

Pedagogika.it

Rivista di educazione,
formazione e cultura

**2021
25/3**

€ 9,00



**Ripensare
il senso dell'educare**

METTI AL CENTRO L'EDUCAZIONE E LA CURA

Educatrici ed educatori nei nostri servizi e progetti sono ogni giorno **al fianco di chi vive grandi e piccole sfide quotidiane** garantendo a tutti le **stesse opportunità**.

Con la tua donazione sostieni l'attività di Stripes per essere protagonista attivo di un **cambiamento** che, tenendo al centro **educazione e cura**, guarda al futuro garantendo a tutti **pari opportunità** nel presente.

DONA ORA

WWW.STRIPES.IT



Anno 25, numero 3
Luglio, Agosto, Settembre 2021

Pedagogika.it

Rivista di educazione, formazione e cultura
esperienze - sperimentazioni - informazione - provocazioni

Fondatore e ispiratore

Salvatore Guida

Anno 25, n° 3 - Luglio/Agosto/Settembre

Direttrice responsabile

Maria Piacente - maria.piacente@pedagogia.it

Responsabile testata on-line

Igor Guida - igor.guida@pedagogia.it

Redazione

Serena Bignamini, Simona Faucitano, Dafne Guida, Marco Taddei, Claudia Alemani, Cristiana La Capria, Emilia Chiara Canato, Micaela Castiglioni, Michela Brugali, Marta Franchi, Igor Guida, Alessia Todeschini, Goffredo Villa, Pamela Ruggieri, Coordinamento pedagogico Coop. Stripes.

Comitato scientifico

Silvia Vegetti Finzi, Fulvio Scaparro, Duccio Demetrio, Don Gino Rigoldi, Eugenio Rossi, Barbara Mapelli, Alfio Lucchini, Pino Centomani, Micaela Castiglioni, Pier Cesare Rivoltella, Ambrogio Cozzi, Angela Nava Mambretti, Anna Rezzara, Angelo Villa, Giancarla Codrignani, Francesco Cappa, Franco Blezza, Claudia Alemani.

Hanno collaborato

Anna Rezzara, Marta Franchi, Michela Brugali, Serena Bignamini, Daniele Trucco, Andrea Romanazzi, Francesco Melozi, Emanuela Fiorentino, Giacomo D'Angelo, Alice Caglioni, Sara Huspek, Giuseppe Fichera, Francesco Cappa, Matteo Conti, Emilia Canato, Margherita Mainini, Giuseppe Tibaldi, Claudia Alemani, Federico Gaudimundo, Goffredo Villa, Sara Di Bruno, Rebecca Conti.

Edito da Stripes Coop. Soc. Onlus

Via San Domenico Savio, 6 - 20017 Rho (MI)

Progetto grafico/Art direction

Raul Jannone - raul.jannone@pedagogia.it

Direzione e Redazione

Via G. Rossini n. 16 - 20017 Rho (MI)

Tel. 02/9316667 (interno 7) - Fax 02/93507057

e-mail: pedagogika@pedagogia.it

Sito web: www.pedagogia.it

 Facebook: Pedagogika Rivista

Promozione e abbonamenti

ordini@pedagogia.it

Pubblicità

advertising@pedagogia.it

Registrazione Tribunale di Milano n.187 del 29/3/1997

ISSN 1593-2559

Stampa:

Finito di stampare nel mese di Ottobre 2021
presso Fabbrica dei Segni Coop. Sociale - Novate Milanese

Distribuzione in libreria

ordini@pedagogia.it

Diffusione biblioteche scuole e altri enti

ordini@pedagogia.it

Immagini: www.freepik.com - it.freeimages.com

Immagine di copertina: "Ma guarda là" di Giovanni Teti

*È possibile proporre propri contributi inviandoli all'indirizzo
e-mail articoli@pedagogia.it*

*I testi pervenuti sono soggetti all'insindacabile giudizio della
Direzione e del Comitato di redazione e in ogni caso non
saranno restituiti agli autori*



Questo periodico è iscritto a

Unione Stampa Periodica Italiana



Coordinamento Riviste italiane di cultura

s o m m a r i o

- 5 **Editoriale**
Maria Piacente

DOSSIER: RIPENSARE IL SENSO DELL'EDUCARE

- 9 **Introduzione**
Anna Rezzara
- 14 **Educare prima e dopo il "COVID-19":
Resistenza, Creatività, Speranza**
Marta Franchi
- 30 **Il caso, l'astuzia e la saggezza nell'incerto
procedere nei campi educativi**
Michela Brugali
- 36 **L'intreccio inestricabile di processi educativi,
didattici e tecnologia digitale**
Simona Faucitano
- 41 **Scoperte e riscoperte di piccoli gesti quotidiani**
a cura di Serena Bignamini

TEMI ED ESPERIENZE

- 51 **La scuola al tempo del Covid**
Daniele Trucco
- 57 **Coding ed Autismo: un caso di Studio**
Andrea Romanazzi
- 64 **La dipendenza e le dipendenze**
Francesco Melozzi
- 71 **L'arte del narrare: un'occasione per esplorare i
significati**
Emanuela Fiorentino

- 75 **Famiglia e scuola contro la dispersione
scolastica. La musica può essere uno
strumento privilegiato?**
Giacomo D'Angelo

- 81 **Adolescenti: opportunità e sfide**
Alice Caglioni, Sara Huspek

CULTURA

- 88 **Personagge e Personaggi**
di Giuseppe Fichera
- 93 **Sillabario Pedagogico**
di Francesco Cappa
- 99 **Robotica educativa e intelligenza artificiale**
a cura di Igor Guida
- 102 **Scelti per voi**
a cura di Claudia Alemani
- 108 **Arrivati in redazione**
- 110 **Scelti per voi ragazz***
di Serena Bignamini
- 113 **Arrivati in redazione ragazz***
- 115 **Cinema**
di Federico Gaudimundo
- 118 **Musica**
di Goffredo Villa

Piano editoriale 2021

La pandemia pervade, modifica e ha mutato necessariamente ogni ambito delle attività che riguardano il nostro agire. Nei prossimi numeri abbiamo pensato di dedicare spazio a come questa situazione ci ha cambiato e ci sta cambiando nelle pratiche quotidiane e nelle azioni di tipo educativo che concretamente abbiamo messo in atto come educatori, pedagogisti, insegnanti, psicologi, genitori

La valutazione dell'impatto sociale dei progetti

Luoghi Virtuali dell'educare

Ripensare il senso dell'educare

**Coding e robotica educativa:
creare i cittadini attivi di domani**



Per abbonarsi:

inviare una e-mail a ordini@pedagogia.it

Bollettino Postale: C/C 001032248484

Bonifico bancario: IBAN IT 68 R 07601 01600 001032248484

intestato a Stripes Coop Sociale Onlus

Via S. Domenico Savio, 6 - 20017 Rho (MI)

Singolo numero: 9 euro

L'abbonamento annuale per 4 numeri è:

- 30 Privati
- 60 Enti e Associazioni
- 90 Sostenitori

spese di spedizione 1,50 € sia per singolo numero che per abbonamento

Sito web: www.pedagogia.it - e-mail: pedagogika@pedagogia.it

Navigare a vista

Se, nel numero scorso, gli effetti della pandemia ci hanno sospinto a riflettere sugli spazi virtuali dell'educare, su quali dispositivi tecnologici avevano avuto la meglio durante il lockdown e su come si utilizzavano nella relazione educativa, è ora arrivato il tempo di interrogarci sugli effetti che tali dispositivi e nuove modalità relazionali hanno prodotto e ripensare, partendo da lì, il senso dell'educare.

Maria Piacente

Questo Dossier, a cura di Anna Rezzara, è dedicato proprio a questa riflessione di fondo, che vede insieme diverse professionalità educative e formative intente a ragionare su cosa è successo, su come si sono trasformati e si stanno trasformando i luoghi educativi e a valutare in quale direzione ora occorre ripensarne e approfondirne il senso.

In questo breve spazio vorremmo ripercorrere brevemente il tema dell'inatteso, della sua forza e potenza.

L'irrompere improvviso del virus del quale tutte e tutti siamo stati e siamo ancora testimoni ci ha anche sollecitato/costretto a forme relazionali alle quali non eravamo abituati, scatenando paure, indifferenza, diffidenza e fragilità psicologica.

Le potenti metafore utilizzate per descrivere l'accadimento hanno stravolto il senso dello stare al mondo. Il linguaggio bellico col quale si cercava di chiarire in cosa consistesse la guerra che era scoppiata, senza nessun preavviso, ha prodotto immagini orribili. Il virus è un serial killer, è un nemico invisibile e quindi molto più difficile da individuare ed è quasi impossibile tenersi al riparo da esso, è quasi paragonabile ad un UFO in quanto oggetto non identificabile.

Di fronte a cotanta disperazione, amplificata anche dai Dpcm quasi quotidiani - divieti di transito, divieto di contatto fisico, divieto di assistenza alle persone più care! -, rimaneva come scelta quella di intensificare le relazioni telefoniche o via Skype, Zoom, Meet, pur di rimanere in contatto, pur di parlarne per padroneggiare in qualche modo l'enormità della situazione. Da questo punto di vista si è notata una coesione sociale, all'inizio molto più forte, una funzione strategica mirata a coalizzarsi contro le minacce del nemico comune: COVID19.

Insieme alla metafora bellica abbiamo anche rispolverato la figura dell'eroe: infermieri e medici - molti dei quali morti mentre prestavano le cure - sono diventati i nostri eroi e c'è stato bisogno di riconoscerlo pubblicamente, di far sapere loro che ci sentivamo assolutamente fragili e pieni di orrore, dentro quell'Inferno dantesco dal quale sarebbe stato difficile farsi portar fuori anche da una guida sicura come Virgilio.

Coalizzarsi contro il nemico virus, inneggiare agli "angeli salvatori" è stato forse l'unico modo per stare in piedi e battere quotidianamente con i nostri fantasmi interni che cambiavano, a volte, a seconda che il teatro massmediatico mettesse al centro ora l'una ora l'altra teoria sul perché del male mentre "la peste di Camus" riprendeva fiato.

Nel frattempo, le frasi "Nulla sarà più come prima!", "Questo male ci farà bene", "Diventeremo tutti più buoni", "Ci prenderemo cura di noi stessi, l'uno dell'altro e dell'ambiente", avanzavano adagio adagio, rasentando una retorica buonista che comunque ci è servita e ci dava respiro.

Forse, più per stemperare la paralisi dovuta alla paura che per pura convinzione; una specie di fioretto, quell'intimo bisbigliare a noi stessi che saremmo

stati più buoni e consapevoli del disastro al quale uomini e donne possono abituarsi se non prendono coscienza di quello che accade, se non si curano dell'unico spazio che abbiamo (almeno per ora) la Terra.

Ora possiamo essere più tranquilli, un po' più tranquilli: sembra che i vaccini inoculati in tutto il mondo - o quanto meno in quelle parti del mondo che se li sono potuti permettere (cosa possiamo e dobbiamo fare perché anche i paesi più poveri possano fruirne?), funzionino, almeno per un certo periodo di tempo. Certo tutto è ancora in divenire ma ora sembra che si abbia la sicurezza di essere più in cura che non in guerra.

Piccole sacche di no-vax insistono testardamente a scagliarsi contro l'ordine costituito, secondo loro reo di proporre il vaccino come unica o quasi unica via contro l'infezione...

Ma quali sono le alternative? Che cosa ci si gioca nell'essere contro? A quale fazione politica stanno dando ragione? Il futuro ci dirà.

Si tratta di una assunzione di responsabilità e di un punto di vista personali che non intendono imporsi sull'espressione delle libertà personali altrui.

Ora occorre pensare, studiare, faticare e intanto riconoscere che in questi lockdown le donne hanno pagato un prezzo più alto dei maschi; sono state soprattutto le donne che hanno dovuto occuparsi di più dei figli, non potendoli mandare a scuola, che hanno dovuto istituire spazi, luoghi e strumenti per far loro "frequentare" le lezioni e dividersi con mariti e compagni i tempi di accudimento a volte in spazi ultraridotti.

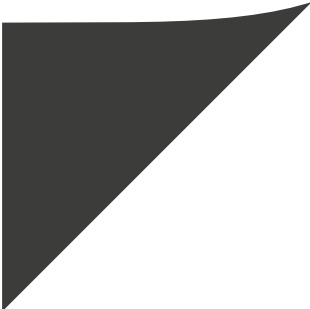
Ciò che è certo è che il sentire comune è quello di fare gruppo e fare resistenza, affrontando con resilienza l'inaspettato - un viaggio di cui non si vede la meta e in cui non si può far altro che navigare a vista.







DOSSIER



Ripensare il senso dell'educare

Anna Rezzara*



Quando, con la redazione di *Pedagogika*, abbiamo condiviso il desiderio di realizzare una piccola ricerca sull'esperienza e il senso dell'educare in tempi di pandemia, e quando ne abbiamo sviluppato il progetto, la motivazione comune era quella di provare a esplorare con diverse figure del mondo dell'educazione – educatori ed educatrici professionali, insegnanti, genitori, consulenti pedagogici – come avessero vissuto il proprio ruolo e compito educativo nell'emergenza pandemica. L'intento era quello di procedere oltre la ricca documentazione di esperienze e l'intenso dibattito sugli elementi di crisi e di difficoltà per provare a gettare uno sguardo approfondito su come l'emergenza pandemica e le eccezionali condizioni imposte per il contenimento e il contrasto del Covid avessero interrogato e modificato il lavoro educativo e avessero inciso sull'autocomprensione di sé come educatori ed educatrici e sui modi e il senso dell'educare. Abbiamo scelto di aprire spazi di colloquio-intervista con gli educatori ed educatrici in cui ascoltare e raccogliere loro narrazioni, testimonianze, vissuti e pensieri sull'esperienza attraversata. E gli interrogativi che

hanno guidato i colloqui riguardavano la loro percezione e rappresentazione di sé come educatori ed educatrici nell'emergenza pandemica; gli effetti di questa congiuntura sulla definizione e modificazione del loro ruolo di educatori ed educatrici; le difficoltà e le criticità più rilevanti incontrate; le risorse più significative a supporto del loro lavoro; gli apprendimenti generati da questa esperienza. Il materiale raccolto con le interviste e le elaborazioni prodotte da chi ha condotto i colloqui hanno a mio parere realizzato pienamente l'intento della ricerca e costituiscono un repertorio di esperienze, di riflessioni, di significati, di interrogativi e di ipotesi di comprensione di grande interesse pedagogico. Credo che questa piccola ricerca abbia davvero aggiunto qualcosa di significativo alla nostra possibilità di pensare il lavoro educativo, per come si è dato nel tempo della pandemia certo, ma anche per come era prima e per come potrà essere dopo. Mi piace qui indicare e sottolineare qualche aspetto che mi ha particolarmente colpito di ciò che troverete negli articoli dedicati alla ricerca. Una prima osservazione: il presupposto implicito nel progettare la ricerca è stato di dare voce a diverse figure di educatori, professionali e naturali, per esplorare le specificità e particolarità dei diversi luoghi, contesti e ruoli in cui si declina il lavoro educativo ma anche per sondare la presenza di qualcosa che attraversa questi luoghi e li accomuna perché appartiene alla sostanza profonda e peculiare dell'educazione, perché è l'educazione, è ciò che distingue e qualifica un gesto, una relazione, un'attività, un progetto, un'intenzione come

educativi. Mi sembra di aver trovato proprio conferma di ciò nelle risonanze interne, nelle affinità e convergenze che, pur nei differenti posizionamenti e ruoli, affiorano dal materiale raccolto. Come dire che l'emergenza pandemica ha attraversato i luoghi dell'educazione producendo effetti, aprendo interrogativi, generando trasformazioni, che sono specifiche per ogni contesto ma che si richiamano e riecheggiano fortemente tra uno e l'altro. Comune appare la percezione di un'esperienza che ha profondamente mutato, interrotto e sospeso non solo ovviamente le pratiche e le routine abituali ma proprio il rapporto con il proprio lavoro, la visione, lo sguardo, la relazione con se stessi, con gli educandi, con tutti i protagonisti diretti e indiretti della scena educativa. E che, con la drammatica cesura di ogni abitudine consolidata, di ogni setting costituito, di ogni automatismo e programmazione, ha costretto non solo a trovare soluzioni operative diverse ma a ripensare tutto, a rifondare il lavoro educativo, a scoprire aspetti non pensati prima, a inventare modi nuovi, ad attivare risorse inesplorate, ad abbandonare le sicurezze e gli ancoraggi costruiti dall'esperienza pregressa per reinventarsi e sperimentarsi in condizioni inedite e imprevedibili. Ma ancor più si sente, in tutte le voci, la consapevolezza di un cambiamento che investe le condizioni strutturali dell'educare: il tempo, lo spazio, i corpi, la relazione tra persone, la comunicazione. E che non solo ci mostra una realtà del tutto nuova e sconosciuta ma forse ci fa vedere meglio anche qualcosa che prima non vedevamo chiaramente, non osservavamo ab-

bastanza perché era sufficientemente definito per potervi operare mentre ora tutto è da scoprire, da interpretare, da risignificare, da abitare diversamente. Colpiscono, attraversando le diverse figure, le testimonianze dei cambiamenti non solo e non tanto di pratiche e di tecniche, ma di visioni, di collocazioni, di posizionamenti, di attribuzioni di significato. La sospensione delle routine ordinarie e la dislocazione che ognuno ha subito sembrano aprire sguardi e interrogativi nuovi: dagli insegnanti che 'scoprono' e interpretano comportamenti e bisogni nuovi degli allievi rimodulando il proprio ruolo, agli educatori che si interrogano sulla dimensione della vicinanza/distanza nella relazione e sperimentano la possibilità di relazioni intense nella distanza, ai consulenti pedagogici che rivisitano la questione dell'incrocio tra personale e professionale e che si interrogano sulla comunicazione del corpo, resa così evidente dall'incontrare il proprio volto sullo schermo, ai genitori che sperimentano un tempo lungo da occupare e da passare con i figli, così diverso dal tempo saturo di impegni e superorganizzato di prima. Ciò che nelle voci di tutti i protagonisti e le protagoniste della ricerca mi sembra di poter cogliere è che questa esperienza estrema, che ha squassato l'esistenza di tutti noi, ha prodotto degli effetti altamente specifici su tutto il mondo dell'educazione perché ha messo in questione, con una evidenza mai sperimentata prima, degli aspetti cruciali del lavoro educativo: il rapporto tra il fare, la performance, i contenuti dell'educazione e la cura del processo educativo e della relazione; la questione della program-

mazione e prevedibilità del lavoro educativo versus la necessità e opportunità di attivamente interpretare il contesto e di sperimentare, ricercare, inventare le forme dell'educazione; il corpo in educazione; la questione della vicinanza e distanza; il controllo, la disciplina, la valutazione. Tutte queste dimensioni educative risuonano chiaramente nelle testimonianze dei protagonisti della ricerca, con accentuazioni diverse nei diversi ruoli, ma mostrandoci sempre come la pandemia abbia fatto accedere a pensieri prima meno consapevolmente pensati, abbia fatto emergere interrogativi spesso latenti, abbia dato anche necessità e occasione di scoprire ed esprimere risorse inesprese. Gli esiti di questa ricerca mi hanno riproposto due considerazioni che, nel mio seguire e osservare da pedagogista le esperienze delle scuole e degli altri luoghi educativi durante tutto questo lungo periodo di emergenza pandemica, mi hanno fatto molto riflettere e interrogare. La prima: ho spesso percepito che le condizioni eccezionali che si sono prodotte e il radicale cambiamento di tutti i processi formativi generasse una diffusa possibilità e disposizione a vedere non solo la situazione presente, i suoi problemi e la sua crisi, ma anche a vedere più lucidamente come le cose andassero prima, come l'educazione a scuola, in famiglia, nei servizi educativi funzionasse e si svolgesse, nell'ordinarietà e 'normalità' precedente. Sentivo centrali, nei discorsi di educatori e insegnanti, questioni prima poco esplicitamente affrontate e ora riproposte drammaticamente dall'attualità e interrogate nel brusco cambiamento e differen-

za tra le pratiche precedenti e consolidate e le nuove condizioni. La seconda considerazione: è pensiero diffuso che le crisi e le emergenze abbiano come effetto anche un grande potenziale di apprendimento e dunque mi sono trovata ad osservare e riflettere spesso su quali conoscenze e cambiamenti questa esperienza possa produrre, in particolare rispetto al mondo dell'educazione. Rispetto a entrambi questi pensieri credo che quello che la ricerca ci ha mostrato rappresenti una risposta e una conferma rilevanti. L'apertura di comprensioni, significazioni, sguardi nuovi, anche i segni di decostruzioni e ricostruzioni di modi e schemi di pensiero; la tendenza - testimoniata come necessità e come effetto della caduta di sicurezze e illusioni di controllo - a un approccio più mobile, fluido, relativo, nell'interpretazione della realtà; soprattutto la spesso ripetuta adesione all'idea che la ricerca, la sperimentazione, la creatività possano essere le categorie chiave del lavoro educativo; tutto ciò negli educatori e nelle educatrici che abbiamo ascoltato è esplicito, argomentato, e testimoniato come effetto dell'elaborazione dell'esperienza di emergenza vissuta. E ciò ovviamente non vuole essere un tentativo di bonificare una vicenda su cui tragici effetti su tutti i piani non c'è nulla da aggiungere a ciò che sappiamo e abbiamo vissuto. Come giustamente si osserva nei rapporti di ricerca, gli intervistati si sono tenuti lontani sempre da bilanci complessivi della loro esperienza nella situazione pandemica: ciò che appare evidente è invece la convivenza stretta di problemi, elementi di crisi, fatiche, smarrimenti e destabi-

lizzazioni, con scoperta e sperimentazione di soluzioni, di nuovi modi, di proprie risorse, di nuove ipotesi e possibilità di interpretare il ruolo educativo. Ed emerge una visione quasi paradossale, tutta da pensare, degli effetti di questa esperienza: che ha tolto moltissimo alla possibilità di relazione ma ne ha fatto scoprire possibili forme nuove e intense; che ci ha isolato e distanziato ma fatto accedere con le tecnologie a molti più incontri e reti; che ha allungato e accorciato le distanze; che ha negato l'incontro tra corpi ma ci ha reso più attenti e consapevoli del nostro corpo, dei nostri gesti e della nostra voce; che ha bloccato incontri e riunioni ma ha fatto sperimentare l'importanza decisiva del confronto con i colleghi; che ci ha fatto sentire impotenti ma ci ha resi più attenti e consapevoli degli effetti del nostro agire. Gli aspetti paradossali dell'esperienza di educare in pandemia potranno in realtà essere oggetti preziosi da pensare, comporre, interrogare e comprendere in tutto ciò che ci indicano e ci permettono di apprendere. Seguendo un'ultima indicazione di grande valore che viene dalle interviste: la necessità di reinventare il lavoro educativo impone di rimodulare i tempi tra tempo dell'azione, dell'intervento, e tempo del pensiero, dell'ascolto, della cura del processo.

**Presidente Centro Studi
Riccardo Massa e Docente senior
Università degli studi di Milano
Bicocca.*



EDUCARE prima e dopo il “COVID-19”: Resistenza, Creatività, Speranza

Questa è la potenza dell'essere educatore ed educatrice. La capacità di “stare” in una situazione pur con mille avversità e di tentare di trovare altre forme per esercitare la propria professione.

Marta Franchi*

*“La vita è ciò che ti accade
mentre sei impegnato a fare altri progetti”.*

John Lennon

Ci troviamo alla fine di due anni densi e “strani”, stravolti e stravolgenti, meglio dire. Dove l'agire educativo ha dovuto riformularsi, reinventarsi e anche ridefinirsi in spazio e “non luoghi” per nulla caratteristici della materialità educativa che solitamente siamo abituati a pensare e a mettere in pratica.

Come è cambiata la professione di educatori ed educatrici?

A un anno esatto dall'esplosione della pandemia, che ha radicalmente modificato anche il nostro modo di vivere, abbiamo provato a capire quali sono stati i mutamenti più importanti in una delle professioni del terzo settore che riguarda gli interventi di supporto educativo a minori con fragilità e disabilità.

Per farlo, ci siamo affidati alle parole, ai pensieri e alle riflessioni raccolte con interviste in profondità che hanno messo in luce come l'educatore si è fatto “regista ideativo” di una prestazione professionale delicata e importante.

Se è vero che il lavoro educativo è, per sua natura, pronto ad accogliere l'imprevisto, i cambi di rotta, l'incertezza, è altrettanto vero che di fronte al vacillare di quasi tutti i paradigmi relazionali noti, occorre un pensiero nuovo e originale. E' proprio alla “creatività educativa” che i nostri educatori e le nostre educatrici hanno fatto riferimento per affrontare questo momento faticoso, sia professionalmente che personalmente.

Se chiediamo a un educatore di ripensare alla sua attività professionale in questo ultimo anno e di pensare a un'immagine, una parola, una breve frase, una metafora che esprima in sintesi l'esperienza che pensa e sente di avere vissuto, raccogliamo:

“...questo ultimo anno lo descriverei come un sentiero ricoperto da un'abbondante nevicata: lo conosco, lo hai già percorso molte volte ma ora hai perso parte dei tuoi riferimenti e ogni passo va dosato con attenzione.”(A.L.)

“In questo ultimo anno della mia attività professionale ho spesso avuto nella mente l'immagine di un funambolo nell'atto di attraversare un lungo ponte sospeso nel vuoto, perennemente in bilico e in difficoltà. Solo grazie

all'aiuto delle mie risorse di educatrice, che mi piace immaginare come l'asta degli acrobati, sono riuscita passo dopo passo a non cadere e a mantenere un equilibrio.” (C.P)

“Resisto, tra distanti connessioni, raggiungendo spazi lontani, speranzosamente

L'immagine di un fiore rigoglioso che spunta tra i crepacci, di grigie pietre...su di esso si posa una farfalla, simbolo di una creatività che nasce dal vincolo per poi librarsi nell'aria di cieli sempre nuovi: quelli che sogniamo, che immaginiamo ...” (G.P)

“In questo anno ho ripensato spesso ai miei studi di Fisica al Liceo. In particolare al “Primo principio della termodinamica” – L'energia non si crea e non si distrugge, ma si trasforma. Ho visto bambini, come palloncini gonfi di energia potenziale pronti ad esplodere. I bambini sono delle fonti di energia inesauribile, che se contenuta e non incanalata, rischia di esplodere in comportamenti incontrollati o, peggio, rischia di implodere in chiusura emotiva verso il mondo esterno. “(C.S.)

Insieme a tante vite umane, questo “tsunami” ha imposto di rivedersi sulle certezze consolidate nelle nostre società occidentali, improntate alla libertà di movimento, alle relazioni sociali, alla centralità del lavoro, del commercio, del consumo. Qualcosa di invisibile in un attimo ha minato le impalcature sedimentate in secoli di architettura istituzionale, politica, sociale, culturale. Il concetto di prevedibilità si dissolve ed apre le porte all'ignoto. E l'ignoto procura ansia, mette alla prova la razionalità, sottopone a stress il nostro vivere quotidiano. Quotidianità stravolta nei suoi ritmi, nei suoi costrutti ed atti, nel suo dispiegarsi. Stravolta e costretta entro le mure domestiche, insieme bunker e fortino ultimo della nostra salute. Bozzolo di sopravvivenza. Gli educatori e le educatrici in tutto questo riescono a vedere il possibile comunque, riescono a progettare nuove proposte e fa di tutto, con tenacia, per

riuscire a mantenere il contatto, per non perdere il contatto, seppur diverso da prima, seppur faticoso, nuovo ma non può non esserci.

L'educatore r-esiste, con costanza a una situazione che lo costringe, seppur in una dimensione non punitiva ma di tutela personale e collettiva, all'esperienza del “confinamento in uno spazio limitato, ristretto”. Eppure si sperimenta su di sé, sul proprio corpo e su quella estensione del sé che è rappresentata dal proprio essere sociale, una brusca e radicale amputazione. Una amputazione necessaria, più che giustificata da finalità di interesse superiore: quali la stessa difesa della sopravvivenza fisica a fronte di una minaccia letale ed incombente. Così quando abbiamo chiesto alle educatrici coinvolte nel nostro progetto “*E se, in questa esperienza, dovesse rappresentare il ruolo e la posizione che sente di aver interpretato, quale immagine o quale espressione le viene in mente?*” ecco che il contributo che ci danno ci riporta a parole e pensieri cari al mondo dell'educazione, ossia:

“...per quanto riguarda il mio ruolo, rimanendo all'interno dell'immagine precedente, credo di poterlo indicare come quello di guida, di accompagnatore, colui che con gli strumenti che possiede prova ad indicare la strada. Pur non conoscendo con sicurezza quello che potrebbe trovare improvvisamente sul percorso, non lascia sole le persone che condividono la strada con lui perché sente di esserne responsabile ma anche perché, il sentiero insieme, è più semplice da affrontare. (A.R)

“Un elemento di stabilità e una presenza rassicurante: poter garantire la mia presenza a scuola con i minori a me assegnati rappresentava un momento di normalità e continuità rispetto al passato. “(C.P)

“Nell'anno difficile che abbiamo tutti vissuto e in cui in prima persona affrontavo difficoltà personali, ho cercato di tenere viva la luce di un lume acceso in nome di una speranza personale e comune. Ho sempre cercato di essere una

fiammella, che seppur timida, poteva provare a cercare di offrire una piccola luce nelle stanze buie dell'esistenza, un buio che ha invaso la vita di ogni singolo individuo in questi singolari anni. Educare alla speranza credo che sia un progetto assolutamente ambizioso ma indispensabile... Senza la speranza, non c'è possibilità di coltivare desideri: considerando i vincoli che comunque ogni storia incontra, bisogna imparare a meravigliarsi "dei desideri in piccolo", quelli forse più scontati, ma che se colti nella giusta luce, possono sprigionare infinito splendore." (G.P)

"Se devo immaginare il mio ruolo quest'anno, la prima immagine che mi viene in mente è quella dell'ausiliario del traffico. Continuamente impegnata a sciogliere ingorghi e a gestire maxi tamponamenti emotivi. Questi bambini sono stati limitati in quattro mura per mesi, senza che molti di loro abbiano avuto coscienza reale della motivazione. Poi un giorno di settembre sono stati rimandati a scuola, una scuola cambiata, nella quale il "non si può" ha limitato il loro libero sviluppo sociale." (C.S.)

Le educatrici si descrivono come punto di forza, guida, ausiliario del traffico... come colui che ha il compito di guidare, di mostrare il possibile. Questa è la potenza dell'educatore, dell'essere educatore. La capacità di "stare" in una situazione pur con mille avversità e di tentare di trovare altre forme per esercitare la propria professione. Questa crisi insomma, ci parla anche indirettamente di noi, del nostro rapporto con il mondo. Del perimetro del nostro "io" individuale e della relazione con le pluralità di comunità in cui siamo inseriti. Dalla comunità familiare, a quella professionale, a quella territoriale, alla comunità virtuale fatta di profili social che assume sempre di più una importanza identitaria, alle comunità sportive, religiose, politiche. Ci rende consapevoli in maniera traumatica ed evidenziandone solo gli aspetti peggiori, di essere parte di un ecosistema complesso. Colpisce il

reale, il materiale, ma non meno il simbolico, l'immaginario, l'"immaginale". Tanto da creare una sorta di cortocircuito e di effetto straniamento, che ci fa sentire come protagonisti un colossale Truman Show. Abbiamo parlato di stravolgimento della routine esistenziale, di frattura delle relazioni sociali, di ansia, angoscia, confinamento. Potremmo parlare anche di speranza, di cambiamento, di sperimentazione di pratiche innovative ed ecologia, di vita.



Tutte queste tematiche sono oggetti di interesse pedagogico ed educativo e sono portate in modo forte dagli operatori stessi. Per chi come me si occupa di professioni educative, si è imposto il

tema del “limite”, del “confine” delle proprie competenze e della propria identità professionale, spesso in discussione con il “mondo scuola”. Il limite ed il confine può essere letto come ciò che “frena” ed “impedisce”, aspetto che sembra delinearsi nel contesto scuola, che ha avuto difficoltà e fatiche a reinventarsi. Ma allo stesso tempo come il segno che definisce un campo, la cornice del proprio agire professionale e della riflessione teorica.



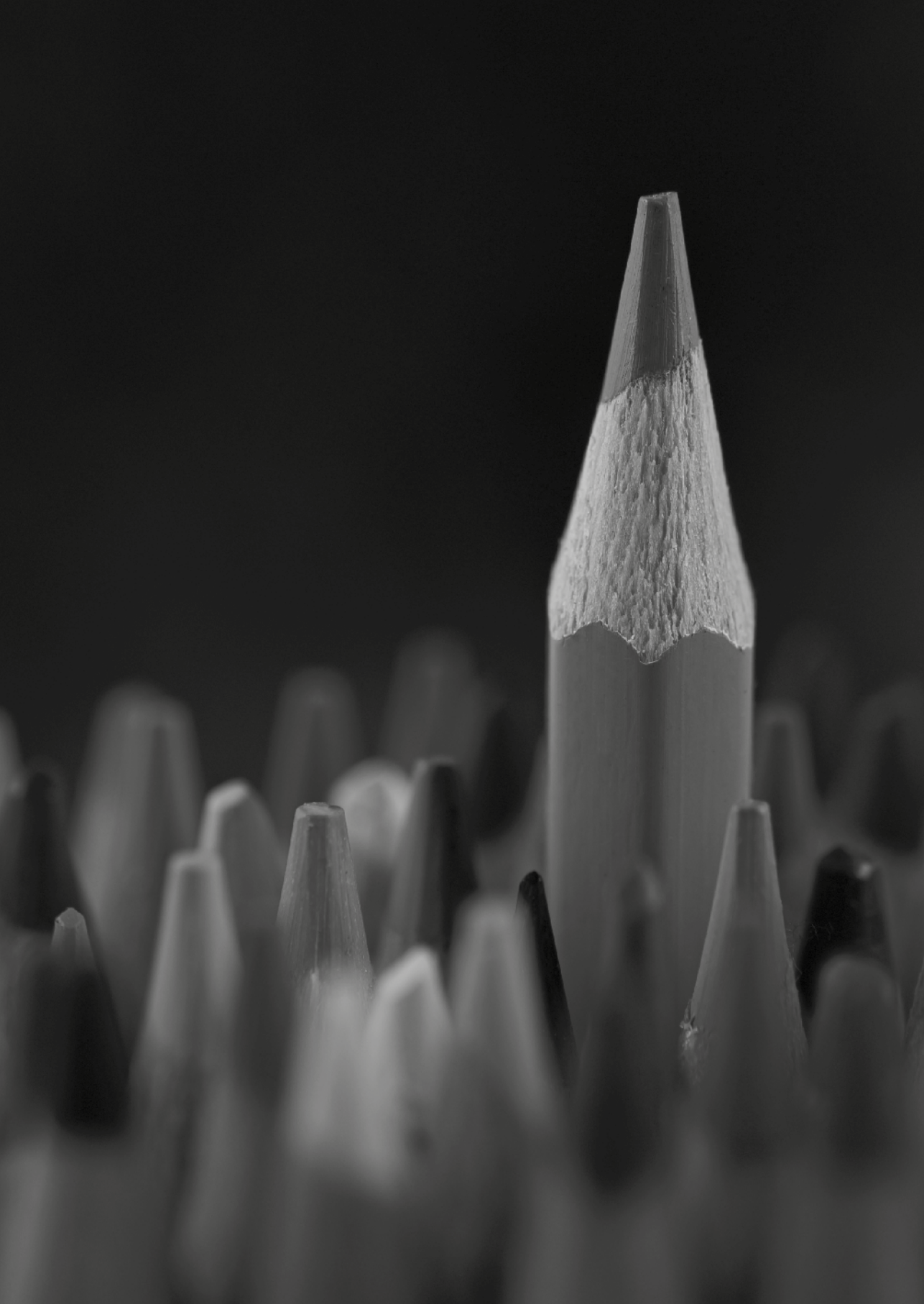
Ecco che allora proprio a partire dal momento che abbiamo vissuto e dalle condizioni imposte che la socializzazione, come lo studio, il lavoro tendono a passare attraverso il canale tecnologico,

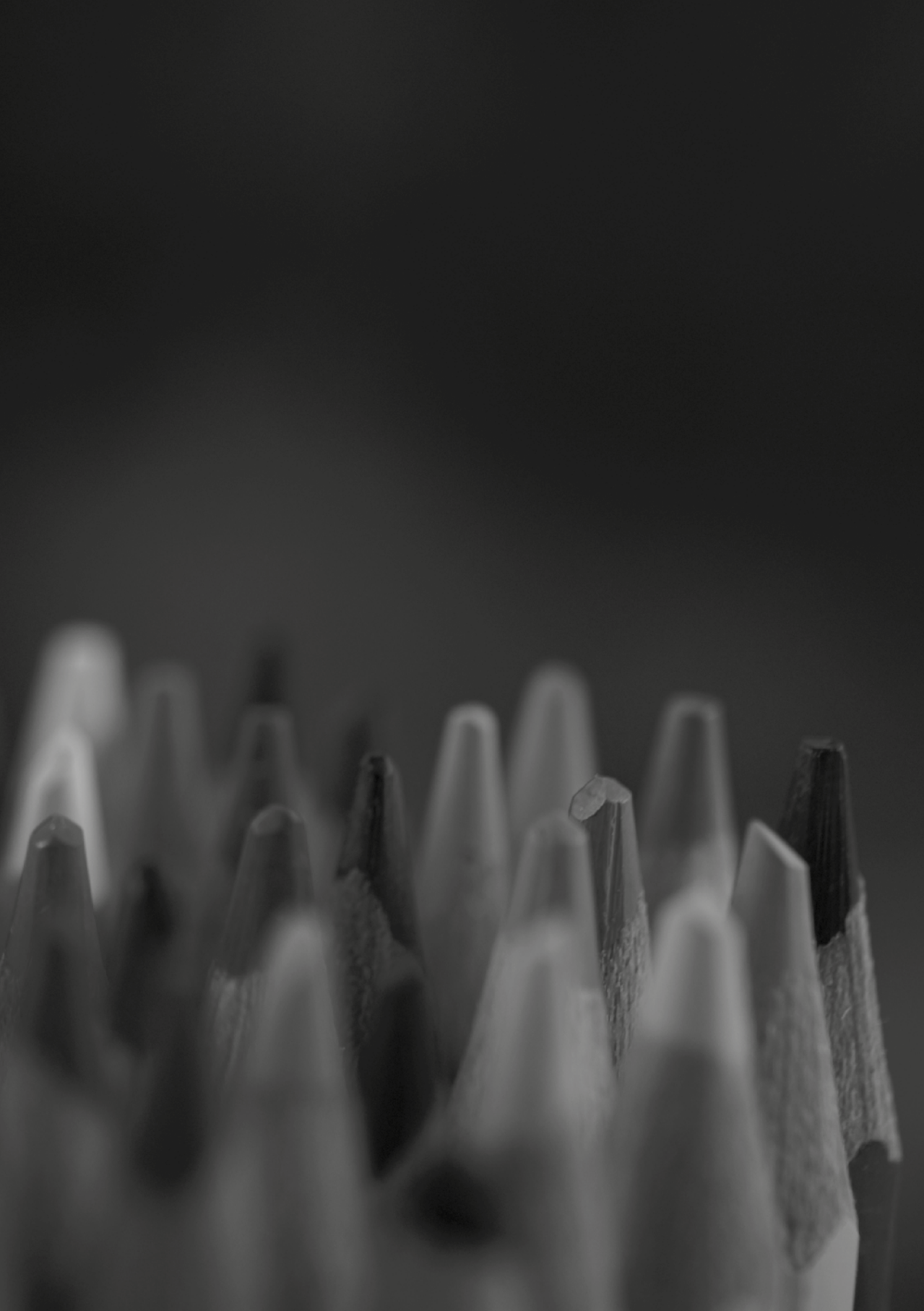
attraverso i supporti informatici (PC, tablet, smartphone e chi più ne ha più ne metta). Gli abbracci, i saluti, il contatto divengono “virtuali”. E la virtualità sottrae presenza e fisicità, proietta immagini. Immagini che vanno elaborate e decodificate, proprio come quelle dei vecchi proiettori sul telo bianco dei cinematografi (ormai scomparsi a beneficio di sale digitali in 3 oppure 4D).

Se chiediamo quindi agli educatori e alle educatrici *quali sono i principali aspetti e problemi del proprio lavoro a cui sentono di aver dovuto pensare, che li hanno di più interrogati, appaiono queste riflessioni.*

“Credo che uno degli aspetti su cui maggiormente mi sono interrogata sia stato quello riguardante il cosiddetto distanziamento sociale. Quando siamo rientrati a scuola sapevo che sarebbe stato necessario dover mantenere e far rispettare, laddove possibile, una distanza fisica. Allo stesso modo conoscevo bene le esigenze dei bambini con cui lavoro. Mi sono ritrovata a riflettere sul fatto che avrei dovuto trovare il modo di garantire vicinanza, accoglienza, accudimento e presenza dovendo però garantire ancora più attenzione, tutela e premura. Il primo giorno di scuola ricordo con precisione una mamma che con una certa dose di imbarazzo e di timore mi chiedeva se la bambina avrebbe potuto toccarmi. Mi ha fatto meditare come sia stato per lei doveroso fare questa domanda ed essere rassicurata da una risposta positiva, in merito ad un aspetto che, in anni precedenti, mai avremmo pensato di dover esplicitare o mettere in dubbio.” (A.L)

“Mi sono interrogata sull'efficacia del capovolgimento del setting educativo durante il primo lockdown: prima del covid mi recavo a scuola, svolgevo le mie ore con i minori, programavo con le insegnanti di sostegno per il raggiungimento di obiettivi; da febbraio a giugno 2020, il lavoro è entrato a casa mia attraverso uno schermo del pc o del cellulare; da un lato si è creata la barriera tecnologica (schermo, cellulare o pc), dall'altra si è abbattuta quella psicologia costituita dalla netta distinzione dei





luoghi fisici casa/scuola. Il quesito maggiore riguarda dunque l'efficacia educativa di questo mutamento di scenari. Un'altra domanda ha riguardato la possibilità di poter davvero colmare la distanza fisica e psicologica provocata dall'isolamento essendo il mio un lavoro di cura e di vicinanza fisica e sociale.”(C.P)

“Imprevedibilità, incertezza, insicurezza, confusione, dolore, distanza.

Sono queste le parole che mi vengono alla mente e i concetti che hanno invaso la vita di ogni persona e di ogni educando in questi anni singolari e critici. Personalmente ritengo che queste dimensioni siano intrinsecamente presenti nell'esistenza in quanto tale. Non sono concetti alieni, ma concetti con cui forse dovremmo imparare a familiarizzare maggiormente. L'educazione è teatro di vita e in tale teatro non si possono mai dimenticare certi personaggi, che prima o poi comunque arrivano in scena. Per questo credo che la pandemia ci abbia aiutato a pensare e a ripensare la vita negli aspetti più autentici. La dimensione che forse ha influito maggiormente nel mio lavoro educativo è stata la “distanza”: distanza di corpi e persone, che comunque poteva essere trasformata in una ancor più profonda vicinanza di emozioni. Trovare modi per condividere il dolore e lo spaesamento che tutti abbiamo vissuto credo che ci abbia in realtà dato la possibilità di tessere legami più profondi, seppur nella distanza, con le persone con cui abbiamo lavorato.”(G.P)

“Ciò che mi ha più scosso è stata l'enorme chiusura riscontrata nei bambini/ragazzi emotivamente più fragili. Non mi rivolgo solo alla disabilità. Questa è un effetto della pandemia che ha colpito chiunque, dal bambino più fragile all'adulto più strutturato, ovviamente con conseguenze differenti.

Sentiamo parlare di Long Covid, cioè gli effetti a lungo termine riscontrati da chi ha contratto il Covid. Ma possiamo parlare di Long Covid anche in coloro che hanno solo subito gli effetti del Covid senza esserne entrati effettivamente in contatto. Saranno questi gli effetti più difficili da curare, perché non esistono medicine e perché a queste problematiche non viene data,

a mio parere, la rilevanza necessaria.”(C.S)

Gli educatori ci presentano il tema della “fisicità”, del contatto, dello “stare” insieme in spazi, in luoghi, in situazioni. Questo spazio, così fondamentale per l'agire educativo deve trovare e le ha trovate, nuove dimensioni, con le quali ci si deve abituare, che si devono imparare e conoscere ma per l'educatore, pur con tutte le incertezze del suo “nuovo” agire, questo va fatto. Non si esita, si fa.

Ma facciamo un passo indietro. Qual è il distanziamento “normale” nella relazione educativa? Due metri, un metro, quaranta centimetri? Nel momento dell'incontro ci si abbraccia, ci si stringe la mano, ma poi si ristabilisce una distanza di sicurezza. In realtà la questione non è fisica, ma più profonda. Nella pratica educativa il distanziamento esiste da sempre, è teorizzato come elemento costitutivo di questo particolare tipo di relazione, ne marca i confini, è il setting con cui i professionisti si rapportano all'utenza. È un tipo di relazione che impone tempi e limiti, che investe determinati ambiti e non altri.

Poi è arrivato il Covid-19 e tutti i parametri e le regole di ingaggio sono forzatamente state rimesse in discussione. Ora ci si incontra via web. Cosa si vede? E come ci si presenta all'altro stando dall'altra parte della fotocamera, in questo reciproco esercizio quasi cinematografico? Il viso dell'altra persona è visibile ad una distanza spesso inferiore a quella di cui eravamo abituati. Gli occhi s'incontrano vicini, le espressioni del viso arrivano direttamente. Paradossalmente in molti casi la “protezione” dell'essere dall'altra parte di uno schermo induce ad accordare un'intimità che prima non era prevista. Dietro al viso, sullo sfondo, si vede la casa dell'altro, il luogo che la persona ha scelto di mettere in primo piano. Reciprocamente,

infrangendo quella che in altri momenti sarebbe percepibile come regola professionale (di distanziamento appunto).

Che cosa si vede, in quello sfondo? Una libreria, una cucina disordinata, uno strumento musicale, un muro spoglio o adornato, un letto sfatto? Lo sfondo, l'ambiente in cui la webcam penetra, in parte ci racconta lo stile di vita, in parte ciò che ciascuno vuole mostrare, ciò che sceglie di inquadrare consapevole o inconsapevole, proprio perché sta imparando a "stare in un luogo altro o in un non luogo concreto ma virtuale". Anche questo è un modo per raccontarsi. Entrambi i soggetti della relazione si fanno vedere in una luce nuova, in sfumature diverse, dicono qualcosa in più di sé. Il vedere la casa dell'altro è vedere un pezzo dell'altro e ce lo rende più familiare. Apre a nuove conversazioni che vanno al di là dell'obiettivo originario per il quale la relazione educativa è sorta. La casa può offrire lo spunto per inserire nella relazione elementi nuovi, si può parlare di un quotidiano che ci accomuna, la cura della casa o al contrario la sensazione di gabbia che la casa porta con sé. Alcuni educatori non avevano avuto occasione di entrare nella casa del ragazzo o lo avevano fatto solo occasionalmente o la loro attività professionale si svolgeva a scuola o in cag o in altri servizi extrascolastici oppure laddove si "entra nelle case" (ad esempio per interventi di educativa domiciliare) la visita a casa è generalmente finalizzata ad uno scopo specifico. Frequentare invece la casa dell'altro in modo regolare, non strutturato come "visita", porta a non concentrarsi su specifici particolari, ma a sentire il clima che si respira. Il fatto che anche il ragazzo veda la casa dell'operatore lo fa sentire meno utente, a mio avviso toglie delle difese, rende la relazione più

paritaria e induce il ragazzo ad esporsi maggiormente, si allenta il giudizio reciproco e questo favorisce il venirsi incontro e quindi la relazione d'aiuto. Questa possibile destrutturazione della relazione porta con sé altri temi. La relazione educativa ha tempi e attività in qualche modo codificate. Un certo numero di ore settimanali dedicate a determinate attività: compiti, accompagnamenti, ricerca di lavoro, ecc. Non sempre queste attività possono essere riversate nel nuovo format di relazione.

Il tempo da dedicare rimane, l'altra persona è dall'altra parte del video, l'attività prevista potrebbe non essere accessibile. L'educatore si trova di fronte all'imbarazzo dell'io e te: è di fronte ad una persona che sa di dover trascorrere un certo tempo con l'educatore che deve pensare a come organizzarlo. Ci si trova di fronte alla relazione, senza la copertura talvolta rassicurante di una specifica attività da svolgere, si è di fronte ad un tempo da riempire senza un protocollo predefinito.

Bisogni, parole richieste di accoglienza, talvolta anche silenzi. Già, i silenzi. Molti operatori non si sentono preparati alla dimensione del silenzio, temono i silenzi propri e quelli dell'altra persona, temono il non sapere cosa dire, non si sentono utili. In realtà è il disorientamento di fronte all'incontro pieno con l'altro. Si tratta di un aspetto su cui dovremo riflettere. Ad oggi tendiamo a riempire qualsiasi spazio con attività, talvolta paradossalmente senza che sia chiaro se una certa attività "serve" o se è solo un modo per occupare lo spazio, per evitare i silenzi, per l'imbarazzo di stare a contatto con sé e con l'altro; con la conseguenza che talvolta i servizi potrebbero tendere ad erogare prestazioni con lo stile di un "bancomat" e a soffermarsi poco sulla ricerca della vicinanza tra le persone.

Quella del silenzio è una prova difficile per l'operatore, sempre, ma può anche diventare un'occasione di crescita professionale, in cui trovare dei modi diversi di stare con l'altro e anche di fare i conti con il vuoto e l'impotenza. L'operatore si trova di fronte alla sfida di recuperare il piacere della relazione e soprattutto la consapevolezza che essa può avere senso anche in assenza di un'attività specifica, di un oggetto di mediazione che ci fa stare insieme. Ma ad assumere una "nuova" forma non è solo il lavoro con i ragazzi, lo è anche la relazione con le loro famiglie. Il rapporto tra educatore e famiglie è un gioco di posizionamento in cui le parti marcano ruoli, posizioni e distanze. Gli atteggiamenti di partenza possono essere molti diversi. Le famiglie possono temere chiunque sia inviato dai servizi, tendere a nascondere il più possibile e a mostrare una visione artefatta di sé; possono invece interpretare l'intervento dei servizi come strumentale ad una utilità immediata, ad esempio una copertura oraria definita per il proprio figlio, un servizio di cui fruire. O invece l'intervento può essere vissuto con partecipazione e gratitudine. Anche l'educatore tende ad inquadrare la famiglia in un certo modo. In alcuni casi può essere la fonte del disagio patito dal ragazzo, la spiegazione e la "ragione" dei suoi comportamenti; o l'educatore può sentirsi strumentalizzato, una sorta di improprio baby sitter; o ancora, può vedere la famiglia come alleato positivo nella scommessa che si fa con un ragazzo.

Il fatto che la relazione via webcam abbia fatto calare le difese in molti casi sta consentendo di scoprire nuove sfumature nella relazione con le famiglie; talvolta frequentando virtualmente la casa si è entrati in confidenza, a volte con la paura di diventare collusi. Si sono abbassate le difese prima garantite

dal vecchio posizionamento, ci si è visti reciprocamente in modo più completo. Ci si è visti in cucina, in camera, a volte in salotto, in quello spazio intimo che è la casa, prima in molti casi luogo proibito agli estranei. Paradossalmente, in alcuni casi il distanziamento ha creato una nuova opportunità di scambio, ci si è parlati di più, ci si è raccontati aspetti inediti e questo sta creando nuove sintomie che possono contribuire a rafforzare la corresponsabilità degli adulti.

Tutto ciò avviene nella misura in cui si è capaci di accogliere con questa situazione, accogliendo i nuovi elementi che si presentano nella relazione educativa con rispetto e senza ricadere in una logica giudicante, che purtroppo per molti operatori continua ad essere considerata più rassicurante.

Ma al di là di tutto, rimane lo stupore dell'incontro che queste nuove modalità di relazione hanno creato: l'utente che diventa persona, la famiglia che diventa persone, l'operatore che diventa persona. Una sfida splendida dove ognuno porta competenze e limiti alla ricerca di un pro. Come mai l'educatore trova nel "bagaglio invisibile dei suoi attrezzi da lavoro" la capacità di affrontare questo momento? Quali le risorse di esperienza, di pensiero, di formazione, di confronto, hanno portato l'educatore ad affrontare la situazione? Anche qui le "parole" che vengono nominate sono *"confronto e del conforto. La necessità di non sentirsi soli, di dover esprimere timori, difficoltà ma anche nuove idee, speranze e anche un po' di leggerezza. In questo ho potuto trovare davvero un importante rifugio nei colleghi e nelle figure che hanno condiviso il lavoro con me ogni giorno. In parallelo credo che sia stato utile per me ritrovare un tempo di pensiero per me stessa che ha reso possibile far emergere nuove consapevolezze e vecchie risorse forse da troppo tempo sopite o forse tenute in un cassetto. È stato indispensabile allenare un pensiero positivo e coltivarlo ogni giorno."*(A.L.)

La dimensione dialogica e metacomunicativa è sempre presente e necessaria nel lavoro dell'educatore. Aspetto che permette all'operatore di dare senso e significato al suo agire. Che lo aiuta nel dispiegare la matassa di fili intricati e che solo in questa dimensione del confronto poi ha modo di riprendere il suo agire, che ora ha assunto nuove forme. Si passa poi a capacità legate ad aspetti soggettivi *“adattamento, la flessibilità, il problem solving e capacità di reazione. Tutti gli attori della rete educativa si sono trovati in condizione di doversi riadattare, riprogrammare aprendo la possibilità a nuovi legami e a nuove reti di comunicazione, in tempi rapidi. Credo che ci siano state delle componenti della mia esistenza e della mia formazione che mi abbiano aiutata ad affrontare da un punto di vista professionale quello che abbiamo vissuto in questa pandemia. Ci sono aspetti della mia vita che sicuramente mi hanno aiutata nel tempo a guardare in faccia al dolore, allo spaesamento, all'imprevedibilità, all'incertezza, con occhi sempre colmi di speranza e “di sogni in piccolo”, occhi di meraviglia che mi hanno aiutata a tracciare strade alternative a quelle pensate canonicamente nel percorso di vita. E poi ecco il recupero degli studi, dei docenti importanti, quelli che lasciano “il segno”, i maestri, “Dal punto di vista formativo credo che mi abbia segnato in profondità un corso universitario in Filosofia dell'Educazione, tenuto dal professor Raffaele Mantegazza. Studiare i campi di concentramento come dispositivi “pedagogici” da una parte utilizzati dai nazisti per l'annientamento dell'essere persona delle vittime della Shoah, ma dall'altra reinventati dagli stessi prigionieri come dispositivi per una pedagogia della resistenza, mi ha fatto comprendere come l'uomo possa reagire nelle situazioni più disperate per trattenere ed affermare la vita...Parole nascoste, versi di speranza, posso-*

no nascere ed accompagnarci nel nostro sentiero di liberazione da una condizione opprimente e totalmente ingiusta.. Perché c'è sempre un modo per non perdersi, per restare umani...”(G.P)

Si evidenzia anche come il confronto coi colleghi supporti gli operatori nella ridefinizione del progetto a partire dalle loro risorse e visioni, favorisce riletture della realtà e un nuovo apprendimento, “aiutare ad aiutarsi” e “apprendere ad apprendere”¹ dalla situazione emergente per un consapevole adattamento, per aprirsi a una nuova forza. Appare così un gruppo di colleghi, di professionisti che vicendevolmente si accompagnano alla transizione dei servizi educativi nel tempo del Covid.

Un'educatrice infatti racconta *“Oltre alle basi di studio che, per quanto teoriche e circoscritte, indicano la direzione da intraprendere, importante è stato il supporto e il confronto costante con Gianluca Salvati, pedagogista Stripes, che nelle situazioni più impegnative è stato fondamentale per gestire le criticità che impedivano il progredire nel raggiungimento degli obiettivi.”(C.S).* Possiamo quindi affermare che gli operatori si prendono cura di loro stessi attraverso questi dispositivi pedagogici che hanno acquisito negli apprendimenti teorici e anche pratici. La “Cura” è termine polisemantico che rimanda direttamente a due principali significati ben distinti nella lingua inglese con differenti espressioni: “curing” inteso come trattamento, cura medica, terapia; e “caring” traducibile in italiano con “aver a cuore”, “prendersi cura”, in una logica educativa, promozionale, di affiancamento e sostegno². In questa seconda accezione rientrano a pieno diritto le azioni di ascolto, formazione, consulenza; attività nelle quali si affianca

¹ D. Simeone, *La consulenza educativa*, Vita e Pensiero, Milano, 2002, pag. 71

² L. Regoliosi, *Il counselling psicopedagogico-modelli teorici e esperienze formative*, Carocci Faber, Roma, 2013 p. 38

qualcuno con una finalità di “coltivazione” e di “sviluppo” di un potenziale tutto personale, individuale, che chiede di potersi esprimere e manifestare a partire da una situazione di difficoltà, di impasse, da un bisogno di crescita, sviluppo, miglioramento. “Cura e coltivazione” possono essere considerate categorie per comprendere, tematizzare e realizzare processi formativi. È questa la chiave per una pedagogia che non si rifugi nel tecnicismo, nell’astrazione teorica e nella direttività. Lo scambio, il confronto, sotto questa luce, diventa allora uno spazio di pensiero, di trasformazione, di cambiamento a partire da un movimento di comprensione, consapevolezza e scelta. La cura appare quindi qualcosa di “radicalmente pedagogico”³, non circoscritta a un intervento su mancanza di salute, di benessere, di adultità, tesa semplicemente a estinguere il bisogno fornendo risposte o servizi. La cura si rivela invece come aiuto a vivere il bisogno, ad abitarlo, a comprenderlo; un atteggiamento che entra nella situazione e problematizza, apre alla crescita, allo sviluppo, facendo in modo che ciascuno si manifesti a modo suo, nella sua unicità e personalità. Questa condivisione fatta di affiancamento e di fiducia, limita l’interventismo, ed è la posizione che permette all’altro di ripensare la sua situazione, di sviluppare riflessione e consapevolezza, fino ad arrivare alla riorganizzazione del suo agire. Per farlo, serve andare oltre categorizzazioni, interpretazioni e aprirsi invece all’ascolto intenso della persona che abbiamo di fronte, fare esperienza della relazione con lei, del suo modo di sentire, di percepire, di significare la realtà.

Questo modello di cura, che gli educatori a volte inconsapevolmente attuano, è un collocarsi tra vicinanza e distanza, empatia e distinzione, facendo contemporaneamente esperienza dell’io e del tu. Richiede un’accettazione incondizionata, il riconoscimento tendenza attualizzante⁴ presente in ognuno.

L’esercizio di cura intesa come azione pedagogica e formativa è come “camminare su una rete di fili che uniscono e vuoti che separano”⁵ e fare in modo che questi si possano percorrere tessendo una trama comune in un rapporto teso alla responsabilizzazione e all’attivazione dell’altro per una sua piena realizzazione.

Relativamente ai servizi e al lavoro dell’educatore in tempi Covid si è reso indispensabile un continuo lavoro di consulenza, rilettura, “manutenzione” che ha saputo andare oltre le risposte tecniche e si è configurato invece come un’azione di continua riflessività. Ecco che ancor di più ora, l’agire dell’educatore si definisce non unicamente per il “saper fare”, ma piuttosto per la capacità di impiegare queste competenze in chiave pedagogica con una intenzionalità di pro-mozione, progettuale, di movimento verso l’altro, per l’altro. Chi lavora nell’educazione agisce per garantire unità dell’azione educativa nel sistema integrato dei servizi, con lo sguardo rivolto alla complessità, alla molteplicità, ma sempre apertamente pedagogico. Mette in atto comportamenti intenzionali per intessere intorno alla persona contesti e situazioni che le consentano di appropriarsi di una nuova, più completa, rappresentazione di sé. Agisce competenze rivolte a sostenere l’attivazione di risorse, si prende cura

3 C. Palmieri, *La cura educativa*, F. Angeli, Milano, 2000, pag. 82 e ss

4 C. Rogers, *La terapia centrata sul cliente*, Giunti, Firenze, 2013, pag. 4

5 C. Palmieri, op. cit. pag. 99

di soggetti fragili per sostenerne la valorizzazione e l'autovalorizzazione⁶.

La sua è un'azione maieutica che si rende possibile solo con apertura alla dimensione etica dell'esistenza schiudendosi a un orizzonte di senso e di ricerca. L'ambito dell'educazione, e più specificatamente quello del lavoro socioeducativo, è anch'esso percorso e sollecitato da necessità di trasformazione, approfondimento, rinnovamento per meglio rispondere alle necessità di una società flessibile. Si rende pertanto indispensabile un assiduo lavoro di ricerca sul senso dei servizi, di negoziazione dei saperi professionali, di interrogazione delle dimensioni etiche e valoriali sottese all'operato, oltre che la cura e la manutenzione dell'identità professionale degli operatori coinvolti direttamente. Gli operatori hanno dovuto modificare, ripensare e reinventare modi, tecniche, stili, strumenti, condizioni del suo intervento. Per alcuni è stato fondamentale *“imparare a farmi comprendere ed ascoltare, anche dai bimbi più piccoli pur avendo la maggior parte del viso coperto; ho dovuto ricorrere maggiormente all'uso del corpo e prestare maggiore attenzione all'utilizzo della voce e del tono, modificati da una mascherina. Ho provato ad usare meno parole. Ho sperimentato, ma non nascondo anche con un certo interesse, nuovi modi di raccontare e condividere esperienze senza poterle realmente viverle insieme. Ho cercato di far comprendere che si può esprimere il proprio affetto da lontano, senza un abbraccio, cercando di non far percepire ciò come un rifiuto. Altri invece “hanno imparato a sorridere con gli occhi e ad essere un punto di riferimento sempre presente nonostante la distanza fisica”*. (C.P)

Possiamo affermare che gli educatori e le educatrici sono stati capaci di dare vita in questi mesi a un processo di trasformazione della cultura professionale

con occasioni di scambio e di confronto sulle attività, sull'identità professionale, sulla filosofia dell'intervento, sul senso dell'azione professionale. All'interno di questo flusso, intelligenza, passione e dedizione si sono moltiplicate grazie alla forza del confronto e della metariflessione, creando un'importante esperienza di resilienza. Il lavoro ha modificato i nostri interventi, senza snaturarli: in alcuni casi li abbiamo addirittura raffinati, perfezionati, ampliati per utenza e obiettivi. È emersa con grande evidenza la duttilità degli operatori, e al tempo stesso la collaborazione delle persone con cui e per cui lavoriamo.

Nel far fronte al rischio di una dissoluzione del legame educativo, ci si è trovati alleati alle fa miglie nel gestire una emergenza inedita. Ci si è scoperti connessi e si è potuto sperimentare e apprendere che *“nessun professionista, nessuna organizzazione basta a se stessa. Siamo parte di un ecosistema, da cui traiamo le risorse per vivere, lavorare, rendere possibili i diritti delle persone. Questo ecosistema è il fattore protettivo. Lo è tutte le volte che ci misuriamo con domande più grandi della capacità di ogni singolo attore di darvi risposta: oggi l'epidemia, ma in generale tutti i problemi con cui da sempre ci confrontiamo: minori a rischio, disabili, adulti fragili”*.

Riscoperta e rivalutazione dell'assetto reticolare dunque non solo come elemento strategico, ma come garanzia, sicurezza. Il potenziale trasformativo di questo evento si evidenzia in alcuni cambiamenti concreti e rilevabili.

In particolare, si colgono dalle interviste i seguenti aspetti: migliore l'integrazione degli aspetti personali con quelli professionali, maggiore attenzione agli aspetti relazionali, minore centratura

6 D. Resico, A. Scaffidi, Le professioni educative – riflessioni e prospettive occupazionali, F. Angeli, Milano, 2011, pagg. 8 e ss

7 Animazione sociale n. 334/20 in www.animazionesociale.it

sul fare, sull'eseguire, capacità di risposte empatiche e sospensione del giudizio, ampliata capacità di ascolto. Collaborazione tra educatori, visibile in uno scambio di materiali di lavoro tramite chat e mailing list, attivatosi spontaneamente e in modo circolare. Forme di supporto, di condivisione di strumenti, che contribuiscono a creare uno stile uniforme di conduzione degli incontri con i minori, una cultura comune e un archivio di informazioni da usare anche in futuro.

Si avverte progressivamente un senso di rigenerazione, di cambiamento. Ciò accade non per il "fare", ma per il "sospendersi". Abitare la situazione "gruppo" rimanendo in attesa, centrandosi su di essa, vivendo l'esperienza, senza rifuggirla, rifugiandosi in un itinerario prestabilito e messo a punto completamente da soli e a priori. Ci si mette invece "in pausa". In questa posizione è possibile accogliere, "capire" in senso etimologico, prendere dentro, catturare la conoscenza⁸.

L'elemento chiave che ha permesso di stare in questa nuova dimensione professionale in tempo di pandemia può essere riassunto con la parola *creatività*. Che cosa intendiamo per creatività? che significato diamo?

In diverse testimonianze raccolte compare questa parola, che può essere pensata come "la password" ai tempi del Covid per l'educatore. È, senza dubbio, un termine dal significato assai vasto, che definisce quel processo nel quale coesistono aspetti cognitivi, conativi, emotivi e contestuali; è uno stato mentale comune a chi fa lavorare insieme tutte le intelligenze (e qui penso a Gardner e alle sue "intelligenze multiple"), coinvolgendo la ricerca, il pensiero, l'innovazione. È un processo

possibile ovunque vi sia un'intelligenza umana attivamente impegnata ed è considerata essenziale per un'educazione realmente efficace. Creatività è una caratteristica propria di chi si accinge a fare educazione. Senza di quella, non si può fare educazione. A mio parere. Scriveva Bauman: *"L'interazione tra individui può essere... letta come una rete dinamica caratterizzata da traiettorie sociali, culturali ed economiche che condividono elementi di fluidità, velocità, saturazione, frenesia e immediatezza"*. È, pertanto, rilevante la capacità di adattarsi, come un liquido, al contesto/contenitore nel quale si è inseriti.

Questo è possibile solo se si è creativi, soprattutto in tempi di pandemia... E se la società è in continuo movimento, in termini di avanzamento, nei settori più diversi, allora anche chi si occupa di educazione e di formazione ha necessità di interrogarsi intorno al senso da assegnare a questo movimento/cambiamento e all'educazione dei bambini, dei giovani, degli adulti..., alle modalità processuali attraverso le quali si apprende, ci si accosta alla conoscenza e si dà senso all'agire nel mondo.

La pedagogia contemporanea ha fatto sua l'idea che la creatività sia caratteristica non esclusiva delle persone "talentuose": la creatività, infatti, è una capacità più che una dote innata, e può essere "educabile" (come affermava Dewey) e sviluppata, ragion per cui i contesti formativi in cui la divergenza viene promossa e sollecitata aiutano a potenziare e rinforzare atteggiamenti e comportamenti creativi. Chi si occupa di educazione, qualunque sia l'utenza, ce lo confermano anche le educatrici intervistate, per affrontare questo momento ma, direi, come prassi epistemologica dell'agire educativo, deve far sì che l'altro possa sperimentare la creatività e il pensiero

⁸ P. Reggio, *Il quarto sapere*, op. cit pag 88

divergente, cioè che affini lo spirito critico che permette di analizzare e valutare tante soluzioni possibili per un dato problema, riconoscendo tra pensieri e oggetti connessioni originali, proponendo innovazioni e cambiamenti, modellando e adattando le conoscenze acquisite ai vari e differenti contesti che si presenteranno nel corso della vita. Chi si occupa di educazione ha l'intento di esporre se stesso e l'altro a diversi punti di vista e, attraverso il confronto, sperimenta la scoperta di quel che lo circonda e impara ad utilizzare prospettive differenti. Altrimenti fatica a "stare" nella dimensione attuale, faticosa e complessa.

Per poter far sì che ciò accada, però, è importante che chi si occupa di educazione, in qualsiasi contesto operi, coltivi egli stesso la propria creatività e il proprio pensiero divergente. In questo momento storico più che mai. Chi sta nei servizi educativi ha il dovere, io credo, oggi di essere creativo. Deve avere il coraggio di essere creativo. Altrimenti, facilmente, sarà un mediocre. E la mediocrità ricadrà su bambini e ragazzi che avranno a che fare con questa persona.

La creatività richiede coraggio perché ha a che fare con la paura di sbagliare. Colui che dice "io non sono creativo" in realtà accampa scuse, perché ha paura di non essere abbastanza competente e si convince che non vale nemmeno la pena provare. La creatività è anche incertezza. Sai da dove inizi, ma non sai mai dove andrai a finire. Ha a che fare con l'imperfezione e con la capacità dell'uomo di accoglierla. Il processo creativo è fatto di false partenze ed errori, e se vogliamo abbracciarlo dobbiamo essere capaci di sospendere il giudizio su noi stessi. Ricordandoci che nulla è giusto o sbagliato in assoluto, che la bellezza è relativa, e che la creatività ha molto a che fare con il processo più che con il risultato.

Sono tanti giorni, mesi, che chi fa il mio lavoro e chi insegna parla di ripartenza e immagina possibili scenari. Molto, a mio avviso, è stato fatto ma ancora non si è tenuto abbastanza in conto il benessere dei bambini e dei ragazzi che hanno bisogno come l'aria di ripopolare servizi e scuole... E questo è un vero peccato: non ci si rende spesso conto che nei dibattiti fra adulti sono sempre i bambini e i ragazzi ad avere la peggio. Adesso, però, credo che la cosa più importante sia concedere ai bambini e ai ragazzi di ripopolare le loro aule e gli spazi extrascolastici, con tutte le restrizioni che, per lo meno all'inizio, saranno necessarie. Milioni di loro per lunghi mesi hanno perso la scuola. Non solo. Hanno anche perso la strada, i giardinetti, lo sport in compagnia, gli amici. Chiusi in casa. Sono stati attraversati dall'ignoto e invisibile virus e da un bombardamento mediatico, sentito di scorcio o nelle parole dei genitori, sul morire da soli dei nonni, sulle mascherine, sul distanziamento. La noia e la solitudine hanno accompagnato fantasie e pensieri contorti. Non tendo a generalizzare, ma davvero per tanti è andata così. La scuola era in sofferenza prima dell'emergenza sanitaria e un po' lo erano anche i servizi. Non siamo riusciti, in questo lungo tempo a cambiare le cose tutte... se ne è parlato tanto, e forse qualcosa accadrà. Voglio credere che gli educatori, le educatrici che già lavoravano bene, continueranno a farlo. È fondamentale, che tutti si concentrino sul rientro dei bambini e dei ragazzi... Bisognerà essere in grado di farli raccontare... di far emergere i vissuti di un tempo che ci ha colti di sorpresa, ci ha impauriti ed angosciati, ci ha fatto vacillare e perdere tante certezze, ci ha messo di fronte a noi stessi. Così ci racconta l'educatrice C.P. *"Credo che la capacità di formulare nuove visioni debba costituire un va-*

lore fondativo del mio lavoro anche al di fuori di una condizione di emergenza; è evidente, però, che in questi ultimi mesi tale capacità abbia acquisito ulteriore centralità.” E poi ancora G.P. “Mi è capitato di aprire lo sguardo, proprio di fronte ad un muro che questa epoca ha eretto davanti ai nostri occhi. Ho provato a non sfondarlo, ma piuttosto ripensarlo, decorarlo, abbellirlo, insieme ai ragazzi con cui ho avuto modo di relazionarmi nell’esperienza educativa. Perché in fondo un vincolo, anche un grosso vincolo, nasconde sempre miriadi di possibilità.”

Proprio così... se incontriamo un muro sul nostro percorso professionale e non solo, tentiamo di ripensarlo, di riorganizzarlo... e anche di andare al di là, solo così potremo affrontare il futuro, con creatività. La creatività è sinonimo di quel pensiero divergente che è capace di rompere continuamente gli schemi dell’esperienza e a cui gli educatori e le educatrici hanno saputo attingere in questo momento storico.

“È creativa una mente sempre al lavoro, sempre a far domande, a scoprire problemi dove gli altri trovano risposte soddisfacenti, a suo agio nelle situazioni fluide nelle quali gli altri fiutano solo pericoli, capace di giudizi autonomi e indipendenti, che rifiuta il codificato, che rimani-pola oggetti e concetti senza lasciarsi inibire dai conformismi”.
(Gianni Rodari, *Grammatica della fantasia*)

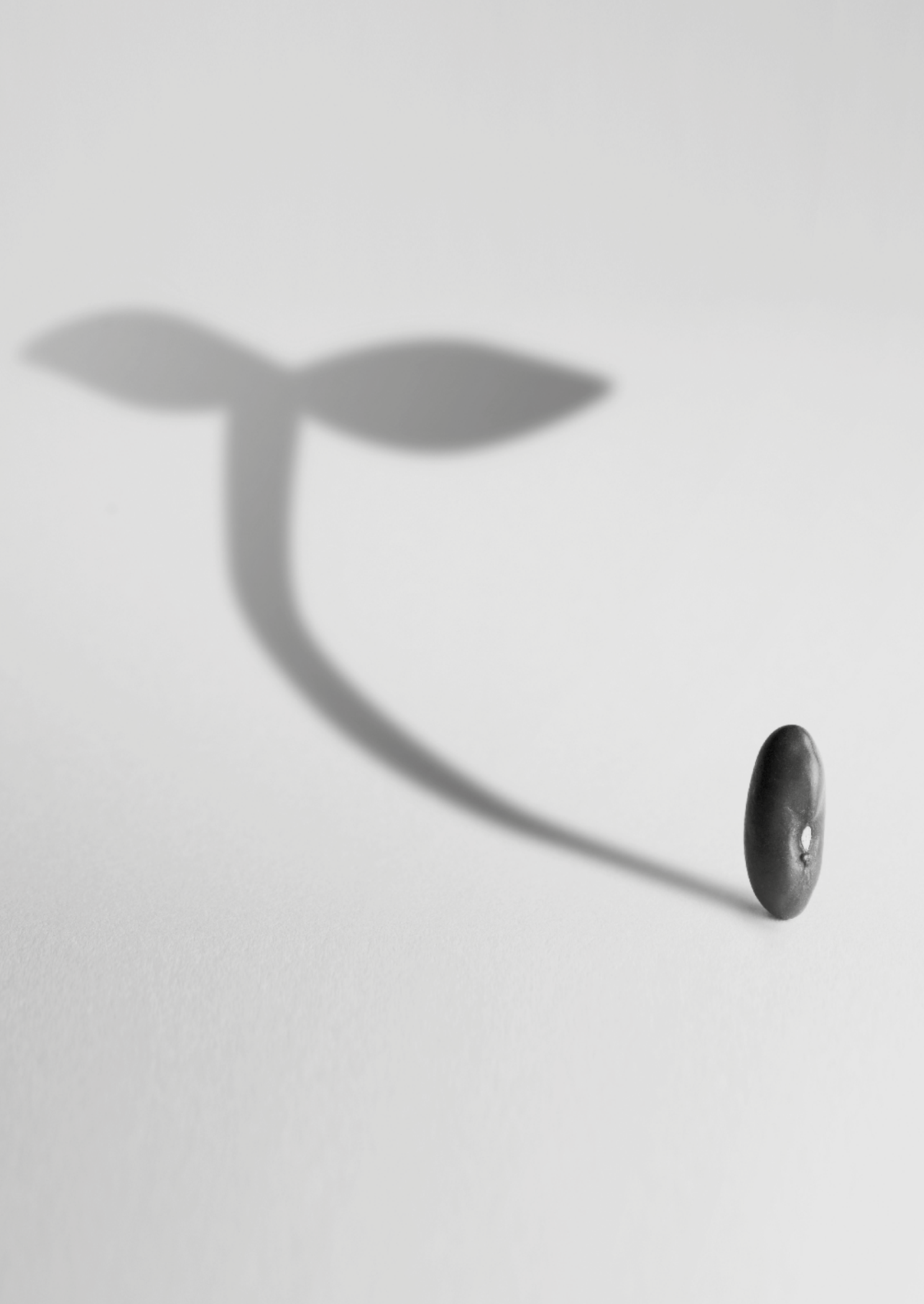
**Psicopedagogista, Responsabile Area Sfei-Scuole, famiglie e inclusione, Cooperativa Sociale Stripes*

Sintesi

L’educazione è per sua definizione in continuo mutamento e, a seguito della pandemia di Covid 19, questa sua peculiarità è stata evidenziata sotto diversi aspetti dal punto di vista organizzativo: il nuovo assetto degli spazi, l’innovativo modo di educare a distanza e la capacità di superare ogni inevitabile ostacolo. Gli educatori e le educatrici sono stati chiamati quindi a reinventare il proprio lavoro attraverso tecniche didattiche che erano state date per scontate. Attraverso punti di vista diversi, scopriamo come e quanto il loro lavoro abbia dovuto scontrarsi e ricostruirsi di fronte ai cambiamenti degli ultimi due anni.

Parole chiave

Aiuto, sostenere, imprevisti, riorganizzazione, adattamento, problem solving, innovazione, creatività, confronto, cambiamento, speranza



Il caso, l'astuzia e la saggezza nell'incerto procedere nei campi educativi

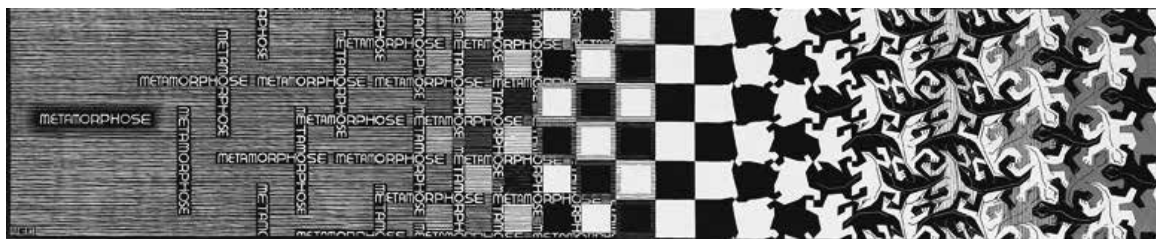
Michela Brugali*

Abituati a scegliere le esperienze che vogliamo vivere - gli amanti del rischio il parapendio, gli osservatori del silenzio lo sci di fondo, ci siamo trovati in questo tempo complesso a vivere un'esperienza molto lontana dall'immaginabile e da ciò che avremmo scelto; direi a esserne immersi, a risignificare le nostre vite, la nostra quotidianità e anche il nostro lavoro. Le consulenti pedagogiche che ho avuto il piacere di intervistare¹ lavorano in contesti differenti: nei nostri asili nido, nei servizi di consulenza pedagogica scolastica, nei campi della formazione e della supervisione e incontrano quotidianamente professionalità e persone differenti: coordinatrici, educatori, educatrici, insegnanti, genitori, adolescenti, bambini e bambine.

¹ Ringrazio le Pedagogiste: Cristina Cainarca, Simona Faucitano, Fabia Genoni, Susanna Serati.

DEFORMAZIONE ELASTICA?

Un materiale sottoposto a trazione subisce una deformazione. Se cessata la forza applicata, il materiale ritorna alle dimensioni originali si dice che il materiale presenta un comportamento elastico.

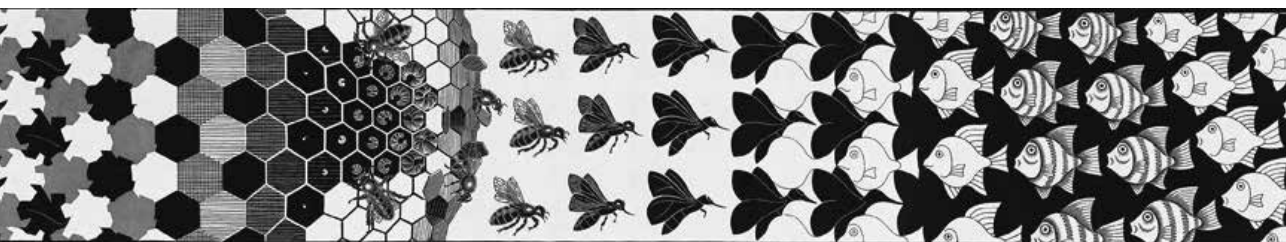


Un tema che ha caratterizzato l'esperienza pandemica si trova già qui, nella definizione di chi è l'altro, colui o colei che accede al servizio dello sportello, all'incontro di consulenza, al momento di supervisione; i pedagogisti e le pedagogiste hanno vissuto subito "il pearsarsi" del personale, della vita privata, catapultata da un giorno all'altro dentro le vite professionali: due universi che si sono incontrati, ponendosi in ascolto, confronto e nell'essere coordinatrici-figlie, educatrici-madri, insegnanti-padri è emersa la maggior liquidità dei ruoli e dei contesti. La separazione fisica, la distanza, la dimensione della paura e dell'emergenza hanno avviato processi di scambio e sovrapposizione, hanno reso oggettivamente più complesso tenere distinta la vita delle nostre case e dei nostri contesti lavorativi, i bisogni multipli e le richieste d'ascolto.

In un convegno di diversi anni fa, il Professor Mantegazza, portando una riflessione sui contesti educativi legati alla domiciliarità disse: *"anche un frigo può essere pedagogico..."*; credo che ce l'abbia insegnato bene questo tempo complesso che abbiamo e stiamo attraversando, non solo perché pensare al frigorifero è diventata un'esigenza primaria e la spesa online la nuova skill da possedere ma perché il Covid ha messo in discussione il sistema valoriale con cui consideriamo anche altri aspetti; intervistando gli uomini e le donne consulenti che si trovano tutti i giorni a lavorare nel contesto educativo, ho trovato in loro la necessità di ripensare al percorso attraverso il

quale identificano i bisogni e i luoghi del lavoro educativo e pedagogico, ponendo al centro la ricerca. Si è ragionato su quale sia il luogo del pedagogico, se esista uno spazio predeterminato, caratteristico o forse sia meglio riconoscerci come consulenti nomadi, digitali, adattabili, interessati alle dinamiche, ai processi, con un'estensione del ruolo. In una fase di smarrimento si è forse ridato maggior valore alla domanda: ripensare il tempo dei figli, i legami come centro di esigenza, il bisogno di ascolto, il bisogno di tempo, il bisogno di spazio e porlo in relazione con la vita professionale... questo movimento ha messo alla prova la nostra elasticità.

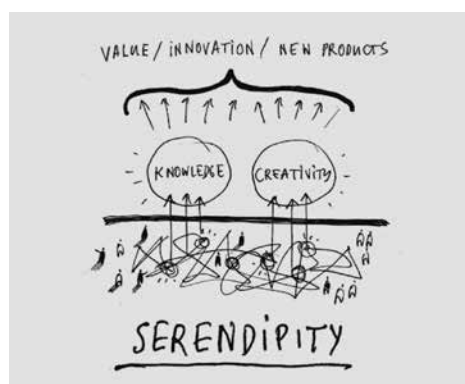
I pedagogisti e le pedagogiste si raccontano richiamando il tema dell'immersione: raccontano di aver vissuto come *"quando si sta in mare e a un certo punto non senti più il fondo e ci vuole un tempo per passare dall'ancoraggio della quotidianità al galleggiamento"*: allora, forse, in balia di queste onde, hanno posto l'attenzione sullo scorrere, sul susseguirsi incessante, consapevoli di non poter intervenire per interromperlo e di doversi quindi adattare, stare e forse riuscire a cavalcare l'onda per alcuni attimi; oltre a ciò, un tema che mi ha affascinato molto è quello di fare il/la pedagogista riunendo sapere e creatività per rispondere attraverso processi di innovazione e costruzione di nuovi saperi con un atteggiamento di *Serendipity*. Il termine utilizzato da uno scrittore inglese a metà del 1700, faceva riferimento a una fiaba persiana nella quale i tre principi di Serendip



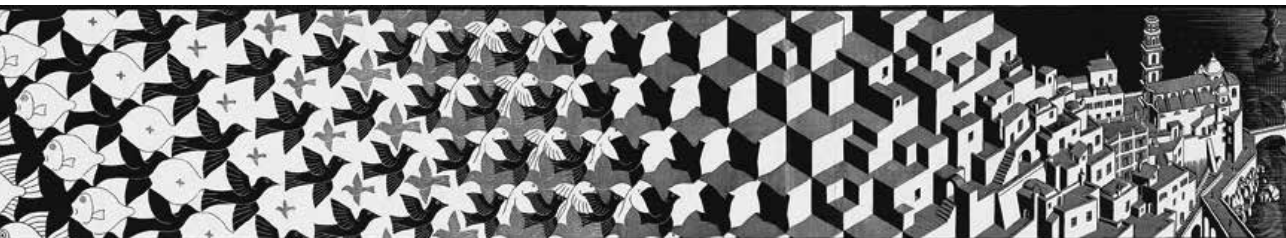
(antico nome di Ceylon/Sri Lanka) *“facevano sempre scoperte, per caso e per sagacia, di cose che non cercavano”*. La parola è stata esportata in molte altre lingue, con il significato generico di “scoperta inaspettata” o “fortuna fortunata” che è diventato poi affine a quello di ricercare oggetti inattesi che possono portare alla formulazione di un nuovo paradigma, intercettare riflessioni, intuizioni che fanno cambiare l’approccio nei contesti professionali. Un approccio che per il/la pedagogo/a significa il non stancarsi mai di provare a cambiare lo sguardo e non stancarsi mai di invitare gli altri ad avere degli sguardi diversi anche quando credono di averli esauriti tutti - cercando sempre di trovare lo stimolo per avere uno sguardo in più, uno sguardo diverso per scoprire quegli aspetti delle situazioni critiche che in maniera positiva si pensa di poter portare a galla. Non sono mancate le fatiche, i sentimenti controversi, le sensazioni raccontate da immagini e parole fatte di gabbie, anche aperte ma sempre gabbie, da scatole troppo piene, la percezione che non esserci con il corpo sia esserci un po’ meno, di quanto sia arduo conciliare l’obiettivo di voler portare avanti dei programmi, dei percorsi formativi, dei progetti educativi e rendersi conto della necessità di dover stare sulla quotidianità, sulla difficoltà, sull’incertezza, sull’emergenza...

Esperti di processi e dinamiche dei campi educativi, i pedagogisti e le pedagogiste si sono trovate e si trovano in una situazione nuova, sconosciuta,

a contatto con educatrici, famiglie con una modalità molto diretta, in una posizione di allerta, in una dimensione di gruppo, di collaborazione professionale nella quale sentono di dover assorbire malesseri e richieste cercando di ascoltare, di dare risposta, immaginando nuovi contesti. Un tema posto al centro è quello interconnesso alla funzione del consulente pedagogico, una funzione di presidio e di facilitazione che mette in discussione gli impliciti, li ricostruisce, rilancia, trasforma; rogersianamente, il



consulente non lavora per aggiungere qualcosa ma per rimuovere ciò che ha ostacolato e reso confuso quello che c’è. L’ascolto, insieme all’elasticità e alla capacità di sperimentare, è uno dei protagonisti all’interno di questa ricerca: un ascolto mai direttivo, un ascolto a 360°, empatico, necessario a innestare un ruolo del consulente come coadiuvante delle risorse dell’altro, in gradi di porre al centro il cambiamento come atto che viene dalla co-costruzione di saperi.



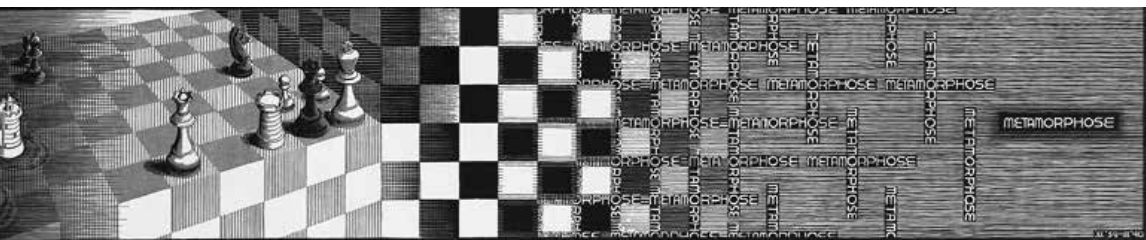
Emerge poi un tema atteso, come un ospite che sappiamo già che arriverà parlando di pandemia: la tecnologia, lo strumento tecnologico, il contesto virtuale, la call, lo webinar, le piattaforme e con esso l'esigenza di creare setting sempre più in grado di aprire, di facilitare l'incontro, di ripristinare il contatto, il confronto, la comunicazione, la presenza. Rispetto alla problematica del rapporto tra i processi educativi e didattici e la tecnologia digitale, i consulenti e le consulenti hanno riferito nelle interviste di aver appreso molto dall'uso dei dispositivi tecnologici, di essere riusciti a scoprirne la potenzialità, a costruire spazi d'incontro, di stimolo, di lavoro, di "essersi educati a", di aver piegato lo strumento alle moltissime esigenze e obiettivi, incontrando più famiglie ed entrando nelle loro case, ampliando il numero di componenti di reti territoriali e riducendo la distanza vivendo; alcuni hanno vissuto il luogo virtuale come più intimo e lo schermo una tutela per l'altro. E il corpo? Viene chiamato in causa a due livelli differenti: da un lato, nel racconto che le pedagogiste fanno della relazione tra gli adulti (coordinatrice, consulente, educatrice) e i bambini nei servizi, racconto caratterizzato dalla riscoperta di sistemi di comunicazione "sommersi, dormienti", dalla capacità dei bambini di sentire l'altro e dallo stupore dell'adulto nel rilevare come i bambini siano stati in grado di affidarsi, fidarsi e riconoscere emotivamente le loro insegnanti anche con mascherine, visiere e tutti i dispositivi necessari alla tutela della salute;

dall'altro, nel rivedersi, attraverso le telecamere, nel reincontrarsi con il proprio volto, le mani, i gesti spontanei, iniziando a interrogarsi sul corpo come mezzo di comunicazione, sulla spontaneità non conosciuta che il corpo manifesta (anche se mezzo busto) durante il colloquio, sul riflettere e provare a modulare la propria gestualità e la propria postura a servizio dell'incontro.

Molte sono le forme che si susseguono per raccontare i vissuti a descrivere la professionalità pedagogica in questo



tempo prendendole a prestito dall'arte, dalla fisica, dalla matematica e dalle pratiche artigianali, con l'attenzione ai dettagli e il potenziale creativo che le contraddistingue -come la pratica marinara, esperta nella navigazione e nella costruzione delle rotte, nel confezionamento/scioglimento dei nodi, cercando regole, ordini che aiutino a ricostruire, rileggere e forse anche condurre sistemi complessi come sono i sistemi dei gruppi classe, i sistemi degli



e delle insegnanti, delle équipes; pedagogisti e pedagogiste si sono trovati a porre al centro il bisogno di pensare i cambiamenti possibili, di riorientarlo verso un'ottica di costruzione quotidiana immaginando che non ci può essere solo la paura, che dietro al coraggio ci sono gesti di quotidianità e che la possibilità di compiere un passo in avanti poggia sull'idea che è possibile trasformare l'arresto in tempo dell'attesa.

Un adagio mi sembra che possa racchiudere le interviste raccolte per questo articolo: *Festina lente*, un ossimoro dal significato semplice ma complesso che significa "affrettati lentamente", un moto caratterizzato dai due tempi del procedere con la necessità, il bisogno di andare unito alla lentezza che, nella mia testa, richiama il pensiero, la riflessione. Il poeta francese Nicolas Boileau, nella sua *Art poétique* del 1674, usò questa massima come consiglio agli scrittori, con queste parole, che vorrei condividere con i colleghi e le colleghe consulenti pedagogici:

*Hâtez-vous lentement, et sans perdre brave,
Vingt fois sur le métier remettez votre
ouvrage,*

*Polissez-le sans cesse, et le repolissez,
Ajoutez quelquefois, et souvent effacez.*

(Affrettati lentamente, e senza perdere il coraggio;
venti volte rifai il tuo lavoro;
lucida e rilucida all'infinito,
e qualche volta aggiungi, ma spesso togli)

Vorrei chiudere con questa riflessione lasciataci da Sabrina, Cristina, Ivana e tutto il team della Scuola dell'Infanzia "Luzzini" di Cantalupo, gestita dalla Coop. Stripes: "*Può un limite essere un'opportunità? Dipende. Da cosa? Dallo sguardo che si è disposti ad adottare.*"

**Pedagogista, Responsabile Area Sviluppo e Territorio, Cooperativa Sociale Stripes*

Sintesi

La pandemia ha messo in discussione le nostre esperienze quotidiane nelle forme e nei significati a noi usuali rendendo l'intreccio di personale e professionale via via più controverso e capillare attraverso i mezzi tecnologici digitali; di qui la consulenza pedagogica ripensa il proprio sguardo e il proprio agire nei campi educativi.

Parole chiave

Elasticità, esperienza, incontro, alterità, ascolto, caso, saggezza, astuzia, presidio, facilitazione di processi, serendipity, tecnologia digitale, corpo, limite.



L'intreccio inestricabile di processi educativi, didattici e tecnologia digitale

Simona Faucitano*

Nel rispondere alle domande dell'intervista che investono la propria esperienza lavorativa durante il lockdown e le riaperture a seguito, i tre insegnanti intervistati dei quali due ricoprono un posto ordinario di insegnamento, rispettivamente, nella Scuola dell'Infanzia e nella Scuola Secondaria di secondo grado e uno un posto di insegnante di sostegno nella Scuola Secondaria di secondo grado del Comune di Legnano, manifestano un certo ritegno nel farsi trascinare in una "retorica della crisi"

"L'acqua, pur mantenendo la sua sostanza, si adegua al contenitore nel quale è posta, accoglie e disseta rami e radici senza intorpidirsi ma permettendo di vedere dall'altra parte".

Attraversando la metafora possiamo dire che l'acqua, per essere accolta si trasforma (assume la forma del contenitore che invece è rigido) ma anche che, nell'accogliere l'altro, nel riceverlo lo nutre, facendosi contenitore e contenuto al tempo stesso, contenitore che si trasforma senza perdere la proprietà di mezzo (milieu) trasparente.

sia che essa pieghi verso l'apologia sia che pieghi verso il disfattismo: la complessità delle esperienze degli insegnanti intervistati mette in evidenza come la lettura dei contesti e delle situazioni nella congiuntura della pandemia abbia aspetti controversi, non riducibili a un unico giudizio positivo o negativo.

L'alternarsi di periodi di chiusura a periodi di riapertura parziale o totale, la comunicazione giornaliera dei dati pandemici e lo stravolgimento delle routine lavorative ha cambiato la percezione quotidiana del certo e dell'incerto; il discorrere degli intervistati si situa tra, da un lato, l'acuirsi dei vissuti di destabilizzazione: *"Sicuramente l'immagine delle montagne russe è esemplificativa di quello che abbiamo passato in quest'ultimo anno. Il ricorso alla [Didattica a Distanza, ndr] DAD, poi alle lezioni in presenza, poi ancora alla DAD ha destabilizzato me come docente. Nonostante avessi a disposizione lo spazio per poter lavorare a casa ho preferito fare lezione da scuola. Da casa*

non mi sembrava neanche di fare lezione ma di essere più in un call center con videochiamata [...]” e di disorientamento: “Mi sono dovuta confrontare con la precarietà legata al contesto scolastico e sociale in continuo e repentino cambiamento che ha richiesto di uscire dal modo di pensare la scuola fino a quel momento, di fare un salto in una direzione totalmente sconosciuta [...]” e, dall’altro, la scoperta della capacità di provare ancora stupore che: “è essenziale nel processo della creatività (Winnicott) e aggiungerei che la creatività ci ha permesso di trovare strade che non sembrava possibile percorrere”.

Nel naufragio delle certezze gli insegnanti si sono posizionati in modo differente rispetto all’esercizio del loro ruolo: uno degli intervistati ha scelto di porsi come guida, come sostegno nella quotidianità e come punto di riferimento nella formazione delle nuove generazioni “[...]Essere insegnanti ha significato anche essere dei punti di riferimento per molti ragazzi che hanno vissuto un profondo disagio personale prima ancora che educativo”; un altro ha posto il problema della burocratizzazione della didattica affermando che si è sentito sopraffatto dall’aumento delle procedure, dall’assillo della vigilanza tecnica delle connessioni - ben diversa quest’ultima dalla cura dei legami interpersonali, connesso all’organizzazione tecnologica digitale: “Passando così tanto tempo al computer anche la correzione dei compiti in classe stessa non aveva più il valore di accertare quanto avesse compreso l’allievo. Non era neanche possibile restituire all’allievo una vera e propria correzione dell’elaborato”. Tra i due estremi, la figura apicale dell’intenzionalità educativa (la guida) e la figura apicale del processo di burocratizzazione dell’esperienza (il segretario della didattica), si situa l’esperienza della insegnante che ha cercato di posizionarsi secondo la dinamica dell’acqua: “l’acqua, pur mantenendo la sua sostanza, si adegua al contenitore nel quale è posta, accoglie e disseta

rami e radici senza intorpidirsi ma permettendo di vedere dall’altra parte”.

Attraversando la metafora, possiamo dire che l’acqua, per essere accolta si trasforma (assume la forma del contenitore che invece è rigido) ma anche che, nell’accogliere l’altro, nel riceverlo lo nutre, facendosi contenitore e contenuto al tempo stesso, contenitore che si trasforma senza perdere la proprietà di mezzo (*milieu*) trasparente.

Quando allora, nella temporalità della crisi, ritorna la domanda se sia possibile continuare a fare scuola, queste differenti strategie di posizionamento tracciano la ricerca del desiderio del contatto autentico rispetto a sé, nella relazione interpersonale e nei legami di gruppo (degli studenti, dei colleghi, delle reti professionali). Le restrizioni della libertà personali imposte dai DPCM che si sono susseguiti nella gestione politica della pandemia è un fatto inquietante che non può non interpellarci rispetto al presidio dei processi democratici; nonostante questa inquietudine sia stata e sia, senecchianamente, un *gravissimus comes* e una sentinella preziosa, è stato possibile talora fare esperienza dell’isolamento coatto che riesce a trasformarsi in solitudine proattiva, in disposizione alla cura di sé che opera una differente articolazione dello spazio-tempo quotidiano attraverso pratiche di riappropriazione dei nostri *milieu* vitali (lettura, scrittura, cura domestica...) talora fare esperienza di alleggerimento, di contenimento trasformativo degli effetti oppressivi deformanti, foucaultianamente, dei dispositivi disciplinari sia sugli insegnanti che tendono ad assumere una posizione ansiogena e a diventare ipercontrollanti, soprattutto in sede di verifica e valutazione, sia sugli studenti che tendono a sviluppare comportamenti oppositivi: “Ho sicuramente compreso ancora di più che il carisma e l’empatia sono le due

caratteristiche essenziali dell'insegnante [...] Sicuramente ho dovuto cedere sulla severità. Ho capito che se fai una prova on line non potrà mai essere oggettiva e quindi ho cercato di non assillare gli allievi ma ho lasciato loro un po' di libertà. Sono stato pagato con una onestà che non potevo immaginare [...]” e :”[...]Il confronto continuo con le colleghe, gli specialisti e la rete di conoscenze in differenti ambiti educativi e non mi ha permesso di osservare il contesto da differenti punti di vista e mi ha supportato nei momenti di frustrazione e di scontro”.

I passaggi tematici finora condotti (percezione quotidiana del certo e dell'incerto, strategie di posizionamento e desiderio di autenticità nelle relazioni) insistono nella problematica dei rapporti tra processi educativi, formativi, didattici e tecnologia digitale. In questa sede i Legami Educativi a Distanza (LEAD) per la Scuola dell'Infanzia e la DAD per gli altri ordini di scuola può essere il *medium* sul quale far convergere alcune riflessioni pedagogiche in merito. Qualora gli insegnanti e gli allievi abbiano resistito alla tentazione di imitare attraverso la LEAD e la DAD l'educazione e la didattica in presenza, è stato possibile far emergere i limiti, ovvero i tratti distintivi e i vincoli, sul piano formativo e didattico, del metodo e del mezzo digitale. Nella restituzione della insegnante della Scuola dell'Infanzia, la condizione di costrizione, introdotta dalle misure governative di contenimento dell'emergenza sanitaria, ha implicato la perdita della *Comfort Zone*, dell'agio materiale e psicofisico quotidiani, e talora la costrizione con i suoi effetti di disagio si è trasformata nella necessità di apprendere a dare senso e valore alla scomodità, alla perdita della familiarità con le cose e con le persone, per provare a dischiudere nuove vie della sensorialità e del pensiero. Con questo orientamento, la LEAD si è inserita in un modo di operare educativamente con i bambini

e le bambine della sezione della quale l'insegnante è titolare che ha aperto una esperibilità altra dello spazio educativo, contraddistinta dalla posizione a privilegiare la sperimentazione rispetto alla programmazione sia in didattica sia in educazione, dalla sinergia di pensiero educativo e pratiche psicomotorie, finalizzata alla promozione del benessere e della cura della persona, con la conseguente risignificazione delle differenze tra interno ed esterno, aperto e chiuso, vicino e lontano: “[E cambiata, ndr] la visione dello spazio esterno che è diventato “prolungamento” di quello interno e viceversa in modo da creare un unico grande spazio educativo. L'apertura al territorio alle reti di aiuti e risorse presenti in istituto che non venivano valutate, l'utilizzo di piattaforme come *Classroom* e *Meet* per allargare l'offerta formativa e la possibilità di comunicazione con le famiglie e gli Enti locali”.

Nella Scuola Secondaria di secondo grado, uno dei due insegnanti mette in evidenza come la DAD sia stata: “anche un grande percorso di apprendimento collettivo” e come la sfida sia di: “evitare che essa si trasformi nel trionfo della didattica frontale”, con proposte da fruire passivamente in veste di spettatori. Secondo l'altro insegnante intervistato, l'esperienza della DAD ha restituito come la voce e la sua modulazione su base empatica sia forse la più efficace evocazione del corpo nella Didattica a Distanza: “Ho dovuto impostare la voce in modo diverso. Ho dovuto imparare a non affaticarla, ad ascoltare me stesso mentre parlavo per capire se quello che dicevo avesse senso. Il messaggio da trasmettere è vitale in un contesto del genere”. La voce dunque e non il volto, i suoi tratti e la sua espressività: sembra che la voce svolga più appropriatamente del volto, forse ormai usurato dalle indefinite riproduzioni mediatiche che subisce attraverso la comunicazione *Social*, la funzione sineddotica rispetto al nostro essere in

carne e ossa, corporei. L'insegnante riferisce inoltre che, di fronte all'obbligo di tenere le telecamere accese durante i videocollegamenti, è emerso il bisogno di alcuni studenti di "nascondersi", a volte, per evitare di esibire la spazio domestico -tra senso del pudore e acuta vergogna delle differenze sociali, a volte, per non farsi vedere "acqua e sapone", a volte per rimanere nascosti. Di fronte alla sovraesposizione dei *Social*, alla dittatura della connessione, emerge negli adolescenti il bisogno di sottrarsi a processi di significazione letterale del corpo e delle sue dinamiche espressive, per, forse, ripararsi nell'ombra di immagini altre, simboliche come quelle dell'arte, della musica: *"Mi ha sicuramente colpito il bisogno da parte degli allievi di nascondersi. Più volte ho detto loro di accendere la telecamera. Loro volevano nascondersi perché si vergognavano [...] Questa vergogna nel mostrarsi per quello che si è e o da dove si viene mi ha fatto pensare. In generale, alcuni allievi hanno dato prova di essere più fragili in DAD e altri (pochi) hanno dato prova di essere più partecipi. Alcuni dietro a uno schermo si sono sentiti persi, altri si sono sentiti meno a disagio e per questo*

sono stati più attenti. Ho visto sicuramente alcuni allievi sotto una luce diversa".

Il rapporto tra processi educativi, formativi, didattici e tecnologia digitale viene configurandosi come un intreccio inestricabile, da comprendere nella complessità del suo assetto e nella fisiologica ambiguità dei suoi effetti: mezzo e messaggio, autenticità e mimesi, concreto incarnato e iperconcreto della indefinita riproduzione tecnica, ambiente di apprendimento totale e contesto dematerializzato, relazione e connessione ne sono aspetti decisivi che si offrono all'interrogazione pedagogica e impongono al pensiero un assetto in-differente; riprendendo l'esergo, il pensiero si fa contenitore e contenuto al tempo stesso, ricevendo le differenze e alimentandole, contenitore che si trasforma senza perdere la proprietà di mezzo (*milieu*) trasparente.

**Consulente pedagogica
presso Cooperativa Sociale Stripes Onlus*

Sintesi

È necessario sgomberare il campo dagli effetti di una diffusa retorica della crisi per comprendere la complessità e quindi il senso e il valore delle esperienze di educazione, formazione e insegnamento nella congiuntura pandemica. Nel discorrere degli intervistati emergono i temi della percezione quotidiana del certo e dell'incerto, delle strategie di posizionamento, del desiderio di autenticità nelle relazioni, del corporeo e della dimensione dell'ombra nel mezzo digitale.

Parole chiave

Crisi, certo/incerto, strategia di posizionamento, autenticità, inquietudine, presidio, tecnologia digitale, iperesposizione mediatica, sottrazione, nascondimento. intreccio inestricabile, *pensiero-milieu*.



Scoperte e riscoperte di piccoli gesti quotidiani

Parole ed estratti di scorci familiari

Parlare di educazione in termini di limiti, distanza e relazione non può prescindere dall'esperienza che le famiglie hanno vissuto nell'ultimo anno e mezzo.

Un tempo che ha visto genitori e figli fare i conti con il lockdown, la DAD, le quarantene, i dispositivi di protezione. Come hanno vissuto madri e padri questo periodo? In che modo, se lo ha fatto, queste “montagne russe” hanno influenzato il rapporto con i loro figli e il loro essere genitore?

Lo abbiamo chiesto a 3 coppie con figli di età diverse che vanno dalla Scuola dell'Infanzia alla secondaria di Secondo grado.

Ciò che accomuna queste famiglie è uno *sguardo positivo* che nonostante le difficoltà del momento ha saputo guardare e trovare sempre il lato buono di questa esperienza:

La *riscoperta dei legami familiari*: grazie all'aiuto reciproco, alla comprensione, tolleranza, la “convivenza forzata” in alcuni casi si è trasformata in un'occasione per sperimentare lo stare insieme e rivalutare le relazioni all'interno del nucleo familiare

a cura di Serena Bignamini*



L'importanza dei legami extra-familiari: a volte si dice che l'importanza di una cosa non la capisci finché non la perdi e in questo caso è assolutamente vero soprattutto se pensiamo che alcune cose erano per noi scontate prima della Pan-

la qualità delle relazioni che i loro figli instaurano a scuola con insegnanti e compagni.

Il *tempo* e lo *spazio*: d'un tratto genitori e figli si sono ritrovati ad avere tempi e spazi condivisi, tempi in cui lavorare e studiare, momenti non strutturati, momenti da "riempire", spazi più o meno ampi, condivisi o separati dove stare e vivere una vita che prima si svolgeva al di fuori di questi spazi. Accanto alle difficoltà del conciliare tutti questi aspetti tuttavia il tempo e lo spazio hanno per queste famiglie acquisito anche un significato nuovo, l'aver più tempo per i propri figli si è trasformato in un aspetto positivo grazie alla *creatività educativa* di tutti i membri della famiglia che riscoprendo e inventando tante attività insieme, hanno potuto passare insieme del tempo di qualità riuscendo anche a coltivare anche nuovi interessi e sperimentando nuove cose.

Per concludere non possiamo non fare riferimento alla *bellezza delle piccole cose* i piccoli gesti quotidiani; un piccolo rito, come quello del caffè dopo pranzo insieme a tutta la famiglia, è diventato un momento

demia come ad esempio gli amici, gli insegnanti, i colleghi, i compagni di classe. La privazione di queste cose ci ha fatto capire quanto siano invece fondamentali nella nostra vita e in particolar modo ha dato occasione ai genitori di capire

che dà senso alla giornata e richiama quella convivialità e quella "normalità" che tanto desideriamo.

**Educatrice, Formatrice,
Redattrice di Pedagogika.it*





Valentina e Marco

Genitori di 2 bimbi di 3 anni e mezzo e 7 anni

Pensando a voi in quanto genitori in questo ultimo anno, vi viene in mente una frase che sintetizzi il vostro vissuto?

Come famiglia abbiamo riscoperto, nella durezza delle restrizioni imposte, la bellezza della vita. La vita è bella anche se dura!

Quale aspetto dell'essere genitore è stato messo più in difficoltà dalla pandemia?

Cerco sempre di essere coerente ma durante la pandemia è stato proprio difficile. Mi riferisco al fatto che, una settimana, mi trovavo a dire : "Al parco giochi non si può andare perché c'è troppa gente" e la settimana dopo invece: "Oggi andiamo al parco giochi così giocate un po' con..." oppure: "Non possiamo vedere i vostri amici per colpa del covid" e la settimana successiva: "Oggi viene il tuo amico così state un po' assieme...".

Quali esperienze vi hanno maggiormente aiutati ad affrontare la situazione?

Sicuramente un percorso con la psicologa fatto 2 anni fa ci ha aiutato anche durante la pandemia.

L'esperienza di quest'anno ha in qualche modo cambiato il vostro modo di essere genitori? Se sì, in che modo?

Sinceramente, non sentiamo di essere cambiati come genitori. Sono cambiate le abitudini familiari, sono cambiati gli impegni (che sicuramente sono stati meno) ma i nostri pensieri sono gli stessi di un anno e mezzo fa.

In un ideale bilancio, in cui annotare perdite e guadagni, successi e insuccessi, quali voci inserireste pensando al vostro essere genitori in questo periodo?

Secondo me sono più i benefici che gli svantaggi. Per esempio :

- siamo riusciti a resistere in casa in 4 senza nemmeno poter uscire;
- siamo riusciti a stare tanto tempo con i bambini;
- lo *Smart Working* di mio marito ci ha aiutato molto.

Sentite di avere appreso qualcosa rispetto al vostro ruolo genitoriale durante la pandemia?

Nonostante la fatica del lockdown abbiamo capito che è bello poter stare con i bambini e seguirli. Non che prima non lo sapessimo ma sicuramente dobbiamo vedere il bicchiere mezzo pieno di questo periodo.

C'è un episodio specifico in epoca di pandemia, che vi viene in mente ora e che ritenete significativo della vostra esperienza genitoriale? Ce lo potete brevemente raccontare?

Abbiamo fatto tante cose che solitamente non facciamo perché bisognava inventare sempre qualcosa di nuovo per i bambini.

Per esempio, per organizzarci la settimana e le giornate avevamo fatto un calendario con qualche attività proposta dalla scuola dell'infanzia. Un cartellone con i giorni della settimana sul quale i bambini attaccano il disegnetto raffigurante il meteo della giornata, psicomotricità, musica, i balli, il tempo della storia, lo Slime e il didò fatti in casa.

È stata dura ma ce l'abbiamo fatta!



Paolo e Daniela

Genitori di due ragazzi di 14 e 16 anni

Come genitori vi viene in mente un'immagine che rappresenti l'esperienza che avete vissuto?

La sensazione che a noi resta impressa nei ricordi del recente periodo è quella di una rinnovata armonia: pur in uno spazio vitale limitato, abbiamo condiviso le nostre esperienze con un atteggiamento di collaborazione.

Su cosa riguardo al vostro ruolo genitoriale vi siete interrogati di più durante la pandemia ?

Ci siamo sovente chiesti se cercare costantemente il lato positivo del difficile periodo che stavamo vivendo non rischiasse di minimizzare eccessivamente la drammaticità della situazione.

Quali risorse di pensiero e di confronto vi hanno aiutato ad affrontare la situazione?

Ogni membro della famiglia ha messo a disposizione le proprie competenze: dai momenti legati allo svago a quelli più impegnativi e ciascuno ha contribu-

ito con le sue conoscenze e abilità a rendere più sopportabile il lungo periodo vissuto in casa. Aiutando in modo più puntuale i figli nei compiti, siamo riusciti ad approfondire, anche con la visione di film e documentari, alcuni temi interessanti. Abbiamo cucinato insieme e, più in generale, abbiamo condiviso le nostre passioni con i nostri figli.

Che cosa sentite di avere appreso rispetto al vostro ruolo genitoriale grazie a questo momento difficile?

Abbiamo imparato un grado maggiore di comprensione e tolleranza reciproche.

C'è un episodio specifico che probabilmente esprime qualche particolare significato della vostra esperienza genitoriale? Ce lo potete brevemente raccontare?

Ricordiamo con piacere i video che abbiamo realizzato in casa per i compiti di didattica a distanza: sono stati un momento creativo che ha coinvolto in ruoli diversi tutta la famiglia.



Tommaso e Maria Vittoria

Genitori di un bambino di 5 anni

Pensando a voi in quanto genitori in questo ultimo anno cosa esprime in sintesi l'esperienza che avete vissuto?

La pandemia ci ha insegnato l'importanza e la necessità di coltivare e di custodire amicizie significative e durature.

Quali sono i principali aspetti e problemi dell'essere genitore che vi hanno interrogati di più durante la pandemia?

Per crescere un figlio è necessario un villaggio. Mai come quest'anno questa riflessione è risultata profondamente vera e attuale. I genitori, nella nostra esperienza, non sono in grado di essere l'unico interlocutore per i figli: spesso non si hanno le competenze pedagogiche-educative ed è molto complesso mantenere il livello di attenzione e di pazienza adeguato per tutta la durata di una giornata, trascorsa per lo più in cattività (per non parlare poi dell'impossibilità materiale di seguire i figli durante lo smart working). Le amicizie sono fondamentali sia per l'apprendimento dei bambini sia per il confronto e la compagnia delle coppie.

Che cosa vi ha maggiormente aiutato ad affrontare la situazione?

Quest'anno ha certamente confermato l'evidente impossibilità di ordinare e gestire la vita a nostro piacimento. Ci siamo accorti in maniera sempre più eclatante di come qualunque nostro programma abbia dei presupposti che spesso diamo per scontati quali la salute, la libertà di movimento e la nostra routine quotidiana. Ci siamo sorpresi davvero grati per la relazione affettiva instaurata tra nostro figlio e la maestra della scuola dell'infanzia che è risultata cruciale nel modo di guardare

nostro figlio e di trovare nuovi stimoli per accompagnarlo in una crescita quanto più possibile cognitiva, pratica ed affettiva.

Si dice che le grandi crisi ed emergenze facciano sempre anche imparare qualche cosa: se concordate con questa affermazione, che cosa sentite di avere appreso rispetto al vostro ruolo genitoriale?

La coercitiva mancanza di relazioni e una seria riflessione condotta insieme soprattutto ai nonni ci hanno resi consapevoli del fatto che ogni relazione sia un rischio (ogni momento di incontro, per quanto gestito con oculatezza e attenzione, può diventare momento di contagio per innumerevoli malattie più o meno gravi). Avendo infatti dei nonni anziani e con un sistema immunitario fragile, è emersa quest'anno più che negli anni precedenti una forte preoccupazione. Abbiamo convenuto tutti insieme che non sia umano vivere nella paura e nell'ansia e che sia necessario ipotizzare imprevisti positivi o negativi come conseguenza naturale di ogni incontro, abbraccio, merenda condivisa ecc.

C'è un episodio specifico in epoca di pandemia, che vi viene in mente ora e che perciò probabilmente esprime qualche particolare significato della vostra esperienza genitoriale? Ce lo potete brevemente raccontare?

Uno dei momenti più rappresentativi è stato il caffè bevuto dopo pranzo con tutta la famiglia sul balconcino. Istituito inizialmente per caso, poi è diventato un rito che non poteva mancare durante la giornata. Questo nuovo aspetto della routine quotidiana ci ha aiutati a concentrarci sulla nostra relazione come famiglia unendoci maggiormente pur nella semplicità dell'atto.







TEMI ED ESPERIENZE



Spazio dedicato ad articoli di vario interesse legati ai campi del sapere educativo

La scuola al tempo del Covid

Daniele Trucco*

Come insegnante, dopo quasi due anni di aperture e chiusure delle scuole in tempo di pandemia, penso che qualche idea su ciò che questo fatto abbia comportato la posso abbozzare. Che la didattica a distanza (DAD) della prima tornata o la didattica digitale integrata (DDI) del secondo anno scolastico 'in assenza' non abbiano funzionato è sotto gli occhi di tutti. Il cambiamento dell'acronimo, frutto di mesi di tavoli di lavoro, ripensamenti e discussioni, non è riuscito però, come sicuramente gli artefici di questa geniale trovata avranno sperato, a mutare le intenzioni e i risultati dell'apprendimento a distanza.

Dopo pochi collegamenti a distanza si è capito che la mancanza di suoni, odori e sguardi rende asetticamente sterili le lezioni in entrambe le direzioni di marcia: anche i docenti perdono il contatto con la realtà oggettiva dell'alunno non potendone monitorare le emozioni e le confidenze."

Indubbiamente molte scuole hanno iniziato il secondo stop decisamente più preparate rispetto a quel terribile marzo 2020 che trovò dirigenti scolastici e insegnanti spaesati nello tsunami Covid.

L'ausilio delle varie piattaforme digitali con aule

virtuali e spazi di condivisione ha cambiato la vita a tanti, sia docenti – non più costretti a correggersi compiti inviati con foto scattate da telefonini e girate sui gruppi Whatsapp o mail create alla bisogna – sia genitori, disperati nella ricerca dei giusti link sui quali sperare che i figli possano trovare la lezione o il compito per il giorno successivo.

Viene però da domandarsi perché il ministero dell'istruzione non abbia imposto un unico canale digitale per tutte le scuole d'Italia: al tempo antico del cartaceo un registro era un registro e in qualunque scuola un supplente approdasse non c'erano differenze di sorta.



Va bene l'autonomia, ma come è possibile che non ci sia un criterio univoco neppure per l'app da utilizzare per le videolezioni? Avere due figli, uno alla scuola primaria e uno alla secondaria, il più delle volte vuol dire imparare a gestire due piattaforme completamente diverse. Se uno è sfortunato poi dovrà impraticarsi con la terza del terzo figlio alle superiori. Per non parlare degli User e delle password, costantemente

messaggi, messaggi ai quali ci si sente in dovere di rispondere e che genereranno altri messaggi di controrisposta; avere un tablet vuol dire giocare a qualche cosa. È impensabile che un ragazzo o un bambino non abbandonino almeno una volta la lezione online per chattare con i compagni, scherzare sui difetti dell'insegnante o farsi una partita a un videogioco. Questo naturalmente a telecamera accesa e perfettamente seduti



dimenticati o confusi tra le altre mille. È pur vero che poi i ragazzi si arrangiano e una volta capito il sistema vanno avanti per conto loro, però è palesemente evidente quanto manchi una giusta intenzione e una linea guida a monte nel sistema scolastico italiano.

A questo punto però quello che è fatto è fatto, prendiamo per buone le aule virtuali che sono state date in dono ai singoli alunni dai loro dirigenti scolastici e accontentiamoci; il problema però è che ci si è accorti quasi subito che la virtualità distrae: avere un computer collegato a internet vuol dire navigare; avere un cellulare sul tavolo implica ricevere

composti al tavolo di lavoro oppure, in modo più palese ma non verificabile, a telecamera spenta dando colpa del malfunzionamento video alla scarsa connessione. Per non parlare di quando invece i problemi di connessione sono reali: che cosa rimane di un discorso del quale si riescono a comprendere un terzo delle parole? Ogni interruzione è una distrazione e troppe distrazioni inficiano da sempre il risultato di un lavoro.

L'apprendimento ha bisogno dei suoi giusti (lunghi) tempi e anche degli spazi giusti: il video sulla scrivania non può essere quello spazio. Per alcuni maestri i luoghi fisici di lezione sono stati stra-

de e portici, per altri boschi e sentieri, per altri ancora teatri e per i più conformisti semplici aule. Mai si è pensato ai non luoghi virtuali come possibili ambienti relazionali: l'involontario e malaugurato esperimento però è stato tutt'altro che improduttivo. Dopo pochi collegamenti a distanza si è capito che la mancanza di suoni, odori e sguardi rende asetticamente sterili le lezioni in entrambe le direzioni di marcia: anche

i docenti perdono il contatto con la realtà oggettiva dell'alunno non potendone monitorare le emozioni e le confidenze. Venendo meno lo scambio umano cala il profitto, già scarso a causa delle suddette distrazioni. È ciò che è capitato anche ai musicisti che hanno tentato durante il lockdown di continuare le loro attività proponendo concerti

virtuali: senza discutere la bontà dell'intenzione il risultato è stato nel migliore dei casi deludente.

Come fare? Semplice: è d'obbligo il rientro in presenza snellendo le solite classi pollaio e ritornando a numeri di studenti per aula più confacenti alle capienze quasi sempre non reali dei locali e al rispetto dei distanziamenti. Per fare questo naturalmente sorge un problema: servono più insegnanti e quindi investimenti nel settore istruzione.

La scuola non è mai stato un bene primario nella nostra società: lo sono il cibo e la sanità, giustamente, il divertimento e il denaro, ma non la scuola.

Per tanti è una perdita di tempo o un obbligo da rispettare come si può rispettare un limite di velocità; questo probabilmente perché è un bene gratuito. Verrebbe da pensare il contrario, cioè proprio perché non costa ne approfitto; invece non ostante la gratuità non trova grandi estimatori se non tra coloro che già sono proiettati verso un'ottica scolastica: l'istruzione diventa un capitale sociale solo per gli istruiti che creano così un circolo vizioso di sapienti e di saperi. Il benessere che deriva dall'apprendimento non è condiviso e viene ricacciato come pericoloso per la vita quotidiana: leggere, studiare o, peggio, ricercare, in quanto non produttivi, tolgono spazio al 'resto' non ben identificato del vivere quotidiano. Investire sulla scuola diventa dunque follia nel pensiero comune; e a ragione, soprattutto quando il popolo guarda in alto e vede ministri dell'istruzione impegnati a "essenzializzare" i piani di studio con la riduzione del tempo scuola, a inventarsi appalti per i banchi a rotelle o a esordire nel primo discorso pubblico con un "L'ho imparato ieri sera" come risposta alla domanda "Quando ha appreso la notizia (della nomina)?" e proseguire, tentando di salvare il salvabile, con "Speriamo che faremo tutti bene".

Grazie a questa intelligenza tutta italiana si può capire la trovata dell'abolizione (non mi piace esagerare, ma non mi sento di chiamarla riduzione) in tempo di Covid degli esami di maturità e di licenza: il libera tutti di fine anno tanto sognato dagli alunni di qualsivoglia generazione si è rivelato un altro colpo basso per i ragazzi che, trovandosi privi di obiettivi e finalità e vedendosi azzerare la meritocrazia, hanno perso gli stimoli necessari per credere nel futuro e in loro stessi. Togliere un traguardo vuol dire rendere inutile la gara e perfino l'allenamento. E quali sono

le ultime voci di corridoio? Togliere i voti, così poco inclusivi e retrò: meglio sostituirli con il raggiungimento di una competenza.

In molti si chiedono se fra qualche anno i diplomati e i laureati nel '20 e nel '21 saranno considerati al pari degli altri o saranno ricordati come 'quelli del Covid': diverrà un'etichetta scomoda per i *curricula* futuri? Oltretutto è risaputo che quando una cosa è stata approvata e cambiata ritornare indietro non è così semplice: per un non chiaro motivo nel 2004 fu abolito l'esame di quinta elementare dalla riforma Moratti e dopo quasi vent'anni ancora non si parla di una sua reintroduzione. Che l'Italia non abbia mai brillato nella scelta dei ministri dell'istruzione è oggettivo e dimostrabile come un teorema, ma che ci si ostini a voler effettuare delle riforme a tutti i costi solo per fare qualche cosa mi sembra eccessivo. Da cittadino sarei più contento se si dimenticassero della scuola per un po' di anni, piuttosto di procedere con queste trovate.

Però grazie al Covid – anche se può parer brutto a dirsi – un briciolo di spe-

ranza è arrivato: anche i genitori lontani dal mondo scolastico, quelli che non hanno mai creduto nel valore dell'insegnamento o della cultura in genere, penso abbiano percepito che la distanza dei loro figli da quel mondo abbia comportato dei problemi, talvolta seri, per i ragazzi; a molti si sono aperti gli occhi sul ruolo dell'istruzione e della condivisione dei saperi e delle esperienze. E molti, spero, si saranno resi conto di che cosa vuol dire essere un maestro o un professore e di quanto importante sia la loro funzione in una società.

Penso che il valore aggiunto di un buon insegnante sia la capacità di proiettare i suoi alunni verso il futuro, quello di far loro vedere il fine dei suoi insegnamenti: da lì nascono i sogni e le idee che si concretizzano nei giusti percorsi di vita. Gli studenti di questi ultimi due anni scolastici hanno perso un bel po' di punti di riferimento, già labili in precedenza, e la scuola, quella reale, deve quanto prima farglieli ritrovare.

**Docente di Lettere*

Sintesi

A causa dell'emergenza sanitaria, tutte le scuole italiane si sono trovate costrette a riorganizzarsi in maniera autonoma, a ripensare il modo di fare lezione, trovando tutt'altro che pochi ostacoli. La distanza imposta dall'impossibilità di trovarsi in classe, ha fatto in modo che le lezioni fossero asettiche e che gli alunni e gli insegnanti perdessero il contatto con la realtà oggettiva. Resta ora da chiedersi se, l'evidente svantaggio degli studenti che hanno vissuto questo periodo possa essere sufficiente per sottolineare l'estrema importanza e centralità che la scuola riveste nelle vite dei bambini e dei ragazzi.

Parole chiave

Distanza, apprendimento, futuro





Coding ed Autismo: un caso di Studio

Andrea Romanazzi* L'approccio educativo consapevole alle disabilità è da sempre oggetto di dibattito nella Scuola italiana. Spesso però, nonostante l'approccio oramai quasi quarantennale focalizzato nel tentativo di rimuovere qualunque forma di discriminazione per gli allievi diversamente abili e l'attenta Legislazione che, dagli anni Novanta, ha posto l'attenzione sulla *Inclusive Education*, non tutto è risolto. La mancata formazione programmata e generalizzata degli insegnanti curricolari, favorisce frequentemente una "delega" dello studente pressoché totale al solo insegnante di sostegno. Anche se con il decreto legislativo 66/2017 e nota n.40 del 13 gennaio 2021 viene richiamato il principio della corresponsabilità educativa e dunque, almeno formalmente, l'alunno con

Il caso di studio proposto suggerisce come l'apprendimento assistito al computer e l'utilizzo del coding possano essere un utile strumento di apprendimento per le persone con disabilità, nonché la possibilità che lo studente non sia solo passivo fruitore dell'istruzione, ma ne sia egli stesso autore.

disabilità dovrebbe essere preso in carico dall'intero team/consiglio di classe, continua a mancare una formazione specialistica pratica dell'insegnante curriculare. Focalizzando l'attenzione sugli studenti con autismo, ed esempio, le difficoltà di integrazione sociale comportano, molto

spesso, frustrazione per familiari e insegnanti, una frequenza scolastica saltuaria e addirittura l'abbandono della scuola da parte dei casi più critici. E' invece proprio la partecipazione indipendente nella comunità, l'obiettivo fondamentale per questi studenti per i quali, spesso, è proprio la sfera comunicazionale ad essere compromessa. Il DSM-5 definisce il disturbo autistico attraverso una triade sintomatologica qui riportata:

1. Compromissione qualitativa della comunicazione: ritardo o totale mancanza dello sviluppo del linguaggio parlato senza tentativi di trovare forme comunicative alternative o, se presente un linguaggio adeguato, compromissione nelle capacità di iniziare



e sostenere una conversazione, uso di linguaggio stereotipato/ripetitivo, mancanza di giochi di simulazione o di imitazione sociale.

2. Modalità di comportamento, interessi e attività ristretti, ripetitivi e stereotipati: anomali interessi ristretti e stereotipati, sottomissione rigida a rituali specifici, manierismi motori, stereotipati e ripetitivi”

3. Compromissione qualitativa dell'interazione sociale: compromissione nell'uso di comportamenti non verbali come la mimica facciale, gestualità, posture, sguardo diretto.

Proprio per quanto detto sinora è probabile che, nel desiderio di interazione dello studente con il mondo circostante e nella frustrazione di non riuscirci senza l'aiuto di un codice comportamentale definito, si possono generare manifestazioni socialmente inadeguate o comportamenti disfunzionali che, a loro volta, impediscono l'interazione sociale e il raggiungimento degli obiettivi di sviluppo.

Il caso di studio

In questo caso di studio lo studente di Secondaria di Secondo Grado, spesso metteva in atto un comportamento aggressivo proattivo derivante da un'azione mirante a ottenere un ben definito scopo, ovvero richiamare l'attenzione ed avviare una comunicazione con i docenti, attraverso pratiche aggressive

come strumento per una sorta di rudimentale comunicazione. Primo step è stato quello di capire la funzione comunicativa del comportamento, ovvero il perché lo studente, di qui in poi chiamato “B.”, metteva in atto tale azione, nonché l'individuazione dei “rinforzatori negativi”, ovvero gli obiettivi che, con tale comportamento il ragazzo conseguiva. Per raggiungere tale scopo è stata realizzata una analisi funzionale, ovvero una metodologia osservativa che permette di analizzare gli step di una determinata condotta comportamentale, attraverso uno schema ABC, ovvero *Antecedent, Behavior, Consequence, con registrazione narrativa*, ovvero raccogliendo e annotando i dati quando il comportamento target veniva osservato. Per quanto in Letteratura sia ampiamente dimostrato quanto l'utilizzo dell'analisi funzionale abbia un ruolo fondamentale per implementare i percorsi di modifica del comportamento, purtroppo è ancora poco utilizzata nelle scuole. Descrizione narrativa: “In Classe B. è seduto al banco svolgendo la sua attività. All'ingresso del docente “X”, B. si alza cercando di colpirlo con uno scappelotto in testa. L'insegnante cerca di fermare l'atteggiamento aggressivo e subito rimprovera lo studente che, invece, incalza, fino a quando non lo colpisce, dunque ride”.

La descrizione narrativa diviene il successivo schema A-B-C.

Antecedente	Comportamento	Conseguenza
Studente è in classe	Si alza e cerca di colpire insegnante	Insegnante dice che non si fa
Insegnante dice che non si fa	Studente colpisce	Insegnante rimprovera studente
Insegnante rimprovera studente	Studente ride	

È chiaro che la funzione dell'escalation comportamentale di B. è quella di ottenere l'attenzione del docente, contingenza di rinforzamento positivo con mediazione sociale. Il rimprovero da parte dell'insegnante rappresenta la possibilità di raggiungere il rinforzatore come rimarcato dalle risate prima e dopo i tentativi di fermarlo. È evidente che per B. si tratta di un gioco. In un periodo di difficoltà di interazione legata alla mancanza/ridotta presenza dei compagni di classe, il comportamento messo in atto era una sorta espressione del bisogno al richiamo dell'attenzione. A questo si aggiungeva la ricerca di divertimento, e dunque la ricerca di un benessere fisiologico, il riso, attraverso la visione di una "faccia arrabbiata" che, come testimoniato da colloqui con gli educatori del ragazzo, procurava piacere allo studente. Per la risoluzione del problema risultava così necessario lavorare per eliminare i rinforzi che mantenevano in vita il comportamento inadeguato. L'intervento doveva prevedere l'insegnamento di un comportamento sostitutivo che portasse lo studente ad ottenere gli stessi risultati attraverso una differente modalità comunicativa.

L'utilizzo del Coding e del Modeling

L'approccio è stato quello di un apprendimento per imitazione o modeling, ovvero la possibilità di apprendere attraverso l'osservazione del nuovo comportamento dall'altro e conseguentemente il riprodurre quanto osservato. In Letteratura sono definite tre tipologie di modeling per promuovere nuove abilità. Quella più utilizzata è l'istruzione dal vivo. In ambiente scolastico, tuttavia, ci possono essere complicazioni logistiche legate all'istruzione dal vivo e al setting dell'aula che possono ridurre la fattibilità di implementazione. Un secondo approc-

cio didattico per insegnare nuove abilità a soggetti diversamente abili è l'uso di brevi video che forniscono la possibilità di osservare l'abilità target e danno l'opportunità alla persona di imitare i comportamenti mostrati. Un terzo approccio prevede l'uso di interventi mediati dal computer che forniscono istruzioni presentando stimoli visivi e audio relativi all'abilità target. Durante l'ultimo decennio, ricercatori e medici hanno notato il grande vantaggio delle tecnologie computerizzate come strumenti terapeutici ed educativi per le persone con disturbi dello spettro autistico ASD. Nel caso di studio la scelta dell'approccio digitale ed in particolare del Coding favoriva, dunque, non solo all'acquisizione del comportamento corretto ma ha permesso di mettere in campo una serie di ulteriori obiettivi secondari:

- **Multimedialità:** la possibilità di rappresentare eventi e concetti attraverso più codici e canali sensoriali (testuale, verbale uditivo, figurativo, dinamico) rende più vividi e comprensibili contenuti complessi ed emozionali
- **Autorialità:** lo studente che crea da solo le proprie istruzioni, ne diventa autore e si assume la responsabilità del suo lavoro.
- **Competenze digitali:** lavorare sulle storie digitali è un modo piacevole per sviluppare competenze digitali, da quelle più elementari, come saper usare una semplice interfaccia, a progetti complessi in Scratch
- **Modificabilità della storia:** Nel coding tutto è sottoponibile a verifica, revisione e modifica, questo consente agli alunni di esercitare abilità riflessive e metacognitive

È stato utilizzato lo strumento del Coding Storytelling, per impartire le nuove "istruzioni" comunicative. In particolare è stato utilizzato il linguaggio di programmazione a blocchi Scratch. Sca-

ti, è quello tipico degli apprendimenti formali, ovvero un *Discrete Trial Teaching* realizzato in un'aula scolastica insieme agli altri compagni, con una postazione di studio ben definita attrezzata con un pc, e la posizione dell'adulto di lato. Lo studente, dopo aver realizzato il codice, ha ripassato l'abilità anche attraverso la simulazione con una persona adulta, gli insegnanti, e successivamente con un coetaneo che nelle prime fasi sia stato precedentemente istruito su come rispondere alla richiesta. Successivamente il docente integrava la conversazione facendo dei commenti, in modo da rendere più fluido il dialogo ed insegnare a discriminare in modo naturale tra domande e commenti. Come si evince anche dal grafico, l'esperienza ha portato una sensibile riduzione del comportamento-problema nonché l'acquisizione di un nuovo linguaggio comunicativo che potrà essere speso dallo studente come abilità sociale.

Il caso di studio proposto suggerisce come l'apprendimento assistito al computer e l'utilizzo del coding possano essere un utile strumento di apprendimento per le persone con disabilità, nonché la possibilità che lo studente non sia solo passivo fruitore dell'istruzione, ma ne sia egli stesso autore. Attraverso il lavoro sull'abilità sociale B. ha anche appreso le basi del linguaggio di programmazione imparando a realizzare egli stesso storytelling autocorrettivi.

Quando, in un successivo evento violento, un pugno dato alla LIM, causato da una episodica frustrazione ambientale, B. ha chiesto egli stesso di realizzare su Scratch una "regola" di comportamento nella quale esplicitava che non bisogna colpire la LIM con i pugni. Il coding dovrebbe così essere considerato utile per la realizzazione di una istruzione efficace e di qualità.

*Insegnante presso I.I.S.S. "Marco Polo" Bari

ti, è quello tipico degli apprendimenti formali, ovvero un *Discrete Trial Teaching* realizzato in un'aula scolastica insieme agli altri compagni, con una postazione di studio ben definita attrezzata con un pc, e la posizione dell'adulto di lato. Lo studente, dopo aver realizzato il codice, ha ripassato l'abilità anche attraverso la simulazione con una persona adulta, gli insegnanti, e successivamente con un coetaneo che nelle prime fasi sia stato precedentemente istruito su come rispondere alla richiesta. Successivamente il docente integrava la conversazione facendo dei commenti, in modo da rendere più fluido il dialogo ed insegnare a discriminare in modo naturale tra domande e commenti. Come si evince anche dal grafico, l'esperienza ha portato una sensibile riduzione del comportamento-problema nonché l'acquisizione di un nuovo linguaggio comunicativo che potrà essere speso dallo studente come abilità sociale.

Il caso di studio proposto suggerisce come l'apprendimento assistito al computer e l'utilizzo del coding possano essere un utile strumento di apprendimento per le persone con disabilità, nonché la possibilità che lo studente non sia solo passivo fruitore dell'istruzione, ma ne sia egli stesso autore. Attraverso il lavoro sull'abilità sociale B. ha anche appreso le basi del linguaggio di programmazione imparando a realizzare egli stesso storytelling autocorrettivi.

Quando, in un successivo evento violento, un pugno dato alla LIM, causato da una episodica frustrazione ambientale, B. ha chiesto egli stesso di realizzare su Scratch una "regola" di comportamento nella quale esplicitava che non bisogna colpire la LIM con i pugni. Il coding dovrebbe così essere considerato utile per la realizzazione di una istruzione efficace e di qualità.

*Insegnante presso I.I.S.S. "Marco Polo" Bari

Bibliografia

- Bolte S., Feineis-Matthews S., Leber S., (2002), *The development and evaluation of a computer-based program to test and to teach the recognition of facial affect*, «International Journal of Circumpolar Health»
- Carradori G., Sangiorgi A., (2017), *L'analisi funzionale del comportamento*, Trento, Erickson
- Cuvo, A. J., Klatt, K. P. (1992), *Effects of community-based, videotape, and flash card instruction of community-references sight words on students with mental retardation*, «Journal of Applied Behavior Analysis»
- Dowrick, P. W. (1991), *Practical guide to using video in the behavioral sciences*. John Wiley & Sons.
- Durkin K., (2010), *Videogames and young people with developmental disorders*, «Review of General Psychology»
- Goodwin M.S., (2008), *Enhancing and accelerating the pace of autism research and treatment: the promise of developing innovative technology*, «Focus on Autism and Other Developmental Disabilities»
- Mechling, L.C. (2005), *Effects of personally created instructional video programs on teaching students with disabilities: A review of the literature*, «Journal of Special Education Technology»
- Park, J., Bouck, E., e Dueñas, A. D. (2018), *Using video modeling to teach social skills for employment to youth with intellectual disability*, «Career Development and Transition for Exceptional Individuals»
- Talal Alhuzimi, (2020), *Efficacy of Video Modelling (VM) in Developing Social Skills in Children with Autism Spectrum Disorder (ASD) at School in Saudi Arabia*, «International Journal of Disability, Development and Education»

Sintesi

Questo articolo rappresenta l'esperienza di un insegnante che attraverso il coding e il modeling ha progettato attività per uno studente con disturbo dello spettro autistico ottenendo una significativa riduzione dei comportamenti-problema e l'acquisizione di un nuovo modo di comunicare, dalla rilevanza sociale.

Parole chiave

Disturbi dello spettro autistico,





LA DIPENDENZA E LE DIPENDENZE

Francesco Melozzi*

Quando parliamo di dipendenza, spesso dobbiamo parlare in realtà di “dipendenze”.

Che significa?

Andiamo con ordine.

Secondo l'organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) la dipendenza può essere vista come: *“Una condizione psichica, talvolta anche fisica, derivante dall'interazione tra un organismo e una sostanza, caratterizzata da risposte comportamentali e da altre reazioni che comprendono un bisogno compulsivo di assumere la sostanza in modo continuativo o periodico, allo scopo di provare i suoi effetti psichici e talvolta di evitare il malessere della sua privazione.”*

La dipendenza da un farmaco, da una sostanza legale o illegale, o da un comportamento, o da una condizione sentimentale e/o affetti, cela una serie, o potremmo dire una *catena* di dipendenze, di abitudini, di vissuti e di comportamenti *patologici*, che emergono dalla quotidianità in modi sempre più compulsivi.

Al centro della dipendenza c'è il bisogno del soggetto: che infatti sente il bisogno *compulsivo* di assumere una determinata sostanza, non riesce a farne a meno, poiché questa ha o sembra avere determinati effetti positivi e gratificanti, a livello psichico.

La dipendenza si può configurare perciò come una voglia insopprimibile

di provare un determinato stato psicofisico, di solito di piacere e/o di gratificazione, ovvero di un (fittizio o palliativo) “star bene”, uno stare bene tuttavia *quasi sempre* all'inizio della dipendenza, e *sempre* in seguito, indotto da un certo comportamento o dal consumo di una certa sostanza, associato comunque a un comportamento ben definito, legato alla stessa assunzione e ad alcune ritualità comportamentali (così potremmo definirle).

Questo impulso (*craving*) domina sulle forze della ragione, ovvero impedisce un ragionamento *a priori* su quanto stiamo facendo, sulle nostre azioni e sulle reazioni e conseguenze che ne derivano, pregiudica la libera espressione della personalità, il benessere effettivo e *reale*, i legami sociali e le opportunità che possono presentarsi a un qualsiasi individuo.

La dipendenza, quindi, nasce - di solito, ma non sempre, soprattutto da 10/15 anni a questa parte - dal consumo regolare e via via smodato, di una sostanza psicoattiva legale (alcol, tabacco, medicinali, farmaci) o illegale (eroina, cocaina, droghe sintetiche, ecc.), ma anche da attività sulle quali la persona perde il controllo (gioco d'azzardo, anoressia, bulimia, sex addiction, shopping compulsivo, social media addiction, ecc.).

Con il termine "dipendenza", potremmo intendere varie definizioni. Si potrebbe delineare come l'incapacità di fare a meno di una persona o di un affetto (d. psicologica o affettiva) oppure il bisogno incoercibile di un farmaco o di una sostanza: d. farmacologica.

Di solito si intende un'alterazione del comportamento che da semplice o comune abitudine diventa una ricerca esagerata e patologica del piacere/del gratificarsi, attraverso mezzi o sostanze o comportamenti che sfociano nella condizione patologica, cioè incontrollata e irrinunciabile. L'individuo dipendente tende a perdere la capacità di un controllo sull'abitudine e sulla decisione.

Si configura quindi come un fenomeno complesso che spesso si radica nel vissuto di una persona e non ha una causa definibile in maniera univoca, in quanto ha radici, spesso antiche, legate alla sua storia evolutiva, alle abitudini di vita quotidiana dell'individuo, alle sue modalità comportamentali.

I fattori che possono causarla sono molteplici, di carattere sociale e/o ereditario, e agiscono, ledendola, anche sulla capacità individuale di far fronte alle differenti situazioni cui ci si confronta.

Ma che significa parlare di "dipendenze" invece che di "dipendenza"? C'è un termine in lingua inglese che è "addiction", che significa "dipendenza". Ma che ha in realtà un significato ben più complesso.

Da Wikipedia: "*Addiction is a brain disorder characterized by compulsive engagement in rewarding stimuli despite adverse consequences.*" ("La dipendenza è una malattia del cervello caratterizzata dall'impegno compulsivo in stimoli gratificanti nonostante le conseguenze negative.")

Una definizione più corretta e completa può essere questa: "*addiction: condizione generale, in cui la dipendenza psicofisica da una sostanza o da un oggetto spinge alla ricerca dell'oggetto stesso, senza il quale l'esistenza sembra priva di significato*". Di conseguenza, ciò significa che la dipendenza da un farmaco, da una sostanza legale o illegale, o da un comportamento, o da una condizione sentimentale e/o affettiva (le dipendenze *senza* sostanze), cela una serie, o potremmo dire una *catena* di dipendenze, di abitudini, di vissuti e di comportamenti *patologici*, che emergono dalla quotidianità in modi sempre più compulsivi: sport, pulizia, lavoro, computer, shopping, cibo, gioco d'azzardo, ecc. Per esempio: tutti noi guardiamo la televisione, a volte, senza un vero interesse per ciò che vediamo, oppure mangiamo senza avere fame; quando, però, questi comportamenti diventano irrinunciabili e il soggetto si sente costretto a compierli, pena la frustrazione, l'angoscia ed il malessere, allora si parla di compulsività e di dipendenza. Se il soggetto dipende nella sua giornata (al punto di arrivare a

non nutrirsi, non dormire e non relazionarsi più coi suoi simili per giocare, per drogarsi, per bere, ecc.), per il proprio “benessere”, da tali oggetti gratificatori è affetto da una dipendenza.

Questo ci permette di evidenziare una peculiarità del fenomeno: la dipendenza diventa patologica quando è caratterizzata da uno sviluppo e da un decorso che richiedono tempi lunghi; non si diventa dipendenti dall'oggi al domani e l'uscita da questo tipo di situazioni di solito necessita di ripetuti tentativi e numerosi fallimenti. Le dipendenze, ovvero una vita caratterizzata con il passare degli anni da *addiction*, come enunciato sopra, non insorge in maniera repentina ma è frutto, proprio per il tipo di fattori che ne costituiscono la possibile origine, di un lento ma radicato, anche se quasi impercettibile, processo.

La problematica, quindi, affonda le proprie radici nel vissuto del soggetto: le esperienze personali, l'educazione, l'ambiente, la famiglia, lo stato d'animo, possibili traumi in età infantile o in età giovane adulta (lutti, incidenti, ecc.), sono solo alcuni dei fattori sui quali è possibile che venga a svilupparsi una dipendenza. Per questo motivo a volte il confine tra abitudine e dipendenza è difficilmente tracciabile e d'altro canto, proprio in quanto non si tratta di un confine nettamente demarcato, non è univocamente valicabile (ossia per molte persone è possibile passare dall'abitudine alla dipendenza e viceversa e questo passaggio può avvenire in maniera reiterata).

Di solito i modelli di cura e terapia delle dipendenze, individuali o grupपाल, vertono oggi sempre o quasi sempre, su *approcci integrati*, e soprattutto *personalizzati*. Il che significa che accanto a trattamenti (terapie) di tipo farmacologico per lenire la dipendenza o trattarla, è scientificamente dimostrato che vada

accostata una terapia di tipo psicologico o psicoterapico o ri-educativo (psicoeducazione). Allo stesso modo, per fare sì che la consapevolezza e la motivazione del paziente (della persona dipendente) siano piene e stabili, o stabilizzabili, l'approccio di cura dev'essere sempre più personalizzato, ovvero adatto alle esigenze del paziente stesso. Individuando quindi insieme al paziente, all'inizio di qualsivoglia terapia, i reali bisogni e stilando insieme un progetto ad hoc per tali bisogni.

Qualsiasi dipendenza oggi è riconosciuta come un disturbo complesso che coinvolge e deteriora la vita di una persona nella sfera biologica, psicofisica e sociale, e non, come ancora si può essere portati a credere in una cultura a volte dura a morire, come un “vizio”.

Esempi

Il concetto di dipendenza ‘comportamentale’ come abbiamo accennato, è alquanto recente. E' stato inserito nel DSM soltanto nel 2013, proprio sotto la categoria “Dipendenze patologiche comportamentali”.

Mark Griffith nel 2005 ne dà una definizione chiara basandosi sulla presenza di sei criteri fondamentali:

- 1) Preminenza, cioè il comportamento tende ad assumere sempre più rilevanza nella vita della persona, a discapito di altri pensieri, sentimenti e azioni;
- 2) Influenza sul tono dell'umore: il comportamento che crea dipendenza ha determinati effetti emotivi sul soggetto;
- 3) Tolleranza, quindi l'intensificarsi del comportamento per indurre effetti di sufficiente intensità;
- 4) Sintomi da astinenza, quindi stati d'animo o conseguenze fisiche spiacevoli quando il soggetto non attua il comportamento che ha creato dipendenza;
- 5) Presenza di conflitti interpersonali,

derivanti dalla dipendenza instauratasi e dall'incompatibilità con altri compiti o attività personali;

6) Recidiva, quindi molteplici ricadute nel disturbo dopo fasi di sospensione della dipendenza.

In un certo senso, questi criteri sono gli stessi che caratterizzano la dipendenza da sostanze.

L'OMS ha condotto di recente una ricerca per stimare la presenza delle dipendenze da sostanze.

Si è osservato che il numero di persone che ha fatto uso almeno una volta di una qualche sostanza illegale varia tra il 3.6% e il 6.6% della popolazione, e il 12% di questi riportano un uso problematico. Le più utilizzate sono la Cannabis e le anfetamine con una prevalenza che varia tra il 2,6% ed il 5% per la prima, ed il 0,3-1,2% per le seconde. La cocaina ha una diffusione dello 0.3-0.4%, mentre l'ecstasy dello 0.2-0.6%.

Un'altra ricerca interessante è stata svolta nel 2014, sempre dall'OMS, la quale ha riportato che il 4,1% della popolazione mondiale presenta un disturbo correlato all'uso di alcool, diffuso in misura maggiore in Europa.

Per quanto riguarda l'Italia, la percentuale totale è pari all'1% e a soffrire di un disturbo alcool-correlato sono in misura quasi doppia gli uomini rispetto alle donne.

Le dipendenze comportamentali, invece, sono sicuramente meno conosciute, ma stanno sempre più prendendo piede nella nostra società.

Se volessimo "classificare" le dipendenze, e suddividerle, vediamo che:

Le dipendenze da sostanze *più diffuse* (ma non le uniche) sono da:

- eroina;
- cocaina;
- alcool;
- allucinogeni e/o sostanze psicotrope;
- cannabis;

- caffeina ed energy drink.

Invece, le dipendenze comportamentali *più diffuse* sono da:

- gioco;
- internet;
- social network;
- cellulare (smartphone);
- shopping (shopping compulsivo);
- sessuale (sex addiction);
- pornografia;
- serie TV;
- affettiva;
- lavoro;
- cibo (relativamente anche ad alcuni disturbi alimentari, che però non sono sempre dipendenze);
- esercizio fisico.

Va sottolineato in conclusione che la dipendenza si configura sempre come una "*malattia delle emozioni*". Infatti, anche se non possiamo definire qualsiasi dipendenza esattamente come una malattia, poiché con una dipendenza si può riuscire a convivere, è molto difficile dire che se ne guarisca del tutto o per sempre. Ogni volta qualsiasi dipendenza di qualsiasi natura o tipo, genera una sofferenza fisica e psicologica tra coloro che ne sono vittime e schiavi, senza contare i familiari e /o i congiunti, gli amici, i colleghi, ecc., tutte le persone vicine insomma al dipendente, per cui le ricadute sono sempre più forti e drammatiche.

Difatti l'interruzione brusca del consumo comporterà al dipendente uno stato di "mancanza" con effetti a volte deflagranti, accompagnato per la maggior parte del tempo da una sindrome d'astinenza. Asservirsi da una dipendenza, generalmente è una lotta quotidiana, un percorso di combattimento interiore (ed esteriore, ovvero comportamentale) con se stessi ogni giorno, soprattutto per i primi due anni di vita *dopo* la dipendenza.

Cosa può fare e cosa fa, la pedagogia

in tutto ciò?

La pedagogia ovviamente non compie alcuna missione salvifica e non opera nessun miracolo, ma può offrire un'alternativa a questa linea mortale sempre che favorisca l'altro polo della soggettività.

Sono infatti molto diffusi oggi approcci e modelli di intervento formativo, educativo, organizzativo e sociale fondati sulla partecipazione attiva dei soggetti coinvolti, che si rifanno in parte al paradigma della ricerca-azione formulato da Kurt Lewin, o ai principi dell'educazione attiva di John Dewey (vedi le metodologie attive, le didattiche inclusive, ecc.).

Ovvero: per citare Paulo Freire, uno dei più grandi pedagogisti mai esistiti, e la sua "pedagogia degli oppressi", ciò che può e anzi deve fare la società odierna, soprattutto in tempi di pandemia come quello attuale, è partire dalla consapevolezza che *l'azione di educare è indissolubilmente legata a quella dell'imparare, ambisce non tanto a conoscere, quanto a trasformare la realtà. In questa nuova visione, il docente insegna e impara e il discente impara e insegna, e se entrambi hanno mantenuto la principale caratteristica dell'uomo, cioè la capacità di stupirsi di fronte alle meraviglie della natura e della storia, saranno in grado non solo di interpretare gli avvenimenti, ma anche di produrre dei cambiamenti significativi.*

'Consapevolezza' che Freire chiamava 'coscientizzazione', termine peculiare della sua ricerca pedagogica.

La coscienza, secondo Freire, è relativa al rapporto tra soggetto e mondo (Reggio – Manfredi, 2007).

Quando l'essere umano vive nel mondo e ne subisce unicamente i condizionamenti, la sua coscienza è in uno stato che Freire definisce "intransitivo": nulla passa tra soggetto e mondo perché lo stato di oppressione – materiale, spirituale, psicologico, cognitivo – è tale da

impedire qualunque contatto con la realtà esterna, che unicamente determina le condizioni di vita del soggetto, appunto "oppresso".

Stare al contrario "nel" mondo è condizione di ogni essere vivente ma essere "col" mondo è condizione umana specifica. Quando siamo col mondo riusciamo a stabilire con gli altri, con la realtà nella quale viviamo processi di comunicazione e di influenzamento reciproco.

Per stare col mondo è necessario sviluppare una coscienza "transitiva" che permette il passaggio comunicativo tra soggetto e realtà del mondo nel quale vive. La coscienza critica viene però distinta, con molta acutezza, da Freire in coscienza transitiva "naturale" e "critica".

La coscientizzazione produce a questo punto esiti di umanizzazione, sia in chi è *oppresso*, sia in chi esercita *oppressione* su altri. "*Ser mais*", "*essere più*", è l'espressione che Freire utilizza per indicare il processo di liberazione e di umanizzazione che permette a chi è oppresso di vedere con oggettività la propria realtà, comprenderne le cause ed intraprendere un percorso di emancipazione e a chi si riconosce come oppressore di individuare le ragioni che, a sua volta, lo opprimono nell'esercizio di un ruolo disumano e disumanizzante.

Come nelle dipendenze, di qualsiasi tipo siano.

È da tali premesse - che fondano non solo una prospettiva pedagogica e di azione sociale ma una concezione antropologica, della società e della conoscenza - che si originano modelli di intervento educativo, formativo e sociale basati, appunto, sul ruolo attivo del soggetto e sull'irrinunciabile dimensione politica nella costruzione del sapere e nella liberazione personale e collettiva.

Lo sforzo necessario oggi che può e deve fare soprattutto la pedagogia, è

di reinventare costantemente le forme con le quali attivare processi di *coscientizzazione*, necessari più che mai oggi per sviluppare nelle persone, nei giovani e nei bambini innanzi tutto, nelle organizzazioni e nei gruppi sociali *competenze* (le life e soft skills di cui oggi tante didattiche trattano, dal problem solving alla peer education, al cooperative learning, ecc.), per affrontare *criticamente* situazioni *problematiche, complesse*, non sempre facilmente decodificabili e quindi necessitanti di *soluzioni nuove*, inedite, poiché la loro trasformazione sé spesso assai ardua.

Lo sviluppo della coscienza critica – a livello personale e collettivo – è il principale contributo che la formazione e l'educazione possono dare a tale compito assai impegnativo. Abituare i nostri giovani e noi stessi a pensare, a saper criticare, a ri-cercare, e a ri-conoscere, è non solo prevenzione delle dipendenze ma promozione di qualsiasi benessere, promozione della vita stessa nella sua interezza e nelle sue ricchezze relazionali.

**Pedagogista e formatore, Specializzato DSA e BeS - Universal Design for Learning, Prevenzione dipendenze e bullismi (cyberbullismo), Promozione dell'agio e delle life e soft skills*

Bibliografia

- Freire, *L'educazione come pratica della libertà*, 1973, Mondadori
Freire, *La pedagogia degli oppressi*, 2011, EGA-Edizioni Gruppo Abele
Freire, *Pedagogia della speranza*, 2014, EGA-Edizioni Gruppo Abele
Freire, *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, 2014, EGA-Edizioni Gruppo Abele
Tagliavia, *L'eredità di Paulo Freire*, 2011 EMI Editrice Missionaria Italiana

Sintesi

La dipendenza è comunemente intesa come un bisogno del soggetto, che agisce a livello psichico, che lo porta a ricercare in maniera compulsiva una certa sostanza. Recentemente, accanto alle dipendenze da sostanze, sono state approfondite anche le "dipendenze del comportamento", che portano il soggetto a reiterare in maniera spasmodica uno stesso comportamento, divenendone dipendente. E' importante sottolineare il ruolo della pedagogia, rifacendosi al concetto di Freire della coscientizzazione, come base per un processo di consapevolezza e emancipazione dalla dipendenza in grado di promuovere benessere.

Parole chiave

Dipendenza, consapevolezza, pedagogia

...dum augue duis dolore te feugait nulla facilisi.
...amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy
...ut lacrima dolore magna aliquam erat volutpat. Ut wisi
...qui nostrud exerci tation ullamcorper suscipit lobortis
...modo consequat.
...amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy
...ut lacrima dolore magna aliquam erat volutpat. Ut wisi
...qui nostrud exerci tation ullamcorper suscipit lobortis
...modo consequat. Duis autem vel eum iriure dolor in
...velit esse molestie consequat, vel illum dolore eu feugiat
...et accusan et iusto odio dignissim qui blandit
...augue duis dolore te feugait nulla facilisi.
...amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy
...ut lacrima dolore magna aliquam erat volutpat. Ut wisi
...qui nostrud exerci tation ullamcorper suscipit lobortis
...modo consequat.
...amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy
...ut lacrima dolore magna aliquam erat volutpat. Ut wisi
...qui nostrud exerci tation ullamcorper suscipit lobortis
...modo consequat. Duis autem vel eum iriure dolor in
...velit esse molestie consequat, vel illum dolore eu feugiat
...et accusan et iusto odio dignissim qui blandit
...augue duis dolore te feugait nulla facilisi.
...amet, consectetur adipiscing elit, sed diam nonummy
...ut lacrima dolore magna aliquam erat volutpat. Ut wisi
...qui nostrud exerci tation ullamcorper suscipit lobortis
...modo consequat.



L'arte del narrare: un'occasione per esplorare i significati

Emanuela Fiorentino*

J. Bruner nei suoi scritti definisce la narrazione come un *dispositivo* in grado di aiutare la persona ad esplorare aspetti del proprio Sé e a dare forma e senso alle esperienze di vita. A partire da queste riflessioni, lo psicologo statunitense sottolinea l'importanza che la narrazione riveste nei processi di sviluppo del soggetto. Egli sostiene *“ho affermato che creiamo e ricreiamo l'identità mediante la narrativa, che il Sé è un prodotto del nostro raccontare e non una qualche essenza da scoprire scavando nei recessi della soggettività”*¹.

Il raccontare assume una forte valenza educativa non esclusivamente correlata al *che cosa* viene narrato, bensì alle ricadute che l'atto narrativo assume per i processi di significazione del Sé e dell'Altro.

Quando la persona legge, ascolta oppure racconta una storia entra all'interno di una molteplicità di significati legati tanto alla storia stessa (ai personaggi, alla trama, all'ambientazione, ai colori delle immagini) quanto al personale universo di significati, alle ricadute, cioè, che la stessa storia può avere per la persona coinvolta in tale processo narrativo.

Da queste brevi premesse di carattere teorico parte la riflessione del presente contributo volto tanto ad approfondire le molteplici forme del narrare, quanto a riflettere sulle ricadute che l'atto narrativo può avere per i processi di sviluppo del Sé.

Occorre una riflessione sul valore che riveste lo spazio della narrazione. L'ambiente all'interno del quale vengono proposti i differenti approcci narrativi non è soltanto un contenitore all'interno del quale vengono distribuiti gli oggetti e si muovono le persone, ma è un luogo di scambio, di reciprocità e di relazione, anche quando tutto ciò non viene reso esplicito.

¹ J. Bruner (2006), *La fabbrica di storie*, *Ti. It.*, Laterza: Bari – Roma, p. 98.

Occorre, però, fare una riflessione sul valore che riveste lo *spazio della narrazione*. L'ambiente all'interno del quale vengono proposti i differenti approcci narrativi risulta, infatti, di estrema importanza. Lo spazio non è soltanto un contenitore all'interno del quale vengono distribuiti gli oggetti e si muovono le persone, ma è un luogo di scambio, di reciprocità e di relazione, anche quando tutto ciò non viene reso esplicito.

Lo spazio, cioè, ha un impatto positivo o negativo per i soggetti che vi transitano per brevi o lunghi periodi.

Per tali ragioni, oggi, viene offerta molta cura e attenzione a ciò che possiamo trovare all'interno dei molteplici spazi che viviamo. In questa sede, l'attenzione sarà concentrata sugli spazi della narrazione, vale a dire sugli ambienti pensati, progettati e allestiti per accogliere il momento della narrazione ad esempio con i bambini di età prescolare.

Tali momenti possono esser ritrovati nelle sezioni scolastiche, in famiglia, negli spazi di librerie e biblioteche, nei parchi, in molteplici luoghi all'interno dei quali l'adulto/educatore allestisce tali attività. Le forme attraverso le quali viene esplicitata tale attività possono essere diverse. Non bisogna, cioè, pensare esclusivamente alla narrazione scritta, ma anche a quella rappresentata graficamente o attraverso il corpo, la voce, il suono, la parola.

Gli ambienti all'interno dei quali avviene la narrazione giocano, dunque, un ruolo molto importante nel processo di significazione del Sé. Nel caso dei bambini di età prescolare è particolarmente indicato dar voce alla creatività e alla fantasia attraverso l'allestimento di spazi pensati e progettati per la narrazione, spazi all'interno dei quali non

si ascolta soltanto una storia, ma si *partecipa* alla storia accogliendo domande, spunti, riflessioni che partono dai bambini e presentando loro un'attività da poter svolgere.

Su questo punto occorre fare alcune precisazioni. Quando si parla di attività da proporre significa guardare a tali momenti non come occasioni per l'adulto di avviare valutazioni sul bambino, bensì di osservare come il bambino stesso accoglie la storia, la reinterpreta e la rende parte di Sé. Tali attività permettono di cogliere aspetti legati agli interessi, alle curiosità, ai dubbi, agli interrogativi che il bambino manifesta più o meno esplicitamente all'adulto, in modo tale da avviare nuove attività successive o aprire un dialogo-confronto anche con gli altri bambini coinvolti.

Si aprono, così, tante occasioni per creare il momento narrativo insieme ai bambini e per far sì che tale atto del narrare diventi momento autenticamente educativo. Come afferma lo stesso Bruner: "...attraverso il discorso con gli altri impariamo una quantità di cose non soltanto sul mondo ma anche su noi stessi"². Ed è proprio attraverso le storie che il soggetto accede al mondo, alle molteplici esperienze di vita e alle emozioni; un incontro tra l'universo di significati del proprio Sé e dell'Altro. Bruner parla di *costruzione negoziata del Sé*³; nello specifico, la persona definisce il personale profilo identitario attraverso la relazione con l'altro e tale relazione, come atto di reciprocità e di incontro, può avvenire anche durante il momento narrativo.

Per tale ragione, l'arte del narrare diventa momento fortemente educativo, in quanto consente al soggetto di percorrere il movimento del Sé verso l'Altro. L'incontro con la storia (qualunque sia la

2 J. Bruner (2001), *La cultura dell'educazione*, tr. It., Feltrinelli: Milano, p.106.

3 J. Bruner (2009), *La mente a più dimensioni*, tr. It., Edizioni Laterza: Bari – Roma.

forma attraverso la quale viene raccontata) permette al soggetto di incontrare sé stesso, le proprie emozioni, il proprio Sé. Tale processo avviene per mezzo delle azioni compiute dai personaggi della storia, dalle ricadute emotive dietro tali azioni, dal contesto all'interno del quale è narrata la storia. Si avvia, dunque, un percorso di apertura verso il Sé e nello stesso tempo verso l'Altro.

E. Mounier parla di *movimento del Sé verso l'Altro* tanto che *“la persona si afferma in un continuo sforzo di assimilazione dei dati proveniente dall'esterno. Essa elabora sé stessa elaborandoli”*⁴. Come avviene nel processo narrativo, il soggetto fa propri tutti gli elementi della storia (personaggi, trama, ritmo, ambientazione, etc.) e li rielabora producendo un impatto importante per il proprio Sé.

Una volta sottolineato tanto il valore che lo spazio, all'interno del quale viene raccontata oppure ascoltata la storia, riveste per la narrazione stessa e una volta ribadita la valenza fortemente educativa che l'atto del narrare ha per la persona stessa, occorre guardare alle molteplici forme attraverso le quali si muove la narrazione.

Nel caso di una narrazione scritta e raccontata attraverso un albo illustrato l'attenzione viene concentrata tanto sulla parte scritta, quanto sulle immagini che rappresentano l'essenza stessa della storia, sulla tipologia, sul colore e sulla dimensione del carattere scelto, sul posizionamento all'interno della pagina e così via. In sintesi, il soggetto ripercorre la storia sollecitando molteplici sensi e partecipando attivamente al processo narrativo.

Quando invece la narrazione avviene attraverso una canzone oppure è accompagnata da una immagine o ancora da

una base musicale, l'atto narrativo sollecita altri canali sensoriali e altre forme di intelligenza (come direbbe il Gardner)⁵.

Per sintetizzare potremmo dire che il momento educativo della narrazione permette al bambino di conoscere aspetti del proprio Sé e dell'Altro attraverso una serie di elementi presenti nella storia narrata. Tale processo di significazione diventa estremamente importante in quanto garantisce quella *costruzione negoziata del Sé* di cui parla il Bruner.

I passaggi utili per avviare tale momento educativo possono essere:

- Scelta della storia da presentare
- Scelta della forma narrativa (orale, scritta, rappresentata visivamente o attraverso una canzone, e così via)
- Allestimento/progettazione dell'ambiente all'interno del quale avviene la narrazione
- Avvio della narrazione con i bambini
- Momenti di scambio/confronto/dialogo/approfondimento
- Proposta di attività

Su questo ultimo punto è possibile affermare che le proposte di attività per sollecitare e promuovere l'arte del narrare e del narrar-si possono avvenire sotto diverse forme:

- Il gioco del travestimento (scelta di alcuni particolari oggetti, abiti, accessori che rinviano al personaggio, alla storia, all'ambientazione narrati).
- La rappresentazione grafico/pittorica (non pensiamo esclusivamente al disegno di un determinato personaggio all'interno di un'ambientazione, ma anche ai colori utilizzati e alla tecnica scelta dal bambino).
- La drammatizzazione (non esclusivamente attraverso l'utilizzo di oggetti, abiti, accessori, ma anche soltanto come messa in scena e reinterpretazione del

4 E. Mounier (2004), *Il personalismo*, tr. It., Ave: Roma, p. 78.

5 H. Gardner (2005), *Educazione e sviluppo della mente*, tr. It., Trento: Erickson.

personaggio e della storia).

- La messa in scena di un canto o di una musica (lavoro creativo del bambino oppure scelta di una specifica canzone o musica già esistente e che il bambino considera significativa per “raccontare” quel particolare personaggio).

Le attività e le considerazioni appena presentate si prestano bene alla fascia d'età prescolare; l'approccio narrativo permette all'adulto/educatore di affrontare una serie di temi importanti e utili per valorizzare l'intersoggettività, la cura, l'incontro, l'accoglienza, l'esplorazione di sé, la progettualità, per potenziare l'*identità narrativa*, essenza dell'identità personale⁶.

Alcuni tra i temi importanti da poter affrontare con i bambini attraverso l'arte del narrare ritroviamo la famiglia, la scuola, l'amicizia, le emozioni, il gioco e molto altro. L'adulto sceglie il tema da affrontare con i bambini e avvia un percorso narrativo frutto di una progettazione educativa e non determinato da una libera improvvisazione. Come affermato prima, la scelta del luogo e l'allestimento dello spazio costituiscono insieme alla modalità narrativa gli altri aspetti da non

sottovalutare per far sì che l'arte del narrare con i bambini diventi occasione per esplorare i significati.

Le riflessioni riportate nel presente contributo sono applicabili a diverse fasce d'età; la valorizzazione e il potenziamento dell'*identità narrativa* vale tanto per i bambini di età prescolare o scolare, quanto per gli adolescenti e gli adulti. Il processo di costruzione del Sé è, infatti, un processo lungo che interessa la persona per l'intero arco di vita.

**Dottore di Ricerca in Pedagogia dello Sviluppo e Pedagogista. Si occupa di processi narrativi applicati ai contesti educativi e didattici.*

Bibliografia

- Bruner J. (2001), *La cultura dell'educazione*, tr. It., Feltrinelli: Milano.
- Bruner J. (2006), *La fabbrica di storie*, tr. It., Laterza: Bari – Roma.
- Bruner J. (2009), *La mente a più dimensioni*, tr. It., Edizioni Laterza: Bari – Roma.
- Gardner H. (2005), *Educazione e sviluppo della mente*, tr. It., Trento: Erickson.
- Mounier E. (2004), *Il personalismo*, tr. It., Ave: Roma.

Sintesi

La narrazione rappresenta un'attività cruciale per la formazione del Sé del bambino, che attraverso questa, si misura con l'Altro e facendo propri gli elementi della storia e elaborandoli in relazione a sé. Saper ascoltare la narrazione di un bambino significa poter scorgere l'insieme dei dubbi e di interrogativi che lo caratterizzano. In questo senso diventa importante curare quello che è lo “spazio” del narrare che può essere costruito attraverso scelte accurate da parte dei pedagogisti a seconda del tema e della modalità con cui esso viene indagato.

Parole chiave

Narrazione, educazione, spazio

6 J. Bruner (2001), *La cultura dell'educazione*, tr. It., Feltrinelli: Milano.

Famiglia e scuola contro la dispersione scolastica. La musica può essere uno strumento privilegiato?

Giacomo D'Angelo*

L'educazione musicale scagiona l'uomo dal più vulnerabile senso di passività, offrendogli l'opportunità di cogliere la bellezza, di elevarsi verso una prospettiva dove il fine estetico coincide con quello educativo, grazie ad un processo di trasformazione della sensibile abulia in energia vitale

Nell'attuale società, in cui l'uomo è sempre più impegnato nella ricerca di status symbol e nella conduzione di una vita frenetica e spesso disordinata, la dispersione scolastica è sempre più diffusa e difficilmente arginabile. Se un giovane vaga in un mondo sconosciuto e, per lui, incomprensibile, le responsabilità vanno

equamente suddivise tra quanti, a vario titolo, hanno avuto il compito della sua formazione, perché il fallimento di un giovane è il fallimento della società tutta che, se vuole avere prospettive di cambiamento, dovrà necessariamente prestare più attenzione alle esigenze ed alle istanze provenienti dal mondo giovanile. Diversamente la società non potrà che incolpare se stessa e le proprie carenze quando troverà dei giovani infelici che disperdono le proprie, irripetibili, energie in ciò che non può loro garantire la pienezza della vita, pronti, possibilmente, ad ingannare il tempo

unicamente davanti ad un pc o ad uno smartphone, ad annichilirsi di fronte ad uno schermo, privi di stimoli e di creazioni cognitive ed emotive. Una riflessione potrebbe essere improntata più specificamente sulle cause che portano all'abbandono precoce della scuola e su quali misure di contrasto si possono pianificare ed attuare grazie allo studio della musica. La dispersione scolastica è un fenomeno complesso, caratterizzato da molteplici elementi: insuccesso scolastico, demotivazione, appartenenza ad un ambiente socioeconomico svantaggiato, fobia scolastica, provenienza etnica, inadeguata preparazione degli insegnanti, influenza del gruppo dei pari, etc. Questi elementi sono tutti riconducibili a due grandi aspetti: uno socio-familiare e l'altro didattico-pedagogico. Riguardo al primo aspetto si

può con certezza affermare che ogni generazione, in gioventù, tende a mettere in discussione gli schemi di vita proposti da quella precedente. Questo crea, inevitabilmente, una situazione di antagonismo tra figli e genitori. I genitori, forti dell'esperienza vissuta, vorrebbero che i figli accettassero, quasi senza riserve, i modelli socioculturali della famiglia; i giovani, di contro, rivendicano il diritto a scelte individuali e diverse. La generazione dei genitori degli adolescenti di oggi, che più di ogni altra ha segnato una rottura con il passato, è forse meno disponibile a mettersi in discussione, forte della consapevolezza di aver già percorso scomodi sentieri e convinta di aver raggiunto il massimo dell'apertura mentale. Ma la realtà non è così semplice! I giovani hanno diritto di vivere le proprie esperienze e di arrivare a scelte di vita che potranno, o meno, essere le stesse dei genitori, secondo percorsi e logiche soggettivi. In genere è più frequente che, raggiunta la maturità psicologica, un giovane percorra un cammino simile a quello dei genitori. L'esempio più pregnante è forse proprio quello di quei giovani, "partiti in quarta", con una contestazione massiccia che, intorno agli anni '60-'70, si sono fatti prendere per mano da un sistema sociopolitico che dicevano di esecrare e, non appena ne hanno fatto parte (con il pretesto di cambiare il sistema dall'interno), si sono rosolati nei disvalori che hanno contrassegnato gli anni '80 e dintorni. Il consumismo sfrenato e l'edonismo non sono forse prodotti di questa generazione? Non è forse questa generazione ad aver barattato i jeans stracciati? Ed allora, se dalla contestazione forte di quei giovani, divenuti genitori degli adulti di oggi, a loro volta genitori degli attuali adolescenti, è venuta fuori una generazione perfettamente inserita nel contesto sociale, è giusto che oggi gli

adolescenti siano lasciati liberi di trovare se stessi autonomamente, ricevendo più che consigli, positivi esempi di vita. È il distacco generazionale che crea, quindi, inevitabilmente, un periodo di frattura nei rapporti e nella comunicazione tra genitori e figli. Non si può che prendere



atto del fenomeno e viverlo con intelligenza e sensibilità. Vi sono poi anche le famiglie socialmente ed economicamente più svantaggiate che preferiscono che i loro figli vadano a lavorare piuttosto che studiare. L'azione educativa della scuola dovrebbe, quindi, essere rivolta anche trasversalmente alle famiglie. A tal proposito, per esempio, le proposte ludico-didattico-musicali tipiche della

Scuola dell'Infanzia e della Scuola Primaria possono essere anche uno stimolo suggestivo ed integrante per i genitori a giocare con i propri figli che, dopo aver sperimentato a scuola tali proposte, diventerebbero a loro volta insegnanti, in modo da poter sperimentare in prima



persona il senso profondo del gioco, trovare le soluzioni agli eventuali blocchi emotivi, acquisire le nozioni civiche, che servono a garantire un benessere

sociale, e musicali che non riguardano solo tecnicismi, ma soprattutto pulsione, tensione emotiva, condivisione, ascolto, proiezione nello spazio, coordinazione e tanta motricità. I bambini imparano attraverso la *pedagogia del fare*¹; gli adulti, invece, imparano attraverso l'*andragogia del ricevere*, ossia fanno proprie tutte le nozioni che i bambini hanno appreso a scuola attraverso le attività ludiche proposte e i benefici che dalla musica si possono trarre. I genitori diventeranno, in questo modo, bambini, riscoprendo la figura più sensibile che c'è in loro; mentre i figli sperimenteranno l'essere adulti con la consapevolezza che, con la crescita, "l'essere bambino" non abbandonerà mai la loro esistenza e che i genitori sono affettuosi e attenti interlocutori in un rapporto asimmetrico, ma emotivamente costruttivo.

Riguardo al secondo aspetto, invece, la coesistenza tra acculturazione ed educazione appare sempre meno consolidata. L'insegnante dovrebbe essere un agente di cambiamento che sostiene gli alunni nel loro processo di decisione consapevole in base alle proprie qualità e alla propria vocazione; non dovrebbe essere più visto come un orientatore, bensì come un facilitatore² del percorso dell'alunno, in grado di permettergli di potersi gestire ed indirizzare autonomamente e consapevolmente. Ecco che assumono notevole importanza il vissuto dell'alunno, il suo cosiddetto *ecosistema evolutivo*³, ciò che ha imparato spontaneamente in modo non strutturato, e le sue tendenze innate. Tenere conto delle tendenze innate dell'alunno nel processo della sua formazione può dare frutto

1 Secondo Maria Montessori, l'apprendimento avviene attraverso il movimento finalizzato, la sperimentazione sensoriale in prima persona e l'esperienza diretta; non avviene attraverso l'imitazione e l'osservazione.

2 Metodo euristico – guidato in M. Della Casa, *Educazione musicale e curriculum*, Zanichelli, 1985, Bologna.

3 U. Bronfenbrenner, *Ecologia dello sviluppo umano*, Il Mulino, 1986, Bologna.

a una didattica non solo efficace, ma anche e soprattutto accattivante, che pensa e vive la musica, che si sa essere in grado di ricondurre ai ritmi naturali, all'interazione e all'ascolto di se stessi e degli altri, come strumento in grado di sviscerare il sostrato sia affettivo-sociale sia sonoro dell'alunno, affinché questi acquisisca i mezzi con cui costruire il proprio futuro, gli strumenti utili per sapere scegliere da sé e per sé, affinché impari a decidere nella consapevolezza dei propri bisogni e delle proprie attitudini e abilità. Riesca, in ultima analisi, a far sì che le sue *risposte apprese*⁴ servano efficacemente alla sua formazione di uomo, prima, e musicista, dopo: il "saper essere" si costruisce attraverso il "sapere" e il "saper fare". La musica è una scoperta, in quanto pervade ogni luogo e ogni tempo; il giovane deve essere posto nelle condizioni di sviluppare una sensibilità tale da poterla non solo riconoscere ma, anche e soprattutto, apprezzare le molteplici qualità e i conseguenti benefici. Si tratta di una comunicazione tra il mondo esteriore empirico e quello interno sensibile; il dialogo con il proprio "io" più nascosto è la forma assoluta di conoscenza. Da questa comunicazione si verrà a sviluppare la capacità di sperimentare, scoprire, creare, emozionare ed emozionarsi; il tutto in maniera più strutturata, dove la logica è protagonista: gli elementi non vanno spiegati singolarmente, occorre spiegare la logica che dà loro vita. L'aspetto emotivo, in particolare, è fondamentale per poter sviluppare la capacità di relazionarsi sia con se stessi sia con gli altri; dal riuscire ad avere il controllo delle proprie emozioni scaturisce, inoltre, l'automotivazione: trovare i giusti approcci e le giuste strategie per poter

svolgere con impegno e determinazione quelle attività che non si ha tanta voglia di affrontare. In questo senso è opportuno specificare le diverse connotazioni cui il concetto di motivazione rimanda: motivazione intrinseca e motivazione estrinseca; la prima riguarda fattori interni (interessi, emozioni, etc.), la seconda riguarda, invece, fattori esterni (complimenti, benefits, etc.); è chiaro che a rendere il percorso dell'allievo può congruo e accattivante sia la combinazione tra le due motivazioni e che, quindi, anche l'insegnante ha un suo ruolo fondamentale. Si tratta di una forma di didattica che modifica l'usanza ancora, seppur in parte, diffusa di frammentare gli elementi (teorici, pratici, psicologici, etc.); frammentazione che deriva dalla pluralità di discipline scolastiche spesso trattate in modo monolitico, relegato entro spazi specifici, che non consente un reciproco scambio di informazioni, contrariamente alle più significative indicazioni didattico-pedagogiche. Alla frammentazione consegue la perdita di dati essenziali ai fini della costruzione armonica e non settoriale del sapere. Questo limite si riesce a superare anche grazie allo studio dello strumento musicale che integra le varie sfere socioculturali e permette, in quanto disciplina onnicomprensiva, non solo di fare meno distinzione tra discipline scientifiche ed umanistiche, ma anche di suggerire metodologie più penetranti e valide. L'insegnante di Musica deve saper entrare in classe con la consapevolezza di dovere incentrare la lezione sui bisogni degli alunni: *Musica e ...! (Musica ed emozioni! Musica e serie tv! Musica e Italiano! Musica e Storia! Musica e attualità! ...)*. Tutto sarà anche uno stimolo per lo sviluppo del processo di interiorizzazione dei vari

⁴J. A. Sloboda, *La mente musicale*, Il Mulino, 1988, Bologna.

gruppi-classe e per la cooperazione di tutti al lavoro comune⁵. La vera coesistenza tra acculturazione ed educazione, grazie al linguaggio della musica, darà vita a quello che può essere definito *multiculturalismo strutturale*: la complessità delle strutture mentali renderà il giovane un vero cittadino di un mondo⁶ non solo musicale ma, anche e soprattutto, socio-affettivo; cittadino di un mondo in cui il classico conflitto identitario presente nelle società multiculturali viene definitivamente arginato grazie alla coesistenza tra acculturazione ed educazione, cioè tra identità e cittadinanza.

La propedeutica musicale, la pratica strumentale, la formazione corale e orchestrale, le lezioni-concerto, i laboratori di costruzione di strumenti, etc. sono attività efficaci da cui scaturiscono anche eventi pubblici con sinergie organizzative e istituzionali. Si viene, così, a creare un sistema unitario di interventi, che coinvolge giovani, famiglie, scuole e istituzioni varie, una sinergia validissima per riconvertire la dispersione scolastica

o avviare precise azioni di prevenzione. Gli scopi dell'educazione musicale si possono riassumere, quindi, nell'esigenza di fornire il massimo delle opportunità: acquisire uno spiccato senso del gusto estetico, sviluppare la creatività, raggiungere un obiettivo prefissato, rispettare le indicazioni, saper ascoltare se stessi e gli altri, saper socializzare, acquisire il senso critico, tutti aspetti determinanti nella vita dell'uomo ai fini del suo successo formativo e umano. L'educazione musicale scagiona l'uomo dal più vulnerabile senso di passività, offrendogli l'opportunità di cogliere la bellezza, di elevarsi verso una prospettiva dove il fine estetico coincide con quello educativo, grazie ad un processo di trasformazione della sensibile abulia in energia vitale.

**Pianista. Fortemente convinto dei benefici in ambito civico e sociale derivanti dallo studio della musica, svolge attività di didattica musicale nella Scuola dell'Infanzia e Primaria.*

Sintesi

La nostra società presenta un panorama in cui la dispersione scolastica è molto diffusa. In questo orizzonte la musica può presentare un prezioso strumento per andare contro la frammentazione tipica dell'istruzione scolastica e promuovere un apprendimento basato, tra le altre cose, sui bisogni degli alunni e l'ascolto di se stessi, l'aumento della motivazione intrinseca, oltre che la prevenzione della dispersione scolastica.

Parole chiave

Musica, dispersione scolastica, didattica musicale

5 R. A. Gambino, *Principi di pedagogia generale e pedagogia dell'integrazione*, Diaphonia, 2014, Messina.

6 *Indicazioni Nazionali 2012 per la Scuola dell'Infanzia e per il Primo Ciclo di Istruzione.*



Adolescenti: opportunità e sfide

Il senso comune, parlando di adolescenza, ha la tendenza a posizionare i giovani all'interno di una fase definita transitoria o di passaggio, fase che di fatto rappresenta un cambiamento altrettanto fondamentale per l'adolescente quanto la nascita e i primi quindici giorni di vita per il neonato (Dolto, 1990).

In questo periodo i mutamenti dell'adolescente e la situazione in cui esso si trova sono fortemente condizionati dagli input e dalle proiezioni che gli adulti indirizzano verso di lui/lei e che vengono imposti anche dai limiti di esplorazione dettati dal contesto sociale. Questi due fattori (adulti e società) possono prolungare o contrarre lo stato adolescenziale in base all'aiuto che forniscono al giovane ad affrontare le responsabilità, piuttosto che a tenerlo in una condizione di eterna adolescenza (Dolto, 1990).

Ogni adolescente compie una lotta che deve ingaggiare con se stesso per non rimanere imbrigliato nei miraggi dell'infanzia e per intraprendere il faticoso percorso che lo condurrà ad essere adulto. Si tratta di un passaggio estremamente delicato ed esigente: occorre lasciare morire una parte di sé per permettere all'altra di nascere.

L'adolescenza deve confrontarsi oggi con un contesto sociale la cui caratteristica fondamentale è l'incertezza, il che rende fortemente improbabile il raggiungimento di una presunta stabilità adulta in cui l'inquietudine adolescenziale possa placarsi. Viene da

Alice Caglioni*,
Sara Huspek**

In questo periodo di vita un ragazzo e una ragazza fanno una ricerca di sé e dell'altro come esperienza di senso, questo è l'abbrivio necessario affinché scelte valide, consapevoli e sensate possano venire realizzate dall'adolescente che affina la propria intuizione rispetto ai contenuti da perseguire in prima persona.

chiedersi se il paradigma dell'adolescenza come fase di transizione sia ancora da convalidare o non abbia piuttosto bisogno di essere rivisitato in rapporto alle trasformazioni di ordine sociale e simbolico.

In che misura, infatti, la crisi che stiamo attraversando incide sui modi in cui i ragazzi elaborano l'inquietudine, il turbamento e lo smarrimento con-

Comunque sia, l'adolescenza può essere letta anche come un'età vissuta secondo un ritmo individuale tanto vulnerabile quanto meraviglioso; esiste come tempo soggettivo, come zona turbolenta che ognuno vive in funzione della propria relativa precocità o dei propri indugi (Dolto, 1990).

In questo periodo di vita un ragazzo e una ragazza fanno una ricerca di sé e



naturati al loro particolare momento evolutivo? Il disagio degli adolescenti preoccupa molto; vale la pena, tuttavia, considerare anche il pensiero di chi afferma che nella maggior parte dei casi il disagio non è più solo psicologico, ma anche culturale (Galimberti, 2007) e che dunque non riguarda soltanto i ragazzi ma coinvolge direttamente gli adulti e le loro istituzioni.

dell'altro come esperienza di senso, questo è l'abbrivio necessario affinché scelte valide, consapevoli e sensate possano venire realizzate dall'adolescente che affina la propria intuizione rispetto ai contenuti da perseguire in prima persona.

Di rilevante importanza, inoltre, è l'emergere dei cambiamenti e delle modificazioni che avvengono a livello cerebrale e che sono sorprendenti, la

corteccia prefrontale non è del tutto sviluppata durante questa fase della vita: *“questa immaturità della corteccia prefrontale spiega il comportamento immaturo degli adolescenti.”* (Siegel, 2014)

Tuttavia tale spiegazione potrebbe risultare troppo semplicistica dal momento che si basa sul singolo binomio maturità/immatùrità; l'adolescenza, infatti, è un periodo di vita nel quale emergono nuove abilità, e pertanto va valorizzato in modo adeguato.

E queste abilità plasmano sia il singolo individuo che la specie umana.

In questa fase di cambiamento biologico è considerevole l'aumento dei comportamenti a rischio e ad alto rischio, aumento collegato ai cambiamenti geneticamente determinati che avvengono a livello cerebrale. La sfida che diviene centrale *“è se sia possibile assecondare la voglia di sperimentazione di un adolescente, riducendo però al minimo il rischio di danni permanenti”* (Siegel, p. 29, 2014).

Ulteriore fattore da tenere in considerazione nel quadro dell'adolescenza è il senso di coesione sociale che, negli ultimi cinquant'anni, è andato sgretolandosi lasciando il posto ad una reale condizione di scollamento identitario e di ruoli che travolge gli adolescenti.

Riprendendo i concetti proposti da Bauman (2009), appare chiaro come il tempo presente sia rappresentativo di un paradosso che, considerando il momento quale oggetto di studio, ne riduce la dimensione temporale aumentando però i potenziali contenuti; come dire: pur avendo potenziali infinite possibilità di scelta in ogni istante, tale istante non permette di realizzarne nessuna in modo completo e continuativo.

Le nuove tecnologie rivestono certamente un ruolo imprescindibile nella ristrutturazione dell'esperienza comunicativa e sociale, dove l'articolazione dello spazio e del tempo delineano mo-

dalità inedite di fruizione della realtà; molto si discute dell'impatto determinato sull'esperienza individuale dalla possibilità virtuale di annullamento delle distanze e di azzeramento del decorso temporale.

Nonostante i maggiori processi relazionali dovrebbero compiersi nel nucleo familiare e in quello scolastico, è innegabile ormai che lo spazio virtuale offerto dalle nuove forme di agenzie educative multifattoriali venga utilizzato sempre più di frequente come lettura di realtà parallele dietro cui nascondere desideri, bisogni e disagi.

Se da un lato culture, stili di vita e modelli educativi proposti hanno innegabilmente prodotto una grande libertà individuale e promosso incontri e spazi di apprendimento multiculturali, dall'altro forse non si è riusciti ancora a trovare un giusto equilibrio tra tradizione e innovazione, equilibrio che dia la possibilità di rileggere le potenziali azioni da compiere per trovare un nuovo modello di comunicazione/incontro che risulti costruttivo tra adolescenze, devianze, trasformazioni sociali e modelli educativi.

“L'intreccio originale e irripetibile delle dimensioni spazio-temporali e della corporeità del soggetto immerso nel flusso esperienziale costituisce la struttura su cui va esprimendosi la possibilità formativa: è l'esperienza nel suo farsi, colta nel vissuto di un “corpo situato” che, nello scorrere del tempo, si percepisce in un flusso unitario dove viene meno la distinzione cognitiva tra soggetto e ambiente” (Barone, 2009).

Così troppo spesso il vissuto di smarrimento comunemente connesso alla situazione transitoria dell'adolescere evolve in forme complesse di malessere.

Nasce l'interrogativo: che esperienza di adolescenza si fa oggi? Per rispondere è necessario operare uno spostamento del focus d'indagine dai meccanismi psichici che presiedono il processo di

costruzione identitario, agli elaboratori esperienziali (il corpo, lo spazio, il tempo) e ai dispositivi simbolico-materiali (i rituali, l'immaginario, i processi funzionali) che strutturalmente presiedono le traiettorie esistenziali degli adolescenti.

L'adolescenza è un passaggio, è terra di mezzo, è abilità di transito; oggi che ne è di questo passaggio?

Massa (2000) propone una chiave di lettura puntuale delle trasformazioni sociali in atto, dove la questione pedagogica del passaggio del testimone tra le generazioni appare ribaltata.

“La crisi del milieu educativo, cioè quel contesto di esperienza e di appartenenza entro il quale un giovane del XX secolo ritrovava il senso del proprio crescere, inserendosi e raccontandosi con le generazioni adulte, ha significato l'entrata in crisi della dialettica intergenerazionale” (Massa, 2000).

L'impressione è che oggi ci troviamo di fronte all'impossibilità degli adolescenti di raccogliere il testimone in quanto non ci sono adulti che possano/vogliano passare la mano; in questa frattura simbolica rinveniamo anche un'assenza materiale di luoghi che assumano e incarnino il valore funzionale del dramma sociale: luoghi che pedagogicamente possano funzionare come dispositivi simbolici e materiali del passaggio.

Barone (2018) sottolinea molto bene come il problema cruciale di ogni adolescente consista nel dover/voler divenire adulto, e di come il problema dell'accesso all'età adulta sia il problema dell'uscita dall'infanzia.

Questo passaggio dall'infanzia all'età adulta ha assunto nella civiltà industriale i caratteri di una vera e propria transizione: non è semplicemente uno scivolamento naturale e progressivo, si tratta, piuttosto, di un salto qualitativo e quantitativo degno di nota segnalato dal transito in atto.

Come in ogni processo transazionale, è necessario lasciar andare qualcosa per iniziare qualcos'altro; occorre tollerare lo stato di sospensione e incertezza che si crea tra il non più e il non ancora e che connota e caratterizza, contraddistinguendola, questa età; soprattutto, bisogna imparare ad accettare la dimensione della perdita per lasciare che un nuovo inizio possa dischiudersi.

In alcune società tribali l'ingresso nella vita adulta avviene simbolicamente attraverso il rito di passaggio, la cui funzione è quella di rappresentare il cambiamento di stato e di ruolo che l'individuo assume nell'ambito della comunità, emancipandolo dalla situazione di marginalità derivante dalla condizione di segregazione generazionale.

Ma oggi l'adolescenza è ancora una fase di transizione? Se transizione significa apprendere ad attraversare la vita, di sicuro l'adolescenza rappresenta il momento strategico in cui questo apprendimento può realizzarsi. L'adolescenza, allora, non è il tempo del turbamento a cui segue il tempo della stabilità. È piuttosto il tempo in cui si impara a stare nell'incertezza, nella condizione di ricerca di senso che pervaderà poi l'esistenza intera. Da questo punto di vista, la caratteristica evolutiva dell'adolescenza non è più connotata dal tentativo di restare indenne a questo passaggio, ma dalla presa di coscienza e dalla consapevolezza di come viverla così da apprendere elementi per la vita.

Perché *“L'adolescenza termina ma non passa mai”* (Fabbrini e Melucci, 2004).

Fare esperienza di adolescenza è anche esperienza di ricerca di senso, è avere la possibilità di affinare la capacità di intuizione per dare significato agli obiettivi da realizzare in prima persona iniziando ad esercitare scelte autentiche e responsabili.

Affrontare le sfide che l'evoluzione

impone, significa riuscire a far fronte alle esigenze e alle richieste della vita; incontrare e scontrarsi con una serie di compiti, stimoli e passaggi di crisi.

Il percorso di crescita dell'adolescente avviene attraverso la sperimentazione di una serie di prove in alcune aree evolutive che non sempre si susseguono e dipanano in modo fluido.

Risulta allora opportuno risignificare l'adolescenza, a partire dalla convinzione che il soggetto adolescente possa essere definito tale non perché si trovi in una determinata fascia di età, ma in quanto permeato dal desiderio di essere egli stesso regista del proprio modo di essere nel mondo, e nel contempo, dall'esigenza di trascendersi.

** Pedagogista e Psicologa Clinica svolge attività di consulenza e formazione in ambito evolutivo e collabora con la cattedra di Metodi e Tecniche Psicodiagnostiche dell'Università degli Studi di Bergamo.*

***Pedagogista e Psicologa Clinica lavora nell'ambito dell'età evolutiva e collabora con la cattedra di Psicologia Sociale e Differenze di Genere dell'Università degli Studi di Bergamo.*

Bibliografia

- Barone, P. (2009). *Pedagogia dell'adolescenza*. Milano, Guerini scientifica.
- Barone, P. (2018). *Vite di flusso: fare esperienza di adolescenza oggi*. Milano, Franco Angeli.
- Bauman, Z. (2009). *Vite di corsa: come salvarsi dalla tirannia dell'effimero*. Bologna, Il Mulino.
- Dolto, F. (1990). *Adolescenza. Esperienze e proposte per un nuovo dialogo con i giovani tra i 10 e i 16 anni*. Milano, Mondadori.
- Dolto, F. (1991). *I problemi degli adolescenti. Una mappa per orientarsi in un difficile periodo di trasformazione*. Milano, TEA.
- Fabbrini, A., & Melucci, A. (2004). *L'età dell'oro. Adolescenti tra sogno ed esperienza*. Feltrinelli Editore.
- Galimberti, U. (2007). *L'ospite inquietante. I giovani e il nichilismo*.
- Moretti, S., Stefanelli, C. (2018). *Rileggere adolescente e devianze, fare sicurezza e trattamento negli Istituti penali e nei Servizi minorili*. Roma, Alpes.
- Siegel, D. J. (2014). *La mente adolescente*. Milano, Cortina.

Sintesi

Il periodo adolescenziale è conosciuto come un lasso di tempo molto delicato e particolare, in cui l'individuo, attraverso la ricerca di senso, passa dall'età dell'infanzia all'età adulta, divenendo più maturo. Tuttavia, alla luce di una riflessione e dei numerosi cambiamenti della nostra società, emerge come non sia appropriato parlare di passaggio da tempo del turbamento a tempo della stabilità, quanto piuttosto di un tempo nel quale si impara a navigare nell'incertezza che caratterizza tutta la vita adulta.

Parole chiave

Adolescenza, transizione, incertezza



A large, light gray, stylized letter 'P' serves as the background for the top half of the page. It has a thick vertical stem and a curved top that tapers into a point. The word 'CULTURA' is printed in a bold, dark gray, sans-serif font across the middle of the 'P'.

CULTURA

A dark gray triangle is located in the bottom left corner of the page, pointing towards the center.

Rubriche dedicate
al mondo dell'educazione,
ai libri, alla musica e al cinema

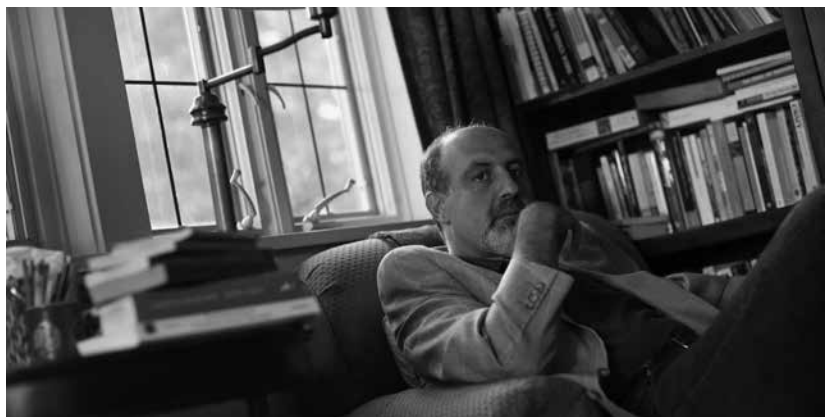
Personagge Personaggi

di Giuseppe Fichera

Toni Ciccione, l'Antifragilità e il Cigno Nero:
l'Incerto di Nassim Nicholas Taleb

“Lo specchio è in frantumi, le cose viventi sono volatilità lunga. Il modo migliore per verificare di essere vivi e controllare se amate i cambiamenti. Ricordate che, se non fosse per la fame, il cibo non avrebbe sapore; i risultati sono insignificanti senza sforzi, così come la gioia senza tristezza, le convinzioni senza incertezza e una vita etica senza rischi personali”¹.

“Tony Ciccione” è uno dei protagonisti dei testi più famosi del Professor Taleb. Tony non ha appreso le teorie sofisticate degli accademici e conduce i suoi affari in modo istintivo, realistico ed empirico. È un personaggio allegro e socievole. Le sue azioni sono basate sui fatti, sull'istinto e sull'esperienza possiede una sorta di empirismo pratico che gli consente di agire e fare delle scelte nel mondo degli affari con uno sguardo disincantato e non facendo ricorso alle teorie (che non conosce) e che non contemplano l'irrompere del caso. È immune dagli eventi imprevisti semplicemente perché è consapevole del



¹ Nassim Nicholas Taleb, *Antifragile*, Prosperare nel disordine, Il Saggiatore, Milano 2013, pag.443.

fatto che essi... si verificheranno. Questo accadrà, di fatto, indipendentemente dalle nostre aspettative e dalle nostre fallaci teorie.

Un mondo descritto dalla volatilità e dall'irrompere del caso potrebbe sembrare incomprensibile. *"Esiste una realtà che si può comprendere solo sperimentando..."*² e ciò che non si può comprendere può sembrare assurdo. In realtà semplicemente non è comprensibile a priori: ciò non vuol dire che sia assurdo.

Di Tony e altri personaggi di fantasia si avvale nelle sue opere divulgative Nassim Nicholas Taleb. Traider finanziario, saggista, matematico e creatore modelli finanziari derivati, si occupa, in particolare, di strumenti di analisi di sistemi complessi e di come valutare o trattare gli eventi casuali che ne determinano il funzionamento. Accanto alla sua attività di Trader e l'impegno teorico di ricercatore e di "filosofo empirico" si colloca la sua opera divulgativa le cui pagine sono abitate da personaggi inventati come *Nero Tulip* (alter ego Toni il Ciccione) o da *Evgenija Krasanova*, immaginaria autrice del famigerato romanzo *Il Cigno Nero*. Questi e altri ancora sono personaggi che, insieme al pensiero di filosofi, scienziati e frammenti autobiografici dell'autore, incuriosiscono e appassionano e permettono al lettore (non specialista) di comprendere a fondo il senso di idee che a prima vista possono sembrare astratte e per i soli esperti. Nei suoi scritti compaiono altresì riflessioni su Economisti, Filosofi, Matematici, Sociologi ecc. che vengono discussi e criticati. Spesso i suoi libri sono corredati da sintesi o appendici che spiegano le sue scoperte nella matematica statistica chiare e rigorose per gli esperti del settore.

Così può accadere che Tony Ciccio-

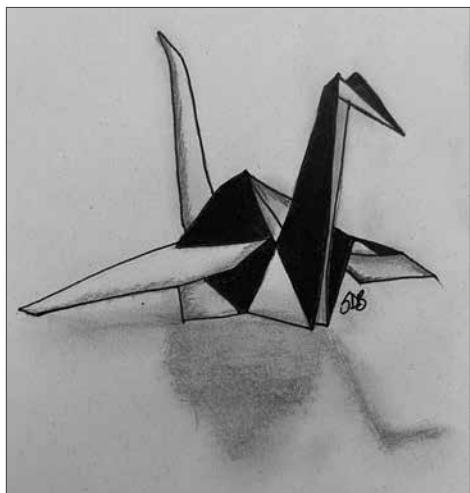
ne dialoghi con il filosofo Socrate: *"Mio caro Socrate... sai perché ti hanno condannato a morte? [...] Perché fai sentire stupidi quelli che seguono ciecamente le abitudini, l'istinto e le tradizioni. Distruggi le illusioni che la gente si fa su se stessa sottraendo la gioia dell'ignoranza alle cose che non comprendiamo. E non hai risposta, non hai risposte da offrire"*. Anche se Tony condivide molti aspetti della filosofia di Socrate (il disprezzo per il potere immeritato e la percezione di vivere in un mondo di creduloni), egli contrappone alla logica della pura ragione socratica l'empirismo evoluto della pratica e dell'istinto di chi "sa di vivere" in un mondo complesso in cui accadono eventi imprevedibili a priori.

Taleb chiama questi eventi imprevedibili "Cigni Neri" rifacendosi a una famosa metafora usata in filosofia che dimostra come non si possa più assegnare alle teorie scientifiche l'attributo di certezza. Anzi, una teoria è vera solo se è "falsificabile". Ossia possiamo affermare correttamente che tutti i cigni sono bianchi (se abbiamo osservato solo cigni bianchi) ma nulla ci garantisce di non incontrare prima o poi un Cigno Nero -il che falsificherebbe la nostra bella teoria.

Secondo Taleb, il verificarsi di un Cigno Nero non ha a che fare con la bontà o la catastroficità di un evento ma solo con la sua imprevedibilità. Taleb si spinge oltre e ci dice che in economia (come in natura) i Cigni Neri/gli eventi imprevedibili sono un dato di fatto, anzi sono parte integrante della complessità e dell'evoluzione.

"Ciò che chiameremo Cigno Nero (con la maiuscola) è un evento che possiede le tre caratteristiche seguenti. In primo luogo, un evento isolato, che non rientra nel campo delle normali aspettative, poiché niente nel passato può indicare in modo plausibile la sua possibilità. In

² Nassim Nicholas Taleb, *Il Cigno nero*, Come l'improbabile governa la nostra vita, Il Saggiatore, Milano, 2014, pag. 272.



*secondo luogo, ha un impatto enorme. In terzo luogo, nonostante il suo carattere di evento isolato, la natura umana ci spinge elaborare a posteriori giustificazioni della sua scomparsa, per renderlo spiegabile e prevedibile”.*³

Per esempio, le pandemie non sono un Cigno Nero, infatti sono sempre accadute in passato. Inoltre non si capisce perché non dovrebbero essere prevedibili adesso quando i contatti fra esseri umani e i loro spostamenti sono aumentati in modo esponenziale. Per questi motivi una epidemia è più prevedibile di “internet” o di “Google”: veri esempi di Cigno Nero. Secondo l'autore, uno dei problemi è quello di adottare logiche “lineari” per descrivere eventi che non sono lineari e che non accadono sempre con una frequenza costante.

Di fronte a un mondo incerto ci sentiamo fragili e in balia degli eventi, per questo viene proposto il concetto di “antifragilità”. Essa è la misura della nostra capacità di reagire all'incertezza.

Tutte le pubblicazioni sul tema sono riunite nella raccolta intitolata “Incerto”⁴ e il punto centrale dell'opera è il concetto di “antifragilità”. L'atteggiamento dell'antifragile è quello di aspettarsi dall'incertezza anche eventi positivi per sfruttarli a proprio vantaggio e contemporaneamente proteggersi per evitare l'evento catastrofico.

L'antifragile è colui che è preparato all'incertezza e si attrezza per vivere gli eventi inattesi in modo positivo. L'antifragile vive l'errore e le variabili non previste come delle informazioni sull'ambiente che egli può sfruttare saggiamente. Per dirlo in termini psicologici (argomento fra i molti affrontati da Taleb), l'antifragile di fronte all'incertezza è più positivo che negativo, vede i vantaggi e non vive la “volatilità” o variabilità imprevista come una cosa negativa ma si mette in una posizione in cui potrà trarre benefici dagli eventi casuali. Il Cigno Nero può essere anche un evento favorevole (per esempio, cambiare lavoro può essere una risorsa rigenerante psicologicamente o economicamente, si può ricevere un aiuto inatteso ecc.); in questo senso, Taleb lo distingue dal concetto di “resilienza” (in Psicologia è la capacità di far fronte a eventi stressanti o traumatici con strategie di coping⁵) definendo l'antifragile come colui che “trae più vantaggi che perdite”, anch'esse inevitabili, al verificarsi dell'evento inatteso.

Le persone “fragili” invece vivono in mondo definito *Mediocristan* e seguendo le teorie accademicamente corrette rifiutano l'idea di evento inatteso e, ricostruendo (ex post) la storia di avvenimenti ec-

3 Nassim Nicholas Taleb, *Il Cigno nero*, Come l'improbabile governa la nostra vita, Il Saggiatore, Milano, 2014, p.11.

4 Nassim Nicholas Taleb, *Incerto*, Il Saggiatore, Milano, 2020, (raccolge le precedenti opere dell'autore: *Il Cigno nero*, *Antifragile*, *Il letto di Procuste*, *Giocati dal caso*, *Rischiare grosso*, *Robustezza e Fragilità*).

5 Boris Cyrulnik, Elena Malaguti, *Costruire la resilienza*, La riorganizzazione positiva della vita e la creazione di legami significativi, Erikson, Trento.

cezionali, decidono in ultima analisi che ciò che è accaduto era imprevedibile... solo perché non era mai accaduto prima! O peggio ricostruiscono *una storia artefatta ex-post* che crea relazioni di causa-effetto laddove non ci sono, per giustificare spesso inconsapevolmente i propri errori. Si tratta spesso di ricostruzioni “narrative” degli eventi passati, teorie lineari che minimizzano gli eventi improbabili i cui effetti possono tuttavia essere estremamente amplificati e pervasivi.

Questo è il problema della “narrazione” degli eventi, spesso, se non sempre, preparata da coloro che non hanno mai operato nel mondo reale (*Estremistan*) o da dirigenti di azienda che non hanno nessun contatto con la realtà e che non ricoprono ruoli in base alle loro capacità o alla loro “esperienza”. Le loro previsioni si rileveranno spesso fallaci a spese di tutti coloro (ingenui) che si sono fidati delle loro capacità solo in virtù del ruolo che ricoprono o per il titolo di cui si fregiano. Non si tratta di complotto ma, più banalmente, di cecità agli eventi imprevisti. Semplicemente, si nega la possibilità del Cigno Nero poiché non è contemplato dalle nostre aspettative, teorie o pregiudizi.

Il mondo reale è invece definito come *Estremistan*, in cui piccole variazioni possono avere gravi conseguenze economiche o esistenziali sul sistema sociale sulle persone che ne fanno parte. Noi viviamo nell'*Estremistan*. Nel mondo reale il problema non consiste tanto nella possibilità di prevedere il Cigno Nero che, in quanto tale, è imprevedibile ma saper convivere con l'incertezza.

Dobbiamo dire che la non linearità e la complessità, l'incertezza sono da tempo parte del nostro patrimonio cultura-

le: pensiamo all'elettromagnetismo di Maxwell, alla biologia (lo stesso Darwin riferiva alle mutazioni il dono di far evolvere i sistemi biologici), alla Fisica dei sistemi non lineari di Prigogine e all'*A-Metode* di Edgar Morin⁶ in Filosofia e nelle scienze in generale; tuttavia esse sembrano essere confinate a un puro discorso speculativo e forse questo è un segno della fragilità del nostro contesto economico culturale.

La nostra capacità di reagire all'incertezza è l'*antifragilità*. Da un punto di vista psicologico, la nostra antifragilità è innanzitutto la nostra capacità di accettare che il mondo è caotico, volatile, non lineare e che questo può essere fonte di conoscenza.

Potremmo affermare in conclusione che il problema della modernità è di negare l'antifragilità: “*Stiamo rendendo fragili i sistemi sociali ed economici perché neghiamo loro fattori di stress e casualità...*”⁷.

Bibliografia

- Nassim Nicholas Taleb, *Antifragile*, Prosperare nel disordine, Il Saggiatore, Milano 2013.
- Nassim Nicholas Taleb, *Il Cigno nero*, Come l'improbabile governa la nostra vita, Il Saggiatore, Milano, 2014.
- Nassim Nicholas Taleb, *Incerto*, Il Saggiatore, Milano, 2020, (raccolge le precedenti opere dell'autore: *Il Cigno nero*, *Antifragile*, *Il letto di Procuste*, *Giocati dal caso*, *Rischiare grosso*, *Robustezza e Fragilità*).
- Boris Cyrulnik, Elena Malaguti, *Costruire la resilienza*, La riorganizzazione positiva della vita e la creazione di legami significativi, Erikson, Trento.
- Giuseppe Fichera, *Andrà tutto Incerto: l'immunità psicologica di gregge*. Pedagogika 2, XXIV, 2020.

6 Fichera Giuseppe, *Andrà tutto Incerto: l'immunità psicologica di gregge*. Pedagogika 2, XXIV, 2020.

7 Nassim Nicholas Taleb, *Antifragile*, Prosperare nel disordine, Il Saggiatore, Milano 2013, pag.105



Sillabario pedagogiko

di Francesco Cappa



Goffredo Parise, descrivendo la necessità che lo aveva spinto a stendere i suoi Sillabari, ha detto: "Gli uomini d'oggi hanno più bisogno di sentimenti che di ideologie". Ogni pedagogia è intrisa di ideologia, ma nasce sempre da un sentimento, non sempre benevolo, che riguarda i rapporti con noi stessi e con l'altro, compresi alla luce del tempo in cui viviamo.

Questa rubrica si propone di mettere al lavoro uno sguardo sulle cose che ci circondano, siano queste parole, immagini, incontri, eventi. Un'attenzione per quelle tracce che rivelano il pedagogico nel quotidiano, non dimenticando che l'osservazione - inizio di ogni educazione - è il miglior antidoto per le illusioni del sentimentalismo. Solo così i dettagli che stavano, forse, per sfuggirci possono diventare dei segnali.

Non amo comprare i libri online.

Non per una questione nostalgica, ma perché per me nel rapporto con i libri, con i loro contenuti e con i loro autori prevale l'esperienza della caccia.

Devo sentirmi sulle tracce di qualcosa, di

qualcuno che mi sfugge, che mi manifesta un'urgenza, un essere indispensabile in quel momento, ma che non esaurisce, metonimicamente, il piacere del possesso e della cattura nel suo mero consumo. E questo piacere, seppur sopravvive anche nella caccia del libro online, come so dal mio fratello musicale Martin Spookes, stupendo bibliofilo in festa, per me deve ancora necessariamente passare dalla presenza fisica mia e del libro nello stesso campo d'azione materiale. Certo si tratta comunque di possedere, per non continuare ad essere posseduti dal desiderio di non-avere-ancora, ma quel che prevale, per me, è il piacere di un incontro ancora pieno dei profumi ardenti e

degli accidenti della promessa. Forse è per questo che adoro i setter irlandesi, per la loro svagata attitudine alla caccia non legata alla violenza della presa

quanto alla velocità leggerissima del passo a raso d'erba nell'inseguimento della preda, come un

vento che pettina le coste d'edera delle isole Aran.

Per questi motivi nell'aprile del 2020, preoccupato per le sorti della Libreria del Lavoro di via Tadino a Milano, luogo storico e stupendo che invito a visitare tutte le volte che potrete, ho telefonato al numero della libreria - sì, avete letto bene, ho telefonato, non ho scritto una mail - e ho chiesto se anche se chiusi al pubblico durante la pandemia consegnavano libri a domicilio in quel periodo funesto. Era quello il momento in cui il trauma dell'inizio della pandemia veniva scalzato, gradualmente, per chi ha potuto permetterselo dal punto di vista sociale, da un promettente sentimento di spaesamento.

SPAESAMENTO

Seguendo non so più quale traccia di ricerca, ho sentito che dovevo iniziare a leggere, in ritardo di circa 22 anni sulla sua prima uscita, ma con un'urgenza che non sentiva ragioni, un libro di Carlo Ginzburg intitolato *Occhiacci di legno. Dieci riflessioni sulla distanza*. Nella nuova edizione edita da Quodlibet nell'Ottobre del 2019 Ginzburg aveva aggiunto una decima riflessione che nella passata edizione di Feltrinelli non era presente.

Ogni volta che leggo o sento parlare Carlo Ginzburg vivo un doppio sentimento di distanza. Immediatamente vivo la distanza dell'ammirazione per il lavoro e per gli effetti che questo lavoro hanno sui pensieri e le parole che quest'uomo cerca da molto tempo di far diventare un patrimonio comune, qualcosa che anch'io, nel mio piccolo, posso cercare di conoscere e comprendere. Poco dopo vivo il sentimento, anche invidioso in parte, di una distanza incolmabile fra il suo lavoro, i suoi effetti sul mondo della cultura internazionale e il mio, che sento sempre infinitamente manchevole.

Dal colpo doppio di questi sentimenti che si alternano mentre leggo o ascolto, mentre guardo in rete uno dei suoi interventi o dei suoi discorsi, nasce uno spaesamento. Nasce uno spaesamento come frutto vivo di una doppia distanza.

Quella dello spaesamento è una dimensione dell'esperienza, e dell'esperienza formativa, che forse andrebbe osservata come un effetto della distanza.

Distanza da cosa? Distanza da chi?

Sigmund Freud e Martin Heidegger hanno affrontato in profondità questo "oggetto" attraente e ripugnante e, forse, proprio per questo estremamente fragile e affascinante.

Per molti versi, oggi, quella magia dello spaesamento che afferrava Walter

Benjamin nelle sue peregrinazioni parigine all'inizio del Novecento ci è stata trafugata da una congerie culturale e da un lavoro dell'immaginario che ha trasformato il nostro spaesamento in un irrimediabile atto di fuga, che induce alle più audaci evasioni.

Per molte teorie della formazione non si dà cambiamento, specie in età adulta, se non a prezzo di un contatto spaesante con l'esperienza o di un contatto con un'esperienza spaesante, con un dilemma disorientante, scriveva Jack Mezirow.

Lo stesso Freud fa riferimento, nel suo saggio sul perturbante, alla polarità attivo-passivo legata alla temporalità propria della formazione come qualcosa che eternamente ci attrae e che non smettiamo di respingere. Il carattere di ripetizione del perturbante, dello spaesante esprime sia una ripetizione nel tempo che una dimensione di senso che sfugge al nostro dominio, alla nostra immediata comprensione.

Scriveva Freud, spaesante è l'improvviso sfaldarsi del tempo, dell'ordine in cui avevamo disposto e imbrigliato la nostra storia: un "pezzo" del passato, che credevamo dimenticato, altro da noi, si ripresenta inaspettatamente, interagisce con il presente o addirittura ne occupa il posto, creando così una smagliatura da cui possiamo scorgere, nel rovescio del tempo, un garbuglio inestricabile di fili, ricco di nodi irrisolti, ancora intatti, che ne costituiscono la trama. Una trama che inevitabilmente ritorna a quei nodi, si impiglia ripetutamente in essi, vi si aggroviglia, spesso si arresta in quelle zone non dominate, irrisolte.

Le evocazioni formative sono palesi. In realtà la relazione fra l'*Unheimliche* e il ritorno dell'arcaico in Freud è una riflessione indiretta sulla temporalità. Si tratta di scoprire dentro la trama del tempo

SPAESAMENTO

qualcosa che è altro dall'ordinata successione sotto la cui forma esso si presenta nella sua configurazione abituale.

Lo spaesamento generato in tutti dagli effetti della pandemia potrebbe annoverarsi fra le esperienze proprie di un ritorno di ciò che, più consapevolmente che inconsapevolmente ahì noi, stiamo facendo da decenni all'equilibrio dell'ecosistema di cui dovremmo essere parte? Questa disattenzione alle sorti del pianeta viene anche da un'ipotesi sulla 'nostra' temporalità che vogliamo pensare come eterna o priva del sentimento della "finitudine", come suggerisce Telmo Pievani in un suo recente saggio?

In questo senso è molto utile anche il riferimento al "doppio" che è parte integrante della teoria freudiana del perturbante. Il tempo in realtà "crea" costantemente dei doppi, il tempo è il nostro sosia. Nel doppio ciò che ci sfugge è una parte di noi che ci è legata con una forza particolare, è la nostra stessa immagine, il

SPAESAMENTO

suo presentarsi come automa, come in Hoffmann, che spaesa perché rappresenta l'orrore di incontrare l'esterno e lo sgomento di sentirsi altrove. Il perturbante genera quello scacco che, spesso, è anche il primo sintomo del cambiamento. L'arcaico costringe la nostra identità a rendersi fluida, passibile di cambiamento. Il perturbante in Freud rimette in contatto con abitudini identitarie già considerate rimosse, superate o obliate.

Se si segue il Freud della *Nota sul "notes magico"* e di *Al di là del principio del piacere*, si vede chiaramente che il tempo è direttamente legato alla discontinuità, a quel principio di conoscenza ad intermittenza, quasi conflittuale, specifico del sistema percezione-coscienza. Il tempo è, allora, la rappresentazione del duplice movimento che distrugge ciò che ha appena scorto, dove il momento

dell'inabissarsi è quello cruciale. Come sappiamo, per Freud, il tempo in questo modo eserciterebbe una funzione protettiva della coscienza: porta in sé lo svanire del passato, ma insieme la possibilità che l'arcaico riemerge occupando e ristrutturando il presente.

Questo duplice andamento, per esempio, è quello consentito dalla pratica diaristica, nel suo uso pedagogico, che continuamente spinge l'io narrante a sporgersi sull'Io che scrive e su quello che riflette sulla scrittura stessa: in questa triangolazione, ben evidenziata da Smorti nel suo *Sé come testo* e, in ambito pedagogico, da Lejeune e Demetrio si attua quel decentramento che solo può permettere all'adulto di distanziarsi dai modelli esistenziali e di ruolo acquisiti per aprirsi al cambiamento.

Martin Heidegger affronta il tema dello spaesamento e del perturbante sia nel paragrafo 68 di *Essere e tempo* che in un corso dedicato all'inno di Hölderlin intito-

lato *Der Ister*.

Per Heidegger l'*Unheimliche* è nel modo del "venir fuori", nello sporgere, in un implicare che è quindi anche prendere e coinvolgere. Il tempo dell'angoscia heideggeriana, che è lo specifico temporale dello spaesamento, ha caratteri comuni con quella speciale temporalità formativa che viene instaurata, per esempio, in contesti residenziali, i quali rappresentano la concretizzazione stessa della dinamica di spaesamento e radicamento che stiamo proponendo cercando di analizzare.

Heidegger scrive che "*abitare il tempo*" è la condizione stessa dello spaesamento, un esserci che sgretola l'opposizione stessa delle immagini di ciò che si presenta come proprio e come estraneo. Il tempo, con il suo pulsare, nella sperimentazione dei tempi e dei ritmi alternati dei gruppi di lavoro e delle atti-

vità proposte per esempio nei *setting* di formazione residenziali, determina uno spaesamento integrato nella logica della progettazione formativa.

Il tempo formativo della residenzialità ci trattiene in un luogo che non possediamo, in una dimora che rovescia l'idea stessa del dimorare. Nell'apertura di questo essere-fuori, che per Heidegger è insieme un essere presi e un essere affetti, sarà possibile considerare da un'altra prospettiva anche l'orizzonte temporale che permea la nostra quotidianità formativa. Stemperata e contenuta dalla progettazione pedagogica la condizione *angosciante* dello spaesamento ripropone uno sporgersi del tempo che è proprio quello della relazione formativa, con i suoi aspetti correlati di opacità a priori dell'alterità e con una "organizzata" assenza di sé, direbbe Freud, che facilita il cambiamento preservando l'autonomia del soggetto.

Nello spaesamento si manifesta l'intreccio tra proprio ed estraneo.

Nella *Logica* Heidegger scrive che *"l'auto-affezione, il tempo, è la condizione di possibilità dell'essere-affetto, ossia fenomenologicamente di un possibile essere per un altro che deve potersi fare incontro"*. Nella sua attività di sintesi, di appropriazione e di riappropriazione il tempo si apre a una estraneità. Questo emergere che sfugge alla semplice presenza e che si dà nel tempo ha un carattere di passività che è un *"lasciare agire su di sé"*: questo aspetto tradotto nella pratica formativa è quello che bisogna tentare di analizzare, una passività che manifesta un fluire verso di sé.

La dinamica essenziale dell'evento formativo è pienamente rivelata dall'esperienza dello spaesamento che può propiziare la pratica pedagogica. Lo spaesamento così inteso fa sperimentare l'accostamento al "proprio" nell'andare verso qualcosa che sfugge e che nella sua inattingibilità rimanda incessantemente a sé.

SPAESAMENTO

In una conferenza su *Residenzialità e corporeità*, Riccardo Massa ha offerto una rielaborazione di questi temi di grande efficacia, tracciando una linea interpretativa che tiene insieme il dispositivo foucaultiano e le suggestioni heideggeriane chiarendo il ruolo del tempo spaesante della residenzialità per l'efficacia dei processi formativi.

"La residenzialità è la materialità di una tecnologia in atto dello spazio, del tempo, degli oggetti, considerati nelle loro dimensioni di forte valenza simbolica e quindi, nel contempo di forte valenza affettiva e cognitiva. [...] La vera tecnologia dell'educazione riguarda la capacità, talora perversa, di istituire luoghi altri, luoghi separati, luoghi diversi in cui sia possibile lo scorrimento di una temporalizzazione che in qualche modo si presenta quasi come un presente continuo. [...] La residenzialità anzitutto deve avere una sua materialità di vita, che è la sua concretezza, che è l'insieme di come sono organizzati lo spazio e il tempo, di come vi sono disposti i corpi e di come vi sono attivate le valenze simboliche. Ma questa

materialità residenziale deve essere il luogo di uno sdoppiamento dell'esperienza, di un doppio della vita, di una azione e di un pensiero in cui di volta in volta si ricostruiscono significati, e deve essere poi il luogo di una interpretazione, di una rielaborazione di tutto questo. [...]

Se anziché Foucault si cita Heidegger, emerge la metafora della radura. La comunità residenziale può allora essere pensata come l'istituzione di una radura, come possibilità, a partire comunque da un dispositivo, di configurare un luogo in cui possano avvenire esperienze significative sul piano simbolico, sul piano affettivo, sul piano emotivo e cognitivo".

L'età adulta è al contempo un vertice e uno spaesamento, scriveva Demetrio alcuni anni fa, scoperta di nuove possibilità dell'attenzione, di un riattraversamento dell'esperienza che non indugia meramente nei ricordi, ma *"li riordina stabilendo priorità e marginalità, proporzioni*

e lunghezze, classi e tipi". In altri termini lo spaesamento nell'educazione degli adulti recupera quella forma di *radicamento* della soggettività e di apertura sul piano di una temporalizzazione pedagogicamente orientata. Congiuntamente, un altro punto da tener presente è il fatto che l'età adulta porta in sé una trasformazione del rapporto che il soggetto intrattiene con la propria temporalità, che coinvolgendo la memoria e l'esperienza induce a "provarsi" in nuove forme della trama e dei contenuti del tempo, personale e professionale.

Un'altra indicazione interessante sull'esperienza dello spaesamento letta in chiave pedagogica viene dall'estetica.

Marco Dallari ha messo in rilievo la forte relazione fra il tempo intersoggettivo e il tempo della possibilità, proprio della logica formativa, soggetto a contrattualità, a progetti e possibilità di costruire nuove conoscenze. Ci sono, fra quelli analizzati da Dallari, due modi essenziali, a nostro parere, di vivere pedagogicamente nel tempo. Un tempo dell'entropatia, sostanzialmente relazionale, dove la possibilità deve essere resa più autentica non facendosi dominare dal tempo, ma adattando il tempo alla relazione, alle sue esigenze e necessità, in funzione di un rafforzamento identitario.

Più interessante, a mio avviso, è quello spaesamento temporale che mutuato dalle tesi tratte da *L'intervallo negato* di Gillo Dorfles, viene a coincidere con lo spaesamento estetico. Interessante perché la capacità diastematica che in Dorfles riguarda proprio il tempo della fruizione estetica e i tempi di relazione fra lo "spettatore" e l'opera, ha caratteristiche vicine alla temporalità formativa. Lo spaesamento estetico e l'alienazione temporale che ne deriva rappresentano una sorta di "ricetta per difendersi dalle alienazioni derivanti

dalla capacità di controllare fantasticamente il tempo del nostro essere nel mondo".

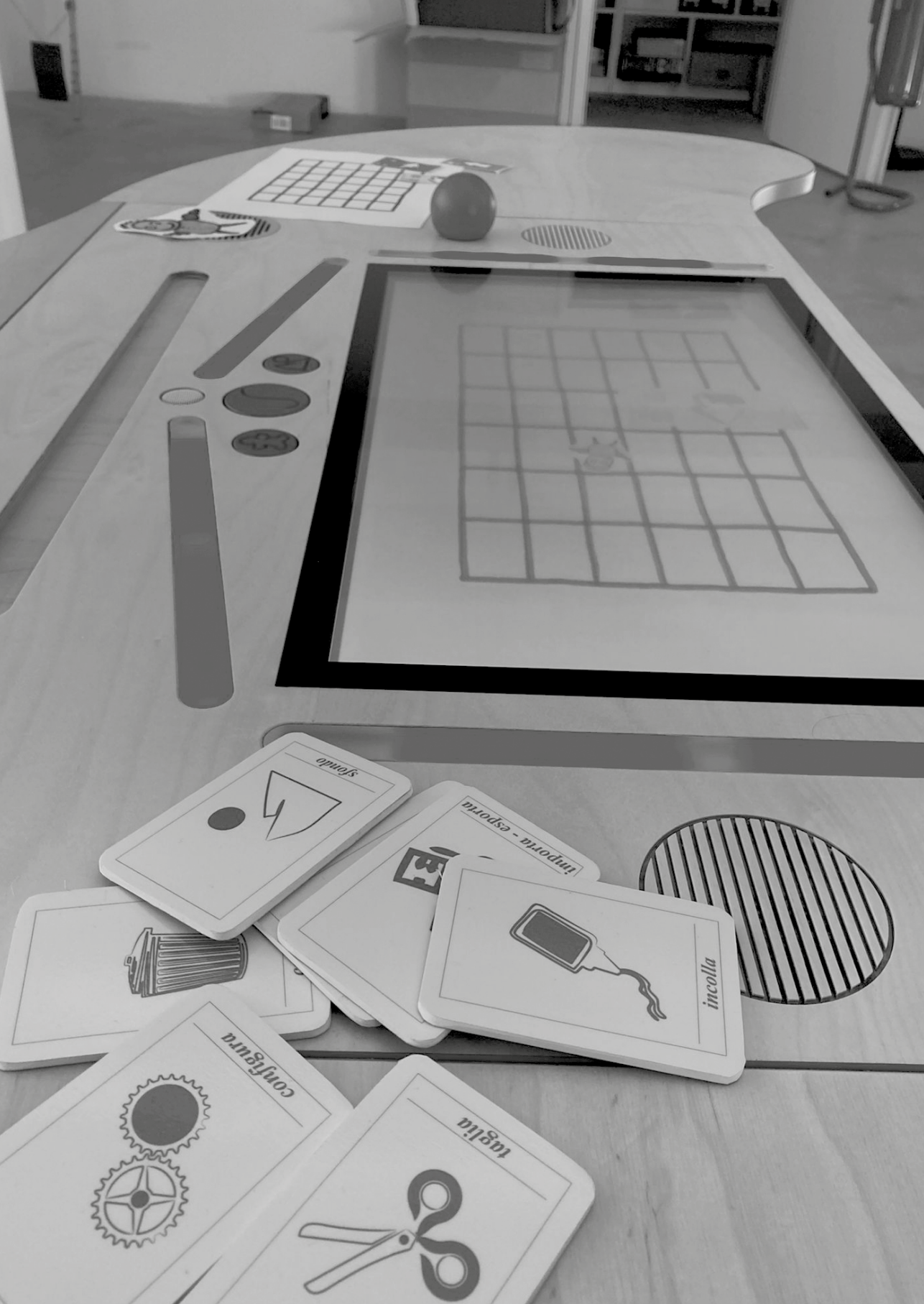
Il fenomeno dello spaesamento determina sempre una novità nella relazione fra le componenti in atto ed è una funzione essenziale per la formazione e la trasformazione dell'identità, sempre presa nella dinamica sincronica e diacronica dell'educazione. La capacità diastematica, dunque, reagisce allo spaesamento formativo e, nel suo risvolto temporalizzante, consisterà nel non destinare solo un tempo previsto alla relazione formativa, ma *tutto il tempo potenziale* che occorre perché sia la relazione stessa a determinarsi in termini di durata, come un'esperienza di alta qualità trasformativa.

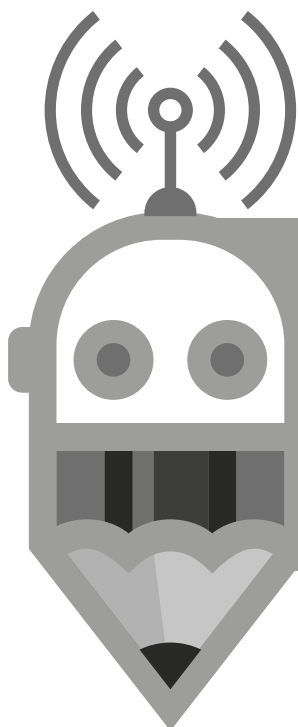
Chissà se quello che viene, ora che la distanza *sembra* minore fra noi, sarà il tempo di uno spaesamento trasformativo?

SPAESAMENTO

Nella prefazione del 1997 a *Occhiacci di legno* Carlo Ginzburg scriveva: "Dal 1988 insegno a Los Angeles. Parlare e studenti e studentesse come quelli dell'UCLA, con una formazione lontanissima dalla mia, diversi tra loro etnicamente e culturalmente, mi ha costretto a guardare in maniera diversa temi di ricerca su cui lavoravo da tempo. La loro importanza non è per nulla diminuita ai miei occhi ma è diventata meno ovvia. Ho capito meglio qualcosa che credevo di sapere già, e cioè che la familiarità, legata in ultima analisi all'appartenenza culturale, non può essere un criterio di rilevanza. Tutto il mondo è paese non vuol dire che tutto è uguale: vuol dire che tutti siamo spaesati rispetto a qualcosa e a qualcuno".

Lo spaesamento che provo ogni volta che incontro Carlo Ginzburg mi fa capire quanto sia necessario fare al meglio che si può il proprio mestiere non cercando, inutilmente peraltro, di colmare la distanza o le distanze: si tratta piuttosto di abitare la distanza come condizione e tensione trasformatrice della realtà.





Robotica educativa e intelligenza artificiale

**I-THEATRE & CODING:
UNA SPERIMENTAZIONE
CON LE SCUOLE SECONDARIE
NEI CAMPUS ESTIVI DI STRIPES DIGITUS LAB**

Matteo Conti*

Vengono qui riportate alcune esperienze realizzate attraverso lo strumento i-Theatre e il relativo approccio della narrazione digitale tangibile, per la riflessione su modelli innovativi di didattica mediati dalle nuove tecnologie. Questa metodologia, pur condividendo l'impostazione laboratoriale della robotica educativa e dell'intelligenza artificiale, non attiene nello specifico a queste attività.



Durante i Campus Estivi 2021 di robotica e coding allo Stripes Digitus Lab abbiamo ospitato nel nostro Centro internazionale di Ricerca e Innovazione, bambini/e e ragazzi/e della scuola primaria e secondaria di primo e secondo grado. Le due settimane di campus hanno fatto scoprire ai partecipanti le basi del coding e del pensiero computazionale attraverso la conoscenza dei robot educativi presenti nel nostro centro e l'utilizzo di applicazioni come Scratch per il coding e Tinkercad per la stampa 3D. Tra gli strumenti utilizzati nei nostri laboratori, oltre ai robot e alla stampante 3D, abbiamo proposto anche I-Theatre, uno strumento che già abbiamo potuto apprezzare nei laboratori con i bambini/e della scuola primaria ma che in occasione dei nostri campus estivi di quest'anno abbiamo potuto sperimentare con ottimi

A cura di Igor Guida

stripes digitus lab

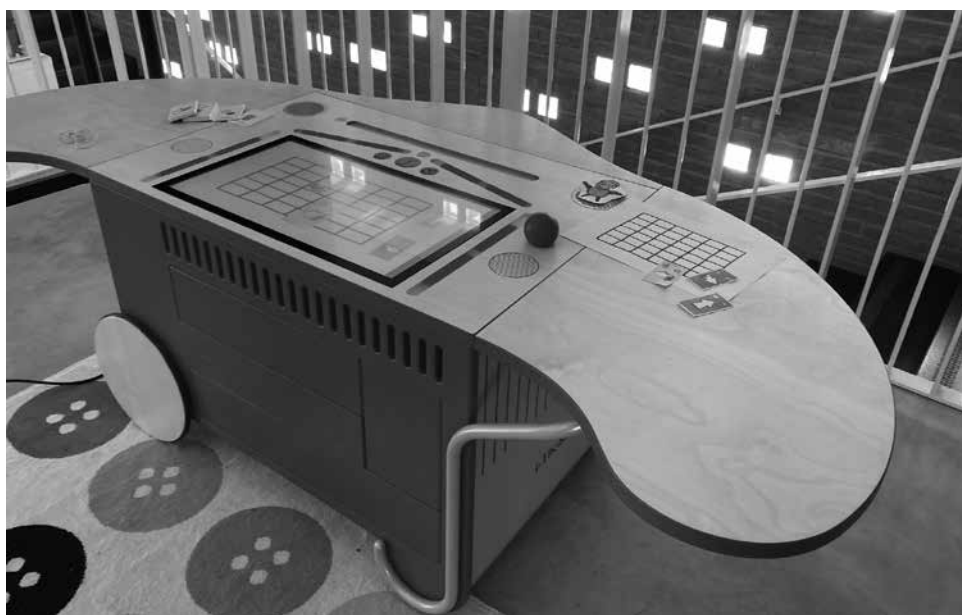
risultati anche utilizzandolo con ragazzi e ragazze della scuola secondaria di primo e secondo grado.

I-Theatre si è rivelato molto funzionale alle esigenze dei nostri laboratori con questa fascia d'età per la quale abbiamo pensato ad attività specifiche per sfruttare appieno le caratteristiche di questo fantastico strumento.

Nei laboratori fatti nei mesi precedenti con I-Theatre abbiamo utilizzato lo strumento per creare storie e animare disegni di bambini e ragazzi tramite la funzione scanner, che ci permetteva di trasformare sfondi e personaggi disegnati su carta in formato digitale.

Durante i laboratori svolti nei mesi di

Nel nostro campus estivo del mese di Giugno oltre a utilizzare questo strumento per attività già pensate ed effettuate in precedenza abbiamo voluto incrementare il suo utilizzo anche in attività relative al coding. Nei nostri percorsi laboratoriali solitamente, per introdurre i partecipanti al mondo del coding e cominciare un percorso che poi ci porta a programmare robot con bambini e ragazzi, partiamo dal cosiddetto "Coding Unplugged", ovvero l'attività di coding, di programmazione, senza uno strumento tecnologico come il robot o un device come tablet o pc. Durante questa attività si inizia di fatto a fare programmazione utilizzando



Ottobre e Novembre avevamo utilizzato I-Theatre per far sì che i partecipanti che non si conoscevano potessero presentarsi gli uni agli altri proprio registrando delle piccole animazioni con un proprio personaggio, uno sfondo disegnato da loro e una storia inventata che fosse utile per parlare di sé e dei propri interessi.

carta e penna oppure i nostri corpi che vengono "programmati" simulando il comportamento di un robot che riceve delle istruzioni precise.

Abbiamo quindi pensato nella nostra attività di progettazione fatta dalla nostra equipe di sperimentare l'utilizzo di I-Theatre come "strumento ponte" e in particolare per approcciare in modo creativo

il passaggio dal coding unplugged (non caricato) al coding “plugged” (ovvero fatto con uno strumento digitale). In questo laboratorio abbiamo innanzitutto consegnato ai partecipanti una griglia quadrata su carta e delle tessere bianche di carta della stessa dimensione dei quadrati. In questa attività di coding unplugged, che spesso utilizziamo per iniziare i nostri percorsi laboratoriali, i partecipanti sono tenuti a creare una storia servendosi di queste tessere disegnando su ciascuna un elemento della loro storia. Ognuno ha quindi creato la tessera del proprio protagonista, gli ostacoli e un punto di arrivo posizionando poi tutti questi elementi sulla griglia. L'esercizio consiste in una programmazione da fare per raggiungere il proprio obiettivo utilizzando delle carte da gioco che corrispondono a un codice molto semplice ovvero:

- Carta Verde: si muove la tessera del protagonista di una casella avanti
 - Carta Gialla: si gira la tessera del protagonista di 90 gradi verso sinistra
 - Carta Rossa: si gira la tessera del protagonista di 90 gradi verso destra
- (Solitamente per fare questa attività utilizziamo il kit per il coding unplugged CodyRoby che può essere acquistato o scaricato gratuitamente da internet).

Così facendo oltre a iniziare a programmare i partecipanti inventano una storia che possono poi raccontare ma anche modificare semplicemente spostando le tessere.

Partendo da questa semplice attività di coding unplugged abbiamo proposto a ragazzi e ragazze della scuola secondaria di primo grado e dei primi due anni della scuola secondaria di secondo grado di utilizzare I-Theatre per muovere il personaggio sulla loro griglia e registrare la loro storia sfruttando le potenzialità che lo strumento mette a disposizione. Dopo aver quindi scannerizzato le tessere da loro create e la griglia dove si svolge di fat-

to la loro storia e la loro programmazione hanno potuto osservare quanto fosse semplice creare tramite la funzione “Registrazione” un video della loro programmazione. Essendo inoltre la registrazione non solo del video ma anche dell'audio hanno potuto di fatto raccontare in prima persona la loro storia programmata, oltre che scriverne il codice con le carte da gioco e muovere il personaggio da loro pensato e disegnato. L'intuitività dello strumento e del suo utilizzo è stata sicuramente una delle ragioni per le quali l'esperienza di I-Theatre con i ragazzi e le ragazze delle scuole medie può essere considerata come estremamente positiva.

Nonostante il target di riferimento di I-theatre sia una fascia di età più bassa compresa tra i 4 e 10 anni, ragazzi e ragazze hanno comunque apprezzato molto lo strumento ed essendo la prima volta che lo vedevano e utilizzavano è stato per loro molto interessante scoprire come funzionava e come potevano utilizzarlo per creare le loro storie.

Inoltre, la caratteristica principale di questo strumento, ovvero la possibilità di editare in maniera semplice e digitale un disegno dapprima fatto su un foglio, ha reso possibile trasportare un gioco di carte utile per imparare le basi della programmazione su uno strumento digitale fornendo molti spunti per attività future.

L'utilizzo di I-Theatre in un laboratorio di coding non è assolutamente scontato e possiamo dirci pienamente soddisfatti del feedback ricevuto dai ragazzi che hanno partecipato a questa innovativa attività nella quale hanno potuto iniziare a familiarizzare con il coding conoscendo uno strumento che lascia ampio spazio alla creatività e all'immaginazione.

**Educatore specializzato in tecnologie digitali e robotica educativa di Stripes Digitus Lab*

Scelti per voi

a cura di Claudia Alemani



Adriana Mazzarella

Alla ricerca di Beatrice.

Dante e Jung

Edra edizioni,
Milano 2015,
pp. 574, € 25,00

Si tratta dell'ultima ristampa di un libro di particolare interesse, un saggio di Adriana Mazzarella, uscito la prima volta nel 1991 a cura della casa editrice IN/OUT con il sottotitolo *"Il viaggio di Dante e l'uomo moderno"*. L'autrice, medico pediatra, psicoterapeuta e analista junghiana, tra i fondatori della Associazione Italiana per la Sand Play Therapy, ci ha lasciato nel febbraio del 2015 e le figlie hanno curato la stampa di quest'ultima edizione. Oggi è importante rileggere e scoprire la grande attualità della Divina Commedia e questo testo la rende vitale e utile anche per psicoterapeuti ed educatori. E' un libro che ritengo un importante lascito e che mi accompagna nel lavoro di analista per la sua capacità, attraverso il linguaggio della poesia e le rime dantesche della Divina Commedia di connettere la dimensione psichica individuale con il sentire universale collettivo. Nel testo viene trasmesso un ordine e una direzione che aiuta a cogliere vari aspetti del disagio del nostro tempo, come il sentirsi esuli alla ricerca di senso, un messaggio importante anche per i giovani a cui Adriana teneva particolarmente.

Dante ci indica la strada della nostra identità di italiani, il saggio di Adriana parla della Commedia mettendo al centro il soggetto dell'opera, "l'uomo", considera la dimensione profonda del "viaggio" dell'uomo oltre i confini del-

la sua appartenenza ad una nazione. E' infatti universale l'incontro con Beatrice, con il femminile/anima, quale *"lume di eterno che vive in ogni uomo"* e che Dante *"segui con la sua vita e con la sua arte fino a toccare con l'una e con l'arte il Paradiso"*. La Divina Commedia è percorso di vita attraverso le umane ombre inconse, i passaggi e le trasformazioni attraversando i tormenti del dubbio, e l'assunzione di scelte e responsabilità individuali. Va rilevato come la funzione di guida di Virgilio è importante come modello di relazione per procedere dalla confusione alla consapevolezza. Dal confronto con le ombre inconse degli inferi, dal buio al ghiaccio della mancanza delle emozioni, si procede fino alla luce della coscienza, è questo il viaggio della individuazione, come nella descrizione della psicologia analitica di Carl Gustav Jung.

Capita a tutti noi che ci si ritrovi "nella selva oscura" di fronte alle angosce del nostro vivere quotidiano, allora la rilettura di Dante è fondamento per un confronto con il dubbio, così come nel canto II^a dell'Inferno, le ombre che emergono a poco a poco dal nostro mondo inconscio, fanno emergere un nuovo punto di vista o di osservazione, il saper guardare, immaginare e avere la consapevolezza necessaria per rimettere in moto le energie utili a raggiungere la "rosa mistica" e l'integrazione del Sé.

Dante e Jung, quindi, per un nuovo equilibrio individuale e come riferimento per uscire dalla confusione che assorbe energie e blocca.

Per una fiducia nella psiche individuale e nelle immagini e visioni dei nostri sogni e di immaginazione attiva o, se vogliamo allargare il contesto, di ogni altra comunicazione verbale e non, per una nuova riconnessione delle funzioni

cognitive e immaginative e per ritrovare un equilibrio per muoverci nel mondo. Il suo lavoro di ricerca, l'autrice l'ha condiviso in seminari e workshop presso il CIPA (Centro Italiano di Psicologia Analitica) di Milano per molti anni, partendo da un articolo degli anni 70 e dai successivi incontri rivolti ad analisti, allievi e studiosi del pensiero di Jung o solo amanti dell'opera di Dante. Il libro è divenuto così un progetto legato anche alle tematiche della pratica clinica. Nel sito internet di Adriana sono riportate alcune sue riflessioni su questo lavoro. "Il mio rapporto con la Divina Commedia sfuma in un lontano passato, quando ero una ragazzina a Bormio, perché a Milano c'erano i bombardamenti era l'inverno del '44. Studiando da sola sui libri del mio Liceo interrotto incontrai Dante". Questo aspetto mi sembra faccia chiaramente emergere come da un momento di difficoltà possa nascere qualcosa di nuovo, e allora dall'esilio di Dante possiamo avere anche noi oggi, intontiti da questa pandemia che ci ha sorpreso, isolato elementi e spunti innovativi per ritrovarci.

Il libro, dopo una premessa sul significato simbolico del viaggio di Dante, ripercorre e indaga i tre regni fino ad arrivare al Paradiso e a ritrovare quel "Sé", unione di opposti ed equilibrio della quaternità nella immagine della "Rosa Mistica". Completa il testo un glossario di approfondimento sui termini junghiani inseriti nel testo.

Mi sembra molto interessante concludere con la presentazione alla prima edizione del libro redatta da Dieter Baumann, psichiatra analista e nipote di C. Gustav Jung "il libro ha un valore insostituibile, perché nutre il lettore e lo sprona ad avere fiducia in sé stessi - dell'ascolto critico del proprio pensiero e del proprio sentimento - quando incontra le forze pericolosissime, distruttive e salvatrici dell'Inconscio, che ci condiziona."

Emilia Canato



Diego Miscioscia
(a cura di)

**I valori degli
adolescenti.
Nuove declina-
zioni degli ideali
e ruolo educativo
degli adulti**

FrancoAngeli,
Milano 2021,
pp. 186, € 25

Diego Miscioscia, socio fondatore de *Il Minotauro*, ne coordina il gruppo di ricerca sui valori e nel testo *I valori degli adolescenti* presenta scritti propri e delle colleghe Nicoletta Cinotti, Virginia Pupi ed Elena Riva. L'interessante organizzazione degli argomenti si sviluppa in tre parti, dedicate la prima alla nascita e allo sviluppo dei valori in adolescenza (presa in esame delle «radici naturali dei valori» e analisi di «come si sviluppa il sentimento etico»), la seconda a nuove culture e nuovi valori (ricerca su «come la cultura riesca a modellare eticamente le nuove generazioni» con la presa in considerazione delle «caratteristiche specifiche dei giovani maschi del terzo millennio» e del «pianeta delle giovani donne di oggi»), la terza alle strategie per una nuova cultura degli affetti (presentazione degli «strumenti a disposizione di questa generazione per evolversi da un punto di vista etico»).

Il principale modello di riferimento per la lettura delle realtà giovanili e per gli interventi propositivi è quello dei codici affettivi di Fornari. Seguire un «codice etico naturale», perseguire una «democrazia degli affetti», che veda l'integrazione di parti di sé che si riferiscono ai codici paterno, materno, fraterno e del bambino, permette il raggiungimento di uno stato interno di equilibrio. «Una vera maturazione etica coincide con l'aver conosciuto, vissuto, accettato e integrato nel Sé tutte le ragioni affettive e quin-

di tutti i valori dei codici affettivi naturali, e con l'aver esplorato tutte le potenzialità dei diversi codici affettivi». L'utilizzo di una sorta di «navigatore etico-affettivo» permette una gestione armoniosa delle esperienze relazionali basata sulla riscoperta dei valori naturali. Valori che hanno qualità profonde e non sono ideologici ma razionali. Valori che nell'adolescenza possono provenire sia dal mondo interno, come l'autonomia o l'espressione di sé come maschi o come femmine, sia dalla cultura familiare e generazionale.

Consequente è l'interpretazione dei fenomeni giovanili di radicalizzazione o di alcune disfunzioni psichiche come espressioni di «imperialismo di un unico codice affettivo»: in situazioni di adesione a ideologie totalizzanti o in condizioni di psicopatologia, scelte fisse ed eccessivamente legate ad un solo codice affettivo di riferimento si sostituiscono alla produttiva ricerca della giusta codificazione da attivare in specifiche situazioni di vita.

L'educazione di ragazzi e ragazze alla ricerca di comprensione delle dinamiche intrapsichiche inerenti i valori naturali li può salvare (e salvare la comunità) dall'adesione a rigide ideologie. Dare ai giovani strumenti per poter far buon uso del navigatore interno, che orienta all'attivazione dei codici affettivi adeguati alle diverse opportunità esperienziali e relazionali, è un compito di adulti che si sentano responsabili delle future generazioni. È una strada per poter liberare il mondo da «sistemi chiusi, centrati solamente sull'affermazione della propria verità e orientati al disprezzo e alla denigrazione» di altri modi di pensare.

Valido strumento d'aiuto presentato nel testo è la pratica della mindfulness come approccio laico per una cura della persona fondata sulla ricerca di piena consapevolezza di sé. Pratica di accetta-

zione, di ascolto, di attenzione alle proprie intenzioni e motivazioni, che molto bene farebbe, ad esempio, alla scuola, se intrapresa anzitutto dagli insegnanti e poi proposta agli studenti.

Così una scuola che promuove una «cultura di pace» si può ben dare il compito di programmare corsi di educazione civica atti a favorire nei discenti «la riscoperta dei valori naturali capaci di accomunare tutti gli individui». Un'educazione che, avendo come fondamento essenziale la comprensione delle dinamiche interne che orientano all'impostazione delle relazioni con gli altri, si estende poi conseguentemente alla conoscenza delle istituzioni, a partire da quelle comunali e regionali per arrivare a quelle statali e infine europee e mondiali.

Margherita Mainini



Marina Montuori

L'apertura possibile della psicoanalisi. Alle prese con la domanda del paziente in istituzione

Temperino Rosso editore,

Brescia 2020,

pp. 178, € 15.20

Una delle domande chiave cui cerca di trovare – ed offrire – risposta il libro di Marina Montuori è “*quale Altro siamo in grado di offrire al soggetto?*” (dove il soggetto è colui che si fa portavoce della propria - e altrui - sofferenza in un contesto istituzionale della salute mentale italiana). Questa domanda non può assolutamente essere considerata una domanda astratta, o teorica.

La sua straordinaria concretezza è legata alle caratteristiche di troppi dei contesti istituzionali attuali della salute mentale in Italia, che hanno visto un

progressivo allontanamento dal principio basagliano secondo cui la persona viene sempre prima della sua malattia. La “de-istituzionalizzazione” basagliana non riguardava solo gli ospiti del manicomio, ma anche i professionisti della salute mentale che erano spinti ad uscire anche loro dalle mura dell’istituzione, a venire a contatto con il campo, mobile e spesso imprevedibile, dei contesti di vita e dei significati esistenziali della sofferenza mentale. La centralità della visita domiciliare, che valeva in molti Centri di Salute Mentale del dopo-Riforma, corrispondeva alla centralità del contatto con gli scenari di esercizio delle capacità dei soggetti, anche in presenza dei “sintomi” della patologia (che venivano considerati secondari rispetto al recupero del profilo di cittadinanza attiva).

Uno dei simboli della de-istituzionalizzazione dei professionisti era la rinuncia esplicita a qualsiasi elemento identificativo della loro specifica professionalità, in primis il camice.

Il camice può essere uno dei simboli visibili di questo processo di “re-istituzionalizzazione” dei professionisti della salute mentale italiana, ma anche dei loro assistiti. La domanda iniziale, filo conduttore di questo contributo, trova risposte prevalentemente istituzionali, in questa fase di risposta alle molteplici forme di sofferenza mentale.

La logica “istituzionale” è questa: *l’Altro che siamo in grado ad offrire al soggetto* non è una persona, un interlocutore privilegiato, ma un gruppo di persone, un’équipe, un luogo fisico (il Centro di Salute Mentale). Il diretto interessato viene invitato, costantemente, a piegarsi a questa logica; la sua legittima protesta viene considerata poco rilevante, a meno che si traduca in una scelta di abbandono del rapporto con il Servizio. In quel caso, la protesta viene presa in considerazione, per ribadire la necessità

che il rapporto con il Servizio è inevitabile, a prescindere dall’interlocutore offerto.

La voce dello/a psicoterapeuta e più in particolare dello/a psicoanalista, che si manifesta nel libro di Marina Montuori, è una delle voci dissonanti rispetto a questa prevalenza della logica neo-istituzionale nella salute mentale italiana. Nella maggioranza dei Centri di Salute Mentale, come fa capire chiaramente l’autrice, la proposta di una psicoterapia è diventata una sorta di opzione secondaria, sempre subordinata ad un precedente trattamento farmacologico. Talora, rientra nella categoria dell’*“abbiamo provato tutto, proviamo anche questo....”*

Come ho accennato nella mia prefazione al libro, la voce di Marina Montuori non è una voce isolata: sono in molti a sottolineare l’impoverimento culturale e operativo indotto dal dominio della medicalizzazione della sofferenza mentale. Le altre voci, cui va dato ascolto e sostegno, nei prossimi anni, se non vogliamo cedere alla rassegnazione, sono quelle che provengono da:

- le reti dei *“sopravvissuti”* (cioè di chi ha fatto a meno della modalità di esistenza che viene catturato dalle diagnosi psichiatriche, come pure di chi è sopravvissuto alle istituzioni psichiatriche);
- le reti di chi ha rilanciato la centralità delle proposte psicoterapeutiche nelle esperienze psicotiche (come il gruppo finlandese del *“Dialogo Aperto”*);
- le reti di coloro che hanno messo in luce l’inconsistenza delle teorie biologiche che fanno da fondamento pseudo-scientifico alle principali categorie di psicofarmaci, come pure i danni delle terapie farmacologiche a lungo termine;
- le reti delle associazioni dei familiari e degli utenti, che spingono per proposte terapeutiche che siano fondate su una vera personalizzazione, su un coinvolgimento attivo di tutti i soggetti coinvolti,

su un ridimensionamento del farmaco e delle soluzioni autoritarie che lo accompagnano.

Se queste voci, compresa quella degli psicoterapeuti e psicoanalisti, come Marina Montuori, sapranno unirsi in un coro, e sapranno catturare l'attenzione e la solidarietà di chi vive – con sensibilità ai diritti fondamentali – ai confini di queste problematiche, l'istituzione psichiatrica italiana potrà essere nuovamente esposta a qualche salutare scossa tellurica.

Giuseppe Tibaldi



Simone De Beauvoir
Le inseparabili
Ponte alle Grazie,
Firenze 2020,
pp. 208, € 15

Le inseparabili è la storia di un'amicizia tra due ragazze negli anni tra la Prima

guerra mondiale e il 1929. Sylvie Lepage e Andrée Gallard si conoscono a nove anni, a Parigi, sui banchi di una scuola cattolica: Sylvie è immediatamente attratta da Andrée che appare spigliata e capace di essere sempre sincera, anche con le insegnanti, senza essere irriverente. Un modo di comportarsi che la fa apparire autonoma e che conquista la più dimessa e insicura Sylvie, voce narrante del racconto. Anche le famiglie sono diverse: rigidamente cattolica e conservatrice quella di Andrée, più duttile quella di Sylvie, anche se non per questo meno rispettosa delle regole sociali. Le bambine crescono in una Parigi che faticosamente esce dal conflitto e si trasformano in due adolescenti. Il racconto si concentra allora sulla figura tormentata di Andrée: da un lato il suo bisogno di assoluto, i quesiti profondi che riguardano la vita e la fede, dall'al-

tro la determinazione a rispondere alle aspettative della madre, a cui non riesce, o non vuole, sfuggire. Una madre, quella di Andrée, che governa con polso fermo, ma che forse è stata lei stessa vittima di quelle regole che applica senza tentennamenti (chi e come ricevere, con quali famiglie legarsi attraverso matrimoni adeguati), convinta com'è della loro ineludibile validità. Sullo sfondo gli uomini, i più anziani quasi assenti. I più giovani obbedienti e, almeno apparentemente, perfettamente omologati.

Capace a volte di gesti estremi per ritagliarsi un piccolo spazio di libertà (si ferisce a un piede con un'ascia per evitare una visita), Andrée non è tuttavia in grado di opporsi realmente a quell'insieme di doveri a cui pure resta estranea. E forse proprio a questa drammatica impossibilità sarà legata l'improvvisa malattia che non le concederà scampo. Paradossalmente è più facile per Sylvie percorrere un sentiero di libertà, favorita anche dalle condizioni economiche familiari che la costringono a studiare in vista di un'occupazione. Sarà la pacata Sylvie a vendicare simbolicamente la sua amica, depositando tre rose rosse – il fiore preferito di Andrée – sulla sua tomba ricoperta soltanto di fiori bianchi, un contrasto cromatico che sta a significare lo spessore di una sostanziale differenza.

Simone De Beauvoir scrisse questo racconto nel 1954, ma decise poi di non pubblicarlo. Il racconto è stato ritrovato e pubblicato soltanto l'anno scorso ed è la storia, romanzata, dell'amicizia tra la stessa De Beauvoir (Sylvie) e Zaza Lacoïn (Andrée). C'è questa dedica all'inizio che restituisce forse le motivazioni per la mancata pubblicazione.

A Zaza

Se ho le lacrime agli occhi questa sera, è perché lei, mia cara Zaza, è morta oppure perché io, invece, vivo? Dovrei dedicarle questa storia: ma

so che lei non è più da nessuna parte e questo nostro dialogo è solo un artificio letterario. Del resto, Zaza, questa non è veramente la sua storia, ma soltanto una storia ispirata a noi. Lei non era Andrée, io non sono questa Sylvie che parla in mio nome.

Una dedica amara, in fondo, che dice dell'impossibilità di restituire davvero la realtà di una vicenda, ma che dice anche della fatica e del senso di colpa e smarrimento che coglie ogni volta che la vita continua dopo un lutto. Ed è questo senso di smarrimento che chi legge avverte già all'inizio della storia, quasi a prefigurarne l'esito. La dedica spiega in fondo anche perché, a mano a mano che la storia si dipana, la figura di Sylvie resta quasi in ombra, come se un senso di pudore impedisse all'autrice di emergere dalle proprie pagine.

Una scrittura asciutta, senza sbavature, con qualche guizzo ironico (*Spesso, egoisticamente, mi rallegro che i bolscevichi [...] avessero rovinato mio padre: ero obbligata a lavorare, i problemi che tormentavano Andrée non mi riguardavano*) rendono la lettura avvincente e coinvolgente.

Il testo è inoltre arricchito da numerose immagini che ritraggono le due amiche in vacanza, la casa di campagna di Zaza dove soggiornarono in alcune estati, numerose pagine delle lettere che si scambiarono nel corso della loro lunga amicizia.

Claudia Alemani

ARRIVATI_IN_REDAZIONE



Edith Bruck

Il pane perduto

La Nave di Teseo, Milano 2021, pp 128, € 16

Per non dimenticare e per non far dimenticare, Edith Bruck, a sessant'anni dal suo primo libro, sorvola sulle ali della memoria eterna i propri passi, scalza e felice con poco come durante l'infanzia, con zoccoli di legno per le quattro stagioni, sul suolo della Polonia di Auschwitz e nella Germania seminata di campi di concentramento.

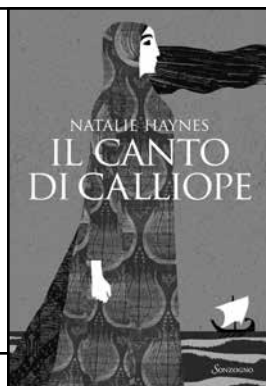
Natalie Haynes

Il canto di Calliope

Sonzogno, Venezia 2021, pp 320, € 18

Una donna sola corre nella notte, intorno a lei la sua città che brucia.

Fuori dalle mura, la regina e altre sventurate attendono un destino che verrà deciso dai vincitori. È la caduta di Troia. Dieci interminabili anni di guerra sono giunti alla tragica conclusione, ma le avventure dei protagonisti ispireranno le opere di artisti e scrittori.



Francesco Guccini

Storie liete, fiabe nere e tempi andati

Rizzoli Lizard, Roma 2021, pp 176, € 16

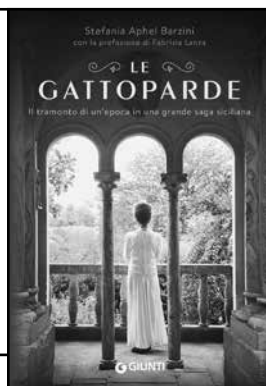
La buffa storia della tartaruga del poeta Marino Moretti, i lampi della Resistenza e il buio del dopoguerra, cronache di morti annunciate e pennellate di realismo magico. In questo libro, Francesco Guccini ha raccolto alcuni dei suoi migliori racconti, testi difficili da recuperare o, in alcuni casi, del tutto introvabili.

Stefania Aphel Barzini

Le gattoparde

Giunti, Firenze 2021, pp 320, € 16,90

Villa Piccolo, la straordinaria residenza di campagna dell'aristocratica famiglia Piccolo, arroccata in cima alle colline di Capo d'Orlando e immersa in un parco di oltre venti ettari, fu il luogo in cui la baronessa Teresa Mastrogiovanni Tasca Filangeri di Cutò si ritirò quando il marito Giuseppe Piccolo di Calanovella fuggì con una ballerina...





Matteo Incerti

I bambini del soldato Martin

Corsiero Editore, Reggio Emilia 2021, pp 160, € 18

Martin Adler è un giovane americano, figlio di immigrati ebrei ungheresi; ventenne decide di arruolarsi e partire per combattere il nazifascismo in Europa. Prova l'odio razziale di alcuni commilitoni, ma non demorde e nel 1944 sbarca alle pendici del Vesuvio. Avanzando verso nord, diventa un ceccchino, perdendo la propria innocenza.

Fran Lebowitz

La vita è qualcosa da fare quando non si riesce a dormire

Bompiani, Milano 2021, pp 240, € 19

Fran Lebowitz, newyorkese impenitente, è senza dubbio la voce umoristica più sferzante d'America. Ha un'opinione su qualsiasi argomento e non si fa pregare per esternarla. La sua grande amica Toni Morrison diceva: «Ha sempre ragione perché non è mai imparziale.» È arguta, crudele, pungente, se colpisce è per affondare.



Nicola Gardini

Viva il greco. Alla scoperta della lingua madre

Garzanti, Milano 2021, pp 288, € 18

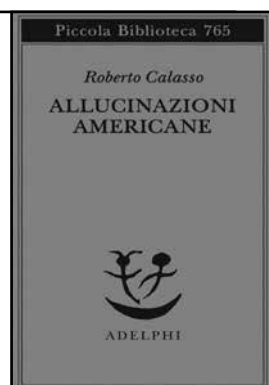
Nicola Gardini volge lo sguardo alla madre ideale di tutti noi e ci accompagna alla scoperta di una lingua di infinita ricchezza, fitta di contrasti e di parallelismi, costruita sul confronto e sull'antitesi, che ancora può aiutarci a interpretare la complessità dei nostri tempi, invitando a comporre i dissidi in convergenze.

Roberto Calasso

Allucinazioni americane

Adelphi, Milano 2021, pp 133, € 14

Per generale consenso, Vertigo [La donna che visse due volte] è il più inestricabile tra i film di Hitchcock (e per alcuni il più bello). Questo libro si propone di dire perché. E perché Vertigo abbia un film gemello: Rear Window [La finestra sul cortile], che è considerato molto più semplice, ma può rivelarsi altrettanto vertiginoso.



Scelti per voi ragazz*

di Serena Bignamini



Francesco Maddaloni,
Guido Radaelli

Famiglie favolose

Salani editore,
Milano 2021,
pp. 176, € 16,90
Età di lettura:
dai 4 anni

Come poter spiegare ai bambini più piccoli che non tutte le famiglie sono uguali, che ci sono famiglie di ogni tipo, taglio e forma e che tutte sono favolose? Che ogni famiglia è una famiglia, al di là del numero dei suoi genitori, della loro razza o del genere?

Provate con un libro illustrato di “favole moderne”, capace di raccontare la diversità, l’inclusione con uno stile leggero e dolce che fa dell’amore l’unica e vera condizione per considerarsi famiglia.

Storie semplici e simpatiche che trattano temi attualissimi e rilevanti della complessa società in cui viviamo: dalle famiglie non convenzionali alle separazioni, dalla libertà di amare al diritto alla scelta.

Il libro in questione, *Famiglie favolose*, si va a inserire in un panorama di pubblicazioni sulle differenze di genere per bambini che non è molto esplorato. Non sono moltissimi in realtà i libri esistenti, ma quello che hanno voluto fare Maddaloni e Radaelli è ancor più innovativo. L’idea era di creare un libro di favole, come quelle che tutti abbiamo letto da piccoli. E così partendo dalla storia di due cagnoline americane inseparabili che crescono una i cuccioli dell’altra sono andati alla ricerca di storie vere che raccontassero di famiglie “diverse” nel mondo animale.

E così leggiamo la storia di Mirtilla, una pecorella che, nata con il manto maculato, viene abbandonata dai suoi genitori (due pecore bianche) e adottata da una cane femmina dalmata. La storia di Carlos e Ferdinando, due fenicotteri rosa maschi che sognano di trovare l’amore e diventare genitori e creare una famiglia insieme come gli altri fenicotteri della riserva.

E poi c’è Pinky una giovane delfina rosa confetto diversa da tutti gli altri delfini del branco che grazie Oscar capisce di essere non solo diversa, ma anche unica e per questo preziosa.

Milo è un piccolo cigno i cui genitori non vanno più d’accordo e decidono di separarsi facendolo soffrire molto. Ma nel momento in cui durante il suo viaggio per tornare dal suo papà Milo non si trova più tutti si mettono a cercarlo, compresi i nuovi compagni della mamma e del papà e quando lo trovano tutti si prendono cura di lui e di nuovo il piccolo cigno può sentirsi amato.

Susie e Alberta sono due cagnette che, dopo essere sopravvissute a una tempesta tropicale, decidono di allevare assieme i loro innumerevoli cuccioli.

E poi c’è la storia triste di Ciro, un cavalluccio marino che dopo essere diventato papà perde la sua compagna e si ritrova ad essere un padre single.

E per concludere la storia di Amani una leoncina che però si sente un leone maschio e che trova nel suo branco accettazione della diversità e l’amore di una vera famiglia.

Gli autori, Francesco Maddaloni e Guido Radaelli, per realizzare la raccolta di favole *Famiglie favolose* hanno sfidato distanze e pregiudizi, avviando una campagna di crowdfunding che in soli

2 mesi ha permesso loro di raccogliere 42.500 euro e portare avanti la pubblicazione del libro.

Un libro davvero per tutti, famiglie tradizionali e omogenitoriali, mamme, papà, nonni, nonne, zii e zie che vogliono che i loro figli e nipoti crescano in un mondo dove le differenze non sono un elemento discriminatorio, ma qualcosa di bello che va valorizzato e rispettato.

Ma i due autori hanno prestato un'attenzione davvero particolare alla stesura del libro che ha coinvolto una psicologa dell'infanzia, una maestra di scuola primaria elementare e quattro mamme e sono stati ingaggiati 7 illustratori da tutto il mondo per creare i personaggi raccontati dalle storie portando con sé il proprio stile e il proprio tratto. Ma non è tutto, per ogni storia gli autori hanno scritto una ninna nanna al pianoforte, in fondo al libro una pagina con un QRcode permette ai lettori di ascoltarle mentre leggono le favole ai loro bambini.

Un libro per niente banale che porta con sé un messaggio di grandissimo valore: *“Ormai le famiglie non convenzionali sono lo scheletro, il colore e la bellezza della nostra società: non solo i figli di separati, quelli adottati, quelli che vivono con un solo genitore, con i nonni... Famiglie che non hanno una forma, se non quella dell'amore... Dove ci si vuole bene, c'è famiglia”*.



Attilio Cassinelli

Fila fila filastrocca

Lapis edizioni,
Roma 2021,
pp. 80, € 13,99

Età di lettura:
a partire dai 3 anni

Che le rime piacciono a tutti non è una novità, ma queste brevi storie in rima baciata e alternata di Attilio Cassinelli edite da Lapis faranno davvero impazzire grandi e piccini, anche quelli al di sotto dei 3 anni.

Il bellissimo suono che si produce leggendo ad alta voce questo libro incanta davvero chiunque e le filastrocche sono così semplici e musicali che non ci vuole molto perché rimangano impresse nella memoria.

Quattordici storie molto simpatiche che rendono speciali situazioni semplici e quotidiane che vengono restituite al lettore con delicatezza e una leggera ironia.

L'autore, Attilio Cassinelli, in arte Attilio, è un famoso illustratore italiano e autore di libri per bambini. Nella sua carriera, iniziata occupandosi di grafica pubblicitaria e disegnando pupazzi per bambini, ha pubblicato oltre 200 libri tradotti in una quindicina di lingue.

Il suo stile è unico e inconfondibile: geometrico ed essenziale, con personaggi molto stilizzati, grosso tratto nero e tinte piatte che raccontano i suoi personaggi con caratteri ben definiti ed estremamente espressivi.

I suoi libri sono stati tradotti in molte lingue e hanno suscitato interesse in Giappone dove negli anni 70 i disegni e la sua firma "Attilio" sono stati stampati su abbigliamento, cancelleria e oggettistica per bambini.

E proprio di recente, nel 2020, la Gal-

leria Nazionale d'Arte Moderna e Contemporanea di Roma gli ha dedicato una mostra, ospitando per la prima volta nelle sue sale un protagonista del mondo dell'illustrazione.

Le illustrazioni che accompagnano le filastrocche riempiono in gran parte le pagine, sono stilizzate e, in linea con lo stile di Attilio, in gran parte composte da forme geometriche dai colori vivaci e pieni che hanno un grande impatto comunicativo e che attirano molto l'attenzione di bimbi anche molto piccoli.

E così, percorrendo il libro, ci troviamo a fare capolino in un giardino dove una farfalla sta giocando a nascondino, ad osservare da lontano una mamma canguro con il suo piccolo o in uno stadio per la partita di campionato.

Ci fermiamo a conoscere il pavone che saluta solo l'alta società o a scoprire che un anaconda è davvero tanto lunga. Ci cimentiamo ad andare sui pattini con scimmiettino o a fare il bagno con le paperette nello stagno.

Per non parlare di Serafino, il cammello del color della polenta che ha problemi con la tintarella, e della gallina che mangia qualsiasi cosa e di quella schizzinosa.

Queste filastrocche, come le altre, attirano l'attenzione dei bambini e li aiutano ad imparare semplici parole e concetti in modo più veloce ed efficace. Sono molto importanti per la crescita ed in particolare per lo sviluppo di abilità linguistiche fin dalla primissima infanzia grazie ai suoni che i bimbi tentano di riprodurre.

Le filastrocche aiutano i bambini ad allenare la fantasia, sviluppando la loro creatività fin da piccoli e avvicinandoli alla lettura attraverso parole e suoni divertenti.

Questo albo illustrato con le sue quattordici filastrocche rappresenta un piccolo gioiello per una lettura da condividere

con i bambini che ne stimolerà la fantasia e l'immaginazione, ma sarà anche un ottimo regalo per i neogenitori che potranno ritornare bambini leggendo ad alta voce queste rime meravigliose.

Fila Fila Filastrocca

Fila via di bocca in bocca

Io l'ho detta

Ora ti tocca

Di ridir con la tua bocca

Questa fila filastrocca



Fabrizio Altieri

Volevo solo dipingere i girasoli

Piemme, Milano 2021, pp 176, € 16,50

Italia centrale, 1943. Agostino e Stefano sono amici ma sono figli di un partigiano e di un fascista, Agostino e Stefano trovano una ragazzina, che li segue con una valigia dipinta con un cielo stellato che sembra un mare. È ebrea e l'unica sua speranza di salvezza è che qualcuno la prenda con sé.

Brenna Thummler

Invisibile

Il castoro, Milano 2021, pp 240, € 15,50

Per Marjorie avere tredici anni non è affatto semplice. Mentre cerca di sopravvivere alla scuola media, deve anche gestire la lavanderia di famiglia. Tra clienti difficili, compagni di classe insopportabili e terribili lezioni di nuoto, Marjorie si sente quasi invisibile. Wendell invece è decisamente invisibile...



Ellie McNicoll

Una specie di scintilla

Uovonero, Crema 2021, pp 192, € 15

La vita a scuola è dura per Addie, undicenne autistica costretta a combattere ogni giorno contro l'ostilità, la diffidenza e la paura degli altri. Miss Murphy, la sua insegnante, non fa che umiliarla e quella che sembrava la sua unica amica ora le ha voltato le spalle. L'unica persona che riesce a capirla è sua sorella Keedie...

Mercè Gali

Il piccolo indiano

Kite, Padova 2021, pp 32, € 14

Cosa può succedere durante una passeggiata? Potremmo incontrare un amico davvero unico e speciale. Fantasia e immaginazione possono infatti trasformare una camminata in solitaria in un'avventura divertente e creativa. Basta guardarsi intorno...





Sara Lundberg

Le ali di Berta

Orecchio Acerbo, Roma 2021, pp 128, € 16,50

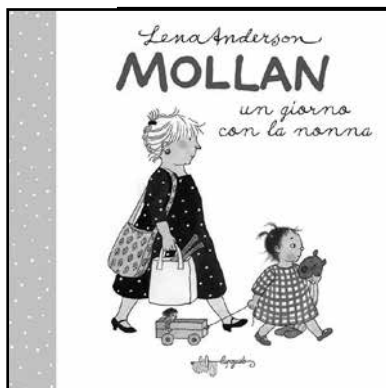
Svezia, anni '20, una famiglia contadina. Il destino di Berta, come quello di tutte le altre bambine di quegli anni, è già deciso: lavorare nei campi, accudire gli animali, fidanzarsi, diventare mamme e nonne, occuparsi della casa e della famiglia. Ma Berta è diversa. Berta ama disperatamente una sola cosa: disegnare.

Tillie Walden

Mi stai ascoltando?

Bao Publishing, Milano 2021, pp 320, € 21

Due amiche partono per un viaggio on the road su un mondo diverso ma al tempo stesso terribilmente simile al nostro. Il viaggio diventa scoperta: di se stesse, del loro rapporto, del mondo in cui vivono. E più vanno avanti, più capiscono che l'unico modo per trovare il proprio posto è guardarsi indietro.



Lena Anderson

Mollan, un giorno con la nonna

LupoGuido, Milano 2021, pp 24, € 10

Mollan va a dormire dalla nonna. Quante cose hanno da fare insieme! Si svegliano, fanno colazione, parlano e parlano ancora. Poi su le scarpe, è ora di andare a spasso! E di ritorno a casa, ancora una coccola sul divano prima di andare a dormire. Mollan scopre il mondo assieme alla nonna in una grande avventura quotidiana.

Guido Sgardoli

Scomparso

Einaudi ragazzi, Trieste 2021, pp 288, € 15

Un cadavere. Accanto al corpo, un ragazzo in stato catatonico. Quando viene portato in ospedale e interrogato dice di non ricordare nulla. Sa solo di chiamarsi Adam, nient'altro. Una serie di scatole cinesi per arrivare alla verità. Un intricato caso di omicidio risolto da un ragazzino con la passione per i giochi di ruolo.



Cinema

di Federico Gaudimundo



Enrico Casarosa

Luca

Animazione

USA, 2021

Produzione: Pixar

Animation Studios,
Walt Disney Pictures

Distribuzione:

Disney+

Durata: 105 minuti

Sinossi

Caratteristica da sempre dei film Disney Pixar è quello di presentare agli spettatori molteplici piani di lettura. Questo ha consentito alla casa di produzione di Emeryville di interessare e, spesso, affascinare un pubblico vastissimo dai 4 agli 80 anni.

Luca, l'ultimo lungometraggio targato Pixar, non si discosta da questa buona abitudine riuscendo ad affrontare e risolvere diversi temi con una storia ricca di fantasia dal sapore tenero e nostalgico.

Ambientato nella riviera ligure tra gli anni 50 e 60, racconta la storia di una giovane creatura marina, Luca Paguro, che scopre il mondo degli umani in compagnia dell'amico Alberto Scorfano, coraggioso e scapestrato coetaneo.

Come tutte le storie di "formazione" la vicenda sarà avventurosa e spaventosa allo stesso tempo, non mancheranno antagonisti antipatici e buffi che proveranno a impedire a Luca e Alberto di conquistare la libertà rappresentata da una sgangherata vespa simbolo di libertà nonché *"l'invenzione migliore di tutti i tempi"*.

Pedagogika Point of view (PPOW)

Gli sceneggiatori di Luca scelgono l'Italia degli anni '50 per affrontare il tema

dei pregiudizi calandoci per una volta nei panni del "mostro che arriva dal mare".

Luca, Alberto e l'amica Giulia che incontreranno strada facendo, sono per ragioni diverse "gli emarginati", "gli underdogs" che lottano contro il pensiero dominante e rivendicano il diritto ad esistere.

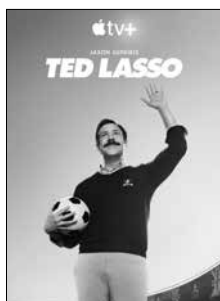
Tanti sono i pregiudizi con cui si imbatteranno: quelli della "società", intimorita dai "mostri marini" o da chi è semplicemente fuori dagli schemi, quelli generati dall'ansia iperprotettiva della propria comunità e infine quelli che produce la nostra voce interiore a cui ogni tanto è bene ordinare di fare un po' di silenzio.

Determinazione, fantasia e tenacia consentiranno ai due ragazzi di risolvere i nodi uno ad uno con una grande lezione: Per superare i pregiudizi degli altri è fondamentale mantenere la propria identità e non conformarsi a quello che la società richiede.

All'interno di questa storyline principale, *Luca* riesce a parlarci anche di amicizia (pietra miliare da sempre tra i valori dei film Pixar), di disabilità, di bullismo e lo fa attraverso una sceneggiatura solida e la consueta maestria visiva sempre oscillante tra realismo e fantasia.

Impossibile non farsi trasportare nel clima di nostalgia nel ricordo delle nostre estati "ruggenti" grazie anche alla colonna sonora che attraversa il film, da Edoardo Bennato a Gianni Morandi passando per Mina per finire a Rita Pavone.

Ancora una volta Disney Pixar non tradisce i propri fan grandi e piccoli e ci ricorda che crescere è un processo difficile ma straordinario al tempo stesso.



*Bill Lawrence,
Jason Sudeikis*

Ted Lasso

Serie TV – Fiction
USA, 2020

Produzione: Ruby's
Tuna Inc., Doozer,
Universal Television,
Warner Bros. Tele-
vision Studios

Distribuzione:
Warner Bros. Do-
mestic Television
Distribution

Durata puntata:
30 minuti circa

Sinossi

Le serie comedy sono le più complicate da scrivere. L'arte di fare ridere è la più complessa per chi scrive di cinema e televisione, soprattutto se si aspira a farlo senza le scorciatoie del turpiloquio o della volgarità.

Occorre dire subito che Ted Lasso questa sfida la vince ampiamente ma non è questa la cifra principale di questa serie in onda da due anni, prodotta da Universal e Warner Bros e distribuita sulla piattaforma proprietaria di Apple, AppleTV+ appunto.

La storia di Ted Lasso è quella di un coach di Football americano che viene ingaggiato per allenare un (immaginario) club di calcio inglese di Premier League, l'AFC Richmond, nonostante non abbia nessuna esperienza e conoscenza del mondo del calcio.

L'intento della presidentessa Rebecca in realtà è quello di affossare il club, "creatura" dell'odiato ex marito di cui intende vendicarsi.

Lasso, naturalmente, viene accolto con curiosità e scetticismo dal mondo del calcio inglese, dai media e dai tifosi.

Cosa c'entra con il mondo del calcio, cinico e competitivo, un personaggio

come Lasso, entusiasta oltre ogni limite, tenero e ingenuo tanto da risultare quasi melenso? Come potrà cavarsela senza le competenze necessarie?

Ted Lasso proverà a rispondere con il suo alto tasso di resilienza e il suo in-crollabile ottimismo, trascinando con sé il ricco cast di personaggi di contorno della serie, cercando di non soccombere nonostante la palese inadeguatezza al ruolo che è chiamato a interpretare.

Pedagogika Point of view (PPOW)

Si potrebbe pensare che Ted Lasso sia una serie che parla di Sport.

In realtà è il tema centrale di questa imperdibile Comedy, è l'educazione.

La pervicacia con cui Coach Lasso trae il meglio da sé e dai propri collaboratori ci racconta una questione molto importante, soprattutto in un mondo dove la competenza e la specializzazione sono diventare la misura del successo.

In questo contesto *iperprestativo* e cinico, la capacità di preservare e valorizzare il nostro sistema di relazioni sarà ciò che ci salverà in primis e farà la differenza.

Ted Lasso si cura delle persone e della relazione specifica che ha con ognuno. Questo è il suo concetto di Educazione e Formazione, riportando al centro dell'attenzione le competenze trasversali e l'intelligenza emotiva nel percorso di crescita dei talenti. Nel mondo di Lasso tutti sono importanti, dal magazziniere alla presidentessa e tutti sono tenuti insieme dal suo contagioso ottimismo e dai deliziosi pasticcini con cui non manca mai di iniziare la giornata.

Certamente non si fatica a ridere, commuoversi e fare il tifo per lo sgangherato team dell'AFC Richmond per tutti e 10 gli episodi di cui è composta la prima stagione. Su Apple+ si può vedere dal mese di luglio la seconda stagione e la serie è stata confermata per una terza. Consigliata la visione, naturalmente in lingua originale.



Florian Zeller

The Father

Francia, Regno

Unito

2020

Produzione: David

Parfitt, Jean-Louis

Livi, Philippe

Carcassonne, Chris-

tophe Spadone,

Simon Friend

Distribuzione: BiM

Distribuzione

Durata: 107 min

Sinossi

Florian Zeller porta sullo schermo l'adattamento dell'omonima piece teatrale da lui stesso scritta e portata al successo nei teatri di tutto il mondo.

In Italia l'adattamento dell'opera di Zeller è arrivato nel 2017 portato in scena con grande successo da Alessandro Haber e Lucrezia Lante della Rovere e replicato per oltre duecento volte.

L'ottantenne Anthony riceve nella propria casa londinese, la visita della figlia Anne che gli preannuncia il prossimo trasferimento a Parigi.

Nonostante rifiuti qualsiasi tipo di aiuto, cacciando regolarmente le badanti con cui la figlia cerca di sostenerlo, Anthony comincia a perdere piano piano ogni singolo punto di riferimento e il mondo e le persone che lo circondano diventano progressivamente sempre più ostili.

Tutto appare sempre più confuso e rarfatto e per l'anziano è sempre più difficile distinguere ciò che è vero da ciò che non lo è, le persone che si preoccupano per lui da quelle che vogliono approfittarsene.

Anthony Hopkins ci trasporta direttamente nella mente del suo protagonista, con un'interpretazione semplicemente magistrale.

Costruito come un vero e proprio thrill-

ler, cerchiamo qui di non svelare l'espediente narrativo, chiave originale del film per raccontare la storia di Anthony e del lento inganno che la vita gli pone innanzi.

Quello che è sicuro che grazie a Hopkins e alla solida sceneggiatura del film entriamo nell'abisso spaventoso di Anthony e ne siamo, come lui totalmente sopraffatti e disorientati.

Pedagogika Point of view (PPOW)

The Father racconta una storia che in un modo o nell'altro ci riguarda. Ci riguarda ogni giorno di più come società, riguarda tantissime famiglie, la nostra o quella di persone a noi vicine.

La cura e l'assistenza delle persone anziane spesso è un'impresa enorme per le famiglie. Impresa a cui non si è preparati.

La grandezza di The Father è quella di ribaltare il punto di vista e metterci nei panni di chi di solito osserviamo ammalarsi e di cui ci dobbiamo occupare.

In questo gioco a incastro Zeller e il co-sceneggiatore Christopher Hampton ci forniscono una prospettiva stranante in cui dobbiamo piano piano riemergere dagli abissi della mente di Anthony per ricostruire un piano di realtà che ci consenta di capire come stanno le cose. Se ne esce ma emotivamente provati, addolorati e commossi come succede alle persone che vivono questo tipo di esperienza nella vita.

Due Oscar, alla sceneggiatura non originale e all'interpretazione di Hopkins meritatissimi per una visione assolutamente da non perdere.

Musica

di Goffredo Villa



Kaleo
Surface Sounds

Elektra, 2021
€ 20,90

L'immagine che viene presentata sulla copertina di *Surface Sounds*, secondo il più recente album dei Kaleo, è divisa a metà: la parte inferiore mostra un iceberg, mentre quella superiore un vulcano. Le due forme sono speculari e sembrano una la continuazione dell'altra. L'interpretazione più immediata e superficiale è sicuramente collegata alla terra di provenienza della band, l'Islanda. Lo stesso cantante Jökull Juliusson estende, però, questo concetto anche all'ambito artistico: *"L'Islanda è molto versatile quando si tratta di natura e io avverto un po' la stessa cosa con la mia musica"*. Conoscendo meglio il loro sound, in effetti, si può notare come, già con la prima uscita discografica *A/B* (2016), il complesso abbia dimostrato la propria duplice natura: glaciale come una romantica ballata pop da classifica e bollente come un coinvolgente pezzo rock da concerto. Andrebbero aggiunte anche una sfumata di folk, per quanto riguarda la prima tipologia di brani, ed una manciata di blues per la seconda. Oltre a questo, i Kaleo hanno attirato l'attenzione del proprio pubblico anche utilizzando luoghi molto singolari e suggestivi per filmare videoclip ed esecuzioni dal vivo; per il singolo *Break My Baby* (presente in *Surface Sounds*), per esempio, il gruppo si è esibito al faro Pridrangar, sulla vetta di un altissimo scoglio nell'Oceano Atlantico. Precedentemente, altre eccezionali location erano state il lago glaciale di Fjallsarlón (per il video

di *Save Yourself*) e il vulcano Thrihnukagigur (per il brano *Way Down We Go*, candidato ai Grammy Awards 2018 nella categoria "Best Rock Performance"). Cinque anni dopo l'incoraggiante esordio, l'ascolto di *Surface Sounds* fa pensare che l'attesa sia stata ben ripagata. *Brother Run Fast* è la prima traccia dell'album: da un'intro delicata si passa ad un crescendo vocale, il ritmo è lento ma la cadenza della batteria infonde solennità al pezzo. *Break My Baby* è un rock deciso e risoluto, con un riff di chitarra sostenuto e coinvolgente, che parla della fine di una relazione d'amore. *Alter Ego* continua con il flusso di energia rock, grazie anche agli assoli graffianti di Rubin Pollock ed alle urla blues di Juliusson. Sembra esserci una pausa con *Free the Slave*, la quale, pur essendo caratterizzata da un andamento stanco, sa infiammarsi a tratti, aumentando velocità ed intensità. *Skinny* affronta il tema dei canoni di bellezza della società: *"You've got to stay skinny / Don't you, girl? You've got to stay pretty / While you can / You've got to stay hungry / For the fans / Or they'll try to burn you all out / They'll try to burn you all out"* (*"Devi rimanere magra / Non è vero, ragazza? / Devi rimanere carina / Finché puoi / Devi rimanere affamata / Per i fan / O cercheranno di bruciarti tutta / Proveranno a bruciarti tutta"*). Una vera e propria eccezione di genere è rappresentata da *Hey Gringo*, dove una specie di ibrido tra country, soul e funky dà origine ad una canzone leggera e spensierata. In *My Fair Lady* una chitarra acustica incornicia la romantica sensazione di debolezza e vulnerabilità che si prova per le persone speciali nella propria vita. *I Want More* non cambia atmosfera ma alza lievemente il volume, permettendo all'ascoltatore di rimane-

re in uno stato di calma e tranquillità. Con *Backbone* si inneggia ad una presa di consapevolezza circa le proprie capacità (“Where’s your backbone, brother?”; “Dov’è la tua spina dorsale, fratello?”); in *I Walk on Water* questa fiducia viene proiettata verso gli altri (“Put your trust on me”, “Fidati di me”) e trasformata in un finale corale e strumentale pieno di speranza. Chiude la raccolta la cupa *Into My Mother’s Arms*: le iniziali note di un carillon sembrano riportare all’infanzia, alla ricerca di quel sostegno materno di cui ora si sente la necessità. Se nel primo album il rock era piacevolmente più grezzo e puro, con *Surface Sounds* sembra che i Kaleo abbiano fatto un piccolo sacrificio per rientrare nelle convenzioni di un genere leggermente più commerciale. Gli assoli di chitarra si fanno più corti, concisi e diretti; i virtuosismi del cantato, invece, si estendono e trasmettono energia e vitalità, ma anche dolcezza e tristezza. Complessivamente *Surface Sounds* è un lavoro molto interessante ed ispirato, con arrangiamenti strutturati e testi impegnati. Un’opera con cui i Kaleo si affacciano in maniera decisamente promettente sulla scena rock mondiale.



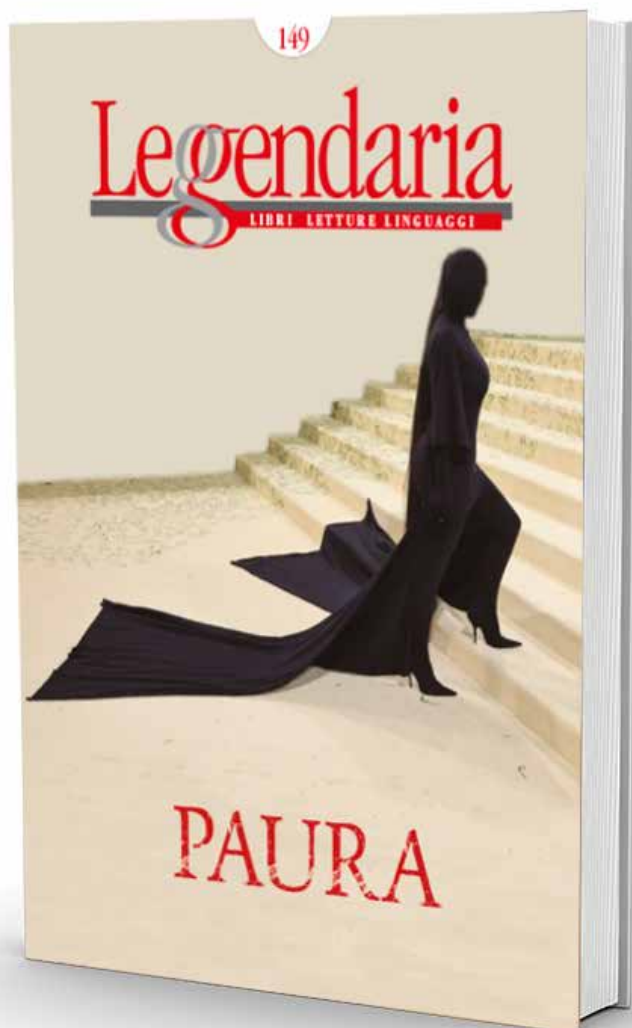
Caparezza
Exuvia
Polydor, 2021,
€ 23,39

Se con *Prisoner 709* (2017) Michele Salvemini, in arte Caparezza, si sentiva incatenato ed imprigionato, con *Exuvia* lo vediamo compiere una vera e propria fuga. Il termine “*exuvia*” infatti indica ciò che resta del corpo di alcuni insetti, una volta terminato un processo di trasformazione, di metamorfosi: “Un calco perfetto, talmente preciso nei dettagli da sembrare una scultura, una specie di custodia

trasparente che un tempo ospitava la vita e che ora se ne sta lì, immobile, simulacro di una fase ormai superata”, precisa il rapper pugliese. Poi, riguardo all’immagine sul disco: “Sulla copertina c’è un simbolo che rappresenta il passaggio da una condizione attuale, cerchio grande, ad una futura, cerchio piccolo, attraverso una serie di spirali, simbolo di morte e rinascita in gran parte delle culture”. Anche in questo progetto, emerge quanto Caparezza sia sicuramente un rapper atipico: le basi dei brani non seguono mai un solo genere, ma esplorano diversi orizzonti e creano sempre nuove atmosfere stimolanti e coinvolgenti. I testi, sempre ricercati e studiati, fanno spesso uso di citazioni o riferimenti a cultura, fumetti, film o ad altra musica. Le tematiche generali spaziano tra diversi argomenti in ambito socio-culturale, toccando in maniera indiretta anche la sfera politica, con frecciate, ora ironiche, ora critiche. La raccolta è composta da 14 brani e da 5 brevi tracce, chiamate “skit”, che fanno da ponte o da introduzione per l’elemento successivo. L’intero set di canzoni è virtualmente e metaforicamente ambientato in una selva oscura, di dantesca memoria, in cui l’autore si addentra per affrontare gli spettri del proprio passato ed uscirne infine purificato. *Canthology* è la partenza di questo viaggio: l’autore viene tormentato dalle hit che lo hanno reso famoso, le quali sembrano presentarsi a lui come in un brutto sogno. È quindi in *Fugadà* che si concretizza l’idea dell’evasione, anche attraverso il verso del poeta Dino Campana (“*Me ne vado per le strade strette, oscure e misteriose*”). Sonorità latineggianti caratterizzano *El Sendero*, il cui ritornello è cantato dall’artista messicana Mishel Domenssain: qui Caparezza si mette nei panni di un migrante e ricorda quanto questa condizione sia stata condivisa in passato anche dai propri parenti. In *Campioni dei Novanta* Michele Salvemi-

ni ritorna Mikimix, pseudonimo con il quale partecipò al Festival di Sanremo 1997 con il brano *E la Notte Se Ne Va*, e riesce ad accettare finalmente quella parentesi che inizialmente gli provocava vergogna. Nella primitiva e tribaleggiante *Contronatura* affiora il potere affascinante ma tremendo della Natura; *Eterno Paradosso* si riferisce al carattere contraddittorio del rapper. *La Scelta* porta il Salvemini davanti ad un bivio, in cui entrambe le strade sono rappresentate da un personaggio e da un ideale da seguire: da una parte c'è Ludwig van Beethoven, alias Ludo, simbolo del totale sacrificio per l'arte della musica; dall'altra c'è Mark Hollis dei Talk Talk, alias Marco, in favore della famiglia, opzione da quest'ultimo preferita alla carriera. Il brano concretizza ambo le parti, sia con una base di pianoforte che con la ripetizione della frase "*Questa è la mia vita, non dimenticarlo*" (traduzione del ritornello del brano più famoso dei Talk Talk che recitava "It's my life / Don't you forget"). L'animo incoerente dell'autore fa di nuovo capolino in *Azzera Pace*, che praticamente corrisponde a Caparezza scritto al contrario: "*Diranno di me: 'Quel tipo non ha pace, quel tipo azzera il consiglio perché fa il contrario, è tutto un groviglio fuori e dentro il cranio'*". Mentre il rock propulsivo di *Eyes Wide Shut* sottolinea un inno totale ed esasperato all'arte ("*Art is better than life*", "*L'arte è meglio della vita*"), suoni sintetici anni '80 accompagnano *Come Prypiat* (riferimento alla città fantasma nei pressi di Chernobyl, teatro di un famoso disastro nucleare) e le continue mutazioni di mentalità della società. *Il Mondo Dopo Lewis Carrol* rilegge *Alice nel Paese delle Meraviglie*, *Zeit!* reinterpreta *Lettera al padre* di Kafka. La Morte, ovvero *La Certa*, funge da ispirazione per non lasciarsi sopraffare dall'ozio ed agire: "*Mi vedi come la cattiva, la tenebra, la maldita, la dea che fa la bandita*

ma voglio solo schiodarti dalla panchina, voglio vederti giocare la tua partita". Infine giunge la title-track in cui avviene il vero e proprio cambiamento; dopo averlo affrontato, Caparezza si lascia indietro il proprio passato e si proietta verso il futuro: "*Sottoposto al rituale, obbedisco come fosse il rituale di un sottoposto e comincio a cantare il mio nuovo disco come queste cicale dal sottobosco. Fuori di me, exuvia*".



LEGGENDARIA n. 149/2021

Il **Tema** curato da Barbara Mapelli e Silvia Neonato, pagine tagliate con cura tra il personale e il politico, in grande libertà, con risonanze e dissonanze interne, che vi offriamo come una tavolozza di pensieri e un invito al confronto

I nostri **confronti generazionali** proseguono anche in questo numero, rivelando la variegata mappatura di un mondo di giovani donne (e questa volta anche di un uomo) e dei loro femminismi. Nelle pagine dedicate alla **scuola** c'è il nostro augurio e la nostra speranza per un ritorno in classe di alunne/i e docenti che consenta di mettere a fuoco e lavorare sulle criticità che i lunghi mesi di pandemia hanno messo in evidenza, a cominciare dalla scuola primaria

In **Primopiano**, tra l'altro, affrontiamo in punta di piedi (e di penna) il complesso tema dell'eredità della schiavitù e della tratta: il dibattito, specie nel mondo nordamericano, ha toni anche aspri che in alcuni casi mette sotto accusa le donne bianche e il loro femminismo

Leggendaria, Libri Letture e Linguaggi, in Pdf e cartaceo, sul nostro sito www.leggendaria.it e da ottobre nelle nostre librerie amiche.

Info@leggendaria.it





premio
cento
linguaggi
per l'educazione
2ª edizione 2021

SONO QUI. PICCOLE E GRANDI STORIE DI CURA

**CONCORSO LETTERARIO
RACCONTI BREVI**



PRENDERSI CURA DELLA FORMAZIONE UMANA E DEI SUOI PROCESSI NEL FARE EDUCAZIONE E CULTURA È L'AMBIZIOSO COMPITO CHE LA COOPERATIVA SOCIALE STRIPES E L'ASSOCIAZIONE SALVATORE GUIDA PORTANO AVANTI CON IL CONCORSO "CENTO LINGUAGGI PER L'EDUCAZIONE".

PER QUESTA SECONDA EDIZIONE ABBIAMO SCELTO UN CONCORSO LETTERARIO, DEDICATO AI RACCONTI BREVI, CHE METTE AL CENTRO UNO DEI CAPISALDI DELLO STARE AL MONDO: IL TEMA DELLA CURA E DELLA RECIPROCIÀ CHE GLI ESSERI UMANI CAPACI DI PROSOCIALITÀ METTONO O NON METTONO IN CAMPO NEL RELAZIONARSI CON L'ALTRA/O E CON IL MONDO.

L'ISCRIZIONE AL CONCORSO È LIBERA E GRATUITA.

REGOLAMENTO DAL SITO WWW.STRIPES.IT

NELLA SEZIONE PREMIO 100 LINGUAGGI

IL CONCORSO RIMARRÀ APERTO

DAL 14 OTTOBRE 2021 AL 14 NOVEMBRE 2021.

Per Informazioni:

Stripes Coop sociale Onlus

Segreteria organizzativa

E-mail: premio100linguaggi@pedagogia.it

Sito internet: www.stripes.it



stripes
cooperativa sociale onlus

Pedagogika
Rivista di educazione, formazione e cultura

ISBN 978-88-88952-61-1



9 788888 952611