

PROGETTO DI EDUCAZIONE SPERIMENTALE

Radici nel Cielo

Dobbiamo abbattere le barriere tra le discipline, dando agli studenti opportunità di lavorare a progetti che integrano scienze, arte, ingegneria e progettazione. Dobbiamo abbattere le barriere tra fasce d'età, permettendo a persone di ogni età di imparare le une con e dalle altre. Dobbiamo abbattere le barriere tra spazi, collegando le attività che si svolgono nelle scuole, nei centri comunitari e nelle famiglie. E dobbiamo abbattere le barriere di tempo, permettendo ai bambini di lavorare a progetti basati sui loro stessi interessi per settimane, mesi o anni, anziché schiacciarli dentro i limiti di un'ora scolastica o di un modulo didattico.

M. Resnick, *Come i bambini. Immagina, crea, gioca e condividi*, Trento, Erickson, 2018

INDICE

Premessa	pag. 3
1.1. Istruzione parentale	pag. 3
1.2. Comunità educante	pag. 3
Approccio pedagogico	pag. 5
2.1 Quale idea di bambino?	pag. 5
2.2 Quale idea di adulto?	pag. 8
2.3 Spunti pedagogici	pag. 8
Approccio didattico	pag. 13
Riferimenti bibliografici	pag. 18
Riferimenti sitografici	pag. 18

PREMESSA

1.1 Istruzione parentale

“L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita.” (art. 34 della Costituzione). La nostra Costituzione sancisce l'obbligatorietà dell'istruzione, ma non della scuola, intesa erroneamente come unico luogo in cui questa istruzione possa/debba venire intrapresa. Pertanto le famiglie possono decidere di provvedere in maniera diretta all'educazione dei propri figli anche in diversi modi: personalmente, in gruppo, da autodidatti, con tutor esterni. Lo stesso articolo 30 recita: “È dovere e diritto dei genitori mantenere, istruire ed educare i figli, anche se nati fuori del matrimonio”.

L'educazione parentale inoltre non è limitata alla fascia 6-11, ma copre l'intero percorso di studi, fino al termine dell'obbligo scolastico. Istruire ed educare i propri figli è dunque una responsabilità della famiglia, prima che dello Stato. La volontà di progettare un percorso d'istruzione parentale non si pone allora in contrapposizione al tradizionale percorso statale a cui solitamente le famiglie si affidano, bensì diventa la possibilità di agire una cittadinanza attiva che partendo da un diritto/dovere proprio di ogni genitore possa generare strade diverse a sostegno dell'apprendimento dei bambini in dialogo con le realtà educative istituzionali.

1.2 Comunità educante

Quello che vorremmo costruire è un percorso di condivisione comunitaria, uno spazio di convivenza e convivialità in cui mettere insieme le nostre storie e camminare insieme per un tratto di strada. Partendo dall'esperienza progettuale che viviamo con i nostri figli, vorremmo creare uno spazio di confronto e conforto per le gioie e le fatiche dell'essere genitori. Un luogo di relazioni e legami che possano essere generativi di incontri, occasioni, possibilità, aiuto e supporto, non solo per la genitorialità, ma anche per tutti gli altri aspetti della vita. Un luogo di condivisione e riflessione su ciò che si sta facendo. Condividere significa abitare insieme il luogo e lo spazio in cui si agisce; significa creare uno spazio emotivo in cui seminare e coltivare un dialogo continuo scambiandosi pensieri, opinioni, immagini; significa proprio attraverso questo scambio scoprirsi quotidianamente ognuno a partire dalla propria originalità e diversità; significa quindi conoscere ed aprirsi all'altro; ignorare, imparare, insegnare; significa attenzione e cura reciproca, ascolto e appartenenza. La condivisione così intesa si avvicina molto al concetto di convivialità così come lo intendeva Illich, il quale definiva conviviali “...gli strumenti che danno ad ogni persona che li usa la grande opportunità di arricchire l'ambiente in cui vive con il frutto della propria visione”¹. La convivialità è ciò che consente ad ognuno di ampliare il proprio campo di competenza e di autonomia per arricchire e far progredire al contempo la realtà attraverso quel contributo originale². Creare uno spazio di

¹ Illich, 1973

² Peticari, 1996, p. 64

confronto aperto in cui tutti i soggetti coinvolti nel progetto possano mettersi in gioco confrontandosi e ponendo le basi per una continua auto-riflessione su ciò che si sta facendo e su come lo si sta facendo. Uno spazio meta-riflessivo che permette di staccarsi momentaneamente dal lavoro sul campo per osservarsi ed osservare da un punto di vista differente la realtà in cui si agisce.

APPROCCIO PEDAGOGICO

L'azione educativa e didattica si inserisce in una cornice pedagogica che fa riferimento e prende ispirazione da diversi approcci e metodi che ci sembrano significativi nel sostenere e promuovere una sana crescita dei bambini grazie ad uno sguardo complesso, complessivo ed incredibilmente interconnesso e intrecciato del bambino e dell'adulto.

2.1 Quale idea di bambino?

L'idea di bambino che il progetto vorrebbe promuovere e sostenere è quella di un bambino sempre competente, in funzione dei contesti, delle situazioni che vive e delle proprie peculiarità. Ogni bambino, come ogni persona, è diversamente unico: tempi, caratteristiche, capacità, debolezze, limiti e risorse, bisogni e desideri. Ogni aspetto dell'individualità concorre allo sviluppo ed al manifestarsi di ciò che siamo. L'infanzia è un momento della vita dove l'obiettivo principale dell'adulto dovrebbe essere affiancare e accompagnare i bambini nella scoperta di sé percorrendo un tratto di strada insieme.

Vorremmo camminare con i nostri figli sostenendo il loro essere competenti attraverso alcuni principi che ci sembrano importanti.

Libertà

Libertà di gioco, libertà d'azione, libertà di pensiero. Vorremmo alimentare nei bambini competenze critiche e consapevolezza di sé attraverso un agire libero. Libertà che non significa assenza di regole. Semmai la libertà qui esplicitata è assenza di norme precostituite e calate dall'alto e dagli adulti. Vorremmo uscire dalla logica del "si fa così perché lo decido io" o "queste sono le regole e bisogna rispettarle". Vorremmo invece percorrere la strada della condivisione, della contrattazione, della partecipazione attiva alla definizione di poche e precise regole che servono per stare bene insieme nel rispetto l'uno dell'altro. I bambini non sono contenitori vuoti da riempire o piccoli uomini e donne da indottrinare e incanalare in un ordinamento relazionale e sociale precostituito. I bambini sono teste già ricche di pensieri e idee che possono partecipare fin da subito alla creazione del mondo comunitario in cui vivono. Vorremmo abbandonare uno stile educativo incentrato solo sul divieto e promuoverne uno costruito sul possibile "ritrovando e ritarando ogni volta la giusta distanza nella relazione educativa, tra adulti e bambini. Tenendo presente una relazione che ha il compito di accompagnare, sostenere, promuovere la crescita dei bambini e con i bambini stessi"³.

³ Schenetti, Salvaterra, Rossini, 2015, p.197

Gestione del conflitto

Un aspetto importante nel processo di libera espressione di sé è la gestione del conflitto o meglio come viviamo i conflitti. Il punto di partenza è il superamento di un'idea solo negativa del conflitto. Confliggere non è qualcosa da cui fuggire, ma un elemento caratterizzante la vita sociale e le relazioni. Si può imparare ad abitare i conflitti, purché fin da piccoli venga data la possibilità ai bambini di poterlo fare. Se, in conflitti di gioco tra bambini, l'adulto si pone sempre come mediatore, risolutore o addirittura seda sul nascere ogni contesa, difficilmente quei bambini potranno sperimentarsi nello stare e nel provare a risolvere tali conflitti. Se non potranno mai sperimentarsi nello spazio fisico e mentale di un conflitto, difficilmente quei bambini sapranno in futuro confluire e confluire nel rispetto delle altre persone.

Rischio/pericolo

Un altro elemento importante con cui vorremmo confrontarci è la tendenza diffusa, che come genitori spesso sentiamo, di considerare i nostri figli solo come beni preziosissimi da proteggere e tutelare dal mondo. Per quanto l'intenzione possa in parte sembrare positiva e naturale, in realtà sembra produrre più elementi di negatività e di difficoltà che benefici. Soprattutto per i bambini. L'esasperato tentativo di "difendere" e "prevenire" porta spesso i bambini ad un significativo impoverimento di esperienze ed occasioni educative e di crescita. E le alternative considerate sicure, non fanno altro che peggiorare la situazione. In realtà questo desiderio di protezione si muove sull'ambiguità di fondo tra i concetti di rischio e di pericolo, che non sono assolutamente sinonimi (anche e soprattutto da un punto di vista pedagogico). Ecco la definizione che l'enciclopedia Treccani dà del termine rischio: "Rischio (ant. risco) s. m. [der. di rischiare]. Eventualità di subire un danno connessa a circostanze più o meno prevedibili (è quindi più tenue e meno certo che pericolo)...". Per quanto riguarda il termine pericolo la stessa enciclopedia scrive: "Pericolo s. m. [dal lat. pericŭlum «sperimento, processo giudiziario»]. Circostanza o complesso di circostanze da cui si teme che possa derivare grave danno...". Le due definizioni suggeriscono che in entrambe le situazioni, di rischio e pericolo, ci sia la possibilità di ricevere o arrecare un danno. Ma le situazioni di rischio possono essere più o meno prevedibili e con un margine d'azione dell'individuo o degli individui in grado di determinare l'esito stesso della situazione. In situazioni di pericolo sembrerebbe invece che questo margine d'azione individuale o di gruppo sia molto limitato o quasi nullo. Ciò che educativamente è significativo per i bambini è la possibilità, e la relativa competenza che ne può nascere, di sperimentare questo margine d'iniziativa personale anche in situazioni di rischio. Rispetto a questo tema poi ci si deve confrontare anche con l'idea e l'immagine di bambino che abbiamo. Anche la visione antropologica che abbiamo dei nostri figli, come sottolinea Gauchet, influenza il nostro approccio educativo ed il nostro rapporto con elementi della crescita dei nostri figli così delicati e complessi. Il filosofo francese parla di "figlio del desiderio" per provare ad offrire un'immagine attuale e contemporanea dei bambini e della relazione che i genitori intessono con loro da un punto di vista affettivo ed educativo: una relazione

dove aspettative, desideri, *immaginata* e fragilità degli adulti si riversano nell'esperienza di vita dei figli; una relazione dove l'amore non si manifesta come vento che apre le ali e sostiene il volo dei bambini, ma che si trasforma, in maniera inconsapevole e condizionata dalla società in cui viviamo, in gabbie dorate in cui al massimo si può saltellare da una parte all'altra della gabbia. Vascotto parla a riguardo di perdita del senso di vulnerabilità e imperfezione come "elementi preziosi che possono aiutarci a capire chi siamo, a costruire solidarietà e relazioni, a maturare risorse per affrontare le avversità della vita"⁴.

Conoscenza ed espressione di sé, dei propri interessi e delle proprie caratteristiche

Attraverso il gioco libero e l'apprendimento esperienziale si possono favorire anche una maggiore espressione e conoscenza di sé. Da un lato la possibilità di impegnarsi in attività e giochi che rispecchiano il proprio essere in un tempo presente può dare la possibilità ai bambini di esprimere e rendere visibili attraverso appunto il gioco i propri interessi, bisogni, desideri, in poche parole ciò che si è in quel momento specifico. Dall'altro lato, sperimentare, tentare, sbagliare, riprovare o cambiare strada può incrementare la consapevolezza delle proprie caratteristiche, delle proprie risorse e potenzialità, dei propri limiti e delle proprie difficoltà, sempre nel qui e ora di quel preciso momento. Senza rigidità, giudizi o etichette, ma nel naturale divenire che caratterizza l'essere umano.

Emozioni e empatia

Dare spazio a ciò che i bambini vivono nella loro quotidianità, dargli un nome, guardarlo in faccia, anche e soprattutto attraverso l'altro, sperimentarlo in situazioni tutelanti e condivise. Tutto ciò rientra in quella che potremmo chiamare educazione alle emozioni e all'empatia che, attraverso la lettura, la narrazione, il racconto, il dialogo, la relazione, l'arte ed il movimento, dovrebbe essere uno dei pilastri della cura educativa dei bambini.

Un'educazione alle emozioni che vorremmo costruita su sentimenti di autenticità e onestà emotiva. Come è stato descritto anche precedentemente, vorremmo riuscire ad abbandonare una tendenza all'iperprotezione (ormai culturale) nei confronti dei nostri figli. Anche per le emozioni. Se è importante che i bambini entrino liberamente in contatto con le emozioni positive, è altrettanto importante che nella loro infanzia possano incontrare anche quelle negative. Perché? Perché questa è la realtà. Altro è solo finzione ed illusione, con conseguenze negative rispetto alla crescita ed alla costruzione di sé e del proprio rapporto con il mondo. "I danesi credono che le tragedie e gli eventi sconvolgenti siano anch'essi argomenti di cui si dovrebbe parlare. Impariamo di più, riguardo al nostro carattere, dalle sofferenze che dai successi; perciò è importante esaminare tutti gli aspetti della vita. È una cosa più autentica, e crea empatia e un rispetto più profondo verso il genere umano"⁵

⁴ (a cura di Guerra), Vascotto, 2015, p. 89

⁵ Alexander, Sandahl, 2016, p. 55

2.2 Quale idea di adulto?

Nella prospettiva delineata dalla progettualità espressa la figura dell'adulto cambia posizionamento e sguardo. Non siamo più di fronte ad un adulto direttivo e regolatore delle attività dei bambini. L'adulto non struttura (sempre), imposta, predefinisce il percorso di apprendimento e gioco dei bambini. L'adulto agisce invece un ruolo di accompagnamento e sostegno alla loro libera iniziativa. Offrire stimoli ed occasioni, sostenere la creatività e l'iniziativa personale e di gruppo, dare parole e narrazione a ciò che succede, stimolare domande e percorsi di ricerca, condividere possibili significati delle esperienze vissute insieme. Questo è il ruolo che viene richiesto all'adulto di riferimento. L'adulto non è colui che sa e trasmette il suo sapere ai bambini. Siamo lontani dall'immagine dell'imbuto di Norimberga. L'adulto è colui che condivide con i bambini un percorso di crescita reciproca e condivisa. Le conoscenze e gli apprendimenti si costruiscono insieme vivendo esperienze insieme. Oltre ai contenuti, si cerca di porre attenzione ai processi ed alle relazioni attraverso le quali si arriva ad una conoscenza condivisa. Sembra necessario ripristinare una fondamentale distanza fisica ed educativa tra adulti e bambini. Come sottolinea Ottella "oggi stiamo sempre più snaturando la nostra funzione di adulti che devono essere mediatori nei confronti del resto del mondo: stiamo rischiando di perdere la capacità di essere disponibili alle "fughe" e di confondere l'affetto amorevole con l'ossessiva vicinanza fisica. [...] Dare, accettare, provare e concedere delle distanze significa mutare atteggiamenti e diventare adulti capaci di dire «Fai così perché puoi fare, puoi andare, nonostante i miei timori, e così sarai autonomo e fiero di te, e io adulto lo sarò con te»"⁶.

2.3 Spunti pedagogici

I riferimenti pedagogici e didattici a cui ci ispiriamo sono la pedagogia del bosco, la pedagogia montessoriana e steineriana, la pedagogia diffusa, l'educazione libertaria, la didattica aperta e il Reggio Emilia Approach.

Di seguito proporremo quegli elementi di queste diverse prospettive educative e didattiche che riteniamo particolarmente importanti e che vorremmo sviluppare con i bambini.

Natura

La natura diventa protagonista ed importante alleata dell'esperienza di crescita dei bambini, da questo scaturisce la scelta di pensare ad ambiente educativo immerso tra il verde coltivato di un'azienda agricola biologica e il bosco poco distante del Bosco del Castagno. L'ambiente naturale è infatti di per sé ricco di stimoli ed occasioni per giocare, conoscere, imparare, creare e soprattutto meravigliarsi. Senza che l'adulto predisponga *setting* specifici o attività estremamente programmate e strutturate, la natura offre spontaneamente il suo ambiente ricco di esperienze dai significati educativi ed umani rilevanti. Purché gli adulti riescano ad instaurare quel legame profondo ed ancestrale con la natura recuperando uno sguardo

⁶ (Guerra, a cura di), Ottella, 2015, p. 85

fanciullesco fatto di fantasia, creatività, immediatezza ed ingenuità. Purché gli adulti, attraverso questo legame profondo, riescano a cogliere questi stimoli e queste occasioni. È solo tramite questa connessione con l'ambiente naturale che può essere data anche ai bambini la possibilità di vivere e godere della forte valenza esperienziale che la natura può regalare dal punto di vista:

- educativo e dello sviluppo individuale;
- della salute (fisica e mentale);
- ecologico;
- antropologico e storico.

La natura offre quotidianamente numerose occasioni e stimoli per supportare e rinforzare in maniera completa ed esaustiva tutti gli ambiti di sviluppo del bambino.

Ormai numerosi studi internazionali e nazionali dimostrano come stare all'aria aperta garantisca migliori standard di salute fisica e psicologica. Passare del tempo fuori dagli ambienti chiusi dei vari edifici che abitiamo, in tutto il periodo dell'anno apporta significativi benefici al funzionamento biologico del nostro organismo. Inoltre lo stare in natura è spesso associato a del movimento e/o attività fisica poiché l'ambiente naturale incentiva a ciò (passeggiare, camminare, correre...). È poi altrettanto dimostrato come immergersi in natura porti benefici psicofisici come abbattimento dello stress, rigenerazione mentale, maggiore connessione con se stessi e con il proprio essere. Per i bambini questi elementi sono ancor più rilevanti. Solitamente a scuola i bambini passano molto tempo in ambienti chiusi, seduti o comunque con possibilità di movimento limitate, con tante altre persone, senza la possibilità di stare fuori per un tempo appropriato allo sforzo fisico e mentale richiestogli. Da un punto di vista evolutivo il movimento riveste un ruolo fondamentale e costituisce ancora un importante strumento di conoscenza del mondo e degli altri. Stare all'aperto permette di contrastare, in un'età di pieno sviluppo e potenzialità, alcune pessime abitudini di salute fisica e psicologica che la società in cui viviamo invece promuove: sedentarietà, individualismo, isolamento fisico e mentale, frenesia, stress.

Stare in natura, conoscere l'ambiente in cui abitiamo e le numerosissime forme viventi presenti, aiuta a creare un legame significativo tra uomo ed ecosistema. Nell'epoca della produttività ad ogni costo, del consumismo più sfrenato che alimenta il nostro sistema economico (ormai al collasso), del guadagno come unico obiettivo, ci stiamo dimenticando sempre più delle bellezze e delle meraviglie che caratterizzano il nostro pianeta. Stiamo inquinando, avvelenando e distruggendo il nostro mondo. E di conseguenza stiamo avvelenando e distruggendo anche noi. Ricominciare a conoscere la natura, il suo funzionamento, i suoi cicli e le sue dinamiche è il primo passo per tornare ad amarla e quindi a rispettarla. Come suggeriva in maniera incredibilmente attuale Maria Montessori, "La natura si è a poco a poco ristretta, nella nostra concezione, ai fiorellini che vegetano, e agli animali domestici utili per la nostra nutrizione, per i nostri lavori, o per la nostra difesa. Con ciò anche l'anima nostra si è rattrappita. [...] La natura, in verità, fa paura alla maggior parte della gente. Si temono l'aria e il sole come nemici mortali. Si teme la brina notturna come un

serpente nascosto tra la vegetazione. Si teme la pioggia quasi quanto l'incendio"⁷. Ci si prende cura solo di ciò che si ama. Ricominciare ad amare la natura e a farla amare ai nostri figli forse permetterà a loro di amare e prendersi cura maggiormente del mondo in cui vivono e vivranno.

Stare in natura e conoscerla vuol dire anche ascoltare le sue narrazioni e la sua millenaria storia. La storia della natura è alla base della storia dell'uomo, della nostra storia. Conoscere i cicli naturali e come l'uomo ha interagito con essi creando l'allevamento e l'agricoltura; conoscere come l'uomo si è rapportato con la natura (nel bene e nel male); conoscere il legame profondo e per certi versi vincolante che caratterizzava la vita dei nostri antenati; tutto questo apre uno spazio di conoscenza e profondo contatto con le nostre tradizioni e le nostre storie, con quello che eravamo, siamo e che potremo essere.

Apprendimento esperienziale e curriculum emergente

L'apprendimento più significativo è quello concreto che passa dal fare, dallo sporcarsi le mani, dal provare, sbagliare e riprovare. Toccare, annusare, osservare, sentire, gustare: sono queste le chiavi d'accesso alla conoscenza del mondo. Ed è attraverso queste chiavi d'accesso che si spalancano le porte di una conoscenza situata in quello che si fa e si vive.

Conoscenze, relazioni, emozioni: tutto si impara vivendolo e facendone esperienza. L'apprendimento non è qualcosa di distaccato e isolato dalla vita, ma è proprio la vita stessa. "Attraverso la pratica l'individuo impara, scopre, comprende il funzionamento delle cose ed è per questo che l'educazione attiva deve essere concepita come una ricostruzione continua dell'esperienza; [...] il processo e il fine dell'educazione sono una sola e identica cosa"⁸. Anche Ottella sottolinea questa riappropriazione di un processo attivo e diretto da parte del bambino nella costruzione del proprio apprendimento quando afferma che "quello che i bambini vorrebbero realmente fare sarebbe di provare a superare da soli quelle difficoltà che spesso preventivamente risolviamo; sarebbe di esplorare da soli ciò che preventivamente gli sveliamo e spieghiamo; sarebbe di potersi porre domande e di poter cercare da soli le risposte prima che siamo noi a dargliele"⁹.

Proprio a partire da un apprendimento che, anziché essere solo preconfezionato e selezionato dagli adulti, viene costruito insieme agli adulti di riferimento attraverso gli interessi, le scoperte, le conoscenze e le competenze dei bambini, anche l'idea di programmazione e *curriculum* si modifica per lasciare spazio ad un percorso didattico maggiormente personale e collettivo. L'immagine del *curriculum* emergente, ovvero di un *curriculum* che non esiste totalmente a priori ma che cresce ed evolve insieme a ciascun bambino e a ciascun bambino inserito in quel gruppo/contesto, sembra essere un'immagine che aiuta a valorizzare ogni persona per quello che è nel presente e non solo per quello che potrà essere nel futuro.

⁷ Montessori, 1909, p.74

⁸ Dewey, 1954, p.18

⁹ (Guerra, a cura di), Ottella, 2015, p. 85

Gioco libero

Il gioco è la prima forma di relazione e di apprendimento per i bambini che in questo sono uguali a qualsiasi altro cucciolo. Giocando si impara. Giocando ci si relaziona agli altri. Giocando si sperimenta se stessi e ci si conosce. L'apprendimento passa attraverso il gioco: elemento imprescindibile della progettazione che si vuole sostenere. Superare un'idea "prestazionale e produttiva" secondo cui, anche in tenera età, il gioco si contrappone all'apprendimento sembra essere una necessità non più rinviabile. I bambini devono ritornare a giocare. E soprattutto ad un gioco libero, spontaneo e non sempre strutturato dagli adulti o veicolato da giocattoli. Crediamo in un gioco creativo e libero, costruito dai bambini sugli stimoli e le occasioni che loro stessi vivono e colgono.

Crediamo in un gioco che parta anche dagli oggetti naturali e artificiali che l'ambiente offre e che possono trasformarsi in tutto ciò che si vuole. Crediamo in un gioco partecipativo caratterizzato da inventiva, competenze e condivisione.

Come scrive Peter Gray: "il gioco è il sistema cui la natura ricorre per insegnare ai bambini a risolvere i problemi, controllare gli impulsi, modulare le emozioni, mettersi nei panni degli altri, negoziare le differenze, andare d'accordo e sentirsi alla pari con chi ha intorno. Il gioco non ha "supplenti" che possano insegnare queste capacità al suo posto"¹⁰. E ancora: "è giocando tra loro, lontano dagli adulti, che i bambini imparano a prendere decisioni, a gestire emozioni e impulsi, ad assumere punti di vista diversi, a trovare compromessi e a fare amicizia. [...] è giocando che i bambini imparano ad assumere il controllo della propria vita"¹¹. Il gioco allora non è un diversivo o altro dall'apprendimento. Proprio perché consideriamo il gioco una cosa seria, vorremmo uscire dalla erronea dicotomia "gioco-apprendimento" per promuovere invece una dinamica dove gioco ed apprendimento siano considerati la stessa cosa e di conseguenza vissuti come sfumature indefinite e cangianti della stessa materia.

Apprendere dalla vita

Un'altra visione educativa forte e dalla parte del bambino è quella montessoriana. Ricca di elementi generativi già citati implicitamente nel paragrafo precedente (natura come maestra, apprendimento come conoscenza della relazione con il mondo, co-costruzione con il bambino del suo sapere, partecipazione attiva) tale visione pedagogica propone un altro elemento che ci sembra estremamente rilevante: l'idea che l'apprendimento sia naturalmente intrecciato alla vita quotidiana e che non possa che passare dalla partecipazione attiva alla vita stessa. Secondo questa idea il sapere non è qualcosa di sterile e scollegato dalla vita pratica quotidiana, ma anzi non può prescindere da essa.

L'apprendimento allora non è un insieme di nozioni e contenuti che si impara ascoltando, memorizzando e ripetendo. L'apprendimento nasce e cresce vivendo con le persone ed il contesto in cui siamo.

¹⁰ Gray, 2015, p.194

¹¹ Ibidem, p. 172

Territorio e relazioni

Proprio per l'ultimo aspetto evidenziato sopra ci sembra potenzialmente arricchente avere bene in mente il filo rosso che anima il concetto di pedagogia diffusa teorizzato da Paolo Mottana e provare a pensare ad una didattica e un'educazione che siano in grado di uscire sul territorio per incontrare e conoscere persone, storie, competenze e abilità, mestieri e tradizioni, luoghi ricchi di narrazioni, occasioni di interesse e scoperta che possano meravigliare i bambini ed alimentare nuove scintille di apprendimenti (del passato, del presente e del futuro). Vivere e vivere il territorio. Questa è la nostra idea di pedagogia diffusa. Ma non solo. Per noi la direzione è biunivoca. Non solo vorremmo uscire dalla nostra realtà educativa per ricercare ed esplorare, ma vorremmo che in maniera sistematica e continuativa anche il territorio potesse entrare e sostare nella nostra realtà, a fianco dei nostri figli e con noi. Parafrasando un proverbio africano non sono solo i genitori a doversi occupare dell'educazione dei bambini, ma l'intero villaggio.

Democrazia e partecipazione

Dell'approccio libertario all'educazione ci piacciono molto gli aspetti democratici, partecipativi e di costruzione di una libertà responsabile. Sensibilità democratica, partecipazione e cittadinanza attiva e libertà intesa come anche responsabilità sociale sono elementi educativi fondamentali per la crescita dei nostri figli. Democrazia come possibilità per tutti di parlare, di essere ascoltati e sostenuti, di incidere concretamente nelle diverse situazioni quotidiane. Sostenendo e promuovendo confronto e dialogo attraverso strumenti come assemblee e negoziazioni di accordi tra singoli individui e tra singoli individui e gruppo. Partecipazione come possibilità e competenza emergente nell'essere attore protagonista della propria vita e della costruzione del proprio apprendimento.

Libertà intesa come capacità di conoscersi ed agire secondo la propria natura sviluppando un pensiero critico e divergente in una visione però non improntata all'individualismo bensì all'appartenenza ad un gruppo e comunità di persone di cui ognuno di noi è corresponsabile.

Didattica aperta

Una situazione concreta in cui agire la propria libertà a livello di apprendimenti è senza dubbio l'idea di avere una didattica che non solo non sia rigidamente organizzata per discipline separate, ma che anzi possa essere il più possibile aperta. Aperta perché non totalmente impostata dall'adulto. Aperta perché ricca di occasioni e spazi di autorganizzazione da parte dei bambini (rispetto a temi, obiettivi, tempi e calendari, possibilità). Aperta perché modificabile ed in continua costruzione nella relazione viva tra adulti di riferimento e bambini. Aperta perché diffusa. Aperta perché l'adulto di riferimento lavora anche sul contesto in modo che questo possa offrire occasioni multiple ai bambini che lo vivono, bambini per loro stessa natura differenti.

APPROCCIO DIDATTICO

Sono numerosi gli elementi e spunti che emergono dai riferimenti pedagogici accennati nei paragrafi precedenti. E tutti hanno in sé una significativa dose di concretezza e praticità. In questa sezione vorremmo però concentrarci sulle azioni pratiche quotidiane attraverso le quali sostenere il percorso educativo e didattico dei bambini riprendendo e sottolineando alcuni di questi spunti.

Imparare attraverso il fare

Lo abbiamo già accennato, ma poiché lo riteniamo un elemento davvero imprescindibile della nostra idea di “scuola” lo ribadiamo ancora una volta. Per noi l’apprendimento reale e significativo passa dal fare.

Il fare, lavorare abilmente con le mani, impegnarsi manualmente e non solo intellettivamente è ciò che si vuole portare avanti. Un’unità tra sapere e fare, così come proponeva Freinet, una scuola laboratorio. Le esperienze più interessanti e preziose di apprendimento si hanno quando si è coinvolti a progettare, costruire o creare qualcosa, quando cioè si impara facendo. Papert nel suo approccio chiamato “costruzionismo”, convinto che i bambini costruiscano la propria conoscenza nel modo più efficace quando sono coinvolti attivamente a realizzare, fabbricare cose, combina due tipi di costruzione: attraverso la costruzione di cose del mondo si costruiscono nuove idee nella mente che motivano la costruzione di nuove cose nel mondo. Diceva infatti molto bene Bruno Munari quando affermava: “Se ascolto dimentico, se vedo ricordo, se faccio capisco”.

Didattica per progetti

La modalità didattica che vorremmo approfondire e sostenere con i nostri figli è una modalità di lavoro per progetti. Il processo dietro ad ogni progetto ci sembra un veicolo di apprendimento reale e significativo. Progettare contiene in sé tanti elementi decisivi per la costruzione di quelle competenze e di quei saperi con cui i bambini dovranno affrontare la loro vita. Progettare vuol dire indagare i propri interessi, le proprie peculiarità, ciò che piace e non piace, ciò che si conosce e ciò che ancora si ignora, ciò che si sa già fare e ciò che invece ancora non si padroneggia e che quindi va approfondito. Progettare vuol dire costruire delle immagini e delle idee, vuol dire creare con la mente, sognare ed immaginare giocando con fantasia e creatività. Progettare vuol dire saper comunicare i propri pensieri e confrontarsi con gli altri per esporre le proprie idee, ascoltarne i rimandi, sopportare le voci degli altri e farle proprie rendendole positive per le proprie idee. Progettare vuol dire poi cercare di realizzare idee e proposte, passando dall’idea alla sua concretizzazione. Progettare allora vuol dire fare ipotesi, tentativi, errori e da questi ripartire per la realizzazione di un’idea. Progettare vuol dire darsi obiettivi, tentare di raggiungerli, ripensarli e riorganizzarli. Progettare in questo senso vuol dire entrare in contatto con l’imprevisto, con il fallimento,

con il cambiamento. Progettare vuol dire entrare in contatto con il proprio sé e le proprie emozioni. Progettare vuol dire costruire e fare. Progettare vuol dire usare cuore, mente e mani.

Secondo Resnick “un approccio basato su progetti è il percorso migliore verso la padronanza”¹². C’è molto timore nei confronti di questo tipo di approccio perché non si sa in anticipo cosa come e quando i bambini impareranno, ma lavorando in questo modo “si imbattono in concetti inseriti in contesti significativi, per cui la conoscenza si innesta in una fitta rete di associazioni”¹³. Questo approccio favorisce l’idea che la conoscenza non sia semplicemente un insieme di concetti relegati ciascuno nel suo campo (matematica, italiano, storia, geografia...), ma un sistema complesso in cui c’è una costante interconnessione di saperi.

Leggere, scrivere, far di conto e conoscenza di contenuti disciplinari

Ci sembra importante focalizzare e porre attenzione ad alcune competenze che riteniamo importanti nel percorso di apprendimento dei bambini e che potremmo sintetizzare con le espressioni leggere e scrivere (alfabetizzazione), far di conto (matematica) e acquisizione di contenuti disciplinari. L’approccio e le modalità di supporto e facilitazione allo sviluppo di tali competenze specifiche avrà una base comune che prevede l’utilizzo di dinamiche giocose e strumenti ludici, utilizzo libero e guidato di materiali didattici specifici (metodo Bortolato, materiali Montessori e altro), modulazione di obiettivi e tempi in funzione del percorso del singolo bambino con una prospettiva a medio-lungo termine (come indicato nelle linee guida ministeriali) ed un approccio olistico e non settorializzato.

- Alfabetizzazione

L’avvicinamento alla lettura ed alla scrittura avverrà principalmente attraverso attività, situazioni, interessi che i bambini vivranno e mostreranno di voler vivere. Immergere nella lettura come prima azione in risposta alla curiosità e fame di conoscenza sembra essere una prima e significativa via di sviluppo e rinforzo nell’imparare a leggere. Approcciarsi alla scrittura come attività utile e necessaria per sostenere altre attività e/o progetti significativi per i bambini rappresenta un altrettanto significativa modalità di costruzione di tale competenza. L’utilizzo di materiali ed occasioni che possono con il tempo aiutare e sostenere lo sviluppo di entrambe le competenze rimane, come anticipato, sostegno e allenamento mirato.

- Lingua inglese

Data la presenza di una figura educativa madrelingua generalmente si parlerà inglese a meno che non sia necessario o utile parlare anche in italiano perché il momento o la situazione specifica lo richiede (ad esempio per stabilire con chiarezza regole di utilizzo sicuro di attrezzi o oggetti particolari). L’utilizzo delle due lingue sarà complementare e funzionale a situazioni di vita e apprendimento nuove e/o specifiche.

¹² Resnick, 2018, p. 45

¹³ Ibidem, p. 49

Il desiderio è di immergere i bambini nella lingua inglese attraverso le normali attività didattiche e domestiche/quotidiane in modo da apprendere in maniera naturale e autentica attraverso un processo caratterizzato da stimolazione, immaginazione, scoperta, sperimentazione, multisensorialità.

- *Matematica*

L'approccio alla matematica sarà incentrato sul concreto e sul fare attraverso l'utilizzo di oggetti reali come previsto ad esempio dal Concrete, Pictorial, Abstract (CPA) approach. Una prima fase di concretezza caratterizzata dal fare e dall'uso di oggetti reali, sarà ampliata da una seconda fase dove l'utilizzo di una dimensione pittorica/figurativa/rappresentativa verrà supportata da attività come costruire e disegnare, per arrivare infine ad una fase di astrazione in cui simboli astratti verranno usati per simulare problemi reali. Questo in concreto significa approcciarsi alla matematica attraverso attività pratiche e concrete come cucinare, fare giardinaggio, costruire, dipingere, fare origami, giocare a dadi, giocare a carte e giochi di strategia, logica, deduzione. Integrando con sessioni di didattica mediata da strumenti e materiali specifici (Bortolato, Numicon, materiale Montessori). Lo stesso approccio si potrà applicare anche al processo di alfabetizzazione.

- *Contenuti disciplinari*

I contenuti disciplinari non saranno divisi e settorializzati in materie e momenti dedicati, ma emergeranno attraverso il filtro dell'adulto nelle diverse attività e situazioni in cui i bambini saranno coinvolti. Ciò che si imparerà non verrà prestabilito ed indirizzato dall'adulto, ma emergerà da quello che i bambini sanno già, vogliono sapere, capiscono che è utile e necessario sapere e che può richiedere anche allenamento. Di conseguenza l'acquisizione di contenuti e competenze si costruirà su un equilibrio continuo tra momenti dedicati alla libera esplorazione e momenti di attività guidata e di allenamento. Vorremmo poi che i contenuti ed eventuali conoscenze/competenze specifiche possano emergere anche dalla condivisione e dagli incontri che sapremo organizzare, anche per un tempo limitato, con persone che vogliono fare un tratto di strada con noi condividendo passioni e abilità. L'incontro con persone appassionate di natura, arte, scrittura, artigianato contribuiranno a definire e costruire i saperi disciplinari dei bambini.

Lavoro di gruppo

Didattica a progetti per noi vuol dire soprattutto lavoro di gruppo e *cooperative learning*. Proprio perché consideriamo l'apprendimento un fatto relazionale e non solo individuale, attraverso la possibilità di progettazioni condivise, ci immaginiamo i bambini che pensano e realizzano lavori comuni. In una progettualità condivisa c'è spazio per una parte di lavoro individuale, ma in questo caso la fatica individuale partecipa della buona riuscita del lavoro collettivo. L'apprendimento si genera così nell'incontro con l'altro e anzi si nutre proprio di ciò: delle differenze di genere, di età, di cultura, di lingua, di religione.

Nell'incontro con l'altro, finalizzato alla realizzazione di un progetto comune, è possibile alimentare e sostenere uno spirito cooperativo a discapito di un atteggiamento competitivo.

Documentazione

“Anziché cercare solo di *misurare* quello che i bambini apprendono (per mezzo di numeri), dovremmo documentare quello che i bambini apprendono (per mezzo di esempi convincenti). Anziché cercare di valutare quello che i bambini hanno appreso somministrando prove composte di domande vero/falso, dovremmo lavorare insieme ai bambini documentando i loro progetti, illustrando cosa hanno creato, come lo hanno creato e perché”¹⁴. Documentare, tenere traccia e rendere visibile il processo che caratterizza ogni progettualità dei bambini è per noi la forma migliore di riflessione riguardo a quanto ogni singolo bambino sta imparando. La stesura e costruzione della documentazione da parte dell’adulto ed in collaborazione tra adulto e bambino/i può essere uno strumento efficace di riflessione, apprendimento ulteriore e autovalutazione. Proprio per questo la documentazione è una parte fondamentale del *Reggio Emilia Approach*: permette di rendere visibile l’apprendimento.

Incasellare quantitativamente e/o attraverso un giudizio la crescita dei bambini ci sembra qualcosa di lontano ed innaturale dalla vera natura dei bambini. Alimentare invece riflessione e pensiero critico su di sé e sul proprio percorso di apprendimento potrebbe generare competenze più reali e utili.

Sviluppo del pensiero creativo/divergente

Spesso la creatività è considerata come un’illuminazione improvvisa che avviene a persone particolarmente dotate di talento, di intelligenza. Per creatività però non si intende solo l’espressione artistica, ma la capacità di creare qualcosa che prima non c’era (un’idea, un’oggetto, una soluzione, una strategia) e che può essere utile semplicemente ad una persona nella sua vita o anche ad altre persone, per questo preferiamo parlare di pensiero creativo. Molti sono gli studi recenti che la identificano con una capacità cognitiva e quindi come tale migliorabile, allenabile. Tutti i bambini nascono con una predisposizione naturale alla creatività, ma questa va sostenuta, incoraggiata e coltivata. Per la complessità della società in cui ci troviamo oggi e sempre più nel futuro (più della metà dei bambini di oggi faranno un lavoro che ancora non esiste!), il pensiero creativo sembra una capacità fondamentale.

Le modalità illustrate sopra, la possibilità di perseguire i propri interessi e di lavorare a progetti, permettono di esplorare strade creative non tracciate a priori dall’adulto che suggerisce la via più usuale, più scontata per risolvere o affrontare un tema, una situazione. “Tale modalità di pensiero consente la produzione di contenuti che normalmente verrebbero inibiti a favore di una forma di pensiero consueta, dominata da strategie cognitive routinarie, molto utili a rispondere a situazioni ordinarie ma basate su conoscenze già acquisite; si tratta dunque di un pensiero riproduttivo rapido ed efficace, che tuttavia limita la ricerca di nuovi collegamenti tra i concetti, di nuove soluzioni”¹⁵.

¹⁴ Ibidem, p. 123

¹⁵ Sala, Vanutelli, Lucchieri, *Allenare il pensiero creativo: tecniche e percorsi didattici* in C. Lucchieri (a cura di), *Psicologia a scuola*, libreriauniversitaria.it, 2018

Questo è solo l'inizio di un lungo viaggio. La via verso il Lifelong Kindergarten sarà lunga e tortuosa. Richiederà anni di lavoro da parte di molte persone in molti luoghi. Dobbiamo sviluppare tecnologie, attività e strategie migliori per coinvolgere i bambini in attività creative. Dobbiamo creare più spazi in cui i bambini possano lavorare a progetti creativi e sviluppare le loro capacità creative. E dobbiamo trovare modi migliori di documentare e dimostrare il potere dei progetti, della passione, dei pari e del gioco. Vale la pena di investire il tempo e lo sforzo. Io ho dedicato la mia vita a questo e spero che lo faranno anche altre persone. È l'unico modo che abbiamo per far sì che tutti i bambini, di qualunque provenienza, abbiano l'opportunità di partecipare pienamente e attivamente alla società creativa di domani.

M. Resnick, *Come i bambini. Immagina, crea, gioca e condividi*, Trento, Erickson, 2018, p. 144

Noi ci vorremmo provare.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- J. ALEXANDER, I. SANDAHL, *Il metodo danese per crescere bambini felici ed essere genitori sereni*, Newton Compton, Roma, 2014
- M. ANTONIETTI, Bertolino Fabrizio (a cura di), *A tutta natura! Nuovi contesti formativi all'aria aperta per l'infanzia di oggi*, Edizioni Junior, Reggio Emilia, 2017
- J. DEWEY, *Il mio credo pedagogico*, La Nuova Italia, Firenze, 1954
- M. GAUCHET, *Il figlio del desiderio*, Vita e pensiero, Milano, 2010
- P. GIANNOZZO (a cura di), *Un invito ad organizzarsi a 50 anni da "Lettera a una professoressa"*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze, 2017
- T. GORDON, *Né con le buone né con le cattive*, Edizioni la meridiana, Molfetta, 2001
- T. GORDON, *Genitori efficaci*, Edizioni la meridiana, Molfetta, 1994
- P. GRAY, *Lasciateli giocare*, Einaudi, Torino, 2015
- M. GUERRA (a cura di), *Fuori. Suggestioni nell'incontro tra educazione e natura*, Franco Angeli, Milano, 2015
- M. GUERRA (a cura di), *Materie intelligenti. Il ruolo dei materiali non strutturati naturali e artificiali negli apprendimenti di bambine e bambini*, Edizioni Junior, Reggio Emilia, 2017
- I. ILLICH, *La convivialità*, Mondadori, Milano, 1973
- A. KOHN, *Amarli senza se e senza ma*, Il leone verde edizioni, Torino, 2010
- R. LOUV, *L'ultimo bambino nei boschi*, Rizzoli, Milano, 2006
- E. MANES, *L'asilo nel bosco. Un nuovo paradigma educativo*, Edizioni Tlon, Roma, 2016
- L. MILANI, *Lettera a una professoressa*, Bollati Boringhieri, Torino, 1996
- M. MONTESSORI, *Il metodo della pedagogia scientifica applicata nelle case dei bambini*, Garzanti, Milano, 1909
- D. NOVARA, *Litigare per crescere-proposte per la prima infanzia*, Edizioni Erickson, Trento, 2010
- D. NOVARA, *Litigare fa bene. Insegnare ai propri figli a gestire i conflitti, per crescerli più sicuri e felici*, BUR, Milano, 2013
- P. PERTICARI, *Attesi imprevisti*, Bollati Boringhieri, Torino, 1996

- E. PIFFERO, *Io imparo da solo. L'apprendimento spontaneo e la filosofia dell'unschooling*, Terra Nuova Edizioni, Firenze, 2019
- M. RESNICK, *Come i bambini. Immagina, crea, gioca e condividi*, Erickson, Trento, 2018
- M. SCHENETTI, I. SALVATERRA, B. ROSSINI, , *La scuola nel bosco. Pedagogia, didattica e natura*, Erickson, Trento, 2015
- STERN, *Non sono mai andato a scuola. Storia di un'infanzia felice*, Nutrimenti, Roma, 2014
- B. WEYLAND, A. GALLETTI, *Lo spazio che educa. Generare un'identità pedagogica negli ambienti per l'infanzia*, edizioni junior, Bergamo, 2018

RIFERIMENTI SITOGRAFICI

- apprendimento-esperienziale.it
- bambinienatura.it
- blueschool.org
- dengroennefriskole.dk
- educazioneinnatura.org
- pedagogiadelbosco.com
- reggiochildren.it
- sfbrightworks.org
- summerhillschool.co.uk
- indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione (Miur 2012)