



**Università  
degli Studi  
di Palermo**



DIPARTIMENTO di  
**SPeF**  
SCIENZE PSICOLOGICHE  
PEDAGOGICHE ESERCIZIO  
FISICO E FORMAZIONE

CONFERIMENTO  
DELLA LAUREA MAGISTRALE  
*HONORIS CAUSA* IN  
**“SCIENZE DELLA FORMAZIONE  
CONTINUA”** LM 57

a **Franco Lorenzoni**  
*Autore*

Palermo  
Steri - Sala Magna  
**11 giugno 2021**  
ore 16



**Università  
degli Studi  
di Palermo**



DIPARTIMENTO di  
**SPeF**  
SCIENZE PSICOLOGICHE  
PEDAGOGICHE ESERCIZIO  
FISICO E FORMAZIONE

CONFERIMENTO  
DELLA LAUREA MAGISTRALE  
*HONORIS CAUSA* IN  
**“SCIENZE DELLA FORMAZIONE  
CONTINUA”** LM 57

a **Franco Lorenzoni**  
Autore

Palermo  
Steri - Sala Magna  
**11 giugno 2021**  
ore 16



**Università  
degli Studi  
di Palermo**

# INDICE

**Motivazione** del conferimento  
della Laurea Magistrale *honoris causa*  
in “Scienze della Formazione Continua”  
Prof. Antonio Bellingreri  
*Coordinatore del Corso di Laurea Magistrale  
in Scienze della Formazione Continua* pag. 5

---

**Laudatio**  
Prof.ssa Elena Mignosi  
*Professore Associato  
di Pedagogia Generale e Sociale* pag. 9

---

**Lectio Magistralis**  
*Per una scuola all'altezza della nostra Costituzione*  
Franco Lorenzoni  
*Autore* pag. 15



# MOTIVAZIONE

Prof. Antonio Bellingreri  
*Coordinatore del Corso di Laurea Magistrale  
in Scienze della Formazione Continua*



**Franco Lorenzoni**, ha sempre coniugato il suo fare scuola, la sua pratica quotidiana di maestro elementare con la formazione di insegnanti ed operatori sociali in percorsi di ricerca e di innovazione metodologica e didattica, mantenendo sempre una prospettiva interdisciplinare di ampio respiro e intrecciando il piano umanistico e quello scientifico.

La “Casa laboratorio” di Cenci, da lui fondata da oltre trent’anni, è stata, sin dalla sua nascita, luogo di sperimentazione e formazione per centinaia di insegnanti, educatori, operatori sociali e occasione di scoperta e crescita per i bambini, ragazzi e adulti, che hanno partecipato ai campi-scuola e ai villaggi estivi, dai 7 ai 70 anni, in un’ottica che ha sempre valorizzato il confronto tra età e generazioni diverse.

Grazie al suo amore per l’arte e il teatro, negli anni, si sono intensificate le collaborazioni con artisti internazionali e si sono incrementati scambi e progetti di cooperazione in ambito educativo e formativo con altri paesi, soprattutto sudamericani, in una dimensione interculturale imprescindibile nel panorama attuale.

Fin dagli anni '90, **Franco Lorenzoni** ha operato anche a Palermo, collaborando con il Comune e la Provincia in progetti di formazione del personale educativo, e promuovendo un progetto interculturale con un gruppo di operatori stranieri e italiani che hanno dato vita ad una ricerca sull’oralità che ha coinvolto decine di scuole di ogni ordine e grado. Nella nostra città ha inoltre condotto, nel tempo, numerose attività per educatori, insegnanti ed operatori sociali e partecipato ad eventi culturali di grande rilevanza pedagogica e sociale.

Si è sempre adoperato per costruire una scuola ed una società inclusiva, comprendendo quanto il plurilinguismo e la valorizzazione delle biografie individuali fossero necessario ai bambini e agli adulti arrivati da lontano per mettere davvero radici nel nostro paese. Il riconoscimento della cittadinanza italiana ai bambini nati in Italia e con almeno cinque anni di scuola frequentata, lo ha visto protagonista e animatore di una larga fetta della scuola italiana per il riconoscimento dello IUS SOLI. La campagna ha creato un importante movimento d’opinione e rivendicazione civile oltre che diventare, ancora una volta, sotto modalità e forme diverse, l’occasione di scambio di buone pratiche e nuove forme di cooperazione, dal sud al nord del paese.

Negli anni 2009 e 2010 ha insegnato Educazione ambientale nella facoltà di Matematica e Scienze naturali dell’Università della Tuscia di Viterbo.

Dal marzo 2013 è stato chiamato a far parte del Comitato Scientifico Nazionale per l’attuazione delle Indicazioni nazionali e il miglioramento continuo dell’insegnamento, istituito dal MIUR.

Collabora alle riviste Cooperazione Educativa, La Vita Scolastica, Internazionale, Gli Asini e al Domenicale del Sole 24 ore.

Ha al suo attivo numerose pubblicazioni, tra cui ricordiamo : *"I bambini ci guardano"* (Sellerio, 2019); *"I bambini pensano grande"* (Sellerio 2014), *"Con il cielo negli occhi"* (Marcon 1991, riedito da La Meridiana 2009), , con M.T. Goldoni *"Così liberi mai"* (Nuova Era 2005), *"L'ospite bambino"* (Theoria 1994, riedito da Nuova Era 2002), con Amaranta Capelli *"La nave di Penelope"* (Giunti 2001), con Marco Martinelli, *"Saltatori di muri"* (Macro 1999). Ha pubblicato anche i libri illustrati: *"Orfeo, la ninfa Siringa e le percussioni pazze dei Coribanti"* (Rose Sèlavy 2017). *"Quando gli animali andavano a piedi"* (Orecchio Acerbo 2018).



# LAUDATIO

Prof.ssa Elena Mignosi  
*Professore Associato*  
*di Pedagogia Generale e Sociale*



Il riconoscimento che tributiamo oggi al maestro **Franco Lorenzoni** vuole sottolineare il suo essere uomo di cultura e, nello stesso tempo, attore di cambiamento sociale. Con il suo percorso umano e professionale egli ha testimoniato il valore della dimensione relazionale e comunitaria e, parallelamente ha mostrato come sia possibile un approccio interdisciplinare e olistico alla conoscenza, che coniuga il piano umanistico e quello scientifico, insieme alla costruzione di Sé, in tutti i processi formativi, a partire dall'infanzia.

È apprezzato, quindi, come persona ricca di sapere, ma anche di esperienza e di capacità di promuovere e organizzare la ricerca in vari campi, coniugandola a pratiche trasformative in ambito pedagogico e sociale, tanto che, dopo aver fatto parte del Comitato Scientifico Nazionale istituito dal MIUR nel 2013, alla fine di Febbraio di quest'anno è stato chiamato dal Ministro dell'Istruzione a partecipare al Comitato Tecnico per il recupero dell'apprendimento, per riflettere su come far fronte ai problemi legati ad oltre un anno di didattica a distanza .

Sicuramente una Laurea è un titolo onorifico, ma potrebbe testimoniare soltanto un sapere teorico, avulso dalla prassi, che in ambito pedagogico contraddice quanto espresso dalla Costituzione e quanto richiesto da allievi e docenti delle scuole di ogni ordine e grado, ma non è il caso di **Franco Lorenzoni**.

Credo che, a suo riguardo, possiamo far riferimento alle definizioni che di “maestro” dà il Grande Dizionario della lingua italiana Salvatore Battaglia, che accorpa i vari significati sotto tre lemmi: 1) chi, ottenuta la richiesta abilitazione, insegna una scienza, una disciplina o un'arte in una scuola pubblica; 2) chi possiede una provata esperienza, una rara abilità; 3) vento maestrale che spira nel Mediterraneo da nord-ovest. Quest'ultima definizione potrebbe sembrare la meno adatta al nostro caso ma, in quanto fa riferimento ad un vento “così chiamato dai marinai come maestro della navigazione”, possiamo usarla, allora, metaforicamente, perché **Franco Lorenzoni** è stato per tutti/e i suoi alunni/e maestro di navigazione nella vita, applicando la pedagogia dell'ascolto e la “capacità negativa” (sapendo sostare nel dubbio e nell'incertezza), per dar spazio alle loro singolarità e per far loro imparare ad esplorare senza paura, ad aver fiducia in loro stessi, nei propri pensieri e nelle proprie capacità espressive e comunicative. Nel primo lemma troviamo declinate alcune definizioni che sembrano adatte al nostro caso: “persona alla quale è affidato l'incarico di curare la formazione spirituale; (...) persona esperta in una disciplina che ha fatto oggetto di studio approfondito; (...) che si dedica con passione a studi vasti e profondi, ricca di dottrina e di sapere; (...) chi si distingue per provata esperienza; (...) chi, nell'ambito di una comunità sociale o di un gruppo organizzato di persone esercita da solo o con altri funzioni di governo o di guida”.

Da vero maestro, **Franco Lorenzoni** è stato sempre animato dalla volontà di mettersi in discussione, di ricondurre tutte le esperienze nel campo della professionalità pedagogica, intesa come “visione” anche in termini progettuali, e così ha incanalato la propria



passione politica giovanile in una rivoluzione metodologica e culturale, frequentando il Movimento di Cooperazione Educativa e i maestri e le maestre che ne facevano parte (tra cui ricordiamo Mario Lodi e Nora Giacobini), dove, da apprendista, è via via diventato anche lui coordinatore di gruppi e formatore di formatori.

Interessato alle ricadute formative delle esperienze di gruppo in ambienti naturali, nel 1980 fonda la “Casa laboratorio” di Cenci, ad Amelia, in Umbria, luogo di sperimentazione e di formazione per centinaia di insegnanti, educatori, operatori sociali e occasione di scoperta e crescita per bambini/e, ragazzi/e e adulti, che hanno partecipato ( e che partecipano ancora oggi) ai campi-scuola e ai villaggi estivi, dai 7 ai 70 anni, in un’ottica che ha sempre valorizzato il confronto tra età e generazioni diverse: per questa attività ha ricevuto nel 2011, insieme a Roberta Passoni, il Premio Lo Straniero.

Significativi sono i suoi legami con la Sicilia e con Palermo in particolare: fin dagli anni '90, **Franco Lorenzoni** ha, infatti, operato anche nella nostra città, collaborando con il Comune e la Provincia in progetti di formazione del personale educativo, e promuovendo un progetto interculturale con un gruppo di operatori stranieri e italiani che hanno dato vita ad una ricerca sull’oralità intitolata: “Arte del narrare, arte del convivere” che ha coinvolto decine di scuole, a partire dai nidi d’infanzia, e centinaia di insegnanti. A Palermo ha inoltre condotto, nel tempo e con regolarità, numerose attività per educatori/educatrici, docenti, ed operatori sociali e partecipato ad eventi culturali di grande rilevanza pedagogica e sociale.

A chi ha avuto modo di frequentare i suoi corsi o di fare le esperienze formative da lui promosse è affidato il compito di diffondere un approccio alla vita e alla qualità delle relazioni intersoggettive, come accade per tutti i grandi maestri, a partire da Socrate, in una trasmissione orale, di contatti sociali, di contagio delle idee, che diventa lievito e motore di cambiamento per la società. Ma **Franco Lorenzoni** ci dà anche un altro insegnamento, e cioè ci fa riflettere sull’importanza di documentare quanto facciamo ogni giorno con le nostre alunne e i nostri alunni, non tanto per noi stessi, ma per non perdere le loro voci, le loro scoperte per “provare a dare forma al mondo”. In particolare, a partire dalla sua esperienza di maestro, focalizza la sua attenzione sull’infanzia, un periodo della vita fondamentale per la costruzione dell’identità, e ad un meta-livello, per acquisire le capacità di apprendimento e di relazionarsi con i contesti in cui si vive in maniera attiva e partecipativa ma anche creativa e ricca di emozioni e meraviglia. Lo testimoniano le sue pubblicazioni, tra cui ricordiamo, “*Con il cielo negli occhi*” (Marcon 1991, riedito da La Meridiana 2009), “*L’ospite bambino*” (Theoria 1994, riedito da Nuova Era, 2002), “*I bambini pensano grande*” (Sellerio, 2014) e “*I bambini ci guardano*” (Sellerio, 2019).

La profonda competenza pedagogica ha lasciato libero campo a **Franco Lorenzoni** di spaziare nelle più diverse discipline, da quelle artistico/espressive a quelle scientifiche e



matematiche, a quelle umanistiche, con una rivalutazione del pensiero greco come base della cultura occidentale.

Il suo amore per l'arte e per il teatro (nella sua valenza espressiva, ma anche formativa e partecipativa), si è concretizzato in numerose collaborazioni con artisti internazionali tra cui il regista polacco Jerzy Grotowski e ha incrementato scambi e progetti di cooperazione in ambito educativo e formativo con altri paesi: dalle "Officine del sapere", partite dalle favelas di Florianópolis in Brasile, alla "Casa del Sol Y la luna" a Nebaj, in Guatemala, in una dimensione interculturale di grande ricchezza e imprescindibile nel panorama attuale.

La pedagogia dell'ascolto Lorenzoni l'ha messa in pratica nelle sue classi elementari, nei corsi di formazione degli insegnanti, nei gemellaggi internazionali, nelle proposte interculturali e nel progetto di inclusione, fondato su un ribaltamento dei ruoli e del contesto, chiamato "Aperture" e promosso a Cenci da Roberta Passoni. Sono luoghi diversi, in cui ha cercato di dare pari dignità e costruire conoscenza fondandola sul diritto di partecipazione a tutte e tutti, sulla scia di Don Milani e Danilo Dolci, ritenendo che quanto impariamo dal rapporto con le diversità e le fragilità può essere una guida preziosa nella quotidiana prassi educativa, e nella convinzione che, come sosteneva il grande pedagogista brasiliano Paulo Freire, educare è sempre una azione politica nel senso più profondo ed etico e che non è possibile non schierarsi e non assumersi le proprie responsabilità in quanto educatori.

In questo senso, **Franco Lorenzoni** si è sempre adoperato per costruire una scuola ed una società inclusiva, comprendendo quanto il plurilinguismo e la valorizzazione delle biografie individuali fossero necessarie ai bambini e agli adulti arrivati da lontano per mettere davvero radici nel nostro paese. Il riconoscimento della cittadinanza italiana ai bambini nati in Italia e con almeno cinque anni di scuola frequentata, lo ha visto protagonista e animatore di una larga fetta della scuola italiana, in una battaglia che, dopo tanti anni, ha spinto la scuola in una posizione di avanguardia sul piano culturale e sociale. La campagna ha creato un importante movimento d'opinione e rivendicazione civile oltre che diventare, ancora una volta, sotto modalità e forme diverse, l'occasione di scambio di buone pratiche e nuove forme di cooperazione, dal Sud al Nord del paese.

La passione e l'impegno, coniugati con la riflessione teorica e metodologica e con la promozione di forme comunitarie di partecipazione che accrescono la consapevolezza di ciascuno e che vanno nella direzione della cittadinanza attiva, fanno oggi di **Franco Lorenzoni** un riferimento per il mondo della Pedagogia italiana e non solo.



LECTIO MAGISTRALIS

**Per una scuola all'altezza  
della nostra Costituzione**

FRANCO LORENZONI

*Autore*



**Università  
degli Studi  
di Palermo**

Nessuno sceglie dove nascere, in quale famiglia o continente atterrare, e tutta la vita, a partire dai primi anni, proviamo ad adattarci, a subire o ribellarci a quella condizione data.

I luoghi in cui siamo vissuti o in cui siamo giunti nella prima infanzia condizionano profondamente il nostro spazio mentale e l'immaginario che orienta le nostre scelte. Per questo, a chi è capitato di nascere e abitare in un quartiere ghetto o in un territorio isolato o degradato, pensare con libertà al proprio futuro è assai difficile, perché il paesaggio che lo circonda sembra ricordargli ogni giorno che il suo destino non può essere che da cittadino diminuito, da cittadino di serie B.

Chiunque si sia trovato a insegnare in classi che sempre più si presentano come specchio di un pianeta frammentato e di un sistema economico che genera crescenti divaricazioni sociali, credo abbia provato almeno un momento lo sconcerto di essere di fronte a vite ineguali verso le quali, come docenti, spesso proviamo disagio e ci sentiamo impotenti, perché arginare le disparità e cercare di curare le ferite sociali è impresa difficile, che non si può compiere da soli.

Eppure in tante e tanti insegnanti sentiamo una spinta etica all'impegno civile che ci induce a compiere sforzi, a volte assai difficili, per fornire conoscenze e strumenti capaci di attenuare almeno un po' lo scandalo di diversità che precipitano nella discriminazione.

### **Una domanda di Paulo Freire**

Nel gennaio 1989 il grande pedagogo brasiliano Paulo Freire, quando l'Università di Bologna gli conferì la Laurea ad honorem in pedagogia insieme a Margherita Zoebeli e Mario Lodi, al termine di una intensa cerimonia prese da parte un piccolo gruppo di giovani insegnanti del Movimento di Cooperazione Educativa e, con lo stile diretto che lo contraddistingueva, domandò loro: "Ma voi da che parte state?"

Il bisogno di schierarsi in modo netto e senza compromessi era alla base della sua *pedagogia degli oppressi* e io mi chiedo se quella domanda non debba riguardare sempre tutti noi che abbiamo scelto il mestiere dell'insegnare.

Nora Giacobini sosteneva che non si può educare se non si ha una grande visione. Nora era un'insegnante appassionata, che nel primo dopoguerra decise di passare dal liceo alle scuole medie di periferia. Nel gruppo romano del Movimento di Cooperazione Educativa, che aveva contribuito a fondare, guidò per decine di anni una ricerca sull'insegnamento della storia ripensata in ottica antropologica capace di criticare l'eurocentrismo.

Un suo ex alunno, che le fu grato tutta la vita per il modo in cui lo aveva condotto a un incontro fatale con Socrate e Platone, la chiamava “partigiana dopo” per il suo indomito ribellarsi ai crimini della storia, alle ingiustizie della società e alle troppe insensatezze della scuola.

Ecco che torna l'idea dello scegliere, dello schierarsi, come condizione dell'educare.

Ma di cosa dovremmo essere partigiani noi oggi? E come?

Senza andare troppo lontano, potremmo rispondere a Paulo Freire e a Nora Giacobini che sì, l'etica del nostro lavoro ci induce a schierarci, perché dobbiamo essere partigiani della Costituzione, sulla quale forse sarebbe opportuno essere chiamati a giurare quando entriamo per la prima volta a scuola, come lo si chiede ai ministri, perché quella legge fondamentale sancisce la pari dignità di tutti, vilipesa nella società e troppe volte offesa da una organizzazione scolastica che non riesce a superare ancora gli originari connotati di classe, dato che in Italia, nel 2020, se sei figlio di genitori non diplomati in due casi su tre neppure tu di diplomerai.

### I tre passi dell'articolo tre della Costituzione

La nostra Costituzione repubblicana, nell'articolo tre offre, in poche righe una straordinaria cornice di senso all'impresa educativa a cui siamo chiamati.

*“Tutti i cittadini hanno pari dignità e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese”.*

Pari dignità, rimozione di ostacoli e pieno sviluppo della persona umana. Proverò a svolgere questa lezione che mi avete dato l'onore di tenere qui oggi, colloquiando con le maestre e maestri che mi sono state di aiuto nel cercare di capire come provare a compiere questi tre passi, perché credo che il nostro paese abbia il diritto di avere una scuola all'altezza della sua Costituzione.

#### 1. Pari dignità

Dare piena dignità a tutte le bambine e bambini è una priorità che stata al centro dei pensieri e delle pratiche delle più radicali ed influenti educatrici ed educatori del secolo



scorso, da Maria Montessori a Ovide Decroly, da Janus Korjak a Margherita Zuebli, a Bruno Ciari e Mario Lodi.

Ho nominato Nora Giacobini, che ha avuto un ruolo determinante nella mia formazione, e desidero cominciare ricordando alcune tecniche, tematiche e strumenti elaborati nel gruppo romano del Movimento di Cooperazione Educativa, che ho avuto la fortuna di incontrare nel 1977, un anno prima di cominciare ad insegnare.

Intorno alla sede romana del MCE in quegli anni gravitavano oltre cento insegnanti. Ci incontravamo in diversi laboratori, alcuni legati a temi generali come il mito, la fiaba o il corpo e il movimento, altri ricercavano intorno a discipline come la matematica o la lingua, altri ancora riunivano insegnanti dello stesso grado di scuola.

La prima caratteristica di quei laboratori era data dal gran tempo che si dedicava alla ricerca collettiva. Ci si riuniva una volta a settimana e spesso i gruppi duravano diversi anni. Nel laboratorio sulla fiaba, ad esempio, trascorremmo tre stagioni in compagnia della principessa Vassilissa e dell'uccello di fuoco, provando a entrare da diverse porte in quella fiaba russa che aveva colpito l'immaginario di Nora Giacobini, che coordinava il laboratorio.

Sostare intorno a un'unica fiaba per così tanto tempo ci ha dato la possibilità di indagare, approfondire e sviscerare una grande quantità di temi, affrontandoli da molteplici punti di vista. Ciascuna e ciascuno di noi, infatti, aveva un suo modo particolare di intendere un personaggio o interpretare un paesaggio o passaggio di quell'avventura iniziatica. Aveva le sue letture alle spalle, i suoi riferimenti culturali e anche, naturalmente, i casi e gli accidenti della sua vita, che influenzavano più o meno consapevolmente il suo modo di porsi riguardo al grande tema dell'iniziazione e delle prove che incontriamo nel corso degli anni.

Se le fiabe sono un catalogo di destini, come scrisse Italo Calvino dopo aver trascorso due anni a raccogliere e trascrivere la più completa collezione di fiabe italiane, noi dodici, in quella stanzetta di viale Regina Margherita, stavamo poco a poco provando a fare i conti con alcuni tratti e passaggi dei nostri destini, che avevano a che vedere con il mestiere dell'educare e con altre difficoltà che incontravamo nel vivere.

Nel modo in cui ciascuno di noi proponeva all'attenzione degli altri una frase, un incontro, le parole magiche di un animale o una prova affrontata dal giovane arciere protagonista della fiaba, svelavamo qualcosa della nostra sensibilità e del nostro carattere. Anche nella scelta dei linguaggi da utilizzare mostravamo al gruppo inclinazioni e qualità, talvolta sconosciute a noi stessi.

Andavamo così affinando strumenti utili per il nostro lavoro intendendone meglio il senso e le potenzialità, perché una cosa è fare una pittura o un collage, altra una drammatizzazione o un canto, altra ancora una scrittura collettiva o il riportare in un grande cartellone una vivace discussione, costruendo una mappa capace di mettere in evidenza i tanti collegamenti che ciascuno aveva contribuito a fare emergere, pescando da diversi saperi e discipline.

Ciò che ho scoperto in quei mesi e non ho più dimenticato, era la straordinaria ricchezza offerta dalla possibilità di incontrare un oggetto culturale in gruppo, giovandoci di conoscenze e sensibilità diverse dovute all'età, al genere e alle memorie sedimentate in ciascuno di noi.

C'è un altro aspetto straordinariamente rilevante che ho sperimentato in quegli anni di intensa frequentazione del MCE: lo scoprire che se ci si avvicina in gruppo a una fiaba, a un mito, a una pittura o a un teorema o brano filosofico, assai maggiori sono le possibilità di guardarvi dentro aprendo molteplici porte, perché insieme abbiamo a disposizione non due, ma ventiquattro occhi o più.

Al tempo stesso, in questo corpo a corpo con un oggetto culturale frequentato e indagato a lungo, scopriamo e riveliamo poco a poco parti di noi sconosciute a noi stessi, talvolta sorprendenti. Così, in alcuni momenti particolarmente densi, abbiamo avuto l'opportunità di scoprire qualità e aperture creative inaspettate. Una possibilità, in certo modo, di nascere a noi stessi, che è la più bella e intensa sensazione che può dare una relazione viva con la conoscenza.

Ciò che per mesi avevamo sperimentato con Nora Giacobini è che ogni nostro pensiero o associazione, ogni ipotesi o azione proposta, era degna di essere ascoltata e presa in considerazione. Che nessuna nostra parola era stata lasciata cadere a terra.

Tornando a quel tempo col senno di poi, posso dire che quei primi anni di assidua frequentazione dei laboratori del MCE sono stati la mia Università, una vera e propria iniziazione al mestiere dell'educare, perché mi hanno fatto comprendere che è possibile non separare il conoscere il mondo dal conoscere se stessi e che una consapevolezza piena dell'inevitabilità di questo intreccio rende più vitali e generativi i complessi processi dell'apprendimento.

È come se noi, scegliendo di dimorare a fior di pelle per cercare di dare respiro alla nostra sensibilità, nello sporgerci fuori ci si accorga che stiamo guardando dentro e nello sporgerci dentro cerchiamo di individuare strade che ci consentano di arrivare a ciò che è fuori.



È ciò che afferma Hugo von Hofmannsthal, quando scrive che “l'uomo scopre del mondo solo ciò che ha dentro di sé, ma ha bisogno del mondo per scoprire ciò che ha dentro di sé”. Hofmannsthal aggiunge tuttavia che, per questo, “sono necessarie l'azione e la sofferenza” (1).

Azione e sofferenza che sono condizioni inevitabili quando si affrontano i tanti ostacoli del conoscere.

Riguardando indietro la mia esperienza di insegnante, ora che la storia è finita, credo che nei quarant'anni che ho trascorso con le bambine e bambini da maestro di scuola dell'infanzia e da maestro elementare, non ho fatto altro che provare a condividere con loro le possibilità che talvolta dischiude questa duplice apertura, cercando di sperimentare modi e linguaggi che offrissero la possibilità di scoprire la ricchezza del loro mondo interiore.

Riconoscere l'unicità e la particolarità del proprio pensare, provare gioia nell'accorgersi delle proprie qualità e inclinazioni credo sia condizione indispensabile per rafforzare quella fiducia in se stessi, così necessaria per affrontare le fatiche dell'apprendere.

### **I pensieri di bambine e bambini sono complessi e profondi**

Bambine e bambini fin dalla nascita pensano, immaginano, costruiscono collegamenti e ragionamenti complessi. Svolgono una ricchissima attività intellettuale, spesso poco considerata da noi adulti.

Da maestro, ogni volta mi sono trovato ad insegnare in una nuova classe, mi sono sempre accorto in poche settimane quanto ciascun allievo aveva ricevuto ascolto in casa, perché raramente si parla e ci si esprime in un contesto privo di attenzione. Se un bambino non viene ascoltato quando dice qualcosa che per lui è importante, presto rinuncerà a condividere ciò che scopre del mondo.

I pensieri elaborati nell'infanzia sono sottili, volatili e non tornano mai indietro. Così alla maggior parte delle bambine e dei bambini non è concesso il diritto di riconoscere la qualità dei propri pensieri e rendersi conto della loro profondità (2).

I bambini sono estremamente curiosi, si pongono molte domande e indagano ed esplorano il mondo in un continuo corpo a corpo con le cose e le persone che li circondano. Ma se non hanno modo di esprimere ciò che sentono dentro, un grande quantità di ipotesi, intuizioni e talvolta vere e proprie folgorazioni, si inabissano e si perdono.





Per chi ha il desiderio e l'ambizione di educare ed entrare in una relazione viva con le bambine e i bambini questa mancanza di ascolto costituisce una perdita enorme, perché ostacola la reciprocità, che è il fondamento di ogni relazione educativa.

Reciproco è una parola che amo particolarmente. Viene dal latino ed è composta da *recus* e *procus*: vado indietro, vado avanti. Una sorta di danza in cui prima c'è l'andare indietro e poi l'andare avanti. Se non sono capace di sostare in un silenzio attento, se non compio un passo indietro, non potrò mai creare quel contesto necessario all'ascolto sincero, aperto, non offuscato continui giudizi. Non riuscirò dunque ad aprirmi davvero al dialogo, che è l'architrave di ogni relazione educativa capace di senso.

### L'inconscio nella pratica educativa

Quando cominciai a partecipare ai laboratori del MCE, il gruppo delle maestre della scuola dell'infanzia era animato da Alessandra Ginzburg, che approfondiva da anni una ricerca sulla relazione tra educazione e psicoanalisi, che influenzò profondamente la cultura di tutto il gruppo romano del MCE.

Come per altre svolte fondamentali della pedagogia del Novecento, tutto partì da una scelta etica e dal bisogno di stare dalla parte dei più fragili.

Come per Maria Montessori e Ovide Decroly, fu partendo dalla sfida concreta di costruire spazi ed esperienze educative capaci di accogliere bambine e bambini con disabilità che Alessandra Ginzburg, Giorgio Testa e altre e altri insegnanti, sentirono la necessità di rivedere e ripensare con radicalità alla didattica, portando alla nascita dei primi germi di quella che successivamente si andò configurando come *pedagogia dell'ascolto*.

Nel 1970, insieme al neuropsichiatra infantile Massimo Ammanniti, Alessandra Ginzburg aveva dato vita a Roma, nella scuola dell'Infanzia comunale di piazza della Scala a Trastevere, alla prima esperienza di integrazione in cui il rapporto tra bambini disabili e cosiddetti normali era di uno a uno.

In quel tempo attraversato da fermenti rivoluzionari la speranza, stando a una ricostruzione di quella sfida narrata da Alessandra Ginzburg in un intervento del 1991 (3), era che "l'integrazione, diffondendosi, avrebbe fatto – come si diceva all'epoca – "esplosione le contraddizioni" della scuola, costringendola a rivedere tempi e spazi educativi in modo da tenere conto delle esigenze di tutti".

Ancora una volta, dunque, nello sperimentare pratiche educative adatte ai più fragili si mettevano a punto tecniche, strumenti e metodi che potevano migliorare grandemente la scuola di tutti.



Ciò che incontrai nell'autunno del 1977, dunque, era un gruppo animato da grande vitalità creativa che, nell'immaginare e progettare radicali rivolgimenti nella scuola, ne sperimentava al tempo stesso concretamente, nel quotidiano, frammenti significativi e generativi.

Le forme di quella rivoluzione avevano caratteristiche diametralmente opposte da quelle che avevo vissuto negli anni della mia militanza extraparlamentare e tra gli *indiani metropolitani* nel '77, in cui l'ombra della violenza terrorista oscurò tristemente lo spirito libertario e dissacrante di un movimento che, seppure in modo contraddittorio e confuso, aveva intuito che era anche sul terreno dei simboli e del linguaggio che si dovevano portare le rotture significative che avevano investito vasti strati della società e diverse professioni negli anni che seguirono il Sessantotto.

A differenza delle eclatanti provocazioni surreali di quel movimento composito e vitale, ciò che si metteva in causa nelle stanze di viale Regina Margherita riguardava un quotidiano stare dalla parte dei bambini, a cui ci si doveva preparare attraverso una ricerca intima, lenta, che tornava e ritornava sugli stessi temi cercando di approfondirli sempre più, a partire da piccoli esperimenti concreti vissuti in classe, che in quel gruppo si dividevano e si ascoltavano con grande attenzione.

Forgiare il mezzo, cioè noi stessi, era parte del fine, perché per entrare nella pedagogia dell'ascolto bisognava andare "a scuola con il corpo", come recitava il titolo di un bel libro dell'epoca. Ci si doveva dunque prendere tutto il tempo necessario per ascoltarci tra noi e ascoltare noi stessi. Per me, che venivo da una militanza politica barricadiera ed estremista e mi identificavo nei versi con cui Majakovskij esaltava la rivoluzione, cantando "sproneremo il ronzino della storia fino a che schianti", quell'andamento lento e circolare apparve da subito come una provocazione estrema che mi destabilizzò non poco, facendomi tuttavia comprendere quanta distanza c'è tra il procedere educativo e l'azione politica.

### **La cultura infantile e la preziosa sospensione dell'incredulità**

Nell'autunno del 1978, quando cominciai finalmente a insegnare da supplente in una seconda elementare alla Magliana, la ricerca che immediatamente riecheggì nel mio lavoro a scuola riguardava le forme del pensiero infantile.

La pedagogia dell'ascolto (4), nelle formulazioni di Alessandra Ginzburg si fondava sul principio che prima viene il bambino con il suo mondo e le sue idee sul mondo e solo dopo, con grande cautela e rispetto per l'integrità e la coerenza di quel mondo, è possi-

bile e opportuno offrire informazioni, contenuti culturali e proposte didattiche capaci di arricchire e nutrire quel mondo. Proposte che risultavano tanto più efficaci quanto più erano capaci di stabilire un confronto aperto e un colloquio vivo tra modi di guardare e ragionare sul mondo profondamente diversi, da rispettare entrambi.

Cominciando a dialogare ogni giorno con le bambine e i bambini a scuola, mi convinse sempre più che davvero, tra le tante culture che ci sono al mondo, esista anche una “cultura infantile”. Una cultura per sua natura provvisoria, perché riguarda il nostro incontrare e pensare il mondo nei primi anni, ma che in qualche modo sopravvive in parti profonde di noi tutta la vita. Una cultura preziosa, perché vicina all’origine delle cose e capace di continuo stupore.

I bambini scambiano il dettaglio con il tutto, credono all’incredibile, non soggiacciono al principio di non contraddizione e, soprattutto, si sentono sconfinati, con le emozioni positive e negative che questo comporta.

Sconfinati e sconfinanti, perché bambine e bambini hanno un modo di rapportarsi ai confini molto diverso dal nostro. I confini tra mondo esterno e mondo interno, tra ciò che è vivo e ciò che non è vivo, tra percepire e immaginare non conoscono frontiere armate e passaporti, come per noi adulti.

I bambini attraversano continuamente questi confini e uniscono e mescolano mondi diversi, perché si mettono continuamente in gioco e credono nei giochi che fanno. I bambini, infatti, sanno credere e non credere a una cosa al tempo stesso, come avviene per anni con la storia di Babbo Natale.

Questa sospensione di incredulità è particolarmente significativa, perché è alla base di ogni arte e di ogni possibilità di godere dell’arte. Nella sospensione dell’incredulità, inoltre, sta la radice della possibilità di incontrare ed aprirci ad altri mondi ed anche la tensione, ancor più importante, a non accontentarci di come va il mondo.

Credo che non dovremmo dimenticare mai che di questa sospensione i bambini sono i nostri maestri. Maestri troppe volte inascoltati.

### **Altri sguardi per rinnovare la pedagogia**

La pedagogia ha talvolta bisogno di altri sguardi e altre professioni per scoprire i propri limiti e aprirsi a nuove strade. Spesso coloro che si sono occupati e impegnati nel dare dignità alla vita dei più fragili, hanno compiuto scoperte che si sono rivelate fondamentali per l’educazione di tutti.



Abbiamo visto come nella prima metà del Novecento a mettere radicalmente in causa i presupposti teorici e le pratiche dell'educazione sono stati tre medici che hanno avviato le loro ricerche prendendosi a cuore le condizioni delle bambine e bambini con difficoltà: l'italiana Maria Montessori, il belga Ovide Decroly e il polacco Janusz Korczak.

Non è certo un caso, dunque, che una rinnovata attenzione al pensiero infantile si sia sviluppata nel Movimento di Cooperazione Educativa, tra coloro che con maggiore impegno e coerenza andavano sperimentando e si stavano battendo per l'integrazione e l'inclusione di tutti bambini, creando i presupposti per la grande svolta che portò, nel 1977, all'approvazione della legge 517 che apriva tutte le classi ai bambini e ragazzi con disabilità, fino ad allora relegati in scuole speciali o costretti a restare in casa.

Ora, per prepararsi a quel tipo di ascolto, si doveva mutare il proprio punto di vista e, infatti, le insegnanti della scuola dell'infanzia coinvolte in quella ricerca, si formavano dando vita a incontri e laboratori di confronto reciproco e autoriflessione, capaci di mettere profondamente in gioco chi vi partecipava. Si trattava, infatti, di scoprire come nel nostro pensare ed anche nei nostri ragionamenti più astratti, la logica razionale si intreccia sempre, inevitabilmente, con la logica simmetrica dell'inconscio, dando vita a una bi-logica, che mescola e intreccia piani diversi, abolendo il principio di non contraddizione.

Essere consapevoli delle continue interferenze dell'inconscio nel nostro pensare il mondo ha permesso a una giovane generazione di educatrici ed educatori in formazione, di ascoltare i propri piccoli allievi dando dignità ai loro ragionamenti e alle loro ipotesi fantastiche, anche quando apparivano distanti dalla nostra logica adulta.

Bambine e bambini, infatti, se ascoltati con particolare attenzione rivelano modi di pensare che seguono una logica profondamente diversa dalla nostra, con cui è necessario colloquiare e venire a patti perché, come non si stancava di ripetere Alessandra Ginzburg, l'emozione è la madre del pensiero, sempre, anche in noi adulti.

### **La dignità del pensiero e la scientificità non specifica dei bambini**

Se vogliamo dare dignità a ogni espressione infantile, dobbiamo attenuare l'incessante giudizio adulto e lasciare che emergano liberamente pensieri e parole da quel territorio misterioso, in cui logica e inconsapevolezza incontrollabile si intrecciano inscindibilmente.

E allora, per aprirci ai modi altri del pensiero infantile che sono fuori di noi e insieme appartengono alla nostra memoria profonda, ci muovevamo con il corpo, cercando di aprire i diversi sensi e tutti noi stessi, credendo ai giochi che via via andavamo facendo, proprio come fanno bambine e bambini.



Così abbiamo scoperto che nella trama del nostro pensare e ragionare da adulti si nasconde un ordito più arcaico, composto da fili che provengono dall'inconscio ben più di quanto generalmente riteniamo, e che i confini tra le associazioni che legano i nostri pensieri diurni e le sequenze di immagini che popolano i nostri sogni non sono poi così netti.

Oggi, nel curioso andirivieni delle mode pedagogiche, fa sorridere il fatto che da qualche anno tutti parlino di emozioni, da quando alcune scoperte nel campo delle neuroscienze insieme a pubblicazioni uscite da numerose università statunitensi, sembrano aver dato finalmente dignità teorica al peso delle emozioni nell'attività educativa, nota peraltro ad Atene qualche millennio fa.

Tante maestre e maestri hanno l'abitudine di trascrivere i pensieri infantili che emergono dalle bambine e bambini quando disegnano, drammatizzano o giocano liberamente, quando discutono tra loro in modo strutturato o spontaneo. Ancora troppo raramente, però, questo straordinario repertorio di considerazioni, domande e ipotesi più o meno fantastiche, è assunto da noi insegnanti come riferimento fondamentale ed orizzonte dal quale partire e da valorizzare nell'orientare la nostra pratica educativa.

Assumere pienamente la pedagogia dell'ascolto come fondamento dell'innovazione didattica comporta un nostro continuo rimetterci in gioco perché, come scriveva Alessandra Ginzburg, alcune domande infantili sono "spesso inquietanti e insidiose rispetto alle salde certezze" che riteniamo di avere. Forse, tuttavia, è proprio accogliendo queste inquietudini che possiamo coltivare quello stupore attento, così necessario per mantenere viva la relazione educativa.

Relazione che cresce e si approfondisce quando smettiamo di avere paura dei bambini, della loro alterità, della loro energia e delle loro pulsioni, come consigliava con convinzione Grazia Honegger Fresco, altra grande pedagogista, allieva di Maria Montessori, che tanto ha scritto in difesa delle libertà dei bambini di fare esperienza.

Il fisico Carlo Bernardini, quando si trovò a condurre un'esperienza educativa in una Scuola dell'infanzia a Scandicci, a pochi chilometri da Firenze, scoprì che i bambini nel loro ragionare sono capaci di una "scientificità non specifica" assente in gran parte di noi adulti. In particolare le sue osservazioni lo avevano portato ad affermare che i ragionamenti di bambine e bambini di 4 e 5 anni hanno tre requisiti fondamentali:

- la sincerità, che li porta a non alterare la realtà osservata;
- la capacità di fare domande;
- la capacità di modificare le proprie opinioni senza troppo imbarazzo, in presenza di elementi nuovi.



Clotilde Pontecorvo sostiene che la conversazione è il miglior ambiente di apprendimento. Sono tanti, dunque, i motivi per cui vale la pena di progettare la didattica a partire dall'ascolto attento di bambine e bambini.

### Le radici di Cenci negli stage del MCE

Nel gruppo romano del MCE si usava scandire le ricerche dei laboratori con stage residenziali svolti durante le feste o nell'estate, in cui ci si ritrovava per più giorni per darsi un tempo lungo da dedicare alla ricerca, condividendo frammenti di vita quotidiana.

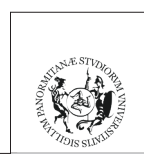
Tra i tanti ne ricordo uno, a casa di Alessandra Ginzburg a Sperlonga, in cui leggemo interamente il Simposio di Platone accompagnati da Giorgio Testa, che ci condusse in un'esplorazione di quel testo che, fosse per me, renderei obbligatorio in ogni facoltà di pedagogia.

Le emozioni provate in quegli stage e l'intensità delle relazioni che sperimentavamo mi conquistò a tal punto che, quando decisi di andare a vivere in campagna, scelsi una casa molto grande ancorché semidiroccata, fantasticando che lì avrei potuto vivere in una sorta di stage permanente, in cui provare a tessere un intreccio senza fine tra la vita e le più diverse ricerche educative ed artistiche da sperimentare in comunità.

L'utopia di una sorta di *comune* fondata sul sogno di una continua ricerca naufragò rapidamente sugli scogli del quotidiano e di affetti irrisolti, ma è certo che la radice di Cenci, sta nel coinvolgimento con cui vissi quegli stage del MCE, che mi hanno letteralmente cambiato la vita portandomi a fondare una casa-laboratorio in Umbria, dove abito dal 1980.

Scegliere di abitare in una casa-laboratorio aveva a che vedere con le mie difficoltà a stabilire confini e con le mie nevrosi, con cui a un certo punto ho dovuto fare i conti. Ma talvolta le fratture interne aprono varchi alla creatività e abitare a Cenci è stata la scelta che ha dato maggiore senso alla mia vita aprendomi a relazioni che non avrei immaginato permettendomi, ad esempio, di offrire un luogo alla vecchiaia di Nora Giacobini, che ho avuto la gioia di ospitare negli ultimi dodici anni della sua vita con il suo cane bianco quando è andata in pensione, godendo con altri della straordinaria intelligenza, radicalità e vitalità di cui è stata capace fino al suo ultimo giorno.

“Cenci potrebbe divenire anche un luogo dove impazzire in pace”, aveva del resto profetizzato Giorgio Testa, la prima volta che venne a trovarci in fondo alla valle che si affaccia sulla città antica di Amelia.



## 2. *Rimuovere gli ostacoli*

Rimuovere gli ostacoli è certamente il compito più arduo di ogni impresa educativa. Tornando alla Costituzione, è interessante sottolineare che, nelle discussioni che accompagnarono la stesura dell'articolo tre, ci fu chi era contrario a questa espressione perché non adatta a una "attività dello Stato". L'onorevole Corbino propose di sostituirla con "qualche cosa che sia meno materializzato di questo *rimuovere gli ostacoli*, che potrebbe dare l'idea di una squadra di operai intenti a levare dei massi, a togliere dalla strada qualche cosa per far passare l'uomo, quell'uomo al quale noi, con il primo comma dell'articolo, garantiamo tutti i diritti di fronte alla legge".

Il relatore Basso aveva precedentemente affermato che "Non basta l'eguaglianza puramente formale, come quella caratteristica della vecchia legislazione, per dire che si sta costruendo uno Stato democratico... L'essenza dello Stato democratico consiste nella misura maggiore o minore del contenuto che sarà dato a questo concreto principio sociale".

E l'onorevole Fanfani specificò: "Noi partiamo dalla constatazione della realtà, perché mentre prima, con la rivoluzione dell'89, è stata affermata l'eguaglianza giuridica dei cittadini membri di uno stesso Stato, lo studio della vita sociale in quest'ultimo secolo ci dimostra che questa semplice dichiarazione non è stata sufficiente a realizzare tale eguaglianza".

Come si vede, anche a chi stava compiendo il grande sforzo dello scrivere un testo collettivo capace di enunciare i principi fondamentali della nostra Repubblica, era evidente che una semplice dichiarazione non era sufficiente a realizzare quell'uguaglianza di opportunità, a cui noi insegnanti abbiamo il dovere di provare a dare sostanza negli anni della prima formazione.

Chi si cimenta con convinzione nell'impresa sa che si tratta proprio di "levare dei massi dalla strada" per aprire il cammino, anche se, nel sollevare quei pesi, talvolta si ha l'amara sensazione di compiere una fatica di Sisifo, tante e tali sono le disparità e ingiustizie che congiurano per far ricadere indietro quei massi, ostruendo di nuovo la strada.

### **Gli insegnamenti di Roberta Passoni**

Da diversi anni si parla sempre più di didattica inclusiva. Ad aiutarmi a intendere davvero di cosa si tratti è stato il confronto quotidiano con il lavoro di Roberta Passoni, maestra a Giove, che è arrivata nella nostra scuola venti anni fa e dal 2005 ha iniziato a



coordinare le attività educative a Cenci, imprimendo una notevole svolta alle ricerche della nostra casa-laboratorio.

Osservando come ricalibrava in continuazione i suoi ferri del mestiere, mi sono reso conto di quanto l'incontro con chi è portatore di disabilità, se è autentico, terremota in profondità molte nostre abitudini e certezze e ci chiede di ripensare continuamente ogni cosa.

“Per cercare di includere tutti nel processo educativo la prima cosa che dobbiamo fare è imparare a cambiare, ha affermato in tante occasioni Roberta Passoni. Cambiare il punto di vista, cambiare il nostro sguardo, cambiare il contesto e noi stessi, perché le diverse forme di disabilità non stanno dentro al bambino, ma nella rete di relazioni che tutti noi stabiliamo con lui.

Quando lavoriamo con i più fragili ci sono davvero massi enormi da rimuovere. Il problema è che non sempre siamo in grado di riconoscerli e vederli. Non sempre siamo in grado di individuare ciò che ostacola la strada dell'integrazione e della conoscenza nei diversi bambini.

Dobbiamo cambiare prospettiva e, prima, impegnarci in un grande lavoro di allenamento dello sguardo. Per anni siamo stati abituati a cercare l'ostacolo all'interno del bambino, nella sua disabilità, nei disagi provocati dalla sua provenienza sociale o da altre privazioni subite. Ma questo modo di procedere non funziona. Può fornirci informazioni che talvolta ci aiutano a conoscere il bambino, ma non sono sufficienti a rimuovere gli ostacoli che impediscono la crescita di quel bambino, che ha quella disabilità, quel disagio sociale.

Ancora più difficile è riconoscere che uno di quei massi potrebbe essere costituito proprio da me, che sono la sua insegnante. Riconoscere tutto ciò è operazione delicata e non scontata. Richiede di affinare in continuazione la nostra capacità di osservare il bambino dentro le relazioni che si vengono a creare. E tenere presente i contesti è strada obbligata, perché dobbiamo imparare a guardare la scena senza pensare di sapere già cosa vedremo, osservarla avendo la consapevolezza di non sapere prima cosa accadrà.

Farlo nella classe coinvolgendo tutti, ci aiuta ad avere la percezione che altre bambine e bambini possono guardare alla stessa realtà e alla qualità delle relazioni in modo diverso da come la vedo io. Quando ascolto insegnanti che hanno vissuto momenti di grandi difficoltà con alcuni comportamenti che li hanno spiazzati e chiedo cosa sia successo, spesso mi viene detto: “Non è successo niente”. In quella risposta c'è tutta la difficoltà che impedisce un'osservazione attenta, libera e scevra di pregiudizi, riguardo al complesso sistema di relazioni nel quale ci siamo anche noi.



Allora riformulo la domanda e chiedo: “A che ora è successo? Dove eravate? Che attività stavate facendo? Chi aveva accanto a sé il bambino? Come gli è stata proposta l’attività?”

Sono le domande che mi sono sempre posta quando cercavo di capire come superare i momenti di crisi, perché talvolta sono proprio i nostri interventi che trasformano il sostegno in ostacolo.

Facendo l’insegnante di sostegno o trovandomi ad affrontare difficoltà impegnative da docente di classe, ho da sempre l’abitudine di tenere con me un diario di bordo, in cui scrivo ogni giorno cosa ha funzionato e cosa no. Nella colonna di “cosa non ha funzionato” mi ci sono sempre messa anche io, con il mio modo di porsi e il mio modo di strutturare l’attività, con gli spazi e i tempi che avevo dato al lavoro. Sono questo tipo di osservazioni che ci permettono di rimodulare e ricalibrare continuamente le proposte, da professionisti riflessivi quali dovremmo essere, imparando a individuare gli ostacoli che impediscono a chi ha più difficoltà a vivere serenamente l’esperienza scolastica del crescere e dell’apprendere. Ma riusciamo ad accorgercene e riconoscerli solo se non pensiamo di averli già chiari in testa”.

Queste convinzioni Roberta non si limita a esporle nei tanti corsi di formazione che anima o negli incontri in cui prepariamo o valutiamo le attività educative a Cenci, ma le pratica ogni giorno nella classe che per vent’anni è stata accanto alla mia. Così, osservarla nel suo lavoro quotidiano e condividere con lei dubbi e inquietudini è stato uno dei più ricchi insegnamenti che ho ricevuto.

Da diciotto anni ho la fortuna di frequentarla non solo a scuola come collega, ma tutto il tempo, condividendo con lei la vita intera, e non posso che darle ragione quando sostiene di avere avuto, come maestro inimitabile, suo figlio Lorenzo. Un maestro esigente che l’ha segnata, facendole vivere esperienze che hanno contribuito a forgiare e affinare la sensibilità del suo carattere e la radicalità delle sue scelte.

Quando nacque Lorenzo, Roberta si ribellò ai medici che provavano a informarla con premura su cosa avrebbe dovuto aspettarsi da un figlio con la sindrome di Down. “A me non è nata una sindrome, è nato Lorenzo!”, rispondeva convinta. E con questa convinzione radicata in ogni millimetro del suo corpo, non ha pensato neppure un istante che suo figlio non l’avrebbe sorpresa, esattamente come fanno tutti i figli.

E allora, per garantire a Lorenzo il suo diritto a stupire e non finire imprigionato nella gelida rigidità di una diagnosi, insieme a suo fratello Amedeo, più grande di tre anni, si è inventata ogni sorta di variazione di spazi e giochi e proposte perché Lorenzo, che oggi tutti chiamiamo Lollo, potesse affrontare la vita con fiducia nelle sue forze.



Il suo convinto e felice “gliel’ho fatta!”, che ripete ogni volta che riesce a superare un ostacolo, è l’architrave e la cartina di tornasole della pratica educativa di Roberta. Non c’è buona educazione infatti, per lei, se non siamo in grado di costruire un contesto in cui tutti i bambini, veramente tutti, non possano dire di avercela fatta a compiere un passo e talvolta un’impresa da soli, riconoscendo le proprie capacità e godendo dei propri successi.

Parente di quell’aiutami a fare da solo di Maria Montessori, ci ricorda ancora una volta come molte delle proposte più rivoluzionarie che hanno cambiato i fondamenti dell’educazione sono nate dal cercare di risolvere i problemi di apprendimento dei più fragili (5).

Non è facile mettere in crisi abitudini e incrostazioni sedimentate nel tempo, non è facile coltivare la necessaria capacità di metterci in gioco. Negli ultimi anni di insegnamento mi sono reso conto sempre più di quanto sia complesso il nostro mestiere e quanto sia difficile essere all’altezza delle sfide che le diversità delle condizioni e delle esistenze umane ci pongono. Quanto sia indispensabile restare tutta la vita in ricerca.

### **Shahrazàd a Palermo**

Con il crescere dell’immigrazione, negli ultimi trent’anni le nostre scuole sono state via via sempre più abitate da nuove diversità, che comportano sfide imprescindibili riguardo alla cittadinanza. L’articolo 2 della nostra Costituzione riconosce i “diritti inviolabili dell’uomo”, per garantire i quali si richiede esplicitamente “l’adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale”.

Nel grande impegno che ha coinvolto migliaia di insegnanti, che giorno dopo giorno hanno cercato di costruire un clima di accoglienza e solidarietà necessario a sostenere il diritto a “sentirsi di casa” di tutte e tutti, mi fa piacere ricordare qui una sperimentazione che ho avuto l’opportunità di animare a Palermo alla fine degli anni Novanta, per cercare di arricchire il lavoro culturale necessario ad accogliere nella scuola gli studenti figli di famiglie immigrate

È particolarmente viva in me quella esperienza, perché per la prima volta una ricerca sull’oralità e la narrazione, coltivata per anni nella casa-laboratorio di Cenci, ha avuto la possibilità di confrontarsi con la realtà composita e contraddittoria di una città.

Su invito di Alessandra Siragusa, allora Assessora alle politiche educative, nel 1996 formammo un gruppo di una ventina di animatori palermitani e stranieri, che condussero

per quattro anni laboratori di formazione adulta con oltre 400 docenti, animando poi esperienze di narrazione in decine scuole.

Scrivevamo allora che, “per accettare pienamente la sfida delle nuove differenze che abitano la scuola, dobbiamo assumerci consapevolmente il compito di creare una nuova cultura i cui orizzonti nessuno ancora conosce. Una cultura fondata su nuove capacità di ascolto, di confronto e di scambio, una cultura della convivenza tutta da costruire” (6).

L’immagine attorno a cui cominciammo a tessere la proposta del cerchio narrativo a Palermo era quella della giovane Shahrazàd, minacciata di morte imminente, che ogni notte doveva inventare una nuova storia per ritardare la sua esecuzione. Da questa costrizione e minaccia mortale è nato uno degli intrecci narrativi più affascinanti che sia mai stato elaborato: le 1001 notte.

“Noi ci troviamo un po’ tutti nella condizione di Shahrazàd, ci sentiamo minacciati e ci arrocciamo nell’unica storia che crediamo di conoscere bene, la nostra. Eppure per salvarci, per non irrigidire la nostra cultura, la nostra lingua e la nostra religione fino a renderle armi pericolose per noi e per gli altri, dobbiamo aprire porte e finestre del nostro sentire, dobbiamo ricercare intorno alle possibilità di essere attenti, sottili e in ascolto nel tentare di risolvere questioni concrete.

Per assicurare uguali diritti e pari opportunità anche a chi arriva qui da lontano dobbiamo essere capaci di rendere flessibile l’organizzazione scolastica per meglio accogliere le tante diversità che abitano le nostre classi. Ma questi obiettivi da raggiungere non possono prescindere da un altrettanto e forse maggior impegno in grado di mutare molti nostri atteggiamenti. Quando parliamo di una cultura e sensibilità nuova da costruire dobbiamo sempre tener presente che non si può mai separare l’aspetto razionale dei diritti da difendere con gli aspetti più delicati, intimi e in gran parte inconsapevoli che si muovono all’interno di ciascuno di noi, anche nei meglio intenzionati. Per tentare di sciogliere e attenuare le rigide strutture del pregiudizio pensiamo possa essere di grande aiuto lo sviluppo e la diffusione della pratica dell’oralità e dell’arte del narrare, cominciando a costruire contesti capaci di favorire la nascita di storie da ascoltare, raccontare e condividere”.

Chiamammo allora quel progetto di formazione “Una moltiplicazione di storie a Palermo”, proponendo alle scuole una ricerca concreta che gli insegnanti dovevano prima sperimentare su di sé e poi portare nelle loro classi, accompagnati dagli animatori del gruppo di ricerca che in seguito diede vita all’Associazione Narramondi.

I laboratori si svolgevano una volta a settimana nelle classi delle e degli insegnanti che avevano aderito al corso, ed erano condotti da una coppia di animatori, uno straniero e



un palermitano, che insieme all'insegnante di classe proponevano il cerchio narrativo. Per costruire una cultura del confronto pensavamo infatti fosse necessario che ogni scuola trovasse modi e tempi per elaborare progetti educativi capace di dare spazio e rilevanza culturale alla presenza delle ragazze e ragazzi stranieri. E per farlo pensavamo che la pratica del cerchio narrativo, spazio e tempo protetto da dedicare alla narrazione orale e all'ascolto di storie personali(7), fosse una proposta particolarmente adatta a favorire l'approfondimento della conoscenza reciproca, attenuando pregiudizi e stereotipi.

### **Riconciliarsi con le proprie memorie**

Nei laboratori di narrazione tra adulti, che ogni anno terminavano in una lunga serata di restituzione di racconti nella cornice dello Spasimo, abbiamo avuto la possibilità di ascoltare memorie di insegnanti e animatrici e animatori italiani e stranieri, che hanno intrecciato tempi passati e spazi lontani. Molte volte sono riemersi con forza frammenti di memoria collettiva dei palermitani e dei nuovi cittadini, approdati a Palermo da diversi continenti. Nel crogiolo di lingue di diversi continenti che si udivano a tratti in quelle lunghe serate, sono riemerse anche le sonorità del siciliano, aprendo questioni interessanti riguardo alla relazione tra narrazione orale e ritmi del dialetto.

Il tema della memoria e del diritto a essere riconosciuti nelle proprie particolarità è emerso come centrale. Ecco come M'Baye Badiane, giovane senegalese che animava i laboratori con insegnanti e ragazzi, spiega cosa ha significato per lui il cerchio narrativo:

“Per me questa esperienza è stata una specie di riconciliazione con le mie memorie. Io penso che il palermitano ha più difficoltà a raccontarsi per un semplice motivo: non si sposta mentalmente dallo spazio dove vive, dalla sua condizione sociale. È difficile che si stacchi per auto osservarsi e potersi poi raccontare. Io penso che per noi emigrati è molto più facile. Non per l'esperienza, anche necessaria, ma per quella facilità allo spostamento fisico e mentale che è una condizione essenziale per raccontarsi. Il racconto è in qualche modo buttare fuori i sentimenti per potersi realizzare nell'ascolto degli altri. Dicevo riconciliazione con la memoria perché non dico che ero in conflitto con il mio passato, ma il fatto di venire a vivere in un paese straniero, in un paese che ti mette davanti in modo implicito come tu devi muoverti, le regole a cui devi ubbidire, fa sì che la tua memoria passata finisca come in un deposito. Ciò che avevo vissuto prima, ciò che avevo imparato non era più utilizzabile, perché non trovava posto nello spazio in cui ora mi muovevo.

La narrazione mi ha dato questa possibilità, mi ha riportato quello che avevo dentro. E poi c'è una seconda cosa che per me è stata importante, quasi terapeutica, perché

alcune storie, alcuni sentimenti, non puoi dirli al primo che capita per strada e neanche agli amici. Tu non ti racconti mai tutto. Ma nel cerchio narrativo si creano momenti molto intimi in cui ti succede di sviscerare una storia che è rimasta sepolta, tumulata in fondo alla tua memoria, e ti sorprendi come questa storia esce con leggerezza, quasi automaticamente, e tu ti trovi a dirla con tranquillità. Questo mi è successo durante i nostri laboratori ed è successo anche agli insegnanti. Dopo primi momenti di smarrimento, entravamo in un clima di fiducia reciproca”.

M’Baye Badiane parla del “potersi realizzare nell’ascolto degli altri”, raccontando come quell’ascolto gli abbia permesso di “buttare fuori i sentimenti” e di riconnettersi con una storia “sepolta, tumulata in fondo alla memoria”.

Penso che la necessaria battaglia per riconoscere piena dignità e cittadinanza a tutte le figlie e figli di famiglie immigrate che abitano le nostre scuole, non possa prescindere dalla creazione di contesti in cui tutti possano sentirsi “di casa”, come auspicava Alexander Langer nel suo tentativo di decalogo per la convivenza interetnica (8).

### 3. *Pieno sviluppo persona umana*

Giungo infine all’ultimo passo indicato nell’Articolo 3 della Costituzione, che ci incammina verso l’orizzonte del “pieno sviluppo della persona umana”.

Sarebbe interessante fermarci qui e chiederci, con sincerità, cosa ciascuno di noi intenda per “pieno sviluppo della persona umana”. Attorno a questa domanda potremmo far nascere un laboratorio, che sicuramente sarebbe assai formativo per noi.

In cosa consiste, infatti, il “pieno sviluppo” che la Costituzione individua come necessario per ciascuno? E’ un’aspirazione ideale, un’utopia verso cui tendere, o forse la grande visione indicata come necessaria da Nora Giacobini?

Pietro Calamandrei, che quella Costituzione ha contribuito a scrivere, parlava della scuola come “incubatrice di vocazioni”. La parola incubatrice rimanda a un artificio capace di sostenere la vita quando la natura mostra i suoi difetti. Evoca la fragilità di ogni vocazione che, tranne in poche eccezioni, ha bisogno di essere intesa, alimentata e protetta per essere individuata, riconosciuta e incarnata nel mondo.

L’articolo tre collega *il pieno sviluppo della persona umana con l’effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all’organizzazione politica, economica e sociale del Paese*”. Per i costituenti, dunque, pieno sviluppo dell’individuo si dà in una partecipazione attiva alla vita della società e al *lavoro*, su cui si fonda la Repubblica democratica già nell’articolo uno.



Immaginiamo per un momento una città, una società, in cui tutti svolgano l'attività che a loro piace, in cui si sentano realizzati, in cui possano dare il meglio di sé, riconosciuti e apprezzati per ciò che fanno. Sarebbe probabilmente la società migliore al mondo.

Quando incrociamo in un ufficio, in una bottega artigiana, in un campo o in una sala professori una donna o uomo che abbia avuto la fortuna di realizzare se stesso in ciò che fa lo riconosciamo immediatamente, per come si porge e per la qualità che esprime nel suo fare.

È difficile immaginare tutto ciò oggi, in un mondo sempre più caratterizzato da precarietà e disparità crescenti, ma la scuola non può non cercare di essere un po' meglio della società che la circonda e chi educa i giovani al futuro dovrebbe sempre proporsi e a proporre obiettivi alti per affrontare la fatica della conoscenza.

A chi è afflitto da povertà materiali o povertà culturali la scuola ha l'obbligo di offrire possibilità e aperture a lui sconosciute, ha il dovere di ampliare il suo immaginario riguardo a ai territori in cui si potrebbe realizzare. Nessun orientamento è tuttavia possibile senza un ascolto attento, capace di dare spazio e respiro a ogni aspirazione nascente.

Noi insegnanti siamo dunque chiamati a svolgere una funzione vitale, azzardando una sfida ai limiti dell'impossibile, nel cercare di evitare che le tante differenze e disparità sociali in continua crescita non si trasformino in discriminazioni, che sono causa delle maggiori sofferenze.

C'è una storia esemplare di superamento di un destino segnato, che mi fa piacere ricordare al termine di questa lezione, rivelata dal riconoscimento che Albert Camus dedicò al suo maestro elementare, quando ricevette il Nobel per la letteratura.

Scrive Camus in una lettera "al caro signor Germain":

*"Quando mi è giunta la notizia, il mio primo pensiero, dopo che per mia madre, è stato per lei. Senza di lei, senza quella mano affettuosa che lei tesse a quel bambino povero che io ero, senza il suo insegnamento e il suo esempio, non ci sarebbe stato nulla di tutto questo. Non sopravvaluto questo genere d'onore. Ma è almeno un'occasione per dirle che cosa lei è stato, e continua a essere, per me, e per assicurarle che i suoi sforzi, il suo lavoro e la generosità che lei ci metteva sono sempre vivi in uno dei suoi scolaretti che, nonostante l'età, non ha cessato di essere il suo riconoscente allievo. L'abbraccio con tutte le mie forze.*

*Albert Camus".*



E Louis Germain rispose:

*(...) Chi è Camus? Ho l'impressione che quelli che provano a penetrare la tua natura non avranno successo. Hai sempre mostrato un'istintiva reticenza nel rivelare la tua natura, i tuoi sentimenti. Riesci tutt'al più a essere inalterato, diretto. E soprattutto buono. Avevo queste impressioni su di te in classe. Il pedagogo che fa il suo lavoro con coscienza non si lascia sfuggire nessuna opportunità per conoscere i suoi allievi, i suoi figli, e questo accade sempre. Una risposta, un gesto, un atteggiamento sono ampiamente rivelatori. Così penso di conoscere bene il simpatico ragazzo che eri, e spesso il bambino contiene il seme dell'uomo che diventerà.*

In un'altra lettera il maestro che, nell'Algeria degli anni Dieci del secolo scorso, permise al piccolo Albert di continuare i suoi studi nonostante fosse poverissimo, orfano di padre e con una madre quasi sorda e analfabeta, scrive:

*“In tutta la mia carriera credo di avere rispettato ciò che c'è di più sacro nel ragazzo: il diritto di cercarsi una propria verità”.*

“Rispettare il diritto a cercarsi una propria verità” penso sia una delle più limpide e chiare indicazioni sul ruolo che dovremmo avere noi insegnanti. E questo vale, naturalmente, non solo per qualche alunno che ha doti straordinarie, ma per tutte e tutti coloro che nella scuola devono essere aiutati nella difficile ricerca della loro verità. E questo credo costituisca uno dei compiti più impegnativi a cui tenere fede con costanza.

Ho avuto la fortuna di incontrare maestre e maestri che hanno orientato e qualche volta influenzato profondamente la mia vita. Non ho parlato qui delle bambine e dei bambini che tanto mi hanno insegnato nei miei quaranta anni di scuola, a cui ho dedicato i miei ultimi due libri.

La pedagogia dell'ascolto, da cui sono partito, richiede un continuo e necessario allenamento a tutti noi che pensiamo che la scuola della Costituzione vada costruita con persuasione e convinzione giorno dopo giorno. Per questo desidero dedicare e condividere l'onore di questa mia Laurea con le compagne e compagni del Movimento di Cooperazione Educativa, a cui devo tanto della mia formazione.



## NOTE

- (1) FRANCO LORENZONI, *L'ospite bambino* (Theoria, Roma 1994 - EraNuova Perugia 2002).
- (2) FRANCO LORENZONI, *I bambini pensano grande. Cronaca di una avventura pedagogica*, (Sellerio, Palermo 2014).
- (3) MCE *L'inconscio nella pratica educativa*, a cura di Marina Pompei (La Nuova Italia, Firenze 1995).
- (4) ALESSANDRA GINZBURG *Premessa a una pedagogia dell'ascolto nella scuola dell'infanzia*, (Comune di Roma Assessorato alla scuola).
- (5) FRANCO LORENZONI *I bambini ci guardano. Una esperienza educativa controvento*, (Sellerio, Palermo 2019).
- (6) *Arte del narrare, arte del convivere*. Atti del Convegno nazionale, Palermo 3-5 aprile 1997 (Comune di Palermo, Assessorato alle Politiche educative), dall'Introduzione di Alessandra Siragusa e Franco Lorenzoni.
- (7) FRANCO LORENZONI, MARCO MARTINELLI *Saltatori di muri*, (Macro edizioni, Cesena 1998).
- (8) ALEXANDER LANGER *I viaggiatore leggero*, (Sellerio, Palermo 1996).





---

[www.unipa.it](http://www.unipa.it)

---

