

Bottega dell'infanzia – 14.3.2015- Riccione

***“La realtà parla se provoca domanda e decisione nel bambino e nell’adulto.
Quale domanda leggiamo nel bambino e in noi nel fatto che raccontiamo?”***

Marco Coerezza

Ritorniamo qui in questo luogo dopo aver fatto un altro tipo di esperienza con il gruppo della primaria l'anno scorso, e ritorniamo all'interno del nostro ambito della Bottega dell'Infanzia.

Nell'ordine del giorno avete letto che il lavoro di questa mattina si concentrerà su un tema che è solo apparentemente teorico. Infatti ci stiamo rendendo conto che ha uno spessore educativo e anche didattico fondamentale perché pone in evidenza che la questione interessante anche nell'apprendimento è la questione della *decisione*.

Il tema è stato affrontato da un punto di vista anche teorico, formale nella lezione di Costantino Esposito alla Convention di Diesse dell'ottobre scorso. Ma questo riconoscimento del prof. Esposito è il riflesso di un dato di esperienza; non è una formulazione teorica, cioè l'elaborazione di una definizione che abbiamo recepito corrispondente, ma è un dato emergente dall'esperienza che facciamo tutti i giorni e che abbiamo riconosciuto nella sua valenza pedagogica e didattica attraverso la riflessione che ci è stata proposta dal prof. Esposito. Il fatto ci ha stupito perché abbiamo riconosciuto, rispecchiato in quella lezione, qualcosa che viviamo già come decisivo nella nostra quotidiana esperienza.

Questo momento della lezione di Esposito è stato un aiuto a raggiungere un livello di consapevolezza più maturo che ci ha permesso di portare la questione a un livello di cultura professionale adeguato. E' quanto abbiamo auspicato potesse avvenire nel lavoro della Bottega. Ora, attraverso questo rispecchiamento, possiamo intravedere il cammino che la Bottega dell'Infanzia ha fatto in questi anni e che ha una dignità culturale capace di parlare a tutto il mondo della scuola. Questo rilievo non è che generi solo un po' di orgoglio, ma è interessante perché ci porta a capire come sia diventata possibile questa cosa. Possiamo approssimativamente affermare che è diventata possibile questa maturazione perché nella scuola dell'infanzia l'esperienza educativa e l'esperienza didattica sono più semplici, più essenziali perché appaiono nel loro sorgere, nella loro dimensione originale. Gli altri ordini di scuola con la questione della materia, della disciplina, dell'organizzazione, dell'orario rischiano di essere come distratti, cioè strappati fuori da questa essenzialità.

Insieme a questa maturazione di coscienza nasce anche, per ciascuno di noi, il richiamo ad una responsabilità di vivere fino in fondo ciò che nel tempo ha reso possibile questo percorso: la Bottega. Nel senso che il metodo della Bottega è diventato non il metodo di un momento o due nell'arco dell'anno, ma è diventato il metodo con cui ciascuno di noi vive la sua professione là dove è chiamato ad essere. Questa è la questione interessante e importante.

C'è poi una seconda osservazione che vale la pena di fare in apertura: la lezione del prof. Esposito non può essere letta se non nella prospettiva di quell'altro grande affresco che è stata la lezione tenuta alla convention di due anni fa dal prof. Glenn nella quale aveva descritto il contesto della scuola. Perché le due cose vanno lette insieme? Perché la didattica è qualcosa che accade in un contesto e come tale è espressiva di quel contesto e di ciò che quel contesto porta in termini di concezione educativa, della persona. La didattica non è una cosa a sé stante, avulsa dall'ambiente, un fatto individualistico che accade tra il maestro e l'allievo. Sarebbe riduttivo concepirla così, e se osserviamo bene il bambino viene educato perché l'orizzonte al quale introduce il rapporto educativo è più grande della somma dei soggetti che lo vivono. Di questa apertura il contesto scolastico globale, del quale l'aula fa parte, è espressione concreta e, spesso, dura, spigolosa, irriducibile, ma che proprio per questa caratteristica aiuta a non rinchiudersi su se stessi.

Allora in questo percorso ci sono due elementi che ci hanno aiutato a immaginare la proposta che vi abbiamo fatto: da un lato la questione del tempo. Se voi pensate alla storia della Bottega vi accorgete che quello che stiamo dicendo oggi è il frutto di un lavoro nel tempo così che possiamo

dire non solo 'la coscienza che abbiamo oggi non è quella di qualche anno fa' (evidenza quasi banale), ma ci accorgiamo che attraverso questa coscienza, quanto più questa coscienza diventa nostra, di ciascuno, diventiamo veramente certi dell'esperienza che viviamo perché carichi di ragioni adeguate e stupiti della scoperta di cose che neanche ci immaginavamo di riuscire a scoprire e che non avremmo sicuramente scoperto in un percorso di formazione classico in cui qualcuno avrebbe dovuto immaginare astrattamente e a priori tutto il contenuto di conoscenza e di coscienza maturato in questo percorso.

Non c'è un formatore in grado di avere un dominio della situazione e dei fattori che la compongono di questa profondità; non è una questione di intelligenza, ma di metodo: la coscienza umana per maturare ha bisogno del tempo, ha bisogno di essere svegliata dall'incontro con la realtà che accade ora e di fare un cammino di scoperta a partire dalla decisione di starci. E quello che accade ora accade anche sempre dentro un limite, una forma: noi abbiamo bisogno di una forma, ma la forma è anche un limite ed è quello che aiuta a definire la mia identità e quindi la mia consapevolezza; e grazie a Dio la forma non è sempre la stessa. Questo è la lezione grandiosa del tempo perché il tempo rende evidente la positività del reale.

La seconda cosa che ci ha sostenuto nel preparare questo momento è il desiderio di comprendere che cos'è la Bottega. La Bottega è qualcosa di diverso da un classico momento di formazione non solo perché nella Bottega tutti imparano, anche quelli che stanno al di qua del tavolo, ma perché non c'è una risposta, una soluzione ai vari problemi, ma c'è un'esperienza che illumina, che introduce ciascuno nella propria realtà e fa emergere la ricchezza delle possibilità che sono date aiutando a cercare e a scoprire il punto di origine dell'esperienza che è il soggetto, un soggetto che non è mai solo.

Allora chiedo a Elena di leggere una mail che ha mandato con un moto di ingenua spontaneità, ma che ha colto nel segno ...

Elena Nannuzzi – Imola

La Bottega di venerdì scorso è stata molto bella, forse la più bella. Si vede che stiamo facendo un percorso e stiamo crescendo, anche solo come coscienza. La familiarità che si è venuta a creare non è naturale, la maggior parte delle insegnanti non le conosco, nonostante questo Roberta, un'insegnante nuova, è venuta e si è giocata in tutto, mettendosi a nudo, lei della primaria noi dell'infanzia, lei con più esperienza lavorativa, alcune ai primi anni. Come diceva Marco mi ha colpito perché non voleva la soluzione (una tecnica appena...) ma aveva bisogno di una posizione nuova, di uno sguardo diverso sulla sua circostanza. È lo stesso bisogno che ho io ed è la posizione che mi ritrovo puntualmente dopo i nostri incontri.

A un certo momento mi sono alzata per distribuire qualcosa da mangiare...e quando sono tornata Manuela, la mia collega che è venuta per la prima volta, si era avvicinata a Roberta e le parlava della sua fatica con Adam negli anni passati.

Non ho ascoltato tanto i dettagli, ma guardavo loro stupita e commossa perché è proprio vero che uno ha bisogno di una "casa", di un luogo.

Queste due insegnanti erano venute per la prima volta in un posto nuovo e si giocavano con una gran semplicità, ma col cuore in mano.

Ed è quello di cui ho bisogno anch'io anche se in questo momento ho difficoltà diverse da quelle emerse, comunque le ho passate e probabilmente le rivivrò.

Mentre parlavano Chiara e Silvia delle loro difficoltà con le colleghe e con l'ambiente in cui lavorano mi venivano in mente tutte le fatiche che ho fatto all'inizio, in particolare con Teresa, e com'è cambiato ora il nostro rapporto, tant'è che mi fa le tagliatelle o regali per le mie bambine. Nonostante ancora non la pensiamo sempre allo stesso modo, si è creata una stima reciproca.

Questo non mi risolve la vita, ma mi aiuta a vivere meglio il lavoro, con meno ansia, più libera: anche se in quel periodo, come non mai, avevo una domanda viva quando entravo da quel cancello.

Il luogo che mi ha aiutato e sostenuto è stata la Bottega e i vostri volti: questa era la mia unica certezza, mai avrei pensato che prendessero la piega attuale. Quando l'altra sera sentivo questo, mi

sono accorta di tutti questi passaggi, perché vivo tante esperienze ma non sempre ne sono cosciente... o mi do il tempo per accorgermene.

Marco Coerezza

Capite? La Bottega è il luogo dove una persona matura una posizione di fronte alla realtà ed è aiutata a prendere coscienza del significato di quello che accade e della profondità, potremmo dire della verità della domanda che io mi porto addosso.

Poi vedremo nel cammino di oggi come e perché questa forma della Bottega c'entra con la professione. Ma sgombriamo subito il terreno da un equivoco: non stiamo facendo del sentimentalismo, non è una questione del gruppo delle amiche più amiche che si consolano davanti alla dura realtà. Qui c'è un gruppo di persone che ha desiderio di andare a fondo della propria professione. E quindi cerca innanzitutto di accorgersi di ciò che accade, mentre normalmente quando accade qualcosa istintivamente siamo portati a cercare che cosa è possibile fare per rispondere a ciò che è accaduto. Così ci accade di fare tante cose che invece di risolvere il problema ce lo complicano. La questione è semplice: probabilmente c'è un passo prima da fare che è un passo indietro, per capire di che cosa si tratta. La Bottega è proprio un aiuto a fare questo passo indietro, a prendere la giusta distanza, a mettere a fuoco ciò che accade nell'esperienza: ed è questo il lavoro che vogliamo iniziare questa mattina.

Il lavoro procederà con quattro questioni che andremo a porre a tema, utilizzando questa modalità: verranno poste le questioni attraverso il racconto delle esperienze, quelle che maggiormente illuminano, rispetto al tema, e che, a nostro giudizio, risulta interessante approfondire. Dopo un breve commento che avrà lo scopo di aprire la finestra sulla questione seguiranno gli interventi, le domande, il racconto di altre esperienze come contributo di approfondimento.

Chiara Frontali - Imola

“Un amico di ... cacca”

Tutte le volte che arriva la mail di Maria Pia e di Marco con la domanda me la leggo, tra il curioso e l'ansioso, desiderosa di capire se sarò in grado di raccogliere per l'ennesima volta la sfida. E accade sempre come questa volta che ci devo riflettere sopra un po' di giorni. Questa volta ci ho messo una settimana.

Accade anche altro; questa domanda lanciata mi costringe a guardare meglio a quello che vivo in classe, a rivedere le mie azioni, a riflettere su come e cosa propongo ai bambini e alle mie colleghe. Insomma non ho scampo.

La domanda era: *“La realtà parla se provoca domanda e decisione nel bambino e nell'adulto”*.

Sinceramente appena l'ho letta, l'ho sentita lontana e ne ero infastidita quasi; non volevo tirare fuori un coniglio dal cappello così tanto per fare ... all'inizio ho pensato che forse non avevo nulla da dire e potevo passare.

Invece. Simone N. (che non è il Simone di cui ho parlato alla Convention) mi ha messo in crisi. Simone è un eterno inserimento, piange tutte le mattine abbarbicato al collo della mamma e non solo: spesso dietro la mamma con Simone in braccio c'è un padre silenzioso e introverso che fa fatica a salutare o un nonno che scappa lasciando Simone con gli occhi lucidi perché Simone piange. Questo è il quadro.

La mamma di Simone entra in classe con Simone al collo, vestito perché non riesce a svestirlo, con bellissimi occhi azzurri imploranti mi chiede di prenderlo; tutte le volte devo (come un rito) dirle: *“Quando ti senti pronta, lo saluti e me lo passi in braccio”*, tutte le mattine!

La mamma chiede spesso con ansia se Simone gioca con i compagni o se si è fatto qualche amico e noi le diciamo che con qualcuno tenta di fare qualche gioco.

Da qualche giorno Simone invece di piangere da solo per un'ora in qualche angolo della classe, per poi iniziare a disturbare i compagni prendendo all'improvviso i loro giochi, ridendo e creando confusione, ha cambiato strategia.

Simone non parla bene, dice solo qualche parola corretta ed è seguito da una logopedista che dovremmo incontrare.

Le mie colleghe ed io pensiamo che Simone presenti un disturbo per quest'attaccamento alla mamma.

La nuova strategia si è sviluppata in bagno, dove Simone ha capito che dicendo che gli scappa la cacca può avere l'attenzione dell'adulto per molto tempo.

Il momento della cacca però gli ricorda la mamma perciò... ricomincia a piangere pensando e chiamando la mamma.

Di fronte a Simone ed alla sua richiesta di aiuto ho piegato me stessa su di lui ed al posto della bidella ho deciso di stare io in bagno con Simone; in ginocchio a massaggiargli la pancia e consolarlo.

Abbiamo così inventato il gioco della gallina che fa l'uovo e che fa coccodè quando l'uovo è fatto...

I momenti del bisogno della cacca sono aumentati, oltre quelli della pipì; e tutte le volte questo momento di intimità ricorda a Simone la cura della mamma e così tutte le volte occasione è per piangere sconcolato chiamando la mamma, fino a che...

Alessio è un bambino contento, ma un poco agitato, buono e docile sorride sempre, mangia molto e ride: ha un bellissimo sorriso... Alessio è un lettore ed un costruttore; gioca da solo senza problemi e costruisce felice torri ed astronavi o lunghe piste.

Oggi ho chiesto ad Alessio se mi voleva fare compagnia in bagno con Simone.

Alessio risponde con entusiasmo e saltellando viene in bagno; ho preso una seggiolina per valorizzare Alessio ed io mi sono seduta per terra per stare vicino a Simone.

Quindi ho deciso di stare a vedere quello che succedeva mantenendo sempre il sorriso per Simone.

Ad un certo punto Alessio inizia a dire a Simone: "Tu puzza" (anche Alessio non parla ancora bene), e Simone ride.

Intervengo io: "Hai sentito cosa ti ha detto?"

S.: "Ti.."

Maestra: "Ti ha detto che tu fai puzza..."

Simone ride fra le lacrime...

Maestra: "Allora forse non sei più una gallina, ma sei una puzzola..."

Simone: "Ti, puzzola..."

Alessio ride, ripetendo: "Puzzola...puzzola! (Ale conosce gli animali che ama molto)

Simone continua a ridere e non piange più: "Ahh, puzzola...puzzola..."

Maestra: "Allora tu cosa sei?"

Simone: "Ahha mamma..." Volevo provare a fare emergere da lui la parola "Io" ma non ci sono riuscita ... ma almeno non piange più!

Maestra: "Come fa la gallina?". E faccio il verso della gallina: coccodè, coccodè...

Simone continua a ridere con Alessio.

Maestra: "Simo, hai visto che qui c'è il tuo amico Alessio che ti vuole bene e sta con te? Gli dai un bacio?"

Simone seduto sul waterino dà un bacio al suo amico.

Maestra: "Allora la gallina Simone ha fatto l'uovo?"

Simone: "Ti...allina..."

Mi alzo, pulisco Simone, gli dico di vestirsi che è grande, lo accarezzo sul viso e gli ripeto che è grande perché ha fatto la cacca a scuola e poi gli chiedo di prendere la mano del suo amico Alessio per tornare in classe.

I due felici guardandosi vanno a giocare, per la prima volta Simone si siede e rimane a sedere vicino ad Alessio durante il momento delle panchette, poi si siede a tavola con lui a pranzo.

Oggi ho sorriso ripensandomi a sedere per terra in bagno o in ginocchio di fronte ad un bambino; in mezzo alla puzza 2 o 3 volte al giorno...ma ero felice perché era come se l'esperienza fatta fosse densa di significato e quindi rafforzante per me.

L'epilogo è stato che il giorno dopo -io stavo finendo di scrivere il registro delle presenze- lui è arrivato, la mamma l'ha smollato e alle 9.05 Simone dice: "Cacca"; in quel momento li ero voltata e Alessio, che giocava ai lego, dice: "Vengo io a farti compagnia".

Nell'ultimo mese ci sono state delle evoluzioni, innanzitutto i due bambini si sono invitati a casa, poi Simone ha detto due frasi di senso compiuto: "Mi piace il verde" e "Sì, questo è verde". Sono state le prime due frasi di senso compiuto, e se passa dallo stare per terra in ginocchio in bagno, beh allora va bene così.

Rosi Rioli

Una parola sola per spiegare perché abbiamo scelto di iniziare con un intervento sullo sguardo. Il titolo della bottega è "La realtà parla se provoca domanda e decisione nel bambino e nell'adulto. Quale domanda leggiamo nel bambino e in noi nel fatto che raccontiamo?". È possibile leggere una domanda a condizione che ci sia uno sguardo orientato a cogliere degli aspetti di senso, quindi lo sguardo è una condizione preliminare.

Barbara Lettieri - Giussano

Eccomi qui in sala alla fine del pranzo a fare piccoli bocconcini di pane per i due piccolissimi del mio gruppo. Hanno sette e otto mesi.

Qui accanto a loro c'è Gabriel che di mesi ne ha 19 e, nonostante abbia in mano metà panino, mi indica i piccoli pezzettini di pane appena distribuiti e mi dice: "A, io!".

Lo guardo sorridere contento mentre gli preparo i pezzettini piccoli di pane e corrispondo intenerita con il mio sorriso.

La stessa cosa è successa il giorno dopo e il giorno dopo ancora.

Così mi sono chiesta: ma come mai questo cucciolo che sa gustarsi il suo panino mordicchiandolo preferisce mangiarlo a piccoli pezzettini? Perché, acquisita una competenza, preferisce non utilizzarla in quest'occasione?

Cerco di capire, ma le domande che mi ero fatta inizialmente non erano che l'inizio, non prendevano in considerazione la parte fondamentale che ricerca un bambino, che ricerca Gabriel. Gabriel mi ha sorriso e ha cercato il mio sorriso, il mio sguardo, la mia attenzione.

I bambini a cui facevo piccoli pezzettini di pane hanno spesso più attenzione rispetto a lui perché hanno sette e otto mesi.

Ma Gabriel ne ha 19 e a 19 mesi con quel sorriso mi chiedeva: mi aspetto da te che tu mi riconosca questa piccola regressione perché desidero che tu mi guardi. Mi aspetto da te che tu mi riconosca l'importanza di questo momento e che tu mi faccia vedere che valgo il tuo sguardo, la tua attenzione, il tuo affetto anche quando non ho bisogno di regredire per essere guardato di più.

Ed ora dimmelo, fammi vedere che hai capito!

E' così che Gabriel scommette sulla libertà della mia risposta, nella bontà del mio cuore, è ora che i suoi genitori confidano nella mia attenzione. Ora è il momento in cui io cerco la risposta migliore che arriva dalla mia persona fatta e sostenuta dal mio cuore, dalla mia famiglia, dalla mia professionalità, dalla mia esperienza, dalla compagnia che sostiene me qui in questo luogo.

Così assecondo Gabriel ogni giorno con piccoli pezzettini di pane... ma non solo.

Ho il desiderio che Gabriel sappia che lo guardo anche quando i suoi sedici mesi si fanno vedere durante la giornata.

Marco Coerezza

La decisione sia per l'adulto che per il bambino ha nell'affezione il suo fulcro perché per stare in bagno con la puzza, in ginocchio per accompagnare un bambino occorre essere affezionati a quella realtà, ma non in termini sentimentali, ma con un giudizio chiaro che quell'affezione è determinata dalla certezza che quella realtà è positiva e quel bambino ha le capacità per poter fare un passo di crescita, se abbracciato in tutta la sua fragilità. Questa circostanza pone un problema: cosa vuol dire amare un bambino?

Maria Pia Babini

Nella nostra bottega è venuto fuori questo problema, in una situazione simile a questa: tra le colleghe c'è stata una discussione. Un'insegnante aveva giocato la parola "affettivo" in questo

sensu e la collega le ha risposto: “No, l’affezione non c’entra con la posizione professionale, non c’entra col nostro lavoro”.

Rosi Rioli

Leggendo i vostri interventi, mi sono ricordata della canzone “*E’ per te*” di Jovanotti che ha ispirato anche la locandina. E’ proprio così: tutta la realtà è per ciascuno di noi, ma questa conquista è possibile se il bambino è accompagnato in un’apertura dello sguardo: da un primitivo e reciproco rispecchiarsi negli occhi della madre, a rivolgersi verso ciò che lei gli indica.

Poiché lavoro con Barbara nel suo nido, posso testimoniare la presenza di quest’attenzione. Il bimbo di cui lei parla, dice: “*E io?*” perché dentro questo legame, che è anche un legame di affezione, la domanda può nascere.

*È per te che sono verdi gli alberi
e rosa i fiocchi in maternità
è per te che il sole brucia a luglio
è per te tutta questa città
è per te che sono bianchi i muri
e la colomba vola
è per te il 13 dicembre
è per te la campanella a scuola
è per te ogni cosa che c’è ninna na ninna e...
è per te ogni cosa che c’è ninna na ninna e...
è per te che a volte piove a giugno
è per te il sorriso degli umani
è per te un’aranciata fresca
è per te lo scodinzolo dei cani
è per te il colore delle foglie
la forma strana della nuvole
è per te il succo delle mele
è per te il rosso delle fragole
è per te ogni cosa che c’è ninna na ninna e...
è per te ogni cosa che c’è ninna na ninna e...
è per te il profumo delle stelle
è per te il miele e la farina
è per te il sabato nel centro
le otto di mattina
è per te la voce dei cantanti
la penna dei poeti
è per te una maglietta a righe
è per te la chiave dei segreti
è per te ogni cosa che c’è ninna na ninna e...
è per te ogni cosa che c’è ninna na ninna e...
è per te il dubbio e la certezza
la forza e la dolcezza
è per te che il mare sa di sale
è per te la notte di natale
è per te ogni cosa che c’è ninna na ninna e...
è per te ogni cosa che c’è ninna na ninna e...
è per te ogni cosa che c’è ninna na ninna e...
è per te ogni cosa che c’è ninna na ninna e...*

Ecco questo sguardo è uno sguardo pieno di significato: l'adulto riconosce che la realtà ha un senso e l'educatore può leggerlo e trasmetterlo attraverso il pensiero, i sentimenti, l'intelligenza, l'ascolto di sé, l'ascolto dell'altro. Chiara si stupiva di se stessa a pensarsi in ginocchio vicino al water, quindi c'è un ascolto anche di noi che poi guida il nostro sguardo.

Una parte importante contenuta in questo sguardo è ciò cui il prof. Crema ci richiama sempre: è lo sguardo di chi non è padrone di tutta la crescita, perché esiste una linea del tempo di cui noi vediamo un pezzettino, non siamo padroni nemmeno dal punto di vista ontologico nel senso che non è nelle nostre mani il destino di nessuno, ma concretamente non è nelle nostre mani neppure tutto il percorso scolastico che i nostri bimbi faranno. Infatti quando rivediamo i nostri ex dopo 10-15 anni ci si spalanca il cuore.

Annamaria Catelani– Bologna

Mi sono trovata una risposta rispetto l'intervento che farò nel pomeriggio, risposta che io ancora non ero riuscita a darmi.

La realtà è per lui, perché prima di tutto è per me. Assieme ad altri, io mi sto addentrando in quella realtà, perché come dice la canzone “è per te tutto quello che c'è”. Il fatto di rendermene conto mi dà una voglia di fare entrare quel bimbo in quella realtà.

Mi si è chiarito adesso un altro episodio: in sezione lavoro con un bambino certificato, ma in realtà ne sto seguendo un altro con una famiglia pesantissima, che non è certificato, ma non riesce a stare nemmeno dentro al suo corpo; è dilaniato da quello che sta vivendo e mi sono messa a seguirlo perché l'insegnante collega di sezione lo considera un problema: è un qualche cosa su cui altri devono provvedere, c'è l'assistente sociale che se ne deve fare carico, c'è...e questo bimbo è un inciampo. Così io me lo sono presa a cuore, e subito pensavo fosse per esperienze personali, dato che ho vissuto io cose simili e sono stata raccolta...quasi fosse una pecca quella di coinvolgersi a livello personale, guardarlo in un altro modo, perché c'è una vicinanza alla propria storia. In realtà è lo sguardo giusto, non è una mancanza di professionalità, se a me uno sguardo ha cambiato la vita, è automatico che quel mio sguardo lo abbracci nello stesso modo e che gli permetta di entrare nella realtà come io ho avuto la grazia di poterci entrare. Per cui adesso posso ripartire ancora più certa del cammino che sto facendo.

Marco Coerezza

Annamaria ha aperto due finestre su una questione di metodo importante: *se uno sguardo ha cambiato la mia vita, è automatico che possa cambiare anche la vita di un altro?*

Seconda questione: *è automatico che io, che ho fatto esperienza di quello sguardo su di me, lo giochi poi nell'impostare il mio rapporto con quel bambino?*

Annamaria Catelani– Bologna

No, non è automatico. Può accadere perché è successa un'altra cosa. Voi siete entrati nella mia sezione! Nel senso che se prima era un mio ricordo quello che è stato detto alla Bottega e allora provo a rifarlo, adesso sta diventando lo sguardo sui bimbi, soprattutto quelli con cui non so che pesci prendere. Adesso siete entrati dentro, nel senso che mi trovo ad affrontare le situazioni come se voi foste lì a guardarmi, ma non come un esame, ma come uno sguardo di direzione: una presenza direzionale. Mi rendo conto che questa cosa mi cambia tanto e non è facile lasciarsi andare a una giustificazione. Siete un aiuto presente. Ma non è automatico.

Marco Coerezza

C'è un'altra questione: tu hai detto che proprio perché della realtà tu ne hai fatto esperienza ti viene voglia di introdurre il bambino in questa realtà. Hai descritto la traiettoria di un rapporto che introduce nella realtà non in quanto offre all'altro una spiegazione di questa realtà, ma in quanto fa modo che egli si accorga di quanto accade. Queste due modalità prefigurano due tipi di didattica completamente diversi. Sei d'accordo?

Annamaria – Bologna

Accompagnandolo. Non introducendolo, se no il rischio è sempre quello che do io la direzione al suo cammino, invece è accompagnandolo in quello che accade e in quello che è il suo essere.

Rosi Rioli

Marco ha usato l'espressione "facendolo accorgere": io mi ritrovo tantissimo perché non è detto che il bambino si accorga di quello che ha colpito me di quella realtà e quindi c'è una libertà, anche in un bambino piccolissimo. Barbara ha detto: "É così che Gabriel scommette sulla libertà della mia risposta". Questo lo fa chiunque ponga una domanda: scommette sul fatto che l'altro risponda e colpisce che sia un bambino di 19 mesi, quello di Barbara. Gabriel ha risposto a una nostra domanda. Infatti durante la Bottega ci chiedevamo: "La libertà? In bambini così piccoli?"

Marco Coerezza

Ve le ritrovate queste questioni in mezzo ai piedi giorno per giorno? Avete esperienze da raccontare? Se ve le ritrovate, com'è che ci fate i conti con queste situazioni?

Lia Docchio – Modena

Io mi ritrovo moltissimo in questo che dite anche per il lavoro che stiamo facendo quest'anno. Vedendo i bambini che è tutto l'anno che girano, brigano, traslocano, io e la mia collega abbiamo pensato di proporre loro un gioco con tante scatole e scatoloni, pensando: "Chissà quanto li entusiasmerà questo gioco, chissà cosa faranno!". Abbiamo dato tutte queste scatole, addirittura chiuse con lo scotch, proprio per essere come un mattoncino. I bambini entusiasti hanno cominciato ad aprire le scatole, poi hanno fatto giochi bellissimi con queste scatole, alcuni le hanno impilate, altre gliele abbiamo impilate noi, però poi hanno fatto tutt'altro: le hanno aperte, le hanno rotte, le hanno guardate, hanno provato ad andarci dentro, poi alla fine, adesso, costruiscono sempre il letto in tutte le maniere. Noi abbiamo la piscina delle palline, allora un bimbo è andato dentro la piscina e l'altro gli allungava le scatole, insomma una l'ha rotta e l'ha messa sotto e poi lui si è messo sopra e ha riempito tutta la piscina di scatole.

Li abbiamo lasciati fare: nostra idea era che le scatole servissero per le costruzioni e invece loro hanno guardato un'altra cosa, hanno trasformato e hanno fatto un'altra cosa. Al nido viviamo quotidianamente di queste cose ed è verissimo che noi scommettiamo sulla loro libertà e loro sulla nostra. E poi saltano fuori queste cose meravigliose

Felice Crema

La libertà. Io voglio aggiungere un'altra parola. Noi non scommettiamo solo sulla libertà del bambino, noi scommettiamo soprattutto sulla sua intelligenza, sulla sua capacità di stare di fronte alla realtà. La libertà viene dopo, è più complicata perché mette in gioco la dimensione relazionale anche per la definirne la natura. Noi scommettiamo sulla sua intelligenza, cioè sulla sua capacità di riconoscere come le cose sono e di farne poi buon uso, sia quel che sia. Questo avviene nei confronti di tutti gli oggetti, siano cose, persone, rapporti, situazioni, ecc.; gli oggetti materiali (le cose) sono però più facilmente riconoscibili e manipolabili dal bambino e questo ne facilita la lettura.

Se ci riconosciamo in questo dato ci accorgiamo che il bambino ha una capacità di leggere le situazioni - intelligenza, non razionalità formale; intelligenza, capacità di entrare in quella cosa; intus-legere, entrare nelle cose, entrare nella realtà - che è nettamente superiore ai migliori di noi. Non è 'mediamente' superiore: i bambini sono decisamente più intelligenti dell'insegnante che sta loro di fronte; dal punto di vista dell'intus-legere sono superiori a qualunque adulto, perché questo è lo strumento principale che gli è dato per entrare nella realtà.

Questo strumento, di cui tutti i bambini sono stati dotati, è quello che noi facciamo più fatica a riconoscere nel bambino perché sembra porci in condizione di inferiorità. Lui è più sul pezzo di noi, è stabilmente, potremo dire fisiologicamente più sul pezzo di noi. Il bambino è sempre più avanti di noi; seguirlo vuol dire fare le cose meglio; è un errore seguirlo solo perché non diventi irrequieto...

Non è così: c'è un aspetto della realtà che stiamo vivendo, quindi anche delle relazioni che stiamo vivendo, che è molto più chiaro al bambino che a me. Io posso essere bravissimo, intelligente, emotivamente disponibile, dedito, ma nel bambino è tutto più chiaro. Questa è la sua carta, la golden card che ha in mano per entrare nella realtà, che gli permette di muoversi agilmente.

Ma questa golden card può essere giocata solo se sente la solidarietà dell'adulto, dell'educatore. E infatti quando fiuta il tranello, fiuta l'incertezza, si chiude; basta: la questione è chiusa. Appena c'è qualcosa che non va tu ti accorgi che lui sparisce, si chiude, perché lui ha bisogno di sentirsi sicuro nel muoversi nella realtà. Il rapporto con l'adulto ha prima di tutto questo compito.

Una seconda osservazione. Sulla questione dei ruoli qualcuno diceva "ma la cacca...allora le dade...". Questa è un'altra questione, importante ma in realtà secondaria.

In ogni azione ogni bambino gioca la sua capacità d'intuizione, d'intelligenza per valutare il (riconoscere il valore del) rapporto con me.

Ma allora, per aprire il rapporto (farlo passare dai suoi aspetti funzionali e di ruolo a un -almeno possibile- incontro di persone), abbiamo bisogno di andare a fare la cacca con tutti i bambini? Certamente no. E' il bambino, ogni bambino, che pone la situazione su cui si gioca il rapporto e per questo le situazioni sono sempre diverse: non è che con tutti devi andare a fare la cacca, e neppure qualsiasi altra cosa, fosse pure la cosa più bella. Sta a te di capire quello che lui indica come 'situazione critica' e, siccome noi siamo meno 'intus-legenti' di lui, in generale dobbiamo andare per tentativi: la risposta del bambino ci orienterà nell'identificazione della situazione. Per questo nel rapporto con il bambino ci dobbiamo muovere con leggerezza e, quando siamo sul pezzo giusto, dobbiamo starci stabilmente.

Lui ad un certo punto ti darà la chiave: ricordiamoci che è lui che te la dà e non devi fare nulla per togliergli questo compito. Ciò significa riconoscere che il tema del rapporto con il bambino, con ciascun bambino, accanto a (e forse prima di) un problema di libertà implica un problema di intelligenza.

Nel lavoro di educatrici e di insegnanti c'è una risorsa: il bambino. Non un'astrazione ideale, non una presenza che ci suggerisce un'idea brillante, qualcosa d'intelligente da fare, ma il bambino concreto, con una sua identità, proteso a farti capire non che cosa gli serve ma anche come e perché gli serve.

Maria Pia Babini

A me colpisce questa sottolineatura, perché negli anni scorsi abbiamo fatto molto lavoro rispetto l'oggetto, la didattica, ecc., mentre oggi viene fuori la questione del rapporto, il rapporto in quanto tale: l'intelligenza del bambino e la chiave che lui ti mette in mano rispetto al rapporto. Sento che sotto c'è tutta la questione della preferenza, pietra di scandalo di cui discuto tantissimo anche con amiche... però capisco che è la chiave che il bambino dà per un lavoro con lui, perché lui possa fare un passo. Non è che sei tu che lo preferisci, lo stai seguendo perché lui faccia questo passo di crescita, lui ti chiede di spezzettargli il pane per fare un passo, te lo chiede questo bambino, non te lo chiede un altro, te lo chiede lui, Gabriel!

Rosi Rioli

Gli altri ti chiedono altro. Il punto per cui il lavoro educativo diventa un'arte è essere disponibili con tutti a prendere la loro chiave, per cui alla fine siamo tutti preferiti.

Giuliana Giarratano- Ferrara

È la seconda volta che vi incontro; oggi sono venuta con un grande entusiasmo, pur da sola, da Ferrara, io sentivo che dovevo essere qui, anche come esperienza di madre: io ho dodici figli, quattro biologici e gli altri li abbiamo accolti. Per noi tenere lo sguardo vivo su tutti quotidianamente è una sfida: come fargli capire quanto sono al centro della nostra attenzione in ogni momento della giornata?! La cura parte da come metti l'asciugamano, da come pieghi un lenzuolo o da come imposti un piattino. Tutto ti fa capire che ci sei.

Con questo stesso sguardo sono entrata quest'anno in questa nuova scuola (ho preso servizio a marzo dell'anno scorso): dovevo prendere coscienza di chi avevo di fronte e del fatto che guardo i bambini ancora prima di conoscerli. Ancora prima dell'entrata ho preparato per loro un angolo, l'angolo gelateria: rientravamo dall'estate e il gelato è una cosa che attira molto il bambino.

Vediamo come reagiscono. Nel momento che l'ho preparato, ho pensato a che cosa volevo tirare fuori di quei bambini, cosa volevo conoscere. E quindi prendi uno scatolone e incomincia a giocarci, gelateria in cartone con tendine e barattoli e palline di pannolenci di colori diversi e così in questo gioco vedevo tutti i loro prerequisiti dal più piccolo al più grande. Io ho lanciato una proposta e ho guardato, proprio perché voglio essere accompagnata dal loro sguardo nei passi successivi, ed è stato molto entusiasmante perché quello che per me poteva essere un pre calcolo, una seriazione è diventato anche un gioco d'arte, le composizioni di colori che facevano con queste palline erano eccezionali. Questo gioco è durato i primi due mesi: da lì si è capita la strada. È vero, il bambino ha voglia di essere guardato, di uno sguardo che parli anche di un vissuto tra me e loro e tra loro e il resto, che è la parte importante che lasciano a casa.

E da lì è nato il progetto di quest'anno sulla carità: per educare un bambino ci vuole un villaggio, e allora abbiamo tirato dentro i genitori, e quindi ho fatto tre puntate di un laboratorio coi genitori creando un convento per il nostro soggetto che era "Marcellino Pane e Vino", quindi il convento di Marcellino. Quel convento parlava dei genitori: lo sguardo presente, la conferma della presenza anche dei tuoi genitori, che hanno visto lo steso pezzettino di filmato che abbiamo proposto ai bambini, rendendoli partecipi della stessa esperienza. È nato il convento fatto dalle mani dei genitori: è spettacolare vedere come dentro questo convento nasce una consolazione, un divertimento; i bambini si sentono accompagnati insieme, la loro insegnante con la loro famiglia. È bellissimo questo sguardo che loro richiedono, è uno sguardo che educa me personalmente nei passi successivi e coinvolge tutto, anche la famiglia che a volte sembra solo quella di passaggio. Io faccio un part-time e li vedo veramente poco, ma nel mio vederli poco voglio essere il più presente possibile.

Marco Coerezza

Vorrei fare una chiosa all'intervento di Crema. Mentre lui parlava mi è venuto in mente un lavoro fatto per la rivista *Iniziare*, quando abbiamo usato per la prima volta il termine competenza; ad un certo punto ricordo che ci siamo detti che la prima competenza che matura nel bambino è la competenza del legame, e quello che ha detto Felice ha ribadito questa intuizione, perché per introdursi nella realtà il bambino ha bisogno della certezza del legame. La prima cosa che guarda è questo. Il bambino non è più o meno intelligente; il bambino è diversamente intelligente rispetto a noi adulti nel senso che lui usa l'intelligenza iniziale dei segni: lui guarda la realtà e leggendo i segni che da essa emergono si posiziona. Nell'ultimo esempio di Giuliana è straordinario vedere come l'adulto quando si mette a seguire il bambino, non per una stupidità, ma lo segue con un'attenzione che va alla ricerca della chiave di volta di quello che sta accadendo allora diventa veramente intelligente, perché aiuta il bambino a prendere coscienza di ciò che nella realtà lo fa crescere. Se veramente il bambino è intelligente come diceva Crema, cioè è capace di entrare in rapporto con la realtà allora il compito dell'adulto è quello di guardare e di capire quale sia questa modalità peculiare del bambino per sostenerla e portarla a compimento, non di imporre al bambino la modalità immaginata come adeguata e ideale. L'errore che compiamo consiste nell'immaginare una didattica che contempra una forma prestabilita a priori di incontro con la realtà da consegnare al bambino come l'unica modalità corretta. Così il bambino non è introdotto nella realtà, ma nell'interpretazione che io ne do. Invece c'è una modalità di concepire la didattica come occasione per far sì che il bambino incontri la realtà e per scoprire quali sono le chiavi che lui utilizza, le porte che lui apre. Evidentemente costruire una didattica così implica un lavoro più faticoso per l'insegnante.

La seconda proposta che abbiamo preparato per oggi ha lo scopo di illuminare è la funzione del dito indice perché l'educazione è racchiusa in questa fondamentale funzione dell'indicare come abbiamo

imparato da Vygotskij. Vogliamo cercare di capire che cosa vuol dire indicare? E allora sentiamo la prima esperienza.

Rossella Temellini – Modena

Prima di tutto vi ringrazio per il contributo che ci avete dato, che è sempre occasione di verifica su quello che sto vivendo come adulto e come educatore. Quando il prof. Esposito parla della realtà che si manifesta nella sua verità, perché ci tocca, chiede di me, fa nascere la mia domanda. Mi sono sentita descritta nel mio agire con i bambini o almeno con il desiderio, tentativo di viverlo con loro. Provo a descriverlo con un fatto accaduto un mese fa.

Nella nostra scuola è consuetudine ritrovarci tutti insieme, le quattro sezioni, circa cento bambini e tutte le insegnanti nel salone. A volte si propone un canto, ci salutiamo ricordando un avvenimento significativo della giornata, un compleanno, un onomastico oppure si vivono insieme periodi significativi come l'Avvento.

Io abito fuori Modena e per andare a scuola percorro strade di campagna. Nel mese di gennaio ci sono state albe dai colori intensi e cieli limpidi dove si vedevano le montagne o cumuli di nuvole con sfumature bellissime, dal bianco, al rosa, al grigio. Nelle nostre sezioni, nell'angolo dell'appello, c'è sempre il calendario del tempo ed è quasi meccanico porre la domanda: "Bambini che tempo fa?"

Una mattina, ero davanti ai bambini, fuori stava cominciando a piovere, ed ho chiesto: "Ma voi appena svegli, cosa fate?". Le risposte sono state: "Mi lavo, mangio... mi vesto...". Allora io ho rilanciato raccontando quello che facevo io e ho detto: "Sì, è vero anche io mi lavo, mi vesto, faccio colazione, ma guardo anche il cielo". I bambini hanno volto lo sguardo verso la finestra. Allora ho incalzato: "Guardo il cielo perché il mondo è bello e grande, penso di aver ricevuto un grande dono".

Abbiamo cominciato a guardare insieme e alle mie domande: "Che cosa vedete? Quali colori? Ma vi siete accorti della pioggia..?", si sono alzate tante mani che volevano raccontare o descrivere quello che vedevano. Ci siamo lasciati con un "compito": guardare il cielo e raccontarcelo il giorno dopo. Pensavo sinceramente di aver azzardato, forse era una cosa difficile...

Il mattino dopo alcune colleghe mi hanno raccontato che appena arrivati a scuola i bambini fremevano per raccontare quello che avevano visto.

La mia urgenza di adulto è che tutta la realtà sia piena di significato non relegata alla pura attività.

Lia Docchio - Modena

"I bambini traslocatori"

Quest'anno abbiamo cambiato la disposizione di alcuni angoli del nostro asilo, nell'intento di renderlo più accogliente e stimolante per i bambini. Il cambiamento ha avuto un risvolto molto positivo ed interessante da subito.

La prima cosa che è accaduta, è stato lo spostamento molto frequente, da parte dei bambini, degli arredi: quali sedie, divanetti, panche, tavoli... non si capiva bene per quale scopo, ma intuivo che l'azione non era fine a se stessa.

Ho pensato che ci fosse una relazione tra il cambiamento avvenuto nell'ambiente e le azioni dei bambini, supponendo che questo fosse un loro modo per far propria la nuova sistemazione e perciò scoprirne una dimensione personale: perciò li ho lasciati fare, curiosa di vedere l'evolversi della situazione.

Le sedie nel loro "accatastamento" sono diventate il confine di uno spazio in cui entrare, una tana, dove stare da soli o in compagnia; dove portare i propri oggetti personali. Sotto il tavolo ci si rifugia e, con l'ausilio dei teli colorati forniti dall'educatrice, si fa il letto, in cui accoccolarsi da soli o insieme a chi si affaccia curioso. Il di sotto della panca è uno spazio ideale per rifugiarsi, mentre stare sdraiati sopra, permette di vedere ciò che ci circonda, con un'altra prospettiva: per esempio osservare il proprio amico che sta sotto, a testa in giù.

Una mattina, Nicole era sotto la panca, Jan si sdraia accanto a lei, ma si rende conto di non starci, di non essere riparato; allora prende il cubo, lo gira più volte, facendo varie prove, finché non riesce a

fare un prolungamento della panca; si sdraia in modo da essere vicino a Nicole e riparato pure lui. Gli arredi diventano spesso l'oggetto del gioco e della scoperta. Da qualche giorno, il pouf di pelle cilindrico (arredo dell'angolo lettura), viene posizionato in verticale ed utilizzato come ruota da far ruzzolare lungo la sala. L'idea è nata da un bambino che, nel suo tentativo di spostare e traslocare, ha raddrizzato il pouf ed ha iniziato a spingerlo; il gioco molto divertente e accattivante, ha richiamato un altro bambino che si è posizionato accanto al primo per continuare il gioco. Poiché coordinarsi nell'azione dello spingere insieme, non è semplice e non dà sempre buoni risultati, il secondo bambino si è spostato davanti al pouf e, camminando all'indietro, assecondava e riceveva la spinta dell'altro; ogni tanto con la coda dell'occhio controllava la traiettoria per evitare gli ostacoli. Questo gioco è stato ripetuto varie volte anche nei giorni successivi e da vari bambini; il pouf è stato poi fatto salire su per la scala del soppalco e lasciato scivolare giù per il grande scivolo che c'è nella "sala gioco", accolto dall'entusiasmo di tutti. L'epilogo più stupefacente di queste azioni è stato il tentativo, ben riuscito, di Leonardo che ha iniziato a spingere il pouf, dal fondo dello scivolo, sollecitato da Riccardo che dall'alto gli diceva: "Dai, dai!". L'azione era molto complessa, in quanto Leonardo con una mano si teneva alla sponda dello scivolo, mentre con l'altra spingeva su il pouf; a metà percorso, il pouf si girava, si metteva di traverso e scivolava giù rovinosamente! Incredibilmente Leonardo si rialzava e ripeteva l'azione, sempre sollecitato dall'amico. Alla terza salita, nel momento in cui il pouf si gira, Leonardo, nel tentativo di fermarlo per impedirne la caduta, riesce a bloccarlo, girandosi pure lui e, mantenendosi in equilibrio, continua la salita all'indietro, portando a termine la sua impresa, accompagnato dall'applauso e dalle grida di gioia di tutti noi, adulti e bambini, che avevamo seguito lo svolgersi dell'azione con meraviglia e trepidazione. Episodi come questi mi stupiscono e mi entusiasmano, ogni volta che accadono; mi sono domandata il perché, qual è l'incidenza educativa che sottende a questi fatti. Rileggendo il materiale su cui stiamo lavorando, mi sembra di trovare delle risposte: lo stupore nasce dal constatare come il bambino si lasci attrarre dalla realtà che incontra (in questo caso gli spazi cambiati) che fa sua, seguendo la sua curiosità, che lo spinge a nuove scoperte e relazioni. Per raggiungere il suo scopo prova e riprova, non si arrende. Mi sembra che, specialmente l'ultimo episodio che ho descritto, sia esplicativo della citazione di Don Giussani: *"La conoscenza si avvia con la meraviglia, ma si mette in cammino con la decisione"*. I piccoli non hanno coscienza di questo: il permettere loro di fare queste esperienze, sostenendoli e osservandoli attentamente, può essere un primo passo nel formarsi di tale coscienza? Cosa permette a questi bambini di essere così curiosi, creativi, tenaci? Penso che il rapporto profondo e significativo che ho con ciascuno di loro, incida molto; quello che percepiscono è una stima nei loro confronti, che li rende liberi di affrontare la novità. Così come i rapporti che stanno nascendo tra loro sono importanti: la presenza dell'amico è una compagnia arricchente e stimolante, anche quando crea conflitto. Riguardo al primo episodio che ho descritto, mi sono sorte alcune riflessioni: come mai alcuni tra i bimbi più grandi sempre costruiscono "la casa", come dicono loro, facendo un letto (con qualsiasi cosa abbiano a disposizione) e si coprono, oppure si rifugiano, ma non si nascondono. Mi sembra che questo loro atteggiamento vada oltre al gioco simbolico, ma sia quasi un voler proteggere la propria identità, che si sta appunto formando ora. A volte mi chiedo se il mio "lasciarli fare" sia un gesto educativo; rileggendo l'intervento del prof. Esposito, quando dice del *"far attenzione, del decidere di dare spazio a qualcosa... della disponibilità a capire il senso che la realtà mi porta..."*, capisco che il mio stare in disparte osservando, per capire quale bisogno in quel momento il bambino sta manifestando, attraverso quell'azione, quel gioco, è il primo atto educativo dovuto a quei bambini stessi.

Maria Pia Babini

E' molto bello rileggere adesso questo intervento perché ci rendiamo conto di come sia denso, alla luce di quello che stamattina è già emerso dal lavoro assieme. Si può leggerlo su tanti livelli: ad esempio, quando Lia dice: "Mi sembra..." nella costruzione del letto, in effetti c'è un fiore di letteratura che lo conferma. Gli studi di psicomotricità confermano esattamente quello che ha detto Lia: questi giochi rimandano alla costruzione dell'identità. E' come se Lia, dal basso, guardando i bambini, trovasse conferma di tutta una serie di processi e percorsi di costruzione dell'identità e di competenza. Le azioni che lei ci descrive ... sembra quasi di vedere un film! Significa che Lia ha guardato molto, molto bene i bambini. Questo ci dice della competenza professionale di Lia oltre che della competenza motoria di questi bambini.

Il prof. Crema ci ha ricordato "intus legere": ne abbiamo un esempio in questa descrizione. Lia intuiva che l'azione non era fine a se stessa; ha capito che i bambini stavano facendo un'azione di intelligenza, leggendo dentro la realtà degli angoli spostati. Rispetto a quello che ha detto Marco parlando della certezza del rapporto, con la collega nuova appena arrivata i bambini non si permettono tutto quel lavoro. La loro competenza non emerge, con Lia invece sì. Cosa faceva Lia? Li guardava, con grande attenzione: questo i bambini l'hanno sentito. Li sosteneva dando fiducia: l'applauso finale dice della partecipazione di tutto il gruppo dei bambini.

Nel contributo di Lia la funzione dell'indicare da parte dell'adulto rimane come "implicita", perché Lia "indica" con lo spazio, guardando, allungando il tempo, ecc.

L'indice dell'adulto è più visibile in Rossella che interpella direttamente i bambini: "Voi l'avete visto il sole?", dopodiché lo sviluppo è del bambino.

Rosi Rioli

Rossella voglio farti una domanda: tu ci hai parlato di questo momento di riunione di tutti i bambini nel salone, perché? Che ragioni dai a questa cosa?

Rossella - Modena

Premetto che io sono entrata in soccorso di una cosa che già c'era e che non è partita da me. Una mattina chi doveva non c'era, non poteva, i bambini avevano un'affezione a questo momento, lo dimostra il fatto che il giorno dopo ritornava sempre qualcosa da loro. Anche le colleghe dalle altre sezioni mi dicono: "Sai che quel bambino mi ha detto questa cosa, che si è accorto di questo...".

Mi sono trovata in una situazione in cui dovevo fare qualcosa perché i bambini erano lì e ho pensato a una cosa che colpiva me. A me piace guardare il cielo, mi piace il sole, mi piace anche la pioggia e ho rivolto a loro questa cosa che a me piace dicendo. "Ma a voi?".

Il giorno che c'era molto vento ho chiesto: "L'avete sentito il vento?". Subito tutti erano ammutoliti, poi uno ha detto: "Ma sì! Io sentivo sbattere la porta e poi avevo paura". Dopo, da lì, tutti intervengono. Sono momenti brevi, pochi minuti, ma stanno crescendo, e sono i bambini che mi mandano input e partiamo sempre da qualcosa che accade. L'altro giorno abbiamo ricordato un ragazzo e ho introdotto l'angelo custode pensando di affidargli questo amico: i bambini anche davanti ad una cosa così rispondono, probabilmente perché vedono la domanda che abbiamo noi...

Emanuela Casali - Cesena

Premetto che ho ascoltato tutto con attenzione e la mia è una domanda che chiede aiuto ad andare a fondo. Parto dalla seconda provocazione: "Indicare col dito". Dalle esperienze che abbiamo ascoltato io capisco che il bello è far sì che i bambini vivano esperienze di bellezza, perché è questa che apre il cuore e la mente; ho raccolto con piacere il fatto che i bambini sono provocati da ciò che c'è, dalla realtà.

Da quello che è emerso dai racconti io ho visto un adulto che accoglie le provocazioni dei bambini e le converge verso una strada di senso; l'adulto c'è guarda, accoglie, sprona, stimola.

Io insegno alla primaria e quindi mi viene da andare anche un po' avanti: nel momento in cui il bambino accoglie e si arricchisce di esperienze di bellezza e impara a scoprire il mondo, in che

modo poi lui fa un passo di consapevolezza, in che modo si accorge di aver imparato, di essere andato un po' più in là?

Dalle vostre esperienze è importante che a questo punto intervenga l'adulto ad aiutarlo a scoprire il senso di ciò che ha vissuto o accade tutto in una naturalezza di percorso?

Vi lancio anche questa provocazione che Luisa Bassani ci ha lanciato in un momento d'incontro; lei diceva di stare attenti al fatto che oggi come oggi rischiamo di lasciare i bimbi da soli nell'esperienza di conoscenza, dicendo: "Fai tu, prova che ce la fai!" e orientandoli verso questo stile che è lo stile della società oggi. Facciamo sì che il maestro sia sempre un po' più indietro, che guarda e il bambino sia sempre più solo nella scoperta della conoscenza con risultati e ricadute negative nell'approccio alla conoscenza, dove il bambino si trova da solo. Sta venendo a mancare il fatto che di fronte al conoscere c'è un adulto che indica una strada e questo dà un'enorme sicurezza. La domanda è a che punto, dove, s'inserisce l'insegnante?

Rosi Rioli

Il prossimo contributo dice proprio che occorre *crescere accorgendosi di crescere* perché non è sufficiente che il bambino cresca ai nostri occhi, solo in altezza, è importante che lui senta di essere cresciuto. Io illumino una piccola faccia della questione, poi spero si aggiunga altro. Io ho potuto constatare che i bambini acquisiscono questa capacità di accorgersi di crescere che è una parte della domanda della collega di prima, in un paragone con altri bambini, soprattutto.

L'adulto è troppo asimmetrico per questa funzione, e anche in un paragone con la propria storia, quindi nelle scuole materne dove si affida un piccolo ad un grande, perché il grande ci tiene così tanto ad avere il "suo" piccolo? Il grande si paragona al piccolo di tre anni e si concretizzano tutte le cose che lui sa fare e il piccolo non ancora. Per cui è un potente esercizio di autostima. Oppure si paragonano con se stessi, magari attraverso le foto di quando erano piccoli, cominciano a capire, a vedere quando erano piccoli e quello che sono ora. Cominciano a guardare quel buco di memoria che hanno attraverso i racconti di chi gli vuole bene, soprattutto racconti che contengono il loro albero genealogico.

E' in un paragone che non è solo abilitativo ma è proprio identitario.

Claudia Galletti legge intervento di Martina - Inverigo

L'anno scorso al nido avevo un bambino Rocco, di quasi due anni. Rocco è figlio unico ed è molto seguito sia dai genitori che dai nonni. Fin dai primi mesi di frequenza al Nido si dimostra un bambino molto intraprendente, spesso vuole fare da solo e non gradisce molto il mio aiuto; quando cerco di aiutarlo mi risponde: "No grande io!".

Al momento dell'uscita quando la mamma o i nonni cercano di vestirlo per portarlo a casa lui si sottrae e ripete: "Io! Io!" e loro rispondono: "Ma no, sei piccolo.". Parlo con la mamma e cerco di spiegarle che forse Rocco non è poi così piccolo e così insieme decidiamo di dargli qualche piccola responsabilità in più.

Al Nido e anche a casa al momento del pranzo prende e successivamente ripone la sua bavaglia e quelle dei compagni più piccoli al loro posto (segnato con un contrassegno) e finito di mangiare mi aiuta a ritirare i piatti e i bicchieri. Al momento dell'uscita con qualche piccolo aiuto da parte della mamma o dei nonni riesce con sua grande soddisfazione a vestirsi; infine verso metà anno abbiamo tolto il pannolino perché lui giustamente voleva farla nel water come i grandi!

Rocco ha imparato a fare molte cose da solo, ma ha anche imparato ad accettare positivamente il mio aiuto e quello dei suoi famigliari a patto che gli si faccia sempre vedere come si fa.

Rosi Rioli

Ritorna il dito indice in un'altra forma! In questo intervento io ho percepito Rocco in una situazione confusiva. Questo essere piccolo in alcuni contesti ed essere grande in altri mi è sembrata una situazione che mettesse il bambino in difficoltà.

Marco Coerezza

Propongo di riprendere la questione posta dopo pranzo perché secondo me è una questione interessante nella dinamica del problema che abbiamo affrontato. Noi l'avevamo collocata nella categoria del tempo immaginando che il ruolo dell'adulto e il crescere della consapevolezza del bambino hanno nel tempo una condizione fondamentale in un lavoro che avviene in termini di reciprocità. Non c'è solo un bambino che cresce nella consapevolezza da zero a x e dall'altra parte un adulto che pian piano comprende sempre di più quindi introduce sempre meglio il bambino nella realtà. C'è invece un crescere insieme.

Il tema che ha posto Manuela è molto interessante e importante, perché la funzione del dito indice non è unidirezionale: dall'adulto al bambino; la funzione del dito indice ha anche una direzione che va dal bambino all'adulto. Questo vuol dire che né posso aspettare sempre che il bambino faccia da sé un certo tipo di percorso, né posso, per evitare che non succeda niente, prevenire sempre il bambino con la mia azione.

Allora la funzione dell'adulto nel percorso di conoscenza è un aspetto da illuminare molto accuratamente perché in essa si gioca la questione dello sguardo nel senso che dobbiamo far emergere la natura dell'oggetto dello sguardo (*che cosa guardare*) e scoprire qual è la condizione – meglio sarebbe dire: la posizione – che ci permette di guardare. Infatti, non possiamo dimenticare che non siamo mica tutti sempre disponibili, sempre attenti; i problemi li abbiamo anche noi. Allora chiediamoci quali sono le condizioni alle quali è possibile che lo sguardo dell'adulto, anche attraverso i suoi limiti, si trasformi in fattore di sostegno del bambino nel suo percorso di conoscenza e diventi capace anche di accogliere l'indicazione che il bambino offre come chiave per scoprire chi è lui e aiutarlo a diventare grande. Rosi ha iniziato a fare questo lavoro di illuminazione facendo vedere una delle possibili piste di lavoro: il rapporto del bambino con l'altro bambino che incide sulla consapevolezza che il bambino ha di sé.

Io direi che possiamo chiudere qui e riaprire dopo pranzo a partire da questa provocazione.

POMERIGGIO

Marco Coerezza

Riprendiamo il lavoro di questa mattina, che si potrebbe definire un lavoro in parete, in arrampicata libera. Non avevamo un percorso prestabilito da seguire per confermare uno scopo definito a priori. Ci siamo lasciati interrogare e sfidare dalla realtà così come essa emerge al nostro sguardo; non abbiamo avuto paura dei limiti del nostro sguardo e ci siamo aiutati a sostenere l'esigenza di verità che è scaturito dall'incontro con la realtà. Abbiamo posto sulla strada una serie di paletti, dei segnavia come per segnare un percorso.

Qualcuno si è un po' spaventato perché i segnavia sono troppi e il rischio è quello di essere frastornati da questa ricchezza di riferimenti. Su questo io vi suggerirei di essere molto sereni e tranquilli: avete un luogo, avete dei volti che rappresentano una concretezza di rapporto. Coltivate questi rapporti nel senso di riempirli dell'esperienza che fate e che farete per giudicarla ed aiutarsi a riconoscerne il valore. I segnavia chiariranno il percorso e si illumineranno, essi stessi, nel cammino e sarà bello poi raccontarsi questo lavoro. Ora proviamo a tenere l'occhio vigile sulle questioni emerse.

Allora io le indico come titoli di capitoli da sviluppare.

Il ruolo che l'affezione ha nel cammino che va dalla domanda che nasce dall'impatto con la realtà, alla decisione di starci alla realtà.

L'esigenza di amare la realtà e insieme, contestualmente il bambino che ci è affidato. Aprendo questa finestra abbiamo visto il bambino non è solo un soggetto libero, capace di prendere iniziativa, ma è anche un soggetto intelligente, cioè capace di entrare in rapporto con la realtà. Abbiamo visto poi che la condizione che permette al bambino di entrare in rapporto positivo con la realtà è la certezza di essere tenuto dentro uno sguardo; uno sguardo di stima. E allora anche delle semplici parole come relazione e rapporto sono cariche di un significato e di una portata grandissima perché dicono qual è la concezione dalla quale nasce quello sguardo che noi abbiamo sulla realtà. Le due immagini che Rosi ci ha proposto sono suggestive ed evocative: all'inizio il bambino guarda la mamma ed è tutto attratto dalla mamma; in seguito il rapporto evolve e il bambino è tutto attratto dalla realtà che la mamma gli sta indicando. E questa è la grande parabola dell'educazione racchiusa sinteticamente nella formula: l'educazione come introduzione alla realtà fino alla scoperta del suo significato ultimo.

L'altro tema che è rimasto sospeso e dobbiamo riprendere è la questione dell'adulto: che funzione ha l'adulto di tutto questo dinamismo? Se è vero che l'attenzione del bambino ha come condizione il dito indice dell'adulto, allora cosa indica questo dito dell'adulto? E che cosa testimonia l'adulto di quella realtà che sta indicando?

Io faccio questo esempio. Ad un gruppo di genitori ieri ho detto: "Guardate che c'è un paradosso nell'educazione: io ho bisogno del rapporto con l'altro per scoprire la mia vocazione di adulto, di bambino, di genitore, di papà, di mamma, ma io adulto non so a priori quale è il bene di quel bambino; lo scopro camminando e vivendo con lui". Se non ci rendiamo conto di questo limite strutturale, cioè della stoffa umana di cui è tessuto il rapporto educativo corriamo il rischio di diventare dei padreterni. E allora facciamo violenza ai bambini, peggiore di una violenza fisica: li creiamo a nostra immagine e somiglianza. Allora credo che la questione che si apre oggi, adesso è quella di provare a capire di più, ad entrare nel merito del chi è l'adulto, che compito ha l'adulto nel processo educativo e nel processo di sviluppo della conoscenza.

Rosi Rioli

Marco centra la questione sul ruolo dell'adulto nei termini io-tu-bambino. Io vorrei illuminare un altro aspetto: io adulto come penso debba essere la mia funzione nei confronti della didattica?

Credo che le persone che hanno lavorato con me, con Maria Pia, con Marco, con Felice, con Diesse in sede di formazione si siano sempre imbattute nella questione che differenzia progettazione e programmazione.

La programmazione ha molti elementi di rigidità. Può partire da interessi dei bambini, ma l'influenza del bambino nella proposta è molto bassa, mentre è molto alta la preparazione che l'adulto fa raccogliendo materiale, leggendo le guide, ecc. L'influenza dei bambini è bassa perché metodo, tempi, succedersi delle esperienze ... Tutto è già stabilito.

La progettazione è più lenta perché ha bisogno di un tempo attivamente osservativo, un intuito che ci porti a scegliere *l'inizio* della proposta; l'ascolto di quanto i bambini ci rimandano è fondamentale per proseguire.

Quindi il bambino ha un alto compito nella didattica, perché ha una funzione complementare e necessaria rispetto a quella dell'adulto.

Ora se io chiedessi a tutte voi quale delle due forme (programmazione e progettazione) vi fa fare più fatica, cosa rispondereste? Probabilmente 'la progettazione', tanto è vero che in molti collegi questa scelta non passa, perché se qualcuno è un po' ansioso, non possedere sin dall'inizio i tempi e tutte le proposte aumenta le incertezze.

Felice Crema

Io vorrei tentare di formalizzare alcune delle cose che sono venute fuori oggi, tutte attinenti alla questione del metodo con cui la Bottega funziona. A me sembra che ci siano due punti importanti nel lavoro di questa mattina e tutti e due hanno a che fare con una questione di metodo.

La prima. Quando qui ci poniamo delle domande non lo facciamo per avere delle risposte, ma per riconoscere e capire le risposte che nella realtà noi già diamo a quelle stesse domande. In un caso quindi la domanda è sostenuta dal desiderio di agire meglio, nell'altro dal desiderio di capire più a fondo.

La differenza tra le due posizioni può sembrare piccola e poco rilevante; si tratta invece di una questione molto importante perché definisce due modi molto diversi con cui concepiamo la nostra crescita professionale. Intuitivamente, ma spesso anche consapevolmente, infatti, noi tendiamo a identificare le occasioni formative con momenti in cui, posto (o identificato) un problema, ci viene dato (o emerge) una soluzione al problema stesso che, andandocene, possiamo portare con noi. A noi spetterà solo renderla operativa nella situazione in cui siamo impegnati professionalmente.

Questa convinzione è all'origine di quelle 'mode didattiche' che tanti danni hanno portato alla scuola (quindi agli allievi ma anche agli insegnanti) perché le cose non stanno così.

Il metodo corretto, perché ha come obiettivo esplicito una crescita culturale, non è interrogare per avere risposte immediatamente spendibili (potere andare via con soluzioni pratiche): qualunque sia la risposta avuta, se essa si sovrappone alla realtà non potrà mai mettervi radici. Anche le risposte 'preconfezionate' devono essere messe a confronto con quello che ciascuno ritrova nella propria azione progettuale, nel momento in cui pensa a quello che sta facendo e al perché lo sta facendo: quando è a scuola, quando è al nido, quando è con i bambini, quando è con le colleghe...

Le soluzioni operative prendono vita solo quando passano attraverso un momento in cui ci si interroga sul perché (le ragioni per cui) e non sul come (le azioni che lo traducono).

D'altra parte quando sono chiamato ad agire sono inevitabilmente chiamato a confrontarmi con la situazione reale e penso sia esperienza comune che in questo confronto emerge che le cose che faccio non sono proprio quelle che avevo pensato e/o che, facendo le cose che avevo pensato, vengono fuori cose cui non avevo pensato. Solo avendo al centro della nostra attenzione il momento del *rapporto tra pensiero e azione* noi abbiamo un'effettiva possibilità di maturazione non solo professionale ma anche umana.

Una formazione secondo questo metodo è una fatica, una fatica grande anche perché è in controtendenza con il metodo che è solitamente utilizzato, che sembra più lineare, più comprensibile, ma solo perché in realtà si fonda su una semplificazione tanto radicale del problema da snaturarlo (si confonde la dimensione formativa con quella addestrativa). Ciò ha delle ricadute particolarmente pesanti quando oggetto della formazione è una professionalità educativa come la nostra. Nella formazione un metodo che si riduca alla 'oggettivizzazione' dei problemi togliendo di mezzo il disagio che nasce dal rapporto tra me e un altro soggetto, cioè tra un io e un tu entrambi

portatori di libertà e d'intelligenza, e che per questo si colloca in uno spazio che esclude questo aspetto in realtà decisivo della situazione, è sbagliato.

Se noi veramente siamo convinti che il nostro sia un compito educativo, non possiamo cacciare via la fatica propria di questa posizione, perché se la cacciamo non siamo più educatori ma altro.

La seconda grande questione su cui siamo chiamati a riflettere quando affermiamo che noi siamo chiamati ad educare parte dalla domanda: sappiamo veramente che cosa stiamo dicendo?

Senza una chiarezza su questo non siamo in grado di rispondere in modo convincente alla collega che dice "E io che c'entro con l'affezione?". Una risposta convincente deve portare ragioni che entrino nel merito della professionalità e del compito che ci è affidato. Non basta dire semplicemente che si deve voler bene ai bambini (e perché non anche ai colleghi?), perché così in realtà si dà ragione alla collega. Proporre l'affezione come una necessità non è un problema che si riduce al 'voler bene': c'è molto di più. È anche questo, ma io posso anche non voler bene e ugualmente essere affezionato a quella persona se riconosco che i nostri destini sono uniti 'irrimediabilmente'.

C'è una pregnanza dei termini che dobbiamo saper mettere in gioco nel momento in cui facciamo un'affermazione. C'è un problema di coerenza ideale nel definire il proprio compito professionale (ed è questo il problema che sostiene l'emergere di una vera cultura professionale). Non esserne consapevoli logora. Qui sta una delle ragioni per cui la depressione sembra a tanti, troppi insegnanti una condizione inevitabile.

Questi due punti definiscono la questione centrale in ogni formazione rivolta a 'professionisti dell'educazione'. Dobbiamo accettare che il nostro 'impegno formativo' non si esaurisca in quel momento specifico e avere chiaro che quello deve essere il momento in cui sono aiutato a riconoscere i punti di attenzione su cui dovrò lavorare per crescere professionalmente.

Marco Coerezza

Siamo sulla questione dell'adulto, il ruolo che ha l'insegnante nello sviluppo di crescita del bambino e nello sviluppo della conoscenza. Avanti, domande o esperienze

Gabriella Bechi - Cesano Maderno

Christian ha una serie di sofferenze legate alla sua situazione familiare da cui nascono poi difficoltà di linguaggio, di sfida verso l'adulto, e, soprattutto, di un suo "disinteresse verso la realtà", insomma mi viene da dire una sua "non domanda".

In tante attività, spesso, è motivo di disturbo, crea scompiglio, le accetta e svolge con malavoglia e, lo ammetto, è per me motivo di sconforto e di destabilizzazione.

Nonostante ciò ho sempre cercato un rapporto con Christian proprio perché "vivere un ambiente educativo significa esercitare un rapporto con i ragazzi all'interno del quale si rende possibile una scoperta" (Esposito) e questo Christian lo ha percepito; infatti la mamma mi ha riferito che il torto più grande che possa fare al suo bambino è quello di tenerlo a casa dalla scuola.

Forte di questo, io continuo a proporre tutte le attività a Christian come è successo una mattina di fine Settembre. In quel periodo ci accompagnava la domanda: "Cosa ho fatto di bello quando non ero con te" (durante le vacanze) e si apriva il mondo su quello che ogni bambino aveva vissuto nei mesi estivi: gite in città, al mare, in montagna ecc.

Dopo aver giocato a scuola con la sabbia, con l'acqua del mare e, visto che due bambini erano andati in montagna, una mattina ho proposto ai bambini di "andare tutti in montagna".

Abbiamo preso in prestito il cappellino della scuola e lo zainetto di Giacomo e siamo andati in salone dove ho preparato un percorso con i sassi (per ricordare il sentiero), una panchina dove passare sopra (per ricordare la salita), un tavolo dove passare sotto (per ricordare il tunnel) e una grande montagna di carta che era la meta del nostro percorso.

Tutti hanno partecipato con entusiasmo fra cui anche Christian, che ha fatto bene tutto il percorso ed era contento, poi nel pomeriggio in classe ho chiesto ai bambini grandi di disegnare l'esperienza fatta al mattino e con noi c'era Laura che, non conoscendo il gioco che avevamo fatto, chiedeva a Christian di spiegarlielo.

Lui con grande serenità e tranquillità e, certamente con le sue capacità, le ha raccontato tutto per filo e per segno, ed era contento di raccontarglielo e di disegnarlo.

Era per la prima volta “interessato”, qualcosa o qualcuno aveva mosso il suo “io” verso una domanda. La realtà si era a lui manifestata perché il *far per finta* lo aveva toccato, aveva chiesto di lui, aveva fatto nascere in lui una domanda. Christian aveva fatto attenzione a questa proposta, aveva deciso di dare spazio a qualcosa, e tutto questo mi ha rallegrata e confortata. Lo tengo lì nel cassetto del mio cuore da aprire ogni volta che nel rapporto con lui sono stanca o demotivata per farmi memoria che le proposte che faccio, il mio essere lì con lui gli possano permettere di venire fuori, di attivarsi, fosse anche solo per una frazione di secondo, così che lui possa godere della bellezza che lo circonda.

Daniela Incani – Imola

Scusa volevo chiederti come mai lui poi si è così tanto interessato a questa attività? Cosa gli suscitava? Perché tanto interesse per quest'attività?

Gabriella Bechi - Cesano Maderno

A lui piace tanto il gioco motorio per cui si è buttato dentro e si è sentito protagonista, anche perché lo facevano con calma uno alla volta. La cosa che mi ha stupito di più è stato il vederlo dopo raccontare ad una persona che non era presente, mentre invece di solito fa tutto di malavoglia e poi corre subito a fare i giochi che vuole lui.

Rosi Rioli

Gabriella, è solo una questione di forma, il gioco motorio o a te sembra che anche tutto un contesto abbia concorso ad interessarlo, l'immaginare il sentiero.... il far per finta che ha richiamato il far per vero?

Marco Coerezza

Rispetto al tuo compito di adulto, questa esperienza che hai fatto che cosa ti ha fatto capire? Questa domanda la faccio a tutti. Che funzione del dito indice c'è in questo esempio che hai fatto.

Gabriella Bechi – Cesano Maderno

Quando ci riflettevo la cosa che mi veniva in mente era che a volte, proprio perché è faticoso stare con chi cerca di scappare, vien la tentazione di tirarmi indietro. Ho capito che invece è prezioso proprio il mio essere lì con lui, il cercare di continuare a fargli delle proposte, cercare di coinvolgerlo e cercare un rapporto continuo con lui e non di tirarmi indietro come invece sarebbe più facile.

Marco Coerezza

In questo esempio si vede qualcosa di nuovo o di diverso rispetto al compito dell'adulto?

Maria Pia Babini

A me colpisce questo bambino che apparentemente fa fatica a stare a scuola, invece la mamma dice: “Guai se lo tengo a casa!”. Evidentemente con la mamma, in famiglia lui esprime un interesse per la scuola, la volontà di andare, poi quando è a scuola è in disagio... a me questo apre una domanda: che cos'è che lo attira qui? Cosa gli piace a scuola? Sembra che non ingrani e allora a me preme questa domanda...

Rosi Rioli

C'è una frase che dice che a volte i bambini vogliono essere lasciati benevolmente in pace! Lui vuole andare a scuola per quello! Questa è una parte del ruolo dell'adulto importante, perché non devio sempre stimolare, proporre, io credo che i bambini che giocano bene, che magari non fanno l'attività ma siano un segno di civiltà, e allora forse il tuo bambino voleva avere un tempo in cui dare un occhio a come funziona la realtà essendo lasciato in pace.

Marco Coerezza

Io mi permetto di sottolineare un passaggio di questo racconto che a me sembra molto interessante rispetto al ruolo dell'adulto. Ad un certo punto si dice: *“lui con grande serenità e tranquillità e, certamente con le sue capacità, le ha raccontato tutto per filo e per segno, ed era contento di raccontarglielo e di disegnarlo”*. Sentendo queste parole mi sono chiesto se questo fosse stato l'esito della programmazione dell'insegnante e mi sono risposto: no, è accaduto!

Lì c'è tutto il percorso che stiamo cercando di comprendere: è accaduto e il bambino c'è stato, ha deciso di starci, gli interessava e così ha messo in evidenza tutte quelle capacità e competenze che ha sviluppato attraverso tutte le indicazioni dell'adulto.

Allora mi verrebbe da dire: proviamo ad uscire da una mentalità manichea dove c'è o solo la funzione dell'adulto o solo la funzione del bambino e guardiamo la realtà tutta intera che è fatta da un adulto che da un'indicazione, non si preoccupa se la seguono tutti, se sono tutti interessati, ma sta attento a registrare ciò che accade per cercare di capire che cosa metta il bambino nelle condizioni di prendere l'iniziativa. Allora c'è l'adulto, ma non c'è solo l'adulto. C'è il bambino, ma non c'è solo il bambino. C'è un rapporto forte di cui il bambino è così certo per cui fa finta di venire a malavoglia a scuola, però a casa quando la mamma dice di stare a casa lui dice no, devo andare a scuola!

È intelligente? Certo che sì: ha individuato bene il punto a cui non vuole rinunciare! Che è un luogo ed un legame.

Non c'è un adulto qui? Certo che c'è un adulto ma non è onnipotente, onnipotente, onnisciente, onnipotente, non è un padreterno, lascia che la realtà accada e che i bambini stiano benevolmente in pace, che vuol dire che i bambini prendano iniziativa e decidano se farlo o non farlo

Claudia Ventura - Imola

Rispetto questa questione mi ha colpito una cosa che mi è successa l'altro giorno mentre facevo religione. Ho introdotto il miracolo dei pani e dei pesci: coi bambini ci eravamo messi a fare il pane con la pasta di sale, e mi ero fatta portare dalla bidella un chilo di farina e un chilo di sale, ma siccome io non sono capace di fare la pasta di sale perché di solito la fa Benedetta, ne ho presa un po' a caso e ho iniziato ad impastare, poi dopo tanto lavorare sono riuscita a farla. C'era un tavolo con la ciotola contenente la pasta e nell'altro tavolo mi sono messa coi bimbi che dovevano fare i pani di pasta di sale.

Ad un certo punto, sentivo del rumore dietro di me, ma sono andata avanti, mi bussa alle spalle Gioia, 5 anni, molto sveglia, mi dice: *“Ah maestra, l'abbiamo fatta!”*: hanno impastato la pasta di sale, io non ci potevo credere, sono stati bravissimi! La mia prima reazione è stata: *“Ecco non mi hanno chiesto il materiale”*; però mi sono fermata e mi sono detta: *“L'hanno fatta loro!”*

L'altra cosa che ho pensato: sono bravissimi, non ce la faccio io, loro invece hanno fatto la pasta.

Sempre Gioia la vicemaestra ha iniziato a distribuire la pasta, come faccio io, ai bambini che intanto si erano avvicinati, e poi è andata dalla bidella a prendere gli attrezzi e alla fine mi ha detto: *“Ci dai il cartoncino da portare a casa?”*

Io ho dato il cartoncino e loro si sono scritti il nome e si vedeva la fila dei tre anni che portavano a Gioia il loro lavoro e poi lo mettevano sugli armadietti per portarlo a casa.

Sicuramente i bambini ci guardano, ci hanno visto spesso lavorare: quindi qual è il ruolo dell'adulto? I bambini ci hanno visto fare. Altra cosa è che io li ho lasciati fare, un po' perché ero distratta, un po' perché alla fine non lo ho fermati, anzi li ho lasciati fare, mi ha colpito perché loro si sono arrangiati e io li ho aiutati solo dove non arrivavano loro, nelle cose che mi chiedevano, come il cartoncino. Li ho aiutati in questa cosa; si diceva prima della reciprocità: è l'adulto che indica, ma in questo caso sono stati loro che hanno indicato a me.

Rosi Rioli

Sapete che io raccolgo le frasi, mi piacciono le frasi che sinteticamente mi colpiscono, e mi piace regalarle e allora vi regalo questa frase di Eugenia Scabini dalla quale io ho imparato molto e molti di noi hanno imparato molto, che è la seguente: *“Noi non possiamo fare accadere nulla al posto di*

un bambino, ma possiamo porre le condizioni perché qualcosa accada". A me sembra che queste due righe definiscono veramente il ruolo dell'adulto: noi non possiamo sostituirci al bambino nell'avvenimento, lui è lui. Però è anche vero che gli avvenimenti avvengono se c'è un contesto che li consente, se Claudia avesse scelto un altro atteggiamento, questi bambini si sarebbero guardati bene dal farlo un'altra volta.

Felice Crema

Vorrei sottolineare questa osservazione di Rosi perché mi sembra che abbiamo toccato un punto centrale anche del lavoro di questa mattina.

Questa mattina a un certo punto mi sono fatto una domanda. Non ricordo in quale intervento si diceva *'... abbiamo preparato un gioco ... abbiamo preparato il materiale'* e mi è sembrato strano che i bambini abbiano bisogno di un adulto che *'prepari'* loro il gioco. Io ho tre nipotine e giocano tranquillamente: se c'è un adulto va bene, però tante cose le vogliono fare loro e soprattutto vogliono stabilire loro la giusta *'distanza'* (non solo fisica) cui l'adulto deve stare.

Quando parliamo dell'attività del bambino, parole come *'spontaneità, creatività, iniziativa, addirittura libertà'* si sprecano. La pratica è però troppo spesso molto diversa. Di fatto escludiamo da questo spazio, mi sembra di poter dire sempre, la dimensione progettuale, quella cioè che si misura con la più completa lettura della realtà. *'Scegliete tra gli scatoloni...'*, cioè tra alternative date e chiaramente definite: ma gli scatoloni non sono solo il loro contenuto ma sono anche cartone! Spero che capiate quello che sto cercando di dire. C'è una lettura del dato di realtà, frutto di un'azione molto più complessa, che noi implicitamente vietiamo loro di fare. Ciò non dipende solo dal fatto che non siamo abbastanza disponibili (o capaci): ci sono aspetti dell'incontro tra il bambino e la realtà (quale si presenta nel contesto) che riteniamo cosa esclusivamente nostra.

Questa è prepotenza! Se penso all'educatore come a un soggetto non che decide ma che accompagna l'azione, non posso che chiamarla in questo modo.

Pre-potenza e non cattiveria, e mi spiego. Il bambino ha un'immagine dell'adulto, e quindi certamente della maestra, che lo avvicina a un demiurgo in grado di affrontare positivamente qualunque aspetto della realtà presente alla sua coscienza di bambino. Con un'espressione un po' rozza potremmo dire che l'adulto per il bambino è tutto. Noi non abbiamo bisogno di pretendere di essere tutto per il bambino, perché lui già ci pensa così. Anche se evidentemente con il passare degli anni le cose diventano più complicate, negli anni dell'infanzia questa è la condizione del bambino, di ogni bambino, a prescindere dalla qualità del rapporto in atto con l'adulto. Il bambino si affida e da questo nasce un grande potere per l'adulto; è una grande responsabilità che ciascun educatore deve riconoscere per quello che è e usare in vista della crescita del bambino.

Non dobbiamo approfittare di questa condizione del bambino per diventare i suoi padroni, ma dobbiamo accompagnarlo. Che cosa vuol dire accompagnarlo? Una risposta è stata detta: predisporre le condizioni per la sua crescita, nello spazio e nel tempo. A questa possiamo aggiungere un'altra: renderlo consapevole della nostra disponibilità a sostenerlo nel suo incontro con la realtà che lo sollecita.

Quando non siamo consapevoli di questo possiamo parlare di *'pre-potenza'*. È parte della responsabilità dell'educatore limitare questo potere, e quanto più è forte il legame tanto più la responsabilità è forte, come mostrano le patologie che possono nascere anche nel rapporto tra madre e figlio.

Qui vorrei che puntaste l'attenzione non tanto sull'aspetto relazionale quanto su quello didattico. Ce lo siamo detti tante volte - forse però non abbastanza - che, nella scuola dell'infanzia (e a maggior ragione nel nido) la cura è una delle questioni fondamentali. Questo è facilmente riconosciuto se si guarda al tempo che ad essa viene dedicato, molto meno se guardiamo all'importanza (e all'attenzione) attribuita a questi aspetti, non solo in senso abilitativo.

La nostra preoccupazione fondamentale è sempre rivolta agli scatoloni: anzi al loro contenuto, anzi all'uso che si dovrebbe fare di questo contenuto. M'impresiona come, quando parliamo, questo atteggiamento torni sempre fuori senza che ci rendiamo conto che questo vuol dire che al centro delle vostre preoccupazioni nell'organizzare la vita della sezione stanno attività particolari di

mezz'ora, un'ora, al massimo di una giornata in una settimana. Quella che chiamiamo routine è esclusa, proprio perché considerata routine: ma forse sarebbe bene pensare che le attività di routine sono le più importanti, in particolare se guardiamo ad esse nella prospettiva dell'educativo.

È come se la nostra attenzione fosse polarizzata su quegli aspetti della vita scolastica in cui noi, e non i bambini, siamo protagonisti. Si tratta di aspetti importanti ma particolari; che hanno valore ma che sono una parte piccola del tutto; che se visti come il tutto ci danno un'idea distorta del nostro compito professionale. In realtà forse è perché pensiamo che se non siamo noi a decidere chissà che cosa succede, ma forse anche perché pensiamo che solo in attività 'specialistiche' possiamo esprimere il meglio della nostra professionalità! Eppure voi stessi testimoniate che quando l'azione nasce dai bambini succedono cose bellissime. Ma allora lasciateli fare!

In una scuola, soprattutto se non tanto grande e organizzata per sezioni miste, dovrebbe essere ovvio che ci sono giochi che i bambini fanno senza bisogno che nessuno glieli spieghi. Parlo di quei giochi 'bandiera', che esprimono uno stile, rappresentano quasi un rito che si ripete, e che proprio per questo ai bambini piacciono di più.

Bisognerebbe interrogarsi sul perché giochi (e in genere le attività) che si ripetono sembrano piacere di più ai bambini. Forse solo perché attraverso di essi, attraverso la loro continua ripetizione, i bambini arrivano a capire aspetti della realtà più profondi di quelli immediatamente percepibili, che non riuscirebbero a cogliere senza la stabilità e la certezza che la ripetitività offre e che permette al bambino di sentire compiutamente sua non solo gli aspetti 'meccanici' dell'azione ma anche come questa interagisce con la situazione (fisica ma anche cognitiva e relazionale) in cui viene agita.

Allora perché a scuola ogni azione deve essere pensata e decisa dall'adulto? Forse perché si identifica la responsabilità, che è sempre dell'adulto, con il potere di scegliere, di decidere e non innanzitutto con la disponibilità ad accompagnare, prima che il bambino, la realtà.

Dobbiamo capire che ci deve essere un rapporto diretto tra il tempo dedicato a ciascun aspetto della vita scolastica e l'attenzione che gli dedichiamo, il peso che gli riconosciamo, la riflessione che gli dedichiamo.

Assumere questa prospettiva significa modificare molto lo sguardo che abbiamo sui diversi aspetti in cui si rende presente il nostro compito professionale. Un lavoro quindi: forse però meno faticoso di quanto possiamo pensare se accettiamo di lasciarci guidare in questo anche dai nostri allievi.

Annamaria Catelani– Bologna

Siamo nel corridoio per i giochi del dopopranzo. Il bimbo che seguo (con sospetti problemi di spettro autistico) emette un gemito.

Lo osservo e vedo che sta discutendo a fatti perché non pronuncia nemmeno una parola, con un compagno. Vogliono collegare due ponti della pista aggiungendo un segmento sopraelevato, ma il mio bimbo vuole mettere la curva, mentre l'altro il rettilineo. Se li stanno togliendo ripetutamente e indispettiti. Chiedo al compagno di permettermi di far vedere al mio bimbo perché la curva non va bene. Non mi basta dirglielo io, voglio che lo possa capire. E facendolo provare e riprovare, vede anche lui che come faceva non può essere montato per la conformazione del gioco.

Il compagno segue attentamente i tentativi.

Dopo averli visti rappacificati, mi allontanano raccomandandogli di non stancarsi mai di spiegarsi le cose e di "provare e riprovare".

Dopo due giorni stessa situazione, in corridoio dopo pranzo. Mentre mi aggiro a osservare i vari gruppetti nel gioco, passando di fianco alla pista delle macchinine (chiaramente con lo stesso gruppo di "affezionati"), noto con stupore che i segmenti che collegavano i due ponti erano addirittura due, sostenuti da un appoggio infilato sotto.

Stupita da tanta genialità, in una sezione dei tre anni, ho esclamato: "Chi ha fatto questa meraviglia?". Il compagno, sorridendo soddisfatto, mi ha risposto: "NOI! Abbiamo provato!"

Ognuno dei due chiedeva di affermarsi (desiderio profondo che ci guida sempre). Io quello di aiutarli ad andarci fino in fondo.

Dare le ragioni senza ritenerli troppo "piccoli" permette ai bambini di andare oltre al proprio limite in un percorso loro.

Maria Pia Babini

I bambini stavano giocando con le costruzioni e Annamaria guardava; a un certo punto è intervenuta, ma stava provando a “lasciare benevolmente in pace” i bambini per quello che era possibile.

Quando Annamaria ha portato questo episodio alla Bottega di Bologna ne abbiamo parlato e poi ci siamo date il compito di rifletterci sopra. Questa è la mia riflessione. Io vedo bene la dinamica suggerita da Esposito: la realtà è rapporto. Voglio dire: non c'è realtà senza il fatto che, in essa e con essa sia già in gioco l'io.

La realtà e il soggetto sono sempre in rapporto in un dinamismo di reciprocità: la pista e il ponte sono la realtà di gioco che appassiona i bambini, soggetti attivi, con una loro iniziativa e desiderio di intervenire sulla realtà per attuare il disegno ludico che hanno in mente, il ponte in curva... ognuno con le proprie capacità.

L'adulto è interpellato dal “litigio”, ma non è preoccupato anzitutto dell'aspetto “morale”: mettersi d'accordo, un po' lui, un po' tu, o peggio “lui è più piccolo”, ecc.

L'insegnante rimanda alla realtà: provare, fare dei tentativi per verificare quale corrisponde di più al desiderio di gioco e all'ipotesi di “ponte” che ognuno ha in mente.

Non dice: “Fate così!”, ma dà un metodo: quello di “interrogare” la realtà attraverso prove e riprove. Il ponte nuovo, ancora più complesso del precedente e realizzato dai bambini testimonia la decisione dei bambini di starci con tutto se stessi e le loro capacità.

La risposta “abbiamo provato” indica una competenza acquisita: la consapevolezza di un metodo, di aver interpellato la pista per raggiungere il proprio scopo e in questo aver sperimentato la corrispondenza della collaborazione: “noi”.

A Bologna Anna Maria ha aggiunto: “Ho chiaro che deve sperimentare lui, io oggi ci sono, ma domani? Devo dargli degli strumenti perché possa entrare lui nelle cose. Lui stesso mi cerca proprio per questo: mi prende la mano e mi porta dentro la situazione... ma, se faccio io l'azione al posto suo, s'indispettisce!”.

La domanda del bambino che le colleghe di Bologna hanno individuato in questo fatto è stata: “Aiutami a fare da me”.

La decisione dell'adulto è chiara, quella di trasmettere un metodo: provare e riprovare, spiegarsi le cose, “assieme”. Avrebbe anche potuto dividerli: tu fai la tua pista qui e lui lì... o la fai con me. Non l'ha fatto: ha scommesso sulla loro libertà di starci.

Marco Coerezza

C'è un punto in questo racconto che non dovete perdere e che rappresenta un dettaglio importantissimo: nel momento in cui l'adulto, interpellato dal litigio, non si fa invischiare dalla questione morale, secondo me, fa una cosa straordinaria. Indica quale è il punto di paragone vero per decidere della verità di un'azione. Non la regola che dico io, ma la realtà. L'adulto dice: guarda cosa accade, prova e riprova e verifica. Guarda se quell'azione che stai facendo corrisponde esattamente a quello che vuoi realizzare. Questo è il criterio se no non c'è un rapporto, c'è una sottomissione. Credo di poter dire che l'adulto deve decidere se chiedere al bambino una sottomissione, per crescere dei sudditi, o desidera crescere degli uomini liberi, cioè degli uomini ai quali viene data e consegnate la realtà insieme ad un criterio con cui conoscere la verità di questa realtà. Che deve essere ritrovata nella realtà stessa non fuori da essa.

Questo è decisivo rispetto all'immagine dell'adulto, perché il metodo conoscitivo è questo: non è il sapere tante cose, ma avere il criterio con il quale entrare dentro la realtà e scoprire la verità.

Siccome stiamo arrivando a passi veloci verso la conclusione, io vi chiedo se ci sono altre domande su questo punto, altrimenti facciamo il passo successivo che è a completamento di questa questione dell'adulto.

Emanuela di Cesena tu avevi posto questa questione, come ti appare la situazione adesso?

Emanuela Casali – Cesena

Mi convince, lo sento dentro ad una sfida. C'è una scelta responsabile da parte dell'adulto che è quella di stare di fronte ai bambini provocandoli, ma c'è uno spazio di scelta personale responsabile che a volte ti porta a portarli per mano verso una meta o un traguardo o una scoperta, a volte ti porta a lasciarli liberi nel seguire una strada che li porta autonomamente a scoprire un pezzo di verità. Io la leggo così e mi piace pensarla così, mi corrisponde.

Maria Pia Babini

Ma le due cose sono legate: non è o questo...o quello -aut/aut-, ma è e ...e.

Marco Coerezza

Ecco il senso della bottega è questo, il problema posto ha bisogno di essere compreso. Felice diceva prima che la domanda viene posta non per avere una risposta, ma per riconoscere le risposte che ciascuno ritrova nella realtà e per compiere la verifica di quale corrisponda alle esigenze del cuore e della ragione.

Ornella Baldi – Cesano Maderno

Sono solo da due anni in una scuola dell'infanzia, vengo da un'esperienza di trent'anni in un nido, devo dire che mi ha stuzzicato la domanda riguardo a chi sono e che ruolo ho. Sono due anni che ho avuto la fortuna di lavorare in questa scuola e quindi sono due anni che entro in classe ogni mattina per dirmi: io chi sono? E' giusto il mio ruolo? Che cosa sono lì a fare?

Io mi sono detta che sono la maestra delle sorprese, mi piace definirmi così ma perché sono i bambini che mi sorprendono sempre, ogni giorno, e quindi io sono la maestra delle sorprese. Li accolgo al mattino con questa idea e li lascio andare a casa: "Mi raccomando domani ti aspetto perché ci sarà una sorpresa speciale, apposta per te", perché tutti sono i miei preferiti, chi per un modo, chi per un altro.

Quando si parla di programmazione e di progettazione ho sentito dire che la programmazione è la cosa più facile, secondo me è la più difficile, nel senso che io faccio molta fatica, non sono molto creativa, anzi per niente, quindi faccio proprio fatica, dopo il collegio dico: mamma mia quanta roba c'è da fare. Poi entro in classe coi bambini e mi rilasso, mi rilasso perché quello che abbiamo messo lì, poi io lo calo nella realtà e faccio magari anche tutt'altro, ma tutto importante, importante perché ho loro davanti! Non importa se non faccio l'esperimento Tutti i giorni quando arrivano a me piace molto lasciare molto tempo al bambino di giocare liberamente; io non ho mai l'orologio e anche non andare in bagno in orari stabiliti. Hanno 4 e 5 anni, sanno loro quando gli scappa, tutto molto soft, però vedo che i bambini rispondono in maniera molto positiva a questa cosa. Non faccio tanti lavori, ma dico sempre che non è importante il fare, l'importante è quello che rimane nel cuore che conosciamo solo noi in questo momento e in questo contesto.

Quindi la risposta che mi sono data è: va bene così, io sono la maestra delle sorprese.

Marco Coerezza

A questo punto possiamo fare il passo: adesso mi sembra che sia chiaro che da solo un adulto, un insegnante non riuscirebbe a tenere questa posizione perché questa posizione non è il frutto di uno sforzo inteso come capacità di controllare tutti i fattori che compongono e determinano la realtà. Che cosa permette che quella domanda che nasce dalla realtà e che riguarda la professionalità dell'adulto diventi un lavoro che aiuta a prendere coscienza del significato della parola "professione" e dell'azione professionale? C'è un luogo che aiuta e sostiene questo lavoro? Sì, c'è un luogo. Lo vediamo con due esempi e il commento di Rosi che ci aiuta a compiere questo ultimo passaggio di questo percorso di oggi.

Cinzia Guffanti legge intervento di Ilaria - Segrate

"Giocare bene"

Quest'anno la mia sezione è formata da 9 bambini di 5 anni, 9 bambini di 4 anni e da 9 bambini di 3 anni. Nel gruppo dei bambini grandi è presente un bambino con disabilità.

Ho fatto molta fatica con i bambini di 4 anni, i maschi: la loro modalità di gioco mi preoccupava e mi lasciava molte volte scorata, quasi incapace di poterli aiutare: sempre le mani addosso, sempre litigiosi, poco rispettosi dell'autorevolezza dell'adulto.

In questa modalità, anche alcuni maschietti di 5 anni venivano coinvolti e si permettevano di rispondere, di non stare alle proposte, creando così un clima nella sezione davvero faticoso, specialmente per me.

Mi sentivo molte volte in colpa di non saper riprenderli, di non saperli coinvolgere nel modo giusto, io che da 30 anni lavoro nella Scuola dell'infanzia, mi trovavo spiazzata da questi bambini.

Ho portato questa mia difficoltà in collegio, mi sono sentita davvero tenuta nella mente e nel cuore delle mie colleghe che mi hanno sostenuta in questa fatica, dicendomi da subito che non era colpa mia, ma era davvero un gruppo di bambini impegnativo e che solo insieme, come colleghe, avremmo potuto partire da lì per far fare dei passi importanti ai nostri bambini.

La direttrice ci ha subito invitate a partire noi maestre da uno sguardo sui bambini che non fosse lo sguardo del bambino "bravo" che vorremmo, del bambino obbediente o del bambino litigioso, del bambino che picchia, del bambino che risponde, perché se questa era la preoccupazione, di conseguenza la nostra mente si "sarebbe occupata, riempita" di queste immagini, senza nessuna possibilità di uno sguardo buono e bello per loro.

Non è stato facile, quindi, partire da un lavoro su di me, partire dalla posizione che una "modalità di gioco bello e desiderabile non fosse un accessorio per la didattica, ma la sostanza della didattica", quindi io e l'insegnante che condivideva più tempo con me in sezione, Stefania, ci siamo davvero aiutate a valorizzare ogni singolo bambino per le eccellenze che ha, cercando di vivere con ognuno di loro un tempo speciale: andare in segreteria per una fotocopia, portare un messaggio alle cuoche, andare in una sezione a chiedere la pinzatrice, venire insieme a noi alla macchinetta del caffè, andare con la segretaria a ritirare la posta nella casella della posta, aiutare il nonno ad andare nel pollaio a prendere le uova, aiutare Claudia a pulire l'acquario, etc.; gesti molto semplici, di vita quotidiana, ma per noi importanti, con un unico messaggio: "Tu sei prezioso per me, tu sei importante per me, tu per me vali".

Con questo lavoro su di me, ho cercato di mettermi in gioco e il gancio me l'hanno dato i bambini stessi: un pomeriggio ho messo sul tavolo il gioco delle rane salterine, conquistando la loro curiosità per questo gioco nuovo, e ho colto l'occasione per organizzare con loro una modalità di gioco diversa. Dovevamo suddividerci i ruoli, dovevamo organizzare lo spazio, il percorso per l'arrivo delle rane e ci voleva un arbitro che segnasse i punteggi ... sono riuscita a documentare con alcune foto questo gioco: quello che mi ha particolarmente commosso è stato vedere come da lì ci sono stati piccoli passi e la meraviglia è stata la scintilla che ha permesso ad ognuno dei bambini di stare alla proposta, di organizzare un gioco insieme.

Le fatiche ci sono ancora, le modalità di gioco sono ancora impegnative, ma questa esperienza mi ha dato l'opportunità di interiorizzare che i bambini riescono a "stare alle nostre proposte, alle regole, ai tempi se noi adulti abbiamo a cuore la loro totalità".

Ogni pomeriggio riusciamo a dedicare del tempo a questo gioco, io gioco con loro e questo a loro piace molto e io mi diverto.

Rosi Rioli

Cinzia, ti chiedo di ringraziare anche Ilaria, perché quando affermavo che giocare bene è un segno di civiltà avevo in mente ciò che Ilaria ha espresso. Felice Crema ci ha insegnato che se a lui chiedessero l'obiettivo finale dei tre anni di scuola dell'infanzia direbbe 'saper giocare bene'.

Capisco che quando ti capitano questi anni in cui misteriosamente hai raggruppamenti di bambini che ti fan vedere i sorci verdi, porre le condizioni perché i bambini possano pian piano giocare bene è faticoso. Noi sappiamo che Ilaria ha fatto veramente fatica però ci ha detto che il nostro lavoro non può essere fatto in solitudine, il collegio, è proprio fatto col valore di memoria, di apprendimento e di comprensione dove ognuno prende con sé quello che l'altro pone sul tavolo, cosa difficile ma è l'unica cosa che giustifica il fatto che ci sia un collegio.

Se ci si trova è per ritrovare un gusto nella propria professione.

Renata Casadei – Imola

Mi sono ritrovata in quello che è stato letto, perché anch'io ho un gruppo di bimbi di 4 anni molto fisici, mi interrogo molto: all'inizio pensavo che non fossero interessati a quello che proponiamo noi o ai nostri angoli gioco, tant'è che loro spesso sono nel cerchio e lottano. C'è uno che ha la passione per i dinosauri e quindi lui tutto il tempo fa il dinosauro. Dopo a lui si legano altri e c'è il caos in sezione. Per cui io mi chiedo: come faccio a stare di fronte a questi bimbi? Perché qualunque cosa propongo, tiene per poco e poi si riparte, tant'è che adesso hanno capito che se mi vengono a chiedere di mettere su la musica e io gliela metto, ma quello è un pretesto per fare la lotta di nuovo, però con la musica! Sono intelligenti.

Per cui mi chiedo: devo andare dietro ai loro interessi? Uno ha i dinosauri, l'altro sta esprimendo un disagio che non sappiamo neanche noi che cos'è per cui adesso è abbastanza aggressivo, e poi c'è un altro tutto così ... Che cosa vuol dire stare di fronte a questi bimbi qui? Qual è il mio compito? Li prendo con me e faccio fare altre cose? Li responsabilizzo in altro? Oppure vado dietro al loro interesse? Però io sono da sola e quindi faccio fatica a stare dietro a tutti e 25/26 e ognuno con le sue problematicità...mi trovo un po' spiazzata.

Perché magari questa cosa di impegnarli in qualcosa ogni tanto succede, ma non vorrei che fare così è distoglierli da quello che mi stanno chiedendo, perché sicuramente mi stanno chiedendo qualcosa. Però io non riesco a starci di fronte, ma non voglio passar sopra a quello che mi stanno ponendo.

Chiara Frontali – Faenza

L'anno scorso ho avuto 27 bambini di una scuola che è stata sul giornale anche per maltrattamenti, e avevo una classe con tanti maschi di 5 anni che facevano la lotta, a me indispettiva perché disturbava tantissimo.

Io sono di Faenza dove abbiamo un olimpionico di lotta greco-romana, per cui ho seguito le olimpiadi... Ho pensato di "fare la lotta": sono andata in salone, ho preso il tappetone, ho insegnato loro due o tre mosse basilari, le uniche che sapevo. Questi qua si sono divertiti un sacco: loro facevano la lotta, dovevano buttare fuori questa roba qua... Può darsi che io abbia intuito quella chiave di cui parlavamo questa mattina: loro volevano fare la lotta e io ho fatto fare la lotta.

Renata Casadei – Imola

Anch'io gliel'ho fatta fare: abbiamo costruito il ring, dato le regole, però sarebbe da fare sempre, costantemente con l'angolo della lotta in sezione

Rosi Rioli

Domanda rivolta a tutti: perché l'angolo della pittura sì e quello della lotta no?

Ho condiviso del tempo con bambini di culture e continenti diversi. La lotta è un gioco comune tra i maschi. Vi assicuro che quando s'incontra un elemento comune tra bambini albanesi e bambini brasiliani, una domanda è naturale: "Perché?"

Come risposta provvisoria mi sono data questa: i bambini cercano di fare cose da grandi, che abbiano una validazione sociale. Probabilmente la lotta rientra in questo desiderio.

Non è certamente il solo punto in comune: per esempio se un bambino o una bambina si accorgono che l'adulto sta riparando qualcosa (un giocattolo) o sta appendendo un quadro, o sta usando il taglia erba o qualsiasi altro attrezzo, lasciano ciò che stanno facendo e vanno a *guardarlo*.

Questo modo di guardare la realtà è più evoluto del desiderio un po' ancestrale di lottare.

Perché non 'progettare' anche momenti come questi?

Cinzia Guffanti - Segrate

Proprio per collegarmi a quello che diceva la collega, io ho visto il lavoro che ha fatto Ilaria: non ha usato la bacchetta magica per sistemare le cose. Io ho visto il lavoro che ha fatto e lo sguardo che ha avuto su questi bambini; è partita da quello che diceva Rosi adesso, veniva il falegname ad

aggiustare qualcosa, lei diceva: “Sapete che è arrivato il nonno, volete andare a salutarlo?”; sapeva che poi si sarebbero fermati lì. Arrivava il tagliaerba, c’era Davide pronto subito ad avvisare tutto il gruppo e subito erano tutti messi lì... Ma la cosa che più mi ha colpito è stata che Davide mi ha detto: “Sai, io faccio l’arbitro, perché per la Ila, io sono il suo preferito”, e come l’ha detto lui lo dicono gli altri. Lei aveva bene in mente questa cosa, non è stata una cosa magica, è stata l’esperienza di un lavoro.

Marco Coerezza

Prima di una sintesi del lavoro di oggi vorrei chiedere a Tino Giardina che è venuto tra noi, e che è il presidente di Diesse, se vuoi, sentito quello che hai sentito, una tua reazione, l’impatto con la realtà, che impatto ti ha suscitato questa realtà che hai incontrato?

Tino Giardina

Eh una bella questione, si sa sempre che quando si capita qua si viene interrogati. Sono venuto qui perché mi pare si entri molto in alcune delle questioni che sono state dette. Sono venuto qui per il rapporto con Marco innanzitutto, per quello che lui mi ha raccontato in questi anni, e per il rapporto con le amiche di Imola, che in questi mesi è stato per me un luogo da cui imparare. Quindi mi sono semplicemente messo ad osservare, che mi sembra la prima questione che tu dicevi. Mi sembra interessante che nella ricchissima esposizione che Costantino Esposito ci ha fatto ad ottobre tantissime delle cose che avete detto sono presenti, più ci si sta sopra, più si scopre la ricchezza di quello che è venuto fuori.

Per esempio la questione, che tu Marco dicevi con una giusta decisione, che la relazione è fondamentale, il rapporto è fondamentale, il rapporto con la realtà, il rapporto con quella realtà che sono i bambini, ma con quella realtà che sono i colleghi, le famiglie, il contesto scolastico. Anche da questi ultimi interventi è evidente che chi vive una certa dimensione della scuola, una scuola paritaria ad esempio, vive una dimensione diversa da una scuola statale, non dico migliore o peggiore, ma diversa, e anche tra le singole scuole ci può essere una situazione diversa. Ma il rapporto è con quel pezzetto di realtà lì. E allora ecco l’adulto che è l’io -l’adulto è tale se è un io. L’io è lo spazio di accoglienza del dato, quindi il nostro compito è dare spazio, non inventare la realtà: quando tu dicevi prima “questa cosa accade”. Non potete tenervi queste cose solo per voi! Sono importantissime per tutti, per tutti! Perché il professore di greco del classico è importantissimo che conosca quello che state facendo: l’esperienza che assieme a Marco e agli altri amici, insieme si sta costruendo, è utilissima per tutti gli insegnanti, e non pensate che sia una cosa in meno perché avete a che fare con i bambini che sono “sciamannati” secondo la definizione degli anni ‘80 o “fisici” secondo la nuova definizione. Va benissimo, sono fisici, soprattutto i maschi, guarda cosa accade, prova e vedi se corrisponde al tuo progetto, al tuo desiderio. Mi ha colpito il commento di Maria Pia, ma mi viene anche una domanda, io spesso vedo adulti che dicono “Prova”, con una sorta di scetticismo: “Provaci, tanto sei piccolo, tanto sei giovane...”. Qual è la differenza tra i due “prova”? Che c’è un adulto che ha un’ipotesi positiva sulla realtà, dice “prova”, perché c’è la risposta giusta al tuo bisogno, c’è la risposta al tuo desiderio, se no non sei un adulto, non sei certo di questa cosa qui.

La certezza di un’ipotesi positiva della realtà che non è quella che ho in mente io, ma che c’è da qualche parte e io voglio scoprirla insieme a te, caro il mio bimbo, perché io non avrei saputo fare la curva della pista così, lui sì, allora io imparo. Allora non è che bambino e adulto sono la stessa cosa, però l’interesse ad imparare, quindi l’interesse a lasciarsi interrogare dalla realtà, è fantastico, anche nelle difficoltà, perché le cose dette prima hanno le loro difficoltà.

Mi permetto solo un’ultima cosa, l’ultima provocazione di Marco: qual è il luogo dove questo tipo di posizione si può aiutare, sostenere? Questo è conseguente a quello che è stato detto fino adesso, io vedo uno dei limiti del mio lavoro, del mio essere insegnante... Se c’è un tratto evidente della cultura in cui i nostri bambini sono immersi, è che il dato è un nemico, il dato è una cosa con cui fare la lotta, la relazione è un limite. Noi stiamo scoprendo piano piano il contrario, per cui capisco il suggerimento del giocare in un collegio, ma perché questo, perché mi devo giocare in un

collegio? Non posso fare meglio da solo? Certe volte! Invece è proprio una grande sfida, però l'esperienza di questa giornata che avete fatto oggi insieme, questo lavoro esemplificativo che state facendo, questa Bottega -io chiedo di guardare a questa bottega come esempio anche per le altre botteghe- mi sembra che dica una cosa su di me: io posso crescere solo in una relazione, il livello più profondo della mia persona è un livello relazionale.

Pensateci perché questo dà un modo di guardare e i bambini e la famiglia e la realtà tutta, ma soprattutto di guardare me, come a qualcuno che innanzitutto ha bisogno di imparare e quindi il lavoro è il luogo dove io imparo qualcosa su di me, sulla mia esperienza personale, andando a fondo di quel particolare lì. Quindi mi interessa tantissimo che voi andiate a fondo del gioco, è interessantissima questa vicenda qui, ma io lì imparo di me e della realtà, ma imparo stando in relazione.

Mi interessa la questione che state affrontando, e la Bottega è una palestra per questo, è un esempio di questo, è uno di quei luoghi dove io imparo questa cosa. Il bambino vuol vedere la vita vera, ed è interessantissimo! Chi di noi ha avuto i nonni lo sa bene, se lo ricorda bene, chi di voi ha figli lo sa bene: interessa la vita vera, perché è legato alla realtà della vita.

Vi chiedo due cose: che questa modalità vi apra a tutta la questione della vita scolastica, tenete a mente che non c'è solo la vostra classe, non c'è solo la vostra scuola, siamo in un contesto più ampio: quello che viviamo serve per il bene di tutti; è una fatica, perché siamo abituati a guardare molto il nostro piccolo.

La seconda cosa che mi permetto di chiedervi è questa: siccome ritengo un'esperienza preziosa quello che sta accadendo, da me non programmato, ma lo vedo prezioso per me, vi chiedo di imparare a comunicarlo a tutti, usando lo strumento dell'associazione. Questo significa che le tante cose che avete scritto sono un bene per tutti, per l'associazione e attraverso l'associazione per tutta la scuola. Se avete fatto caso alla comunicazione che mandiamo settimanale, ci sono sempre di più racconti di fatti che accadono nella scuola, raccontati in modo comprensibile a tutti, però a me interessa molto che queste cose si possano vedere. Quando vengono raccontate e comunicate come diceva Claudia prima, la gente ti viene a chiedere: "Posso venire?". C'è un'attesa e un bisogno che neanche ci immaginiamo.

Io devo ringraziare tutti voi che avete fatto questo lavoro, chiedo, soprattutto a loro che sono i principali responsabili, che queste cose siano veramente documentate, siano a disposizione di tutti, nella forma che volete, ma velocemente a disposizione di tutti, perché sono preziose.

Rosi Rioli

Per questo chiediamo a Benny perché è lei che velocemente deregisterà tutto.

Tino Giardina

Io non posso che ringraziare la Benny per l'ospitalità che mi ha dato a casa sua, proprio facendo la bottega locale a Imola a casa sua ho visto, come ho visto stamattina, la preziosità del suo lavoro. Vi chiedo di fare questo velocemente e magari di darci una mano.

Marco Coerezza

Io ringrazio Tino del saluto caloroso che ha fatto ma già stamattina avevo detto anch'io che con la relazione di Esposito l'esperienza nella scuola dell'infanzia era stata riconosciuta anche ad un livello di cultura alto, quindi credo anch'io che il richiamo alla responsabilità sia da prendere seriamente.

Anche perché la scuola dell'infanzia ha un vantaggio rispetto alle altre scuole, c'è un rapporto con la realtà più diretto, per cui alcune dinamiche sono più evidenti, questo rende più semplice rilevarle, scoprirne il senso, il valore e la portata e quindi offrirle, vuol dire aiutare gli altri che sono più in difficoltà, perché hanno questo rapporto un po' più mascherato, mascherato dalla disciplina sostanzialmente, di andare oltre un certo rapporto meccanico e scoprire alcune cose che poi fanno bene a loro, per chi deve svolgere quel compito e quella funzione che è quella dell'insegnamento.

Credo che sia proprio da prendere sul serio questo richiamo. Io sarei dell'idea di fare una sintesi conclusiva di questa giornata e poi chiudiamo e ci diamo appuntamento al Meeting.

Benedetta Mirri – Imola

Posso rubarvi un attimo solo, visto che mi sono sentita chiamata in causa? Voglio ringraziare voi perché oggi vado a casa più contenta. Altre volte tornavo dicendo: “Non ho capito niente” e mi serviva sempre il tempo della deregistrazione per capire di più; oggi invece vado a casa e do un valor in più al mio essere maestra. Claudia sa benissimo la mia ansia da prestazione, il mio “dai facciamo, dai proviamo” e quando non produciamo, vado in crisi. Invece oggi ho focalizzato che il mio essere maestra -magari l’ho sempre sentito ma oggi è venuto fuori tanto e forte-, è proprio il fatto di essere lì, con i miei bambini, il predisporre uno spazio e pensare ad un tempo, ad una cura, per fargli godere della bellezza che li circonda. Il bimbo che voleva venire a scuola comunque, pur facendo il matto, per godere della bellezza che lo circonda, ecco qui c’è un adulto che ha pensato uno spazio e un ambiente bello per lui e quindi magari anche quando noi pensiamo e prepariamo un angolo piuttosto che un’attività è per un’attenzione ai nostri bimbi. Quindi il mio ruolo è di essere lì per dare un valore, un supporto. Prima Annamaria diceva: “Prova dai, interrogati come puoi fare...”. Essere lì e stimolarlo, dicendo: “Guarda che tu per me vali e sono certa che ce la puoi fare”. Allora queste due cose mi fanno dire che ce la posso fare a continuare a fare la maestra!

Rosi Rioli

Innanzitutto Felice ha già fatto una sintesi e ha chiesto che sia formalizzata, e quindi il suo intervento andrà a chiusura, perché io sono la persona meno adeguata a far sintesi.

Se devo dire l’immagine percettivamente più vistosa che mi rimane adesso, poi ci rifletterò, è quella del sasso buttato nell’acqua e questi stupendi cerchi concentrici che nascono. Per me hanno sempre una valenza che mi carica di energia, è come se un punticino potesse nel tempo diventare qualcosa di grande: tutti noi abbiamo desiderato, cominciando a fare le botteghe, che quello che andavamo facendo diventasse cultura, diventasse un modo condiviso con altri di riflettere sull’infanzia, e quindi io me la tengo ben stretta quest’immagine, perché nel panorama educativo siamo di fronte ad un cambio epocale. Sta iniziando un’altra epoca, e quindi se non conserviamo questa energia vitale che allarga il nostro punticino, saremo sommersi. Sta iniziando un’epoca in cui non si può più dire maschio, non si può più dire femmina, non si può più dire padre, nasce un bambino con due madri e un padre; adesso noi vediamo l’eclatante, tempo cinque anni questo eclatante sarà cultura normale. Se non ci aiutiamo a conservare, e a comunicarci l’energia di un rispetto della persona quale essa è, soccomberemo tutti. E quindi mi porto a casa questi cerchi concentrici.

Siamo partiti dallo sguardo, che è la cosa più semplice, alla portata di tutti: se una persona ha dentro di sé le condizioni per guardare questioni grandi come il rapporto tra umanità e professionalità, il dinamismo del tempo, l’accorgersi di crescere, se non entriamo in gioco con la totalità della nostra persona come reggeremo l’urto epocale già in atto? Io mi porto a casa quest’impressione di gravidanza forte che ha avuto la Bottega di oggi, non siamo stati qui ad ‘asciugare gli scogli’, no. Perché noi ci interroghiamo seriamente sulla questione. Certo rimane un gran lavoro per ogni Bottega, perché adesso ognuno deve tirar fuori il suo sassolino, la cosa che l’ha colpito di più e lanciarlo in acqua, perché la compagnia lo aiuti ad ingrandire il suo piccolo impatto centrale.

Marco Coerezza

La Bottega non finisce qui, io la dico così: la Bottega sei tu, lì dove sei. Non devi aspettare la prossima volta che c’è la Bottega per respirare, comincia a respirare, e il metodo l’hai imparato, butta il sasso e vediamo come si allarga il cerchio. Volevo segnalare un punto di attenzione; sapete che è uscito il decreto che dovrebbe ridisegnare l’assetto – almeno parzialmente – del sistema d’istruzione e formazione. Due battute solamente: la prima è che a mio giudizio, per la prima volta un intervento dell’amministrazione scolastica fa leva su una condizione che non è puramente organizzativa o amministrativa, ma sul soggetto e sulla sua responsabilità. Non è un caso che hanno individuato nei Dirigenti il punto da cui iniziare questo processo di responsabilizzazione, assegnando a loro una competenza fondamentale che è quella di scegliere le insegnanti e aprendo una finestra sul merito. Credo che sia uno spazio che si apre notevole e che va guardato con simpatia.

C'è un secondo punto di attenzione che voglio porre alla vostra attenzione: in questo disegno di legge c'è una delega al governo per riordinare tutto il segmento 0-6. Su questo punto credo che ciascuno di noi debba fare uno sforzo per tenere, per stare all'erta rispetto alle cose che verranno avanti perché sicuramente noi abbiamo qualcosa da dire rispetto a questa faccenda.

E come diceva Tino, quella capacità comunicativa che lui chiedeva rispetto all'associazione io mi permetto di allargarla rispetto al mondo della scuola: abbiamo qualcosa da dire proprio alla scuola e siccome la scuola si vuole riorganizzare noi vorremmo essere presenti laddove ci sono dei momenti che chiedono una responsabilità personale o collegiale.