopo.

Creare condizioni di benessere significa capire che i bambini hanno una curiosità molto forte che dobbiamo tenere viva; significa che il corpo e il movimento sono basilari in educazione; significa permettere loro di fare esperienze. A scuola si parla di materie, ma italiano, storia, matematica di materiale non hanno niente. Dove sta la "materia" quando a scuola bisogna "fare matematica", "fare italiano", "fare scienze". Cosa fanno i bambini veramente? Usano le mani come espansione del loro cervello (come dice la Montessori)? Oppure no? Ecco allora la centralità del fare, dell'esperienza. Il problema non è far fare ai bambini tante esperienze, il problema è che **queste devono essere accompagnate da pensiero e linguaggio. E per questo serve l'insegnante.** Perché le metta al centro, soprattutto nell'arco dell'età dello sviluppo, quando saperi e significativi si sviluppano proprio dalle esperienze.

Alberto Manzi partiva da quello che i bambini sanno. I bambini non sono ignoranti. Quindi, partire da quello che conoscono è già un'ottima strategia. Nel mio libro *Alberto Manzi. L'avventura di un maestro*¹ ho raccolto molte sue esperienze in merito. Come quella di Marco, un bambino di seconda elementare, che un giorno arrivò a scuola dicendo:

Roberto Farné



«Maestro, lo sai che ci sono le corde vocali?».

Riporto l'episodio come lo ha raccontato Alberto Manzi:

«Che ne sai delle corde vocali? A che servono?», gli chiedo.

«Il babbo mi ha detto...»; mi accorsi che Marco aveva avuto una certa informazione, una conoscenza di qualcosa che però non poteva verificare direttamente.

«...le corde vocali sono ventuno»; questa affermazione di Marco mi fece subito drizzare le orecchie e gli chiesi il perché.

«Quante sono le lettere dell'alfabeto?», mi disse Marco.

A quel punto, dentro di me ho pensato: lui ha due esperienze, o meglio: un'esperienza e una conoscenza. Da una parte egli ha l'esperienza delle lettere dell'alfabeto, che conosce e utilizza; dall'altra ha una conoscenza data da qualcuno che gli ha detto che ci sono le corde vocali... Cosa ha fatto Marco? Ha legato queste due esperienze/conoscenze e ne ha tirato fuori un concetto: 21 sono le corde vocali.

Allora io, per metterlo alla prova, gli ho detto: «Ma se voglio dire *ipsilon*?», e Marco,

¹ R. Farné, *Alberto Manzi. L'avventura di un maestro*, nuova edizione ampliata, Bologna University Press, Bologna 2024.

prontamente, mi fa: «Maestro, si vede che non capisci niente! Ipsilon è fatta da i, p, s, i, l, o, n. Tu, con queste ventun corde ci parli tutte le lingue!».

Come potevo dimostrare che era un concetto sbagliato? O sgozzavo qualcuno e gli facevo vedere che le corde vocali sono quattro e non ventuno, oppure glielo imponevo, però l'imposizione non forma un concetto, si dimentica facilmente oppure rimane in forma astratta nella mente ma non provoca una crescita intellettuale.

Ci pensai un paio di giorni, poi andai a scuola con un violino. Un violino ha quattro corde e con l'archetto ho cominciato a strimpellare e ho fatto provare anche loro, anche Marco, e a un certo punto ho detto: «Che strano, un violino ha quattro corde, eppure quanti suoni fa!». Non so se poi lui ha modificato il concetto che aveva, ma sicuramente è rimasto colpito da quell'esperienza.

Ciò che andavo scoprendo e che mi interessava era che dentro la scuola bisognava ottenere una tensione cognitiva, una curiosità che spinge i bambini a voler sapere. Ed è necessario che io sappia quello che lui sa, perché questa è la condizione per avere dei punti di riferimento attendibili; è da lì che l'insegnante deve partire².

È questa l'expertise dell'insegnante: dover trovare una soluzione per portare un bambino a formarsi un concetto diverso da quello che ha.

La didattica a questo punto assume delle connotazioni molto interessanti perché **diventa ricerca, anche per l'insegnante**. Se devo spiegare ai bambini il concetto di elettricità, non posso mettere le loro dita dentro una presa elettrica. Devo trovare delle strategie. Posso spiegare il concetto e dire di studiarlo sul libro. Ma finisce lì. La studiano, la imparano e due mesi dopo l'hanno già dimenticata. **Tutte le volte che posso mettere in atto delle strategie di esperienza e costruire su questo la conoscenza, funziona. Attivo il bambino dal punto di vista dell'esperienza e dell'intelligenza applicata all'esperienza**. Ad esempio, per spiegare il concetto del galleggiamento dei corpi, si può mettere un vascone d'acqua in mezzo al tavolo con tanti oggetti. Si prende una mela. Va a fondo o galleggia? I bambini la sentono, è pesante e suppongono che vada a fondo. Poi prendono un chiodo. Va a fondo o galleggia? È più leggero della mela? Sì, quindi galleggia. Si chiede di metterli nell'acqua. La mela galleggia e il chiodo va a fondo.

² Ibid., p.174.

³ R. Farné, *In-ludere. Gioco, sport e formazione*, Zanichelli, Bologna 2024.

Il senso buono della competizione parte da un principio di assunzione di socialità e di condivisione

Perché? Si prova a prendere un pezzo di stoffa. Galleggia, ma quando si impregna d'acqua va a fondo. Come funziona? Perché? **In questi «perché» non c'è mai la risposta definitiva**. La «tensione cognitiva» permette di costruire degli apprendimenti sulla base di percorsi che vanno avanti attivando continuamente nei bambini la voglia di scoprire, di conoscere. Manzi giocava molto con le parole e il loro significato:

«Cosa vuol dire secondo voi la parola “collisione”?», senza ovviamente andare a vedere sul vocabolario.

Un bambino sostiene di saperlo: «“Collisione” è un insieme di colline».

Un altro ribatte: «No, forse “collisione” vuol dire che ho male al collo».

Provate a pensare di giocare con i bambini sui significati delle parole e a costruire un vocabolario alternativo, dove il significato che danno alle parole è diverso da quello ufficiale dei dizionari. Una modalità giocosa, intelligente. **Portare il gioco nella scuola non significa far fare giochi didattici, significa avere l'atteggiamento e il senso del gioco, che è un modo diverso di guardare la realtà**.

Il professor Oliverio ci ha spiegato dei tempi di attenzione dei bambini quando sono impegnati a giocare o a fare qualcosa di concreto che a loro piace. Ecco il punto: **rendere attiva la scuola, rendere attivo l'apprendimento**. Quello dovrebbe essere il nostro compito e allora la sfida sta nello sfidare i bambini sulle conoscenze. E loro ci stanno, la accettano.

Vanja Paltrinieri: E a proposito di sfida, nel suo ultimo libro³, rispetto al tema della competizione scrive: «La competizione in sé, dal punto di vista educativo, non è né un valore né un disvalore. Porsi il problema sul piano pedagogico si-

gnifica assumere l'intenzionalità di quell'esperienza, e cioè definirla sulla base di una direzione di senso a partire da un campo di relazioni in cui essa viene collocata e gestita». Prosegue poi con una domanda che io le rilancio: «Come gestire la competizione in termini tali da farne una risorsa educativa?».

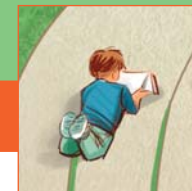
Roberto Farné: Su questo tema mi colloco in una posizione un po' critica rispetto a quello che ho sentito finora perché pare che «competizione» sia una parola brutta e cattiva. Se chiedessi agli insegnanti «è più importante educare alla cooperazione o alla competizione?», sono certo che risponderebbero «educarli alla cooperazione». Eppure, esiste anche un significato diverso di competizione. Questa parola ha un'origine etimologica molto interessante: *cum-petere*, ovvero «chiedere insieme». Se stasera ho due ore libere e ho prenotato un campo per giocare a tennis, chiamo un mio amico e gli chiedo se viene a giocare «con me»; quando siamo sul campo non ci mettiamo tutti e due dalla stessa parte e tiriamo la pallina oltre la rete, ma ci posizioniamo uno da una parte e uno dall'altra. Questo significa giocare insieme. **La competizione implica un atto di condivisione.** Che cosa si condivide nella competizione? Tutto: il gioco, le regole, il campo... Non capire che il senso autentico della competizione parte da un principio di socialità e di condivisione, che presuppone quindi il mettersi in confronto, significa attribuirle un valore falso e ideologico per cui la competizione è quella cosa dove se vinci va bene, se non vinci sei un perdente. Conta solo chi vince. Ce la insegnano i bambini la competizione. Li avete mai osservati? Fin dalla scuola dell'infanzia giocano a correre. «Vediamo chi è più bravo a correre e tocca per primo il muro che è là in fondo. Partiamo da qui. Pronti? Via!». E non è che si arrabbiano perché uno tocca il muro per primo. Anzi, rifanno la corsa. **La competizione è il confronto.** Come faccio a capire se corro forte finché non corro con qualcuno che accetta di correre con me? **La competizione è l'accettazione del confronto per conoscere le mie capacità, e quindi mi metto in gioco, e devo farlo per dimostrare quello che so fare insieme agli altri.** Qualcuno sarà più bravo in un certo gioco e qualcuno in un altro. In qualunque classe, i bambini sanno benissimo che Lucia è la più brava in scienze e Andrea è il più bravo in storia, ma questo non impedisce loro di stare insieme.

Il significato del secondo e del terzo è che loro sono lì perché rappresentano tutti gli altri che non hanno vinto, ma hanno giocato. E quello che ha vinto, ha vinto grazie a tutti gli altri che hanno giocato

Sul palco abbiamo una simulazione di podio, presa dall'ambito sportivo. Chi avrebbe il coraggio di dire a un atleta che arriva secondo o terzo e vince la medaglia d'argento o di bronzo che è un perdente? Vi siete mai chiesti perché nelle competizioni sportive di alto livello si trova il podio? Partiamo anzitutto dal concetto che lo sport è cultura. È nata nell'antica Grecia, così come la filosofia, la politica. Quello che oggi chiamiamo sport si chiamava atletismo. Perché, invece di salire solo chi ha vinto, salgono anche il secondo e il terzo, che di fatto hanno perso? Qual è il significato? Loro sono lì perché rappresentano tutti gli altri che non hanno vinto, ma hanno giocato. E chi ha vinto, ha vinto grazie a tutti gli altri che sono stati in competizione con lui. Il concetto di *fair play* è il concetto del buon gioco. Impariamo il buon gioco nella scuola che è fatto del senso della sfida nell'accezione migliore del termine e del confronto reciproco.

Gli antichi greci hanno inventato una competizione molto interessante che si fa ancora nelle Olimpiadi: il *Pentathlon*, composto da cinque gare diverse. Quello classico comprendeva la corsa, il lancio del disco e del giavellotto, il salto in lungo e la lotta. Simbolicamente questa competizione contiene in sé un senso pedagogico molto profondo perché rappresenta un ideale di perfezione. Tu puoi essere bravissimo a correre, ma se sei mediamente bravo in cinque discipline diverse, allora sei davvero bravo. Puoi essere considerato bravo a scuola se prendi nove e mezzo in italiano e stai fra il cinque e il sei in tutte le altre materie? Ma se prendi sette in tutte le materie... allora sei davvero bravo.

CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA



Firmacopie



Enrico Galiano, Barbara Petracchi,
Alex Corlazzoli e Silvia Vegetti Finzi



Matteo Bernardelli, Piero Magri (Fa' la cosa giusta) e Alex Corlazzoli

CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA





I Reading di poesie di Danilo Dolci

Cento anni fa, il 28 giugno 1924 nasceva Danilo Dolci, una grandissima figura nell'Italia del Dopoguerra, più volte candidato al Nobel per la Pace.

Agli inizi degli anni Cinquanta, recatosi nella Sicilia occidentale per combattere le situazioni di degrado e miseria della popolazione locale, introdusse la nonviolenza di Gandhi in un'area estremamente critica portando il *digiuno* come metodo di protesta e di resistenza nei confronti dei bambini e delle bambine che morivano di fame.

Inventò, qualche anno dopo, lo *sciopero alla rovescia*. Fu arrestato e rimase in carcere due mesi. Al processo venne difeso dai grandi giuristi italiani che avevano fatto nascere la nostra Costituzione, come Piero Calamandrei.

Nella stessa zona, fu impegnatissimo a promuovere lo *sviluppo locale dal basso*. Riuscì a creare la famosa diga sullo Jato per non disperdere l'acqua.

Furono gli anni anche della *battaglia contro la mafia* e, per la prima volta, raccogliendo centinaia di testimonianze, arrivò a denunciare il livello politico di Cosa Nostra, costringendo alle dimissioni un sottosegretario e un ministro. Nonostante la documentazione presentata, fu querelato, processato e condannato a due anni e mezzo di reclusione.

Nel 1970, a Partinico, due anni dopo il terremoto del Belice, per denunciare le condizioni spaventose in cui la gente ancora viveva, diede vita alla prima radio libera italiana, la *Radio dei poveri cristi* che trasmise per trentasei ore finché venne smantellata dall'intervento di cento carabinieri che distrussero la postazione eliminando ogni traccia di questa presenza resistenziale.

Gli ultimi anni della sua vita furono dedicati quasi esclusivamente ai temi educativi con la nascita del Centro di Mirto per bambini dai tre ai sei anni, una scuola sperimentale che ottenne il sostegno di tutti i più grandi pedagogisti del mondo, compreso Paulo Freire con cui era particolarmente amico.

In quegli stessi anni, iniziò il suo lungo viaggio nelle scuole italiane con la famosa domanda che rivolgeva ai ragazzi e alle ragazze: «Qual è il tuo sogno?».

Le nostre strade si incrociarono agli inizi degli anni Ottanta, avevo 25 anni. Per me, obiettore di coscienza che già conoscevo la sua opera, l'incontro si rivelò decisivo. Restammo in contatto per quasi un decennio, sostenne le mie iniziative e



Daniele Novara ricorda Danilo Dolci

mi inserì spesso nei suoi libri. Il ricordo più nitido è legato al suo *ascolto*: dopo aver ricevuto tante prediche, trovare un maestro come Danilo che aveva fatto dell'ascolto la sua prerogativa, fu per me un salto evolutivo da cui non mi sono più staccato. In quegli anni mi accompagnò nelle mie scelte, compresa quella di aprire il Centro Psicopedagogico.

I cent'anni dalla sua nascita sono un'occasione per rimettere in circuito una grande figura premiata in varie riprese anche per la sua opera poetica. Se non l'unico, è stato uno dei pochissimi e rarissimi poeti civili italiani che hanno cercato di coniugare la poesia con l'impegno nel cambiare il mondo e renderlo migliore. Non una poesia come puro godimento nel gioco delle parole, ma una poesia incarnata nella vita, nel cambiamento, nel dolore del mondo, ma anche nella sua straordinaria possibilità maieutica, ossia nella capacità generativa.

CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA

Sono uguali due rondini
se non sei rondine
due occhi uguali non esistono.
Due alberi uguali non esistono
fiori uguali, due petali -
due canti uguali,
due toni.
Due albe uguali non esistono,
tramonti uguali, due stelle,
ore uguali,
attimi.
(*Il limone lunare*, Laterza 1970)

Se l'occhio non si esercita, non vede
pelle che non tocca, non sa
se il sangue non immagina, si spegne.
Pure provato da fatiche e lotte,
meravigliato dei capelli bianchi
di persistere vivo, la tua voce
pudore ha di poetare:
a irrimediabile esigenza,
già terra
acqua
creature
orizzonte,
ti sono adolescenti
parole.
(*Creatura di creature*, Armando 1986)



Vince chi resiste alla nausea
vince chi perde meno,
chi non ha da perdere
vinci chi resiste alla tentazione di evadere,
chi resiste tra le infinite tentazioni
di suicidarsi
vince chi cerca non smarrire
il senso della direzione
vince chi non si illude.
(*Il Dio delle zecche*, Mondadori 1976)

Non è farneticare? Mi domando
talora, sgomento
di ignorare, sgomento dei miei limiti,
sgomento della terra, questo microbo
coagulato tra immani turbini
da inimmaginabile tempo -
e forse un tempo non esisterà
in chissà quali vortici riassorbito.
Il vivere mi inorridisce
e affascina:
siamo minimi microbi
in bilico distratto
tra disperazione e presunzione.
(*Il Dio delle zecche*, Mondadori 1976)

CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA



Thomas Trabacchi

Violato l'atomo,
gli incubi della terra confluiscono:
presentire vetrigne fusioni
anela primule
non tu, piccolo uno,
risponderai dei giorni azzannati
prima di te:
ma di ogni scarabeo
rintanato sotto deserte croste,
ora sarai responsabile
senza presunzione
distruggere è distruggersi
ora, e nei secoli dei secoli –
la cerchia si è riaperta.
(*Creatura di creature*, Armando 1986)

C'è una parola,
quasi ho vergogna a dirla
anche se indispensabile – non si usa
e può sembrare un po' professorale:
maieutica.
È l'arte di aiutare a partorire,
la scienza di far nascere la vita.
È strano e non è strano
che non sia una voce popolare:
chi di noi riconosce
la mano della propria levatrice?
(*Il limone lunare*, Laterza 1970)

Forse a dirglielo, se ne stupirebbero
Ma gli uomini sicuri
che la rivoluzione nonviolenta
è stata assassinata con Gandhi
o è fallita tra i negri quando il sangue
di King ha imbevuto la terra,
rassomigliano a chi
quando Einstein è morto, abbia creduto
che la fisica è morta,
a una madre quando le muore un figlio
e non sa più
come ogni figlio è tutto da inventare.
(*Il limone lunare*, Laterza 1970)

C'è chi insegna
guidando gli altri come cavalli
passo per passo:
forse c'è chi si sente soddisfatto
così guidato.
C'è chi insegna lodando
quanto trova di buono e divertendo:
c'è pure chi si sente soddisfatto
essendo incoraggiato.
C'è pure chi educa, senza nascondere
l'assurdo ch'è nel mondo, aperto ad ogni
sviluppo ma cercando
d'essere franco all'altro come a sé,
sognando gli altri come ora non sono:
ciascuno cresce solo se sognato.
(*Poema umano*, Nuovi Coralli, Einaudi)



Carlotta Natoli

Danilo Dolci, il poetare maieutico si fa gesto politico

Intervento di Carlotta Natoli*

La Poesia tutta, per sua natura ci interroga.
Che brutto questo interroga, diciamola alla francese:
'nous pose en question', ma anche *'nous pose une question'*...

Ci pone in domanda e ci pone una domanda, quindi ci *'questiona domandando'*.
Contemporaneamente ci mette in una precisa posizione e ci sollecita individualmente all'azione del rispondere...

Per assonanza o vibrazione ci stimola a contattare quell'interrogativo sottostante che precede tutte le possibili risposte in cui ogni domanda si compie.

La poesia tutta e quella di Danilo Dolci in particolare funziona come humus, come fertilizzante del sé, del soggetto che la recepisce.

È proprio in quella sottile soglia in cui veniamo succitati dalla Domanda che resuscita la dignità del soggetto (forse anche suo malgrado), nel tentativo mobile di aprirsi al senso del segno letterario, alla ricerca del proprio più intimo ribalzo di significato.

Allora questa poesia tutta creaturale si pone mi sembra, proprio in quel luogo generativo dell'essere.

Questa a me pare poesia politica proprio in quanto posizionata nel punto del sorgere generativo della questione umana: una poesia che *abita il luogo della domanda e si dischiude perciò ai petali del mondo*.

Una poesia che parte e torna alla terra e alla dimensione planetaria che ci vede inscindibilmente congiunti gli uni agli altri, per un procedere comune e *'senza presunzione'*...

Per lo sgorgare presente di ogni nuova azione consapevole dello stare al mondo.

Noi: *'minimi microbi/ in bilico distratto/ tra disperazione e presunzione'*...

Possiamo e dobbiamo orientare i nostri passi...

- *'vince chi non s'illude'*... che la risposta sia data da altri, che le azioni siano governate da altri, che le scelte non siano più le nostre e che ci sfugga via quel minimo necessario che ci rende umani...

La risposta di ciascuno, alla domanda interpellante nascosta nel poetare di Dolci, deve divenire azione consapevole.

Il gesto poetico è quindi anche concreto gesto politico proprio perché cosciente di inaugurare quell'aspetto generativo e plurale che si compie nell'orizzonte ed è orizzontale.

Questa poesia è una semina, una messa a terra che diventa messa in-terra per un'azione che è anche promessa...

L'orizzonte quindi - che non è affatto astratto ma concreta visibilità in prospettiva - si realizza come speranza da venire, come il luogo in cui germina la risposta plurale come unico approdo di senso.

Come a dire:

L'orizzonte è di questa terra ed è plurale.

Il futuro è plurale.

La speranza è plurale

se non potremo sbilanciarci verso quell'orizzonte non potremo neppure rintracciare alcun senso dell'essere e dell'esser-ci.

'Sono me stesso nella misura in cui sono l'altro'... recitava Jurgen Habermas...

E alla luce dello sguardo di Dolci direi anche nella misura in cui agisco insieme all'altro su questo pianeta che contemporaneamente suscita timore e ardore.

Con le sue parole: *'il vivere mi inorridisce e affascina'*

...e dunque amiche e amici per non soccombere al mistero inauguriamo assieme a lui la maieutica, della poesia...

* Carlotta Natoli, attrice - carlottanatoli@gmail.com



Come stai a scuola? (Sondaggio tra i ragazzi)

Intervento di Antonella Gorrino* e Massimo Lussignoli**

Massimo Lussignoli: Il sondaggio, realizzato con la collega Antonella Gorrino e somministrato agli alunni della scuola secondaria di secondo grado, ottenendo 2317 risposte, ci consegna una linea di tendenza. Abbiamo avuto una maggioranza di maschi (59%) rispetto alle femmine (41%), ma una rappresentazione delle diverse tipologie di scuole. Non si vuole certo pretendere di rappresentare la voce degli alunni di tutta la comunità scolastica nazionale della scuola secondaria di secondo grado, ma sicuramente rivela come gli alunni stanno a scuola e in qualche modo indica quali sono, o quali possono essere, le forme di scuola più in linea col sapere che abbiamo sull'apprendimento e anche con le esigenze dei nostri alunni.

Il sondaggio è entrato nel merito dei temi del voto, dell'ansia e della competizione.

Antonella Gorrino: La prima domanda che abbiamo rivolto ai ragazzi è: *Vorresti frequentare una scuola senza voti?* Il 71,3% ha risposto Sì. Un dato che forse davamo per scontato, ma non con queste proporzioni, considerato anche il fatto che non ci sono differenze significative fra i vari ordini di scuola. I ragazzi vogliono una scuola senza voti perché, come dichiara l'87,5% degli intervistati, *verifiche e interrogazioni producono ansia*. Analizzando i dati, abbiamo scoperto che man mano che si cresce più aumenta l'ansia. Gli studenti nel triennio hanno ri-



sposto affermativamente per l'89%. Un dato sicuramente più alto della media. Chi soffre maggiormente l'ansia sono quelli del liceo, il 92%. In buona compagnia con i frequentanti gli istituti tecnici e professionali che si attestano al 90%. Da

* Antonella Gorrino, pedagoga, formatrice staff CPP - antonella.gorrino@cphp.it

** Massimo Lussignoli, pedagoga, formatore staff CPP - massimo.lussignoli@cphp.it

CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA

dove arriva questa ansia? Tutto il sondaggio rivela una questione di competizione più che altro suscitata dagli adulti. Infatti, i ragazzi, per il 51%, ci dicono che non ritengono che i voti non li facciano competere con gli altri. Solo il 15% si dichiara d'accordo.

Abbiamo quindi chiesto: *Cosa provi quando un compagno ha un voto più alto del tuo?* Il 67% dei ragazzi risponde di non attribuire significativa importanza ai voti più alti dei compagni. Anche in questo caso, questo posizionamento aumenta con il progredire dell'età, quindi nel triennio. Tra le opzioni proposte *Mi sento invidioso* registra una percentuale bassa, il 15% nel biennio che diminuisce nel triennio. Quindi, più si va avanti, meno ci si sente invidiosi, ma aumenta l'ansia. Gli adulti ritengono che i voti siano indispensabili per imparare e migliorare. Il 55% degli studenti crede invece che *i voti non spingono a fare meglio* e il 67% che *i voti non riflettono quanto siamo bravi*.

Il 59% afferma di essere *disposto ad aiutare un compagno in difficoltà*. Una percentuale molto alta legata al tema della solidarietà e dell'importanza della relazione tra i pari. Solo l'1,5% dice di essere disposto ad aiutare solo se si tratta di un amico.

Quando, secondo i ragazzi, si sta bene a scuola? Il 51% dichiara di stare bene a scuola quando ha amici con cui condividere il tempo. Il 50,6% a scuola non sta bene o si sente sotto pressione e/o giudicato/a. Il tema relazionale, anche nella dimensione del riconoscimento, è espresso abbastanza chiaramente.

Massimo Lussignoli: Il sondaggio conferma l'importanza delle relazioni tra adolescenti e la scarsa presenza di atteggiamenti competitivi o invidiosi tra coetanei. Quindi, anche dal punto di vista degli alunni, la scuola non deve essere una gara o uno scontro con i compagni. Bisognerebbe recuperare il concetto di competitività come proponeva il prof. Farné, giusto anche per non lasciarlo a chi ne fa un uso, se non addirittura un abuso, quasi denigrante nei confronti di chi arriva con altre posizioni. Molto interessante il dato dell'aiutare i compagni, a prescindere. In questa direzione possiamo farci l'idea che gli studenti hanno bisogno di docenti-allenatori, di docenti che sostengono, di docenti che motivano.

La motivazione nel preadolescente e nell'adolescente passa tanto attraverso il suo insegnante. E gli alunni attribuiscono un grandissimo ruolo, e se vogliamo



potere, agli insegnanti che li seguono. Tant'è che, chi ti tratta male, te lo ricordi per tutta la vita. Abbiamo bisogno di adulti, e in particolare di docenti, che possano evitare quelle ansie eccessive. L'ansia non va condannata *tout court*, ogni momento di prova può essere generatore di ansia, ma quella eccessiva blocca e porta a non provarci. L'adulto non può essere fonte di giudizio inibente perché a quel punto il ragazzo non si lancia. E quanti apprendimenti si sono realizzati perché ci si è buttato, anche se si è sbagliato qualcosa, ma se ne è capita un'altra? È questa la forma di scuola che dobbiamo poter sviluppare per favorire quella che abbiamo voluto chiamare la «motivazione del passo in più» rispetto ai propri punti di partenza. Immaginiamo una staffetta dove ognuno si deve concentrare sul proprio pezzo, provare a migliorare e progredire rispetto ai propri punti di partenza. **È nello scambio del testimone che si trova l'elemento di collaborazione verso il raggiungimento dell'obiettivo comune.** Perché il gruppo-classe ha una sua storia e un suo modo di progredire e di camminare insieme verso gli obiettivi posti dalla scuola. Questi sono gli elementi più significativi di questo sondaggio, ma ne daremo un riscontro molto più ampio sul prossimo numero della nostra rivista *Conflitti*. Esistono già tante forme di scuola in linea con i principi scientifici inerenti all'apprendimento. Dobbiamo fare uno sforzo perché queste, da macchia di leopardo, diventino sistema.



Cambiare la valutazione si può

Come orientarsi tra indicazioni normative, autonomia scolastica, libertà di insegnamento

Intervento di Manuela Calza*

La normativa sulla valutazione scolastica si rivela complessa, articolata e, per certi versi, anche contraddittoria. Ma ci consegna perlomeno una certezza: **la valutazione è un'importante componente metodologica, e direi anche ontologica, della scienza didattica, che investe anche il profilo giuridico.** È prevista in tutti gli ordini di scuola, anche se regolata da principi normativi differenti e specifici. Le indicazioni nazionali, per il primo ciclo, che rappresentano la cornice di riferimento pedagogico-culturale per chi opera nella scuola recitano infatti: «Agli insegnanti competono la responsabilità della valutazione e la cura della documentazione, nonché la scelta dei relativi strumenti nel quadro dei criteri deliberati dagli organi collegiali». E se questo comma definisce i compiti inerenti alla professione, le stesse indicazioni nazionali declinano la materia anche dal punto di vista delle procedure, degli obiettivi e delle finalità. La valutazione, dicono sempre le indicazioni nazionali, «precede, accompagna e prosegue i processi curricolari. Attiva le azioni da intraprendere, regola quelle avviate, promuove il bilancio critico su quelle condotte a termine. Assume una preminente funzione formativa di accompagnamento dei processi di apprendimento e di stimolo al miglioramento continuo».

Questi principi sono definiti dalle indicazioni nazionali del 2012 e quindi nello specifico relativi al primo ciclo di istruzione, ma, in realtà, il Decreto Legislativo 62/2017, una delle leggi deleghe della Legge 107, li riprende e li estende all'intero

sistema scolastico. Tant'è vero che si dice che «la valutazione ha per oggetto non tanto il giudizio sugli studenti, ma il processo formativo e i risultati di apprendimento. Ha finalità formativa educativa, concorre al miglioramento degli apprendimenti, documenta lo sviluppo dell'identità personale, promuove l'autovalutazione di ciascuno in relazione alle acquisizioni di conoscenza, abilità e competenze. Quindi, la coerenza con l'offerta formativa. È esercitata dai docenti nell'esercizio della propria autonomia professionale in conformità con i criteri e le modalità definiti dal collegio dei docenti».

Ancora prima rispetto a questi due impianti normativi del 2012 e del 2017, il regolamento sulla valutazione, che era stato emanato con il Decreto 122/2009 del Presidente della Repubblica, pone l'attenzione sulla finalità anche formativa del



Manuela Calza

* Manuela Calza, insegnante, segretaria nazionale FLC CGIL - m.calza@flcgil.it

CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA

momento valutativo richiamando «all'autovalutazione, al miglioramento dei livelli di conoscenza, al successo formativo» e ribadendo che «la valutazione è espressione dell'autonomia professionale propria della funzione docente nella dimensione sia individuale che collegiale, nonché dell'autonomia didattica delle istituzioni scolastiche».

Tutte queste citazioni per dire che in **questo impianto normativo, almeno in teoria, esiste un filo conduttore che tenta di tenere insieme l'autonomia scolastica, la libertà di insegnamento con l'uniformità di un sistema che garantisce quindi uguali condizioni su tutto il territorio nazionale**. Un impianto normativo quindi in cui sono stabiliti principi e obiettivi, a mio parere condivisibili, che hanno come riferimento il miglioramento dei livelli di apprendimento in un contesto che è orientato al benessere di tutte le componenti della comunità educante, tanto degli studenti quanto dei docenti e delle famiglie. E dei docenti, sottolineo, perché ne valorizza la professionalità, puntando alla collaborazione, alla fiducia reciproca e al superamento di forme di apprendimento a carattere trasmissivo a favore di apprendimenti significativi per la formazione e per la crescita degli studenti.

Quello che non viene minimamente scalfito in tutto questo excursus normativo è l'utilizzo del voto numerico. Almeno per quello che riguarda la valutazione periodica e finale degli apprendimenti, si dice che «la valutazione è effettuata mediante l'attribuzione di un voto in decimi». Questo vale in tutti gli ordini di scuola dal 2008 fino al 2020 quando, attraverso l'Ordinanza Ministeriale 172, e la Legge che l'ha preceduta, proprio per la valutazione periodica e finale nella scuola primaria, si prevedono dei giudizi descrittivi che sono correlati ai livelli di apprendimento a loro volta declinati secondo le dimensioni che lo caratterizzano. Questo era un impianto che pensavamo potesse aprire un varco o essere un primo passo verso un superamento del voto numerico anche per le scuole secondarie di primo e secondo grado. **Oggi in realtà stiamo assistendo a un passo indietro che costituisce un rischio per l'idea di valutazione che abbiamo fin qui delineato**. Al punto che, e non a caso, all'interno di un disegno di legge che prevede l'inasprimento delle sanzioni disciplinari e il ritorno a un voto in condotta sanzionatorio, è previsto anche per la scuola primaria il ritorno ai giudizi sintetici.

Non credo che stia a me, in questo contesto, capire se il voto è coerente rispetto all'impianto che la normativa dà alla valutazione o se non sia piuttosto funzionale a un'idea di scuola selettiva e classificatoria. **Poco importa se il voto si esprime con un numero o un giudizio sintetico perché, in entrambi i casi, si tratta di rappresentare una sintesi ordinale**.

Certo credo che il linguaggio utilizzato non solo sia importante per esprimere e per comunicare un processo, ma anche per orientarlo.

Va però sottolineato il fatto che la norma è cogente e vincola all'utilizzo del voto numerico soltanto per quanto riguarda la valutazione periodica e finale, ovvero la valutazione cosiddetta sommativa. **Non è messa in discussione la libertà di valutazione dei singoli insegnanti**: i docenti possono infatti, nella valutazione in itinere, utilizzare strumenti dialogici, narrativi e descrittivi e uno strumento come il registro elettronico, a cui spesso si imputa l'imposizione di un determinato modello valutativo, non può essere sovraordinato alla legge. Come **non è messa in discussione l'autonomia didattica**: rimane prerogativa delle scuole, attraverso gli organi collegiali, non solo stabilire criteri e modelli da adottare per la valutazione intermedia e finale, ma anche deliberare la scansione dell'anno scolastico e la suddivisione del periodo delle lezioni e della valutazione.

Molte scuole, infatti, adottano quello che si chiama «periodo unico», ovvero una sola valutazione sommativa alla fine dell'anno scolastico che consente di avere tempi più distesi, di distribuire meglio i momenti di verifica e di prove, di avere più tempo per osservare e per adottare dei correttivi alla propria azione didattica e per fare quella autovalutazione, sia da parte degli studenti che degli insegnanti, che è fondamentale per il miglioramento dei processi di insegnamento e apprendimento.

È evidente che **abbiamo necessità di riforme organizzative e strutturali**, a partire dalla diminuzione degli alunni per classe. **Gli spazi ci sono e se la scuola avrà il coraggio di osare saranno le pratiche didattiche e valutative diffuse a soppiantare il tentativo di tornare indietro** e a consentire di essere davvero attenti ai tempi e agli stili di apprendimento delle alunne e degli alunni progredendo nella direzione di una scuola che sia autenticamente inclusiva e democratica.



Voto, di tutto e di più (Inchiesta sulla valutazione a scuola)

Intervento di Alex Corlazzoli* e Fabio Gervasio**

Alex Corlazzoli: Vi ho portato il registro, ve lo ricordate quello cartaceo? E adesso torna, vedrete. Tempo qualche mese... In poco tempo ci hanno riportato «insufficiente» e «gravemente insufficiente». Il ritorno del registro cartaceo non può che essere il passo successivo.

Nella vita io e Fabio siamo giornalisti, quindi abbiamo pensato di farvi vedere qualche titolo di giornale. Partiamo subito con una rassicurazione. Guardate la pagella nella foto: «Cinque in condotta, sette in storia: la pagella dello studente Piero Angela» (fonte: *La Repubblica Torino*, 31/08/2022). Direi che possiamo stare tutti tranquilli.

Dopo questo modello di pagella, dal 2008 al 2020 quante volte abbiamo cambiato la valutazione? Nel 2008, Mariastella Gelmini voleva i numeri e ce li ha fatti registrare tutti su «quello» verde (si riferisce al registro cartaceo [Ndr]). Nel 2015, Stefania Giannini (Governo Renzi), avviò la famosa rivoluzione sulla «buona scuola». Sembra un'altra epoca: «Scuola, ecco le nuove schede di valutazione. Voti dalla A alla D, ma non sono previste insufficienze» (fonte: *La Stampa*, 21/02/2015)... almeno su quello avevano fatto una sorta di pensiero pedagogico. Cosa succede invece fuori dall'Italia? «Modello Finlandia, la scuola senza voti è

Alex Corlazzoli e Fabio Gervasio



una scelta politica» (fonte: *Il Manifesto*, 27/12/2023). Lì, il 7% degli insegnanti ha meno di trent'anni e il 57% meno di cinquanta. Da noi, l'1% ha meno di trent'anni e il 58% è over cinquanta. In Finlandia, fanno una ricreazione di quindici minuti ogni ora. Se dovessi proporre a una collega «Facciamo una pausa dopo un'ora», mi guarda e mi risponde «Mi porti via il tempo! Io devo fare la verifica.

* Alex Corlazzoli, insegnante e giornalista - corlazzolialex@gmail.com

** Fabio Gervasio, pedagoga e autore di orizzontescuola.it - fabiogervasio@libero.it

CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA

Devo fare la simulazione delle Prove Invalsi». Anche in Italia, nel 2022/23, qualche scuola ci ha provato: «Scuola senza voti, le sperimentazioni in tutta Italia: “Combatte l’ansia da prestazione e funziona”» (fonte: *Open*, 14/10/2023). E funziona davvero, lo abbiamo visto anche nel sondaggio che ci hanno presentato Antonella e Massimo. Una delle mie alunne mi diceva: «**I voti portano solo all’ansia degli studenti che per questo vivono anche la scuola come ansia**». Un altro bambino mi ha detto: «Se vedo che il voto di un compagno è più alto del mio, ci rimango un po’ male. Perché, se proprio devono valutarci possono farlo, anche se preferirei di no, senza mettere il voto. Tanto io tra poco vado alle medie, quindi non possono fare un granché».

Altro titolo: «L’Università sostiene la scuola senza voti: “Migliora il livello in tutta la classe”» (fonte: *La Repubblica Bologna*, 14/12/2023). Ma lo dicono già i bambini senza dover chiedere all’università!!! Però se non vogliamo fidarci dei bambini, fidiamoci pure dell’università.

Ma, di punto in bianco, cosa succede? Paola Frassinetti, sottosegretario all’istruzione, qualche mese fa, annuncia: «Torna il voto numerico alle elementari» (fonte:



Alex Corlazzoli

Solo chi è affetto da callosità del cuore può pensare di mettere «gravemente insufficiente» a dei bambini

Ansa, 02/11/2023). Per fare che cosa? Per chiarezza. **Perché a loro, non a noi, non è chiara la questione del voto.**

E poi ci si mette quel grande illuminato pedagogo, l’Alberto Manzi d’Italia, il Mario Lodi della Pianura Padana, lui, il grande Matteo Salvini che dice a una professoressa di Torino che ha tolto i voti: «Crea ragazzi viziati» (fonte: *La Stampa*, 24/11/2023). Perché lui lo sa, ha studiato. Casa sua è piena di libri di Maria Montessori e di pedagogia. Che fortuna abbiamo ad avere questi uomini...

E poi? Poi è arrivato lui... Vorrei tanto farvi indovinare di chi sto parlando con il gioco dell’impiccato, ma non sarebbe divertente perché lo avete già capito. Giuseppe Valditara!!! Chi altri? L’uomo che scambia umiltà con umiliazione, colui che ha detto «Facciamo i lavori socialmente utili per quelli che dobbiamo punire». È chiaro che, secondo il Ministro, fare volontariato è una punizione... E Novara subito gliel’ha fatto notare. L’ultima perla – passata l’altro giorno in Senato (17/04/2024) – è il ritorno del «gravemente insufficiente», «insufficiente», «sufficiente», «discreto», eccetera... Ma per chiarezza!!! Credo che Valditara abbia una malattia grave, la sclerocardia, ossia la callosità del cuore. Perché solo una persona che ne è affetta può pensare di mettere «gravemente insufficiente» a dei bambini. Chiudo quindi da maestro e non da giornalista: dobbiamo fare obiezione di coscienza. Alberto Manzi aveva messo quel timbro sulle pagelle, «Fa quel che può, quel che non può non fa», finendo sotto il consiglio disciplinare ben otto volte. Non dobbiamo avere paura di questo e mettiamo «ottimo». A tutti. Non siamo operai alla catena di montaggio di Valditara. Siamo maestri.

Fabio Gervasio: Vi propongo alcuni commenti a un articolo che ho pubblicato su *Orizzontescuola* dopo l’intervista a Daniele Novara in merito al ritorno ai giudizi sintetici (fonte: *Orizzontescuola*, 10/03/2024). Molti docenti sono intervenuti

CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA

sulla valutazione, su quella evolutiva che lui propone: «Solo chiacchiere», «Tanto per caricare di altro i docenti», «Chiudete! Ancora meglio...», «Lo Stato vuole un popolo bue a cui è facile mettere l'anello al naso...».

Mi sono quindi chiesto da dove nasce una tale acredine verso il voto descrittivo. Perché questa ritrosia, da parte dei docenti, su questa modalità di voto a favore del voto numerico? E chiacchierando con alcuni di loro, e anche con qualche parlamentare, ho capito che c'era un punto di partenza errato: **si associa il voto alla prestazione**. Al compito in classe do un voto, all'interrogazione do un voto, alla prova scritta del tema do un voto... **Questo denota una mancanza, quella della pedagogia a scuola quando invece potrebbe essere una delle soluzioni per tanti dei problemi dei nostri figli**. Quell'ansia scolastica potrebbe essere curata non dallo psicologo, che interviene quando il danno è già stato fatto, ma da un approccio pedagogico corretto. E anche la valutazione rientra in questo ambito, perché si trova all'interno di un processo educativo.

Mi sono posto qualche domanda sulla questione dei voti.

Trentacinque anni fa, quando ero in prima superiore, un mio compagno di classe venne da me molto arrabbiato e mi disse: «È tornato il professore di matematica, ha dato le valutazioni. Mi ha dato 0=». Quel professore era giusto, aveva usato un metodo: risposta esatta 1 punto, risposta sbagliata -0,25 punti. Il mio amico aveva tutte risposte negative, quindi... In maniera anche un po' colorita, chiese al docente: «Professo', ma 0= che *biip* di voto è?». Capite che il voto così non dà un risultato al docente.

Un'altra questione è che siamo abituati a considerare dal 6 al 10 dei voti positivi e dal 5 allo 0 dei voti negativi. Chiedo: 6- è positivo o negativo? Sul registro di classe è rosso. E allora 6- cosa significa? Che quel ragazzo dovrebbe avere un debito educativo? Inevitabile che si creino queste situazioni paradossali. I ragazzi

L'ansia scolastica potrebbe essere curata da un approccio pedagogico corretto



Fabio Gervasio

si attaccano a questi meno come se fossero qualcosa di negativo. Come possono capire quel 6- a cosa è dovuto se non si affianca una spiegazione? **Nella valutazione evolutiva io inizio riconoscendo le basi di partenza di ogni mio singolo allievo, mi prefiggo delle valutazioni intermedie per cercare di capire se il mio approccio educativo è corretto, per arrivare alla fine dando il voto al percorso che ha fatto**. Ma lo posso dare semplicemente con un numero? Gli devo spiegare quali sono i punti di debolezza e i punti di forza del suo percorso. Chi si attacca al voto, tutto questo ragionamento non lo fa. È un rimettersi in gioco che voi, che siete qui oggi, accettate. Purtroppo, non tutti sono propensi ad ascoltare.

Ai ministri e a coloro che avvalorano il voto numerico vorrei chiedere su quali basi scientifiche hanno approvato questa nuova modalità. Perché, **se la base scientifica è scempiamente rispondere alle esigenze del genitore che non capisce la valutazione descrittiva, io rispondo che il voto non serve al genitore che non è a scuola per imparare. È al figlio o alla figlia che serve il voto**. E a lui o lei serve migliorarsi per proseguire nel percorso di apprendimento.



Sbagliare fa bene

Intervento di Enrico Galiano*

Visto che siamo a pochi giorni dal 25 aprile, sento il desiderio di ringraziarvi perché, in questo momento in cui si ha la sensazione che la storia stia andando un po' indietro, in cui si sente parlare di «voti in condotta» e di «scuola del merito», voi siete la Resistenza.

Apro con una storia, quella di un bambino che, quando andava a scuola, venne sospeso perché aveva fatto a botte. Motivo? Alcuni suoi compagni avevano riferito ai suoi genitori che voleva scappare col circo. Voleva fuggire con la meravigliosa cavallerizza Esmeralda. Scoperto, tornò a scuola e picchiò uno di quelli che aveva fatto la spia. Da lì la sospensione. Da quel momento in poi, venne definito «mitomane, bugiardo, contaballe». Però, crescendo, diventò uno dei più grandi registi della storia: Ingmar Bergman. Questo episodio si trova nella sua autobiografia. Un racconto stupendo che ci fa capire che **quel difetto che appare quando uno è piccolo, va maneggiato con cura**. Occorre stare molto attenti perché, **molto spesso, i nostri peggiori difetti non sono altro che pregi che hanno bisogno di tempo per essere capiti**.

QUANDO UN MAESTRO FA LA DIFFERENZA

Questa storia mi tocca da vicino perché, in qualche modo, anche a me è andata così. Se io sono qua, oggi, sapete chi dovete ringraziare? La mia maestra di quello che una volta si chiamava asilo, la mitica maestra Paola. Quando avevo cinque anni, mia mamma andò a parlare con lei. Tornata a casa, mi riportò alcune parole che mi hanno cambiato la vita: «La maestra Paola ha detto che hai molta fanta-



Enrico Galiano

sia». Mi alzai di dieci centimetri: «Ho fantasia. Ho qualcosa di speciale. Qualcosa di mio». E da allora, ancora oggi, quando sono davanti a un computer a scrivere una storia nuova, la vocina della maestra Paola risuona: «Vai, vai che hai fantasia». È come se per tutta la vita io avessi cercato di essere all'altezza di quelle quattro parole: «Enrico. Ha. Molta. Fantasia». E sapete quali sono i giorni in cui la sento di più? Si può pensare che succeda quando va tutto bene e fila liscio come l'olio.

* Enrico Galiano, insegnante e scrittore - enrico.galiano@gmail.com

Un conto è mettere le fondamenta e costruire una casa, un altro è arredarla e sistemarla

No, i giorni in cui funziona meglio sono gli altri, quelli quando ti metti lì, scrivi due righe e cancelli, tre righe e cancelli. E a un certo punto ti senti un fallito, non ti ritieni capace. Ecco, in quelle giornate storte, arriva quella voce e dice: «Tranquillo, spegni il computer per oggi, molla tutto, vai a farti un giro e domani torna qua e vedrai... tanto questa cosa tu ce l'hai. È tua. Nessuno te la tocca». Attenzione però al colpo di scena. Andiamo avanti nel tempo a quando di anni ne ho quindici e i primi anni del liceo non vanno benissimo. Faccio una collezione di votacci e mia mamma me ne dice di tutti i colori. Ci troviamo a tavola e le dico: «Però ti ricordi cosa diceva la maestra Paola, vero?». Mia mamma mi guarda e ribatte: «Guarda che la maestra non intendeva dire quello che pensi tu». «Aaahhh nooo?». «No. Lei stava cercando di dirti in modo gentile che tu eri un bugiardo, un contaballe da competizione». Io però ho salvato in memoria, e non è che l'ho fatto apposta, solo la versione della maestra dei miei cinque anni. Perché è proprio nella fase più importante, da quando i bambini hanno zero fino ai sei, sette, otto anni, che si gioca la partita. Lì si fa tutto. **Ecco perché le maestre e i maestri dovrebbero essere riconosciuti al pari dei docenti universitari.** Senza nulla togliere a questi ultimi, ma intendo dire che un conto è mettere le fondamenta e costruire una casa, un altro è arredarla e sistemarla. C'è una grande differenza. Me ne sono reso conto quando sono diventato insegnante. Quante storie da raccontare...

«È MOLTO INTELLIGENTE... MA NON SI APPLICA»

Oggi con voi voglio condividere quella di Armando. Armando era il classico studente, quello che vai a colloquio con i professori e ti senti dire: «Suo figlio è molto intelligente, ma non si applica». Da cosa si capisce che un ragazzino c'è, e anche tanto? E non mi riferisco a quello che ti sa dare tutte le risposte... **Capisci che un ragazzino ha tantissimo quando alza costantemente la mano per farti**

delle domande, anche assurde. Armando era così. Siamo agli inizi del 2020, prima della pandemia, e io assegno questo compito: «Descrivimi la tua stanza». Armando ci prova e scrive un paio di righe. Poi, non si sa bene perché, il suo compito si trasforma nella differenza tra virus e batteri. Fa tutta una disquisizione e me lo spiega con un linguaggio veramente appropriato. A dirla tutta, mi sono chiesto quali fossero le condizioni igieniche della sua stanza... Congiuntivi azzeccati nel compito? Zero. *H* e accenti messi a caso... Vedendo questo interesse da parte sua, sotto gli scrivo: «Armando, secondo me tu farai il medico da grande. Ti ci vedo». Lui legge, si alza e mi raggiunge: «Scusi prof, non ho mai preso più di 4 in scienze in tutta la mia vita scolastica». Questo è solo il primo atto, perché nel secondo atto torniamo in presenza dopo due anni e io, per fare il simpatico, tutte le mattine lo saluto con un «Ciao dottore!!!». Avevo rimosso quella cosa del medico, mi veniva spontaneo. Terzo atto: esame di terza media, scritto di italiano. Esce la traccia: «Come vedi il tuo futuro?». Incipit fulminante di Armando: «Ho deciso: farò il medico. E ho deciso così perché mi ricordo che in prima il prof. Galiano me l'ha detto. E poi in terza, per incoraggiarmi mi diceva tutti i giorni "Ciao dottore!!!" perché lui ci crede in me». Questa storia ha diverse morali, ma ne sottolineo due in particolare. La prima è che se, fra qualche anno, salta fuori un medico incompetente di nome Armando... Scusate, è stato un inciampo. Ma la seconda è **che forza e che potenza hanno le nostre parole.** Quanto sono in grado di segnare, letteralmente... per questo insegnate... è vero e lo avete tutti. Negli interventi precedenti, ci hanno fatto riflettere su quell'insegnante che ci ha dato una determinata impronta, a cui ancora oggi pensiamo con un sorriso. Però c'è anche l'altro lato della medaglia, quello per cui una materia la odiate perché la collegate alle sofferenze e tutto quanto. Ecco perché oggi vi ho portato il tema *Sbagliare fa bene*.

IN OGNUNO C'È QUALCOSA DI GRANDE

Vi racconto la storia di un bambino con una smisurata passione per la scrittura. Quando ha dieci anni, scrive il suo racconto *fantasy*: *The Green Great Dragon*. Va tutto felice da sua mamma: «Mamma guarda, ho scritto il mio racconto *fantasy*!». Lei lo prende in mano, legge il titolo e: «No, non è *The Green Great Dragon*, in inglese è *The Great Green Dragon*». Sapete che in inglese la scansione

CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA

degli aggettivi è rigida. Lui, corretto su questa cosa, ci resta male perché la mamma non legge nemmeno tutto il racconto. La delusione è tanta che smette di scrivere. Per dieci anni non tocca più la penna, basta racconti *fantasy*. Più tardi ricomincia, da lì non si ferma più e infine diventa l'autore de *Il Signore degli Anelli*, J.R.R. Tolkien.

Anche questa storia ha una grandissima morale. Chissà quanti sono, e sono stati, non dico i Tolkien - non è che adesso improvvisamente tutti sono Tolkien o Bergman - i nostri studenti che hanno qualcosa dentro di sé. Sono convinto che in ognuno c'è di sicuro qualcosa di grande e di prezioso e che, se invece ti focalizzi solo su quel puntino, rischi di danneggiare. In certi casi, anche per sempre.

La storia di Armando, di Tolkien o di Bergman sono solo esempi di come possiamo aiutare i nostri ragazzi a sviluppare le proprie risorse. Io credo che l'arte di insegnare sia prima di tutto l'arte di riuscire a vedere la fragola dentro il fiore. O, come diceva Platone, la quercia dentro la ghianda. Non sto dicendo che sia facile, anzi.



Io credo che l'arte di insegnare sia prima di tutto l'arte di riuscire a vedere la fragola dentro il fiore

Quanti di voi insegnano alle medie come me? Fatemi vedere le occhiaie da fine aprile. Lo chiedo perché non voglio sentirmi solo. Alle medie accadono cose come questa che vi racconto. All'inizio dell'ora, ti servono circa tra i dieci e i venti minuti per calmarli, per riuscire a ottenere una qualche forma di attenzione. Perché quei primi minuti sono tutti impiegati a «Io ho fatto questo! Io ho fatto quello!». Alla fine, però, ce la fai... Hanno almeno tirato fuori il quaderno e il libro. E tu sei quasi incredulo, hai l'ascella pezzata come se avessi affrontato le dodici fatiche di Ercole, ma hai raggiunto l'obiettivo. Ed è lì che succede. Nel silenzio che sei riuscito faticosamente a ottenere, a un certo punto, uno dei tuoi studenti si alzerà in piedi, facendo oscillare la penna tra pollice e indice, urlando: «Nooo ragaaaa, prof guarda. Noooo sembra di gommaaaaa. Ohhhhh!!!». Ditemi che non sono solo, vi prego. Ed è proprio in quell'occasione che avviene quello che io definisco una sorta di scisma interiore. Dentro di te ti dividi proprio in due. L'eco della tua «metà montessoriana» ti dice: «Noooo, si sta esprimendo». E poi c'è l'altra, quella che pensa: «Ma quanti anni di galera mi becco se adesso...», poi ovviamente non lo fai, è solo un pensiero che ti passa davanti come un Freccia Rossa.

Tornando alla fragola, secondo me è proprio una questione di fede quella che ti fa dire «Dentro quel ragazzo che fa così c'è un qualche talento». E magari è anche vero. Che ne sai che da grande non sarà un ingegnere dei materiali, che non inventerà la prossima penna particolare? Una cosa che ormai ho capito in diciassette anni di insegnamento è che **quelli che noi chiamiamo «i distratti, i pigri, i lenti» sono sempre loro, in qualche modo, che ti tirano fuori la soluzione più geniale, l'idea diversa, la divergenza che poi si trasforma in scoperta per tutti quanti**. Richiede una grandissima pazienza, calma interiore, siamo tutti d'accordo su questo, ma è proprio quello che succede.

CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA

I GRANDI INSEGNANTI «SCOMPAIONO»

Vi riporto anche la storia di un ragazzino che alle elementari è un teppista vero e proprio. Nella sua autobiografia racconta di aver addirittura dato fuoco al registro. Lo vogliono mettere in una classe speciale perché è diventato pericoloso per sé stesso e per i compagni. Ma i genitori adottivi non cedono: «No, per favore, facciamo un ultimo tentativo perché a casa è molto diverso». Si dice sempre così, ma in questo caso è vero. Lo mettono quindi in un'altra classe con altri insegnanti. La nuova maestra gli chiede di sedersi vicino a lei dicendogli: «Tu da oggi sei il mio segretario. Il mio aiutante speciale». Lui improvvisamente si sente investito di una qualche carica e comincia a fare di tutto per essere all'altezza di questa insegnante. E dimostra anche delle doti particolari nella grafica, nel disegno, nella scrittura. Piano piano diventa uno dei migliori della classe, e poi della scuola, e in seguito si iscrive a una delle più prestigiose università degli Stati Uniti, che molla perché deve fondare un'azienda... Ma quell'azienda che deve fondare è nientemeno che la *Apple*. Capite quanta differenza si può fare? Steve Jobs nella sua autobiografia lo ha scritto: «Io non sarei qui senza quella maestra che si chia-



Questo ti rende veramente un grande insegnante: saper entrare, a un certo punto, nel cono d'ombra e far sì che si veda solo la bellezza che hai saputo tirar fuori

mava Imogene Hill». E questo è il bello dei grandi insegnanti che spariscono. Nessuno sa chi è Imogene Hill, però questa persona ha cambiato il mondo, letteralmente. Ed è questo che ti rende veramente un grande insegnante: saper entrare, a un certo punto, nel cono d'ombra e far sì che si veda solo la bellezza che hai saputo tirar fuori.

Come fare a tirar fuori questa bellezza, a salutare l'errore come un'opportunità e una scoperta?

Voglio condividere con voi tre idee che possono esserci utili.

METODO DEL NILO

Parto subito con una domanda. È come in psicanalisi, **se vuoi avere un approccio diverso riferito all'errore dei tuoi studenti, il primo lavoro lo devi fare su te stesso e ragionare sui tuoi errori**. Qual è stato l'errore più grande che voi abbiate mai commesso? Pensateci e ditemi solo se nella lista di errori che vi siete messi in testa in questo momento, forse proprio quello peggiore di tutti vi è o non vi è servito per essere dove siete oggi. È stato o non è stato qualcosa che vi ha portato paradossalmente più vicini a voi stessi? Provate a prendere una cartina del Nilo... che strano percorso fa. Il fiume più lungo del mondo parte in modo un po' tortuoso, ma la sua idea, all'inizio, sembra abbastanza chiara: andare verso il Mar Rosso, il mare più vicino. È un attimo arrivarci. Eppure, a un certo punto fa una curva e torna indietro di ben 450 km verso l'Oceano Atlantico. Poi però capisce dove vuole andare davvero e dice: «No, ho deciso. Mar Mediterraneo». E finalmente segue un corso molto più

drutto e per farlo, adesso che ha capito davvero cosa vuole, buca un altopiano e attraversa il deserto più grande del mondo per poi sfociare nella valle più bella e più fertile della Terra. Questa immagine rubata alla geografia, secondo me, è perfetta per rappresentarci. Tutti noi siamo il Nilo. O voi avete fatto un percorso dritto: laurea, marito/moglie, figli tutto scalettato perfetto? No, vero? Scommetto che in questa sala ci sono percorsi tortuosissimi, Oceano Indiano addirittura. Gente che faceva lavori che non c'entrano niente con la scuola e poi hanno capito ed eccovi qui. **Non è stato proprio quell'errore che vi ha portato a decidere cosa sareste stati un giorno?**

Dobbiamo allora imparare la differenza fra «sbaglio» ed «errore», che spesso usiamo come sinonimi. Anche se ci sembrano uguali, sono parole molto diverse. Lo «sbaglio», nella sua etimologia, si riconduce ad «abbaglio», ovvero quando qualcosa ti copre lo sguardo e non vedi bene. Quindi, tiri la freccetta, sbagli mira e va fuori perché hai la vista annebbiata. Ma l'errore no. **«Erro» in latino significa «io vado, ma non so bene dove sto andando», ovvero «vago senza una meta ancora precisa».** Capite la differenza abissale tra i due concetti? La domanda è: quante volte di fronte a quelli che sono errori dei nostri studenti noi li bolliamo come sbaglio quando invece sono solo dei tentativi di fare e vedere le cose in modo diverso?

Vi propongo un'altra esperienza personale. Dovevo spiegare in seconda media il senso figurato. Sbaglio mio mettere sulla LIM l'immagine (FIG.) in seconda media... altro che venti minuti per cominciare la lezione... Dopo un po' ce la faccio e, siccome non è semplice, provo ad andare per sinonimi e contrari. Il mio scopo è arrivare al concetto di senso letterale come contrario di figurato. Parto dalla lontana: «Qual è il contrario di alto?», «Basso»; «Qual è il contrario di bello?», «Brutto». In classe c'è Carlo: occhialini alla Harry Potter, pelle bianchissima, molto timido, molto ansioso, non ne becca una. Ho l'opportunità per motivarlo, si tratta di una domanda facile... «Qual è il contrario di luce? Vai Carlo!». Le pupille di Carlo si dilatano, sembra che gli abbia appena chiesto la formula della fusione a freddo. Non la sa. Si guarda intorno, i compagni lo incitano. «Carlooo, il contrario di luce...». E lui, secco: «Spenta». Cosa fai in questa situazione? Non è facile. Nei primi anni non avrei reagito bene, poi col tempo, e anche grazie a quelli come Carlo, ho capito cosa bisogna fare in cir-

Quante volte di fronte a quelli che sono errori dei nostri studenti noi li bolliamo come sbaglio quando invece sono solo dei tentativi di fare e vedere le cose in modo diverso?

costanze simili. **Non bisogna mai dire «Sbagliato», ma «Perché dici così? Voglio capire il tuo ragionamento».** Solo in questo modo scopri delle cose eccezionali perché Carlo, molto timidamente, me lo spiegò: «Sì perché prof, comunque, quando è buio è perché siamo noi che vogliamo spegnere la luce». Mi è passato da «Non ne becca una» ad Aristotele in un secondo. Avete capito che ragionamento aveva fatto? Sicuramente dal punto di vista grammaticale e della semantica avrà anche sbagliato, però il suo errore ci ha fatto pensare a una cosa perfettamente giusta. Ecco perché il Nilo: significa accettare queste deviazioni, questi fuori tema.

METODO DEL CICLISTA

Immaginate ora un percorso in bicicletta: è più auspicabile una situazione discesa e poi salita, o salita e poi discesa? Tanti pensano che sia molto meglio fare prima la salita così poi è tutta in discesa. Io stesso ero di questo parere. Avendo invece macinato, a un certo punto della mia vita, chilometri, ho scoperto che la cosa migliore è il contrario. Perché? **Perché la discesa ti dà poi la spinta per affrontare la salita e in questo modo tu fai molta meno fatica.**

A una classe suddivisa in due gruppi, vennero proposti degli anagrammi. Per un gruppo l'anagramma era facilissimo, per l'altro molto difficile. Al primo tentativo, quelli della parte facile risposero dopo poco, tra le proteste dei compagni. Secondo tentativo, uguale identico. Di nuovo la stessa situazione. Al terzo tentativo, lo psicologo somministrò un anagramma difficile a entrambi i gruppi. Ma la sorpresa fu che quelli che fino a quel momento lo avevano avuto facile, adatto quindi

Quando scopri che hai qualcosa che va bene, poi sei tu il primo che ce la mette tutta per sistemare quello che invece va meno bene

alle loro capacità, ci provarono e qualcuno fra di loro lo risolse. Dall'altra parte, non ci provò nessuno. **Quante volte ci dimentichiamo di quanto è importante tutta quella parte in cui tu dai l'incoraggiamento, dai la forza**, dai l'anagramma facile di modo che uno possa avere quella sensazione che si chiama «autoefficacia» e che significa «Io ce la posso fare»? Quanto è difficile conquistare l'«Io ce la posso fare»... E non mi riferisco solo ai cinque anni, agli undici, dodici, ma anche a quaranta, cinquanta, sessanta e via dicendo.

METODO DEL BIANCHETTO

Vi propongo un ultimo esempio. In realtà, faccio mia una cosa che usava anche Luca Serianni (linguista). Penna rossa/penna verde. Sono stato un insegnante dalla penna rossa per molto tempo. Sbagliando. Poi ho scoperto la forza incredibile del cominciare a leggere un testo, un dialogo, una presentazione partendo non dalle cose che non vanno, ma sempre da quelle che vanno. Prima le cose belle, quelle che contengono una potenzialità. Nell'ordine di scuola in cui sono io, prima di trovare qualcosa da sottolineare in verde devi leggere cinque, sei volte, ma c'è di sicuro, si trova. Sapete cosa succede facendo così? Nel tempo, diminuiscono anche le cose che segni in rosso. L'ho visto statisticamente. Questo avviene perché, quando scopri che hai qualcosa che va bene, poi sei tu il primo che ce la mette tutta per sistemare quello che invece va meno bene.

Chiudo con uno strumento diabolico, la scolorina, che io vieto nelle mie classi. Più che altro per la sua filosofia: il bianchetto copre l'errore, lo nasconde.

Quello che invece mi piacerebbe, il mio sogno, è che vai a scuola, sbagli e... va bene così. **Hai sbagliato? Hai commesso un errore? Vediamo dove ci porta.** Tanto che, a un certo punto, sei tu il primo a riconoscere che è un errore. Non capisco perché spesso sembra che i ragazzi siano contenti di sbagliare, di andare male. No, sono loro i primi ad avere voglia di migliorare e migliorarsi. Quindi non serve nascondere gli errori, anzi, vederli bene ti aiuta di più ad aggiustarli. Come nella filosofia giapponese del *Wabi-Sabi*. Una parola in traducibile che significa «la bellezza di ciò che è imperfetto». È una parola meravigliosa, sarebbe bello se le nostre scuole e le nostre classi fossero tutte *Wabi-Sabi*, dove si trova la bellezza dell'imperfezione.

Non serve nascondere gli errori, anzi, vederli bene ti aiuta di più ad aggiustarli

Vi lascio quindi con queste due ultime citazioni:

Credo che non ti amerei tanto se in te non ci fosse nulla da lamentare, nulla da rimpiangere.

Io non amo la gente perfetta, quello che non sono mai caduti, non hanno inciampato.

La loro è una virtù spenta, di poco valore.

A loro non si è svelata la bellezza della vita.

(Doctor Zhivago)

C'è una crepa in ogni cosa ed è da lì che passa la luce.

(Leonard Cohen)



A scuola si va per essere felici

Daniele Novara

Come sempre succede, la giornata si conclude, ma questo è solo un inizio. Sono molto colpito dagli interventi molto intensi e importanti. Che hanno anche dimostrato che per dire qualcosa di significativo non devi avere a disposizione tre ore. Bastano quindici minuti, venti minuti, mezz'ora e si riesce a dare una narrazione che può cambiare le carte in tavola. Oggi abbiamo proprio dimostrato che non solo gli «spiegoni», per cui ho una profonda idiosincrasia, sono insopportabili e petulanti, ma che proprio non servono. E che una certa asciuttezza sia più efficace. L'aspetto che voglio sottolineare è che noi, adulti, siamo qui per imparare perché questo ci consente di liberarci dai copioni educativi, ovvero da quelle incombenze che ci sono state incautamente lasciate in primis dai nostri genitori, ma anche dalla società e dagli insegnanti. Quelle incombenze spesso inconsce che ci conducono senza una vera consapevolezza. Di recente, in una ricerca la stragrande maggioranza dei ragazzi ha dichiarato di ritenere la scelta scolastica fatta in terza media sbagliata. Se tornassero indietro sceglierebbero diversamente. Perché? Perché la scelta scolastica è la scelta dei tuoi genitori, ci fai ben poco. Poi puoi far finta di essere libero, ma la vera libertà ce la riprendiamo in età adulta quando finalmente siamo noi a decidere la nostra scuola. Come la giornata di oggi, che è scuola non solo per i contenuti assorbiti, ma per il modo. In questo mi considero molto gandhiano, nel dare importanza ai mezzi, al modo in cui abbiamo condotto la giornata, anche con una relativa leggerezza, ma specialmente con una comunicazione che permette a ciascuno di noi di sintonizzarsi e di vivere questa giornata come esperienza. Che è la storia della pedagogia. Se siamo qui è per imparare e quindi per liberarci delle scelte che ci sono state imposte e che finalmente possiamo assumerci come nostre.

Siamo qui per esigere una scuola che restituisca ad alunni, insegnanti e genitori il loro valore. Che sappia avere come obiettivo l'apprendimento e non la performance competitiva.



Chiediamo:

1. Una scuola senza voti
2. Una valutazione basata sul riscontro dei progressi e non degli sbagli
3. Una cultura dell'errore come strumento formativo di autoregolazione, autovalutazione e apprendimento
4. Al Ministro: di non inseguire metodi antiquati come i giudizi sintetici, ma di ascoltare genitori, insegnanti e pedagogisti prima di formulare proposte che riportano indietro le lancette della storia scolastica
5. Di sospendere le forme di punizione basate sui voti e sulle bocciature
6. Di considerare la scuola una vera comunità di apprendimento e non un luogo dove espiare le proprie colpe
7. Una scuola dove la formazione degli insegnanti sia orientata alle competenze pedagogiche e non a quelle digitali
8. Una scuola dove l'alunno difficile non deve per forza avere un disturbo neuropsichiatrico
9. Di vivere la scuola come occasione per essere felici, senza mortificazioni verso nessuno.

A scuola dobbiamo stare bene anche nella fatica dell'imparare. Stare bene è l'unica condizione per farcela. Anzitutto a partire dagli insegnanti.

CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA



Rituale di conclusione e saluti dello staff CPP



CONVEGNO NAZIONALE CPP - 20 APRILE 2024 - PIACENZA

«Dare la motivazione giusta per non permettere ai politici di trasformare la scuola in una gara»

Te lo sei perso?
Qui è possibile vedere
la registrazione

«Avere la possibilità di esplorare lo stesso tema da punti di vista e professionalità diverse è sempre molto arricchente»

«Il Convegno (e soprattutto gli argomenti trattati) mi hanno aperto gli occhi su criticità che non credevo così impellenti e "sentite" nella comunità docente»

«Il Convegno ha permesso di trovarci in presenza in tanti, ha fornito spunti di riflessione, ha caricato molto dando conferma che la strada tracciata in campo professionale è quella giusta»

«Occasione di crescita, riflessione e condivisione»

«Messaggi chiari, proposte immediatamente realizzabili»

«Utile per alimentare la speranza di una scuola che pone al centro le persone, un po' carente di proposte operative concrete»

«È stata una giornata ricca di stimoli, buone idee e un bel respiro sul mondo della scuola»



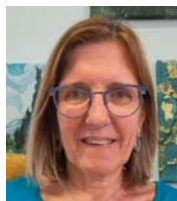
A scuola si impara *dai compagni*

5° Convegno Nazionale
ON LINE

Giovedì 29 agosto 2024

dalle ore 10 alle 13





Manuela Calza
segretaria nazionale FLC CGIL
m.calza@flcgil.it

Franco Frabboni

Franco Frabboni è stato uno dei più significativi protagonisti della pedagogia moderna. Laico, progressista, di alto spessore culturale, ha improntato i suoi studi e la sua attività politica e professionale alla ricerca dell'inclusione e della eguaglianza delle opportunità, contribuendo in modo fondamentale alla crescita democratica della scuola italiana.

Per me ha rappresentato un architrave culturale, punto di riferimento del mio percorso di insegnante di scuola elementare, a partire dalla preparazione dei concorsi che nel 1990 si collocarono in un periodo di forte innovazione, tra i Nuovi programmi della scuola elementare e gli orientamenti per la scuola materna, di cui fu ispiratore e artefice.

Convinto fautore di una scuola che a tutti gli effetti comincia dall'infanzia, fondata sulla centralità della persona, sul rispetto dei tempi e degli stili di apprendimento di ciascuno e su un'idea di curriculum in cui si intrecciano e si fondono processi cognitivi, relazionali, organizzativi, Frabboni aveva colto allarmanti segnali di continuità tra le politiche delle berlusconiane ministre Moratti e Gelmini, la «Buona Scuola» di Renzi e la deriva classista e aziendalista dell'istruzione che trova oggi il suo compimento nella visione del governo Meloni e del Ministro Valditara.

A questa scuola «formale», che lui stesso definiva neoliberista e neointegralista, contrapponeva fiducioso l'esperienza della «scuola reale», democratica, accogliente, plurale, solidale, ultima trincea della cultura e del pensiero critico.

Una scuola che resiste ma che, come Frabboni ebbe a dire in occasione dell'approvazione della L. 107/2015, necessita di un Patto formativo «progressista» per «demolire - con i muscoli delle scienze dell'Educazione - la Meritocrazia (ostile

DUE RICORDI IMPORTANTI



alla democrazia), l'Esclusione (ostile all'inclusione), il Pensiero/coccodé (ostile al pensiero plurale) e la Competitività (ostile alla solidarietà)».

Franco Frabboni ci mancherà, ma la sua eredità ci richiama a un'assunzione di responsabilità e a un rinnovato impegno per una scuola che non lascia indietro nessuno, per il diritto allo studio e al successo formativo di tutte e di tutti, perché davvero «l'istruzione è l'arma più potente per cambiare il mondo» (N. Mandela).



Raffaele Mantegazza

pedagogista, dipartimento di Scienze della Salute, Università degli Studi di Milano
raffaele.mantegazza@unimib.it

DUE RICORDI IMPORTANTI

Francesco De Bartolomeis

Parlare di Francesco De Bartolomeis, scomparso l'anno scorso, significa per me parlare di Riccione. È in questa città che il decano dei pedagogisti italiani ha scelto di fondare più di trent'anni fa un progetto di straordinaria intensità pedagogica e intelligenza civica che ha dato corpo alle sue intuizioni sull'insegnamento come attività di ricerca. Un progetto che ha coinvolto centinaia di insegnanti e decine di scuole che, coordinate da pedagogisti e pedagogiste, ogni anno si impegnano in progetti di ricerca concreti nelle classi.

I progetti danno poi luogo a una straordinaria festa finale. Più che una mostra o un convegno, un vero e proprio evento nel quale alla cittadinanza viene presentata la scuola come centro di innovazione e sperimentazione didattica ma anche di cultura civile.

De Bartolomeis aveva questa straordinaria capacità di coniugare teoria e prassi anche nei modi attraverso cui si rivolgeva ai suoi giovani collaboratori e ai pedagogisti delle generazioni successive alla sua, sempre incoraggiante, con la benevolenza di chi sapeva cogliere con grande lucidità di importanza di un pensiero critico per le scienze dell'educazione.

Del resto i suoi interessi, che spaziavano dall'arte alla letteratura e alla filosofia, rendevano conto della straordinaria complessità di un pensiero pedagogico che si concretizzava anche in uno stile lucido, appassionato e al contempo rigoroso. Possiamo proprio dire che De Bartolomeis era capace di cogliere nell'accadere pedagogico quotidiano, nel farsi dell'educazione nella scuola e negli altri luoghi dove la pedagogia deve collocarsi, quello che potremmo definire lo spirito dei tempi dal punto di vista pedagogico. È proprio in questo senso che la multidisciplinarietà in questo grande autore diventava una vera connessione e un vero dialogo tra discipline; la pedagogia non perdeva forza e concretezza e nemmeno



rigore epistemologico aprendosi ai contributi di altre discipline. Anzi, ne guadagnava in ricchezza espositiva e in capacità di entusiasmare il lettore.

La pedagogia italiana lo ricorda come una persona appassionata della vita, capace di nuotare a lungo nel suo amato Adriatico, con lunghe bracciate, verso quel punto lontano mai del tutto raggiunto a cui in qualche modo ci indirizza la sua storia e la sua eredità.



Elena Passerini

formatrice, responsabile dei progetti europei CPP
elena.passerini@cphp.it

ESPERIENZE

Agenda 2030 Conflitti e Obiettivi per lo sviluppo sostenibile

L'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile è un programma d'azione per le persone, il pianeta e la prosperità sottoscritto nel settembre 2015 dai governi dei 193 Paesi membri dell'ONU. Ingloba diciassette Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile – *Sustainable Development Goals (SDGs)* – in un grande programma d'azione che prevede 169 traguardi. L'avvio ufficiale degli Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile ha coinciso con l'inizio del 2016, guidando il mondo sulla strada da percorrere nell'arco dei prossimi quindici anni: i Paesi, infatti, si sono impegnati a raggiungerli entro il 2030.

La nuova Agenda è una promessa da parte dei leader a tutte le persone in tutto il mondo.

È un'Agenda per le persone, per sradicare la povertà in tutte le sue forme, un'Agenda per il Pianeta, la nostra casa.

(Ban Ki-moon, Segretario Generale delle Nazioni Unite)



Le competenze necessarie per regolarli e gestirli in modi efficaci, organizzati, senza violenza

Il CPP- Centro Psicopedagogico per l'educazione e la gestione dei conflitti **prepara le condizioni per una pace concreta, non utopica: la capacità di regolare i conflitti senza violenza.** Parliamo delle condizioni che le persone incontrano nella propria crescita e possono perpetuare l'apprendimento della violenza e della guerra oppure al contrario possono educare per rafforzare la capacità di stare nei conflitti in modo costruttivo, consapevole, orientato alla negoziazione con gli altri e ad affrontare assieme i problemi che sorgono nella convivenza. Questa seconda opzione non è un auspicio, ma una pratica concreta che ha dei metodi pedagogici precisi, adatti alle diverse fasce d'età, che permettono di imparare a stare nei conflitti in modi evoluti, ossia sviluppando le competenze necessarie per regolarli e gestirli in modi efficaci, organizzati, senza violenza. È il nostro mestiere, non dei politici.

Il metodo Litigare Bene, ideato da Daniele Novara, va in questa direzione: insegnare ai bambini a litigare bene fin da piccoli. La sperimentazione condotta tra dicembre 2011 e maggio 2012 dallo stesso Novara, in collaborazione con la dottoressa Caterina Di Chio, ha evidenziato che la fascia d'età in cui è meno difficile e più veloce iniziare a utilizzare metodi pedagogici per la gestione dei litigi tra pari a scuola è quella dai tre ai sei anni. Quando le maestre decidono di abbandonare vecchie credenze e abitudini sui litigi, riescono ad applicare il metodo e ne ricavano sollievo e benessere per sé stesse e apprendimenti importanti per i bambini.

Il metodo *Litigare Bene* è oggi conosciuto, ampiamente sperimentato, validato e organizzato sia in Italia che all'estero. **Per diffonderlo in modo sistematico occorre partire dagli adulti, dalla loro soggettività.** Per questo è utile uscire da scuola, far vedere le capacità spontanee di autoregolazione nei litigi che sono presenti nell'infanzia e si possono sviluppare, se non vengono soffocate da interventi adulti antiquati.

LA PARTECIPAZIONE AL FESTIVAL DELLO SVILUPPO SOSTENIBILE

Quest'anno, per la prima volta nella sua storia, il CPP ha contribuito al Festival dello Sviluppo Sostenibile con due eventi a Milano, collegati al progetto *Era-smus+ Litigare a scuola*. Abbiamo messo in evidenza il collegamento tra il nostro lavoro, concreto, pedagogico, con gli obiettivi SDGs n. 4 *Istruzione di qualità*, n. 3 *Salute e Benessere* e n.16 *Promuovere società pacifiche e inclusive per uno sviluppo sostenibile, garantire a tutti l'accesso alla giustizia, e creare istituzioni efficaci, responsabili ed inclusive a tutti i livelli*.

DUE WORKSHOP ESPERIENZIALI PER ADULTI ATTENTI AGLI OBIETTIVI PER IL 2030

Durante l'evento *Litigando a scuola si impara*, i partecipanti sono stati accolti con una sorpresa che ha permesso loro di prendere la parola in modi inattesi per presentarsi e ascoltare tutti. Abbiamo usato uno strumento ideato dal CPP nel 2010 e recentemente rinnovato: le *Conflict Cards* che aiutano a lavorare sul conflitto, tema spesso sotterraneo perché temuto o evitato.

Dopo un primo «riscaldamento», le carte hanno aiutato a ricordare un litigio tra bambini, ripescato dalla propria autobiografia oppure visto recentemente. La scrittura privata dell'episodio ha permesso a ciascuno di mettere a fuoco non tanto i bambini e il loro litigio, ma gli eventuali interventi degli adulti. Abbiamo composto assieme il cartellone riportato nella pagina seguente.

Nella colonna *Un adulto è intervenuto*, i partecipanti hanno usato le carte per sintetizzare la descrizione del modo adulto di intervenire, raccontato in piccoli gruppi.

Nella colonna *Stati d'animo dell'adulto*, le carte mostrano i sentimenti che muovono gli interventi. Gli adulti tendono a focalizzarsi sul litigio altrui e non sulle proprie emozioni che sono decisive e permettono, oppure impediscono, la trasferibilità dei metodi pedagogici per litigare a scuola.

Ci sono dei *presupposti impliciti* radicati nella cultura e che spingono gli adulti a *temere* e quindi cercare di impedire o interrompere i litigi infantili. Tutti i metodi pedagogici sui litigi si basano sulla sospensione di quei presupposti, che vanno nominati, come fa esplicitamente il metodo *Litigare bene* con i suoi *due passi indietro*:



1. Non cercare il colpevole nei litigi infantili
2. Non imporre una soluzione.

Per capire quali sono gli effetti a lungo termine della applicazione del metodo da 3 a 6 anni, abbiamo visionato uno dei risultati del progetto Erasmus+: il

video *Slow motion – Il gusto del litigio*. Venti minuti bastano a mostrare il lavoro di crescita personale di un gruppo di quattordicenni che dieci anni prima, alla scuola dell'infanzia Montessori «Il Sassolino» di Gavardo, avevano sperimentato il metodo *Litigare Bene*. I giovani protagonisti non confondono conflitto e violenza e sembrano molto fiduciosi nella capacità propria e altrui di migliorare il modo di stare assieme ed essere amici, affrontando le difficoltà in modi creativi e attenti. Il loro messaggio e il loro punto di vista sono molto preziosi: la negoziazione, la mediazione, non sono temi da giuristi o da scuole superiori: i bambini e le bambine ne sono maestri, i loro apprendimenti sono duraturi e diventano radici di atteggiamenti comportamentali e mentali che ci possono realmente allontanare da quelle inerzie che rendono così difficili gli obiettivi per il 2030. Per raggiungerli bisogna cambiare strada, abbandonare radicate abitudini e credenze che contrastano con l'educazione di qualità, il concetto moderno di salute e la costruzione della pace, cioè della capacità di confliggere con le parole, in contesti bene organizzati.

CHE DIFFERENZA C'È TRA CONFLITTO E VIOLENZA?

L'evento ha affrontato un tema sottovalutato: la distinzione tra conflitti e guerra, ossia tra conflitti e violenza.

Senza comprendere questa differenza non è possibile imparare a trattare i conflitti (non le violenze!) come risorse e occasioni per imparare. L'invito che il CPP ha esteso al pubblico coinvolto da ASviS¹ contiene un altro video: una intervista con il filosofo Giuseppe Polistena. La domanda sulla differenza tra conflitto e violenza richiede di essere compresa da un lato sul piano teorico del significato, bisogna riconoscere gli usi retorici delle parole, usate come sinonimi o metafore, come quando si parla di «guerra» tra politici che certamente non si ammazzano ma vogliono dominare. Ma è sul piano pratico che si gioca la difficoltà di comprendere cosa succede nelle situazioni spinose: si tratta di violenza o di un conflitto? Le *Conflict Cards* aiutano a produrre racconti, a leggerli, dunque sono uno strumento che potrebbe contribuire ad abbandonare vecchie credenze alla moda, come «se vuoi la pace prepara la guerra». No. Se vuoi la pace prepara e organizza i conflitti per gestirli con le parole e con la partecipazione di tutti.

¹ Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile



Claudio Riva
psicologo, psicoterapeuta
rivaclaudio@alice.it

Essere in crisi è la sfida di ogni genitore

Una caratteristica della società moderna è che si trasforma più velocemente del passato. Si parla di cambio generazionale ogni quattro anni circa. Questo comporta sempre di più **la necessità di un costante aggiornamento** e il termine crescita è oramai presente nei più svariati contesti.

Si dà oramai per scontato che bisogna crescere e che a qualsiasi età si può ancora imparare.

Da un certo punto di vista, lo si può ritenere un valore positivo che tende a realizzare quella che veniva chiamata «formazione permanente».

Da un altro, questo elogio della crescita contiene un grosso rischio che possiamo ben comprendere soffermandoci sul significato dei termini «adolescente» e «adulto». Derivano entrambi dal verbo latino *adolescere* che significa appunto «crescere». «Adolescente», participio presente, significa «in crescita». «Adulto», participio passato, significa «cresciuto».

Il pericolo presente nel continuare a pensare alla propria crescita personale consiste nel considerarsi eterni adolescenti, senza diventare mai adulti e, di conseguenza, si corre il rischio di rinunciare a svolgere un ruolo educativo e di insegnamento che richiede anche un'adulthood.

BAMBINO O VECCHIO SAGGIO?

Questo conflitto intrapsichico, tra il bisogno di essere costantemente in evoluzione, e quindi mantenersi giovani, e la necessità di trovare una certa saggezza tipica dell'età adulta, può essere riportato all'archetipo del *puer* e del *senex*.

Il *puer* rappresenta l'eterno bambino, una figura in eterno divenire, il *senex* rappresenta il Vecchio Saggio, custode dei valori legati alla maturità e alla tradizione. Mantenere in dialogo queste due dimensioni, senza eccedere da una

Non esiste un manuale che indica quale contenuto, atteggiamento o comportamento in quel preciso momento è da avere o da tenere

Oggi un genitore adulto è necessariamente un genitore in crisi, nel senso più nobile di questa parola che rimanda alla scelta

parte o dall'altra, è la sfida di chi vuole essere educatore adulto.

In passato, il ruolo genitoriale era nella maggior parte vissuto con un'inflazione dell'archetipo del *senex*. I genitori rappresentavano il sistema costituito che i giovani rivoluzionari contestavano.

Oggi sembra essere più presente un'inflazione dell'archetipo del *puer*, probabilmente anche per il bisogno di crescita di cui sopra. Il risultato è che **ci troviamo madri e padri sempre più puerili, eterni adolescenti, che faticano a interpretare un ruolo adulto.**

Succede che ci siano genitori così concentrati sulla propria crescita - lavorativa, personale, fisica, psicologica, spirituale, ecc. - da essere completamente distratti e non attenti a quella del figlio e della figlia. Negli studi di psicoterapia è frequente raccogliere i racconti di adolescenti che non si sono sentiti visti dai propri genitori, troppo concentrati su di sé.

Succede anche che ci siano madri e padri che si identificano completamente nell'adolescenza del figlio o della figlia e ne diventano complici, amici e compagni. In questo caso, i genitori smettono di essere tali non tanto perché non vedono il figlio, ma perché lo vedono come amico. Rinunciano quindi a essere adulti e vivono a loro volta da adolescenti. Questa situazione non riguarda soltanto i casi più evidenti della mamma o del papà che frequenta la stessa discoteca del figlio o della figlia, ma anche tutti quei casi, apparentemente ammantati di moderna pedagogia, nei quali i genitori si mettono a discutere di tutto con i figli rinunciando a tramandare alcun valore o tabù per il timore di essere accusati di conservatorismo.

Questo rischio di eterna adolescenza non chiama in causa solo persone disturbate o poco desiderose di impegnarsi, ma comprende a mio parere tutti. Non esiste un manuale che indica quale contenuto, atteggiamento o comportamento in quel preciso momento è da avere o da tenere. Nel qui e ora, ognuno deve giocarsi la propria posizione, conciliando l'archetipo del *senex*, che rimanda appunto all'adulthood, con l'archetipo del *puer*, che è alla base della continua innovazione tipica dell'adolescenza. In una società in perenne e veloce trasformazione, nella quale cambiano anche principi ritenuti a suo tempo fondamentali, scegliere cosa rappresenta un *senex* da preservare, come per esempio alcuni tabù, e cosa accettare di sottoporre alla contrattazione non è per nulla semplice.

Oggi un genitore adulto è necessariamente un genitore in crisi, nel senso più nobile di questa parola che rimanda alla scelta.

Dalla mia esperienza sono sempre più convinto che solo un costante confronto collettivo può aiutare il singolo genitore a stare in questa area conflittuale in modo sano e non nevrotico.

MAI RINUNCIARE ALLA PROPRIA CRESCITA

Al di là di tutto, credo che un genitore, padre o madre che sia, non debba rinunciare al percorso di crescita personale, altrimenti si arrugginisce e si sclerotizza. **A qualsiasi età si può iniziare ad imparare e a rinnovarsi.**

Nello stesso tempo, occorre saper mettere in campo una dimensione di adultità, comprensiva di cultura, conoscenza, esperienza e specialmente saggezza, che fornisce al figlio e alla figlia adolescente un punto di riferimento solido. Probabilmente l'adolescente avrà bisogno di contrastarlo e distruggerlo, per rifondare un credo più personale, ma proprio per questo avrà l'esigenza di confrontarsi con un adulto. Anche la trasgressione, che sappiamo importante per sperimentare sé stessi, potrà avvenire se c'è qualcosa da trasgredire.

L'adolescente ha bisogno di misurarsi con un mondo solidamente adulto, altrimenti vivrà un'adolescenza completamente liquida che difficilmente si strutturerà con un'adulthood solida.

1967: Peppino Impastato e Danilo Dolci

Nel centenario della nascita del grande educatore,
uno straordinario documento fotografico



Danilo Dolci e Peppino Impastato

*Passaggio della Marcia
della protesta e della
speranza a Partinico.*

*Peppino è in fondo
a destra con un
cartello dov'è scritto
"Pace al Vietnam
Libertà ai popoli oppressi
Lavoro ai siciliani"*



Arrivo e comizio in Piazza Kalsa a Palermo.

Riconoscibili: Hans Deichmann, Danilo Dolci, Ignazio Buttitta, Salvo Riela, Lorenzo Barbera, Franco Alasia, Francesco Calcaterra, Orazio De Guilmi. Peppino Impastato è al centro, quasi coperto, tra Ignazio Buttitta e Danilo Dolci.



A scuola si impara dai compagni

Come insegnanti ed educatori favoriscono il processo di mutuo insegnamento

2 interventi principali **9** relatori e relatrici **1** sondaggio

> Presentiamo un nuovo convegno per una scuola che sappia allearsi con i bisogni profondi degli alunni e delle alunne nell'orizzonte di un apprendimento liberatorio, dove l'insegnante cura la regia dell'apprendimento.

> Sono i compagni, specialmente quelli con una competenza leggermente superiore, che attivano l'imitazione, permettendo agli alunni di riconoscersi in quello che è il loro potenziale di sviluppo.

**5° Convegno Nazionale
ON LINE**

**Giovedì
29 agosto
2024**

dalle ore 10 alle 13

Relatori



**Daniele
Novara**



**Alberto
Pellai**

Intervengono:

Lorella Boccacini,
Antonella Gorrino,
Maria Teresa Pepe,
Elena Passerini,
Marta Versiglia,
Vanja Paltrinieri
Laura Beltrami.

Con la partecipazione di
Lucia Gasperini

“ Gli insegnanti sono incapaci di far capire a un bambino di tre anni una quantità di cose che un bambino di cinque gli sa far benissimo intendere: vi è fra loro una naturale osmosi mentale. ”

Maria Montessori

A scuola si impara dai compagni

5° Convegno Nazionale
ON LINE

Giovedì 29 agosto 2024
dalle ore 10 alle 13

Oggi anche le neuroscienze confermano che il modo più semplice ed efficace di imparare passa attraverso l'imitazione. Si tratta di osservare, studiare, interagire con un'altra persona o un gruppo che sa fare qualcosa che noi non sappiamo ancora fare.

Analizzando il suo comportamento, anche in modo non consapevole, cogliendone le procedure operative, capiamo progressivamente come funziona un determinato schema pratico o concettuale e lo apprendiamo a nostra volta.

La convinzione che gli alunni imparino dalle parole dei docenti è un equivoco difficile da dissipare. Resta infatti diffusa l'idea della centralità della spiegazione, di quel momento in cui il docente, secondo una sorta di cerimoniale scolastico, inizia a parlare.

La trasmissione del sapere, quell'effluvio verbale al quale è consegnato l'apprendimento, sospende il tempo e lo spazio e si trasforma in un rito, un atto fondativo dell'istituzione scolastica.

Ma si tratta appunto di un rito, non di un'azione consapevole e professionale, né di una ricerca di efficacia per l'apprendimento degli alunni.

Le competenze adulte sono troppo distanti dalle capacità cognitive infantili e adolescenziali: gli alunni cercano di adeguarsi, ma non imparano veramente.

Piuttosto apprendono grazie ai coetanei. Sono i compagni, specialmente quelli con una competenza leggermente superiore, che attiva l'imitazione, permettendo ai bambini di riconoscersi in quello che è il loro potenziale di sviluppo: osservo chi è in grado di disegnare un elefante e lo riconosco anche come un mio potenziale. Ci provo, magari sbagliando, e alla fine ci riesco.

Maria Montessori affermava: «Gli insegnanti sono incapaci di far capire a un bambino di tre anni una quantità di cose che un bambino di cinque gli sa far benissimo intendere: vi è fra loro una naturale osmosi mentale».

La vicinanza cognitiva fra compagni e compagne favorisce quindi l'apprendimento.



Il mutuo apprendimento a scuola

Il processo di imitazione è una delle condizioni che favoriscono l'apprendimento. Bambini e ragazzi imparano meglio grazie al confronto con i loro compagni, al fare insieme e allo sperimentare in gruppo.

Nel mutuo insegnamento l'alunno diventa protagonista dell'educazione in un'esperienza di aiuto reciproco.

Presenteremo alcune esperienze di mutuo apprendimento realizzate da inse-

gnanti che hanno partecipato al nostro corso annuale *La pedagogia maieutica*. Bambini e ragazzi si offrono di insegnare ciò che sanno fare ai compagni in uno scambio reciproco, un baratto di conoscenze, un mercatino delle «cose da imparare» dove ognuno diventa insegnante e alunno. I docenti, rimanendo in osservazione, diventano registi (o testimoni) del processo di mutuo apprendimento.

Marta Versiglia



Gabriella Fanara

insegnante di scuola primaria, DanzaMovimentoTerapeuta® - gabriellafanara@gmail.com

Il mutuo apprendimento in una classe seconda della scuola primaria

Ai miei alunni ho posto la seguente domanda: «Cosa vorreste imparare a scuola nei prossimi giorni?», lasciando la libertà di scegliere qualunque cosa a patto che l'apprendimento potesse realizzarsi all'interno dell'aula. Le attività scelte dai bambini sono state molteplici: dama, scacchi, uncinetto, origami, creazione di animali di carta. Oltre che scrivere correttamente in italiano, disegnare e colorare meglio, leggere in modo più scorrevole, imparare le tabelline, scrivere lingue con caratteri diversi, apprendere qualche parola in russo.

A questo punto, ho svelato loro che gli insegnanti dei vari laboratori sarebbero stati i compagni stessi. Tutti hanno accolto l'idea con entusiasmo e sono cominciate le candidature. Per esigenze organizzative, abbiamo stabilito un primo blocco di insegnanti e allievi formando cinque gruppi di lavoro per coinvolgere più bambini.

Il primo laboratorio comprendeva dama, scacchi, animali di carta, lingua italiana. Non c'è stato bisogno di avvisi sul diario: il mattino seguente, in classe, avevamo

già una scacchiera per la dama e una per gli scacchi, l'alfabeto egizio acquistato nel fine settimana da una bambina al museo di Torino e una serie di proposte per creare origami e costruire animaletti con il cartoncino. Una nota curiosa: la bambina che si è entusiasticamente candidata per insegnare meglio l'italiano al compagno straniero è un'anticipataria con difficoltà nella letto-scrittura!

Ho rassicurato la classe sul fatto che questo laboratorio sarebbe continuato per tutto il mese successivo, così da avere più tempo per organizzare i materiali necessari e poter turnare tutti in entrambi i ruoli di allievo e di insegnante.

Per i cinque laboratori iniziali i gruppi si sono rivelati omogenei (con una media di uno-due partecipanti per attività), ma l'apprendimento di alcune parole in russo ha scatenato l'adesione entusiastica di diciassette bambini su diciotto. Non mi è chiaro se ciò dipenda dalla curiosità per la lingua o dall'insegnante candidato, particolarmente amato dagli amici e, soprattutto, dalle compagne.

La soddisfazione dei bambini (e mia) è stata altissima!

Yari Ingusci

insegnante di scuola secondaria - yari.ingusci@hotmail.it

Il mutuo apprendimento in una classe seconda della scuola secondaria di II grado

A settembre ho iniziato un laboratorio di mutuo apprendimento nella classe seconda di un liceo linguistico della scuola in cui insegno italiano. La classe si compone di diciassette studenti, tredici ragazze e quattro ragazzi.

La conoscenza dell'italiano è piuttosto eterogenea: a fronte di un gruppo di sei studenti che presentano un livello paragonabile a una prima lingua, il resto della classe è composto da alunni che parlano l'italiano come seconda lingua a tutti gli effetti (appresa unicamente a scuola).

Avendo sperimentato questa attività durante il corso annuale di pedagogia maieutica presso il CPP, ho pensato di introdurre il laboratorio con l'aggiunta di un'informazione in più: il tempo necessario – secondo ciascun «insegnante» – per svolgere il corso.

Un aspetto da tenere presente, a maggior ragione in una classe di adolescenti dove i tempi morti sono spesso forieri di problematicità, è dato dalla difficoltà di far combaciare i diversi insegnamenti in modo che nessuno sia mai costretto a rimanere in attesa del compagno-insegnante.

Ecco quindi la tabella, compilata da me su indicazione degli stessi studenti dopo averne discusso insieme (*Per questioni di privacy, nella tabella non si specificano i nomi degli alunni [NdR]*).

Le tempistiche sono davvero molto variabili: si passa dai cinque minuti alle due, tre ore del corso più lungo. Ritengo che costringere la classe a indicare corsi che abbiano la stessa durata sia una forzatura che, oltre a limitare significativamente le possibili scelte, finirebbe con incidere negativamente sull'entusiasmo e sulla motivazione degli studenti, elemento di primaria importanza.

Per quanto riguarda la motivazione in particolare, la classe, dopo qualche minuto di imbarazzo iniziale per un'attività evidentemente fuori dai loro standard, mi è

Cosa voglio imparare	N. studenti per gruppo	Tempo
Mettere la cravatta	1	5 min
Disegnare i dettagli del viso	2	almeno un'ora
Imparare a pattinare	1	almeno un'ora
Giocare ai videogiochi	3	2/3 ore
Imparare a fare la ruota	1	mezz'ora
Migliorare l'italiano (correggere gli errori più frequenti)	1	un'ora
Fare la treccia francese	1	un'ora
Quando si usa il congiuntivo?		25 minuti
Suonare il pianoforte	5	almeno 90 min
Imparare più dettagli su Star Wars	3	43 min
Scrivere titoli efficaci	6	un'ora
Bandiere del mondo	1	un'ora
Giocare a Watten (tipico gioco di carte sudtirolese)	5	un'ora
Beatbox	1	min un'ora
Giocare a scacchi	3	90 min

sembrata molto entusiasta dell'idea generale.

Dovendo organizzare l'attività in un'ora di lezione (50 minuti) ho quindi deciso di dare precedenza ai corsi che corrispondevano a questo tempo, non avendo comunque la possibilità di svolgere in un'unica sessione tutti quelli proposti. Abbiamo quindi realizzato i corsi di: Watten, pianoforte, scacchi, scrittura di titoli efficaci, disegno dei dettagli del volto umano e sulle capitali del mondo.

Durante lo svolgimento dell'attività, ho avuto impressioni molto positive. Mi è sembrato che il progetto sia stato preso sul serio e che, soprattutto da parte di coloro che avevano il ruolo di insegnanti, ci fosse sia il piacere sia il senso di voler condividere con impegno una propria abilità particolare.

Diversi studenti mi hanno riferito di essere contenti dell'attività, che la trovavano un'idea originale. Chi non ha avuto il ruolo di insegnante si augurava di avere presto questa possibilità.

Attività come il **laboratorio di mutuo apprendimento**, il **dibattito** e il **laboratorio maieutico**, consentono di mettere l'apprendimento nelle mani degli studenti. Il laboratorio di mutuo apprendimento, inoltre, è quello che a mio avviso rende il ruolo dell'insegnante ancor meno invasivo, mostrando concretamente agli studenti non solo che sono in grado di essere loro stessi gli insegnanti per i compagni, ma rivelando spesso alla classe competenze sconosciute di quei ragazzi che, per timidezza o per altri motivi, non hanno mai rivelato di essere esperti in un determinato campo. Questo, oltretutto, mi sembra un fattore in grado di innescare anche una dinamica di maggiore coesione del gruppo-classe a livello sociale.

Una panchina per Litigare Bene

Dopo aver impostato e consolidato il Metodo *Litigare Bene* con l'allestimento di spazi all'interno della nostra scuola, i bambini si sono accorti che, nella piazza cittadina dove spesso li portiamo a giocare, non vi era un posto adeguato per gestire i piccoli conflitti che inevitabilmente nascono stando insieme.

Accompagnata dalle maestre, una delegazione di piccoli alunni si è quindi recata in Comune per chiedere al Sindaco di realizzare il loro desiderio di avere una panchina per litigare bene anche all'esterno.

Detto fatto: la panchina è arrivata. Dovendo distinguersi dalle altre, occorreva che riportasse i simboli che usiamo a scuola: i conigli Bruno e Bigio. Pensando e ripensando a chi potesse aiutarci a decorarla, è nata, quasi per caso, la possibilità di collaborare a distanza con la casa di reclusione di Fossano che attua progetti creativi con i detenuti...



Il 15 maggio 2024, la panchina è stata inaugurata alla presenza del Sindaco, dell'assessore, della dirigente del nostro istituto comprensivo, del comandante della polizia penitenziaria, della direttrice della casa di reclusione e delle educatrici volontarie che hanno seguito il progetto. Nonché dei bambini, vera mente del progetto, e delle loro famiglie.

In questo periodo in cui la pace sembra impossibile, i nostri piccoli si impegnano a dimostrare che la gentilezza, l'attenzione all'altro e la capacità di gestire i contrasti sono praticabili da tutti.

Prossimamente verrà creato un pannello con i simboli in CAA (Comunicazione Aumentativa Alternativa) affinché il messaggio possa essere accessibile, inclusivo e chiaro per tutti i cittadini. Riporterà le quattro regole del *Litigare Bene*.

**Il litigio è una forma di interazione
che, se gestita correttamente, aiuta
lo sviluppo personale e sociale**

Grazie Daniele Novara per averci aperto una nuova prospettiva di pensiero e, credendoci, vogliamo che questo concetto risuoni anche fuori dalla scuola. Con la nostra iniziativa, speriamo di aver scaturito curiosità tra i cittadini fossanesi e non solo...

Buon *Litigare Bene* a tutti!

**Gli insegnanti e i bambini
della Scuola dell'Infanzia «Celebrini» di Fossano (CN)**



Elena Bertini

direttrice scuola dell'infanzia
elena.bertini@libero.it

L'angolo del litigio

Nella scuola c'è sempre un filo che unisce tutte le cose, «come una specie di ago trasparente cuce insieme tutto». Un filo che ci parla dell'importanza dello scoprire e del lasciarsi scoprire dall'altro. Un filo che ha bisogno di tempo per dipanarsi. Un filo un po' bizzarro: a seconda delle parole che usiamo, dei gesti che compiamo, può spezzarsi e, subito dopo, riannodarsi. Questo filo - che chiamiamo del *Litigare Bene* - è una delle più grandi opportunità offerte ai bambini per conoscersi e stare con gli altri, sviluppando la capacità di autoregolarsi e decentrarsi, attraverso l'esercizio di un pensiero che man mano si fa sempre più divergente e creativo.

Sono passati alcuni anni da quando abbiamo seguito un percorso di formazione dedicato al *Metodo Litigare Bene* di Daniele Novara. Lavorare con un approccio maieutico al conflitto significa confrontarsi costantemente con il tema della libertà. Scrive Maria Montessori: «La libertà non può essere concessa: fa parte della natura umana e deve essere coltivata come uno degli aspetti essenziali del carattere. In ogni bambino c'è il bisogno pressante di indipendenza: basta permettergli per mezzo di una cultura attenta, di svilupparlo come parte integrante dello spirito umano [...]». Pensare alla libertà come una caratteristica connaturata

nell'essere umano, come un aspetto da coltivare - prima ancora che uno spazio di azione - ci obbliga inevitabilmente a lavorare su noi stessi, nel tentativo di modificare il nostro sguardo sui bambini e, di riflesso, sulla relazione educativa e didattica che possiamo instaurare».

Offrire ai bambini la possibilità di provare, di sperimentarsi, di sbagliare, senza sostituirci a loro, ci induce a fare i conti con vissuti in cui confluiscono un senso di inutilità misto ad apprensione. Il Metodo Maieutico, in questo senso, ci supporta nel compiere un passo indietro, nel prendere un po' le distanze per «attendere osservando». Per quanto difficoltosa, l'osservazione diventa uno snodo che cerca di liberare i bambini, permettendo loro di sperimentare le proprie abilità.

A partire dalle indicazioni fornite dal Metodo *Litigare Bene*, in relazione ai bisogni emergenti, ogni insegnante progetta per la propria sezione uno specifico *angolo del litigio*, che i bambini utilizzano per gestire i conflitti vissuti sia all'interno dell'aula sia in altri ambienti scolastici. In alcune sezioni, un tavolo e due sedie diventano elementi sufficienti per identificare lo spazio. In altre, invece, si sceglie di ricavare l'angolo da piccole nicchie che vengono rese ancora più calde e acco-



glienti grazie alla scelta di materiali morbidi come materassi e cuscini. Al centro di tutti un *cestino*: può contenere un gomito oppure una pallina che i bambini useranno come oggetto di parola.

Uno dei punti di attenzione nel lavoro con le insegnanti riguarda sempre la scelta e la condivisione delle regole che governano l'*angolo del litigio*. **Le regole diventano così uno spazio di libertà entro cui i bambini possono esercitare la propria autonomia.** Si parte dalla lettura di un albo illustrato che coinvolge quelli più grandi, veri e propri tutor nei confronti dei più piccoli. «Vieni, ti faccio vedere come si fa», e così, attraverso un vero e proprio passaggio di testimone, anche i nuovi arrivati vengono introdotti all'uso di questo angolo che si offrirà alle insegnanti come contesto privilegiato da cui osservare l'evoluzione delle relazioni tra bambini.

Importanti sono anche **i riti e i rituali che permettono di volta in volta ai bambini non solo di riparare i conflitti, ma anche di ristrutturare e rinfor-**



zare le relazioni. Diverse, anche in questo caso, sono le modalità adottate: si va da alcuni semplici disegni in cui ciascuno può rappresentare il conflitto, fino ad arrivare alle scatole delle emozioni. Laddove incontriamo gruppi di bambini che presentano un forte bisogno di lavorare sull'espressione e sulla regolazione emotiva, spesso inseriamo nell'*angolo del litigio* uno specchio, utile al loro riconoscimento e denominazione. Un'attività che in questo caso risulta propedeutica all'introduzione di un espositore di immagini fotografiche che useranno per dare voce alle emozioni provate durante il litigio. Talvolta, per favorire la regolazione emotiva, all'interno dell'angolo viene predisposto anche un tavolo sul quale vengono posizionati alcuni barattoli dai tappi colorati. I bambini, dopo aver dato un nome alle emozioni, possono rappresentarle e separarle collocandole all'interno dei contenitori.

In questo modo si confrontano con le prime forme di conflitto che, se sostenute dall'adulto con un approccio maieutico, permettono ai più piccoli di imparare a riconoscere il valore dell'alterità, le possibilità contenute nel punto di vista altrui, sviluppando al tempo stesso la capacità di decentrarsi.

Un percorso che da sempre pone alla base di tutto la corresponsabilità educativa con le famiglie, con le quali non smettiamo mai di condividere, in occasione di incontri e colloqui, le nostre scelte e il nostro stile educativo, affinché diventi anche un po' il loro. Come ci insegna Gianni Rodari, «Noi non possiamo pretendere di imporre la nostra esperienza ai figli, ma accettare che la loro corregga e critichi la nostra. Dobbiamo imparare dalla loro esperienza più di quanto non imparino loro [...] niente di buono nasce dall'autorità: tutto dalla solidarietà». In questo senso ***Litigare Bene non è solo un metodo, ma un valido aiuto alla vita e un interessante punto di partenza per un'educazione alla pace.***

Come ci ricorda Maria Montessori, «Non si insegna ai bambini ad essere pacifici. Bisogna soltanto sviluppare in loro il rispetto per la vita», a partire da tutte le possibilità che la quotidianità ci offre, e questa è una di quelle, perché, come dicono i bambini, **«quando si spezza il filo, noi possiamo sempre fare un nodo».**



Elena Passerini

formatrice, responsabile dei progetti europei CPP
elena.passerini@cphp.it

Albert Camus

Caro signor Germain

Giunti, 2024

Albert Camus nasce nel 1913 in Algeria francese da madre spagnola e padre alsaiano. Dopo la morte in guerra del genitore, quando lui ha solo un anno, rimane con la madre e la nonna materna, in un quartiere povero dove completa gli studi grazie al maestro elementare che lo istruisce anche privatamente per consentirgli di accedere a una borsa di studio per il liceo.

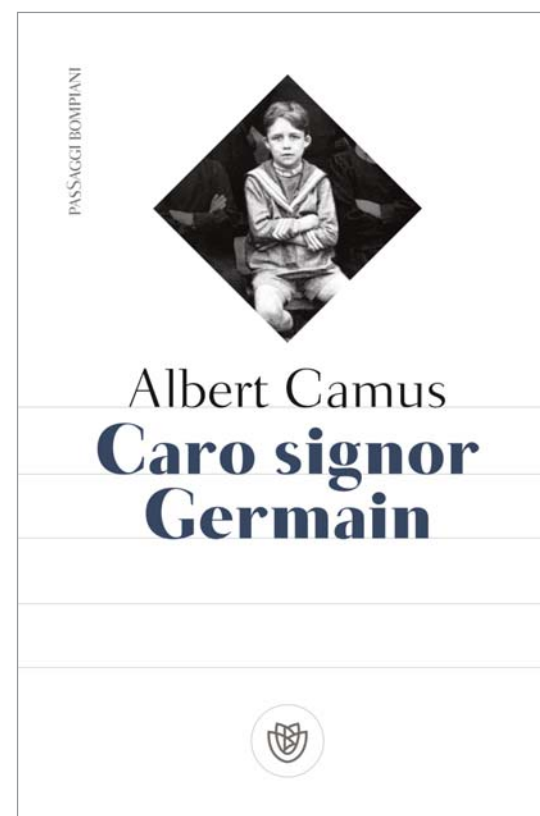
Studia filosofia e si dedica al giornalismo e alla letteratura. I suoi libri più noti sono *Il dritto e il rovescio*, *Lo straniero*, *Il mito di Sisifo*, *La peste*, *L'esilio e il regno*, *L'uomo in rivolta*, *Né vittime né carnefici*.

Nel 1957 vince il premio Nobel per la letteratura.

Muore in un incidente automobilistico insieme al suo editore Michel Gallimard, nel 1960.

Questo libricino di 125 pagine è una vera perla. Unisce la preziosa raccolta di venti lettere, che il maestro elementare Louis Germain e il suo ex allievo Albert Camus si scambiarono per quindici anni, al capitolo *La scuola* tratto dalla sezione *Ricerca del padre* del suo ultimo grande romanzo incompiuto, *L'ultimo uomo*.

Nella prima parte del libro si trovano delle autentiche testi-



monianze di affetto e di riconoscenza reciproca. Il 15 ottobre 1945, il maestro sorprende con una lettera da Parigi il suo «ragazzo», ormai noto scrittore e giornalista, diventato padre da poche settimane. I due si ritrovano dopo tanti anni, si incontrano prima nella *Ville Lumière* e poi in Algeria, mantenendosi in contatto. Entrambi hanno partecipato alla guerra appena conclusa: il maestro come ufficiale, l'allievo unendosi alla resistenza e dirigendo il giornale clandestino *Combat*, a cui contribuisce con una serie di articoli *Né vittime né carnefici*.

Quando riceve il premio Nobel, Camus scrive una breve e intensa lettera di ringraziamento al suo vecchio maestro elementare per il suo lavoro e la passione generosa che vi infondeva: «Senza di lei, senza la mano affettuosa che ha teso al bambino povero che ero, senza il suo insegnamento e il suo esempio, nulla di tutto questo sarebbe stato possibile».

Subito risponde il maestro, stupito. Neppure i suoi figli gli avevano manifestato un simile affetto. Rivela: «È stato pensando al tuo papà, mio caro ragazzo, che mi sono interessato a te, come mi sono interessato agli altri orfani di guerra. Ti ho voluto bene un po' al posto suo, per quanto ho potuto, e questo è stato il mio unico merito. Ho assolto un dovere che consideravo sacro».

È preziosa questa testimonianza sull'enorme potere che può avere una sana relazione tra maestro e allievo, cambiando il destino segnato di un bambino. **Il maestro riconosce sia i bisogni affettivi del piccolo sia le sue doti e potenzialità. Agisce di conseguenza con autorevolezza, per creare intorno a lui le condizioni più favorevoli al suo sviluppo.** Dopo più di trent'anni, può scrivergli: «I tuoi successi sono solo merito tuo e del tuo lavoro, sei stato il mio allievo migliore [...]. Considero irrilevanti i miei meriti e grandissimi i tuoi».

Il tema della potenza decisiva della relazione maestro-allievo si sviluppa poi nella seconda parte del libro in forma di romanzo, in cui l'alter ego del piccolo orfano di guerra si chiama Jacques e il suo maestro è il signor Bernard.

In questo racconto autobiografico si dispiegano i significati più universali che si intrecciano all'evento cruciale del riconoscimento reciproco che parte dal maestro e trasforma l'allievo dando forza alle sue potenzialità.

Scriva Camus: «Certo, anche nelle altre classi si insegnavano molte cose, ma un po' come si ingozzavano le oche. Si presentava un cibo preconfezionato e s'inviavano i ragazzi a inghiottirlo. Nella classe del signor Germain, per la prima volta in vita loro, sentivano invece di esistere e di essere oggetto della più alta consi-

Nella classe del signor Germain, per la prima volta in vita loro, sentivano invece di esistere e di essere oggetto della più alta considerazione: li si giudicava degni di scoprire il mondo

derazione: li si giudicava degni di scoprire il mondo». Questa sembra essere la chiave che i maestri e le maestre possono usare per attivare la soggettività degli alunni, accogliendola, vivendola con loro, ascoltando e raccontando la propria storia e altri punti di vista, senza mai imporre le proprie idee.

Dopo il tema del riconoscimento del proprio debito da parte dell'ex allievo e del riconoscimento della soggettività degli allievi da parte del maestro, inaspettatamente **si trova un terzo tema, quello delle punizioni corporali.** I bambini percepiscono come giuste, eque, prevedibili e perfino naturali le bacchettate che il maestro dà loro secondo un rituale preciso evocato dall'espressione paradossale «diritto allo zucchero d'orzo».

Il tema della violenza attraversa tutto il libro in modo quasi sotterraneo. La violenza accade, a tutti i livelli. In famiglia, è travestita da buone intenzioni. I bambini trovano naturali le punizioni corporali perché le ricevono anche in casa, oltre che a scuola, in un sistema di impliciti che educano alla violenza, che considerano un ingrediente ineliminabile e doveroso nella vita di tutti, senza eccezioni.

Si arriva all'ultimo tema che ritengo caratteristico e portante in questo libro: **come si fa a rielaborare il trauma da guerra?** In moltissimi casi non avviene, portando alla ripetizione e moltiplicazione della violenza, come ben si vede nell'attualità. Però rielaborare il trauma da guerra è auspicabile: prendersi cura reciprocamente delle persone che hanno subito-assistito-fatto parte dell'orrore della guerra è possibile e sono le stesse vittime che lo possono fare, stringendo tra di loro relazioni significative e generative.

La storia dell'allievo e del suo maestro, entrambi segnati dal trauma della Prima guerra mondiale, ci offre molti spunti per riflettere in questa direzione oggi grandemente necessaria.



Marta Versiglia

pedagogista, formatrice staff CPP
marta.versiglia@cphp.it

TRA LE PIEGHE DELLE BIOGRAFIE

Astrid Lindgren: la vera Pippi Calzelunghe

“Se sono stata capace di rallegrare anche una sola infanzia triste, allora sono soddisfatta”

Astrid Lindgren (1907-2002) è sempre stata dalla parte dei bambini, una vera Pippi Calzelunghe per tutta la sua lunga vita.

«Raccontami una storia su Pippi Calzelunghe», chiede Karin alla madre Astrid. La piccola ha la polmonite, deve stare a letto, e la mamma da sempre le racconta una storia ogni sera, prima che si addormenti. Eppure non le ha mai raccontato di nessuna Pippi con le calze lunghe, quel nome se lo è inventato la bambina, e la madre dà vita alle avventure di Pippi Calzelunghe, uno dei libri per bambini più letti e più conosciuti del mondo.

Astrid Lindgren all'epoca lavorava, faceva la mamma e la moglie del suo grande amore Sture. Solo qualche anno dopo, quando è costretta a letto a causa di una caduta sul ghiaccio, decide di scrivere le storie di Pippi con tanto di illustrazioni fatte da lei, come regalo di compleanno alla figlia Karin. L'anno seguente, il libro viene pubblicato, il primo di molti, così la Lindgren inizia la sua lunga carriera di scrittrice.

Per capire da dove nasce veramente Pippi dobbiamo fare un passo indietro e tornare all'infanzia di Astrid, che spesso si intravede nei suoi libri. È seconda di quattro fratelli, cresce allegra e spensierata in una fattoria nella campagna nel sud della Svezia, sua fonte d'ispirazione, nelle sue opere ne ritrae momenti, paesaggi e atmosfere.

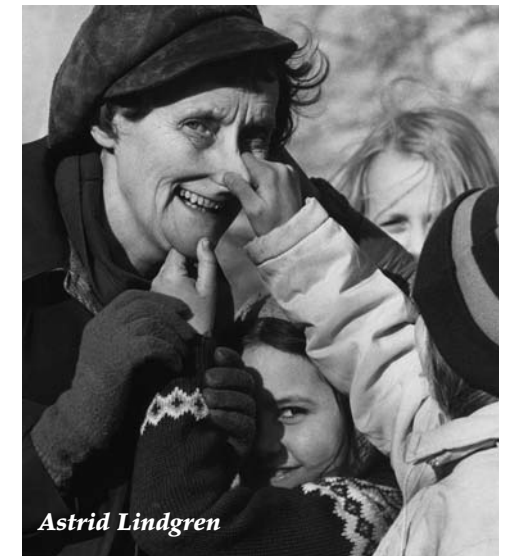
Oltre all'amore per la natura, fin da piccola ha un grande interesse anche per la lettura tanto da iniziare il suo primo lavoro in un giornale locale.

A diciotto anni qualcosa cambia inevitabilmente la sua vita. Ha una relazione con il caporedattore del giornale dove lavora e rimane incinta. Però l'uomo è sposato e sebbene si offra di prendersi cura di lei e del figlio, Astrid, che è uno spirito libero, rifiuta e decide di trasferirsi a Stoccolma, anche per non mettere in difficoltà i suoi genitori che, vivendo in una città piccola dove la gente è molto timorata di Dio, avrebbero vissuto un tormento.

Grazie all'aiuto di un'avvocata che si batte per le ragazze madri, si sposta a Copenaghen dove dà alla luce il figlio Lars e lo lascia in affidamento a una famiglia della capitale danese, non avendo la possibilità economica di tenerlo con sé.

Fa però di tutto per mantenere i rapporti con il piccolo, va a trovarlo ogni volta che ne ha la possibilità, spesso trascorrendo più tempo in treno che con il bambino, il tutto lavorando incessantemente a Stoccolma per permettere non solo i continui spostamenti, ma anche, un giorno, di poter portare il figlio a casa. Quando Lars ha tre anni lo riprende infatti con sé.

«Ma io voglio restare qui...con mamma mia», le parole di Lars risuonano come



Astrid Lindgren

un macigno quando lo porta via dalla famiglia che lo aveva tenuto. Il piccolo non sa che lei è la sua vera mamma, come Mario, il figlio di Maria Montessori, non sapeva che quella signora gentile che lo andava a trovare fosse sua madre...

Passa un periodo di grande difficoltà. Lo affronta con coraggio, come tante altre prove della sua vita.

La situazione si assesta quando sposa Sture Lindgren, da cui prende il cognome e dal quale ha la figlia Karin. Un uomo che Astrid si è presa la libertà di amare, un uomo divorziato e spesso alcolizzato, un uomo che perdona quando ritorna a casa dopo averla abbandonata e che protegge fino alla fine.

Astrid affronta la sua vita così, libera e fuori da ogni schema, come la sua Pippi, la bimba con le trecce rosse e le lentiggini che vive senza genitori, una scimietta sulla spalla e un cavallo bianco a puntini neri in veranda, l'abito pieno di toppe, calze spaiate e scarpe fuori misura. La piccola ribelle che si educa da sola, che mette costantemente in crisi e in ridicolo le convenzioni, abituata a dormire all'incontrario e a non andare a scuola, dato che gli alunni sono costretti a stare zitti e impalati, lodati dai maestri solo quando sono obbedienti.

L'opera di Lindgren arriva in Italia solo nel 1958 (esce in Svezia quasi quindici anni prima). Pedagogisti, insegnanti e genitori sono spiazzati dall'anticonformismo della protagonista, alcuni traduttori cambiano persino delle parole che ritengono poco adatte.

Tra le bambine e i bambini, invece, ha successo fin da subito e molte persone ringraziano l'autrice a distanza di anni per il senso di liberazione che i suoi libri sono capaci di infondere.

Alcune ricerche hanno poi confermato che molte delle ragazze dei movimenti studenteschi di fine anni Sessanta hanno letto Pippi Calzelunghe, traducendo più o meno consapevolmente il pensiero di Astrid Lindgren e dei suoi personaggi nelle istanze politiche e sociali della lotta e della ribellione al pensiero piccolo-borghese.

Pippi Calzelunghe è solo la prima ad arrivare in Italia, ma è in buona compagnia: Ronja è figlia di un brigante e si destreggia nei boschi, Eva-Lotte fa parte della Banda delle Rose ed è un po' più furba dei suoi compagni maschi, Martina è coraggiosa, non vive in mezzo ai pericoli della natura ma ha la forza di opporsi alle ingiustizie che vede nella sua cittadina di provincia.

La Lindgren dopo i settant'anni diventa un'attivista in ambito politico e sociale, contro la guerra in Vietnam e contro le armi nucleari. Nel 1978 riceve il prestigioso



premio degli editori tedeschi *Friedenspreis des Deutschen Buchhandels*. Nel discorso di ringraziamento per il riconoscimento ottenuto ribadisce la sua posizione pacifista contro ogni tipo di guerra e violenza, in particolare giudica le punizioni corporali inflitte ai bambini segno di una società oppressiva e conservatrice. Le sue parole non restano inascoltate: l'anno successivo in Svezia le punizioni corporali inflitte ai bambini saranno considerate un crimine.

Astrid Lindgren pur avendo ricevuto numerosi riconoscimenti resta una persona estremamente modesta ma anche molto spiritosa e con la battuta pronta, e nel 1997 quando ritira il premio di "Personaggio svedese dell'anno" dice: «Non capisco come possiate nominarmi personaggio dell'anno, io che sono cieca, sorda e mezza pazza. Faremo meglio a non dirlo troppo in giro».

Come le protagoniste dei suoi libri, resterà libera e indipendente, coraggiosa e agile, pronta ad arrampicarsi sull'albero più alto per avere forse quello sguardo che va lontano, oltre l'orizzonte.

Tutte quante le sue creature sono un po' anarchiche e sfuggono persino al suo controllo, felice di arrendersi alla loro intraprendenza e autodeterminazione: «Non ho potuto farci niente, io. Non sono io che decido come dovranno essere le mie bambine. Loro fanno come vogliono, e io mi ci devo adattare».

BIBLIOGRAFIA

- S. Lieder, *Sono forte (ma so anche scrivere). La vera storia di Astrid Lindgren*, Slani, Firenze 2024.



Alessandro Cafieri

educatore professionale, esperto di cinema
a.cafieri@tiscali.it

The Holdovers (*Lezioni di vita*)

Regia: Alexander Payne - **Sceneggiatura:** David Hemingson

Interpreti: Paul Giamatti, Da'Vine Joy Randolph, Dominic Sessa

Origine: USA, 2023 - **Durata:** 133 min.



Un severo professore di storia, uno studente ribelle e la cuoca della mensa di un prestigioso college americano sono costretti a trascorrere le festività natalizie nella struttura scolastica, mentre tutti gli altri sono partiti per le vacanze. L'inaspettata convivenza li costringerà a conoscersi da vicino, scoprendo le rispettive fragilità e risorse.

Il film si apre con gli studenti di una scuola che, terminate le ultime lezioni, si preparano freneticamente per partire per le tanto agognate mete turistiche invernali. Tra questi c'è Angus, un adolescente spavaldo ma isolato, che, all'ultimo minuto, riceve una notizia che lo catapulta nel più totale sconforto: a causa di un cambio di programma familiare, dovrà restare nell'istituto durante le feste, e sarà l'unico allievo a subire questa infausta sorte... Nella struttura si fermeranno, su ordine della dirigenza, anche il burbero Paul, docente odiato per la sua rigidità e saccenza da studenti e colleghi, con il ruolo di sorvegliante, e la responsabile della mensa scolastica, Mary, affranta dal dolore per la recente perdita del figlio soldato in Vietnam. La pellicola è infatti ambientata nel 1970: sembra un'epoca distante anni luce, senza computer, senza internet, senza smartphone. Si trascorre il tempo in altro modo, non «incollati» ai dispositivi come avviene spesso oggi, anche in età infantile e scolare, purtroppo. Non si tratta di un appunto nostalgico, ma di un invito alla riflessione sul livello di pervasività (e colonizzazione dell'immaginario) raggiunto ormai dalla tecno-

logia nelle nostre vite, così come sull'aumento della frammentazione sociale, a dispetto della proliferazione di social network di ogni tipo e connessioni permanenti.

Tornando al film, a partire da diverse storie di solitudine, l'assortito trio protagonista costituirà una sorta di famiglia temporanea e atipica, in cui ognuno sarà sostenuto e confortato dalla presenza degli altri, colmando parzialmente il vuoto esistenziale causato dall'assenza degli affetti più stretti, reali o desiderati. Le disfunzionalità o carenze relazionali vengono così compensate dalla dimensione sociale e comunitaria, che consente all'individuo di lenire le proprie sofferenze o guardare oltre le proprie sventure, grazie alla vicinanza ed empatia dei «compagni di viaggio», anche se occasionali.

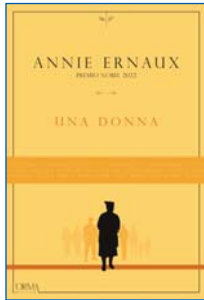
Le dinamiche conflittuali tra il maturo professore e il giovane studente sono spesso al centro della scena, ma, lungi dal creare fratture insanabili e muri di incomunicabilità, rappresentano sempre l'occasione per consentire a entrambi di fare un passo avanti verso una più profonda conoscenza dell'altro e un reciproco tentativo di avvicinamento, a favore di un rapporto più diretto e sincero. Grazie alla confidenza e al legame che si crea tra i due, possono essere poi condivise fatiche e ferite della storia personale di ciascuno. In particolare, durante una gita improvvisata fuori dal campus, vengono alla luce le traumatiche vicende familiari vissute dal ragazzo, il cui padre, separato dalla madre, è ricoverato in un ospedale psichiatrico. Angus approfitterà del viaggio per rivedere, di nascosto, il genitore, ma questo incontro «proibito» avrà delle inevitabili conseguenze: infatti, al ritorno al college, entrambi dovranno rispondere delle loro trasgressioni.

A contatto con l'energia vitale e istintiva di Angus, anche il saggio Paul coglie l'occasione per «aprirsi» e ripercorrere con la memoria le tappe salienti del proprio percorso biografico, i fallimenti e le scelte, fino a raggiungere quella consapevolezza, tra disillusione e coerenza etica, che lo condurrà a criticare apertamente le discutibili politiche gestionali dell'istituto scolastico e a intraprendere, consapevolmente e necessariamente, la strada del «sacrificio», ma con lo sguardo rivolto al futuro.

L'impatto del film, che rimanda esplicitamente a un'idea di cinema d'altri tempi, anche a livello visivo, è assicurato dalla profonda umanità con cui sono sapientemente caratterizzati i protagonisti e dall'effervescente caleidoscopio di emozioni generato dall'incrocio delle loro vite, che richiamano le sconfitte, i lutti, le lotte, le rivincite, le sorprese, in fondo, anche delle nostre, con un tocco di sana e arguta ironia.



RECENSIONI



Annie Ernaux
UNA DONNA

L'Orma editore, Roma 2018

*«Niente del suo corpo è sfuggito al mio sguardo.
Credevo che crescendo sarei diventata lei.»*

Annie Ernaux, in questo romanzo autobiografico, racconta la storia della madre subito dopo la sua scomparsa. Lo presenta con queste parole «non è una biografia, né un romanzo... forse qualcosa tra la letteratura, la sociologia e la storia».

Sono 112 pagine di rievocazione, riflessione e indagine. L'autrice ci comunica il lutto che sta vivendo con il suo stile asciutto, conciso, schietto, che entra dentro e fa male. La perdita della madre diventa l'occasione per riscrivere la sua figura riappropriandosi. L'esperienza individuale diventa universale.

Da qui comincia un viaggio a ritroso tra i ricordi, quelli banali della quotidianità, e quelli più complicati del rapporto tra una madre e una figlia, fatto di incomprensioni, risentimento, frasi non dette e di un amore viscerale.

La madre, tra mille difficoltà, corona il sogno di diventare proprietaria di un piccolo negozio di alimentari. Persegue inarrestabile la crescita sociale quasi come fosse il senso ultimo della vita. Non un'arrampicatrice, ma una donna che cerca di crescere la figlia in un mondo migliore, più ricco di possibilità e senza miseria. L'episodio in cui la accompagna nei musei, poco interessata alle statue ma felice di essere lì perché spera che la figlia avrà i mezzi per arrivare dove lei stessa non è arrivata, risulta di una tenerezza incredibile. La figlia farà il passo che la madre non ha potuto fare, diventerà professoressa di francese in un liceo, entrerà a pieno titolo in quella borghesia che ha avuto la possibilità di studiare.

La Ernaux ci descrive il passaggio dal mondo rurale all'industrializzazione, dal proletariato alla classe media in modo esemplare, senza tralasciare la vergogna, il senso di colpa, le apparenze che segnano il mondo piccolo-borghese.

Ci consegna il ritratto di una donna, con tutti i suoi pregi e difetti, incredibilmente forte e umana, che assomiglia a tutte noi. Un romanzo breve ma molto intenso che ci porta a fare i conti con il nostro essere figlie e figli.

Annie Ernaux chiude il suo romanzo con queste parole che ci entrano dentro mettendo faccia a faccia di fronte al dolore di un figlio/a che perde la madre.

«Non ascolterò più la sua voce. Era lei, le sue parole, le sue mani, i suoi gesti, la sua maniera di ridere e camminare, a unire la donna che sono alla bambina che sono stata. Ho perso l'ultimo legame con il mondo da cui provengo.»

Marta Versiglia



Cristiano Corsini

LA VALUTAZIONE CHE EDUCA

**Liberare insegnamento e apprendimento
dalla tirannia del voto**

Franco Angeli Editore, Milano 2023

«Credo che a nessuno diano fastidio i voti, diciamo che sono un'occasione persa perché una volta che si ha la possibilità di usare la valutazione per migliorare l'apprendimento, con il voto la si butta via.»

Il volume di Cristiano Corsini, professore ordinario di Pedagogia sperimentale all'Università Roma Tre, ha il pregio di essere scritto e pensato con un taglio divulgativo, comprensibile e immediato. Ripercorre la storia della valutazione in Italia delineandone una mappa storica e politica, liberando da false credenze (come il fatto che non si possa valutare senza voti), oltre a fornire informazioni puntuali e strategiche per i docenti.

In copertina il sunto del volume: un professore cerca di spiegare a tre studenti le ragioni del voto che ha loro assegnato. Si aiuta con le dita, mentre alle sue spalle compare una lavagna con un elenco di giudizi sintetici e di voti, esempio di una modalità di valutazione che secondo l'autore non educa. Corsini riporta che la qualità della valutazione in itinere è correlata alla comprensibilità della valutazione finale, formativa.

I tre capitoli del libro sviluppano tre domande generative.

Perché valutare? sostiene che la valutazione non va intesa come un fine (nel qual caso si traduce e si esaurisce nell'assegnazione di un voto), ma come un mezzo, uno strumento regolativo della relazione didattica, finalizzata alla crescita culturale e sociale dell'alunno, vero obiettivo di un'educazione democratica e partecipativa.

Quando la valutazione educa? analizza le condizioni alle quali la valutazione, intesa come un complesso di riscontri descrittivi e significativi, è efficace ai fini della formazione di liberi cittadini dotati di pensiero critico e di responsabilità sociale. A partire dalle tipologie di prove già esistenti, Corsini ragiona sulla possibilità di utilizzo di domande aperte e sistemi di valutazione complessa uscendo dalla logica delle crocette, per valutare le competenze e non solo le conoscenze.

Cosa e come valutare? propone una valutazione autentica, in itinere, con l'uso di rubriche osservative. Una valutazione di questo tipo sostiene motivazione e apprendimento.

Nelle conclusioni, Corsini ribadisce che al voto non va riconosciuta alcuna valenza formativa, «quel che veramente conta nella valutazione è la comunicazione di indicazioni di miglioramento». Un testo prezioso che sostiene quanto la valutazione sia dinamica e debba orientare all'apprendimento, da leggere per resistere anche all'interno dei periodi più bui.

Maria Teresa Pepe



Lilli Gruber
NON FARTI FOTTERE.
Come il supermercato del porno online ti ruba fantasia, desiderio e dati personali
Rizzoli, Milano 2024

«Il problema non è tecnologico, ma politico. Il dibattito da affrontare è quello sul tipo di società in cui vogliamo vivere e far crescere le nuove generazioni.»

Era necessaria una giornalista con la G maiuscola per affrontare un argomento come quello del porno. Un problema pressante, presente eppure il più ignorato, anche a causa degli strascichi religiosi che permeano la società odierna.

In principio vi è la violenza: il saggio inizia con la descrizione dei fatti raccapriccianti accaduti lo scorso anno a Caivano, in provincia di Napoli, e a Palermo. In entrambi i casi, chi ha commesso i reati sono ragazzini per lo più minorenni.

La giornalista invita a riflettere sul fenomeno sociale ed economico della pornografia, sia per quanto riguarda i profitti delle lobbies, sia per quanto riguarda i diritti dei soggetti coinvolti. Si tratta di una questione molto articolata poiché i principali soggetti a rischio sono i giovani (anche minorenni) e le donne.

Attraverso spezzoni di interviste da lei condotte con persone coinvolte nel settore del porno, Gruber riporta non solo le testimonianze dirette, ma anche tantissime riflessioni in merito. Vengono affrontati vari sottoargomenti: il consenso, l'urgenza di un'educazione sessuale e affettiva dei bambini sia nel contesto scolastico che nel contesto familiare, la prevenzione della violenza sulle donne, la protezione dei dati personali.

Si arriva così al nucleo del saggio. Il mondo del porno può essere descritto con due aggettivi: gratuito e facile. Gratuito perché i video sono visionabili da chiunque – con pochissimo controllo anagrafico; facile perché basta un semplice computer o cellulare. Questi due elementi fanno da gancio traino sia al consumo da parte dei giovani, sia ai profitti a sette cifre dei proprietari delle piattaforme online. La cosa che più spaventa è l'oggettificazione della donna e del suo corpo. Non è certo il porno la causa della violenza sulle donne, ma ne rappresenta una deriva difficilmente arginabile. Il corpo femminile è oggetto di mercificazione, non più di rivendicazione.

L'obiettivo del saggio è offrire una digressione sociale e culturale del porno non per demonizzarlo, ma per comprenderne al meglio le dinamiche e per arrivare ad avere una generazione che sappia fruirne in maniera più consapevole: perché chiudere gli occhi e girare la testa dall'altra parte non porta a nulla. Prendere coscienza del problema e cercare di comprenderlo per arginarne le eventuali derive preoccupanti, invece sì.

GDG



Stefania Andreoli
IO, TE, L'AMORE.
Vivere le relazioni nell'era del narcisismo
BUR Rizzoli, Milano 2024

«Il libro che avete tra le mani invece, ve lo dico subito [...] è un libro su qualcosa che non so.»

Stefania Andreoli, psicoterapeuta e scrittrice, inizia con queste parole il suo sesto saggio. Ammette, socraticamente, di non sapere, di avere consapevolezza di una conoscenza non definitiva in merito all'argomento del libro, ma, mossa dal desiderio di comprendere e di fornire un manuale guida, si cimenta nella stesura. Lo definisce addirittura un «libro im-

possibile». Se è quindi vero che bisogna parlare solo di quello che non si può dire, citando Wittgenstein, è giusto che l'autrice abbia scritto questo libro sulla ricerca dell'essenza dell'amore.

Le premesse sono ottime: il lettore si aspetta di trovare risposte a domande relative all'incertezza delle relazioni e dei sentimenti odierni. Specialmente se le notizie di cronaca nera riguardanti violenza di genere causata il più delle volte da relazioni tossiche invadono costantemente le pagine dei quotidiani. La coscienza collettiva sta prendendo sempre più consapevolezza dell'importanza di dover mettere in discussione le norme sociali e culturali che lasciano perpetuare discriminazioni. Questo libro quindi si inserisce in un contesto culturale estremamente delicato, risultando però un tentativo non riuscito.

La narrazione è costellata di esempi e testimonianze tratte dalle sedute dell'autrice con i propri pazienti.

Per quanto riguarda lo stile di scrittura, si ha l'impressione che il discorso sia meno fluido, frettoloso. Sembra quasi un flusso di coscienza non sistemato adeguatamente. Può anche essere che lo stile sia stato voluto, ma non risulta sempre chiaro.

È sicuramente un buon libro per i non addetti ai lavori, per i neofiti che vogliono provare a capire qualcosa in più sull'amore, sui rischi che ne conseguono e sulla (in)capacità del singolo di mettersi in discussione per poter vivere serenamente anche in coppia. D'altronde «siamo solo persone che per rimanere umane devono commettere il gesto eroico di rischiare di amare quando spesso vorrebbero essere solo lasciate in pace». Ma non aggiunge nulla in più. Buon libro teorico, ma poco pratico.

Gaia Di Girolamo



Cristina Dell'Acqua
LA FORMULA DI SOCRATE.
Conosci te stesso e diventa chi sei
 Mondadori, Milano 2023

«La vita è ricerca. Ricerca per noi stessi e il mondo, ricerca di amore per noi stessi e per gli altri, un viaggio tra le fragilità che ci compongono.»

L'attualità travolgente del pensiero socratico. L'autrice ci omaggia con questo saggio - la cui scrittura è gradevolmente scorrevole - che è una vera e propria ode a Socrate.

Prima di Socrate la filosofia si occupava di intuizioni geniali, ma astratte e complesse (si pensi per esempio a «l'essere è e non può non essere» di Parmenide). Con Socrate invece viene radicalmente modificato l'approccio della filosofia alla vita. Si presenta con sole due certezze: sa di non sapere e che è necessario che ogni individuo effettui un processo di conoscenza su sé stesso per poter anche solo pensare di conoscere gli altri e tutto quello che lo circonda. D'altronde Conosci te stesso era scritto sul frontone del tempio di Delfi. E come può avvenire questo processo di autoconoscenza? Tramite la cura. «Il primo passo per conoscersi è avere cura di sé. [...] Solo chi si conosce può prendersi cura di sé e degli altri».

La parola cura ha tantissime declinazioni: può essere cura del corpo, dei piccoli gesti quotidiani, della tradizione e della cultura. Per Socrate la cura è anche il gesto dell'educare, perché educare significa «educare ad avere cura di sé», anche se fu perentorio nel dichiararsi maestro di nessuno. Fondamentale è «saper guardare dentro noi stessi con gentilezza e coraggio».

Il sapere di non sapere è il pilastro del pensiero socratico, che punge come un tafano e che proprio per questo stimola gli individui a mettere in discussione le loro certezze. Ecco, quindi, qual è la formula di Socrate: porsi delle domande, interrogarsi e mettere in pratica l'esercitazione del dubbio, perché è solo tramite il dubbio che è possibile scardinare convinzioni. E nel dubbio possiamo incontrare noi stessi.

È un libro vivamente consigliato in quanto l'autrice permette di capire, con una scrittura elegante, quanto si debba ripartire dagli insegnamenti di Socrate per poter evolvere, per potersi conoscere, per poter amare sia noi stessi che la conoscenza, ma soprattutto per avere il coraggio di essere noi stessi.

GDG



Daniele Novara
NON SARÒ LA TUA COPIA.
Liberarsi dai pesi dell'infanzia per costruire la vita che desideriamo
 BUR Rizzoli, Milano 2024

Daniele Novara, grande pedagogista, autore di splendidi libri sui bambini e sulla scuola, in quest'ultima sua opera allunga lo sguardo: il bambino diviene adulto e si ritrova ad affrontare delle difficoltà che risalgono all'epoca infantile. Ognuno di noi ha ricevuto un'educazione che l'autore spiega con la metafora di un tessuto senza forma che ci viene affidato per la nostra crescita. L'abito che si crea con quel tessuto è il *copione educativo* con cui bisogna confron-

tarsi per tutta la vita. Tra tanti esempi concreti di esperienze che gli sono state riportate in tanti anni di lavoro di consulenza e l'analisi dell'educazione ricevuta da alcuni personaggi noti, l'autore parla anche di sé e delle difficoltà della propria infanzia, in una famiglia di agricoltori nella quale la partecipazione dei figli era molto importante sia per completare il lavoro dei campi sia nella gestione degli anziani per quelle attività che oggi si affidano alle badanti. La scoperta casuale del diploma di quinta elementare ottenuto dal padre a quattordici anni lo porta a riflettere su una realtà complessa con la quale si trova a fare i conti tra un confronto critico e qualche forma di accettazione. Il *copione educativo*, ci dice Novara, è una consegna, una specie di prescrizione che ti accompagna nella vita. Occorre riconoscerlo per farne un buon uso che può essere anche quello di seguire un'altra strada che ti attragga di più.

Come educare quindi i figli senza ripetere il copione educativo? Come si può rielaborarlo?

Il libro propone un'appendice con una carrellata di metodi (la fasciatura del neonato) e strumenti educativi (il box, il girello) ormai desueti. Ma questi sono lo specchio di una società ed è importante andare avanti senza inutili nostalgie del passato.

Questo libro tocca da vicino anche quei bambini per i quali la diagnosi di autismo può diventare una sorta di copione cui adeguarsi nell'educazione in famiglia e a scuola, sia per coloro che non sono affatto autistici, ma hanno avuto questa diagnosi in omaggio all'uso di test impropri, sia quando c'è un comportamento autistico, che spesso richiederebbe una maggiore fantasia e disponibilità nel rapporto umano.

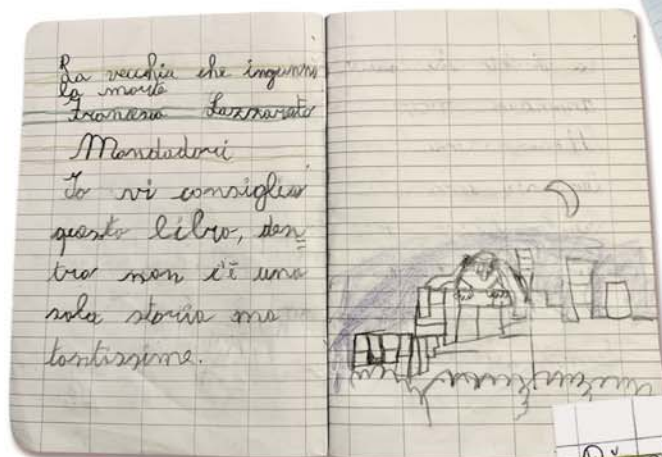
Una ricchezza di suggerimenti che possono di volta in volta essere di aiuto per ognuno di noi.

Michele Zappella

PICCOLE RECENSIONI

Carissimi,
vi propongo altre testimonianze del laboratorio di educazione alla lettura che vi ho già illustrato sul numero 2/2024 di Conflitti. Queste recensioni risultano così significative per il lavoro specifico che c'è alle spalle. La prima cosa, tra le più importanti, è rendere l'ambiente confortevole e lasciare che i bambini lo vivano come meglio credono. Spesso scatto delle foto, non solo per la mia passione legata alla fotografia, diventano archivio, veri e propri elementi di studio e di riflessione. Ci sono alcune espressioni dei loro volti che raccontano tantissimo dei loro stati d'animo e di benessere, inoltre mi capita spesso di riscontrarne una chiara testimonianza nei loro testi sull'esperienza della biblioteca.

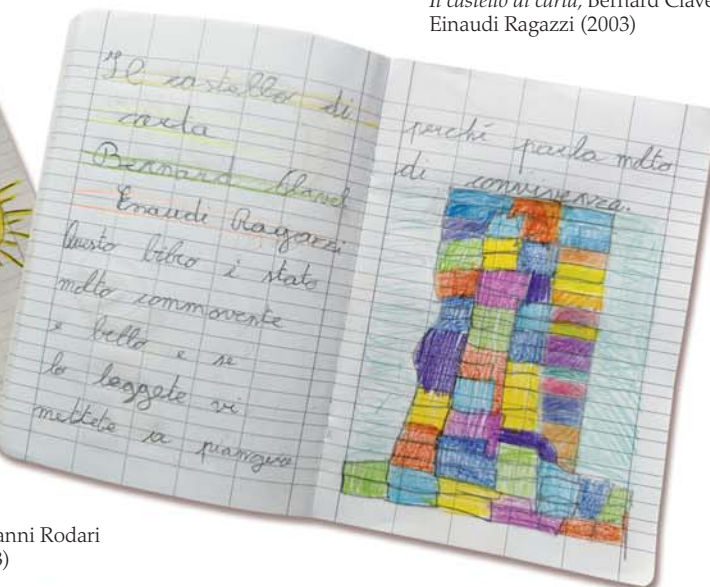
Gaia Colosimo, insegnante scuola primaria



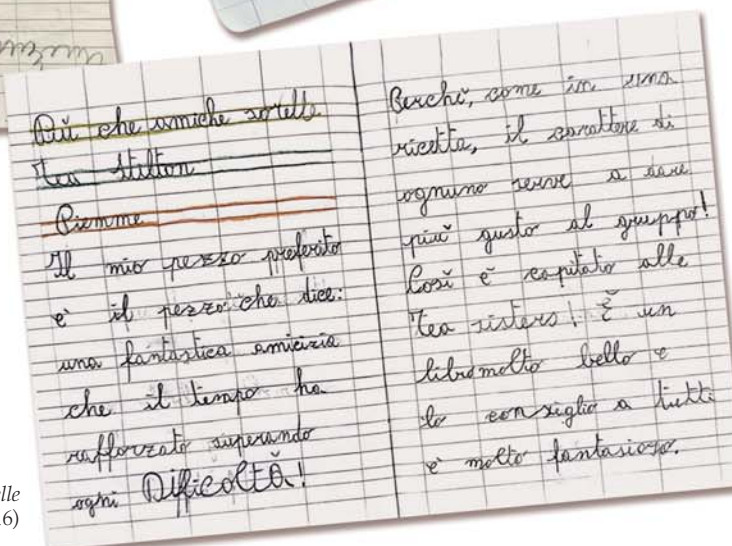
*La vecchia che ingannò la morte,
Francesca Lazzarato, Mondadori (2004)*



*Favole al telefono, Gianni Rodari
Einaudi Ragazzi (2013)*



*Il castello di carta, Bernard Clavel,
Einaudi Ragazzi (2003)*



*Più che amiche sorelle
Tea Stilton, Piemme (2016)*



Angeli, Angela Nanetti, Einaudi Ragazzi (1999)



Parent Counseling

IL CORAGGIO DI EDUCARE

Metodo **Daniele Novara**



**Hai un problema
con l'educazione
di tuo figlio?**

Scopri il nostro
servizio pedagogico
dedicato ai genitori

CLICCA QUA

Conflitti... da 22 anni un prezioso punto di riferimento nell'educazione, nell'apprendimento e nella gestione dei conflitti.

Dal 2023 la rivista Conflitti è passata al formato digitale. Gratuita per chi risulta iscritto alla nostra [newsletter](#). La rivista Conflitti è gratis ma ha un costo significativo.

Per garantire che la rivista Conflitti possa continuare a esistere e a offrire informazioni e approfondimenti preziosi ti invitiamo a considerare la possibilità di inviare un contributo.

Aiutaci ad aiutarti.

Dona anche tu come tanti altri un contributo per garantire la qualità e la continuità di questa nostra e tua importante rivista.

Ogni donazione sarà molto apprezzata e contribuirà a far sì che questo progetto possa continuare a crescere.

“Da soli si va più veloci ma insieme si va più lontano”
(proverbio africano)

Si può effettuare la donazione tramite [PayPal](#) oppure tramite bonifico, ecco i nostri dati bancari:
IBAN: IT15Y0501811200000011225075
Intestato a CPP S.C.S.
Causale: donazione per Conflitti

Scrivete alla redazione conflitti@cphp.it, vi risponderemo.

