



FESTIVAL BAMBINO

26-27 NOVEMBRE 2016 BOLOGNA
AGESCI - BRANCA L/C

DEGNI DI COSTRUIRE
INSIEME!





FESTIVAL BAMBINO

26-27 NOVEMBRE 2016 BOLOGNA
AGESCI - BRANCA L/C

DEGNI DI COSTRUIRE
INSIEME!

Indice

Prefazione 7

Alessandra Baldi, Francesco Silipo e don Valentino Bulgarelli

Non insegnate ai bambini... 10

Introduzione 17

Daniela Sandrini e Francesco Silipo

**Le trasformazioni della realtà del mondo
dei bambini e delle bambine e gli scenari
dei prossimi anni** 23

Enrico Moretti, Lucia Fagnini

Sfide di oggi e provocazioni 43

Laura Gilli

I bambini e il sé



I bambini e la corporeità 51

Roberta Giommi



I bambini e la fede 71

Mons. Valentino Bulgarelli



I bambini e la narrazione di sé 85

Alessandra Pierini



I bambini e i conflitti 101

Laura Gilli

	I bambini e il pensiero	127
	Carlo Maria Cirino	
	I bambini e le emozioni	147
	Matteo Bianchini e Paolo Scopetani	
	I bambini e la sofferenza	157
	Silvia Leoni	
	I bambini e i rituali	179
	Janna Carioli e Francesca Ciampi	
	I bambini e il mondo	
	I bambini e lo sport	201
	don Alessio Albertini	
	I bambini e le tecnologie	215
	Marco Mazzaglia	
	I bambini e la vita all'aperto	233
	Roberto Farné	
	I bambini e la diversità culturale	255
	Alan Pona e Patrizia Venturi	
	I bambini e il gioco	269
	Giacomo Livi	
	I bambini e la comunicazione	281
	Padre Stefano Gorla	



I bambini e i diritti

299

Roberto Maurizio



I bambini e la scuola

325

Luca Randazzo



I bambini e le diverse abilità

333

Luciano Belardi e Piero Salonia

Brevi impressioni sui workshop

345

Cinzia Pagnanini e Fabrizio Coccetti

Anche i grandi imparano...

Reportage di una caccia e un volo particolari

351

I bambini nel mondo - intervento conclusivo

361

Cinzia Pagnanini e Fabrizio Coccetti

Conclusioni

373

Daniela Sandrini e Francesco Silipo

Ringraziamenti

380

Il suo nome è Gianluca

382

Roberta Pizzi

Bibliografia

386

A Luca e Giulia



Prefazione

**di Alessandra Baldi, Francesco Silipo
e don Valentino Bulgarelli**

Incaricati e Assistente ecclesiastico nazionali alla Branca L/C



Era il 2015: il Consiglio generale AGESCI, con le modifiche del regolamento metodologico, aveva da poco introdotto il *#nuovogiocoLC*, punto di arrivo di un lungo cammino di riflessione della Branca Lupetti e Coccinelle, su come i bambini giocano in branco e cerchio; stavamo lavorando alla StartBox¹, poche pagine che spiegano il senso della riforma, con i cinque Pilastri, lo Spirito dei Sentieri per le coccinelle e i Maestri di Mowgli per i lupetti.

Nel 2016 ci attendeva il centenario della prima pubblicazione del “Manuale dei Lupetti”, con il quale Baden-Powell di fatto estese la proposta scout di allora ai bambini della fascia di età 8/11 anni.

L’entusiasmo di quel momento “magico” è stato la scintilla da cui è scaturita l’idea di proporre all’Associazione di “chiedersi chi sono i bambini oggi”, a distanza di cento anni dall’intuizione del Fondatore: che cosa sentono, cosa fanno, e che cosa possiamo fare noi adulti per loro, per dare nuove prospet-

1. https://www.agesci.it/?wpfb_dl=1185

tive al modo di fare scautismo con i bambini di questa età.

L'idea del FestivalBambino è nata così ed è cresciuta grazie a coloro (il Comitato e il Consiglio nazionali, gli Incaricati regionali alla Branca) che vi hanno creduto e che hanno contribuito, ciascuno nel proprio ruolo, a renderla concreta e bella!

Chi sono, cosa fanno, come stanno? La domanda è presto diventata "I bambini e..." i diversi ambiti, intimi o esterni, della loro esistenza: il corpo, la fede, la narrazione di sé, i conflitti, il pensiero, le emozioni, la sofferenza, i rituali; e ancora lo sport, le tecnologie, la vita all'aperto, la diversità culturale, il gioco, la comunicazione, i diritti, la scuola e le diverse abilità.

Con queste domande, abbiamo deciso di fare non un convegno, ma un Festival, lasciando la parola a chi i bambini li frequenta, li conosce e, perché no, li studia!

Ci siamo rivolti all'esterno, invitando persone che hanno maturato la propria esperienza e competenza al di fuori dell'Associazione, per farci contaminare. Una plenaria, per uno sguardo statistico e sociologico sulla situazione dell'infanzia, condotta da due ex Incaricati nazionali alla Branca, Cinzia Pagnanini e Fabrizio Coccetti, con l'intervento di Enrico Moretti, Lucia Fagnini dell'Istituto degli Innocenti di Firenze e Laura Gilli del Gruppo Abele.

Poi diciassette *workshop* curati da altrettanti esperti: Roberta Giommi, Mons. Valentino Bulgarelli, Alessandra Pierini, Laura Gilli, Carlo Maria Cirino, Matteo Bianchini e Paolo Scopetani, Silvia Leoni, Francesca Ciampi e Janna Carioli, don Alessio Albertini, Marco Mazzaglia, Roberto Farné, Alan Pona e Patrizia Venturi, Giacomo Livi, Padre Stefano Gorla, Roberto Maurizio, Luca Randazzo, Luciano Belardi e Piero Salonia.

La risposta entusiasta di tutti coloro che sono stati coinvolti ci ha restituito l'immagine di un bambino competente, che ha la possibilità di governare processi e prendere decisioni da solo e insieme agli altri bambini; che si affaccia ad un

mondo dove le connessioni tra persone e pensieri sono importanti, ma sempre più complesse e articolate.

Un bambino, quindi, pienamente degno, che gli adulti sono chiamati ad accompagnare nel riconoscimento delle sue aspirazioni profonde, dei suoi progetti; un bambino capace di riconoscere anche negli scopi altrui la stessa legittimità, di aprirsi al confronto con l'altro con curiosità e rispetto.

Il Festival è stata l'occasione per lanciare un forte richiamo agli adulti perché abbiano il coraggio di cedere spazi di potere ai bambini, non soltanto costruendo insieme occasioni di partecipazione e di azione, ma anche di rilettura e interpretazione della realtà.

Il Festival ci ha restituito una bella immagine dell'AGESCI all'esterno: l'esperienza scout, ancora oggi, viene vista quale occasione privilegiata per educare i bambini alla piena dignità e alla libertà.

Con la pubblicazione degli Atti consegniamo all'Associazione l'originalità, la profondità e la forza dei contenuti che il FestivalBambino 2016 ci ha regalato.

Roma, 27 gennaio 2019



Non insegnate ai bambini...

Ti facciamo un augurio con la speranza che tu voglia impegnarti a realizzarlo nella tua vita di ogni giorno: mantieni l'entusiasmo e il senso della meraviglia che sono propri dei bambini, ma sono sempre possibili per tutti coloro che sanno guardarsi intorno con occhi sinceri.

Non insegnate ai bambini¹

*Non insegnate ai bambini
non insegnate la vostra morale
è così stanca e malata
potrebbe far male
forse una grave imprudenza
è lasciarli in balia di una falsa coscienza*

1. Giorgio Gaber, Sandro Luporini, Non insegnate ai bambini, © Warner Chappell Music Italiana srl, 2003.



*Non elogiate il pensiero
che è sempre più raro
non indicate per loro
una via conosciuta
ma se proprio volete
insegnate soltanto la magia della vita*

Giro giro tondo cambia il mondo

*Non insegnate ai bambini
non divulgate illusioni sociali
non gli riempite il futuro
di vecchi ideali
l'unica cosa sicura è tenerli lontano
dalla nostra cultura*

*Non esaltate il talento
che è sempre più spento
non li avviate al bel canto, al teatro
alla danza
ma se proprio volete
raccontategli il sogno di
un'antica speranza*

*Non insegnate ai bambini
ma coltivate voi stessi il cuore e la mente
stategli sempre vicini
date fiducia all'amore il resto è niente*

*Giro giro tondo cambia il mondo
Giro giro tondo cambia il mondo*



Se io vi dico corporeità, che cosa vi viene in mente?

La modalità del corpo.

A me solo il corpo.

E se io vi dico sport?

Per me la sportività che c'è dentro ognuno di noi.

Perché fate sport?

Perché se no diventiamo grassi!

Per divertirsi e fare sport.

Perché così al corpo fa bene, perché se stai sempre fermo e immobile al corpo non... si muove.

E allora se vi dico vita all'aperto?

Per quando tu stai all'aperto e ti piace, adori un posto...

Quand'è che voi fate vita all'aperto?

Con gli scout! All'estate ragazzi... in campeggio!

E se io dico gioco? Cos'è il gioco?

Divertimento!

Il vostro gioco preferito? Se ne avete uno...

Facocero! Rugby lupetto!

Che cos'è un conflitto? Difficile?

Per me una discussione tra persone.

... Però non è litigare, è in modo cortese e gentile!

E come si risolve un conflitto?

Facendo pace.

Parlando insieme.

Mettendosi d'accordo.



Parliamo di Diversa abilità...

Una persona può avere diverse abilità: per dire, io faccio nuoto e lei fa i roller. Ci sono tante abilità diverse...

Oppure quando fai più cose dell'altro e fai uno sport e fai diverse ore in più e... è diversa l'abilità.

Ok, parliamo di Sofferenza...

Quando un bambino sta male, soffre.

Solo un bambino?

No! Anche gli animali, l'adulto.

Soffre... E quando soffre?

Si sente male, ha bisogno di un amico, di un qualcuno che sta con lui.

Cosa sono secondo voi i Rituali? Vi dice qualcosa? Avete un rituale voi?

Andare a letto tutti i giorni.

Mangiare, fare i compiti tutti i giorni.

Sentite, e se io dico Narrazione di sé.

Qualcuno che racconta la propria storia.

Quando uno narra la storia della sua vita oppure del suo corpo.

Adesso un argomento difficile: Scuola.

La scuola è... Ci sono le maestre, si fanno i compiti.

Per me la scuola è importante però a nessuno piace, però è importante perché impari nuove cose e comunque trovi anche molti amici...



Vi viene in mente qualcos'altro?

Tutti dicono alla mattina: non ho voglia di alzarmi. Poi però a scuola ti diverti...

Ancora più difficile... Fede...

Quando uno ha fede di se stesso, di un suo compagno perché gli vuole bene e cerca di non mancargli mai e quando lui si sente male c'è sempre.

È quando una persona crede che un'altra è fedele, mantiene la promessa.

Vi fa venire in mente qualcos'altro la parola "Fede"?

Matrimonio... l'anello... il Battesimo... la Cresima... la Comunione...

E se io dico Diritti? Cosa sono i diritti?

Tu hai il diritto di bere...

Tu hai il diritto di mangiare...

Il diritto di giocare...

E sei io parlo di Tecnologie, cosa vi viene in mente?

La lampadina.

Mi viene in mente come il mondo, da non avere niente, è riuscito ad avere tutte queste cose tecnologiche come il computer, la TV, tablet, telefono...

E le emozioni? Cosa sono?

Dei sentimenti, tipo allegria, felicità, divertimento...

Nostalgia.

Paura.



E il pensiero?

Quando tu pensi ad una cosa.

Se tu avessi qualcuno in te che pensi a quella cosa che lui dice, ma sei tu in realtà.

Un'altra parola difficile è "diversità culturali". Cosa sono?

Le diversità tra le persone: siamo tutti diversi, cioè abbiamo qualcosa di diverso. Magari ti sembra che siamo tutti uguali ma poi c'è sempre qualcosa, sotto sotto, che ci diversifica.

La diversità tra le religioni, tra le lingue.

Famiglia...

Sono i componenti della tua famiglia.

Sono delle persone di cui tu non puoi fare a meno, cioè dici, dici, però non puoi mai dire che non ti sono serviti perché ti servono sempre.

La famiglia è un insieme di persone che ti vogliono tutte bene.

La famiglia sono i fratelli, i genitori, che sono tutte persone che ti vogliono un gran bene... che però certe volte litighi e dici no, io non voglio più questa famiglia, mi sta antipatica, però alla fine ti sta sempre simpatica, cioè non la vorresti lasciare mai.

Bene, allora io vi ringrazio, per tutte queste cose che ci avete raccontato e diamo un saluto a tutti questi capi che ci stanno ascoltando...

CIAAAA0000!!!!

INTRODUZIONE



BOLOGNA, 27 NOVEMBRE 2016

Daniela Sandrini

Francesco Silipo

Incaricati nazionali alla Branca L/C



Introduzione

**di Daniela Sandrini
e Francesco Silipo**

Incaricati nazionali alla Branca L/C



È arrivato il momento di questo Festival, di questo Festival Bambino. Lo abbiamo sognato veramente per tanto tempo e ieri sera quando stavamo facendo la strada in macchina pensavamo: “Allora è vero, cominciamo! È proprio così”.

Perché Festival?

Perché ci piace l'idea di un insieme, un girotondo di persone che vanno, vengono, arrivano, si scambiano, stanno poco, stanno tanto, colgono le occasioni al volo oppure le approfondiscono; perché crediamo che sia un po' anche lo stile nostro dell'incontro fra capi, quello di trovarsi, incontrarsi, condividere, raccontarsi idee, percorsi, storie e poi ripartire.

Ripartire contaminati, nel senso di non essere più quelli di prima, perché questo incontro, questo scambio, ci ha fatto diventare qualcosa di diverso: ci ha cambiati.



Contaminazione è una parola nuova, per noi almeno.

In Branca L/C abbiamo cominciato ad usarla poco tempo fa, in un contesto molto particolare, per l'ambiente fantastico Bosco, che è un patrimonio prezioso per la nostra Associazione, e ci siamo detti che, veramente, la parola maestra deve essere "contaminazione", perché abbiamo tanto da riversare da una parte all'altra, tra gli ambienti fantastici.

In questo caso però abbiamo pensato che è una parola maestra per il Festival, in particolare perché vogliamo farci contaminare dall'esterno: abbiamo strutturato questa giornata invitando esperti perlopiù esterni all'Associazione. Alcuni sono interni, però hanno vissuto e vivono oggi la propria esperienza in contesti esterni all'Associazione.

Questo è un passaggio fondamentale ed è anche, forse, un invito alla modalità di approccio da tenere nei lavori di oggi.

Non abbiamo paura di ascoltare e farci contaminare. È un momento di pensiero quello che stiamo attraversando e dobbiamo conservarlo in questo senso.

"Contaminazione" è anche la scelta di esplorare la vita dei bambini: abbiamo immaginato questa parola nel continuum, cioè nella loro esistenza a tutto tondo, in quello che fanno in tutti gli ambiti della loro vita, nelle relazioni, sia con gli adulti ma soprattutto tra di loro e nel modo in cui riescono a stare e vivere la quotidianità.

È una storia che ha dei fili

Il logo "riccioluto" del Festival ha anche questo significato. Questo Festival arriva ed è qui perché abbiamo riannodato dei fili nel tempo, i fili che partono dalla nostra storia abbastanza lontana: i convegni Giungla e Bosco, in cui si andava a cercare percorsi in cui poter usare al meglio gli ambienti fantastici per intersecare, intercettare i bisogni e i sogni dei bambini e delle bambine; altri fili che si stanno riannodando e che ci hanno portato qua sono il lavoro fatto insieme, insieme alla



Branca, insieme all'Associazione, per la riscrittura del regolamento del gioco delle prede e dei voli della Start Box. Quindi sono tutti fili che hanno riportato qua, nel senso che ci hanno portato qui insieme con i bambini e le bambine. È tutto il lavoro fatto per la modifica del regolamento metodologico in pattuglia, con gli Incaricati regionali, il pensiero dei bambini e delle bambine di come questo gioco poteva tornare ad essere il loro gioco, non il gioco fatto per noi. Ecco, questi fili che ci hanno riannodato, che si sono riannodati ci hanno portato qui: bambini e bambine e capi insieme.

È un festival bambino

Lo spunto risale a cento anni fa ed è stata un'intuizione geniale l'estensione dello scoutismo alla fascia inferiore, 8-12 anni, ed è stata una scelta quella di mettere i bambini e i ragazzi al centro, perché fossero protagonisti della loro crescita, del loro percorso per diventare grandi.

Il pensiero forte è che i bambini sono degni!

Ecco, non usiamo un'altra parola: non sono "pronti", ma sono "degni" di vivere pienamente quello che stanno facendo. Sono pienamente degni. Quindi non è una questione di essere pronti a fare qualcosa: vivono pienamente la loro esistenza di bambini, sono in grado di essere cristiani e cittadini nella loro dimensione, nel loro momento di crescita, ma sono in grado di esserlo pienamente. Questo è un passaggio molto importante, una chiave di lettura degli interventi che scandiranno il Festival.

La scelta di questo Festival è quella di incontrare i bambini negli ambienti che vivono, in tutte le relazioni che riescono a intessere, a intrecciare nella loro esistenza: abbiamo individuato 18 ambiti diversi. Li avete scelti, li avete visti: abbiamo cercato di completare tutto il panorama della loro vita e ci proponiamo di leggere che cosa pensano, che cosa sono, che cosa vivono, che cosa immaginano, che cosa sognano i bambini nel loro intimo.



Ma non vogliamo fermarci alla conoscenza: potremmo sostare in pattuglia nazionale ad ammirare questo meraviglioso universo dei bambini e delle bambine, ma crediamo che il nostro compito sia quello di tradurre questa meraviglia, questo stupore, in vicinanza, in accompagnamento alla crescita, per capire quali sono gli strumenti del metodo, che meglio ci aiutano a costruire percorsi di senso con i bambini e le bambine.

La sfida grossa di questo Festival è quella di immaginare, fare, costruire, giocare insieme con. Questo parte dall'idea, cui accennavamo prima, dei bambini che già sono: i bambini già hanno dei pensieri sulla famiglia, sulle relazioni, sulla fede. I bambini già hanno un loro mondo e il nostro ruolo è quello di riuscire a fare in modo che loro sviluppino queste potenzialità e ciò presuppone una grande fiducia in questo enorme universo che i bambini e le bambine hanno dentro e intorno, ossia la forza dei bambini insieme ai bambini. È necessaria questa grande fiducia e anche il nostro fare un passo indietro o fare un passo a fianco, meglio, non indietro, a fianco. Nel senso di credere veramente che insieme possiamo costruire, insieme ai bambini che sono portatori alla loro maniera, come bimbi e bimbe di 8-11 anni, di una visione del mondo. Noi, con la nostra, possiamo costruire delle esperienze che diano senso e che aiutino loro a trovare poi la strada, la loro strada, per diventare grandi.

Su questo, l'altro invito, l'ulteriore invito che abbiamo già avuto modo di esprimere su "Proposta Educativa". La domanda forte nei confronti di noi adulti è questa: **"Quali spazi di potere siamo disposti a cedere?"**.

È una domanda impegnativa e crediamo che sia l'ulteriore sfida, l'ulteriore parola maestra che ci deve accompagnare.

LE TRASFORMAZIONI
DELLA REALTÀ DEL MONDO
DEI BAMBINI E DELLE
BAMBINE E GLI SCENARI
DEI PROSSIMI ANNI



a cura di

Enrico Moretti

Lucia Fagnini

Istituto degli Innocenti

**Enrico Moretti
e Lucia Fagnini**

Si occupano di infanzia e di
adolescenza per il servizio
di monitoraggio e di ricerca
dell'Istituto degli Innocenti
di Firenze.



Le trasformazioni della realtà del mondo dei bambini e delle bambine e gli scenari dei prossimi anni (1)

a cura
di **Enrico Moretti**



Conoscere la realtà attraverso i numeri è un'arma molto potente, che dovrebbe aiutarci a orientare le nostre azioni in modo sempre più ragionato per focalizzarci su ciò che notiamo e su cui riteniamo prioritario agire. Perciò dovremmo, forse, prima di tutto chiederci quali siano i numeri che in questo momento potrebbero rendere un servizio a tutti i bambini e i ragazzi che vivono in Italia.

C'è una frase che ben descrive quello che oggi sta accadendo ai bambini e agli adolescenti del nostro Paese, e cioè: il nostro è un Paese povero di bambini, ma non povero di bambini poveri. Potremmo quindi iniziare concentrandoci proprio su questi due grandi temi, cioè la demografia e la condizione di povertà e di inclusione dei bambini in Italia, perché queste oggi possono essere considerate, in termini di numeri, due grandi emergenze. La prima è un'emergenza che viene, in realtà, da molto lontano nel tempo: un cambiamento, del quale abbiamo avuto i primi

Il nostro è un Paese povero di bambini, ma non povero di bambini poveri. Potremmo quindi iniziare concentrandoci proprio su questi due grandi temi, cioè la demografia e la condizione di povertà e di inclusione dei bambini in Italia, perché queste oggi possono essere considerate, in termini di numeri, due grandi emergenze.



L'Italia di oggi è un Paese in piena recessione demografica: i tassi di natalità sono davvero molto bassi.

segnali già a partire dagli anni Settanta, che è stato lento e silenzioso ma di cui oggi cogliamo i frutti, e che ci porta oggi ad affermare che nel nostro Paese nascono pochi bambini. La questione dei bambini poveri, invece, è di tutt'altra natura. Possiamo però dire che entrambi questi elementi a carattere quantitativo stanno trasformando anche qualitativamente la vita dei nostri ragazzi.

Innanzitutto, per la prima volta da novant'anni a questa parte, assistiamo nel nostro Paese ad una diminuzione sostanziale della popolazione residente, tant'è che possiamo affermare che l'Italia di oggi è in piena recessione demografica. È come se dal territorio nazionale fosse sparita, dal 2015 al 2016, una città di dimensioni medio-grandi come potrebbe essere Pistoia, Sassari, oppure Latina. C'è stata cioè, in un tempo sostanzialmente breve come quello di un anno, una trasformazione non indifferente. Le motivazioni di questa trasformazione sono ovviamente molte, ma quella principale è che in Italia, oggi, i tassi di natalità sono davvero molto bassi.

Se osserviamo il tasso di decrescita della popolazione in Italia relativo al 2016 notiamo che i dati toccano profondità significative, causa un calo evidente della popolazione rispetto all'anno precedente.

Questo è capitato nonostante l'apporto degli stranieri, che oggi non risultano essere una risorsa così decisiva per la tenuta demografica italiana, sia per quanto riguarda la natalità sia per la natura dei flussi migratori. Infatti la popolazione straniera, che per molti anni ha sopperito alla caduta delle nascite di quella italiana, avendo sempre avuto un tasso di natalità più alto del nostro, nell'ultimo decennio ha uniformato i propri progetti



riproduttivi a quelli della popolazione autoctona. Oltretutto l'Italia è, ancora oggi, un territorio di flusso migratorio non stabilizzato: negli ultimi cinque anni, cioè, gli stranieri hanno dato un segnale di passaggio nel nostro Paese, ma non di stabilizzazione, a differenza di un decennio fa in cui invece i progetti di migrazione erano molto più stanziali.

Anche se consideriamo gli indici di natalità possiamo notare un crollo abbastanza evidente. Nel 2008 l'Italia aveva già un tasso di natalità che la collocava accanto a paesi quali il Giappone o la Germania, in ogni modo sicuramente al di sotto della media europea. Se nel nostro Paese si fanno, in media, uno o due figli per donna significa che una coppia non riproduce neppure se stessa, ma riproduce qualcosa di poco più della metà di se stessa. In Italia, ad oggi, nascono meno di 500.000 bambini l'anno, mentre durante la guerra, nel 1945, ne nascevano quasi il doppio. Cioè in un periodo tendenzialmente considerato di pace abbiamo invertito la tendenza.

Quindi temi come la denatalità e la recessione demografica sono centrali per questa analisi. Infatti tali aspetti modificano anche la qualità di vita dei bambini, perché "meno bambini" significa fondamentalmente meno relazioni tra pari, meno spazi condivisi in cui ci si confronta tra cugini, fratelli, amici, e molte più relazioni di tipo verticale, cioè tra bambino e adulto, dove l'autonomia del bambino si gioca spesso in spazi e tempi per così dire preordinati, predefiniti. Invece i bambini hanno bisogno sì di essere accompagnati, ma questo non significa per l'adulto prenderli per mano per portarli dove lui vuole: i bambini hanno bisogno di essere bambini, e oggi, poiché il loro numero è in drastico

"Meno bambini" significa fondamentalmente meno relazioni tra pari, meno spazi condivisi in cui ci si confronta tra cugini, fratelli, amici, e molte più relazioni di tipo verticale, cioè tra bambino e adulto, dove l'autonomia del bambino si gioca spesso in spazi e tempi per così dire preordinati, predefiniti.



Una popolazione estremamente adulta anziana tenderà a spostare l'interesse della propria agenda politica verso questa fascia di età. Infatti, in Italia, si investe economicamente poco su infanzia e adolescenza.

Assistiamo anche a scelte di vita che tendono chiaramente all'individualismo, che bene non si sposano con progetti riproduttivi ma che al contrario non considerano tra le priorità quella di avere figli.

calo, corrono il rischio che non venga più loro permesso.

Infatti i nostri bambini si trovano sempre di più ad avere a che fare con adulti, persone molto più grandi di loro, in quanto il nostro stato mostra una corsa irrefrenabile verso un indice di vecchiaia che è tra i più alti del mondo.

Anche questo dato ci racconta di come possa essere la vita all'interno di un paese e del tipo di rapporto che può esistere tra le generazioni, perché evidentemente una popolazione estremamente adulta, anziana tenderà a spostare l'interesse della propria agenda politica verso questa fascia di età. Infatti in Italia si investe economicamente poco su infanzia e adolescenza. Il 60% della spesa sociale è destinato alle pensioni o, in generale, al comparto degli ultra sessantacinquenni.

Non è certo molto lungimirante continuare a spendere solo in questa direzione, a meno che la nostra finalità non sia quella dell'estinzione! Allo stesso tempo dovremmo inevitabilmente garantire alle giovani coppie, a chi potrebbe avere un progetto di vita e di riproduzione, di avere delle possibilità per attuare tutto ciò: servizi, asili nido, possibilità di conciliare tempi di lavoro, cura, garanzia di occupazione, ecc.

Dobbiamo dire però che esiste oggi un dibattito molto acceso riguardo al fatto che la denatalità italiana non sia legata soltanto ad una questione economica, ma che questa sia soltanto una parte della verità. Assistiamo, infatti, anche a scelte di vita che tendono chiaramente all'individualismo, che bene non si sposano con progetti riproduttivi ma che al contrario non considerano tra le priorità quella di avere figli. Del resto, in altri paesi in condizioni economiche peggiori della nostra il tasso di natalità è più alto e, allo stesso tempo, in periodi di minor benessere in



Italia si facevano più figli: è evidente che non si tratti solo di una questione economica.

L'enorme trasformazione che abbiamo avuto nel nostro Paese dal punto di vista demografico è ben rappresentata da quella che viene normalmente definita come la piramide dell'età. Una popolazione stabile, forte, possiede ovviamente una base molto ampia che gradualmente si restringe fino ad una punta. In Italia invece questa piramide è quasi rovesciata, perché il nostro Paese poggia su una base molto fragile mentre ha una popolazione molto ampia nelle età adulte, per restringersi di nuovo nelle fasce di età molto anziane. Questo squilibrio ha molte implicazioni sulla qualità di vita dei bambini e dei ragazzi, per non parlare della tenuta del sistema di welfare e dell'equità legislativa che in questo Paese riusciamo a garantire ai cittadini minorenni rispetto a quelli maggiorenni.

L'altra questione che è necessario affrontare è quella della povertà e dell'esclusione sociale che, a differenza della trasformazione demografica, è un tema molto più recente, legato sostanzialmente alla crisi che l'Italia ha attraversato a partire dal 2007/2008: questa seconda emergenza ci restituisce un'immagine della realtà infantile drasticamente modificata, in quanto sono sostanzialmente raddoppiati i bambini che si trovano in condizioni di povertà.

Di quale tipo di povertà stiamo parlando? Esistono sostanzialmente due misure che ci aiutano a comprendere questo tema. La prima è quella della povertà assoluta, quella di quei bambini che vivono in famiglie che non si possono permettere i beni necessari per una vita ritenuta accettabile nel nostro paese. Prima della crisi, nel 2005, come è sempre stato, le famiglie che aveva-

In Italia sono raddoppiati i bambini che si trovano in condizioni di povertà, le famiglie con bambini sono più povere delle famiglie con anziani. Le pensioni sono attualmente l'unico reale ammortizzatore sociale del Paese.



no tra i propri componenti degli anziani erano tendenzialmente più povere rispetto alle famiglie dove c'erano dei bambini. Oggi i dati ci dicono che la situazione si è letteralmente capovolta, cioè le famiglie con bambini sono più povere delle famiglie con anziani. Ovviamente al crescere del numero di bambini minorenni corrisponde anche una crescita della povertà del nucleo familiare. Questo sempre perché le pensioni sono attualmente l'unico reale ammortizzatore sociale del Paese.

L'altra misura è quella della povertà relativa, una misura che invece ci racconta una disuguaglianza sociale. In un paese dove la povertà assoluta cresce, dovrebbe paradossalmente diminuire la povertà relativa, perché diventeremmo tutti un pochino più poveri. In realtà tolta una élite, cioè circa il 10% delle persone che in Italia detengono il 60% della ricchezza nazionale, il resto si sta appiattendo in un range in cui aumenta non solo la povertà assoluta ma anche quella relativa. Anche in questo caso se ci sono dei bambini nel nucleo familiare il rischio di povertà è nettamente maggiore, e tale pericolo aumenta in modo proporzionale al numero dei figli. L'infanzia è quindi, in assoluto, il periodo della vita in cui si sperimenta il maggior rischio di povertà e di esclusione sociale.

Se confrontiamo i dati italiani con quelli degli altri Paesi europei, possiamo notare che in Italia quello della povertà relativa si colloca sopra la media europea. Rispetto al 2005, dove le misure si equivalevano, il nostro Paese oggi mostra valori più alti di quelli medi europei. È chiaro che in molti altri Paesi sono state realizzate delle politiche che hanno permesso di proteggere questo segmento di popolazione.

L'ultima misura interessante rispetto a questo tema è quella

L'infanzia è quindi, in assoluto, il periodo della vita in cui si sperimenta il maggior rischio di povertà e di esclusione sociale.



sulla persistenza della povertà e del rischio di povertà. Cioè in Italia non solo abbiamo un alto tasso di povertà dei minorenni, più alto rispetto a quello europeo, che cresce in proporzione al numero di bambini compresi nel nucleo familiare, ma dobbiamo notare anche un'alta persistenza di tale situazione. Se un minore è povero difficilmente uscirà da questa condizione, perché la mobilità sociale nel nostro Paese è piuttosto ferma. Le sue chance di vita sono, cioè, fortemente legate alla famiglia di appartenenza, piuttosto che agli sforzi, all'impegno che egli riuscirà a approfondire nella propria esistenza. Questa disuguaglianza sociale deve interrogarci profondamente, perché ad ognuno dovrebbe essere data la possibilità di autodeterminarsi. Di fronte a tale situazione un'associazione come lo scoutismo forse può scegliere di porsi alcuni interrogativi, fare una scelta inclusiva cercando di raggiungere proprio quei soggetti che rischiano di essere marginali.

Nello scoutismo possiamo immaginare di fatto che esista, all'ingresso, una sorta di auto selezione, dettata non da una specifica scelta dell'associazione, ma ad esempio dall'estrazione sociale dei genitori, dal loro capitale culturale, dalla loro sensibilità rispetto a certi temi educativi... La sfida da raccogliere può essere quella, operando eventualmente in rete con altri servizi, di trovare modalità che permettano di raggiungere anche quelle famiglie con livelli socio-culturali più bassi, che rischiano di vivere ai margini: scegliere di intervenire, ad esempio, in particolari realtà territoriali, oppure proporsi come soggetti che possano accogliere, per alcuni momenti della settimana, bambini che vivono temporaneamente fuori famiglia (pensiamo, ad esempio, agli affidamenti part-time) per offrire esperienze e spazi di crescita diversi.

In Italia non solo abbiamo un alto tasso di povertà dei minorenni, ma dobbiamo notare anche un'alta persistenza di tale situazione.

Lo scoutismo forse può scegliere di porsi alcuni interrogativi, fare una scelta inclusiva cercando di raggiungere proprio quei soggetti che rischiano di essere marginali.



Trovare modalità che permettano di raggiungere anche quelle famiglie con livelli socio-culturali più bassi, che rischiano di vivere ai margini.

I due grandi temi della recessione demografica e della povertà ci accompagneranno e interrogheranno per i prossimi dieci anni. Per fortuna, però, la vita dei bambini è ben altra cosa, fatta anche di tante altre dimensioni gioiose, che emergono dagli studi realizzati a livello internazionale e da tenere in considerazione: relazioni, legami, diffusione di servizi, inclusione scolastica, struttura sociale, benessere materiale, salute, sicurezza e pericolo...

Negli ultimi anni è cresciuto molto l'interesse per studi che indagano e si interrogano sul benessere dei bambini. Rispetto a questo tema anche l'Istituto degli Innocenti Centro Nazionale ha realizzato recentemente una sperimentazione attraverso la quale ha raccolto molte informazioni, basandosi sul maggior numero possibile di indicatori, per provare ad individuare quali aspetti diversi di benessere siano sperimentati dai bambini e ragazzi a seconda del territorio in cui si trovano a vivere. Questo per indirizzare stato e regioni a potenziare quegli elementi di debolezza che caratterizzano ciascuna di queste realtà. L'esito di tale studio ha messo infatti in evidenza che non soltanto i bambini e i ragazzi hanno un futuro in qualche modo determinato dalla propria appartenenza familiare, ma anche da quella territoriale. Il dato è per lo più coerente, a seconda dell'indicatore che si vuole prendere in considerazione, dai servizi educativi per la prima infanzia, gli asili nido, al tasso di mortalità infantile (che per fortuna in Italia è davvero molto basso). Esistono, cioè, evidenti disparità interregionali, che anche se su certi temi si stanno per lo più attenuando, purtroppo lo stanno facendo non tanto con un miglioramento dell'area del sud e delle isole ma piuttosto con un peggioramento di quelle del nord e del centro.

I bambini e i ragazzi hanno un futuro in qualche modo determinato dalla propria appartenenza familiare, ma anche da quella territoriale. Esistono, cioè, evidenti disparità interregionali.



Le trasformazioni della realtà del mondo dei bambini e delle bambine e gli scenari dei prossimi anni (2)

a cura
di **Lucia Fagnini**



Che tipo di percezione hanno i ragazzi, i bambini, rispetto al loro livello di partecipazione e di inclusione rispetto ad alcuni importanti ambiti della propria vita?

Anche se negli ultimi anni il tema della partecipazione dei bambini è stato rivalutato da parte delle istituzioni, il fatto che nel nostro paese i bambini siano oggettivamente pochi fa sì che gli spazi partecipativi o decisionali a loro concessi, come individui o come gruppo sociale, siano ancora molto limitati e contenuti.

In pratica, negli ultimi decenni, stiamo assistendo ad un contenimento e una riduzione sempre maggiore sia dell'autonomia dei bambini che degli spazi a loro dedicati. I motivi possono essere diversi: l'individualismo o l'ipersensibilizzazione al rischio, tipici della nostra società occidentale, fanno sì ad esempio che oggi sembri molto strano vedere un bambino in età da scuola primaria da solo per strada o a giocare in uno spazio pubblico,

Il fatto che nel nostro paese i bambini siano oggettivamente pochi fa sì che gli spazi partecipativi o decisionali a loro concessi, come individui o come gruppo sociale, siano ancora molto limitati e contenuti.



Si assiste ad un contenimento sociale dei bambini mentre il diritto alla partecipazione, che può essere considerato come scala di misurazione del benessere di bambini e ragazzi e ritenuto un elemento che fa da collante a tutti gli altri diritti, resti per ultimo, sia cioè – come dice Valerio Belotti – la *Cenerentola dei diritti*.

Essere degni di partecipare, di avere uno spazio... Forse se ad oggi rileviamo la mancanza di dati individuali e soggettivi di bambini dai sei ai dieci anni rispetto alla loro possibilità di esprimersi, di avere un peso, un ruolo nei processi decisionali e partecipativi, è perché questa dignità non è così scontata.

senza la supervisione di un adulto. Mentre diamo per scontato, per abitudine, che i luoghi naturali dove i bambini si ritrovano durante la giornata siano luoghi chiusi come la scuola oppure la casa; se anche sono ai giardini pensiamo debba esserci comunque un adulto che li sorveglia e che organizza il loro tempo libero.

La conseguenza è che si assiste ad un contenimento sociale dei bambini mentre il diritto alla partecipazione, che può essere considerato come scala di misurazione del benessere di bambini e ragazzi e ritenuto un elemento che fa da collante a tutti gli altri diritti, resti per ultimo, sia cioè – come dice Valerio Belotti – la *Cenerentola dei diritti*.

Alcuni anni fa l'Istituto ha condotto una ricerca sul tema della partecipazione, intervistando su tutto il territorio nazionale più di 21.000 ragazzi di età compresa tra gli undici e i quindici anni. Il campione incontra soltanto per l'ultimo anno l'età dei bambini presenti nelle unità di branco e di cerchio, tuttavia ci sono alcuni trend e spunti che risultano essere interessanti, che analizzeremo. A livello nazionale però mancano oggettivamente dati che ci raccontino delle percezioni soggettive dei bambini più piccoli rispetto a questo tema, e questo è un aspetto rilevante. Essere degni di partecipare, di avere uno spazio... Forse se ad oggi rileviamo la mancanza di dati individuali e soggettivi di bambini dai sei ai dieci anni rispetto alla loro possibilità di esprimersi, di avere un peso, un ruolo nei processi decisionali e partecipativi, è perché questa dignità non è così scontata. Dobbiamo dire che anche la raccolta di dati soggettivi da parte di ragazzi più grandi è, in statistica, esperienza abbastanza recente. La ricerca prima citata ha preso in considerazione quali siano le



emozioni e i sentimenti che maggiormente provano i ragazzi in vari ambiti della loro esistenza e quale spazio decisionale percepiscono di avere.

Analizziamo prima di tutto l'ambito familiare. La famiglia ha subito sicuramente molte trasformazioni negli ultimi decenni, ma resta comunque lo spazio in cui i bambini sperimentano le prime relazioni con gli adulti, con i pari quando ci sono, all'interno di alcuni schemi che sono culturalmente dati e che dipendono dall'ordine generazionale. Intendiamo con questo quegli schemi relazionali che si creano tra genitori e figli, o tra figli e figli, secondo compiti e aspettative di ciascuno; tali schemi sono in parte uguali per tutti e dati per scontati perché trasmessi dall'esterno, dal sistema sociale e culturale; in parte diversi a seconda dei meccanismi e delle dinamiche interne ad ogni famiglia. Piccole negoziazioni, minacce, suppliche, atti di testardaggine determinano in ogni nucleo familiare relazioni organizzate in modo diversificato e originale.

Le dimensioni che emergono maggiormente rispetto a quest'ambito sono il senso di appartenenza e quello di sicurezza. Quello che questi dati confermano è che la famiglia, nonostante le trasformazioni subite, rimane il punto fermo da cui partire per esplorare tutti gli altri ambiti di vita esterni alla famiglia stessa. Si osserva, però, che con il decrescere dell'età anche il senso di appartenenza e di sicurezza decrescono. Quello che diminuisce in modo ancora più evidente è la percezione della famiglia come spazio di divertimento: mentre i bambini più piccoli la riconoscono come tale, questa visione si va via via attenuando con l'aumento dell'età.

Come vengono prese le decisioni in famiglia? Il livello di au-

La famiglia resta comunque lo spazio in cui i bambini sperimentano le prime relazioni con gli adulti, con i pari nonostante le trasformazioni subite, rimane il punto fermo da cui partire per esplorare tutti gli altri ambiti di vita esterni alla famiglia stessa.



Il livello di autonomia decisionale dichiarato dagli intervistati risulta essere rilevante per quanto riguarda le relazioni, sia sentimentali che amicali; così come l'organizzazione del proprio tempo libero, la scelta delle letture e la cura di sé. Rimangono invece appannaggio degli adulti le regole di casa e la scelta del cibo.

tonomia decisionale dichiarato dagli intervistati risulta essere rilevante per quanto riguarda le relazioni, sia sentimentali che amicali; così come l'organizzazione del proprio tempo libero, la scelta delle letture e la cura di sé. Rimangono, invece, appannaggio degli adulti le regole di casa e la scelta del cibo. Naturalmente con l'aumentare delle età aumenta l'autonomia e con questa il potere decisionale all'interno della famiglia stessa. Non influiscono sul potere decisionale né il genere (non esistono differenze tra maschi e femmine) né il capitale culturale dei genitori, il loro grado di scolarizzazione; non ci sono differenze territoriali e neppure di cittadinanza, cioè non sono state rilevate particolari differenze tra ragazzi italiani e stranieri che hanno partecipato all'indagine.

Quello delle amicizie è sicuramente un altro ambito importante della vita quotidiana dei bambini e, pur non sostituendosi mai alla famiglia, ne è sicuramente complementare e acquisisce sempre una maggiore rilevanza con l'aumentare dell'età.

Quello delle amicizie è sicuramente un altro ambito importante della vita quotidiana dei bambini e, pur non sostituendosi mai alla famiglia, ne è sicuramente complementare e acquisisce sempre una maggiore rilevanza con l'aumentare dell'età. Generalmente gli amici sono tanti (questo dato viene confermato anche da altre ricerche più recenti), anche se resta una fetta di bambini e ragazzi che dichiara di avere soltanto uno o due amici; di solito questo ultimo dato riguarda i ragazzi più grandi e perciò fa pensare che con la crescita cambi anche l'idea rispetto alle caratteristiche necessarie perché un amico possa definirsi tale.

Per quanto riguarda i più piccoli, la scuola ha sicuramente un ruolo determinante nella formazione di nuove amicizie, per cui gli amici sono tendenzialmente anche i compagni di classe e quindi si frequentano tutti i giorni, al contrario ovviamente dell'amico che si trova in un contesto esterno alla classe. Con



l'avanzare dell'età cresce anche la rilevanza degli amici di questo ultimo tipo, che non sono cioè anche compagni di scuola. Anche in questo caso non si riscontrano differenze di genere: quello che si registra è che gruppi amicali sono tendenzialmente eterogenei, composti sia da maschi che da femmine, e anche se per i più piccoli ci può essere una tendenza maggiore a preferire amici dello stesso sesso, questa diminuisce con il passare degli anni.

Le dimensioni che prevalgono rispetto a questo campo, le sensazioni, le emozioni o esperienze cioè che i ragazzi riconoscono di poter vivere, sono innanzi tutto il divertimento, il senso di appartenenza, la libertà di esprimersi e di comunicare liberamente il proprio pensiero senza timore di giudizio.

Se la famiglia appartiene all'ambito privato e gli amici possono considerarsi un ambito che sta un po' a cavallo tra la casa e il mondo esterno, tra il privato e il pubblico, l'esperienza dell'associazionismo proietta decisamente il sé e le relazioni verso la sfera pubblica, verso il perseguimento di fini pubblici. In media ragazzi e bambini dichiarano di passare quasi quattro ore la settimana in attività di tipo associativo.

Quello che si registra è che tra i più giovani (nel caso della ricerca in questione tra gli undicenni) esistono esperienze di pluriappartenenza: partecipano, cioè, a diverse tipologie di associazioni. Quelle che vengono indicate come esperienze più frequenti sono innanzitutto, e in prevalenza nei maschi, le associazioni sportive, seguono i gruppi religiosi in cui sono invece leggermente più numerose le femmine, poi quelli musicali, gli scout (che registrano un 11%) e infine il volontariato, i gruppi culturali e i gruppi politici. Gli aspetti del vissuto che emergono sono

Le dimensioni che prevalgono rispetto a questo campo sono innanzi tutto il divertimento, il senso di appartenenza, la libertà di esprimersi e di comunicare liberamente il proprio pensiero senza timore di giudizio.

L'esperienza dell'associazionismo proietta decisamente il sé e le relazioni verso la sfera pubblica, verso il perseguimento di fini pubblici.



Nelle realtà associative i ragazzi e i bambini percepiscono possibilità di iniziare a fare esperienza di assunzione di responsabilità.

prima di tutto il senso di appartenenza, il divertimento e il desiderio di stare con gli amici: questo vuol dire che i ragazzi frequentano le associazioni con finalità relazionali, prima ancora del perseguimento di particolari obiettivi, indipendentemente dal tipo di associazione. Sempre indipendentemente dal tipo di associazione i ragazzi dichiarano di sperimentare coinvolgimento nelle decisioni e libertà di espressione. Questo è particolarmente interessante, considerando che tra queste esperienze quella più forte, più rilevante, è quella sportiva.

Ciò che risulta interessante è il fatto che nelle realtà associative i ragazzi e i bambini percepiscono possibilità di iniziare a fare esperienza di assunzione di responsabilità; oltretutto più il ruolo dei ragazzi è attivo all'interno dell'associazione tanto più cresce la convinzione che la partecipazione all'associazionismo sia un'esperienza positiva. Di pari passo alla dimensione della partecipazione cresce la dimensione del divertimento, il senso di appartenenza, la sensazione di poter mettere in gioco le proprie capacità.

Quella sportiva è un'esperienza particolare, legata sia al divertimento e allo svago che alla costruzione di relazioni. Lo sport, cioè, si distingue dalle altre in quanto ambito che investe piani diversi: quello della corporeità, dell'espressione fisica, ma anche quello dei sentimenti e della socialità. Inoltre, in ambito sportivo, trovano spazio modalità di espressione soggettiva che in altri spazi o non si manifestano, sono considerati sconvenienti o addirittura non sono accettati: ad esempio esprimere la propria rabbia o la propria eccitazione, urlare, cercare il proprio limite. Attraverso lo sport i bambini e i ragazzi sviluppano relazioni sociali sia con agli adulti (gli allenatori) che con i pari, sulla base



di regole relazionali che sono diverse da quelle che sperimentano in famiglia o in altri contesti.

Abbiamo chiesto ai ragazzi quanto si sentissero coinvolti o esclusi dalle decisioni: rimangono appannaggio dell'adulto l'organizzazione delle attività, le regole di comportamento, le strategie da adottare; c'è invece una minor esclusione dalla partecipazione alle discussioni, sia che riguardino problemi relativi alla squadra o all'esperienza sportiva che è stata fatta. In una squadra non si scelgono i compagni: rispetto, però, alla scuola si può scegliere se rimanere o meno a vivere tale esperienza, infatti i ragazzi percepiscono di avere un certo livello di autonomia, sia sulla scelta del tipo di sport da fare sia sul dove poterli praticare. Nel campo dell'associazionismo, sia nella pratica sportiva sia in altri tipi di associazioni, conta molto quello che viene definito il modello di centralità sociale: chi ha un alto capitale culturale – appartiene cioè a classi sociali alte e ha un buon livello di scolarizzazione – sceglie di partecipare con maggiore frequenza ad attività organizzate piuttosto che ad attività di svago non strutturate, non organizzate. A volte il peso che, nell'economia della giornata di un bambino, assume il tempo dedicato ad attività strutturate (sport, catechismo, ecc.) rischia di diventare davvero importante. Questo ha una conseguenza sul tempo libero e lento che gli resta a disposizione per creare amicizie e curare relazioni che non siano veicolate dagli ambienti che frequenta con regolarità.

Le dimensioni più evidenti presenti nell'esperienza sportiva sono il divertimento, il piacere e la possibilità di muoversi. Seguono aspetti legati al risultato, il piacere di un esito vittorioso, il poter dimostrare le proprie capacità. Sono infine prevalente-

Il peso che, nell'economia della giornata di un bambino, assume il tempo dedicato ad attività strutturate (sport, catechismo, ecc.) rischia di diventare davvero importante. Questo ha una conseguenza sul tempo libero e lento che gli resta a disposizione per creare amicizie e curare relazioni che non siano veicolate dagli ambienti che frequenta con regolarità.



mente le ragazze che definiscono l'esperienza sportiva anche come possibilità di stare e di interagire con gli altri.

La scuola è uno spazio che nella nostra società caratterizza fortemente la condizione dell'infanzia e dell'adolescenza, al punto che si rischia di considerare i ragazzi sostanzialmente adolescenti o tardo adolescenti, finché non concludono il loro corso di studi anche se questo arriva fino alla laurea. Consideriamo che, soprattutto per i bambini che frequentano una scuola primaria a tempo pieno, quello passato a scuola è un tempo decisamente superiore rispetto a quello passato in famiglia; anche con un tempo scolastico più corto sostanzialmente la dimensione scolastica e quella familiare si bilanciano: quello passato a scuola è sicuramente un tempo rilevante nella vita dei bambini. La scuola è uno spazio in cui si acquisiscono competenze, non soltanto rispetto ai contenuti dell'apprendimento, ma anche rispetto alla possibilità di costruire relazioni e di acquisire capitale sociale.

La scuola è una cultura educativa all'interno della quale si riconoscono dei ruoli ben definiti che sono regolamentati in modo molto strutturato: quello degli studenti, degli insegnanti, dei dirigenti e di tutti gli altri soggetti che ruotano attorno ad essa.

Dalla ricerca fatta emerge che la possibilità di negoziare su questi ruoli, che hanno un carattere fortemente asimmetrico, è decisamente difficile. Quando i ragazzi sono più piccoli, almeno fino alla prima media, esistono spazi di discussione tra adulti e ragazzi rispetto ad esempio alle regole o alle attività da fare, ma la percezione del potere decisionale decresce con l'aumentare dell'età. Probabilmente quando si arriva alle superiori i ruoli ormai sono così stabili che non vengono più sollecitati, non si discute più. Esistono in realtà temi, come quello della gita scola-

La scuola è uno spazio in cui si acquisiscono competenze, non soltanto rispetto ai contenuti dell'apprendimento, ma anche rispetto alla possibilità di costruire relazioni e di acquisire capitale sociale.



stica, che vengono sentiti dai ragazzi come momento in cui potrebbero avere la possibilità di esprimere la propria opinione per decidere insieme. Invece sono proprio questi i momenti in cui la scelta netta dell'insegnante si impone più rigidamente, con uno scarto quindi tra quella che è la possibilità di partecipazione percepita dai ragazzi e la sua effettiva realizzazione.

Le dimensioni che vengono maggiormente citate rispetto all'ambito scolastico sono quella dell'apprendimento, dell'appartenenza e, quasi a sorpresa, quella del divertimento. Questo probabilmente perché tra l'ambito scolastico e quello amicale c'è spesso una sovrapposizione, per cui se osserviamo la scuola con gli occhi dell'adulto la vediamo principalmente come uno spazio di apprendimento, mentre se lo facciamo con gli occhi dei bambini o dei ragazzi la vediamo anche come qualcos'altro: è anche un luogo dove si sta con gli amici.

A conclusione di tale analisi è importante aggiungere che, nella realtà dell'infanzia, ci sono dei gruppi sociali marginali, che hanno ancora minore possibilità di partecipare, di avere un ruolo da protagonisti nei vari ambiti visti fino adesso.

Sono ad esempio i bambini che hanno necessità di essere allontanati dalle proprie famiglie di origine – famiglie purtroppo negligenti, o addirittura maltrattanti, che non riescono a prendersi cura dei minori – e che devono essere accolti in strutture residenziali o in accoglienza familiare. La vita di questi bambini è pesantemente gestita dagli adulti, non soltanto da insegnanti o genitori, ma anche da assistenti sociali, da giudici o da una serie di operatori.

Sono anche i bambini e le bambine di origine straniera, una quota comunque particolarmente rilevante nella nostra società,

Nella realtà dell'infanzia, ci sono dei gruppi sociali marginali, che hanno ancora minore possibilità di partecipare, di avere un ruolo da protagonisti nei vari ambiti.



che risultano avere cittadinanza straniera pur essendo nati in Italia, che magari frequentano scuole italiane e non presentano quindi nessun problema di tipo linguistico o di tipo culturale, ma hanno alle spalle una famiglia che vive invece problemi di integrazione. Oppure possono esserci quei bambini che hanno cittadinanza italiana ma che possiedono un bagaglio culturale, linguistico ed esperienziale di un altro paese: figli di coppie miste che ottengono la cittadinanza in quanto uno dei genitori è cittadino italiano, o bambini adottati tramite adozione internazionale (questi ultimi sono circa 2500-3000 ogni anno). Tutti questi bambini ci richiedono, come adulti e come educatori, una maggiore attenzione alle loro specificità. Soprattutto è importante che questi gruppi vengano ricordati, che se ne parli in contesti di analisi e di riflessione pedagogica: solo il venir nominati garantisce loro la possibilità che non vengano dimenticati, e le loro esigenze prese in considerazione.

SFIDE DI OGGI E PROVOCAZIONI



a cura di
Laura Gilli
Gruppo Abele
Torino

Laura Gilli

Nel 2007, insieme alla prima equipe di Torino, apre il primo centro di gestione dei conflitti, "Spazi d'Intesa", nel quartiere S. Salvario di Torino.

Attualmente coordina per l'Università della strada

del Gruppo Abele il settore relativo alla formazione nelle scuole, sui temi della gestione e mediazione dei conflitti e della rabbia, con studenti, insegnanti e genitori.



Sfide di oggi e provocazioni

a cura
di Laura Gilli



Quali sono le sfide educative di oggi? La prima grande sfida educativa forse oggi è proprio quella di essere educatori in un contesto sempre più complesso.

Siamo educatori in quanto genitori, in quanto insegnanti, operatori nel sociale, operatori nell'ambito dell'associazione. Essere educatori oggi significa essere un adulto che accompagna, e non che trascina, senza cadere nell'errore di assimilare alla propria identità chi viene educato. Sicuramente bambini e ragazzi non cercano adulti perfetti, ma piuttosto persone credibili e appassionate, persone non che dicano loro cosa fare ma che facciano assieme a loro; che sappiano guardarsi dentro, verificando la propria coerenza tra la teoria e la pratica, la propria credibilità in quanto testimoni.

Il nostro compito, degli educatori – oggi in modo particolare – è quello di saper mantenere un piede nel passato e uno nel presente, volgendo allo stesso tempo il proprio passo nel futu-

Bambini e ragazzi non cercano adulti perfetti, ma piuttosto persone credibili e appassionate, persone non che dicano loro cosa fare ma che facciano assieme a loro; che sappiano guardarsi dentro, verificando la propria coerenza tra la teoria e la pratica, la propria credibilità in quanto testimoni.



Dovremmo abituare i bambini a prendersi dei tempi lenti, essere capaci di restituire spazi e potere ai bambini, dar loro fiducia sapendo esaltare la loro capacità di pensare in proprio; riconsegnare ai bambini una parte di responsabilità, fornendo loro, se necessario, gli strumenti utili a gestirla.

ro: difendere la propria memoria storica avendo contemporaneamente la capacità di sintonizzarsi con le innovazioni offerte dall'ambiente; comprendere quali siano le trasformazioni di persone, bisogni e contesti e sintonizzarle con ciò che del passato va salvaguardato; avere la capacità di essere flessibili, attuando i cambiamenti necessari nel corso di un progetto senza che tali modifiche snaturino completamente quello che avevamo inizialmente ipotizzato.

Un educatore deve avere poi la capacità di condividere, di aprirsi all'apporto che altri possono offrire al proprio progetto per arricchirlo.

Deve avere la consapevolezza che ogni gesto formativo educante ha, pur nella sua semplicità, un'incidenza profonda su tutte quelle che sono le dimensioni che compongono un individuo che si sta formando. È perciò sicuramente necessario avere una particolare attenzione all'ascolto.

In un momento in cui la nostra vita ha tempi sempre più pressanti e veloci, dovrà, al contrario, aver cura di coltivare il tempo lento della pazienza e dell'attesa. Dovremmo, oggi più che mai, abituare i bambini a prendersi dei tempi lenti perché è grazie al tempo lento che potranno rielaborare quello che succede oppure fare emergere emozioni, esprimerle con naturalezza, imparare a dare loro un nome.

Dovremmo inoltre essere capaci di restituire spazi e potere ai bambini, dar loro fiducia sapendo esaltare la loro capacità di pensare in proprio. Dovremmo riconsegnare ai bambini una parte di responsabilità, fornendo loro, se necessario, gli strumenti utili a gestirla.

Ken Robinson, educatore e pedagogista, spiega cosa sia il pen-



siero divergente definendolo come la capacità di vedere molteplici risposte a una medesima domanda. La complessità del mondo di oggi ci suggerisce che non possiamo più fare affidamento alla logica dell'“oppure”, che dobbiamo sostituire con quella delle “e”: la “e”, in quanto congiunzione non esclude altre soluzioni ma apre, al contrario, ad una serie di apporti che in campo educativo possono entrare in gioco.

Un'altra grossa sfida è quella relativa al contesto tecnologico in cui viviamo. Da sempre sono intervenute nella storia nuove tecnologie: oggi abbiamo i diversi device, internet...; nel passato possiamo considerare l'avvento della stampa, l'evoluzione dei mezzi di comunicazione, la lavatrice, il frigorifero, per fare alcuni esempi, come alcuni dei mezzi tecnologici che hanno modificato in modo significativo la nostra vita.

Oggi forse abbiamo a che fare con tipi diversi di innovazioni tecnologiche, che vanno prese in considerazione perchè parte integrante della vita di ragazzi e bambini. Sicuramente l'avvento della Wi-Fi, nel 2007, ha rappresentato un grandissimo cambiamento: siamo sempre connessi, sempre in rete. Vivere oggi richiede, sia ai ragazzi che agli adulti, molto più impegno rispetto a una volta perchè tu esisti non solo nella dimensione del “qui ed ora” rappresentato dalla dimensione della presenza fisica, ma esisti contemporaneamente e parallelamente anche in un altro contesto, in un mondo virtuale. Per i cosiddetti “immigrati digitali”, i non “nativi” come può esserlo un adulto, questo ha comportato un cambiamento rispetto al modo di organizzare il pensiero, il modo di comunicare, di informarsi, di fare acquisti. Dovremmo imparare a gestire questo cambiamento in modo che possa essere non distruttivo, ma generativo, implementando

La complessità del mondo di oggi ci suggerisce che non possiamo più fare affidamento alla logica dell'“oppure”, che dobbiamo sostituire con quella delle “e”: la “e”, in quanto congiunzione non esclude altre soluzioni ma apre al contrario ad serie di apporti.



I ragazzi fanno delle nuove tecnologie un uso che potremmo definire strutturale, perché in quello spazio virtuale costruiscono, strutturano, un ulteriore pezzo della propria identità.

oppure sviluppando, in quanto educatori, le nostre competenze digitali. A modificare le nostre idee, spesso rigide, rispetto all'utilizzo della rete, dei nuovi device, possono aiutarci i ragazzi stessi. Noi adulti facciamo spesso un uso esclusivamente strumentale della rete; la utilizziamo cioè per lavorare o per curare ad esempio la nostra immagine professionale oppure per comunicare. I ragazzi invece la utilizzano non soltanto per giocare, quindi per divertirsi, ma per esprimere se stessi all'interno del gruppo dei pari, per rappresentare la propria identità, così come fanno attraverso la scelta di un certo tipo di linguaggio oppure attraverso l'uso del proprio del corpo, o scegliendo il proprio modo di vestirsi. I ragazzi, cioè, fanno delle nuove tecnologie un uso che potremmo definire strutturale, perché in quello spazio virtuale – in cui loro vivono e crescono, si emozionano, parlano e condividono aspetti della propria vita – costruiscono, strutturano, un ulteriore pezzo della propria identità: l'identità digitale, che deve essere considerata come un vero e proprio prolungamento del sé.

Quindi la grande sfida di oggi è proprio considerare lo spazio virtuale come un ambiente reale di crescita. Mentre per i ragazzi diventerà una dimensione sempre più importante, per noi adulti invece è ancora oggi uno spazio estraneo, verso cui proviamo diffidenza. Dovremmo imparare a starci, a viverci dentro senza contemporaneamente rinunciare a costruire una proposta educativa che offra contesti diversificati in cui farei cose diverse, fare concretamente, costruire esperienze insieme agli altri.

Non rinunciamo inoltre ad offrire ai bambini tempi e spazi destrutturati, non organizzati da noi adulti. Questi sono gli spazi e i tempi in cui realmente si possono sperimentare nelle relazioni,



con gli adulti, ma soprattutto tra pari, litigando magari.

In un periodo di relativa povertà (in Italia dal 2008 al 2015 i tassi di povertà sono raddoppiati) un'altra sfida educativa importante è quella della sobrietà. Il mercato entra pesantemente nella vita dei bambini, individuati dalle strategie di marketing come soggetti prioritari a cui rivolgersi. Infatti, per quanto possa essere povera, una famiglia cerca sempre di non incidere sui consumi dei figli, offrendo loro anche ciò che va oltre il necessario. In un momento in cui i messaggi che riceviamo ci spingono continuamente ad avere sempre tutto, immediatamente disponibile e aggiornato, dovremmo invece mettere in discussione il nostro benessere, riflettendo su come poter attuare un decesso felice e chiedersi, in quanto educatori, come poter proteggere i bambini dall'invasione delle logiche del mercato e offrire loro ragionamenti e modelli diversi. La proposta educativa dello scautismo sta già andando in questa direzione.

Per finire dobbiamo chiederci come educatori che tipo di speranze prospettare ai bambini per il loro futuro. La fascia di età con la quale operiamo è probabilmente nata e cresciuta in un periodo di crisi. Come possiamo lavorare con i bambini mantenendo e trasmettendo loro una prospettiva di speranza, anche in un momento storico grigio, difficile, improntato sulla precarietà?

La risposta forse può stare in questa citazione: "La speranza è l'attenzione della vita che si fa progetto. Ogni persona spera, non potrebbe fare altrimenti perché ogni esistenza è iscritta nel registro del possibile. Ma quando speriamo solo per noi stessi, per i nostri interessi, per il nostro successo ecco che essa smette di infonderci forza per diventare al massimo un fragile rifugio delle nostre paure, una superstizione alla quale aggrapparci per

La grande sfida di oggi è proprio considerare lo spazio virtuale come un ambiente *reale* di crescita. Dovremmo imparare a starci, a viverci dentro senza contemporaneamente rinunciare a costruire una proposta educativa che offra contesti diversificati in cui fare cose diverse, fare concretamente, costruire esperienze insieme agli altri.



Educare è apprendere, non insegnare, perché sono gli altri a dirci chi siamo. È nella vita di relazione che impariamo a conoscerci, a cogliere la nostra qualità e i limiti, ad esplorare le nostre contraddizioni e a venire a capo delle nostre inquietudini.

confidare nella benevolenza del destino.

“La vera speranza, stretta parente del realismo, è invece quella che risveglia il desiderio di capire, di reagire, di rialzare la testa. La speranza ha bisogno di educazione e di cultura. Educare è apprendere, non insegnare, perché sono gli altri a dirci chi siamo. È nella vita di relazione che impariamo a conoscerci, a cogliere la nostra qualità e i limiti, ad esplorare le nostre contraddizioni e a venire a capo delle nostre inquietudini.

La cultura è coscienza di sé che diventa etica, modo di essere, costruzione di una vita in cui potersi riconoscere, una vita che ci assomiglia e non presa in prestito ma vita che fa fare scelte e dare un senso alla propria libertà”.

I BAMBINI E LA CORPOREITÀ



WORKSHOP animato da
Roberta Giommi
psicologa e psicoterapeuta,
direttrice IRF Istituto ricerca
e formazione

Roberta Giommi

Psicologa e psicoterapeuta,
dirige l'Istituto Internazionale
di Sessuologia di Firenze.

È presidente della Federazione
Italiana di Sessuologia
Scientifica.

Affianca all'attività clinica
l'insegnamento e la formazione,

oltre alla partecipazione a
Congressi in ambito nazionale e
internazionale.

È autrice di numerosi testi e
articoli pubblicati su riviste
scientifiche accreditate.

Collabora con importanti testate
nazionali.



I bambini e la corporeità

a cura
di **Roberta Giommi**



Quella degli undici - quattordici anni è una fascia di età oggi molto importante, che corrisponde a un periodo in cui succedono molte cose che preoccupano tantissimo. Alcune ricerche mostrano, infatti, come già a undici anni i bambini fanno

sexting, grooming, chattano, guardano la pornografia.

La fascia d'età che inizia in terza elementare ed arriva a coinvolgere anche la prima media inferiore è il periodo in cui il corpo cambia e, quando si ha che fare con i bambini e le bambine che sono diventati magari ragazzi e ragazze in modo anche un po' precoce, può essere importante avere attivato dei percorsi precedenti. Proprio per questo motivo l'Organizzazione Mondiale della Sanità inizia la sua riflessione con bambini che hanno due anni, cioè comincia a predisporre l'educazione sessuale fin da quell'età: li educa alla relazione con il proprio corpo, con se stessi e con gli altri.



C'è una differenza tra il corpo maschile e quello femminile: lo sviluppo del corpo femminile procede per rottura, mentre quello maschile per continuità.

Una tematica sulla quale gli adulti dovrebbero riflettere è la capacità di guardare il corpo dei bambini e delle bambine, partendo da un'idea di fondo importante: c'è una differenza tra il corpo maschile e quello femminile.

Lo sviluppo del corpo femminile infatti procede per rottura, ed è necessario accompagnare la crescita delle bambine sapendo che loro dovranno convivere con questo durante tutto il corso della loro vita, che per loro sarà sempre necessario ricucire psiche e corpo: la prima volta che si realizza per loro un atto sessuale, ad esempio, avviene per il corpo femminile una rottura, quella dell'imene.

Spesso oggi il corpo *dentro* non viene consegnato ai bambini in modo da renderli padroni di esso, viene più facilmente consegnato il corpo *fuori*.

Ad esempio la mestruazione non sarà uguale all'eiaculazione: sarà provocata da meccanismi diversi, però sarà un segnale di fertilità ed è qualcosa con cui bisogna entrare in contatto, perché racconta il corpo dentro, un corpo che ha una sua saggezza. In questo senso, ad esempio, potrebbe essere importante preparare le bambine all'idea che la mestruazione non è una cosa così catastrofica nella fascia d'età che riguarda i nove - undici anni, perché gli sviluppi possono essere oggi anche molto più precoci. Quindi che si potrebbero avere più facilmente mestruazioni nella fascia della quinta elementare, che ci sarà la gravidanza da vivere se possibile, il parto e poi anche la fine della fertilità. Le mestruazioni sono un fatto biologico, naturale, che raccontano che il corpo di una bambina, e in parallelo quello di un bambino, si stanno preparando a diventare grandi. Non bisogna provare vergogna o disgusto, perché questi sentimenti sono



gli unici in grado di produrre una patologia. Nel momento in cui le bambine crescono sarebbe importante trasmettere il fatto che ricamare tra psiche e corpo, creare armonia tra questi due elementi, un'armonia che però ha un continuo sbilanciamento, è qualcosa che permette di avere una sapienza.

Lo sviluppo maschile invece avviene per continuità, nel senso che il corpo, quello fuori, è più o meno sempre lo stesso, con un aumento che permette di essere rassicurati delle dimensioni o delle forme o dell'altro. I maschi però affrontano oggi una fragilità che va in qualche modo protetta. L'impegno non è solo degli educatori, ma anche dei padri e delle madri e viene chiesto per i maschi un impegno dei padri, perché devono essere in prima linea nel dare un segnale. In realtà, per attivare questo, bisognerebbe già essere in possesso di un dialogo. La consegna è una responsabilità: la possibilità di porgere un contenuto, assumendosene la responsabilità, perché ci sono cose di cui si deve poter parlare.

Quando si parla del corpo e dello sviluppo, generalmente i bambini molto piccoli fanno delle domande spontanee, immediate. Via via che diventano più grandi, le loro domande sono più facilmente funzionali. Hanno bisogno di capire come funzionano, cosa succede e quindi è necessario avere anche la pazienza e il coraggio di rispondere. Il suggerimento per gli adulti è quello di indossare il cartello luminoso del "non avere paura" quando vengono fatte delle domande. Se gli adulti si presentano ai bambini come persone a cui si possono fare domande, le domande dei bambini saranno tante. Se si darà il segnale che le domande non si possono fare ciò che vogliono sapere lo conosceranno da grandi, e verrà chiesto a qualcun altro.



Se gli adulti si presentano ai bambini come persone a cui si possono fare domande, le domande saranno tante. Se si darà il segnale che le domande non si possono fare ciò che vogliono sapere lo sapranno da grandi, e verrà chiesto a qualcun altro.



Nel corso dell'esperienza del Ministero per la realizzazione delle Linee di Contrasto all'Abuso, si è notato come i bambini hanno un'intuizione che permette loro di sapere quali sono i gesti giusti e quelli sbagliati. Non è vero che i bambini non capiscono niente, anche a tre, quattro, sei anni: se i gesti non sono giusti lo sanno. Quindi bisogna ascoltarli e proteggerli, senza pensare che facciano le bizze, perché se dicono che c'è un motivo per cui non vogliono stare col nonno, lo zio, il cugino, forse varrebbe la pena fidarsi di loro. Un'altra tematica importante è quella che lega corporeità e sensorialità.

Bisogna cominciare presto ad affrontare i temi del corpo amato, dell'autostima, della possibilità di avere una competenza sensoriale, del sapere cosa piace e cosa non piace, perché sono argomenti legati alle curiosità dei bambini, che cominciano fin dalla scuola materna.

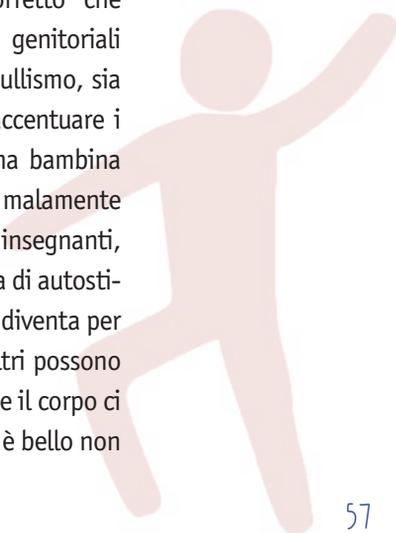
La programmazione neuro linguistica è una cosa bella con cui lavorare, insegna che ognuno ha un gusto e un senso prevalente per scoprire ed entrare nelle relazioni, e la cosa bella sarebbe riempire tutte le caselline, sapere utilizzare tutti i sensi che ci permettono di entrare in relazione con gli altri. L'idea di "annusare" l'inverno, guardare un paesaggio che consola, sono percorsi importanti, da riconsegnare ai bambini per farli diventare padroni di ciò: colmare la deprivazione sensoriale potrebbe predire un futuro meno preoccupante. I bambini lo chiedono perché hanno più corpo degli adulti, hanno più pancia, più intuizioni, più sensazioni e se fossero riparati, resi coscienti, padroni



di ciò, su queste cose potrebbero ricevere meno ferite e meno divieti: meglio non riparati ma protetti, perché il contatto potrebbe diventare qualcosa che li mette poi in difficoltà.

Un altro discorso da affrontare sono le emozioni e i sentimenti: i bambini hanno emozioni più pulsionali rispetto ai grandi e quello che si chiede loro è di pensare ciò che sentono e provano. Oggi si assiste sempre più ad una femminilizzazione delle bambine che diventa quasi adultità: le bambine tendono a vestire in un certo modo, imitando l'aspetto di una donna, e questo potrebbe metterle in relazione tra loro in una situazione competitiva che generalmente dovrebbe essere meno presente nella dimensione infantile.

La questione vale al femminile come al maschile: il fatto che i genitori pensino che il proprio figlio o la propria figlia non sia all'altezza, cioè non accettato o gradito nel gruppo dei pari, è una cosa che deve mettere in allerta. L'inizio delle diete pericolose degli adolescenti nasce proprio dalle madri, che si preoccupano della linea, perché c'è un "socialmente corretto" che incombe e a cui ci dobbiamo adeguare. I segnali genitoriali vengono poi rinforzati dall'esterno: ad esempio il bullismo, sia quello fisico sia quello virtuale, non fa altro che accentuare i difetti in maniera aggressiva. Se un bambino e una bambina stanno nel loro corpo malamente e sono rinforzati malamente dal gruppo dei pari, dalla famiglia d'origine, dagli insegnanti, viene regalata loro una insufficienza e una mancanza di autostima che riguarda il corpo relazionale. Perché il corpo diventa per loro ciò che sono costretti a mostrare e su cui gli altri possono fare delle dichiarazioni. Bisogna far capire invece che il corpo ci è stato regalato, è un dono, e se esteticamente non è bello non





è una disgrazia, perché porta con sé risorse e talenti sempre, che vanno scoperti, compresi, capiti.

Oggi il mondo è più complesso di un tempo. Non è peggiore o migliore, è più complesso. La spinta all'omologazione è più forte, perché c'è molto bisogno del consenso sociale. Facendo un'indagine sul bullismo, si è notato che per esempio il 41% dei ragazzi intervistati era contrario al bullismo, ma nessuno di quel 41% è intervenuto contro un atto di bullismo quando si è verificato. Vuol dire che, nonostante si abbia un'opinione contraria, di fatto non ci si muove, perché si ha paura di non avere consenso. Le beffe sul corpo, l'aggressività sul piano della bellezza o della competenza sessuale, sono tutti elementi che devono spingere il mondo adulto a capire che c'è bisogno di affiancare i ragazzi in questa fase della crescita e assumersi questo impegno.

Se stiamo vicino ai bambini, ai ragazzi, facendo capire loro che di fronte alle loro domande troveranno un adulto che spiega, che fa capire loro che ci sono cose che si possono chiedere e sapere, questo permetterà loro, maschi e femmine, di vivere con serenità la loro sessualità.

Se stiamo vicino ai bambini, ai ragazzi, facendo capire loro che di fronte alle loro domande troveranno un adulto che spiega, che fa capire loro che ci sono cose che si possono chiedere e sapere, questo permetterà loro, maschi e femmine, di vivere con serenità la loro sessualità. In Italia non esiste ancora una legge sull'educazione sessuale, per questo l'Organizzazione Mondiale per la Sanità ha chiesto al sistema italiano di prendere iniziative su questo argomento, perché è necessario fare prevenzione e cura. Si pensa che i bambini siano angeli con le ali, ma i bambini in realtà si confrontano con realtà che gli adulti non controllano. Se una persona vive con un corpo che non gli è stato consegnato, che non conosce e di cui non è padrone, è debole verso gli altri e magari, siccome ha paura di non essere accettata, prende delle decisioni senza serenità. Le ragazze che fanno sesso a



tredici anni sono quasi tutte ragazzine che non si sentono serene, che non si piacciono e che hanno scoperto che attraverso il sesso ottengono attenzione. Spesso e volentieri nessuno ha parlato con loro di argomenti legati alla corporeità e quindi non hanno sviluppato alcuna forma di protezione. La consapevolezza è un obiettivo importante rispetto alla protezione. Dobbiamo porre attenzione alla sessualità femminile: al maschile è più facile, l'eccitazione si mostra, ma bisogna in qualche modo che anche la donna senta e che quindi la bambina e l'adolescente impari a raccontare il proprio corpo.

I genitori prima di tutto, ma in generale tutti gli adulti educatori, devono assumersi la responsabilità di aprire la stanza della conversazione, di un luogo cioè dove grandi e piccoli costruiscono insieme competenze affettive, vengono sciolti dubbi, si apre un dialogo profondo che poi fa compiere scelte serene. In realtà c'è una tendenza da parte di tutti di pensare che "affettivo è semplice, sessuale è complicato", ma i dolori importanti sono tutti sul piano dei sentimenti. Un territorio che non è tutto rose e fiori, ma che contiene molti elementi su cui riflettere insieme ai ragazzi e alle ragazze, ai bambini e alle bambine, è proprio quello dell'amore, i sentimenti, l'affettività, la scelta, gli innamoramenti.

A volte nell'Istituto di sessuologia di Firenze, durante la raccolta del genogramma trigerazionale, cioè la storia della famiglia dai nonni in poi, e del genogramma sessuale, cioè quali sono le notizie o le ferite o le fatiche che i ragazzi che passano per la clinica hanno avuto in famiglia rispetto ad essere un maschio, una femmina, ad avere un corpo, è capitato di chiedere ai ragazzi come gli sarebbe piaciuto che fosse andata, e tutti hanno

Tutti gli adulti educatori devono assumersi la responsabilità di aprire la stanza della conversazione, di un luogo cioè dove grandi e piccoli costruiscono insieme competenze affettive, vengono sciolti dubbi, si apre un dialogo profondo che poi fa compiere scelte serene.



risposto che avrebbero voluto avere più informazioni prima di diventare grandi, perché hanno imparato da soli ed è costata loro tanta fatica. E le ragazze spesso danno la stessa risposta. È veramente triste non avere nessuno che accompagni i bambini, i ragazzi, in questo processo di crescita, che li affianca mentre il loro corpo si sta sviluppando. La fascia di età dei bambini della Branca L/C è oggi al centro della scena, con tutti i punti di domanda che il mondo adulto può porsi. È bello quindi sapere, pensare, che ci sono relazioni in cui i bambini potrebbero confidarsi con degli adulti e potrebbero anche avere qualcuno che li ascolta con affetto, con simpatia; soprattutto tenendo presente che oggi le ragazze tendono anche ad assumere un ruolo aggressivo, che nel momento in cui un maschio le rifiuta, lo trattano a pesci in faccia: c'è quasi una maschilizzazione del femminile.

Bisogna poi tenere presente che il momento in cui avviene il cambiamento del corpo potrebbe essere diverso da bambino a bambino, potrebbe accadere per alcuni e per altri non ancora, e questo può modificare le relazioni tra i bambini e tra le bambine. Ad esempio un bambino potrebbe già essere sviluppato e avere la voce che gli sta cambiando e l'altro no, oppure una bambina potrebbe già avere le mestruazioni e un'altra no. In tanti casi l'arrivo delle prime mestruazioni comporta anche l'aumento del seno, e alcune bambine in quinta elementare si sentono a disagio, perché vengono corteggiate e non vogliono, e magari si nascondono, oppure al contrario esibiscono il proprio corpo perché in realtà con questo hanno una forma di potere. Il corpo sessuato va proprio consegnato ai bambini.

Per consegnare ai bambini una corporeità più consapevole si

La fascia di età dei bambini della Branca L/C è oggi al centro della scena, con tutti i punti di domanda che il mondo adulto può porsi. È bello quindi sapere, pensare, che ci sono relazioni in cui i bambini potrebbero confidarsi con degli adulti e potrebbero anche avere qualcuno che li ascolta con affetto, con simpatia.



può giocare con loro: questo può voler dire disegnare il corpo con le parti interne, decidere cosa piace o non piace, dire che cosa è femminile e che cosa maschile, raccontare quali sono le preoccupazioni per il corpo che cambia. Non si fa mai educazione alla sessualità e all'affettività solo passando contenuti. Si possono adoperare delle attivazioni, degli stimoli visivi, oppure possono essere delle immagini selezionate e suggestive, o dei piccoli spezzoni di film che affrontano un tema particolare. I film interi invece devono essere trattati con più morbidezza, perché possono esserci delle associazioni emotive che non sempre si controllano. I bambini, ad esempio, si divertono molto quando gli si fa portare le foto di quando erano piccoli, e gli si chiede di osservare e raccontare come sono diventati diversi, cosa è cambiato del loro corpo dall'esterno, cosa fanno di ciò che cambia anche all'interno; i bambini hanno già scoperto da quali sensazioni sono più interessati, quali parole associano alla parola amore, affetto. Sono argomenti con cui si può giocare, e poi chiudere il cerchio anche facendo delle domande, dando a tutti la possibilità di aver raccontato come stanno. Il fatto che i gruppi di ragazzi più grandi parlino anche di cosa pensano dell'affettività è perché il sentimento è una cosa molto complicata. I sentimenti che a loro interessano sono la passione, la rabbia, il tradimento, l'invidia, sono i sentimenti gravi. Alcuni argomenti si dovrebbero trattare con tutti, indipendentemente dall'età, dai tre - sei anni in avanti: si parte dal come si è nati maschio e femmina, quali sono i ruoli e i comportamenti, cosa sono il corpo sensoriale, il gioco, l'amicizia, l'amore, il corpo dentro, il corpo sessuato. Con il tempo, con gli anni, man mano che crescono, si dovrebbero trattare quegli argomenti che ri-





guardano il funzionamento del corpo e quindi cosa si deve sapere davvero del corpo dentro.

Quando si decide di affrontare questi temi, bisogna fare attenzione al livello di esposizione che si richiede al bambino, perché un conto è il dialogo individuale, un altro è il dialogo comunitario. Quando la condivisione, il confronto avviene in gruppo, non bisogna far uscire le testimonianze, perché il gruppo potrebbe non essere sufficientemente maturo per accoglierle. Inoltre gli incontri di gruppo non hanno una continuità temporale e ogni volta che si apre un argomento, poi bisogna anche chiuderlo, perché non si può andar via lasciando una persona in balia degli altri, con tutta l'ironia di cui oggi dispongono le persone. Se viene fatta una confidenza, bisogna poi assumersi una responsabilità, perché le confidenze sono una grande responsabilità.

Nei giochi e negli esercizi che si fanno con i gruppi si adoperano più codici: si fa molto lavoro anonimo, però si danno restituzioni collettive. Anche i momenti di confidenzialità e di lavoro di gruppo fatto con persone dello stesso sesso, che poi si rimescolano e si rimettono in gioco, possono essere importanti, perché ci può essere una serenità di fondo nel raccontare alcune cose che aiuta chi si espone. Ci sono delle situazioni in cui la prudenza è utile.

Avere momenti in cui si è insieme, maschi e femmine, è importante, perché ci possono essere ragazzi e ragazze che con più serenità o meno serenità mostrano un orientamento omosessuale. Nell'adolescenza è abbastanza facile che le esperienze possano avvenire in tanti modi diversi, più per vicinanza che per scelta. Se dormono tutti i maschi insieme o tutte le femmine insieme, ci sono ugualmente delle tensioni e delle inquietudini sessuali,

Bisogna fare attenzione al livello di esposizione che si richiede al bambino, perché un conto è il dialogo individuale, un altro è il dialogo comunitario.



come quando si dorme misti. Bisogna privilegiare la persona che ha difficoltà e privilegiare il fatto che non ci sia troppa esposizione. È importante anche l'alternanza, che ci siano momenti in cui i maschi e le femmine stanno divisi per genere, per avere momenti di maggiore confidenzialità, per raccontarsi delle cose, per farlo con più disinvoltura.

Ma è anche giusto avere momenti in cui maschi e femmine stanno insieme e lavorano insieme. Sono momenti molto importanti anche per il confronto, che può sfociare nel litigio, ma in realtà avviene perché devono imparare a capirsi.

Si può lavorare con la tecnica della mediazione di genere, una tecnica che viene dalla mediazione dei conflitti, e che si applica quando in un gruppo ci sono tensioni tra maschi e femmine rispetto al toccarsi e alle parole. La tecnica consiste nel raccontare perché una cosa sia offensiva o no, spiegando perché è venuto in mente di fare un determinato gesto, raccontandolo e rendendolo più esperienziale, cercando di costruire un ponte comunicativo. Bisogna imparare a lavorare su tanti contenitori diversi, perché permettono di raggiungere tutti o di fare delle operazioni giuste all'interno del confronto, perché a volte nella confidenzialità più libera si possono rivedere le informazioni conosciute, si possono darne di nuove; alcune informazioni è bene darle sia ai maschi sia alle femmine.

Se si cominciasse ad affrontare il discorso sulla sessualità e sulla corporeità già alle elementari, i bambini e i ragazzi potrebbero non dedicarsi a esperimenti, sessualmente parlando, già tra i tredici e i sedici anni: i ragazzi e le ragazze generalmente dicono che per loro l'età della prima volta sono i quindici anni! È necessario assumersi in qualche modo il compito di far compren-

È importante che ci siano momenti in cui i maschi e le femmine stanno divisi per genere e momenti in cui maschi e femmine stanno insieme e lavorano insieme.



Ognuno di noi ha intorno a sé un cerchio che protegge la propria parte più intima, dentro il quale non entra nessuno e l'avvicinamento è consentito solo alle persone che se lo meritano.

dere l'importanza della *prudenza*, perché imparare a difendere i propri sentimenti non è una debolezza. Ognuno di noi ha infatti intorno a sé un cerchio che protegge la propria parte più intima, dove potremmo dire che è scritto il proprio nome, dentro il quale non entra nessuno e l'avvicinamento è consentito solo alle persone che se lo meritano. La parte forte di noi, che controlla chi far avvicinare e chi tenere a distanza, o cacciare lontano da noi, può essere chiamata "il guerriero interiore". Il guerriero interiore permette di riconoscere che ciascuno possiede una propria forza, necessaria per custodire quanto di prezioso rappresentano i sentimenti: ma tale forza va costruita. Se qualcuno di noi non ce l'ha, è perché nessuno gli ha consegnato il corpo, permettendogli di costruire la sua autostima, di conoscere le proprie emozioni, di elaborare le proprie ferite. Se uno lascia ad un altro una ferita, dal punto di vista sentimentale, questa ferita non può essere inguaribile, non può rimanere sempre aperta, in un certo momento deve diventare una cicatrice: una ferita che ha memoria, che ricorda, ma che è chiusa.

Un'altra cosa di cui si deve parlare in modo approfondito con i ragazzi è la differenza tra il corpo esposto e il corpo segreto, perché riguarda la propria intimità. Il corpo è segreto, è personale, si mostra e si fa entrare in contatto con altri quando si desidera, costruisce intimità; invece il corpo esposto è un corpo su cui non si ha potere, e quando lo si è esposto potrebbero succedere anche cose che fanno male. I profili Facebook, da questo punto di vista, possono rappresentare un'esposizione importante. L'intimità fisica che si costruisce con una persona ti fa pensare di poter avere con lei un contatto, che può essere un abbraccio, un bacio profondo, la sessualità, l'amore, vuol



dire essere tenuti tra le braccia, e sapere che qualcuno ci vuole bene e ci abbraccia se ne abbiamo bisogno. Altra cosa invece è l'intimità emotiva, che ti permette di costruire e scambiarti confidenze. Se si possiede una propria intimità, si ha il diritto di giocare e di ridere, ma siamo consapevoli e si fa comprendere agli altri che tale intimità viene condivisa solo con chi si vuole: non si può sempre essere esposti.

Galimberti, che è un filosofo, ha scritto un libro sul nichilismo dei ragazzi di oggi, che riporta delle cose molto belle sull'importanza di avere la possibilità della riservatezza e del diritto ad un'intimità che non può essere con tutti.

Oggi si ha bisogno di intelligenze che forse prima non erano necessarie: l'intelligenza sintetica che permette di buttare via un sacco di informazioni e tenere solo l'essenziale, e l'intelligenza etica che permette di capire che siamo tutti uguali e aiuta a portare rispetto agli altri. Queste due intelligenze dovrebbero essere vissute nello stare con i ragazzi e con le ragazze. Si può essere riservati, ma questo non ha nulla a che vedere col non rispondere.

Esistono delle regole d'oro nella relazione con i ragazzi: costruire la fiducia, confrontare i punti di vista, le proprietà del corpo, il chiedere il permesso, la comprensione delle parole, perché oggi si usano molto le faccine, le emoticon, ma queste non sono emozioni vere. Ci sono persone che non sono capaci di leggere le emozioni: non sono autistiche, non sono bambini o adolescenti con problemi, però non sanno leggere le emozioni. A volte non le capiscono dalle espressioni del volto, quindi nel momento in cui si confrontano potrebbero non essere competenti sull'aggressività, sull'ironia, sulla presa in giro, o potreb-

Differenza tra il corpo esposto e il corpo segreto.

Oggi si ha bisogno di intelligenze che forse prima non erano necessarie: l'intelligenza sintetica e l'intelligenza etica.



bero non potersi permettere di riconoscerle, perché non sanno come reagire. È su questo punto che il guerriero interiore viene molto in aiuto.

Bisogna sapere che il cognitivo fa conoscere le cose, ma l'intuizione ne fa conoscere altre.

È necessario stare attenti perché i ragazzi potrebbero, nonostante tutto, essere sommersi dalle emozioni e dai sentimenti, non tutti buoni, non tutti giusti, e avere poca capacità di controllo o di riconoscimento. Bisogna sapere che il cognitivo fa conoscere le cose, ma l'intuizione ne fa conoscere altre. La psiche ha una grossa competenza nel fornire informazioni che non sempre si colgono, altrimenti non si sognerebbe. Quando si sogna, si imparano cose che la vita non ha fatto vedere, perché la psiche è saggia, vede cose che non si vedono. Aiutare i bambini e le bambine vuol dire insegnare loro a dire come ci si sente, non soltanto come si vede e come si ragiona razionalmente. Vuol dire insegnare a capire cos'è che la pancia racconta, quando dire "qui c'è qualcosa che non funziona". Perché oggi si fanno cose, si vivono esperienze che prima non si vivevano, e i sentimenti ci dicono se c'è un rischio, un pericolo, se c'è qualcosa che non va, per questo bisogna imparare a sentire anche con la pancia.

Aiutare i bambini e le bambine vuol dire insegnare loro a dire come ci si sente, non soltanto come si vede e come si ragiona razionalmente. Vuol dire insegnare a capire cos'è che la pancia racconta, quando dire "qui c'è qualcosa che non funziona".

Questo è un lavoro da fare con la corporeità, che va consegnata, soprattutto nelle fasi in cui sul corpo o sulle parole si gioca. Se si impara a riconoscere le parole e i gesti aggressivi, poi si può passare al discorso sul diritto di scelta, il diritto di difesa. Il diritto di scelta o il diritto di difesa va insegnato fra gli otto e gli undici anni, perché o lo si fa in quell'arco di tempo, o sarà molto duro farlo dopo, quando c'è una grossa spinta all'omologazione per quanto riguarda l'andare avanti e l'essere disponibile alla trasgressione. Su questo argomento si possono dare delle preziose informazioni ai bambini: diritto di scelta, diritto di difesa,



chiedere il permesso sono tra le regole d'oro e gli obiettivi del nostro lavoro con i bambini e i ragazzi.

L'altro discorso da affrontare è la disobbedienza ragionevole, una coppia di parole che sembrano in contraddizione tra loro, ma che sono adatte ad indicare la fase dell'adolescenza legata proprio alla disobbedienza, che non può solamente essere un andare contro i genitori, gli adulti di riferimento. La disobbedienza ragionevole è il diritto ad allargare il sapere del proprio gruppo, della famiglia, attraverso il non essere d'accordo, ma nello stesso tempo è il diritto ad aprire un ponte comunicativo, a costruire un nuovo dialogo. La conversazione è qualcosa che permette di non diventare uguali, perché questo potrebbe essere molto pericoloso. Si può attraversare la vita pensando che si ha il diritto di essere unici e irripetibili. Sapere che l'impronta dei miei piedi sulla sabbia non sarà mai uguale all'impronta di nessun altro, ma sarà diversa da quella di ogni altro, questo vuol dire essere unici e irripetibili. Consegnare questa saggezza ai bambini e alle bambine è importante, perché vuol dire che anche se non si è omologati non muore nessuno.

Una cosa che si può fare con i bambini di dieci/undici anni è elencare tutte le parti del corpo, perché si passa dal discorso "come stai col corpo" a quello "cosa il corpo regala". Ci sono delle situazioni in cui il corpo regala doni, e questi sono le sensazioni e si vivono nella relazione con gli altri, quindi è importante educare a capire quanto nella relazione con gli altri ci si sente accolti e capaci di accogliere, e quanto si è capaci di esprimersi anche con garbo e gentilezza. Bisogna coltivare l'idea che emozioni, affettività, sentimentalità, corporeità devono vivere, ma non nell'accezione che si può fare tutto e il contrario

La disobbedienza ragionevole è il diritto ad allargare il sapere del proprio gruppo, della famiglia, attraverso il non essere d'accordo, ma nello stesso tempo è il diritto ad aprire un ponte comunicativo, a costruire un nuovo dialogo.



di tutto. Si vive all'interno di una dimensione in cui ci sono tante culture diverse, con tanti colori diversi, tanti modi diversi di pensare al mondo, per questo bisogna sempre stare attenti quando si ha a che fare con le emozioni, il chiacchierare insieme, lo stare in cerchio, il raccontare le parole giuste, il disegnare, l'abbracciarsi, e per questo sono necessari molto garbo e molta gentilezza.

Quando si sentono dei racconti o dei riferimenti espliciti si può cogliere l'occasione per fare traduzione del linguaggio. È importante che gli adulti entrino in relazione con i bambini in queste situazioni, perché è una prova di coraggio: a volte fanno delle domande proprio per creare una reazione. C'è spesso questa tentazione da parte dell'adulto a passare oltre, una tentazione che più facilmente si lega a persone che potrebbero avere delle fragilità in altri territori. È importante però che si adoperi un altro gergo, e la cosa più importante in assoluto è non nuocere, non fare mai una cosa che potrebbe far male a qualcuno. L'obiettivo non è né essere grandiosi, né far tutto. Il primo obiettivo è non nuocere, non lasciare qualcosa di cui non ci si può prendere cura.

Se si affronta il tema del come ascoltare il proprio corpo che racconta delle cose, si educherà al fatto che si ha sempre la possibilità di scegliere: prima si ascolta il corpo, che racconta delle cose, e poi si può vedere che cosa farne di ciò che dice.

Se si affronta il tema del come ascoltare il proprio corpo che racconta delle cose, si educherà al fatto che si ha sempre la possibilità di scegliere: prima si ascolta il corpo, che racconta delle cose, e poi si può vedere che cosa farne di ciò che dice. Il fatto che ci sia un silenzio assoluto è qualcosa che deve far pensare e riflettere sul fatto che al femminile o la madre non ha consegnato il corpo, o nessuno ha consegnato le informazioni, o non si ha la confidenzialità necessaria. Se si parla del proprio corpo o si parla di cosa sta succedendo e c'è qualcuno che ascolta,



più facilmente si avrà la possibilità di cucire affettività e sessualità. La libertà esiste solo se si conosce e se, nel momento in cui si ha un dubbio, qualcuno si pone di fronte o accanto a noi. Chi va in giro senza il corpo desta preoccupazioni, perché vuol dire che lo ha abbandonato da qualche parte e non lo sa portare, ma anche chi va in giro mostrandolo troppo, vuol dire che non lo sa portare.

È un po' questo il lavoro degli educatori, che parte proprio dal mettere il corpo al centro della scena.

I BAMBINI E LA FEDE

La mia prima Bibbia in immagini

2. Nuovo Testamento: la vita di Gesù

Illustrazioni di Loretta Gagli
Testi di Francesco Scavone e Daniela Marziani



WORKSHOP animato da

Mons. Valentino Bulgarelli

Diocesi di Bologna

Mons. Valentino Bulgarelli

Nato a Bentivoglio (BO) nel 1968, presbitero della Chiesa di Bologna dal 1993, ha compiuto i suoi studi presso lo STAB dove ha conseguito la Licenza in Teologia e si è perfezionato conseguendo il Dottorato in Teologia biblica presso la Pontificia Università San Tommaso d'Aquino in Roma. Attualmente è direttore dell'Ufficio Catechistico

regionale dell'Emilia-Romagna. È membro della Consulta dell'Ufficio Catechistico Nazionale e dirige l'Ufficio Catechistico della Diocesi di Bologna, in cui ricopre anche altri importanti incarichi nei settori dell'evangelizzazione e della cultura. Da settembre 2016 è stato nominato Preside della facoltà Teologica dell'Emilia-Romagna.



I bambini e la fede

a cura
di **Mons. Valentino Bulgarelli**



Quando si parla di un argomento come i bambini e la fede, non si possono dare delle semplici informazioni, non si è in grado di dire: “si fa così”, perché i bambini, gli adolescenti, i giovani, gli adulti che incontriamo non sono codici a barre, ma persone originali. Curare e custodire l’originalità di ogni singola persona è la prima attenzione che dobbiamo avere, per cui bisogna diffidare di chi dà delle ricette facili su un argomento delicato come questo.

Se ciascuno pensa alla propria esperienza, non saprebbe dire quando ha maturato un’idea della fede o un’idea di Dio; forse per qualcuno quell’idea è ancora in divenire. Bisogna dunque evitare la tentazione di pretendere dai bambini cose che neppure gli adulti sono in grado di capire.

Partendo dalla visione del filmato “Dio” del 2007, estrapolato dalla trasmissione televisiva *Non è mai troppo presto* di Silvia



Pizzetti, si possono fare alcune considerazioni interessanti.

La percezione che si ha, ascoltando le risposte dei bambini intervistati su Dio, è che nelle loro teste ci sia una gran confusione, per cui anche la proposta alla quale si chiede loro di aderire non è per loro chiara. La riflessione che ne nasce porta a fare delle considerazioni.

Non è scontato che l'impostazione che finora è stata data all'educazione alla fede per i bambini funzioni. Il sistema, all'interno del quale anche l'AGESCI si inserisce e in cui crea percorsi, va rivisto e ripensato, tenendo conto dei destinatari, dei bambini di oggi. Partiamo dal presupposto che ogni persona è capace di Dio, ogni persona ha in sé il desiderio di Dio. Questo per ogni educatore deve essere un punto di partenza, l'incipit che permette di approcciare la questione non semplicemente pensando a un "indottrinamento", ma ad un percorso che rispetti l'originalità della persona che si ha davanti. Non bisogna limitarsi all'esposizione dei contenuti della fede, perché il senso religioso è qualcosa che va educato, la dimensione religiosa non è qualcosa di altro, in più, di facoltativo: serve, ed è assolutamente indispensabile curarla, coltivarla, custodirla.

Nel mondo di oggi, molti genitori credono che non dare un'educazione religiosa ai propri figli sia un gesto di libertà, che permetterà loro da grandi di scegliere quale religione seguire, ma in realtà è un gesto antieducativo. Un genitore coscienzioso sa che la dimensione religiosa non è un optional, ma è qualcosa di fondamentale per lo sviluppo armonico della persona, e per il bene del figlio sceglie di educarlo; così come per il bene del figlio sceglie per lui del cibo sano e non lo lascia decidere da solo se mangiare la Nutella o l'insalata.

Ogni persona è capace di Dio, ogni persona ha in sé il desiderio di Dio.



Gli adulti però devono tenere ben presente che i bambini, i ragazzi, con quello che dicono, fanno, pensano, chiedono, sono una provocazione e una risorsa. Se dicono di essere confusi, la domanda che gli adulti devono porsi è se forse stanno dicendo ai bambini delle cose che anche dentro di loro pensano essere strane. E se questo è vero, allora forse hanno sempre chiesto ai bambini di crescere dentro delle cose che loro stessi pensano essere strane, perché neppure loro le conoscono, le comprendono, le vivono fino in fondo. C'è bisogno di un cambio di mentalità: tutto ciò che è dei bambini e proviene da loro può essere per gli adulti, se colto positivamente, una ricchezza, in modo che gli adulti stessi possano capire che cosa effettivamente stanno proponendo e facendo fare.

Bisogna tenere conto anche di un'altra cosa: nello sviluppo della persona il senso religioso dei piccoli subisce un mutamento di atteggiamento generale. Ad esempio, un bambino piccolo, quando ha cinque o sei anni pensa che suo padre sia un genio, l'uomo migliore del mondo, che sappia tutto, che lavori per una grandissima industria anche se fa un lavoro normalissimo. Questa concezione idilliaca con gli anni inizia a sfumare, per cui piano piano dal pensare che il padre sia un genio si arriva con l'adolescenza a dire che il padre è un cretino. Lo stesso procedimento avviene anche nei confronti della relazione con Dio: dall'immagine grandiosa di un Dio che può tutto, si passa piano piano a metterne in discussione l'esistenza. Questo è un passaggio normale, naturale e anche di buon senso, che accompagna





La fede è qualcosa di vivo, è qualcosa che cresce con ciascuno di noi, che ci accompagna, che evolve con quello che noi siamo.

lo sviluppo della personalità dei ragazzi. Passaggi come questo vanno tenuti a mente, perché nello sviluppo della persona non ci sono automatismi, non si può pensare che una volta consegnati dei principi le cose progrediscano da sole, perché la fede è qualcosa di vivo, è qualcosa che cresce con ciascuno di noi, che ci accompagna, che evolve con quello che noi siamo.

Gli adulti di oggi che educano alla fede vengono da un certo stile, che non ha compreso l'ascolto dei piccoli. È stata fatta un'elaborazione progettuale di trasmissione e di consegna dei contenuti della fede e si è provveduto a generare una teoria e una pratica, ma a tavolino. Questo sistema poteva andare bene quando il contesto e il clima culturale erano diversi da quelli di oggi, quando le diverse agenzie educative collaboravano tra loro. Era un progetto che sosteneva che la fede si trasmette ai bambini fino a sei anni attraverso l'affettività e l'esempio. Ma i bambini di quattro o cinque anni di oggi non si accontentano più di una ritualità fatta di gesti meccanici, come mandare baccetti ad una statua, perché hanno una capacità di lavorare sui dispositivi talvolta molto più alta degli adulti, imparano canzoni in inglese molto più rapidamente dei loro genitori.

Manca l'aggancio alla vita, per cui le sole conoscenze generano confusione. Servirebbe un'apertura alla dimensione simbolica.

Per i fanciulli dai sei ai dodici anni, una fascia di età che coincide in parte con i bambini della Branca L/C, c'è stato invece un grandissimo lavoro di trasmissione di conoscenze: quelli proposti ai bambini al catechismo sono dei piccoli percorsi di teologia, in cui si spiegano tutti i concetti. Il problema è che manca l'aggancio alla vita, manca l'aggancio alla quotidianità, per cui le sole conoscenze generano confusione. Servirebbe, per questa fascia di età, un'apertura alla dimensione simbolica, una trasmissione dei contenuti che abbia anche la capacità e la possibi-



lità di fornire una visione più ampia delle cose. Tutti i riti, tutta la liturgia, sono costruiti su un linguaggio simbolico, e se non si riesce a capire quel linguaggio, perché non educati a capirlo, non si comprende neanche molto del linguaggio esistenziale, perché anch'esso passa attraverso un linguaggio simbolico.

Per gli adolescenti degli anni Ottanta il progetto catechistico italiano ha ideato cose bellissime, proponendo tematiche come il senso delle cose, il giudizio, l'amicizia, il gruppo... Il tempo dell'adolescenza oggi invece è estremizzato, si è arrivati a quella che viene definita la radicalità del pensiero, del senso, cioè il tentativo della persona di mettere in ordine tutte le conoscenze ed esperienze acquisite fino a quel momento. La radicalità del pensiero è qualcosa di straordinariamente affascinante, perché l'adolescente rimette in ordine da solo le cose che fino a quel momento ha visto. È una seconda ripartenza, è una seconda rinascita. Per questo l'adulto deve provare a cambiare un po' il passo.

In questo momento storico abbiamo un vescovo di Roma che non affronta in maniera superficiale l'educazione alla fede dei bambini. In alcuni passaggi dell'*Evangelii gaudium*, Papa Francesco dimostra un'attenzione particolare verso di loro; sono passaggi che rendono la proposta di fede immediatamente più rispettosa anche dei piccoli.

Innanzitutto la questione non sono i bambini ma, come diceva la Montessori, il vero problema di questi piccoli sono gli adulti di





Bisogna essere adulti capaci di offrire degli strumenti perché i bambini liberamente possano costruire il proprio atto di fede, la propria appartenenza religiosa, la propria appartenenza ecclesiale. Non bisogna imporre, ma proporre, che vuol dire far leva sulla libertà della persona.

riferimento. Le interviste riportate nel filmato citato all'inizio dimostrano quello che i bambini recepiscono dal mondo degli adulti. È qui che il passo deve cambiare: bisogna essere adulti capaci di offrire degli strumenti perché i bambini liberamente possano costruire il proprio atto di fede, la propria appartenenza religiosa, la propria appartenenza ecclesiale. Non bisogna imporre, ma proporre, che vuol dire far leva sulla libertà della persona.

E un problema ancora più grande sta nel fatto che gli adulti non riescono a dire le cose belle che hanno da dire. Papa Francesco in *Evangelii Gaudium 1* dice: "La gioia del Vangelo riempie il cuore e la vita intera di coloro che si incontrano con Gesù. Coloro che si lasciano salvare da lui sono liberati dal peccato, dalla tristezza, dal vuoto interiore, dall'isolamento. Con Gesù Cristo sempre nasce e rinasce la gioia". In questo testo, rivolto ai Vescovi, il Papa esorta a prendere sul serio il messaggio evangelico. Di riflesso, gli adulti delle comunità cristiane, AGESCI compresa, devono cominciare a cambiare passo su questa cosa. Il Vangelo produce gioia! È una critica spietata a quello che finora è stato generato, perché molte volte il Vangelo ha determinato un'impronta morale o moralistica: "devi fare così, ti devi comportare così, perché se non ti comporti così c'è il rischio che Dio non ti voglia bene". Ma non è così.

Spesso si è insistito sulla conoscenza del Vangelo, ma questo non può bastare, perché il Vangelo è vita, esistenza, scelte, decisioni. Il Vangelo deve produrre gioia, ma per farlo, dice il Papa, bisogna smettere di dire: "si è sempre fatto così". Il "si è sempre



fatto così”, nelle comunità cristiane come anche nell’AGESCI, va riconsiderato, non tanto rispetto alle finalità, ma agli strumenti. Le domande da porsi adesso sono: che cosa vuol dire prendere sul serio i bambini? Come si può generare qualcosa? Innanzitutto il papa agli adulti dà alcune indicazioni, fornisce delle piste. E su queste indicazioni, su queste piste bisogna lavorare.

Al numero 164 il Papa dice: “Sulla bocca del catechista – ma in AGESCI si potrebbe dire sulla bocca del capo (n.d.a.) – deve sempre tornare il primo annuncio”. La Chiesa italiana da vent’anni parla di *kerygma*, di primo annuncio, a cui si legano sostanzialmente due problemi. Il primo è: come si fa a parlare della morte di Gesù ai bambini? La paura che hanno gli adulti è che i bambini si impressionino, eppure guardano delle cose in televisione molto peggiori della morte di Gesù. Ma soprattutto molti di loro fanno i conti con la morte nella vita quotidiana. Il secondo problema è la resurrezione: come si fa a parlare della resurrezione di Gesù? Se si fa un’indagine delle ricerche in Google, ci si accorge che ci sono tantissime ricerche di catechisti, di capi scout, che vanno a vedere filmati di come sia avvenuta la resurrezione di Gesù, ma non c’è nessun filmato che dica come sia avvenuta, perché neanche i Vangeli lo narrano. Dicono che ci sono dei segni: tomba vuota, lenzuola piegate in un certo modo; ci sono dei testimoni che vanno e raccontano, anche se inizialmente non si crede a questi testimoni. Poi ci sono gli incontri e le apparizioni. Quindi il problema della resurrezione potrebbe essere superato in questi termini: citando il Vangelo. Ma Papa Francesco risolve il problema alla radice, cioè traduce per l’oggi che cosa vuol dire il *kerygma*, l’essenziale, il centro dal quale partire. Qualunque prospettiva educativa fallisce, quando

Spesso si è insistito sulla conoscenza del Vangelo, ma questo non può bastare, perché il Vangelo è vita, esistenza, scelte, decisioni. Il Vangelo deve produrre gioia.



L'amore, ha bisogno di regole, ma prima delle regole c'è l'innamoramento. Non può essere mai il contrario. Non si possono mettere prima le regole e poi cercare di innamorarsi. Nell'esperienza e nella trasmissione della fede molte volte gli adulti anticipano le regole rispetto ad accompagnare i bambini verso un innamoramento di Dio.

Questa è l'essenza della fede: il *kerygma* di un Dio che ama, di un Dio che si dona, di un Dio che cammina con gli uomini. Vivere concretamente un'esistenza umana segnata dall'amore vuol dire amare non solo Dio, ma anche gli altri, i diversi, i poveri, i lontani.

si fa confusione tra ciò che è essenziale e ciò che non lo è. Molte volte gli adulti danno più importanza alle regole che al centro dal quale nascono le regole. Se prendiamo in considerazione l'amore, esso ha bisogno di regole, ma prima delle regole c'è l'innamoramento. In qualunque relazione tra uomo e donna, in una relazione di amore, prima ci si innamora, poi si mettono le regole. Non può essere mai il contrario. Non si possono mettere prima le regole e poi cercare di innamorarsi. Nell'esperienza e nella trasmissione della fede molte volte gli adulti anticipano le regole rispetto ad accompagnare i bambini verso un innamoramento di Dio. Allora il Papa dice che questo primo annuncio è: "Dio ti ama!". Si è concluso da poco il Giubileo della Misericordia, dovrebbe essere chiaro cosa si intende con questo. Secondo: "Dio si dona". È molto faticoso comprendere l'Eucaristia, la morte di Dio per gli uomini, il Suo donarsi per loro. È il ladrone teologo, l'unico che riconosce Dio, che non si sottrae alla morte, al dolore, e sta lì, mentre tutti intorno gli dicono: "Salva te stesso". Si pensi al disastro che deriverebbe dal credere in un Dio egoista, che pensa a sé. Terzo: è un Dio che cammina con gli uomini. Questi tre concetti sono bellissimi, perché danno uno scenario antropologico, esistenziale e umano bellissimo. Questa è l'essenza della fede: il *kerygma* di un Dio che ama, di un Dio che si dona, di un Dio che cammina con gli uomini. Vivere concretamente un'esistenza umana segnata dall'amore vuol dire amare non solo Dio, ma anche gli altri, i diversi, i poveri, i lontani, quelli che non la pensano come noi, quelle persone odiose che condividono con noi un cammino, che sono arroganti, che ne sanno sempre più degli altri, quelli molesti e fastidiosi che non fanno niente e di cui altri si devono sobbarcare il lavoro.



Vivere concretamente la gratuità, il donarsi agli altri, un principio fondamentale in AGESCI, non è semplice, perché la gratuità oggi spaventa, non è immediata; neanche il servizio è immediato. Sofferamoci infine a pensare a terremoti, alluvioni... e alla domanda che scatta quando si leggono i giornali: "Dov'è Dio?". Dio cammina con le persone che sono lì, Dio è lì.

Il Papa dà un'altra indicazione al numero 169 e fa una bellissima descrizione: "In una civiltà paradossalmente ferita dall'anonimato e al tempo stesso ossessionata per i dettagli della vita degli altri, spudoratamente malata di curiosità morbosa – il Papa sta dicendo che i cattolici leggono troppo *Novella 2000* (n.d.a.) – la Chiesa ha bisogno, spiritualità del samaritano, di uno sguardo di vicinanza per contemplare, commuoversi, fermarsi davanti all'altro tutte le volte che è necessario". Questo è l'atteggiamento giusto nei confronti dei bambini, non preoccuparsi di dire e di dare cose, ma centrarsi sull'essenziale anche con i gesti: ascoltarli, fermarsi, dare tempo, farli parlare, e da qui imbastire qualcos'altro. Poi il Papa addirittura aggiunge anche altre questioni: "Bisogna che la nostra comunicazione di fede e trasmissione di fede esprima l'amore salvifico di Dio previa l'obbligazione morale e religiosa". Poi aggiunge: "Che non imponga la verità, ma che faccia appello alla libertà", "Che possieda non la gioia, qualche nota di gioia". Di solito gli scout fanno un'attività, un gioco bellissimo, i lupetti e le coccinelle si divertono, quando passano all'attività di catechesi i capi mettono su la faccia seria. È uno stile che va abbandonato: la catechesi non è una cosa funebre. Si lavora sullo sviluppo della persona, in una dimensione importante, che è la dimensione religiosa. Se gli adulti si mettono in ascolto dei bambini, si apre per loro una sfida importantissima,



Questo è l'atteggiamento giusto nei confronti dei bambini, non preoccuparsi di dire e di dare cose, ma centrarsi sull'essenziale anche con i gesti: ascoltarli, fermarsi, dare tempo, farli parlare, e da qui imbastire qualcos'altro.



che vuol dire saper abitare il terreno dell'umano e del suo senso, testimoniare come la rivelazione sia, proprio in rapporto al senso della dignità dell'umano, una risorsa imprescindibile e inesauribile. Questo vuol dire operare ascoltando i bambini: è uno spostamento di baricentro. Non bisogna essere preoccupati di generare discorsi che abbiano come obiettivo la conoscenza della fede, ma creare percorsi di crescita in umanità, dove la fede è sperimentata come risorsa di vera umanità. In ottica metodologica significa ideare non tanto percorsi orientati all'incontro con Dio, ma percorsi che abilitino ad esplorare con Dio i sentieri della vita, perché Dio cammina con ciascuno di noi. Ed è il senso anche dell'esperienza ecclesiale. Questa è la Chiesa: è il segno di quella comunità di uomini e donne, che camminano nell'umanità, come dice *Gaudium et Spes*, nel tempo, nella storia, con Dio. Per fare questo bisogna considerare la persona nella sua integralità (intelligenza, volontà, affettività), lavorare su un'esperienza di fede che si muove, anche nel linguaggio biblico, su una pluralità di verbi. Non c'è soltanto l'ascoltare, ma c'è il cercare, il vedere, il raccontare. Dobbiamo valorizzare le domande, i dubbi, che sono fondamentali. Benedetto XVI, in *Introduzione al Cristianesimo*, dice che i dubbi sono l'anticamera della fede, perché se si riconosce di avere un dubbio, allora si pongono e si muovono delle domande. Bisogna dare spazio alle domande. I bambini fanno continue domande, però se sono preoccupati di spiegare le cose, gli adulti non ascoltano.

Operare ascoltando i bambini: è uno spostamento di baricentro. Non bisogna essere preoccupati di generare discorsi che abbiano come obiettivo la conoscenza della fede, ma percorsi che abilitino ad esplorare con Dio i sentieri della vita, perché Dio cammina con ciascuno di noi.

Allora se si ascoltano i piccoli, bisogna poi ripensare a come porsi nei loro confronti. In riferimento a questo ultimo aspetto gli adulti dovrebbero pensare a che cosa va eliminato dalle loro pratiche perché non permette di ascoltare i piccoli, non



permette di valorizzare la loro esperienza, le loro conoscenze, il loro cammino di fede. Dovrebbero anche pensare a che cosa può essere potenziato nelle cose che già vengono fatte, perché alcune sono bellissime. Pensando ad uno strumento del metodo come la progressione personale, essa è un cammino che richiede un accompagnamento, allora bisogna domandarsi come avviene questo accompagnamento, se è presente l'ascolto o no. Infine bisogna anche chiedersi che cosa creare di nuovo, all'interno delle pratiche per ascoltare i bambini, valorizzare i percorsi e quindi anche il cammino di fede.

E un primo esercizio da consigliare proprio ai capi è quello di recuperare la Bibbia, perché è fonte di narrazione continua. Però la narrazione non è una cosa che si improvvisa, non è un semplice strumento, è un esercizio spirituale. Un esempio semplice: rispetto al discepolo Tommaso l'episodio che viene più spesso ricordato si trova alla fine del Vangelo di Giovanni, però se si legge per intero il Vangelo di Giovanni ci si accorge che Tommaso entra in scena già al capitolo undici e consegna un bellissimo attestato di adesione piena a Gesù. Gesù deve andare a guarire il suo amico Lazzaro, però è pericolosissimo per lui, perché è ricercato. Tommaso dimostra una fedeltà incondizionata dicendo: "Andiamo anche noi a morire con lui". Appare poi in un secondo passaggio, al capitolo quattordici, dove Tommaso chiede a Gesù: "Signore, non sappiamo dove vai, come possiamo seguirti?". A questa domanda segue la bellissima risposta di Gesù: "Io sono la via, la verità e la vita". Al capitolo venti Gesù è in mezzo ai discepoli, ma l'evangelista dice che Tommaso non è presente, e a pensarci bene questa assenza è terribile. Otto giorni dopo però Gesù ritorna e c'è anche Tommaso. Cosa è successo in que-

Per fare questo bisogna considerare la persona nella sua integralità (intelligenza, volontà, affettività), lavorare su un'esperienza di fede che si muove, anche nel linguaggio biblico, su una pluralità di verbi. Non c'è soltanto l'ascoltare, ma c'è il cercare, il vedere, il raccontare.



gli otto giorni? Perché Tommaso è ritornato con loro? A volte si perdono delle sfumature narrative che sono bellissime! Che cosa racconta l'esperienza di Tommaso? È la vita di fede di tutti, che parte da un'adesione incondizionata, quando si è piccoli, per arrivare poi a dei momenti di rottura, ma alla fine – al capitolo venti – c'è il ritorno. Questo almeno è quello che è capitato a Tommaso. Questa è la narrazione. Il Vangelo di Giovanni apre delle possibilità narrative straordinarie, attraverso le quali prima di tutto i capi sono invitati a rileggere se stessi e la loro esperienza. Se riuscissero a fare questo, avrebbero delle carte in più per raccontare e per narrare.

I BAMBINI E LA NARRAZIONE DI SÉ



WORKSHOP animato da
Alessandra Pierini
Physis.at

Alessandra Pierini

È psicologa, psicoterapeuta, Analista Transazionale clinico, membro Didatta e Supervisore (TSTA-P) dell'ITAA (International Transactional Analysis Association) e dell'EATA (European Association for Transactional Analysis). Da oltre vent'anni si occupa di bambini sia nel setting clinico sia nei contesti educativi e giuridici. È fondatrice e co-direttrice del Centro Physis at di Roma dove svolge la propria attività clinica, individuale e di gruppo, e dove dirige i Master di formazione in psicoterapia analitico-transazionale applicata all'età evolutiva, di I e II livello.

Collabora, come docente e supervisore con la Scuola Superiore "Seminari Romani di Analisi Transazionale" di Roma. È Direttore Responsabile della Rivista Italiana di Analisi Transazionale e Metodologie Psicoterapeutiche. È autrice di numerosi articoli nell'ambito della psicoterapia e ha pubblicato con Alpes "Da grande farò il ventilaio. L'analisi transazionale nella cura dei bambini" (2015). È Presidente della SIMPAT (Società Italiana di Metodologie Psicoterapeutiche di Analisi Transazionale) dal 2010.



I bambini e la narrazione di sé

a cura
di **Alessandra Pierini**



Quando si parla della narrazione che un bambino fa di sé bisogna sempre tenere conto del fatto che i processi, attraverso cui questa avviene, non sono esclusivi dei bambini: anche gli adulti che hanno a che fare con loro, e che sono continuamente in crescita, sono dentro un processo di narrazione e si raccontano quotidianamente.

Il raccontarsi degli adulti è un modo per mantenere la propria identità, e contemporaneamente, è come se, in quella narrazione, raccogliessero tutte le esperienze e le trasformassero nella loro identità: attraverso un meccanismo di integrazione, legato alla narrazione, ciascuno di noi è sempre lo stesso e sempre diverso. Daniel Taylor nel libro *Le storie ci prendono per mano* scrive: "Voi siete le vostre storie, siete il prodotto di tutte le storie che avete ascoltato e vissuto e delle tante che non avete sentito mai. Hanno modellato la vostra visione di voi stessi, del mondo e del posto che in esso occupate".



Quando si racconta una storia, si racconta la propria storia.

Inconsapevolmente, si usano dei continui meccanismi di proiezione e di identificazione nelle storie che si sentono, si vedono, si ascoltano.

Ciascuno di noi è il prodotto di tutte le storie che ha ascoltato e vissuto.

voi stessi, del mondo e del posto che in esso occupate”.

Quanto detto vale per tutti, vale ancora di più per i bambini che cominciano a costruirsi: bisogna considerare che la capacità narrativa è propria dei bambini già dai diciotto mesi. Sembra impensabile, eppure quando i bambini di diciotto - ventiquattro mesi dicono: “facciamo che io ero... il pirata”, “... il cavaliere”, “... la principessa”, in quel “facciamo che io ero...” c’è già una narrazione di sé, che parte dal far finta. Il bambino a quell’età, e ancora di più a quattro o cinque anni quando acquisisce una maggiore capacità cognitiva e linguistica, riesce a costruire delle storie. E le storie che piacciono di più sono le nostre storie, quelle che compongono la vita di ciascuno di noi.

Quando si racconta una storia, si racconta la propria storia. Inconsapevolmente, si usano dei continui meccanismi di proiezione e di identificazione nelle storie che si sentono, si vedono, si ascoltano.

Ciascuno di noi è il prodotto di tutte le storie che ha ascoltato e vissuto. Quello che ognuno di noi racconta, quello che i bambini raccontano di loro stessi è costituito in parte da quello che hanno ascoltato, cioè da quello che gli altri dicono di loro (questo vale tantissimo nei bambini e vale fino alla tarda adolescenza, perché, per tutta l’età evolutiva, io sono ciò che gli altri dicono che io sia) e, in parte, da quello che ciascuno di essi vive: quindi ognuno, fin da bambino, è la somma delle sue esperienze e di come quelle esperienze sono state rilette.

Ognuno è anche il prodotto delle storie che non ha sentito mai: e questo è un punto molto interessante. Ci sono delle cose che una persona può non aver mai ascoltato, delle cose che non ha mai pensato, ma che sono comunque dentro di sé: si tratta



dei ricordi della memoria implicita. Ci sono degli avvenimenti, anche dell'infanzia, che possono essere ricordati bene, fanno parte di ognuno, e ci sono altre esperienze, soprattutto risalenti a quando si è molto piccoli e ancora prima, in fase intrauterina, che non possono essere ricordate ma che sono dentro ogni persona e risiedono in una parte specifica del cervello sottocorticale, che non ha niente a che vedere con il livello cognitivo, che invece attiene alla parte corticale del cervello. Le esperienze, i ricordi, gli avvenimenti che stanno nella parte sottocorticale veicolano tantissimo della vita di ciascuno. Ne sono un esempio gli odori, che possono causare una reazione emotiva forte in assenza di ricordi ad essi connessi a livello cognitivo.

E poi le storie che si raccontano modellano la visione di se stessi, perché, man mano che vengono raccontate, le storie diventano sempre più vere. Ad esempio, i bambini fin dai quattro o cinque anni e anche dopo, intorno agli otto - dieci anni, raccontano delle storie che non sono né vere né false, sono verosimili. Più sono piccoli, più fanno confusione tra la realtà e la fantasia, ma anche gli adulti che dovrebbero avere una distinzione piuttosto netta tra realtà e fantasia raccontano delle storie che non sono né vere né false, sono verosimili. Si immagini per un attimo di discutere con il partner, il fratello, la mamma... su un qualcosa che entrambi hanno vissuto. Uno la racconta in un modo e uno la racconta in un altro: come è possibile?

I fatti sono sempre fatti. Eppure qualunque evento viene riletto e interpretato da ciascuno di noi: corrisponde alla capacità della mente di semplificare la realtà, che fa rileggere qualunque cosa





venga vissuta con le categorie proprie di ciascuno. Quindi se ognuno di noi rilegge un avvenimento, lo farà secondo la propria storia, mentre un altro lo rileggerà secondo la sua storia, e quando si troveranno a confrontarsi ci saranno due storie diverse, ma tutte e due verosimili.

È importante aiutare i bambini a raccontare la propria storia, perché attraverso il raccontare si dà forma alla propria identità, a se stessi.

Quindi quando i bambini raccontano qualcosa è inutile ragionare se è proprio così o no, perché il racconto è verosimile. La domanda importante da porsi è: qual è il significato di questa storia nella storia del bambino? E qui si apre un mondo, perché se si vogliono incontrare le persone nella loro interiorità, bisogna andare a cercare la loro storia, non la storia in generale. Ed è importante aiutare i bambini a raccontare la propria storia, perché attraverso il raccontare si dà forma alla propria identità, a se stessi. Questo meccanismo lo possiedono anche gli adulti benché non sia strettamente connesso con l'identità.

Quando si racconta un fatto, e lo si racconta più volte, non è per una mania di esibizionismo, piuttosto è perché più volte viene raccontato, più quell'evento prende una forma e diventa digeribile. Ecco perché è così importante che i bambini raccontino le loro cose. Tuttavia bisogna stare attenti, perché difficilmente racconteranno in modo esplicito ciò che accade loro. Un bambino non dice: "io faccio la pipì a letto per questo e quest'altro motivo". Un bambino neanche lo sa perché fa la pipì a letto o perché non vuole andare a scuola. Il bambino, però, rappresenta la sua storia attraverso altre modalità, quali la costruzione di storie di cui non è protagonista, i disegni, le drammatizzazioni con i pupazzetti; i bambini si raccontano continuamente, ma è compito dell'adulto aguzzare la vista e cogliere gli elementi giusti.



La narrazione serve a organizzare il proprio mondo interno, che per i bambini è estremamente frammentato: è un insieme di esperienze sparse qua e là, di cui bisogna prendere i fili e riannodarli, e questo vale tanto più quanto i bambini sono piccoli. Se si costruisce la storia di se stessi, si riesce anche ad imparare dall'esperienza. Ciascuno di noi, quando vive un'esperienza nuova, più o meno consapevolmente, costruisce su quella esperienza una storia che non solo serve a memorizzare meglio l'esperienza stessa nella memoria esplicita, ma anche a darle un senso. Il cervello ha due emisferi, uno destro e uno sinistro: l'emisfero destro conserva i dati, i fatti, l'emisfero sinistro è quello che dà un senso e un significato a quei fatti. È necessario che ci sia un'integrazione tra le funzioni dell'uno e le funzioni dell'altro: questa integrazione è il risultato della narrazione. Noi esseri umani funzioniamo come esseri narranti, funzioniamo a pensieri, siamo in continua narrazione di noi stessi.

Chiaramente la narrazione è legata all'identità, perché la nostra storia è una narrazione biografica. Ciascuno racconta la propria biografia a se stesso, è il proprio biografo; quando si ha a che fare con i bambini bisogna sempre tenerlo presente. La società odierna sta fagocitando i cosiddetti disturbi di personalità legati alla difficoltà, per i ragazzi, di strutturare in modo sano la personalità. Per questo gli educatori, come qualunque adulto che stia a contatto prolungato con i bambini, hanno un compito che va molto al di là dell'educazione, connesso allo sviluppo di una personalità sana, integrata e responsabile.

La narrazione serve a organizzare il proprio mondo interno, che per i bambini è estremamente frammentato: è un insieme di esperienze sparse qua e là, di cui bisogna prendere i fili e riannodarli, e questo vale tanto più quanto i bambini sono piccoli.





Per gli analisti transazionali un concetto fondamentale legato alla narrazione di se stessi e della propria storia è il copione: ognuno di noi ha un piano di vita che costruisce da quando è bambino e che lo orienta, definisce finalità, scopi e modi della sua vita; si tratta di un vero e proprio progetto. Si chiama copione perché in esso ci sono dei ruoli e ognuno sa qual è il suo, ci sono degli schemi su cui costruire mosse e strategie che portano ad esiti più o meno sani. Il copione è una storia, la storia di ciascuno: in quest'ottica la narrazione ha un'importanza rispetto alla salute mentale.

Il copione viene costruito fin dal periodo intrauterino, in una fase che viene chiamata "protocollo", quando ancora il feto sta nella pancia della mamma e ha una serie di esperienze somatiche e chimiche che pian piano lo formano. Si immagini, ad esempio, di stare nella pancia di una mamma che vive uno stress prolungato, e che quindi produce cortisolo in grandi quantità che vengono assunte dal bambino. Una volta nato il bambino comincia ad essere agitato: è l'esito del vissuto intrauterino, un'informazione acquisita a livello somatico, il bambino ha imparato che per stare a questo mondo deve essere agitato. Allo stesso modo, il bambino può fare anche un'esperienza molto piacevole nel grembo della madre e nascere con delle premesse differenti. Man mano che cresce vive una serie di esperienze che fissano dei ruoli nel suo copione, e che a volte sono difficili da cancellare, perché relative all'accudimento, al nutrimento, a come si è tenuti in braccio. A due anni, quando si è nella prima fase di individuazione di se stessi, i bambini cominciano a dire una raffica di "no": la reazione dell'ambiente al cambiamento del bambino spingerà

Un concetto fondamentale legato alla narrazione di se stessi e della propria storia è il copione: ognuno di noi ha un piano di vita che costruisce da quando è bambino e che lo orienta, definisce finalità, scopi e modi della sua vita; si tratta di un vero e proprio progetto.



la costruzione del suo copione in una direzione o in un'altra. Bisogna considerare, dunque, che qualunque cosa gli esseri umani facciano ha una funzione adattiva, ha lo scopo di farsi accettare, per poi essere integrati nel gruppo di appartenenza. Quando il bambino arriva alla scuola dell'infanzia, le regole cambiano: non c'è più solo lui (come magari poteva essere in famiglia), ci sono anche gli altri. Non ci sono mamma e papà che soddisfanno ogni richiesta, c'è la maestra che mette delle regole; di nuovo il bambino fa un check sul suo copione e stabilisce cosa funziona e cosa non funziona nel suo comportamento e così per tutti gli step successivi della vita scolastica.

Il copione è qualcosa di continuamente dinamico e modificabile: più si è sani più lo si può cambiare, più si è patologici più il copione è rigido e conseguentemente si hanno difficoltà a cambiarlo.

Per far sperimentare nuovi ruoli ai bambini, per farli cimentare in atteggiamenti diversi, si possono drammatizzare le storie perché qualunque esperienza, seppur limitata, sarà integrata, attraverso la narrazione, nel bambino, che quindi avrà acquisito opzioni in più dentro il suo copione. Si può cambiare sempre a tutte le età, l'importante è costruire un'altra storia.

Gli esseri umani hanno tanti sé e hanno anche un sé narrativo che è quello che si comincia a sviluppare in particolare dai quattro - cinque anni e che si basa sulla capacità e sull'abilità linguistica. Quindi, chi sta con i bambini dagli otto agli undici anni, sta con loro nel periodo più adatto a farli narrare. Quando hanno otto - nove anni i bambini sono ancora affascinati dalle favole, c'è ancora interesse, perché

Il copione è qualcosa di continuamente dinamico e modificabile: più si è sani più lo si può cambiare, più si è patologici più il copione è rigido e conseguentemente si hanno difficoltà a cambiarlo.



Gli esseri umani hanno anche un sé sociale. La storia di ciascuno è sempre una storia co-costruita, noi siamo gli uni negli altri.

facilmente si identificano in esse; dopo, invece, andranno coinvolti non tanto con le favole ma con le storie.

Gli esseri umani hanno anche un sé sociale. La storia di ciascuno è sempre una storia co-costruita: noi siamo gli uni negli altri. È stata fatta una ricerca che dimostra che le mamme e i papà, quando guardano un neonato, automaticamente dilatano la pupilla. Il neonato se ne accorge, perché i neonati sono attratti dagli occhi con le pupille dilatate, per cui apre ancora di più gli occhi e in quel momento, quando gli sguardi si incrociano, si velocizza la mielinizzazione della corteccia occipitale del bambino: la corteccia occipitale è quella parte del cervello che serve per la vista, e la mielinizzazione è il fenomeno che avviene quando gli assoni si ricoprono di mielina e rendono le connessioni neurali più rapide. Quindi, semplicemente guardando un bambino, si agisce direttamente sulla sua corteccia; per questo la storia è sempre una storia co-costruita, perché non ci sono storie a una mano sola: c'è sempre qualcun altro nella storia. C'è sempre bisogno dell'altro.

Ognuno di noi ha un pensiero narrativo: è un'attitudine umana e non una questione di intelligenza, perché anche i bambini con un QI basso o con un ritardo mentale si raccontano; piuttosto, raccontando la loro storia costruiranno minori nessi logici. Veniamo ora ai modi in cui aiutare i bambini a raccontare storie.

Se si mette un bambino insieme ad un altro bambino, le storie si sommano; una storia più una storia non fa due storie, ma un'altra storia.

Se si mette un bambino insieme ad un altro bambino, le storie si sommano; una storia più una storia non fa due storie, ma un'altra storia. Più storie messe assieme danno la possibilità ai bambini di mescolare gli elementi che le compongono e quindi di acquisirne di nuovi. Ad esempio, un gioco che si può usare con i bambini perché condividano le storie è quello di leggerne



una e di chiedere loro, a gruppi di tre o di quattro, di scrivere su uno stesso foglio alcune parole della storia che li ha colpiti; poi con quelle parole devono inventare una storia ancora diversa. In questo modo mettono insieme le loro sensazioni, le loro percezioni e creano la storia di quei bambini, di quel gruppo. Ciascuno dei partecipanti dà una propria lettura di quella storia, perché i significati dati alle parole non sono gli stessi. Per cui i bambini che scrivono una storia insieme non condividono le stesse caratteristiche, ma se le rileggono a modo proprio.



Un altro modo per far raccontare ai bambini è prendere storie, anche conosciute, e riadattarle ma in versione moderna, scegliere la storia insieme ai bambini e chiedere poi di modernizzarla. I bambini più piccoli, quando hanno una storia preferita, vogliono sentirla raccontare più e più volte, perché più quella storia è nota, maggiormente consente loro di organizzare la propria mente. Una storia nota può essere cambiata, perché anche la loro storia, da quando avevano otto anni a quando ne hanno nove - dieci è cambiata.

Un altro modo ancora sono le carte inventa favole: delle carte con una iniziale "c'era una volta", una finale "vissero tutti felici e contenti" e poi altre con vari personaggi, alcuni delineati e altri no. Se si vuole fare questo gioco con il bambino singolarmente, gli si chiede di scegliere le carte e raccontare la storia man mano che le pesca; se si vuole inventare una storia di gruppo, la



sceita delle carte è casuale, si pescano e con quel che capita si racconta la storia. Se quindi la carta pescata non è proprio quella che il bambino avrebbe voluto, dovrà riadattare la narrazione di sé alla carta che prende, ma se poi tocca ad un altro prendere la stessa carta, quel bambino di quella carta dirà un'altra cosa. Quando si ascoltano i bambini raccontare, bisogna tenere conto del fatto che il bambino che usa poche parole non necessariamente ha poca fantasia, potrebbe avere un livello di inibizione maggiore, per cui non si esprime temendo di essere mal giudicato: in Analisi Transazionale lo chiamiamo Genitore Critico interno, una vocina interiore che rimprovera "no questo non lo dire", "ma che dici? che fai?", "no, vergognati"... Il bambino che ha paura di sbagliare, ha paura che l'altro lo critichi. Il bambino che racconta tanto, invece, ha il problema inverso: potrebbe essere un bambino ipertrofico, che deve emergere, a tutti i costi, deve essere notato; i bambini in questa epoca soffrono della "sindrome del primo", per cui "se non sono primo, non sono". Quindi *in medio stat virtus*.

Ovviamente più cose il bambino racconta, più informazioni gli adulti hanno. Per lavorare bene con i bambini, gli adulti non devono aspettare che i bambini si sintonizzano sul loro modo di fare, piuttosto devono essere gli adulti ad adattarsi al modo di fare dei bambini. Più il bambino è piccolo e più il suo cervello sottocorticale è attivo e predominante: il sottocorticale è emozione, creatività, intuizione; il corticale è ragionamento, riflessione. Sono gli adulti che devono muoversi da un piano cognitivo e, per avvicinarsi ai bambini, riprendere contatto con le loro emozioni e il mondo sottocorticale.

Uno strumento principe dei bambini per narrarsi sono i disegni,

Gli adulti non devono aspettare che i bambini si sintonizzano sul loro modo di fare, piuttosto devono essere gli adulti ad adattarsi al modo di fare dei bambini.



perché il disegno è sempre una rappresentazione di sé.

Quando si entra nelle storie degli altri, lo si deve fare con la punta dei piedi, soprattutto quando si entra nella storia dei bambini. Fino a diciotto - venti anni non si è molto ben strutturati, è come se si fosse fatti di plastilina: chiunque passa e mette il dito, lascia l'impronta. Se ci si relaziona con bambini di otto - undici anni, a maggior ragione, quello che si fa lo si deve fare delicatamente.

Se si pensa a quale storia racconta un bambino, la risposta può essere una sola: un bambino racconta sé con gli altri e le situazioni che vive. Racconta di sé, perché i bambini amano essere visti, è un bisogno esistenziale. Bisogna guardare i bambini, perché i bambini non guardati finiscono al "Grande fratello"; essi hanno bisogno di essere guardati nei disegni che fanno, nelle abilità che tirano fuori, nelle storie che raccontano, perché raccontano le loro cose, poi gli altri e il contesto.

Per raccontarsi il bambino ha bisogno di una parola d'ordine: ascolto. Se il bambino si sente ascoltato parla di qualunque cosa. A volte gli adulti dicono "ma io lo ascolto" e poi, se si va a vedere, in realtà l'adulto ha parlato o ha chiesto: questo non è ascolto.

Gli adulti, quando ascoltano un bambino, devono avere un codice, che è quello emotivo: il bambino parla attraverso le emozioni, quindi gli adulti devono essere preparati su questo piano. Per dare voce ai bambini sugli avvenimenti della loro vita e sulle loro emozioni non bisogna chiedere, fare domande, perché i bambini le amano poco, bisogna invece creare degli spazi di dialogo senza domande, per esempio, giocando insieme o dando la disponibilità al bambino di avvicinarsi e poi accoglierlo e stare

Per raccontarsi il bambino ha bisogno di una parola d'ordine: ascolto.



nella relazione. Lo stare con i bambini è un aspetto educativo che viene ampiamente trascurato, viene sopravvalutato il fare e sottovalutato lo stare. Collegato allo stare c'è il tema del tempo lento: non c'è bisogno di riempire necessariamente il tempo; le cose, soprattutto quando sono profonde o quando sono delicate, hanno bisogno di tempo per venire fuori, di tempo e di delicatezza. Bisogna fare attenzione a come il bambino dice le cose, a quanta enfasi ci mette, a tutto il comportamento non verbale, a come guarda l'adulto, o a come non lo guarda, a come mette le spalle, su o giù... ci sono moltissime cose da poter osservare. Per ultima cosa serve un travestimento, una metafora, un "portare fuori sotto altre sembianze"; dietro le metafore ci si traveste. Paul Watzlawick, un famoso psicologo americano, diceva che la metafora è emozione, creatività.

Il cervello dei bambini a otto - dieci anni è ben funzionante da un punto di vista cognitivo, è in grado di cogliere il simbolo, è in grado di cogliere anche le metafore, che sono il mezzo con cui si entra nella storia dell'altro. Quello che non sanno fare i bambini di questa età sono le meta-cognizioni, cioè le riflessioni sul processo, perché è una competenza che svilupperanno più avanti. Hanno un numero limitato di parole, non capiscono tutto quello che gli adulti dicono loro, tante parole non le conoscono; riescono a capire molto bene quello che si dice loro, perché colgono il livello non verbale. Hanno un buon funzionamento dal un punto di vista cerebrale e al tempo stesso hanno ancora tutta la fantasia del mondo infantile, quindi si lasciano attrarre facilmente. Sono ancora teneri, sono ancora malleabili e sono entusiasmabili: se un bambino non si entusiasma possiamo ipotizzare che l'adulto non sappia farlo divertire oppure, ipotesi



ben peggiore, il bambino sta male psicologicamente. I bambini vivaci, i bambini entusiasti, i bambini curiosi sono bambini sani, quindi li si riesce ad attirare molto facilmente.

Un esempio di come utilizzare la metafora, perché il bambino parli di sé, è chiedergli di scegliere un personaggio, che può appartenere al mondo delle fiabe, dei cartoni, dei film: può essere un personaggio della vita reale o che non esiste. Poi si chiede di descrivere questo personaggio con tre aggettivi, di dire qual è la cosa che sa fare meglio e qual è la cosa che sa fare peggio, e infine si chiede che cosa farà il personaggio se le cose si dovessero proprio mettere male. Questi dati sono sufficienti per una storia, perché c'è un personaggio, la cui scelta non è mai casuale anche se lo sembra, ci sono tre aggettivi che potrebbero essere caratteristiche che i bambini hanno o che loro non si riconoscono ma che gli altri dicono di loro, poi c'è l'elemento in cui si sentono bravi e l'elemento in cui sanno di non riuscire o forse riescono ma gli altri non glielo riconoscono. E infine c'è la via di fuga; l'ultima domanda è estremamente importante, perché quando i bambini si trovano sotto stress, in difficoltà, devono avere una strategia di sopravvi-

venza e questa la si trova nell'ultima domanda. Una volta che gli adulti hanno queste indicazioni e sono in ascolto, colgono ciò che il bambino sta dicendo di sé. Se durante una condivisione di queste storie, avete l'impressione che qualche bambino abbia utilizzato come strategia di sopravvivenza qualcosa





che vi sembri non funzionare adeguatamente, allora gli si può dare uno stimolo o un'opzione per cambiare quell'ultima parte. I bambini quando si narrano raccontano anche delle cose che non gli piacciono di loro stessi; ma nel momento in cui le raccontano a noi e si accorgono che non gli piacciono, le possono cambiare. Questo vale anche per gli adulti.

Gramellini a proposito di storie scrive: "Perché ci piacciono tanto le storie? Perché rivelano in controtluce il segreto dell'esistenza. All'inizio di una storia il protagonista non sa chi è davvero, custodisce il suo sogno ma lo rinnega o addirittura non lo conosce. Tocca al narratore sostituirsi alle leggi dell'universo o se preferite a Dio e sottoporre l'eroe a una serie di prove che gli consentiranno di rivelarsi agli altri e a se stesso".

Questo è ciò che di cui dobbiamo ricordarci.

I BAMBINI E I CONFLITTI



WORKSHOP animato da

Laura Gilli

Gruppo Abele

Laura Gilli

Nel 2007, insieme alla prima
equipe di Torino, apre il primo
centro di gestione dei conflitti,
"Spazi d'Intesa", nel quartiere
S. Salvario di Torino.

Attualmente coordina per
l'Università della strada

del Gruppo Abele il settore
relativo alla formazione nelle
scuole, sui temi della gestione
e mediazione dei conflitti e
della rabbia, con studenti,
insegnanti e genitori.



I bambini e i conflitti

a cura
di **Laura Gilli**



Non c'è nessuno che nella vita non abbia o non abbia avuto esperienza di conflitto, ma prima bisogna capire che cosa si intende per conflitto.

I bambini, quando parlano di conflitto, affermano che è una situazione dove non si litiga; ma in realtà, almeno per quella che è la visione comune, il conflitto è già una situazione di litigio. Non è più un contrasto. Un contrasto è una situazione dove ci può essere un'opposizione di vedute, un'opposizione di idee, in cui ci si può confrontare con altre persone, però si coglie il punto di vista dell'altro, si comprende la sua posizione, perché emotivamente non si è particolarmente carichi. Il conflitto invece è una situazione in cui una delle parti coinvolte sente che la sua posizione è ostacolata da qualcun altro rispetto a un contenuto o a una percezione o a un'emozione. Questa situazione, a differenza del contrasto, impedisce di cogliere e di vedere il punto di vista



dell'altro, perché emotivamente si è molto più coinvolti. Nel conflitto c'è un piano emotivo veramente molto forte.

Ci sono alcune caratteristiche, di cui bisogna tener conto, che appartengono a tutti i tipi di conflitto: i macro, i meso e i micro conflitti. Quando si parla di macro-conflitti si intendono le grandi guerre, quando si parla di meso-conflitti si intendono i conflitti che riguardano i gruppi, come possono essere i gruppi etnici o i gruppi che, ad esempio, vivono in un determinato quartiere; i micro-conflitti invece sono quelli che riguardano la quotidianità. Un'ultima categoria infine potrebbe essere il conflitto che ciascuno ha con se stesso. Quindi tutte queste situazioni, nelle quali ci si può imbattere e che possono portare a una situazione più o meno elevata di conflittualità, a seconda di una serie di elementi e di variabili che vanno tenute in considerazione, hanno degli elementi in comune.

Questo intervento si sofferma a riflettere sul conflitto tra le persone, quello che si manifesta quindi dove c'è una relazione con l'altro. Sicuramente l'esperienza del conflitto è un'esperienza pesante, in modo particolare nella nostra cultura che, bisogna tenerne conto, si è stratificata in millenni. È vero che il conflitto è un'esperienza pesante e faticosa, ma può anche essere qualcosa di positivo, perché si può trasformare quell'esperienza in qualcosa che può servire, che costruttivamente può essere utile. E se ciascuno ripensa alla propria vita, sicuramente si accorgerà che ci sono state delle situazioni di conflitto, di litigio con altri, che sono servite per conoscere meglio l'altro, per avvicinarsi a lui, per comprenderlo meglio, oppure per imparare qualcosa su se stessi o per cambiare. Si pensi all'esperienza del conflitto nell'adolescenza: quanto è fisiologica, quanto è importante,

Il conflitto è un'esperienza pesante e faticosa, ma può anche essere qualcosa di positivo, perché si può trasformare quell'esperienza in qualcosa che può servire, che costruttivamente può essere utile.



quanto è fondamentale. Attraverso il conflitto l'adolescente si costruisce. Va letto come enzima di cambiamento, è qualcosa che aiuta a cambiare. È chiaro però che il conflitto può essere qualcosa di negativo o qualcosa di positivo, a seconda di come ciascuno riesce a trasformare quella energia.

Ci sono tante teorie a tal proposito, una delle quali, quella seguita in questa relazione, è quella della trasformazione del conflitto verso qualcosa che possa essere costruttivo. Perché ci possa essere una trasformazione, è importante che ci sia un cambiamento.

Il conflitto fa parte della nostra vita e quindi è un'esperienza che, bene o male, chiunque incontra, ed è un'esperienza che non si può negare. I teorici dicono che il primo conflitto in assoluto sia il momento della nascita, del parto. Andando avanti, si può sicuramente dire che i primi conflitti sono quelli coi fratelli, con i quali ci si sperimenta, perché con loro si deve imparare a condividere tantissimo: la stanza, i giochi, gli affetti... I fratelli sono la miglior palestra che si può avere per imparare a gestire i conflitti. Chi non ha avuto fratelli (e oggi la stragrande maggioranza delle famiglie ha un solo figlio) si sperimenta con i compagni di classe, con i cugini, comunque con i pari e poi direttamente anche con i genitori, con i nonni... E fin da piccoli si cerca di uscire dai conflitti ottenendo ciò che si vuole.

In questo tempo agli educatori viene però richiesto di provare a uscire dall'ottica del vincente/perdente, perché il rischio è di rimanere sempre in questa situazione binaria. La suggestione è quella di provare a uscire da quest'ottica, perché, in una prospettiva di gestione del conflitto, non si può sempre pensare ad una dinamica in cui c'è uno che vince e uno che perde, ma bi-

In questo tempo agli educatori viene però richiesto di provare a uscire dall'ottica del vincente/perdente, perché il rischio è di rimanere sempre in questa situazione binaria. Bisogna pensare a una prospettiva in cui tutti e due i contendenti possano stare meglio.



sogna pensare a una prospettiva in cui tutti e due i contendenti possano stare meglio.

Talvolta c'è un terzo che aiuta a superare il conflitto, ma questo non avviene necessariamente e non è sempre detto che debba esserci per intervenire nelle varie situazioni. Si basti pensare alle proprie esperienze di vita: non c'è sempre stato un terzo pronto o disposto ad intervenire. Bisogna inoltre pensare che c'è tutta una sequenza di esperienze, che ciascuno ha saputo tranquillamente gestire, sa gestire, perché ha gli strumenti per farlo, perché l'esperienza vissuta ha fatto sì che venissero accumulati degli strumenti grazie ai quali si sa come stare in una situazione simile. Questa esperienza, questi strumenti, li si accumulano nel corso della vita, ma anche i bambini hanno una loro esperienza. È un po' più corta, è un po' più breve rispetto a quella degli adulti, ma loro hanno un'esperienza, per cui sanno già cosa fare, come fare, come eventualmente uscire da situazioni di conflitto. Quando si parla di gestione di un conflitto, non si intende necessariamente la risoluzione. Come si chiede di uscire dall'ottica vincente/perdente, così si chiede anche di provare a uscire dall'ottica della risoluzione a tutti i costi. Parlare di gestione non significa risolvere, quanto trovare qualcosa che cambia un po' la situazione, che fa stare meglio rispetto a prima. Se si interviene come terzi, si cercherà di fare in modo che le persone coinvolte si facciano meno male possibile e, se si è direttamente coinvolti, si cercherà di farsi il meno male possibile ed eventualmente di fare il meno male possibile all'altro. Però, quando siamo direttamente coinvolti, è sempre molto più difficile. I bambini sanno – e lo si vede fin dalla scuola dell'infanzia – gestire le situazioni. Sicuramente ciò che possono fare gli adulti è aiutarli ad avere

Quando si parla di gestione di un conflitto, non si intende necessariamente la risoluzione. Significa risolvere, parlare di gestione significa trovare qualcosa che cambia un po' la situazione, che fa stare meglio rispetto a prima.



degli strumenti in più per gestirle.

Talvolta i bambini nelle situazione di conflitto chiedono aiuto agli adulti, perché probabilmente si sentono impotenti e perché entrano in quella logica di capire chi ha torto e chi ha ragione, per cui chiedono a qualcuno di decidere. Ma non sono i bambini a fare questo, sono gli adulti che lo fanno per primi. E se si pensa alla propria vita o ad altre situazioni accadute magari a persone vicine o di cui si è venuti a conoscenza, ci si accorge di quante volte, a un certo punto, si chiede aiuto, ci si rivolge a un terzo perché possa decidere lui chi ha torto e chi ha ragione. E allora ci sono i casi in cui ci si rivolge all'avvocato o al maresciallo dei carabinieri oppure al maresciallo della polizia, o ci si rivolge a un amico o a un'amica. Allora la cosa che fanno i bambini, la fanno anche gli adulti, trasferendola a un livello superiore. Sicuramente avviene per la stessa sensazione di impotenza che si prova rispetto ad una determinata situazione che si sta vivendo. Se poi gli adulti abitano i bambini al fatto che sono sempre presenti, che possono decidere chi ha torto e chi ha ragione, decidere cosa deve fare uno e cosa deve fare l'altro, abitueranno i bambini a chiedere sempre l'intervento di un adulto o di un terzo.

Può essere invece importante restituire a loro, in parte, la responsabilità di quello che stanno vivendo. Per farlo, però, l'adulto deve fare in modo che i bambini possano avere degli strumenti per essere capaci di svolgere quel



Talvolta i bambini chiedono aiuto agli adulti, nelle situazione di conflitto, perché probabilmente si sentono impotenti e perché entrano in quella logica di capire chi ha torto e chi ha ragione, per cui chiedono a qualcuno di decidere.

Se poi gli adulti abitano i bambini al fatto che sono sempre presenti, che possono decidere chi ha torto e chi ha ragione, decidere cosa deve fare uno e cosa deve fare l'altro, abitueranno i bambini a chiedere sempre l'intervento di un adulto o di un terzo.



Può essere invece importante restituire a loro, in parte, la responsabilità di quello che stanno vivendo.

lavoro, per essere capaci di stare nelle situazioni di conflitto.

C'è un teorico italiano che si occupa di gestione e mediazione dei conflitti da tanti anni e che ha un centro psicopedagogico per la pace, si chiama Daniele Novara, che dice quanto è importante lavorare con i bambini fin da piccoli sulla gestione del conflitto, sulla gestione della rabbia, proprio perché possano "sostare" nel conflitto. Lui dà una doppia accezione a questo termine: "sostare" come "prendersi del tempo", e "sostare" come capacità di stare in quella situazione ("so stare", io sto lì dentro, non la nego, non vado via, non la fuggo, sto, rimango in quella situazione). La seconda accezione è possibile perché si è capaci di stare in quella situazione, si sa come fare, e quindi difficilmente si arriverà a delle situazioni di violenza. La violenza è qualcosa di diverso rispetto al conflitto, è un atto voluto, un agito che ha come obiettivo quello di far male all'altro o anche a se stessi. Si tratta quindi di avere degli strumenti per essere capaci di stare in una situazione di conflitto.

È importante lavorare con i bambini fin da piccoli sulla gestione del conflitto, sulla gestione della rabbia, proprio perché possano "so-stare" nel conflitto: "sostare" come "prendersi del tempo", e "so-stare" come capacità di stare in quella situazione.

Quando si dice di restituire ai bambini o ai ragazzi la responsabilità di quello che stanno vivendo, non vuol dire delegare completamente a loro la gestione delle situazioni; la figura adulta c'è, è presente, fa da riferimento, osserva, e se è il caso può aiutare, ma non è detto che debba sempre per forza intervenire. È importantissima quindi la variabile del tempo, anche nelle situazioni di conflitto, perché il tempo lavora nel conflitto.

Fino a poche decine di anni fa si giocava in cortile e in cortile succedeva di tutto. Non c'era la presenza dell'adulto, ma c'era il suo occhio vigile: la mamma che guarda dalla finestra o la mamma che a un certo punto chiama dal balcone. L'adulto c'era, pur non essendo fisicamente presente, e infatti ci sono molti ricordi



di morsi, di scazzottate, di cose che comunque avvenivano ma senza l'intervento dell'adulto. L'ideale sarebbe che non ci siano episodi del genere, però sicuramente sono delle esperienze che un po' hanno insegnato qualcosa. Hanno insegnato come stare in relazione con l'altro, come confrontarsi con l'altro, con il coetaneo. Se il bambino non ha uno spazio, un tempo disorganizzato, un tempo libero da potersi autogestire, ma ha sempre dei tempi organizzati, dove ci sono un regolamento da seguire, delle regole da tener presenti, delle cose da fare organizzate da altri, quel tempo lì non può essere un tempo libero. Bisogna riflettere su quanto sia importante per i bambini poter avere uno spazio e un tempo dove possano sperimentarsi, altrimenti succederà che quando cresceranno, quando diventeranno grandi, non avendo fatto esperienza in questo settore, non sapranno cosa fare quando si ritroveranno a dover gestire delle situazioni di conflitto. Sentiranno un tale senso di frustrazione che non riusciranno a tollerarla e quindi potranno andare incontro a gesti anche molto pesanti, sia per sé sia per gli altri.

Questo vuole anche dire che bisogna dare loro degli strumenti per poter stare in quella situazione magari in maniera diversa, così che possano scegliere come stare, come gestire ciò che avviene. Ad esempio, se un bambino è abituato a picchiare per risolvere i conflitti, userà sempre quella tecnica, perché magari a casa sua vede che l'unica gestione che viene messa in atto è quella delle botte e delle minacce, e così conoscerà quella come tecnica di gestione del conflitto. Se a scuola invece gli danno degli altri strumenti, se agli scout gli danno degli altri strumenti per stare nelle situazioni di conflitto, se in palestra, in piscina gli danno degli altri strumenti ancora, magari, pur essendo nato

È importante per i bambini poter avere uno spazio e un tempo dove possano sperimentarsi, altrimenti succederà che quando cresceranno non sapranno cosa fare quando si ritroveranno a dover gestire delle situazioni di conflitto.



e vissuto in una famiglia dove l'unica strategia del conflitto è quella delle botte, la prossima volta potrà provare a mettere in atto qualche cosa di diverso. Ma deve avere un ventaglio di possibilità per poter fare questo, tenendo conto che, comunque, l'impronta della famiglia, l'impronta d'origine è sempre molto forte, ed è anche prevalente. È importante che stimoli e riflessioni arrivino anche da altre parti, però bisogna sempre tenere conto che per quanto altri adulti educatori facciano e dicano una cosa, dovranno lavorare il doppio, il triplo, rispetto a quello che fa la famiglia, perché per il bambino la famiglia è la cosa più importante che ha e lascia un'impronta fondamentale.

Quando si parla di conflitti, di litigi, è necessario tener conto di almeno tre elementi: il carattere, la relazione e il contesto.

Quando si parla di conflitti, di litigi, è necessario tener conto di almeno tre elementi: il carattere, la relazione e il contesto. Ci possono essere anche altri elementi, ma questi sono fondamentali, da tener sempre presenti. Il primo elemento è personale, per cui ognuno di noi sta nelle situazioni di litigio e di conflitto secondo quello che può essere il suo DNA. Ci sono quelli che per natura sono rissosi, aggressivi, che hanno bisogno di un po' di tensione altrimenti è tutto molto piatto; e all'opposto, ci sono quelli che invece il conflitto non lo sopportano, non riescono a starci dentro. Dall'uno all'altro estremo ci sono tante e varie sfumature. Ognuno quindi ha un suo modo personale di vivere quella situazione, che può essere determinato in parte anche dall'educazione.

Il secondo elemento, la relazione, incide perché a seconda della persona con la quale si è in conflitto, ci si può comportare in un modo piuttosto che in un altro. Spesso si dà il peggio di sé nelle relazioni più strette, con il marito o la moglie o i figli o i genitori, mentre con i colleghi di lavoro o con i superiori ci si contiene



maggiormente, anche se la discussione magari è accesa. Con gli amici si ha un modo di litigare ulteriormente diverso. La relazione è importante e bisogna tenere conto di quella che c'è tra le persone che stanno in conflitto e che stanno litigando, perché a seconda del tipo di relazione che intercorre si può capire perché avvengono determinate cose e non altre.

Infine il terzo elemento da tenere in considerazione è il contesto. Sono stati fatti studi e ricerche, dal dopoguerra in poi, per capire quanto il contesto influenzi il comportamento, e lo fa in modo veramente profondo. Il contesto non è solo la cultura o la società in cui si cresce, ma può anche essere, più semplicemente, il contesto fisico in cui ci si muove. Ad esempio, un conto è muoversi e agire in uno spazio ristretto, ben delimitato, con porte, pareti, finestre; un altro conto è muoversi in un open space dove invece delle pareti ci sono dei cartoni molto fini che separano delle scrivanie, dove il sopra è tutto aperto: sicuramente quel contesto influenza il modo di comportarsi, si reagisce in maniera diversa. Un esempio di come il contesto influenzi il bambino può essere la diversità di visione che hanno i genitori e gli insegnanti rispetto al comportamento del bambino tenuto a casa e a scuola. Se invece si pensa alla gestione dei conflitti internazionali, quando si decide di fare una mediazione tra Stati che sono in conflitto, in guerra tra loro, non si sceglie mai come luogo della mediazione uno dei due Stati, ma se ne sceglie un terzo. Questo perché i contesti in cui avvengono le situazioni sono emotivamente carichi, e quando si ha a che fare con un conflitto riportano le persone alla tensione e alle emozioni che hanno provato. Sapere questo può aiutare nella gestione del conflitto. Se, ad esempio, si assiste ad un conflitto a caldo, a



Questi tre elementi, la personalità, la relazione e il contesto, sono sempre presenti in un conflitto e non possono essere ignorati. In più c'è la variabile del tempo, che è importante perché il litigio, il conflitto, ha una sua vita, nasce da qualcosa.

una rissa o a due che si picchiano, la prima cosa che si fa è separarli, allontanarli. E se poi si vuole ricucire il rapporto non si riportano le persone nello stesso posto dove hanno litigato, si cercherà un altro posto, un posto che dia una dimensione diversa, che dia un'atmosfera diversa, perché il luogo in cui è avvenuto il litigio riporta a un'emozione provata, ad un'atmosfera vissuta: il contesto è evocativo di un'esperienza.

Questi tre elementi, la personalità, la relazione e il contesto, sono sempre presenti in un conflitto e non possono essere ignorati. In più c'è la variabile del tempo, che è importante perché il litigio, il conflitto, ha una sua vita, nasce da qualcosa. I bambini, come gli adulti, litigano perché ci sono in gioco desideri contrastanti. Le modalità con cui il conflitto viene gestito sono differenti a seconda che si tratti di bambine o di bambini, si può quasi dire che tendenzialmente c'è una differenza di genere. Per le ragazze, le femmine, il conflitto tende un po' più ad essere sotterraneo, a lavorare sull'esclusione dell'altro, a non essere pienamente visibile; i ragazzi, i maschi, invece sono più fisici, più diretti, benché le ultime ricerche riportino che sempre di più anche le bambine e le ragazzine arrivano tranquillamente alle mani come i maschi.

Tornando alla dinamica propria del conflitto, si può affermare che nasce da qualcosa, da un motivo qualsiasi che, per chi lo vede dall'esterno, può essere ritenuto una sciocchezza, ma per chi lo vive è importante. La causa potrebbe anche essere un pretesto e nascondere in realtà qualcos'altro dietro di sé. Una volta che il conflitto è nato, viene nutrito secondo una dinamica che caratterizza qualsiasi tipo di conflitto, a qualsiasi età, a qualsiasi livello, in qualsiasi nazione. La dinamica è tendenzialmente



questa: se si è in una situazione di minoranza, e si sente di essere in quella posizione, si cerca di fare qualcosa per arrivare a una posizione di parità, ma non è sufficiente, si sente l'obbligo di fare qualcosa di più e di portarsi in una situazione di maggioranza. Allora, chi si trova dall'altra parte si sentirà in una situazione di minoranza e si sentirà in obbligo di fare qualcosa, di essere al pari, ma non sarà sufficiente. Si metterà in una situazione di maggioranza, rimettendo nell'iniziale posizione di minoranza l'altro, che si sentirà in obbligo di fare qualcosa e così via. È un'escalation. È la dinamica dell'escalation tipica di tutti i conflitti.

Quindi un conflitto nasce, viene nutrito, poi a seconda del cammino, del tempo, si arriva ad un punto in cui si decide di venirsene fuori. Può trattarsi di una situazione che si riesce tranquillamente a gestire, senza bisogno di terzi che intervengano, perché ci sono le capacità, le competenze per venirsene fuori. E in questo caso si trova un accordo, un accomodamento, un modo che ciascuno ritiene più opportuno per sé. Ma può anche succedere che si arrivi a una situazione in cui invece ci si sente bloccati, non si riesce, si è chiusi in quella situazione. Allora non si vede altro che tutto il resto del mondo attraverso gli occhi di quello che si sta vivendo in quel momento. A quel punto si può decidere se chiedere aiuto, perché da soli non si è capaci, e chiederlo ad un terzo, che può essere la polizia, l'insegnante, il capo scout, la mamma, lo zio, il fratello, il prete... può essere chiunque si ritenga capace di intervenire, di dare una mano. Se invece si sceglie di non chiedere aiuto, e magari invece si continua a nutrire il conflitto, si arriverà prima o poi a un punto esplosivo, in cui il conflitto verrà gridato o addirittura agito. In questi casi,



Quando si arriva a compiere qualcosa di molto violento nei confronti dell'altro è perché non lo si riconosce più come persona, ma lo si identifica come il nemico, e questo rende più facile compiere atti estremi, perché non si vedono più le somiglianze tra l'altro e se stessi.

nelle situazioni più tragiche, si può anche segnare un punto di non ritorno. E quando si arriva a compiere qualcosa di molto violento nei confronti dell'altro è perché non lo si riconosce più come persona, ma lo si identifica come il nemico, e questo rende più facile compiere atti estremi, perché non si vedono più le somiglianze tra l'altro e se stessi. Nei conflitti si è presi, se non assorbiti, da una spirale emotiva veramente molto forte. Dopo il picco dell'esplosione si arriva a una fase calante, una fase di ridimensionamento, durante la quale possono avvenire varie cose a seconda dei propri desideri e di quelli delle persone coinvolte nella situazione.

Gli adulti, gli educatori, hanno spesso la tendenza a voler intervenire in un conflitto tra bambini, perché temono di arrivare alla fase esplosiva, ma in realtà non è sempre un bene intervenire. Bisogna farlo al momento opportuno, e imparare a capire quando è questo momento; bisogna anche lasciare ai bambini il tempo di capire se è opportuno o no un intervento adulto. Quando si parla di gestione del conflitto è difficile dare delle indicazioni precise, perché il conflitto riguarda le persone, riguarda la relazione tra loro e riguarda le persone nel tempo. Quello che si può fare è darsi alcune chiavi di lettura per leggere le situazioni, magari in modo anche diverso. Sicuramente, a seconda della situazione che si può incontrare, ci si rende conto se un bambino ha bisogno di un rinforzo, di aiuto o no. Se c'è una situazione di forte dislivello dove c'è sempre un bambino che martella l'altro, perché il primo è più aggressivo e il secondo più tranquillo e debole, è opportuno che l'adulto intervenga perché la situazione, se poi è reiterata nel tempo, diventa qualcosa di diverso rispetto ad un semplice conflitto, diventa qualcosa che si potrebbe già



definire bullismo.

Ognuno nel conflitto ha il proprio tempo, che non è detto sia simile a quello dell'altro. Se per uno è tempo di andare a ricucire, magari per l'altro quel tempo non è ancora arrivato; ma se un terzo interviene e decide che è il momento, poi il conflitto in realtà rimane latente, non si risolve se non in maniera apparente. Ovviamente se il conflitto sfocia nell'aggressività

fisica è necessario un intervento. La separazione fisica, soprattutto quando c'è un conflitto caldo, quando i bambini arrivano a mettersi le mani addosso, è importante. L'allontanamento, la lontananza, avere uno spazio e un tempo per poter in qualche modo far decantare le emozioni e ciò che è accaduto sono fondamentali. E mai, in una situazione di conflitto a caldo, chiedere alle parti di pensare e di riflettere, perché è un momento ancora molto carico emotivamente, e i bambini, come anche gli adulti in situazioni simili, non riescono a ritornare a quel livello di razionalità, che magari il terzo sta chiedendo, necessario per analizzare il conflitto. Chi ha a che fare con i bambini si rende conto di quanto l'emozione sia forte nei loro conflitti. Un grosso lavoro che si può fare con loro è proprio quello di provare ad aiutarli a esprimere le emozioni, esprimere come stanno, esprimere come sono stati, che cosa hanno provato, e lavorare con loro facendo attenzione alle parole. Dire di essere arrabbiati e di aver litigato per i bambini è la



Chi ha a che fare con i bambini si rende conto di quanto l'emozione sia forte nei loro conflitti.



Dire di essere
arrabbiati e di aver
litigato per i bambini
è la stessa cosa, ma
in realtà non è così.

stessa cosa, ma in realtà non è così. Allora il compito è quello di aiutarli a comprendere che quando si dice di essere arrabbiati vuol dire che si sta esprimendo un'emozione, e quando si dice di aver litigato invece si sta dicendo come ci si è comportati, che cosa si è fatto. E bisogna aiutarli a capire che se sono arrabbiati non sono cattivi, perché molto spesso per i bambini essere arrabbiati è uguale all'essere cattivi. Sicuramente la rabbia è qualcosa che spaventa e fa paura, ma bisogna spiegare ai bambini che essere arrabbiati significa che si sta provando una forte emozione e si sta esprimendo quello che si prova, il come ci si sente. Si può essere cattivi, ma allora sarà il comportamento che segue la rabbia a rendere cattivi, non l'emozione. È importante lavorare sulle parole che utilizziamo con loro. L'alfabetizzazione emotiva e l'accettazione emotiva li aiuta molto, perché quanto più i bambini riescono a capire ciò che provano e ad accettarlo, tanto più riescono a stare in una situazione che gli crea quella determinata emozione.

L'altro elemento importante per gli adulti è capire che se si ha a che fare con un gruppo, non si può pensare che non ci saranno litigi, ci saranno, ma si può insegnare ai bambini a litigare in un modo diverso. Per curare questo aspetto però servono continuità e serve l'esempio, bisogna essere dei modelli. Se si vuole curare l'aspetto della gestione dei conflitti, è necessario che gli adulti siano convinti della proposta che fanno, perché essa passa attraverso il loro comportamento. Se i bambini vedono che gli adulti sono dei modelli, sono degli esempi da imitare, perché con i colleghi, che nel caso degli scout sono gli altri membri dello staff, riescono a cooperare, riescono ad essere collaborativi, vedono che c'è dialogo, c'è ascolto, che le emozioni passano



attraverso le persone, allora quel modo di fare prende piede, passa. Ma è chiaro che deve essere curato.

Lo scoutismo ha, nella sua proposta educativa, un vantaggio che per esempio a scuola non c'è: il gioco. Per i bambini tutto passa attraverso il gioco, che è fondamentale perché imparano tantissimo proprio attraverso il fare, attraverso il giocare, attraverso il divertirsi. Attraverso il gioco possono imparare anche a nominare le emozioni, ad esprimerle, a capire che quello stato d'animo che provano ha un nome e non si chiama "sto male". Nel gioco di tipo cooperativo si ha un vantaggio in più, perché non c'è uno che vince e uno che perde (e così si esce dall'ottica vincente/perdente), ma si collabora insieme per arrivare a uno scopo finale comune. E comunque, in generale, le attività proposte dallo scoutismo hanno come base la collaborazione e la cooperazione, per cui sicuramente questi sono elementi che aiutano a lavorare sulla gestione dei conflitti, perché operano sul provare a comprendere il punto di vista dell'altro.

La comprensione del punto di vista dell'altro la si riesce a fare in un momento in cui la spirale emotiva è bassa, o è un po' scesa. Se si dice a un bambino, o anche a un adulto, "prova a metterti nei panni dell'altro", magari quando questo è ancora arrabbiato, non ce la fa a fare ciò che gli viene chiesto, non in quel momento, perché non vuole mettersi nei panni dell'altro. Deve avere un tempo perché la rabbia o l'emozione che sta provando in qualche modo decanti e poi allora, quando sarà più tranquillo, si potrà iniziare a fare tutta una serie di lavori per provare a comprendere il punto di vista dell'altro. Questo non significa dare ragione all'altro, ma significa vedere la sua posizione, capire che in una situazione di conflitto ci possono essere tanti



punti di vista e che ognuno può essere legittimo, capire che non c'è necessariamente un punto di vista più giusto dell'altro. Se sono in due a litigare, sicuramente ci saranno due punti di vista, e non è detto che ce ne sia uno più giusto dell'altro, perché tutti e due possono es-

sere legittimi. Se si riesce a comprendere il punto di vista dell'altro, allora forse sarà più facile riavvicinarsi a lui, ricucire con lui. Finché non lo si coglie e non si riesce anche a immaginare quello che l'altro può aver provato, difficilmente ciò accadrà.

Un'altra cosa: se si vuole ricucire, se si vuole fare la pace, come dicono i bambini, è importante che il cambiamento avvenga da tutte e due le parti. Non si può aspettare rimanendo nella propria posizione che sia l'altro a venirci incontro: bisogna intanto fare qualcosa, perché ci deve essere un cambiamento da entrambe le parti. Se non c'è cambiamento, non c'è trasformazione del conflitto.

È molto importante tenere conto di questa parabola del conflitto, con fase crescente e fase calante, perché questa seconda fase è molto importante: è fondamentale darsi del tempo e dare del tempo.

La situazione è diversa quando invece il bambino subisce un conflitto da altre persone, lo vive oppure lo subisce passivamente, perché lo vede accadere, perché deriva magari da una perdita, da una rottura familiare. In questi casi ovviamente la riconciliazione non dipende da lui, ma da altri contesti, che non

Comprendere il punto di vista dell'altro non significa dare ragione all'altro, ma significa vedere la sua posizione, capire che in una situazione di conflitto ci possono essere tanti punti di vista e che ognuno può essere legittimo.



sono di competenza e di disponibilità o di gestione del bambino in sé per sé. Qui i bambini non sono direttamente coinvolti nel conflitto, ma bisogna tenere conto che, soprattutto rispetto alle rotture dei legami familiari, i bambini si sentono sempre la causa, si sentono sempre coinvolti in prima persona. Ma il lavoro, in questo caso, non può essere delegato a chi, come i capi scout, è un educatore volontario; servono dei professionisti. Quello che gli educatori possono fare è avere una relazione con le famiglie, confrontarsi con loro e con il bambino, e rilevare quello che accade, facendo capire al bambino che ogni famiglia ha la sua storia e le situazioni possono essere diverse.

Quando gli adulti decidono di intervenire in un conflitto tra bambini, perché lo ritengono necessario, non esiste una ricetta predefinita da seguire, non è possibile sapere se sia meglio intervenire con l'uno e con l'altro separatamente o con il grande gruppo, la comunità, lavorando su un discorso più generale. Dipende dalla situazione, dal tempo, dalla relazione, da tante variabili. Può essere interessante lavorare con uno e con l'altro e poi metterli insieme, e vedere cosa succede. Oppure gli si può magari dare qualche stimolo perché possano pensare a quello che è successo, e poi metterli insieme. Se si lavora col grande gruppo, allora si lavora su massimi sistemi. Se ci sono due che hanno litigato e l'adulto sceglie di coinvolgere tutto il gruppo, allora lavorerà proprio su concetti alti, senza cercare di coinvolgere direttamente i due che hanno litigato, senza metterli al centro dell'attenzione perché altrimenti vengono posti in una situazione difficile da reggere, perché si rendono conto di essere protagonisti davanti a tutti e allora possono avere diverse reazioni. Si può lavorare con il gruppo cogliendo il tema generale



del litigio, e provare a fare delle attività, per far ragionare e riflettere i bambini attraverso dei giochi o delle discussioni, così da poter capire che cosa pensano. Se gli adulti si dovessero accorgere che lo strumento del gioco non ha ottenuto il risultato sperato, potrebbe essere interessante provare a discuterne tutti insieme alla fine, ponendo domande precise ai bambini: “Questo gioco che cosa ci ha insegnato?”, “Che cosa vuol dire questo gioco?”, “A che cosa ci è servito?”, “Cosa abbiamo imparato di nuovo?”. Perché ogni gioco ha un suo scopo, una sua funzione. E poi provare a dare una cornice a quello che si è fatto, che si sta facendo: “Perché abbiamo fatto questo gioco?”, “Che cosa abbiamo imparato che prima non sapevamo?”, “E nella vita di tutti i giorni, come possiamo trasferire quello che ci ha insegnato questo gioco?”. Provare a tirare fuori da loro quello che il gioco voleva dire serve a renderli consapevoli. Se ci si rende conto che il gioco non ha funzionato, non è servito, non serve, si può utilizzare qualcos’altro, un altro strumento: può essere la parola, può essere un’attività diversa dal gioco, magari qualcosa di manuale.

Per insegnare ai bambini a dare un nome alle proprie emozioni, possono essere usate delle storie come un filo conduttore di una o più attività. Un esempio è la seguente storia.

Ci sono dodici animali che decidono di fare un viaggio su una nave e c’è un unico umano che li accompagna ed è il capitano della nave. Il capitano della nave rappresenta l’animatore, l’educatore, l’insegnante che accompagna i dodici animali in questo viaggio. La nave rappresenta l’aula, nel caso degli scout la sede o la tana, o comunque il luogo dove ci si ritrova con i bambini, perché la nave come il luogo ha una struttura fisica. Gli anima-



li iniziano questo viaggio e durante il viaggio funziona tutto, va tutto bene; iniziano a conoscersi e scoprono che sono diversi, ma simili. Per alcune cose hanno degli interessi in comune, per altre invece no. Scoprono di avere delle affinità l'uno con l'altro, tant'è che il capitano dice: "Ma guarda, che bravi! Vanno tutti d'amore e d'accordo, non ho granché da fare". Poi dà ad ognuno di loro un compito, per cui ci saranno quelli che a turno dovranno occuparsi della mensa, della cambusa, della pulizia. Dopo un po' di tempo però il capitano si rende conto che la situazione non è proprio come sembrava, perché è come se la nave si fosse fatta stretta, ma in realtà sono loro che hanno preso spazio. Quindi vede che gli animali iniziano a litigare, perché magari uno prende le cose ad un altro senza chiederle, oppure prende le cose e non le rimette a posto, o magari uno prende in giro l'altro, allora l'altro si sente offeso per cui lo prende a sua volta in giro, oppure quando è ora di decidere che cosa mangiare uno vuole la carne e l'altro vuole la verdura. Insomma ci sono mille motivi per iniziare a litigare. E il capitano ha osservato che quando litigano, ognuno di loro esprime la propria rabbia in modo diverso. A questo punto della storia si racconta come gli animali esprimono la loro rabbia, così che i bambini possano identificarsi in uno o più animali.

C'è il leone Evaristo, che quando si arrabbia fa paura, spaventa, ma non fa male. C'è Ettore, il pinguino, che sembra non arrabbiarsi mai e andare d'accordo con tutti, ma in realtà Ettore prova rabbia, solo che non è capace di esprimerla. Ivo lo squalo è quello tra tutti non riesce proprio a trattenersi, e quindi, quando si arrabbia, mena, fa male agli altri, tira pinnate, dà morsi... Ubaldo il coccodrillo invece quando si arrabbia piange, si fa proprio un bel pianto, ma non sono lacrime di coccodrillo, sono pianti di rab-



bia. Clelia l'aquila invece si alza, fa un giro; lei è un po' anomala rispetto agli altri, perché cerca di capire le cose, di vederle da un altro punto di vista, infatti si dice: "Magari dall'alto, visto che sono l'unica che sa volare, le cose mi sembreranno diverse. E forse così riesco a notare cose che magari, di solito, non si colgono". Lo struzzo Rinaldo si nasconde, quindi lui proprio non lo vuole vedere il conflitto, e finché non sente che tutto è tornato tranquillo, non riemerge. Rosalia la formica invece, essendo la più piccola di tutte, è dotata di una voce potente, perché altrimenti verrebbe subito schiacciata dagli altri e quindi lei, quando si arrabbia, inizia a parlare come una macchinetta: parla, parla, parla a raffica e vuole essere sempre lei a chiudere tutte le discussioni, ma non ascolta mai gli altri. Gino il riccio, invece, quando si arrabbia mette su un bel muso, un broncio; tutti gli aculei sono belli sparati in aria e si cerca un posto per stare tranquillo e guai se qualcuno va vicino e lo disturba, finché è ancora arrabbiato. Oreste il serpente, che non è velenoso, se non con le parole, sa dire cose tremende, cose cattive, perché sa come ferire gli altri, ma non lo fa fisicamente, li ferisce verbalmente. Poi c'è Attilia, la scimmia, che quando si arrabbia diventa ulteriormente dispettosa e antipatica, e allora tira la coda, tira le orecchie, fa gli sgambetti... Arturo l'elefante quando è arrabbiato spacca le cose che gli capitano tra la proboscide e le zampe, quindi tutto quello che gli capita tra le mani lo rompe. Teodora la giraffa invece, quando si arrabbia, inizia a mordicchiarsi le zampette, si morde fino a lasciare sanguinare, inizia a graffiarsi e a farsi del male. A questo punto si chiede ai bambini a quale animale assomigliano, e loro spesso chiedono subito: "Ma posso dirne più di uno?" oppure "Ma a casa o a scuola?". Tutte domande legate alla questione del contesto. E



allora succede che tanti dicono che a scuola sono come Ettore, il pinguino. Ettore sembra il più bravo e per questo in molti lo scelgono; in realtà bisogna far capire al bambino che non è bravo, perché tutti gli animali sono bravi, sono tutti simpatici, però ogni tanto si arrabbiano e anche Ettore si arrabbia, ma non è capace di esprimersi. Questo però non significa che è più bravo degli altri, anche Ivo lo squalo è bravo solo che poi, quando è arrabbiato, mena, ma quando non è arrabbiato è bravo, è simpatico, è divertente.

L'esperimento con i bambini funziona, sono molto capaci nel riconoscersi, nel leggere e nel leggersi, nel capire come sono a seconda anche dei diversi contesti in cui vivono.

Poi magari è interessante chiedere: "E la mamma? il papà? quale animale pensi che possa essere? tuo fratello? e la maestra?". E la maestra in genere è o il leone che fa paura, che spaventa, ma poi non fa male, o la formica Rosalia che parla, parla, parla. Questo è il lavoro che si può fare sul riconoscimento della rabbia. Poi il racconto prosegue e succede un evento per cui gli animali decidono di darsi delle regole, anche se c'è già il regolamento della nave, per quando sono arrabbiati, solo per quando sono arrabbiati. E allora si lavora coi bambini e si dice loro: "Immaginiamo anche noi di doverci dare delle regole per quando siamo arrabbiati: che regole possiamo darci?". E si lavora sulla costruzione di queste regole.

Si può farli lavorare divisi in gruppi, dai quali in genere viene fuori un elenco di regole infinito, per cui a un certo punto si può dire ai bambini: "Va bene, vediamo che cosa hanno trovato i nostri amici animali" e si racconta la fine della storia.

Gli animali vanno dal capitano, e gli dicono: "Abbiamo trovato le



regole". "E quali sono queste regole?" chiede il capitano. "Prima" anticipano gli animali "ti dobbiamo dire che ne abbiamo trovate tre". "Ma come?" – chiede il capitano stupito – "Solo tre regole?". "Eh sì!" – dicono gli animali – "noi abbiamo trovato tre regole". "E perché ne avete trovate solo tre?" chiede curioso il capitano che non riesce a capire. "Perché abbiamo pensato che tre regole se le possono ricordare tutti, se invece sono dieci, undici, dodici... tante, diventa difficile. Invece tre regole: chi è che non si ricorda tre regole? Tutti se le ricordano" spiegano gli animali. "Bravi!" gli dice il capitano contento, "Non vi facevo così intelligenti. Complimenti!".

Rispetto alla questione delle regole, questa è una strategia. Quando si lavora sulle regole, sulle regole condivise, bisogna pensare al fatto di non averne tante ma poche, chiare, precise, fattibili, che si possano mettere in atto.

Gli animali a questo punto dicono quali sono queste tre regole: non fare male agli altri, non rompere le cose e non fare male a se stessi. Al che il capitano dice: "Va bene, visto che sono solo tre ve ne do una quarta. E la quarta è: mettere in parola. Quando si è arrabbiati, bisogna parlare con qualcuno, trovare qualcuno a cui raccontare perché si è arrabbiati, o a cui anche solo dire 'sono arrabbiato'. Perché se sono arrabbiato, se lo dico, se lo metto in parola, evito magari di metterlo nelle mani o nei piedi. E intanto metto sull'avviso gli altri del fatto che sono arrabbiato, così magari possono evitare di insistere" conclude il capitano.

Nella notte Oreste il serpente pensa a questa cosa, e il giorno dopo va dal capitano e dice: "Ma se io un giorno sono molto, molto, molto arrabbiato, perché ho litigato con qualcuno e devo rispettare le regole, quindi non posso fare male agli altri, non posso



rompere le cose, non posso fare male a me stesso e quel giorno proprio non ho voglia di parlare con nessuno, come faccio? Perché tu dici anche che tenere la rabbia dentro non fa bene, che bisogna tirarla fuori...". E il capitano risponde: "Chiama gli altri. Proviamo a farla a loro questa domanda, facciamola a tutti".

E qui lavorare coi bambini su come sfogare la propria rabbia però in modo innocuo. Che cosa si può fare per tirarla fuori senza che sia distruttiva, che vada a distruggere o a far male. Ed è interessante scoprire come ognuno di loro ha un modo o anche diversi modi per sfogare la propria rabbia, per tirarla fuori senza che sia distruttiva. La cosa importante è sottolineare, evidenziare con loro, che ognuno ha i propri modi. Questo non risolve la situazione, perché sfogare la rabbia non significa risolvere la situazione, però significa tirarla fuori per poter poi ritornare ad essere un po' più tranquilli e magari riconnettersi razionalmente, riprovare a far funzionare la parte più frontale del nostro cervello che è quella adibita alla riflessione, perché, quando si è arrabbiati, si lavora più con quella più antica, la parte più rettiliana del cervello, che lavora per contrapposti.

È interessante scoprire quante cose i bambini possono fare e mettono in atto. E più l'elenco si allunga, più possibilità hanno. È importante offrire più possibilità, perché non si può fare tutto in tutti i contesti. Chiaramente a scuola i bambini non si possono mettere a correre, non possono cucinare, magari a scuola possono fare un disegno, possono scrivere, possono costruire qualcosa che li aiuti. Per questo bisogna lavorare con loro perché ci possano essere diversi modi per sfogare la rabbia.

Una volta sfogata, si può provare con loro a ragionare su quella che può essere una buona soluzione per le parti che sono in

Sfogare la rabbia non significa risolvere la situazione, però significa tirarla fuori per poter poi ritornare ad essere un po' più tranquilli e magari riconnettersi razionalmente, riprovare a far funzionare la parte più frontale del nostro cervello che è quella adibita alla riflessione.



conflitto. Una buona soluzione è quella che viene presa e che viene decisa da entrambe le parti a seconda dei bisogni che le persone hanno, a seconda di quello che è importante per uno e per l'altro, a seconda di quello che sono disposti a cambiare per andare incontro all'altro. La buona soluzione è quella che accontenta un po' tutti e due e dove non c'è uno che vince e uno che perde, ma dove tutti e due escono in qualche modo con qualcosa. Questo non significa che escono perdenti tutti e due, perché se c'è una cosa che noi umani siamo bravissimi a fare è giocare per perdere, per perdere totalmente. Perché, purché non vinca l'altro, si è disposti a perdere tutto. Come quando i fratelli litigano per una macchinina, per cui ad un certo punto, pur di non darla all'altro, la si spacca, ma così non ce l'ha nessuno dei due. Ed è lo stesso meccanismo che mettono in atto gli adulti nelle situazioni di separazione. Però questo è un gioco a perdere, dove il gioco è a somma zero. Gli educatori invece devono lavorare perché il gioco sia a somma più per tutti e due, in modo che tutti e due possano uscire un po' vincendo, in modo che tutti e due possano sentirsi artefici della soluzione che arriva dalle loro proposte, da quello che loro hanno deciso. Quella è la pace che viene costruita, e sicuramente dura un po' di più. Se è l'adulto che decide che i bambini dopo un litigio devono fare pace, quella non è una pace costruita, è una pace imposta. E la pace imposta, come ci dice l'esperienza, non dura a lungo. La pace che si costruisce invece, una pace che è scelta, dura a lungo, a volte per sempre. Poi magari ci saranno altri motivi per litigare, però quel particolare conflitto avrà trovato una risoluzione.

I BAMBINI E IL PENSIERO



WORKSHOP animato da

Carlo Maria Cirino

FilosofiaCoiBambini

Carlo Maria Cirino

È ideatore del metodo educativo “FilosofiaCoiBambini”, da lui creato nel 2011 e che arriva nelle scuole del territorio della Provincia di Pesaro-Urbino.

Nel 2013, *Filosofiacoibambini* diventa progetto di Dottorato in Scienze della Complessità, presso l’Università degli Studi di Urbino.

La *filosofiacoibambini* è una pratica educativa originale che si rivolge a bambini di età compresa tra cinque

e undici anni, il cui scopo è innescare i delicati e più profondi meccanismi dell’immaginazione, del ragionamento e della meraviglia. I laboratori di *filosofiacoibambini* mirano a sviluppare nei più piccoli forme di autentica conoscenza e pensiero.

È direttore della Collana “Piccoli Saggi” edita da Safarà Editore (Pordenone).



I bambini e il pensiero

a cura
di Carlo Maria Cirino



L'Università di Pesaro e Urbino qualche anno fa, partendo dall'idea di fare filosofia con i bambini, ha avviato un dottorato di ricerca su un metodo innovativo che coinvolge i bambini nell'età compresa fra i cinque e gli undici anni e cerca di in-

nesicare i delicati e profondi meccanismi dell'immaginazione, del ragionamento e della meraviglia proprio per far sviluppare loro conoscenza e pensiero.

Più che di filosofia sarebbe corretto parlare di immaginazione, perché i bambini non hanno il pensiero speculativo tipico dell'adulto, quindi più che di "filosofia con i bambini" ciò di cui si occupa l'Università di Pesaro e Urbino potrebbe essere piuttosto definito "sapienza coi bambini", perché il bambino in realtà è molto vicino ad un tipo di pensiero sapienziale, simile a quello dei Libri della Sapienza, come ad esempio il Libro del Siracide o il Libro di Qoelet nella Bibbia. Un pensiero che procede per salti

Più che di filosofia sarebbe corretto parlare di immaginazione, "sapienza coi bambini", perché il bambino in realtà è molto vicino ad un tipo di pensiero sapienziale, che procede per salti e per analogie.



Il pensiero
immaginativo si
allena da un anno
e mezzo di vita fino
agli otto - nove
anni, che è un po'
la fascia d'età che
interessa la Branca
L/C, principalmente
attraverso il gioco
simbolico.

e per analogie non è speculativo, è un altro tipo di pensiero, che non viene fatto con i bambini ma piuttosto dai bambini. Quindi ciò che l'Università si è inventata sono delle maniere, dei modi, delle tecniche per riuscire a far fare ai bambini questo tipo di sapienza, senza che se ne accorgano e senza che gli adulti li influenzino in qualche maniera, cercando di essere il più leggeri possibile con loro, affinché il loro pensiero si dipani liberamente. La giustificazione di tutto questo metodo è il fatto che i ricercatori si sono resi conto che il pensiero immaginativo è quello che si allena da un anno e mezzo di vita, fino agli otto - nove anni, che è un po' la fascia d'età che interessa la Branca L/C. In questa fase si allena il pensiero immaginativo principalmente attraverso il gioco simbolico.

La constatazione da cui si parte è che da circa trecentomila anni la capacità cranica dell'essere umano è rimasta invariata, quindi non abbiamo un cervello più grande di quello che avevamo in passato. Ciò che si è evoluto è la struttura, il software. A livello di sofisticazione neurale, vi sono delle funzioni che si sono evolute, non in termini di grandezza, ma di circuito. L'ultima funzione che si è evoluta è quella immaginativa (nei Neanderthal non era presente), che è una funzione simile alla visione, anche se non si conoscono altrettante cose.

La visione ha una finestra, un periodo sensibile di sviluppo di qualche mese, quindi se una persona nasce e viene bendata in quel periodo crescerà cieca, un po' come accade quando si supera la finestra del linguaggio, del poter essere madrelingua di più lingue, perché superata quella fase non si potrà più diventare madrelingua, ma solo imparare altre lingue non più secondo i processi della lingua madre; allo stesso modo se si sottopone



un bambino a molteplici grammatiche in quel periodo, lui potrà impararne facilmente anche tre o quattro, poi diventerà via via sempre più complicato. L'immaginazione funziona seguendo il medesimo processo: ha una finestra di sviluppo molto lunga che va da un anno e mezzo a otto - nove anni, quindi si ha un periodo molto lungo per allenarla. Questa finestra di tempo è abbastanza marcata e sicura in quanto, prima di essa, non vi è immaginazione e se qui non inizia a presentarsi può essere un chiaro segno di disturbo o comunque di qualcosa che non si allinea rispetto alla norma, alla tipicità. Già a due anni l'immaginazione è allenatissima, perciò i bambini riescono a giocare in maniera molto sofisticata inventandosi giochi anche complessi. Ad esempio, nel semplice gioco del fare il bagno all'orsetto, i bambini padroneggiano già i concetti di orso, bagno, acqua, lavarsi, il fatto che l'acqua scende invece di salire: tutte cose che inseriscono nel gioco perché le conoscono, anche senza saperlo. Già in questa situazione fanno dei giochi sofisticati che non cambiano tantissimo mano a mano che crescono; più tardi entrerà nel gioco il linguaggio e riuscirà ad amplificarlo molto come faranno anche gli amici. Quindi il gioco simbolico è la maniera naturale per allenare l'immaginazione, così come l'essere sottoposti a stimoli visivi è la maniera naturale per imparare a vedere.

Il problema sta nel fatto che ci si è resi conto nel corso degli anni che, in maniera esponenziale, questa capacità immaginativa del bambino peggiora, come se in questa fase venisse benedata. Nei bambini accade sempre più un deficit di immaginazione che corrisponde alla crisi del gioco simbolico, anche perché sono diminuiti i fratelli e le sorelle e quindi spesso e volentieri

Già a due anni l'immaginazione è allenatissima, perciò i bambini riescono a giocare in maniera molto sofisticata inventandosi giochi anche complessi. Il gioco simbolico è la maniera naturale per allenare l'immaginazione.



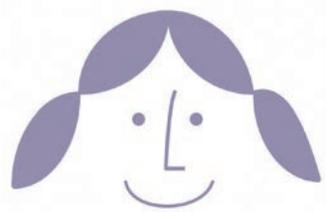
Nei bambini accade sempre più un deficit di immaginazione che corrisponde alla crisi del gioco simbolico, perché spesso sono da soli, in strada non possono più andare, non possono più scendere da soli, a scuola devono sostanzialmente riempire schede su schede e poi, tornati a casa, iniziano l'agenda fittissima del pomeriggio.

sono da soli, in casa vi sono meno persone con cui parlare, in strada non possono più andare, non possono più scendere da soli, a scuola devono sostanzialmente riempire schede su schede e poi, tornati a casa, iniziano l'agenda fittissima del pomeriggio; di notte dormono poco e perciò neanche durante il sogno riescono ad immaginare. In sostanza è un disastro. Non per tutti chiaramente, però per molti bambini è così. Quindi quello che si può fare è dedicarsi tantissimo all'immaginazione, trovando dei modi per allenarla e togliendo molte regole dentro casa, a scuola, negli ambienti che frequentano, perché bloccano e limitano. Esistono delle azioni in positivo da fare per contrastare tale fenomeno e fra queste ce n'è una che è l'allenamento fondamentale. Si può fare ovunque, in classe, a casa, in macchina, sotto un albero, dovunque, basta che ci sia un bambino, anche se l'allenamento riesce meglio con più bambini. Si prende una lavagna o un cartellone e si inizia a chiedere ai bambini di dire una parola qualsiasi, e qualunque cosa loro dicono la si scrive. Poi si disegnano due frecce che partono dalla parola e un bambino, per alzata di mano, dice un'altra parola legata alla prima da mettere sotto una delle due frecce, ad esempio "tetto", poi un altro alza la mano e dice un'altra parola da collegare con l'altra freccia, ad esempio "amico". Qualsiasi cosa loro dicono va scritta, purché sia una parola; spesso i bambini scelgono i sostantivi, ma potrebbe anche trattarsi di un verbo o di una congiunzione. Già in questo esempio ci sono due tipi di pensiero: casa-tetto e casa-amico. Prendiamo in considerazione il secondo abbinamento, quello casa-amico, semplicemente perché casa-tetto, per la nostra cultura occidentale, è un abbinamento con una distanza semantica molto ridotta: il linguaggio in questo caso



non serve più di tanto perché si tratta di un abbinamento che si può benissimo spiegare indicando o facendo un gesto o un disegno o altro. Invece nel collegamento casa-amico, il linguaggio serve per forza perché se non si spiega l'abbinamento e non si dice che cosa si ha in mente, un'altra persona non può capire. L'abbinamento casa-tetto è misurabile con dei test, delle valutazioni, delle schede a risposta multipla in cui viene chiesto di abbinare correttamente le parole, e quindi alla casa va abbinato il tetto. Invece l'abbinamento casa-amico non la si può valutare in quanto è di tipo qualitativo; in questo caso non si può misurare la veridicità o meno della risposta perché è estremamente personale. E questo è fondamentale.

Accade però che tutto quello con cui i bambini hanno a che fare fin dall'infanzia è del primo tipo di accostamento. Infatti loro spesso a scuola sono terrorizzati dalla risposta giusta e sbagliata, perché se le cose non fossero così non ci sarebbero i voti. Quindi l'idea è quella di allenare soprattutto il secondo tipo di associazioni. Per procedere bisogna, quando vengono date le risposte dai bambini sulle parole da abbinare, dare un rinforzo positivo alla parola più lontana come abbinamento, e il rinforzo positivo consiste semplicemente nel chiedere al bambino che l'ha detta di spiegare, raccontare, mostrando interesse. E i bambini raccontano quello che hanno in mente, che può essere una frase breve o una spiegazione lunga. Dopodiché un altro bambino decide se vuole





andare avanti partendo da "tetto" o da "amico"; dalla parola scelta si faranno partire altre due frecce, ogni volta rafforzando il concetto semanticamente più distante.

L'adulto che conduce il gioco deve allenarsi a riconoscere le maggiori distanze che sono meno rassicuranti proprio perché imprevedibili.

Nelle prime settimane in cui si inizia a fare questi giochi di associazione con i bambini spesso in un'ora di tempo si ottiene una lavagna con soltanto una ventina di parole, tutte molto vicine tra loro. Quindi, per usare l'esempio di prima, si ha "casa", "tetto", "mura", "finestra", "porta"... e possono continuare così a lungo prima di trovare qualcosa di più interessante. Ma più si allenano i bambini a questo gioco, più aumenta il numero di associazioni che si ottengono in un'ora, per cui da venti si passa a cento o anche di più. Poi però, se si continua, accade che si ritorni a trovare venti parole in un'ora, ma tutte semanticamente molto distanti tra loro, perché buona parte del tempo è stata impiegata per chiacchierare e per chiedere ai bambini di raccontare, spiegare le parole scelte e farli esprimere.

Per questo risultato ci vuole molto tempo, non basta un'ora a settimana a scuola e in mezzo tutto il resto del caos; il gioco dovrebbe essere fatto tutti i giorni per ottenere alla fine di arrivare al punto finale in cui si ha una sola parola e un'intera ora di dialogo. Invece ciò che si riscontra nelle esperienze a scuola è che sempre di più si tende verso la situazione in cui si arriva ad una parola a caso. Un altro scenario, che ad oggi non è ancora successo, ma che potrebbe capitare, è che il gioco si blocchi e i bambini non riescano a dire più niente (ma rimangano in attesa delle istruzioni dell'adulto).



Questa situazione purtroppo già capita nel disegno. Se si danno ai bambini gli strumenti e i materiali per disegnare senza altri input, spesso chiedono che colore usare, cosa disegnare, cosa mettere nel foglio e altre domande simili. Quando si ha a che fare con la parola è ancor più difficile. Per alcuni è già realtà che non riescano a dire niente e si può dare la colpa alla timidezza, ma in molti casi il fatto è che proprio la parola non arriva subito alla mente.

La cosa preoccupante è la diffusione di un deficit di creatività, perché quando si va in una classe solitamente ci sono uno o due bambini che sono particolarmente creativi: la maggioranza presenta delle difficoltà sotto questo aspetto. Questo fatto corrisponde anche all'aumento dei disturbi legati al comportamento, che sono aumentati un po' perché i genitori sono più ossessionati e quindi guardano i bambini con la lente del dottore, ma molto dipende dal fatto che effettivamente in tanti hanno subito un deficit di immaginazione nel periodo in cui avrebbero dovuto allenare questa capacità. Se al ristorante viene dato ai bambini il tablet gli si brucia un'ora di immaginazione, se gli si accende il televisore lo stesso; tutti questi fattori insieme conducono ad accrescere quella parte di bambini che non riescono ad immaginare. Parte della colpa è delle tecnologie perché la maggioranza delle persone non è capace di dosarle quando ha a che fare con i bambini. A quell'età l'immaginazione è molto più potente di qualsiasi strumento tecnologico, solo che se il genitore dà subito al figlio il supporto tecnico, quella si appoggia ad esso e non si attiva. La tecnologia andrebbe affidata, consegnata dopo, in un altro momento, non prima degli otto anni, perché entro gli otto anni i bambini dovrebbero allenarsi senza suppor-



I bambini non hanno bisogno di tecnologie perché sono capacissimi di credere che un oggetto come una scopa, un aspirapolvere o qualsiasi altra cosa, sia un cavallo.

I bambini nel corso della loro crescita ripercorrono la storia della filosofia, partendo dalla sapienza e poi spostandosi verso il pensiero speculativo, perché per il bambino funziona così anche la percezione, che all'inizio è molto ampia e poi diventa sempre più specifica.

to a fare tutto quello che gli permette la fantasia; non hanno bisogno delle tecnologie perché chiudono l'immaginazione.

I bambini non hanno bisogno di tecnologie perché, se un bambino vuole giocare ai cavalli, ci gioca senza nessun problema, perché è capacissimo di credere che un oggetto come una scopa, un aspirapolvere o qualsiasi altra cosa, sia un cavallo; l'adulto per immedesimarsi così tanto necessita di un cinema magari 3D, dove con un buon audio forse si rilassa e davvero crede a quello che sta vedendo. Il bambino anche immerso nella folla, con tutte le distrazioni intorno a sé, se vuol giocare ai cavalli ci riesce. L'adulto non può più farlo. Il bambino lo fa naturalmente, quindi non ha bisogno di nessun tipo di realtà virtuale e amplificata, lui è già amplificato; l'adulto invece no: da qui deriva la fatica. Può darsi che i bambini nel corso della loro crescita ripercorrono la storia della filosofia, partendo dalla sapienza e poi spostandosi verso il pensiero speculativo, perché per il bambino funziona così anche la percezione, che all'inizio è molto ampia e poi diventa sempre più specifica. Anche il focus dell'attenzione è inizialmente generalizzato, perché possono fare molte più cose contemporaneamente rispetto agli adulti, quindi in realtà non devono stare fermi e concentrati: loro riescono a fare più cose insieme con la stessa attenzione, se gli interessano, altrimenti no; l'adulto invece si specializza.

La ricerca messa in piedi dall'Università di Pesaro e Urbino funziona con lo scopo di riportare i bambini verso la sapienza, verso il pensiero analogico, che è un'espansione perché lì non ci sono confini, ogni cosa è il simbolo di tante altre cose, basta avere immaginazione, così come nell'atto di interpretare un dipinto. Molto spesso però a casa ci sono genitori che iniziano ad in-



segnare la lettura e la scrittura ai bambini già a tre - quattro anni. Ma se già a quell'età vengono portati sul piano del pensiero speculativo, perdono la parte prima del pensiero, senza la quale diventano dei semplici esecutori, si specializzano, magari anche tantissimo e non potranno mai andare oltre quello in cui si saranno specializzati; invece se li si fa passare prima attraverso la fase immaginativa, poi si potranno specializzare nelle cose che più interessano loro, ma restando capaci di continuare ad accedere a quel bagaglio. Quindi alla fine il punto centrale della questione è imparare a rallentare: rallentare a casa, rallentare a scuola, rallentare nella vita di tutti i giorni. Rallentare.

Tutta la nuova generazione di bambini è specializzata troppo presto e ciò purtroppo è utile, perché così consumano di più e consumano secondo quello che altri decidono che devono consumare. Qualcuno sostiene che il bambino è un uomo non economico, almeno per quanto concerne i beni non alimentari, quindi una volta che ha da mangiare, questo gli basta: i suoi bisogni sono scarsi e i mezzi abbondanti, è relativamente esente da difficoltà materiali perché tanto è piccolo e quindi di solito, a meno che non abbia gravi problemi, lui sta benissimo fisicamente, non ha il senso del possesso... Su questo ultimo punto in realtà le cose stanno cambiando. Il bambino non avrebbe il senso del possesso, ma chiaramente se il genitore gli compra un astuccio e quello è il suo, in lui si sviluppa questo concetto; se nelle classi non ci fossero cose di proprietà, questo non succederebbe, perché in realtà i bambini non avrebbero il senso del possesso, rivelerebbero un immaturo senso della proprietà e sarebbero completamente indifferenti a ogni pressione materiale e soprattutto ma-

Se li si fa passare prima attraverso la fase immaginativa, poi si potranno specializzare nelle cose che più interessano loro, ma restando capaci di continuare ad accedere a quel bagaglio.



Nel fare sapienza con i bambini il primo anno si fanno allenamenti sulle parole, sul pensiero metaforico che è molto vicino a quello sapienziale. Allenarsi sulle parole fa sì che loro allenino anche l'attenzione, l'ascolto degli altri, la distanza semantica; allenano anche la verbalizzazione e il dialogo.

nifesterebbero disinteresse a sviluppare il proprio apparato tecnologico.

Queste cose non son più vere per i bambini di adesso in realtà e questo è la causa di molti problemi e anche dell'aumento dei bambini che vanno in analisi o dallo psicologo, che stanno male, che non dormono la notte, e altri malesseri e disturbi.

Il problema quindi non è avere poco, il problema vero è che uno ha troppo e questa cosa sarebbe facile da risolvere, perché basterebbe liberarsi delle cose. È più facile liberarsi che accumulare. Anche perché, se l'ambiente è pieno di cose, è molto difficile allenare l'attenzione. Il trucco è liberare lo spazio, renderlo più neutro possibile e ogni giorno mettere uno stimolo e tenere i bambini in quello spazio e allenarli, fin quando lo spazio non potrà essere riempito di nuovo e quelle altre cose intorno a loro non gli causeranno disturbo. Queste sono tecniche provate che funzionano.

Nel fare sapienza con i bambini il primo anno si fanno allenamenti sulle parole, sia che si tratti di scuola dell'infanzia sia che si tratti di scuola primaria, e sulle metafore, sul pensiero metaforico che è molto vicino a quello sapienziale. Allenarsi sulle parole fa sì che loro allenino anche l'attenzione, l'ascolto degli altri, la distanza semantica; inoltre producendo sempre più parole lontane, sempre più le devono spiegare e quindi allenano anche la verbalizzazione e il dialogo. Allenano anche la velocità con cui le parole arrivano alla mente nonché la capacità di dirle subito; quindi tutte le timidezze passano, perché se si è tranquilli ciascuno riesce a dire quello che sente senza problemi.

Il secondo anno si lavora con gli oggetti. È molto più importante conoscere le parole che si associano agli oggetti, perché ciascu-



no di essi è sicuramente la somma delle parole che si è abituati ad associargli, ma in generale le persone hanno talmente tante parole intorno ad un oggetto che non c'è un vero confine, per questo ci si ritrova anche con parole che non si è abituati ad associare.

La cosa interessante, la cosa creativa è che normalmente si parla di un oggetto usando delle parole però, se si volesse, si potrebbe andare a pescarne altre e usarle. Ad esempio se si prende la parola "quadrato" e la si associa a "cucchiaino", magari si può inventare, disegnare, produrre, vendere un cucchiaino quadrato, ma per farlo bisogna uscire dall'abitudine. Questo alla fine comporta che per un bambino molto creativo un cucchiaino può essere qualsiasi cosa, mentre per uno meno creativo può essere anche solo quello che dice il vocabolario. Il secondo anno quindi si esplorano gli oggetti con le parole, chiacchierando e girandoci intorno, e poi si uniscono le parole ad una pratica artistica. Però è molto forte, perché intorno agli oggetti ci si gira intorno a lungo, quindi la descrizione aumenta i confini di un oggetto, permette di indagare su di esso a fondo, trasformandolo. Se si scrivono dieci pagine solo su un gesso, dopo se ne avrà una percezione molto più forte.

Poi il terzo anno ci sono gli eventi, le cose che succedono. Ciò che capita con le parole viene osservato, ma in maniera ricca. Non esistono i fatti, non esiste una cosa che capita e basta, esistono gli eventi; è la stessa differenza che c'è tra studiare tre pagine di storia sul libro e guardarsi un DVD di Ascanio Celestini o di qualcun altro che racconta lo stesso fatto del libro, o andare a teatro o guardare un film storico su una vicenda. Poi ci sono i concetti e allora lì si arriva in teoria all'apice e si può andare in

Il secondo anno si lavora con gli oggetti: si esplorano gli oggetti con le parole, chiacchierando e girandoci intorno, perché la descrizione aumenta i confini di un oggetto, permette di indagare su di esso a fondo, trasformandolo.



Poi il terzo anno ci sono gli eventi, le cose che succedono. Non esistono i fatti, non esiste una cosa che capita e basta, esistono gli eventi; arrivati a questo punto, si è liberi, non è più l'adulto che dice ai bambini cosa devono pensare, perché sono già capaci dopo tutto questo lavoro di gestire un'ora di dialogo, senza supporti.

classe davvero e dire: "oggi possiamo parlare di cose grosse, ad esempio la morte". Però arrivati a questo punto, si è liberi, non è più l'adulto che dice ai bambini cosa devono pensare, perché sono già capaci dopo tutto questo lavoro di gestire un'ora di dialogo, senza supporti. Quindi se questo allenamento parte quando i bambini hanno quattro o cinque anni, si arriva a otto anni che si riesce già a fare un lavoro perfetto. Dopo numerosi allenamenti, ci sono classi di bambini anche di quattro - cinque anni che sono capaci di fare il ruolo dell'adulto e di gestire il gioco da soli, anche se magari solo per un quarto d'ora. All'inizio però la figura adulta è fondamentale e certe cose non vengono approfondite ma per un bene maggiore; ad esempio le prime volte può capitare l'associazione albero-tornado e non viene approfondita, perché se gli si chiede qualcosa in più, il bambino racconta di un film che ha visto, con i tornado che portano via gli alberi, ma questo non è interessante. Se però dopo diverse settimane succede che torni l'associazione albero-tornado, allora si può chiedere perché si sa che nel frattempo è successo qualcosa e magari il bambino racconta che se si tagliano gli alberi, gli anelli all'interno sembrano un tornado. Ma questo è un tipo di accostamento ben diverso.

Se si riesce a far sviluppare il pensiero simbolico e immaginativo, in realtà si insegna anche al bambino a vedere in una cosa più cose, quindi per lui ogni cosa è un mistero, perciò attraverso questo allenamento si entra anche nel mondo della spiritualità e del sacro; invece un bambino che è bloccato nel pensiero casa-tetto crede nel casa-tetto e il resto sono cose in più.

Se si ignora tutto questo, a otto - nove anni è molto più difficile riuscire ad allenare i bambini, è possibile perché la plasticità



c'è, però è una plasticità diversa. Il problema è il meccanismo di piacere collegato all'esercizio sopra citato, l'allenamento base: se quando vengono fatti questi giochi, si dice sempre di sì, ma si mostra più interesse verso un certo tipo di pensiero, in cui si deve poi raccontare agli altri il motivo dell'associazione, questa attività viene percepita dal bambino come piacevole, perché lui sarà contentissimo poi di dire i motivi. L'adulto che guida il gioco non spiega perché certe volte chiede ulteriori informazioni e altre volte no, e questa cosa fa sì che il bambino sia sempre più invogliato a trovare nuove parole. A volte alcuni bambini interpellati chiedono addirittura di aspettare un attimo, perché stanno cercando non la prima parola che viene loro in mente, ma quell'altra, in modo che poi gli venga chiesto altro. Questo meccanismo produce nel bambino un grande piacere e allora si riesce ad unire il piacere alla distanza semantica. Associare e rendere vicine due parole non immediatamente comprensibili fanno sì che, quando il bambino aprirà un libro in cui troverà quelle parole, anche un libro difficile, un libro di poesie, un libro un po' più interessante, proverà piacere e sarà invogliato a leggerlo.

Si è visto che se uno non è stato allenato da piccolo a questo tipo di piacere che si prova nella distanza tra le parole, poi da adulto non legge, perché magari vorrebbe far-

Se si riesce a far sviluppare il pensiero simbolico e immaginativo, in realtà si insegna anche al bambino a vedere in una cosa più cose, quindi per lui ogni cosa è un mistero, perciò attraverso questo allenamento si entra anche nel mondo della spiritualità e del sacro.





lo ma quando incontra quelle parole non gli trasmettono piacere ma fatica, e allora chiude il libro e smette di leggere e magari legge un libro all'anno, come la maggioranza delle persone. Perché una persona che legge libri di poesia poi legge anche, se gli serve, un manuale di istruzioni, ma chi legge il manuale di istruzioni e basta, difficilmente andrà a scegliere un testo più profondo. Il bello è che tutti possiedono la potenzialità per farlo. Il gioco delle associazioni lo si può sempre imparare a fare, però con l'età è più difficile allenare il piacere, perché se una cosa non piace bisogna sforzarsi e non tutti riescono, perché la volontà non appartiene a tutte le persone.

È stato notato che anche quelli che hanno disturbi diagnosticati in questi esercizi riescono, perché in questo tipo di gioco sono alla pari degli altri, anzi forse sono anche avvantaggiati; quindi in realtà il sistema è costruito per certi bambini e non per altri, ma se il sistema lo si cambia tutti rientrano, ognuno al suo livello.

Questi tipi di giochi non corrono il rischio di non far sviluppare il pensiero speculativo ai bambini, come qualcuno potrebbe temere, perché i bambini sono immersi tutto il resto della giornata in situazioni e con persone che li spingono allo sviluppo del pensiero speculativo. È quando si entra in questi giochi che la modalità cambia e il pensiero creativo diventa dominante; il resto del tempo imparano il pensiero analitico e speculativo.

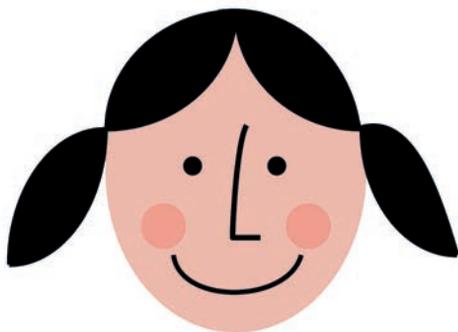
La prima cosa rimane comunque l'esperienza: più esperienze i bambini fanno e meglio è, perché nell'esperienza, attraverso quello che toccano o vedono o sentono, deducono le differenze tattili, visive, uditive. E la differenza, la varietà, è la base del pensiero creativo, perché ad esempio ci sono tantissimi modi



per dire "felicità", ma loro conoscono solo questo perché hanno sentito solo questo, ma in realtà ci sono gioia, letizia, beatitudini, gaudio, festosità, allegria, benessere... tantissimi. E questo perché nell'esperienza le sfumature son moltissime, quindi prima i bambini devono toccare le sfumature e poi l'adulto gliel nomina nel parlare e aggancia delle differenze anche nel linguaggio. Poi loro liberamente associano ciò che sentono alla differenza che hanno vissuto.

Quindi è positiva la pratica dell'adulto che parla ai bambini in maniera ricca, anche difficile, anche senza che loro capiscano; poi magari loro gli chiedono come mai e lui non lo spiega necessariamente, lascia il mistero, così loro continuano a pensarci e magari si inventano delle spiegazioni a quello che hanno sentito. Il gioco delle associazioni può funzionare anche con i libri, perché si può leggere un pezzo a metà di una storia e chiedere ai bambini qual era secondo loro il punto di inizio, oppure si può leggere l'inizio e chiedere come va a finire, o leggere la fine e far inventare a loro l'inizio. Oppure semplicemente si parla con loro perché alla fine comunque l'oralità è la cosa che più resta. Accade anche che magari mentre si fanno cose pratiche si parli, e i bambini memorizzano molto, perché guardano una cosa, ma nel frattempo sentono e ciò che sentono senza barriere, senza che se ne accorgano, poi lo ributtano fuori quando magari sono in un'altra situazione. Invece se un adulto li guarda e parla, è più difficile che i bambini lo stiano davvero ad ascoltare: è paradossale però è così; infatti molti bambini capiscono meglio mentre qualcuno parla e magari loro fanno dei gesti, come ad esempio mettere la gamba sulla sedia e muoversi, poi l'adulto chiede loro di mettersi a sedere per bene, e invece per loro è più

La prima cosa rimane comunque l'esperienza: più esperienze i bambini fanno e meglio è, perché nell'esperienza: attraverso quello che toccano o vedono o sentono, deducono le differenze tattili, visive, uditive. E la differenza, la varietà, è la base del pensiero creativo.



facile stare concentrati in quella posizione.

Il problema sta nel corpo, nel fatto che sin dall'infanzia, sempre prima, i bambini vengono abituati a una posizione, a stare ad esempio seduti al tavolo per disegnare, ad assumere una posizione molto specifica. Invece

il gesto molto preciso riescono a farlo meglio se prima hanno imparato a fare il gesto ampio e solo dopo si specializzano; se si specializzano subito, poi non riescono più ad aprire i movimenti del corpo. Ad esempio nell'apprendimento della scrittura dovrebbero passare attraverso i pittogrammi, per poter vivere la scrittura come un disegno. È chiaro che un bambino con una penna o un pennarello o un pennello ha paura di non saper fare, di non riuscire, perché si richiede la precisione, ma se si deve disegnare con la mano, magari intinta nella pittura, c'è poco da saper fare perché già il risultato impedisce di essere un artista e lì si riesce a fare il gesto. Se si allenano i gesti e lì si colora, poi diventa più semplice. In questo modo ad un bambino di tre anni si può chiedere a che cosa assomiglia la A, e allora uno dirà un triangolo, un altro una casa con il piano sopra e quello sotto, oppure la B sembrerà mezza farfalla o un paio di occhiali. Alla fine le lettere saranno un disegno prima di tutto: basterà imparare a ridurlo, e il gesto sarà molto più rilassato, perché non ci sarà più la concentrazione della precisione.

Se nelle scuole dell'Infanzia e Primaria si togliessero gli ultimi blocchi rimasti, le ultime limitazioni, sarebbe un'esplosione di



ingegno colossale. Se ad esempio si togliesse la proprietà, ma si procurasse a tutti del materiale comune che è sempre presente a scuola a disposizione di tutti, questo abituerebbe i bambini a non avere un eccessivo attaccamento alle cose; se si togliesse la valutazione, l'ambiente sarebbe più sereno e rilassato; se alla fine si togliesse anche il sostegno, evitando cioè di far vedere ai bambini che solo uno di loro ha vicino un insegnante, si potrebbero costruire situazioni in cui favorire l'integrazione. Già con questi elementi si avrebbe un ambiente più semplice e più libero.

I BAMBINI E LE EMOZIONI



WORKSHOP animato da
Matteo Bianchini
Paolo Scopetani
Scuola-Città Pestalozzi (FI)

Matteo Bianchini

È docente di scuola primaria presso la Scuola-Città Pestalozzi di Firenze, istituto nel quale ricopre il ruolo di responsabile della formazione, del tutoraggio e del tirocinio ed è uno dei coordinatori, per la sua scuola, del progetto del MIUR "Scuol@ 2.0".

Già coordinatore pedagogico presso il Comune di Firenze

e docente a contratto presso la facoltà di Scienze della formazione dell'Università di Firenze, laureato in Storia e Filosofia, è anche mediatore familiare.

Collaboratore per varie riviste scolastiche, si interessa di filosofia per bambini e di educazione affettiva e relazionale.

Paolo Scopetani

È docente di scuola primaria presso la Scuola-Città Pestalozzi di Firenze.

La Scuola-Città Pestalozzi ha avviato, insieme alle scuole Don Milani di Genova e Rinascita di

Milano, un progetto congiunto intitolato "Scuole Laboratorio".

È co-protagonista del documentario "Educazione affettiva", girato con i bambini dell'istituto scolastico.



I bambini e le emozioni

a cura
di **Matteo Bianchini e Paolo Scopetani**



I seguenti interventi sono nati da esperienze e giochi che abbiamo proposto ai partecipanti: spesso sono commenti a ciò che è accaduto nel laboratorio che abbiamo svolto, altre volte sono risposte a domande che i capi scout ci hanno rivolto. Il risultato è un testo che talvolta può non risultare organico nelle varie parti da cui è composto.

Molte sono le domande che gli educatori si pongono su questo argomento: quale deve o può essere il ruolo dell'adulto rispetto alle emozioni dei bambini? I bambini manifestano tutte le emozioni che provano oppure sanno nasconderele? Quali sono le emozioni che i bambini riconoscono e che cosa chiamano emozione? Quali strategie utilizzano per gestirle? Come si possono far uscire le emozioni del bambino? Che cosa sono le emozio-



Per comprendere le emozioni dei bambini bisogna partire da quello che vivono.

ni per un bambino? Che cosa è l'intelligenza emotiva? Come si passa da un'emozione alle competenze di vita? Come si fa a far sviluppare loro queste competenze?

Per iniziare ad affrontare le risposte a queste domande si può partire da una poesia che si intitola "I bambini imparano quello che vivono". Il concetto chiave da cui si parte è che per comprendere le emozioni dei bambini bisogna partire da quello che appunto vivono.

Se vivono con le liti, imparano a condannare.

Se vivono con l'ostilità, imparano a combattere.

Se vivono con la paura, imparano ad essere apprensivi.

E se vivono con il ridicolo, imparano ad essere timidi.

Se vivono con l'incoraggiamento, imparano ad essere sicuri di sé.

Se vivono con la lode, ad apprezzare.

Se vivono con l'approvazione, a piacersi.

Se vivono con l'accettazione, imparano a trovare l'amore nel mondo, ad avere un obiettivo.

Con la partecipazione, ad essere generosi.

Con l'onestà e la lealtà, imparano la stabilità e la giustizia.

Se i bambini vivono con l'amichevolezza, imparano che il mondo è un posto bello in cui vivono.

Se i bambini vivono con la serenità imparano ad avere tranquillità e spirito.

Questa poesia è di Dorothy Nolte¹. E la domanda che si potreb-

1. Dorothy Law Nolte, Rachel Harris, *I bambini imparano quello che vivono*, Milano, Rizzoli, 2008.



bero porre gli educatori scout a questo punto è: con cosa vivono i lupetti e le coccinelle?

Ciò che i bambini vivono lo sentono con lo stomaco, e ciò che sentono dentro lo manifestano anche fuori attraverso l'espressione del volto, la gestualità delle mani, il corpo intero; anche la voce è uno strumento con cui si trasmettono e si esprimono le emozioni. In campo teatrale gli strumenti censiti sono diciannove. Il problema è che a volte questi strumenti si contraddicono, oppure se ne usano troppi tutti insieme e in questi casi o le emozioni sono confuse oppure si sta mentendo, o recitando. I bambini difficilmente commettono questo errore, perché sono molto più diretti.

Ognuno di noi, chi più, chi meno, è autocentrato, il che vuol dire che tutto passa attraverso se stessi, per cui quando si vive una certa emozione, questa risuona molto più di altre. Se ci si domanda che emozioni vivono i bambini, ovviamente la risposta non può essere una sola, non si può generalizzare, perché naturalmente ognuno è diverso. Però si deve pensare al fatto che un bambino che ha fatto un'esperienza come quella degli scout, ma anche quella di andare a scuola, ha vissuto un'esperienza forte che sicuramente in un modo o in un altro l'ha toccato. Come scrive Andrea Canevaro, noto pedagogista, è un po' come essere Cappuccetto Rosso che va nel bosco, perché lei non sa cosa gli sta succedendo, chi troverà, però quegli incontri, quelle esperienze la cambieranno. Le esperienze cambiano i paesaggi interiori.

I bambini non sanno quello che accadrà loro, e le cose succedono e li cambiano perché a loro il cuore va molto più veloce, e hanno una quantità di incognite molto più alte degli adulti che

Ciò che i bambini vivono lo sentono con lo stomaco, e ciò che sentono dentro lo manifestano anche fuori attraverso l'espressione del volto, la gestualità delle mani, il corpo intero; anche la voce è uno strumento con cui si trasmettono e si esprimono le emozioni.

I bambini non sanno quello che accadrà loro, per questo è fondamentale costruire con loro il senso delle cose, perché spesso non riescono a capire cosa gli sta accadendo, anche a livello fisico, perché anche da un punto di vista emotivo si nasce analfabeti.



Quando si raccontano le emozioni si fa un dono agli altri, si entra immediatamente in empatia, perché l'emozione arriva alla pancia, arriva alla testa, arriva al cuore, arriva subito. Con i bambini lo scambio, il dono, è ancora più forte sotto certi aspetti perché loro hanno meno sovrastrutture.

invece hanno delle sovrastrutture in più, dettate dalle esperienze, per cui sanno cosa ci sarà dopo, sanno cosa aspettarsi da una certa situazione. Per questo è fondamentale dire ai bambini quello che accadrà, costruire cioè con loro il senso delle cose, perché spesso non riescono a capire cosa gli sta accadendo, anche a livello fisico: le guance cominciano ad arrossire, lo stomaco a stare male, le mani a prudere o a sudare freddo. Sono cose che gli adulti riconoscono perché si conoscono e hanno imparato a conoscersi.

Tutto questo accade perché anche da un punto di vista emotivo si nasce analfabeti. Bisogna fare tanta attenzione, perché quando si parla dei bambini si danno per scontate tantissime cose che in realtà loro stanno lentamente costruendo. La parte emotiva è in continua costruzione ed è strettamente collegata alla parte esperienziale.

Quando si raccontano le emozioni si fa un dono agli altri, si entra immediatamente in empatia, perché l'emozione arriva alla pancia, arriva alla testa, arriva al cuore, arriva subito. Con i bambini, lo scambio, il dono, è ancora più forte sotto certi aspetti perché loro hanno meno sovrastrutture. Sono molto più immediati, riescono a regalare tantissime sensazioni. È importante però che l'adulto gli dia gli strumenti per tradurre le emozioni, per tradurre quello che stanno provando. È quindi molto importante riuscire a dividerle, trovare uno spazio di condivisione. Gli adulti tendono a concentrarsi sul testo, sulle informazioni date dalle parole, ma in realtà è molto più importante la prossemica, la gestualità, il linguaggio non verbale. Con i bambini è necessario stare attenti a quello che dicono con mezzi diversi dalla parola. È assolutamente importante cercare di riconoscere



le emozioni che provano e attrezzarsi per saperle riconoscere, perché loro non le riconoscono, non le nominano, loro spesso pensano che siano sbagliate, che siano pericolose e le emozioni li confondono. Se si riesce a dare un nome a quello che provano, anche se è un nome brutto, la paura scompare. C'è un modo molto efficace di rassicurarli ed è identificarsi con l'emozione che stanno provando, ricordare di averla provata e raccontargli quello che è successo. Succede anche di non capire che cosa abbia un bambino, che cosa lo turbi, che cosa lo metta in difficoltà, quali siano le ragioni del suo comportamento. In questo caso, che può essere frequente, non bisogna insistere a chiedere a lui che cosa abbia, ma bisogna avere sempre un atteggiamento di fiducia e di ricerca. L'adulto deve avere un messaggio di rassicurazione e di pacatezza. Qualunque sia l'emozione che i bambini vivono o hanno vissuto hanno comunque bisogno di essere rassicurati e di capire che non sono gli unici ad aver provato quel tipo di emozione. Condividendola, ci si rende conto che non si è soli e si riesce a trovare insieme degli antidoti. E se lo dicono altri bambini della stessa età è ancora più forte, perché a quel punto non si è più soli, ma in più si sa anche come poter agire. Questo è molto importante: la parte della condivisione e del trovare delle soluzioni insieme.

Non c'è una grande differenza tra il modo che hanno un adulto e un bambino di rileggere la realtà o l'emozione. Nel bambino è però necessario che il processo di rilettura sia temporalmente molto vicino a quello che gli è successo. Gli adulti sono capaci di ritrovare episodi anche molto molto lontani dal proprio vissuto, di riviverne oppure anche di ricrearne l'emozione. Per un bambino questo è più difficile anche perché la sua storia è breve. Ma è

Con i bambini è necessario stare attenti a quello che dicono con mezzi diversi dalla parola.

Nel bambino è però necessario che il processo di rilettura sia temporalmente molto vicino a quello che gli è successo.



Per le emozioni due cose sono fondamentali: il riconoscimento e la gestione.

anche vero che i bambini, specialmente i maschi, dopo che hanno provato una forte tensione, anche negativa, un fortissimo conflitto, sono capaci anche dopo pochissimo tempo, un quarto d'ora, di rimettersi tranquillamente a parlare serenamente di quello che è successo e di individuare con estrema lucidità il motivo per cui quella cosa è successa; il che non li rende poi immuni dal rifarlo dopo mezz'ora. Per le emozioni si ha tutti la stessa età, quello che cambia è il tempo, nel senso che per i bambini spesso il tempo di reazione è molto più veloce, però si spegne anche molto più velocemente. Due cose sono quindi fondamentali: il riconoscimento, cioè permettere ai bambini di saper riconoscere ciò che in quel momento stanno vivendo e perché sta succedendo, e la gestione, cioè dare ai bambini il tempo e gli strumenti per far sì che possano attraversare le emozioni, risolverle e gestirle. Rispetto al tema dei conflitti, ad esempio, l'idea è quella che l'insegnante o il capo entri il meno possibile nella situazione, la faciliti senza essere lui a risolverla. È necessario far sì che siano i bambini gli attori principali e che siano loro a trovare una soluzione. Tutto dipende dalle emozioni, ma quando c'è un conflitto è bene che siano loro a risolverlo, perché la risoluzione deve avvenire da parte di chi è in conflitto, senza demandare la soluzione a un arbitro, un giudice, un magistrato, un insegnante, un prete, o un capo.

Quando si lavora con le emozioni bisogna avere delle attenzioni perché bisogna analizzare il contesto, sapendo che ogni situazione è diversa, ma sicuramente in tutte è fondamentale lavorare sull'alfabetizzazione delle emozioni. Il rischio può essere quello che, quando condividono delle esperienze che sono significative per loro, i bambini si attacchino molto agli adulti



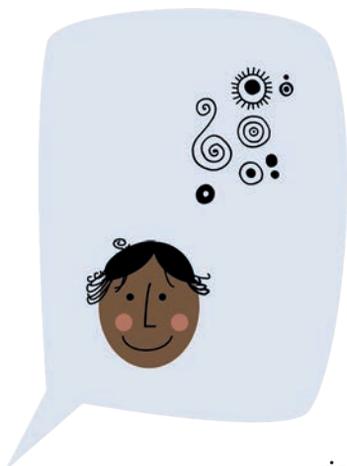
che vivono con loro quelle esperienze, perché la condivisione è un'esperienza in cui ci si mette in gioco a livello relazionale. Se si fa con autenticità è importante levarsi la maschera e mettersi in gioco. Se l'esperienza provoca nell'individuo un cambiamento, tale cambiamento avverrà anche in altri contesti e porterà ad un nuovo comportamento e atteggiamento. I tempi però sono diversi per tutti, su qualcuno l'esperienza impatta molto di più, molto più efficacemente, mentre su qualcuno non impatta.

Ogni agenzia ha la propria proposta formativa ed educativa e ha delle differenze molto forti a livello relazionale, perché un conto è relazionarsi con un insegnante, altro è relazionarsi con un capo, altro ancora è relazionarsi con i genitori.

Nella conduzione del gruppo è molto influente l'energia che impiega il conduttore, e i nuovi gruppi danno più soddisfazione, perché reagiscono in maniera molto più netta, più immediata, più diretta. Però è necessaria un poco di incoscienza e di presunzione da parte del conduttore. Non vanno condotti con delle perplessità, con dei dubbi, con delle indecisioni, con delle vulnerabilità.

Bisogna sapere come si gestisce il gruppo, perché può accadere che durante i momenti di condivisione le persone si mettano a piangere o vadano via, o che un bambino si nasconda e si rifiuti di fare qualsiasi cosa. Probabilmente in quel momento lì non si è smosso qualcosa di abbastanza forte da fargli vincere la sua paura. L'importante per l'adulto è riconoscere la sua paura, riconoscere che il bambino è in conflitto, ed è necessario dargli il giusto tempo per metabolizzarlo. L'importante è dare l'opportunità di conoscere le cose e dare gli strumenti. A volte può accadere che ci siano grosse crisi emotive tra i bambini oppure





grosse crisi emotive tra gli adulti, ma questi sono processi di crescita di cui non bisogna aver paura e che bisogna accogliere proprio come un regalo. Tra i più grandi, specialmente tra gli adolescenti, le resistenze si manifestano più con atteggiamenti di disturbo, quindi è necessario essere bravi a non perdere la pazienza e poi a sfruttare quel tipo di disturbo per metterlo nel calderone delle emozioni. La paura è forse una delle emozioni più difficili da riconoscere e da gestire, ma è un'emozione importante.

Le paure tra adulti e bambini sono assolutamente le stesse. Per quanto riguarda la paura della sofferenza, due libri da leggere sono sicuramente "Correre col branco" e "Il lupo e il filosofo" di Mark Rowlands; secondo l'autore i momenti più alti della vita spesso coincidono con i momenti di massima sofferenza. La condivisione è un momento importante durante il quale ciascuno esprime qualcosa della propria sfera personale che può essere interpretato in maniera diversa, e gli altri hanno una grande responsabilità perché ciò che è condiviso può essere usato in maniera positiva o negativa; si sta facendo un dono al gruppo di come si è e il gruppo deve avere cura di quel dono. Questo esercizio con i bambini può essere fatto anche semplicemente ponendo la domanda "Che cos'è che annoia?", "Che cos'è che fa arrabbiare?". Il dono che ciascuno fa di se stesso al gruppo serve non solo perché gli altri possano comprendere se stessi, ma anche perché ci si possa rispettare reciprocamente. La cosa migliore sarebbe quella di cominciare questo tipo di lavoro con i bambini fin da quando hanno 6 anni. È un modo di gestire le cose e di fare educazione affettiva.

Il dono che ciascuno fa di se stesso al gruppo serve non solo perché gli altri possano comprendere se stessi, ma anche perché ci si possa rispettare reciprocamente.

I BAMBINI E LA SOFFERENZA



WORKSHOP animato da

Silvia Leoni

ANT (Associazione Nazionale Tumori)

Silvia Leoni

Medico con specializzazione in malattie infettive e in cure palliative.

Dal 2005 si occupa di assistenza domiciliare a malati oncologici, adulti e bambini, a Firenze come medico della Fondazione Ant. Ha seguito il progetto Bimbi in Ant dal 2007, assistendo a domicilio oltre 100 bambini malati di tumore e le loro famiglie.

Dal 2010 si occupa, insieme

a psico-oncologi della Fondazione Ant, di interventi nelle scuole (elementari, medie e superiori) con temi che vanno dal volontariato, all'eubiosia, alla malattia, all'eutanasia, alla prevenzione oncologica. Dal 2013 oltre al coordinamento sanitario Ant della regione Toscana, fa parte della Direzione sanitaria nazionale Ant, coordinando i 20 gruppi di assistenza domiciliare in Italia.



I bambini e la sofferenza

a cura
di Silvia Leoni



Quando si pensa ai bambini, l'ultima cosa che viene in mente forse è proprio la sofferenza. Il filo conduttore seguito in questa relazione riguarda che cosa è causa di sofferenza per i bambini e come loro reagiscono ad essa.

Identità e cambiamento

La fascia di età di cui si parla, quella della seconda infanzia, della preadolescenza e poi dell'adolescenza, è una fascia di età particolare, perché è il periodo in cui il bambino si comincia a domandare chi è, il suo corpo lentamente cambia, non si è più bambini ma non si è ancora adolescenti, e quindi cominciano a cambiare anche le esigenze. C'è una ricerca sempre maggiore di autonomia e cominciano ad essere più importanti le esperienze di socializzazione; ci sono anche le prime scoperte affettive:

La fascia di età di cui si parla, è una fascia di età particolare, non si è più bambini ma non si è ancora adolescenti, e quindi cominciano a cambiare anche le esigenze.



La prima attenzione da avere è fare in modo che loro possano trovare la modalità per esprimere quello che provano, sia in positivo sia in negativo.

questa è l'età delle grandi amicizie, dei primi innamoramenti, delle prime confusioni rispetto all'affetto verso il migliore amico, la migliore amica. Ogni bambino è un caso a sé, fa un percorso personale lasciando l'infanzia a poco a poco: si capisce che "non si è più piccoli ma non si è ancora grandi".

Per quel che riguarda la sofferenza, mentre i bambini piccoli nell'esprimere i propri sentimenti sono forse più chiari, perché piangono, ridono o esprimono le proprie emozioni molto direttamente, in questa fascia di età cominciano ad essere più chiusi, non riescono bene a razionalizzare i sentimenti che provano, a volte hanno paura di esprimerli o non sanno come farlo. La prima attenzione da avere quindi è fare in modo che loro possano trovare la modalità per esprimere quello che provano, sia in positivo sia in negativo. La famiglia è ovviamente la prima occasione di vivere insieme in comunità e deve essere il luogo dove si sperimenta il rispetto reciproco, la pazienza, si impara ad accettare le differenze, è il luogo dove ognuno acquisisce la propria identità e impara a far fronte ai problemi, agli avvenimenti imprevisti, alle crisi inaspettate. Se la famiglia è una famiglia come tante, non disfunzionale, si realizza un percorso dove ci si sente amati, accettati, apprezzati e quindi si costruisce la propria identità.

Cosa vuol dire soffrire per i bambini?

Per tornare al tema della sofferenza nei bambini, da parte di un adulto il sentimento che in genere accompagna questo argomento è il senso di ribellione. Per citare una bellissima frase che Dostoevskij fa pronunciare ad uno dei fratelli Karamazov:



“Posto che tutti si debba soffrire, per comprare a prezzo di sofferenza la futura armonia che c’entrano i bambini?”. È chiaro che la sofferenza fa parte dello sviluppo umano, è un fattore indispensabile alla crescita, perché spesso i momenti di difficoltà, di disagio, anche di sofferenza sono quelli in cui si impara di più, però è chiaro che questa sofferenza in qualche modo è ben sopportata se si risolve nell’esperienza; se si tratta di una sofferenza fine a se stessa o di una sofferenza che non trova il modo di far crescere il bambino, questa diventa poi un nodo non sciolto importante per tutto il resto della vita, per cui spesso si trovano degli adulti che hanno delle ferite che provengono proprio dall’infanzia e dall’adolescenza. Non stiamo parlando però di una sofferenza legata ai bisogni primari: la sofferenza che provano i bambini che non hanno da mangiare, che non hanno una casa, che stanno vivendo un momento di insicurezza perché il loro paese è in guerra... quella non è una sofferenza che può aiutare in qualche modo a crescere. Mi riferisco alle sofferenze psicologiche che dipendono dalla qualità dei rapporti interpersonali con le persone significative della propria vita o alle sofferenze fisiche (malattia, handicap) che si accompagnano a solitudine e paura.

La sofferenza fa parte dello sviluppo umano, è un fattore indispensabile alla crescita, ma è ben sopportata se si risolve nell’esperienza.

Come descrivono e come esprimono queste sofferenze?

È impensabile che si possano trascorrere un’infanzia e un’adolescenza senza mai soffrire, ma bisogna capire come queste sofferenze vengono espresse. Nella fascia di età di cui si parla non è facile accorgersi di quello che prova il bambino, perché l’inquietudine, il malessere, il disagio emotivo sono sentimenti



Non è facile accorgersi di quello che prova il bambino, perché l'inquietudine, il malessere, il disagio emotivo sono sentimenti non semplici da tirare fuori: le delusioni, gli insuccessi, le ingiustizie, i tradimenti, tutto quello che lo ferisce viene tenuto nascosto piuttosto che espresso.

non semplici da tirare fuori, anche perché il bambino domina più facilmente gli impulsi e quindi è più facile che tutte le delusioni, gli insuccessi, le ingiustizie, i tradimenti, tutto quello che lo ferisce venga tenuto nascosto piuttosto che espresso. Sicuramente sia i bambini sia le bambine più sensibili sono più vulnerabili: anche se in questa fascia di età le femminucce sono un po' più avanti rispetto ai maschietti, sono oltre modo fragili e suscettibili al giudizio degli altri. In questa fascia di età rimangono ancora fondamentali i genitori, ma cominciano ad assumere un ruolo importante anche altre figure di adulti tra cui gli educatori, gli insegnanti, gli allenatori, quindi tutte le figure di adulti che loro incontrano. È come se fossero affamati di poter cogliere aiuto. Inoltre c'è anche la tendenza, che poi diventerà preponderante nell'adolescenza, di uniformarsi al gruppo e di avere certi atteggiamenti che hanno anche gli altri ragazzi, per cui guardano gli altri coetanei cosa fanno, cosa non fanno, come si esprimono.

Ogni persona ha i suoi meccanismi di difesa, che sono normali, però diventano un problema qualora siano l'unica risposta: 1) Rimozione "cerco di non pensarci"; 2) Rimozione "non è successo"; 3) Proiezione "è stato qualcun altro"; 4) Svalutazione "non mi interessa"; 5) Regressione, in questo caso l'effetto è rassicurante, perché si torna indietro nel tempo, ma a volte possono diventare fissazioni.

I meccanismi di difesa sono tipici della mente e quindi sono gli stessi, per adulti e bambini, e la differenza sta nei segnali e nel come li si esprime.



Quali segnali per capire che il bambino sta soffrendo?

Il primo ambito importante da prendere in considerazione è sicuramente la scuola. Il bambino passa molto tempo della giornata a scuola e quindi in questo ambito è più facile accorgersi se c'è qualcosa che non va rispetto a come il bambino si relaziona con gli adulti o con il gruppo, se ci sono delle difficoltà. Sicuramente quelli che vengono chiamati disturbi dell'apprendimento, soprattutto quelli legati ai deficit di attenzione, sono dei segnali di disagio: non tutti i bambini che non riescono a concentrarsi sulla stessa cosa per troppo tempo, perché poi l'attenzione va da un'altra parte, sono dei bambini che stanno soffrendo, però se un bambino ha questa modalità e perdura nel tempo è probabilmente un meccanismo di difesa contro l'ansia, perché è come se, fermandosi un attimo a riflettere, il pensiero lo portasse ad un disagio, e quindi più cose fa, più pensieri si susseguono uno dopo l'altro, più cambia attenzione e meno pensa a quello che magari lo sta facendo soffrire. L'altro aspetto è quello invece del disinteresse, dell'apatia, dell'isolamento; in questa fascia di età non è normale che un bambino si isoli, perché è la fascia di età più interattiva e più partecipativa, in cui si cercano amici, si cerca di socializzare, proprio perché si sta crescendo e quindi ci si vuole aprire e scoprirsi in relazione con gli altri. Quindi un bambino che si isola, un bambino che non ha interesse per niente, sta sicuramente manifestando un segno di disagio; l'isolamento molto spesso nasconde la paura di non essere accettati. I bambini che sono perennemente ostili, per cui qualsiasi proposta viene rifiutata e non va mai bene niente, e che portano avanti questo tipo di atteggiamento come unica modalità

Quelli che vengono chiamati disturbi dell'apprendimento, soprattutto quelli legati ai deficit di attenzione, sono dei segnali di disagio.

In questa fascia di età non è normale che un bambino si isoli, perché è la fascia di età più interattiva e più partecipativa, in cui si cercano amici.



I bambini che sono perennemente ostili manifestano un segno di disagio; così come la ribellione, se è l'unica modalità di relazione che il bambino ha, significa che c'è qualcosa che lo turba. Oppure le menzogne, l'insonnia. Anche la depressione è un segnale di sofferenza e di malessere.

di relazionarsi con gli altri, manifestano un segno di disagio; così come la ribellione, se è l'unica modalità di relazione che il bambino ha, significa che c'è qualcosa che lo turba. Oppure le menzogne: i bambini che hanno come modalità di racconto di sé la menzogna, che può manifestarsi come la discolpa di qualcosa o la calunnia o le bugie consolatorie, anche loro facendo così manifestano un segno di disagio o di sofferenza. L'insonnia è un altro sintomo, un segnale abbastanza grave, perché i bambini a questa età devono dormire circa dodici ore per notte, quindi un bambino che non dorme ma che si sveglia durante la notte manifesta un disagio. Anche la depressione è un segnale di sofferenza e di malessere abbastanza strutturato, nel senso che ci si arriva dopo un percorso spesso di angoscia e di solitudine, e si presenta con i classici segni e sintomi della depressione: bambini che sono isolati o che cercano di isolarsi dal resto del mondo, che non hanno interesse per niente, che non mangiano e che invece dormirebbero sempre; quando si arriva a questo punto però significa che è tanto tempo che il bambino sta male. Anche i furti che possono verificarsi quando si prendono cose che non appartengono, anche senza volontà di causare danno, quando diventa un comportamento strutturato, ripetitivo, sono un segnale abbastanza forte di disagio. I disturbi alimentari, anche se in questa fascia di età sono meno evidenti rispetto all'adolescenza, per cui non si parla ancora di anoressia e bulimia, ma il rapporto con il cibo ha comunque un valore consolatorio, a volte quasi di autolesionismo, perché è un modo per punirsi o per gratificarsi, per cui un bambino che rifiuta il cibo, un giorno non mangia, il giorno dopo mangia, sta comunque manifestando un segnale di disturbo. Tipica di questa età è l'enuresi, cioè



il fatto che facciano la pipì a letto durante la notte ed è una forma regressiva tipica dei bambini, perché tornano indietro alla primissima infanzia; quando succede, è un segnale di disagio profondo che va affrontato con le tecniche psicologiche e psicoattive, perché bisogna fare un lavoro di elaborazione di quella che è la sofferenza per far tirar fuori al ragazzino il problema. Poi ci sono le nevrosi, le fobie, i tic, le manie, fino a gesti conclamati di autolesionismo, che indicano un bisogno di controllo del proprio corpo. Questi elencati sono i segnali generalmente più diffusi per qualsiasi tipo di sofferenza, possono essere più o meno evidenti, più o meno strutturati, però i bambini quando soffrono manifestano questi segnali che gli adulti possono individuare.

Un bambino che rifiuta il cibo sta comunque manifestando un segnale di disturbo. L'enuresi è una forma regressiva tipica dei bambini, un segnale di disagio profondo.

Quali sono i motivi per cui soffrono?

Uno dei motivi principali per cui in questa età ci possono essere delle sofferenze importanti è ovviamente la separazione dei genitori, che ormai è una cosa sempre più diffusa. Ci sono situazioni in cui i genitori hanno dei problemi: qualcuno può essere depresso, avere problemi psichiatrici più importanti, e quindi di conseguenza il bambino si trova a vivere con degli adulti che per primi hanno perso un punto di riferimento.

Su YouTube si può trovare un video intitolato "Genitori Bestia": è un cartone animato, dove il protagoni-





La paura della separazione e del divorzio è legata alla paura dell'abbandono.

sta è il figlio di due genitori separati che si sono trasformati in due specie di mostri, sia il papà sia la mamma, e il bambino che li vede in questo modo cerca di andare avanti giorno dopo giorno, sperando che questi mostri tornino ad essere un pochino più umani. È chiaro che i bambini, prima che i genitori si separino, avvertono che in famiglia c'è qualcosa che non va, perché le tensioni, i litigi ci sono anche se non ne capiscono in pieno le implicazioni finché poi non avviene la vera e propria separazione. La paura della separazione e del divorzio è legata alla paura dell'abbandono; la routine, il quotidiano vengono stravolti e c'è un senso di instabilità dato dal fatto che i bambini non sanno da chi sono, con papà o con mamma, non sanno chi li va a prendere, chi li riaccompagna... la routine giornaliera non è più quella di prima. Quando i bambini hanno genitori separati, la loro sofferenza è più facile da capire, perché si conosce la loro situazione familiare, e quindi è più semplice individuare i segnali della sofferenza e del disagio. Il fatto invece che ci sia un problema con uno dei genitori, o magari con i nonni se sono in famiglia, questa è una cosa che spesso rimane nascosta e i bambini, siccome imparano dai genitori come muoversi nel mondo, assorbono le paure e anche le modalità di relazionarsi con l'esterno; ad esempio se hanno un genitore fobico che non li fa uscire perché potrebbe succedere di tutto, i bambini diventano fobici anche loro perché imparano questo tipo di attitudine.



Quando si ha a che fare con la violenza fisica o con la minaccia di violenza, i bambini sentono minato il loro senso di sicurezza, la loro tranquillità, per cui sono sempre in apprensione, sono sempre in ansia, sono sempre bloccati, non si sentono liberi nel fare le cose, perché vivere in un ambiente aggressivo li fa sentire vulnerabili: sono bambini che hanno paura. Non è detto che i bambini debbano sperimentare in casa o negli ambienti che frequentano una violenza fisica, ma bastano gli atteggiamenti violenti nelle parole. Alcuni reagiscono e diventano violenti, perché imparano quella modalità di relazione, per cui se sono abituati a vedere i genitori che alzano sempre le mani, anche senza arrivare all'atto fisico, anche loro avranno questo tipo di atteggiamento verso gli altri; altri invece imparano ad avere paura del conflitto, quindi sono bambini che evitano di litigare, che evitano situazioni conflittuali, e sviluppano dunque un atteggiamento impaurito, che finisce con l'influenzare in qualche modo tutta la loro personalità.

Poi esiste il grande tema della diversità, del razzismo. Per i bambini sentir dire che uno è diverso, li spinge a chiedersi se si è diversi, se si è inferiori o superiori; spesso i portatori di handicap all'inizio possono essere vissuti con paura, la diversità evoca fantasie ed angosce. In realtà i bambini sono molto accoglienti tra loro: aiutandoli a rapportarsi con chi è diverso li aiutiamo a non avere paura. Anche i bambini che escono da una lunga malattia e magari hanno una serie di disturbi per cui si muovono male o hanno difficoltà a parlare, dopo la guarigione sono visti dagli altri bambini con sospetto perché temono che quello che è successo ai bambini malati possa succedere anche a loro, quindi c'è una forma di disagio e vanno aiutati a fare un passo oltre,

Quando si ha a che fare con la violenza fisica o con la minaccia di violenza, i bambini sentono minato il loro senso di sicurezza, la loro tranquillità, per cui sono sempre in apprensione, perché vivere in un ambiente aggressivo li fa sentire vulnerabili: sono bambini che hanno paura, perché vivono sempre in stato di ansia.



Poi esiste il grande tema della diversità, del razzismo. In realtà i bambini sono molto accoglienti tra di loro: aiutandoli a rapportarsi con chi è diverso li aiutiamo a non avere paura.

a capire che la diversità non è una minaccia, ma è un arricchimento.

Se si comincia a parlare dei disturbi psicosomatici invece si apre il tema del rapporto tra corpo e mente, che hanno bisogno di armonia. Possono essere legati al rapporto col cibo oppure a quello col proprio corpo che sta cambiando. In questo ultimo caso, vanno aiutati a capire che il cambiamento è una fase di normalità, altrimenti se vengono lasciati da soli, se non hanno la possibilità di fare delle domande e di avere delle risposte, per loro tutto diventa molto spaventoso. Ad esempio i bambini delle elementari, quando si parla del corpo, sono molto diretti, i ragazzini delle medie invece hanno più paura di fare domande, perché hanno delle fantasie rispetto al corpo che cambia, hanno delle idee su cui si fissano e che gli creano turbamento e non sanno a chi chiedere. Si può arrivare ad una vera e propria ossessione per quelli che considerano difetti fisici sino ad una chiara ostilità verso il proprio corpo.

Per quanto riguarda la sofferenza legata ai rapporti con i coetanei, in questo periodo della vita cominciano le prime vere amicizie, ed è proprio l'amicizia che permette loro di confrontarsi, di rompere la solitudine, di avere qualcosa in comune per cui si sceglie qualcuno anche per complicità, per somiglianza, quindi è chiaro che il tradimento di un'amicizia viene vissuto come una perdita di autostima, ed è una sofferenza che però si elabora e si supera. A meno che non si passi al bullismo, a ragazzini e ragazzine che infliggono sofferenza ai propri coetanei, che per una forma anche di affermazione diventa un circolo vizioso e questo causa poi un ciclo di sofferenza che va interrotto; le vittime di bullismo possono essere individuate, perché spesso i



bambini che lo subiscono si isolano, non vogliono partecipare, hanno un disagio, e tutto questo lo si può vedere nelle dinamiche di gruppo.

Si prenda in considerazione il lutto: a questa età la morte è un evento ineluttabile e irreversibile, mentre per i bambini più piccoli (quattro - cinque anni) ancora il concetto di irreversibile non è chiaro, ma per i bambini tra gli otto e i dieci anni comincia ad esserlo. Su questo tema c'è un bellissimo libro che si intitola "Sette minuti dopo la mezzanotte", ed è un libro per bambini scritto da Patrick Ness, e rivolto ai ragazzi tra i dieci e i dodici anni. La storia racconta di un bambino che ha la mamma malata e tutte le notti, sette minuti dopo la mezzanotte, sogna o ha un incubo di un albero che gli racconta tre storie e in questo percorso lui affronta vari aspetti della sofferenza, perché sta cercando di fare un percorso verso la verità per capire che la mamma è malata e sta morendo. Oltre ad affrontare il tema della malattia e del lutto, affronta anche quelli del bullismo, della rabbia, della paura, il tutto con un linguaggio semplice. Ovviamente il lutto è una sofferenza importante, che può riguardare anche la perdita di un genitore, e suscita nel bambino la paura che la famiglia si disgreghi, e trasmette un senso di insicurezza; però è altrettanto importante la morte di un fratello, del nonno, della nonna, di un parente stretto di cui poi ovviamente si può sentire la mancanza, o anche la morte di un amico. Le fasi del lutto per i bambini sono le stesse degli adulti: c'è la prima fase dello shock, dell'incredulità per cui si nega ciò che è successo, poi c'è la fase in cui invece bisogna fare i conti con quello che è successo e quindi si prova un intenso dolore, ed è normale, poi c'è la fase della disorganizzazione in cui bisogna fare i conti con

Il tradimento di un'amicizia viene vissuto come una perdita di autostima, ed è una sofferenza che però si elabora e si supera.

Il lutto è una sofferenza importante, che può riguardare anche la perdita di un genitore, e suscita nel bambino la paura che la famiglia si disgreghi, e trasmette un senso di insicurezza.



A volte cercare di risparmiare sofferenza ai bambini, porta a procurargliene altra in altri modi e sotto altre forme.

la perdita e poi la fase della riorganizzazione in cui si riparte. Nella sofferenza legata al lutto, quello che il bambino prova dipende, come per tutti, dal rapporto che ha avuto con la persona che muore e dal modo in cui è avvenuta la morte, perché un conto è avere un lutto per un incidente, un altro è avere il genitore malato per tanti mesi e aver avuto la possibilità di fare un percorso di avvicinamento alla realtà del distacco. Per affrontare questa sofferenza data dalla perdita di una persona importante, la famiglia deve avere gli strumenti per accompagnare il bambino, facendogli vedere che si può affrontare serenamente questo percorso; ma se la famiglia possiede pochissimi strumenti e non sa cosa fare, la prima reazione che ha è quella di non dire niente al bambino, privandolo così della fase di passaggio, perché magari non viene portato neanche al funerale, per cui il bambino non ha la possibilità di capire quello che è successo e di poter salutare la persona cara attraverso il rito. A volte cercare di risparmiare sofferenza ai bambini, porta a procurargliene altra in altri modi e sotto altre forme.

Affrontare la malattia è ovviamente un'altra forma di sofferenza.

Se si tratta di una malattia cronica il percorso si fa più difficile e dipende dalla durata della malattia, dal coinvolgimento emotivo, dalle paure che questa malattia scatena.

Affrontare la malattia è ovviamente un'altra forma di sofferenza, ma questa è legata sia al fisico sia all'aspetto psicologico, soprattutto per quanto riguarda le malattie croniche, perché una malattia acuta e temporanea si affronta e si supera. Se si tratta invece di una malattia cronica il percorso si fa più difficile e dipende dalla durata della malattia, dal coinvolgimento emotivo, dalle paure che questa malattia scatena. Per esempio ci sono bambini che si scoprono diabetici a otto - dieci anni e che per tutta la vita si devono fare l'insulina: in questo caso c'è una fase di adattamento ma poi si tratta di una malattia con cui si può convivere, come la celiachia, per cui i bambini sanno che



devono mangiare cose diverse dagli altri, ma riescono ad adattarsi a questo modo di vivere. Ma ci sono altre malattie che sono invalidanti, come le malattie neuro-degenerative o i tumori, che ovviamente portano con sé un dolore e un disagio maggiori, e la paura che suscitano è soprattutto paura dell'ospedale che, per quanto bello, colorato, pieno di giochi, è sempre una struttura estranea al bambino in cui non sta volentieri per più di qualche ora perché ha bisogno di normalità. È chiaro che il bambino malato ha dei bisogni medici, sanitari, per cui il trattamento verrà personalizzato a seconda della malattia che ha e ormai si va sempre di più verso un trattamento extra ospedaliero, perché un bambino malato ha ancora più bisogno di sentirsi accettato, di sentirsi in relazione attiva con gli altri, di non sentirsi diverso per quanto è possibile. Riguardo a questo è fondamentale l'accoglienza, soprattutto da parte degli altri ragazzi, e questo è il punto fondamentale, perché è da lì che riparte il bambino, per questo è importante lavorare sull'empatia.

È fondamentale l'accoglienza, soprattutto da parte degli altri ragazzi, e questo è il punto fondamentale, perché è da lì che riparte il bambino, per questo è importante lavorare sull'empatia.

Come pensano possano finire?

Il bambino in questa fascia di età quando soffre si affida all'adulto, ha bisogno di lui, ha fiducia in lui, quindi l'adulto deve accoglierlo e prendersi carico delle sue difficoltà, delle paure e del dolore. È come i bambini che hanno paura del buio e devono entrare in una stanza non illuminata: la prima cosa che fanno non è accendere l'interruttore, ma prendere per mano un adulto per entrare, perché affidandosi ad un adulto entrano anche in una stanza buia pur avendo paura.

Il bambino in questa fascia di età quando soffre si affida all'adulto, ha bisogno di lui, ha fiducia in lui, quindi l'adulto deve accoglierlo e prendersi carico delle sue difficoltà, delle paure e del dolore.



I bambini malati di tumore

Bisogna dare spazio a quello che loro pensano, perché vedere persone intorno a loro preoccupate, che magari si lasciano sfuggire delle parole di cui non sanno il significato, mette loro paura.

La mia esperienza come medico della Fondazione ANT mi ha portato a conoscere tanti bambini malati di tumore, seguiti in assistenza domiciliare con il nostro progetto Bimbi in ANT: un'equipe specializzata che a domicilio effettua terapie di supporto (medicazioni, prelievi, flebo, terapia del dolore, ecc) per permettere ai bambini di stare meno tempo possibile in ospedale, ridurre l'impatto sul vissuto di malattia, migliorare la gestione familiare, recuperare la quotidianità.

Posto che il 60% – 70% dei bambini guarisce con le chemioterapie, i tumori che colpiscono i bambini sono particolari: leucemie, tumori delle ossa e tumori cerebrali comportano delle disabilità una volta guariti. I problemi che si possono creare ovviamente in un bambino malato sono soprattutto legati al vissuto della malattia, perché ci sono bambini che stanno tanto tempo in ospedale, fanno delle terapie pesanti che hanno delle conseguenze fisiche che causano un cambiamento anche dell'aspetto. Bisogna quindi dare spazio a quello che loro pensano, perché vedere persone intorno a loro preoccupate, che magari si lasciano sfuggire delle parole di cui non sanno il significato, mette loro paura. Il bambino può viverla come una sofferenza anche perché non si riesce a creare un rapporto con i medici che si stanno occupando di lui, rapporto mediato dai genitori ed ostacolato dalla medicina spesso molto tecnologica. Si può andare da atteggiamenti di chiusura e depressione ad atteggiamenti di irritabilità e aggressività.

Alcuni esempi: «A me all'inizio non avevano detto che cosa avevo. Però ricordo che ho visto loro che piangevano: avevano tutti



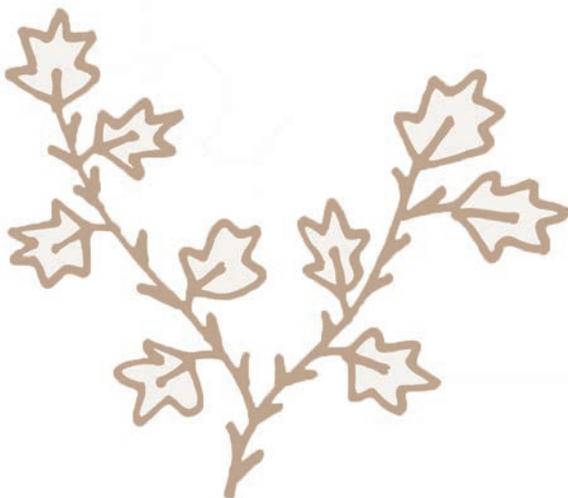
gli occhi un po' troppo lucidi. Subito dopo non è che mi hanno detto "hai la leucemia" o altro... perché tanto non sapevo cosa era la leucemia. Appena hanno avuto le analisi mi hanno detto "dobbiamo andare all'ospedale". Siamo andati all'ospedale ed il primo impatto non era bello. Ho visto tutti con gli occhi un po' lucidi. A me m'era presa male. Mi sono spaventato no? È normale (Francesco, 9 anni).

«Qualche volta, quando stavo un po' peggio, magari pensavo che non guarivo. Però non lo dicevo, perché non sapevo che dire. C'era una volta, mi ricordo, che mi avevano fatto un'analisi su una vena del collo. E tutti dicevano che era preoccupante la situazione, e da lì ho cominciato a pensare che era difficile che guarivo. Questi erano pensieri che tenevo per me, perché non sapevo che fare» (Anna, 11 anni).

«Elenco delle cose che non mi piacciono nel restare in ospedale:

1. La puzza di cibo; 2. Non puoi vedere i tuoi animali; 3. Non c'è niente da fare; 4. Gli aghi fanno male; 5. Vomitare sempre; 6. Mi manca mio fratello» (Valerio, 13 anni)

Un libro bellissimo che parla di questo argomento è "Oscar e la dama in rosa"¹, che racconta la storia di un bambino ricoverato in ospe-



1. Éric-Emmanuel Schmitt, *Oscar e la dama in rosa*, in BUR scrittori contemporanei, Milano, Rizzoli, 2005.



dale perché malato. Pur essendo una storia fantastica, l'autore riesce ad esprimere piuttosto bene quelli che possono essere i sentimenti dei bambini nei confronti dell'ospedale e della malattia. Nel racconto la Dama in rosa consiglia a Oscar di scrivere delle lettere a Dio e lui scrive:

Caro Dio, mi chiamo Oscar, ho dieci anni, ho appiccicato il fuoco al gatto, al cane, alla casa, ed è la prima lettera che ti mando perché finora a causa dei miei studi non ho avuto tempo. Ti avverto subito detesto scrivere, avrei potuto esordire dicendo: mi chiamo Testa d'uovo, dimostro sette anni, vivo all'ospedale a causa del cancro e non ti ho mai rivolto la parola perché non credo nemmeno che tu esista, ma se ti scrivo una roba del genere fa un brutto effetto e ti interessi meno a me e io ho bisogno che ti interessi. L'ospedale è un posto strasimpatico con un sacco di adulti di buon umore che parlano forte, con un mucchio di giocattoli e di signore in rosa che vogliono divertirsi con i bambini. L'ospedale è molto gradevole se sei un malato gradito. Io non faccio più piacere. Da quando sono stato sottoposto al trapianto di midollo osseo, sento proprio che non faccio più piacere. Quando il dr. Düsseldorf mi visita la mattina lo fa di malavoglia, lo deludo, mi guarda senza dire nulla, come se avessi commesso un errore, eppure ho affrontato con impegno l'operazione, sono stato bravo, mi sono lasciato addormentare, ho avuto male senza gridare, ho preso tutte le medicine. Più il dr. Düsseldorf tace con il suo sguardo sconcolato, più mi sento colpevole, ho capito che sono diventato un cattivo malato, un malato che impedisce di credere che la medicina sia straordinaria. Il mio trapianto ha molto deluso qui, anche la mia chemio deludeva ma era meno grave fin quando c'era la speranza



del trapianto. Adesso ho l'impressione che i medici non sappiano più cosa proporre e mi considerano un caso pietoso, l'atmosfera si deteriora, ne ho parlato al mio amico Bacon, per la verità si chiama Yves, lo abbiamo chiamato Bacon perché gli si addice molto di più visto che è un grande ustionato.

- Bacon, ho l'impressione che i medici non mi vogliano più bene, mi deprimi.

- Figurati, Testa d'uovo, i medici sono tosti, progettano sempre un sacco di operazioni da farti, io ho calcolato che me ne hanno promesse almeno sei.

- Forse li ispiri probabilmente.

- Ma perché non mi dicono semplicemente che morirò?



Quando i bambini sono normali e stanno bene non sono malati, adorano essere trattati in modo speciale, ma se hanno una malattia vogliono essere trattati come tutti gli altri, normalmente. Quando si ha una malattia la gente si comporta come se avesse a che fare con un incapace, invece i bambini non solo pretendono qualsiasi traccia di normalità, ma la impongono, come ad esempio il bambino con il gesso al piede che appena sente meno male comincia subito a camminare.

Una delle cose più importanti per i bambini è il gioco che serve anche per vincere la solitudine e le angosce: il gioco serve per capire le proprie inclinazioni e ad affermare le proprie capacità, ma spesso i bambini ripropongono nel gioco le situazioni che stanno vivendo, perché trovare il modo di raccontare ciò che si sta vivendo aiuta ad affrontare le situazioni, ed il gioco è sicura-

Quando i bambini sono normali e stanno bene non sono malati, adorano essere trattati in modo speciale, ma se hanno una malattia vogliono essere trattati come tutti gli altri, normalmente. Quando si ha una malattia la gente si comporta come se avesse a che fare con un incapace, invece i bambini non solo pretendono qualsiasi traccia di normalità, ma la impongono.



Chi sta bene spesso sperimenta non solo la paura di ammalarsi, ma anche il senso di colpa da un lato e dall'altro il desiderio di sentirsi utile.

mente una modalità di racconto. È il motivo per cui la medicina narrativa si sta diffondendo molto negli ultimi tempi.

E se ad ammalarsi è un fratello o una sorella? Chi sta bene spesso sperimenta non solo la paura di ammalarsi, ma anche il senso di colpa da un lato e dall'altro il desiderio di sentirsi utile. Alcune testimonianze:

«Con l'aiuto della nonna avevo fatto un dolce, una torta di mele. Poi gliel'abbiamo mandata. Mi ricordo che era un giorno speciale, perché per prepararlo non ero neppure andata a scuola. Quella volta mi sono sentita utile, anche se ero piccola. È uno dei pochi ricordi di quel periodo» (Irene, 8 anni).

«Più che altro era il senso di rabbia, provavo una rabbia, una cosa che avevo dentro: "perché a lui e non a me?". Se proprio doveva succedere a noi, insomma in famiglia, volevo essere io. Perché lui era più piccolo, io l'ho sempre protetto da quando era nato. Ho le foto, le tenevo sempre, dicevo "quello è mio fratello" e adesso si era ammalato. «Perché a lui e non a me?». E li secondo me sono stati bravi i miei genitori a farmela capire questa cosa, che non è una malattia che purtroppo vuole nessuno, e non è una malattia che si attacca. Io gli sono grata di avermi spiegato queste cose» (Silvia, 14 anni).

Franco Pannuti, il fondatore di ANT, spesso dice che le tre grandi alleate della sofferenza sono l'indifferenza, l'ignoranza e la solitudine, e queste sono sicuramente le cose da combattere. Prima di tutto va combattuta l'indifferenza in tutti gli ambiti rispetto alla sofferenza, poi l'ignoranza nel senso di ignorare, non conoscere, e infine la solitudine, quindi è importante lo stare insieme, con gli strumenti che uno ha, con



le capacità che uno ha, ma stare insieme è già un vantaggio enorme per chi è sofferente.

Per ultima cosa una citazione di Janusz Korczak, un pediatra, pedagogista ebreo, che ha vissuto gli ultimi anni della sua vita nel ghetto di Varsavia e poi fu deportato ad Auschwitz con i bambini degli orfanotrofi che lui aveva costruito: “Voi dite: è stancate frequentare i bambini. Avete ragione. Voi aggiungete: perché bisogna mettersi al loro livello, abbassarsi, inchinarsi, farsi piccoli. Là avete torto. Non è questo quello che stanca di più. È piuttosto il fatto di essere obbligati a elevarsi fino all'altezza dei loro sentimenti, distendersi, allungarsi, stare sulla punta dei piedi. Per non ferirli”².

2. Janusz Korczak, *Quando ridiventerò bambino*, Milano, Luni, 1996.

I BAMBINI E I RITUALI



WORKSHOP animato da

Janna Carioli

Francesca Ciampi

Scrittrici

Janna Carioli

Vive a Bologna. È autrice di programmi televisivi per adulti e ragazzi e di opere teatrali. Scrive libri per ragazzi ed ha ricevuto numerosi premi. Alcuni suoi romanzi e libri di poesie sono stati inseriti nelle segnalazioni del White Ravens. Ha diretto per dieci anni “Colosseo”, l’unica free press italiana per bambini, e

collabora con diverse testate giornalistiche: Il Salvagente, Popotus, La Giostra. Ricercatrice di musica e tradizioni popolari, usa la musica come “colonna sonora” di molti dei suoi albi per piccolissimi. Collabora con l’Accademia Nazionale di Santa Cecilia.

Francesca Ciampi

È nata nel 1936, ha vissuto nel cuore di Corticella fino al matrimonio con Cesare Malserviti. Con lui ha condiviso gli studi, i tre figli, la casa, l’impegno sociale e l’insegnamento nella scuola elementare a Pescarola e a Monterenzio.

Si è sempre occupata di ricerca legata alla cultura popolare: canzoni, tradizioni, danze. Attualmente collabora con diverse istituzioni per la trasmissione della cultura orale con incontri, lezioni, pubblicazioni.



I bambini e i rituali

a cura

di Janna Carioli e Francesca Ciampi



Quello della relazione dei bambini con i riti e i rituali, della loro percezione e dell'importanza che gli danno, è un argomento che interessa sia il mondo cattolico sia il mondo laico. In un momento storico in cui, grazie all'arrivo in Italia di persone di altri Paesi, si mischiano culture, religioni, abitudini diverse, è importante trovare un terreno

di incontro su un argomento, quello dei rituali, che vede offrire la possibilità a ciascuno, sia pur con idee, opinioni e fedi diverse, di sentirsi parte della comunità.

Ci sono alcune domande, affrontate nel libro "Civilmente: prontuario di diritti civili per laici pigri", che possono fare da filo conduttore ad alcune riflessioni sul tema: che cosa sono i riti per i bambini? Quali sono i loro riti e i loro rituali?

Innanzitutto si può affermare che ci sono alcuni riti che i bambi-



Ci sono i riti dei bambini e i riti per i bambini. Quelli dei bambini, quelli spontanei, sono i riti legati al gioco; i riti per i bambini invece sono quelli che, in qualche modo, vengono decisi dagli adulti.

ni compiono spontaneamente fra di loro e altri che invece sono i riti “dei grandi”, che vengono loro proposti o attraverso la Chiesa o attraverso la famiglia. Si distinguono quindi due filoni: i riti dei bambini e i riti per i bambini. Quelli dei bambini, quelli spontanei, sono i riti legati al gioco; i riti per i bambini invece sono quelli che, in qualche modo, vengono decisi dagli adulti, con le migliori intenzioni. Questi ultimi vengono vissuti in maniera diversa a seconda del rapporto che c’è fra adulti e bambini: se c’è un rapporto di fiducia, di coerenza, di rispetto, allora questi riti saranno accolti con complicità, con spirito di accoglienza, volentieri (es. “se lo dice la mamma...”, “se lo dice il papà...”); se invece c’è un rapporto diverso, di sfiducia, di dipendenza, di incoerenza, se sono proposti da adulti che per primi non rispettano quei riti, allora in questo caso i bambini li sopporteranno rassegnati, perché per loro il rifiuto non è previsto, a loro non è concesso.

Il rito si rispetta, lo si fa o vi si assiste col cuore e con tutte le intenzioni, ma non lo si fa per scherzo. Questo significa che il rito è fatto bene quando viene proposto con dignità e con la possibilità di scelta, quindi non imposto.

I riti dei bambini, quelli che loro scelgono autonomamente, ci riportano senza dubbio alla dimensione del gioco, o al gioco stesso, perché è l’attività che i bambini fanno scegliendola, è ciò che vogliono fare. Infatti il gioco è tale se è gratuito, se non è imposto e se i bambini decidono di farlo perché ne hanno voglia. In questo caso vivono il rito con totale spontaneità: per loro il gioco è un rito, e il rito è un gioco. In “Homo ludens”, un libro importante di uno studioso olandese, Johan Huizinga, l’autore scrive: “I riti sono giochi e i giochi sono riti, perché



hanno la stessa fisionomia e gli stessi ingredienti, sono il luogo dove avviene il gioco". Se si prende ad esempio una partita di calcio, che è un gioco, ci si accorge che anch'essa è un rito: ci sono l'arrivo delle squadre, l'inno nazionale, la partita giocata all'interno di uno spazio preciso altrimenti è fuorigioco, il suono del fischietto alla fine. Senza voler risultare irriverenti, anche la Messa è un rito-gioco perché ci sono un'apertura, uno svolgimento e una chiusura.

Se il gioco è un rito, allora il rito è una necessità; basti pensare alle immagini dei bambini che durante i bombardamenti, tra i fumi, continuano a giocare, e probabilmente più l'atmosfera è carica di paura, di timore, di ansie e più ricercano il gioco. Questo fa pensare che esso, con la sua ritualità, sia un rifugio, un momento di respiro da una realtà che si rifiuta. È una fortuna che i bambini abbiano questa possibilità del gioco che li aiuta a digerire la realtà, altrimenti dalle guerre sarebbero uscite generazioni di folli. Ma se ci si sofferma a pensare, ci si accorge che il gioco per i bambini è un po' come il cinema per gli adulti, che quando hanno bisogno di prendersi una pausa dalla realtà vanno a vedere un film, lasciando fuori i problemi.

Dunque nei giochi c'è la ritualità, quella che i bambini scelgono per se stessi e che vivono in maniera di totale adesione. Occorre sottolineare che c'è anche differenza, nonostante l'acquisita e irrinunciabile parità di dignità tra maschi e femmine, fra i giochi preferiti dai bambini e quelli preferiti dalle bambine. Un po' è la cultura che lo vuole, un po' è l'educazione e un po' forse c'è anche la natura. I giochi dei maschi sono maggiormente basati sul confronto e composti da prove, in cui qualche volta è presente la lotta, il desiderio di vedere chi è più bravo, forte, capace,

Se il gioco è un rito,
allora il rito è una
necessità.



che è un desiderio, un bisogno giusto, non criticabile; i giochi delle bambine invece volgono più alla socializzazione, allo stare insieme, a fare le cose insieme, a creare dei rapporti. Poi ci sono dei maschietti che fanno volentieri i giochi delle femmine e viceversa; ci sono anche dei giochi bisex, per esempio il gioco della bandiera.

I riti hanno sempre una dimensione magica. Jhonatan Safran Foer, un giovane americano ebreo che ha scritto il libro "Ogni cosa è illuminata", dal quale è stato tratto l'omonimo film, dice che nel rito creato dagli uomini c'è forse un inconsapevole riflesso di qualcosa di più grande. Anche Primo Levi in uno dei suoi articoli parla del gioco e dice che c'è una sorta di internazionale dei bambini, c'è qualcosa di misterioso, un canale che lega i bambini del mondo, ma non solo del mondo, anche delle epoche, delle latitudini, dei climi, perché fin dove si ha documentazione ci sono sempre gli stessi giochi fatti dai bambini. La domanda "perché?" sorge ovviamente spontanea, e la risposta potrebbe essere che forse ci sono dei bisogni ancestrali dentro ciascuno di noi che arrivano dalla notte dei tempi e che si esprimono con quei giochi, in quei riti. Qualcuno ha detto che i giochi sono dei resti fossili di antiche paure, di traumi subiti, se non personalmente vissuti; basti pensare ai giochi che si conoscono e che si fanno con i propri bambini: fuggire, liberarsi, occupare, morire, rinascere, guerra, assedio, ratto, prigionia, cattura... quasi tutti i giochi hanno uno di questi ingredienti.

I giochi sono dei resti fossili di antiche paure, di traumi subiti, se non personalmente vissuti; fuggire, liberarsi, occupare, morire, rinascere, guerra, assedio, ratto, prigionia, cattura... quasi tutti i giochi hanno uno di questi ingredienti.

Quindi la cosa che ci fa guardare ai giochi con un occhio più attento è proprio che pare quasi che queste paure, questi antichi traumi, che sono ancorati nella memoria fisica e mentale dell'uomo senza che ne sia consapevole, trovino soluzione nel



gioco, in cui la paura diventa voglia di vivere, il caos diventa ordine. Basti pensare ad alcuni giochi come il solitario in cui le carte sono tutte mischiate, e vanno messe a posto secondo una sequenza ordinata. Allora questo potrebbe voler dire che c'è un bisogno di ordine, un bisogno di rimettere le cose a posto, di affrontare la complicazione della vita e le sue contraddizioni, sistemando le cose; c'è questo bisogno e lo si soddisfa giocando, come lo si soddisfa con le attività che gli educatori scout propongono.

Anche nei bambini di oggi che sono tecnologici, separati, non hanno più il cortile, vivono delle vite un po' frammentate fra il corso di inglese, il catechismo, la ginnastica e mille altri impegni, bene o male i giochi riemergono, riaffiorano ed hanno ancora tutto il loro fascino. La dimensione del cortile ricorda il fatto che ci sono dei giochi che si fanno solo d'estate, altri che richiedono una temperatura non molto elevata, altri giochi che sono adatti per essere fatti all'ombra; e come non pensare al girotondo: è il gioco principe, è l'Ave Maria dei giochi, è il più bello del mondo, il più universale.

Nei riti che gli adulti vivono assieme ai bambini ci sono sicuramente i riti di passaggio: la nascita, la crescita, il matrimonio. Più raramente i bambini vengono chiamati a condividere i riti che sono legati alla morte, perché, mentre i riti che richiamano l'idea di festa (la nascita di un bambino, la Comunione e la Cresima per i bambini cattolici o il Bar Mitzvah per i bambini ebrei, il matrimonio) sono momenti di contentezza e di felicità, quelli legati alla dipartita, al commiato, alla morte sono momenti tristi che spesso vedono escluso il coinvolgimento del bambino. Questo avviene perché, teoricamente, gli si vuole risparmiare

Nei riti che gli adulti vivono assieme ai bambini ci sono sicuramente i riti di passaggio: la nascita, la crescita, il matrimonio. Più raramente i bambini vengono chiamati a condividere i riti che sono legati alla morte.



un momento difficile, ma in realtà lo si priva di una possibilità e di un'occasione di capire il legame tra la vita e la morte, e lo si priva della possibilità di fare un ultimo saluto ad una persona amata, che è importante per metabolizzarne la perdita.

Per quanto riguarda il come vivono i riti i bambini, si deve sempre ricordare che se gli adulti sono coerenti, sono convinti di quello che fanno e propongono questi riti ai bambini, questi ultimi si fidano. I bambini vengono coinvolti quasi sempre nei riti di festa, e quasi mai nei riti di commiato verso una persona che se ne va, e proprio riguardo alla morte spesso si usano degli eufemismi come "se n'è andato", "è andato via", "è partito", "è volato in cielo" e altri. A tal proposito si può leggere una poesia scritta per i bambini delle scuole elementari:

*Dov'è andato mio nonno? Dicono che ci ha lasciato,
ma mio nonno vecchietto non sarebbe mai partito
senza lasciare un biglietto per dire dove andava e che sarebbe
tornato,*

no, sono strasicura, mio nonno non ci ha lasciato.

*Dicono che è volato in cielo, ma non era un aviatore,
mio nonno da giovane faceva il muratore.*

*Dicono che è scomparso, ma anche se aveva l'asma,
mio nonno di certo non sa fare il fantasma.*

*Dicono che non c'è più, secondo me hanno torto,
perché io so che il nonno è solamente morto".*

Oppure quest'altra chiesta da una famiglia per salutare il nonno defunto:

*"Un nonno è un bimbo grande che ti fa vincere a carte,
che non ti sgrida mai, che sta dalla tua parte.*



*Un nonno è quel passato che non hai conosciuto
e anche se erano balle, hai riso e ci hai creduto.
Un nonno quando muore non se ne va mai del tutto,
perché lui era il seme e noi siamo il suo frutto*

Poi ci sono anche i riti che sono slegati da questi momenti naturali della vita e sono quelli che si vivono in alcune situazioni importanti, come possono essere il primo giorno di scuola o l'ultimo giorno delle scuole elementari. Come ad esempio succede abitualmente in America, dove la scuola richiama la città intera a salutare i ragazzi quando hanno finito il loro ciclo di studi. L'ingresso alla scuola elementare per un bambino è il passaggio più importante, perché andare a scuola è la sua iniziazione. Ci sono tanti Paesi che celebrano questo momento con un rituale: in Italia una cosa del genere non succede e questa è una grande mancanza di ritualità. In Germania, ad esempio, il primo giorno di scuola si regala ai bambini un cono pieno di regalini utili: matite, temperini, gomme, dolcetti; in Russia, dove il rito è legato all'idea del passaggio delle generazioni in cui i più grandi accompagnano i più piccoli, i grandi prendono in spalla i bambini più piccoli, che suonano una campanella, e gli fanno fare il giro della scuola; in Israele, il primo giorno di scuola, i bambini leccano le lettere dell'alfabeto ricoperte di miele (un'idea carina per dire "guarda: la cultura non fa poi così male"), mentre gli alunni più grandi formano un arco con le braccia sotto cui devono passare i bambini piccoli prima di fare l'ingresso a scuola; in India, dove la scuola inizia in tarda primavera, durante la stagione dei monsoni ai bambini vengono donati zainetti, libri, caramelle, ma anche un ombrello; in Cina si fa l'alzabandiera

Ci sono anche i riti che sono slegati da questi momenti naturali della vita e sono quelli che si vivono in alcune situazioni importanti, come possono essere il primo giorno di scuola o l'ultimo giorno delle elementari.



all'inno nazionale e il discorso; in Nuova Zelanda il primo giorno di scuola viene celebrato dai bambini con danze di origine maori; in Kazakistan vengono regalati fiori per la maestra; ogni paese ha le sue tradizioni.

È importante fare una sottolineatura rispetto al ruolo che talvolta l'adulto ha in alcuni riti, come il passaggio alla scuola elementare, e cioè quello di fare "iniezioni di paura", dicendo frasi come "Adesso che comincia la scuola, vedrai, finisce la pacchia", e questo mette il bambino nella condizione di non accogliere la nuova esperienza con entusiasmo e serenità. È un po' quello che succede con l'arrivo di un fratellino. Tante persone dicono ai bambini: "Alla mamma adesso nasce un altro bambino, non avrà più tempo per te" o "non ti vorrà più bene". Gli adulti hanno un po' questa abitudine di guastare i momenti di felicità.

A Poggetto, un piccolo paese nei dintorni di Bologna, è stata raccolta una testimonianza interessante riguardo la fine della scuola elementare. L'ultimo giorno dell'anno scolastico con la classe quinta si cena a scuola, si sistemano i tavoli della mensa a ferro di cavallo e si apparecchia con tovaglie bianche alternate a drappi rossi, con composizioni floreali e petali di rosa. I genitori e gli insegnanti portano le vivande da casa e dopo la cena ci sono canti e giochi, che ogni classe organizza in maniera autonoma a seconda di quello che ha imparato nei cinque anni trascorsi insieme,





e si aspetta così che scenda il buio per andare sul terrazzo a vedere le stelle insieme ad un astronomo che mette a disposizione la sua scienza e pazienza e la sua strumentazione. Dopo aver osservato le stelle, ci si prepara per la prova di coraggio, ci si trasferisce in laboratorio e si costruisce un oggetto in cui racchiudere i propri punti di forza: uno scudo del coraggio, oppure una bulla, come portavano i bambini nell'antica Roma per proteggersi dalle malattie e dagli spiriti maligni, contenente simboli o parole incoraggianti o rasserenanti; poi ci si riunisce in circolo e si spiega in che cosa consisterà la prova di coraggio. Viene strutturata in maniera diversa a seconda dello sfondo narrativo che ha accompagnato le attività laboratoriali e le proposte culturali della scuola nel corso dell'anno scolastico. Quando tutti hanno superato la prova, ci si organizza per la notte: preparazione dei sacchi a pelo, dei materassini in palestra, bagno, poi una lettura a lume di candela. Ci si sveglia quando il gallo comincia a cantare, se il gallo c'è, e si fa colazione insieme, poi si rimette tutto in ordine. Prima che i genitori vengano a riprendere i bambini, c'è la cerimonia della consegna dei diplomi.

Si potrebbero riportare ancora tanti esempi (esami, spettacoli, ecc.), ma rimane il punto fermo che le forme di ritualità scolastiche comprendono tutti e non escludono nessuno, e danno al momento di passaggio quel sapore di cerimonia del quale c'è assolutamente bisogno. Prendiamo ad esempio la recita scolastica: ci sono dei pro e dei contro. I vantaggi sono che un bambino impara a non aver paura di parlare davanti a una platea, gli svantaggi sono che a volte queste recite diventano una brutta copia degli show televisivi. La ritualità, che va rispettata, va sempre tenuta strettamente legata al contenuto, e l'adulto



La ritualità va sempre tenuta strettamente legata al contenuto, e l'adulto deve fare in modo che questo sia profondo e che le parole usate facciano sentire che quello è un momento spirituale.

deve fare in modo che questo sia profondo e che le parole usate facciano sentire che quello è un momento spirituale. I riti praticati per abitudine, anche all'interno della vita scout, andrebbero ripresi in mano da parte degli adulti che li propongono e andrebbero anche rivissuti con coscienza e quindi trasmessi in modo più vivo e più caldo. Bisogna tener presente che a lungo andare possono scadere nell'abitudine e invece sono momenti importanti perché i riti rimarcano l'appartenenza di una persona alla sua comunità, sono momenti in cui una persona viene accolta dalle persone che le stanno intorno.

In tante nostre abitudini che sono routine (come possono essere per alcuni, ad esempio, il pesce il venerdì o i tortellini della nonna la domenica) ci sono degli aspetti rituali che riempiono e danno gioia alla vita, quindi anche le cose che si fanno con i ragazzi fanno parte del rito, non sono solo qualcosa di estraneo alla routine, qualche volta vi stanno dentro, e sono il simbolo dell'appartenenza ad una comunità più grande, che sia la famiglia o il gruppo scout.

Se si pensa al Metodo Montessori, si ha un esempio di ritualità proposta dagli adulti, che in questo caso coincide con una scuola organizzata che è tutta fatta di riti. La metodologia montessoriana prevede l'uso del materiale, i compiti, i servizi, le competenze, la messa a posto, e tutto va fatto in quel modo preciso e non in un altro. I bambini da un tipo di scuola così prendono, per esempio, un rafforzamento del senso di responsabilità basato sul mettere a posto le cose così gli altri le trovano in ordine, e questo è un impegno per il bene comune; oppure apprendono che il come si agisce nella classe rende più gradevole il lavoro degli altri, il rispetto delle cose di tutti. A questo si alternano

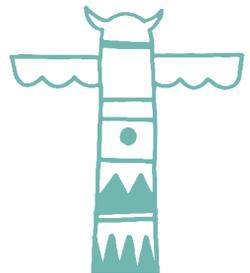
I riti rimarcano l'appartenenza di una persona alla sua comunità: sono momenti in cui una persona viene accolta da coloro che le stanno intorno.



anche momenti di protagonismo e comunità in cui c'è alleanza con l'adulto.

Se invece sono i bambini che si scelgono il rito, come può accadere ad esempio con il fare un girotondo, deciso autonomamente per soddisfare un bisogno, si genera una situazione paritaria, di pari dignità, democratica, ma anche di ordine nel fare una cosa ben strutturata, nel realizzare un discorso comune, una voce comune che si armonizza, perché di solito i toni sono tutti accessibili ai bambini, nel camminare insieme e in comune: così si vive un momento non di frustrazione, ma di condivisione, di armonia, di bellezza. Basti pensare a quanto da piccoli, dopo un girotondo riuscito bene, si era contenti perché si era riusciti a costruire un momento di felicità, che poi è ciò che ciascuno di noi vuole dai riti e dai giochi. La richiesta è chiara: apertura, parità, accoglienza, unità, sintonia, legame, complicità, fiducia. Bisogna però sempre ricordare che il rito è ambivalente, perché può essere sia positivo che negativo. Può essere liberante, consolante, arricchente, rassicurante, ma può anche essere opprimente, ricattatorio, asservente, come sono ad esempio i riti per l'affiliazione alla mafia, alla massoneria, al satanismo, al nazismo: questi sono riti che calpestano l'individuo, che fanno appello alle sue peggiori qualità. Quindi sono i modi, le intenzioni e le circostanze che danno valore a un rito, e il progetto in cui il rito si inserisce. Se si vuole che alla fine dell'esperienza vissuta escano dei bambini più aperti, più accoglienti, più tolleranti verso gli altri, più gentili, allora il rito dovrà avere quei valori; se invece si vogliono stabilire i confini di una setta, di un gruppo chiuso, di un gruppo intollerante, il rito verrà fatto vivere in un altro modo, ma di questo tipo di riti il mondo non ha bisogno.

Se i bambini si scelgono il rito, come può accadere ad esempio con il fare un girotondo, si genera una situazione paritaria, di pari dignità, democratica, ma anche di ordine nel fare una cosa ben strutturata, nel realizzare un discorso comune, si vive un momento di apertura, parità, accoglienza, unità, sintonia, legame, complicità, fiducia.





Prendendo spunto da questo dialogo si può dire che un rito, all'interno della quotidianità, rappresenta un momento straordinario composto da gesti simbolici e parole, che mettono in scena il significato profondo di trasformazioni, sia individuali, che sociali.

Un rito ha sempre un forte rapporto con l'affettività e l'emotività, e affonda la propria necessità di esistere nell'esperienze basilari comuni all'interno della specie umana. Mettono in risalto ciò che gli uomini hanno in comune perché esprimono delle costanti universali dell'esperienza umana.

Per rispondere alla domanda "Cos'è un rito?", si può prendere la conversazione tra il Piccolo Principe e la volpe nel capitolo XXI del libro¹:

- *Cos'è un rito?* - disse il piccolo principe.

- *Anche questa è una cosa da tempo dimenticata* - disse la volpe. - *Un rito è quello che fa un giorno diverso dagli altri giorni, un'ora diversa dalle altre ore. C'è un rito per esempio presso i miei cacciatori: il giovedì ballano con le ragazze del villaggio, allora il giovedì è un giorno meraviglioso. Io mi spingo fino alla vigna; se i cacciatori ballassero un giorno qualsiasi, i giorni si assomiglierebbero tutti e non avrei mai vacanza* -

Prendendo spunto da questo dialogo si può dire che un rito, all'interno della quotidianità, rappresenta un momento straordinario composto da gesti simbolici e parole, che mettono in scena il significato profondo di trasformazioni, sia individuali, che sociali. I riti di iniziazione, di passaggio, strutturano la vita in tappe precise e rafforzano il legame delle persone all'interno della propria comunità. La risposta alla domanda allora potrebbe essere che un rito ha sempre un forte rapporto con l'affettività e l'emotività, e affonda la propria necessità di esistere nell'archetipo. Jung chiamava archetipi le esperienze basilari comuni all'interno della specie umana, esperienze condivise da tempo immemorabile, eventi come la nascita, la pubertà, l'iniziazione sessuale, la morte, ai quali si potrebbero aggiungere i traumi di guerra, la paura, il desiderio e altre ancora. I riti che si rifanno agli archetipi mettono in risalto ciò che gli uomini hanno in comune perché esprimono delle costanti universali dell'esperienza

1. Antoine de Saint-Exupéry, *Il piccolo principe*, Milano, Bompiani, 2014.



umana. I riti tribali all'opposto sottolineano ciò che divide gli uomini e servono a isolare e a esaltare una tribù contro le altre, producendo fenomeni come mafia, camorra, sette, razzismo, nazionalismo. È chiaro che i riti che ci interessano in questo momento sono quelli del primo tipo, cioè quelli che avvolgono, che fanno sentire parte della comunità, che danno un valore spirituale.

A proposito di riti suggeriti e gestiti dalle diverse chiese, che sono importanti e sono seguiti da persone che aderiscono a quella fede, sarebbe opportuno che, assieme a questi, ce ne fossero anche altri che coinvolgono persone che hanno fedi diverse e provenienze diverse e che, in altro modo, non si potrebbero trovare assieme in un momento coinvolgente e rituale, perché appunto non bastano solo i riti di passaggio.

In questa realtà che vede tante culture e culti religiosi diversi è giusta la ricerca di occasioni rituali che accomunino tutti, senza che questo metta in difficoltà l'appartenenza di ognuno alla sua comunità religiosa o culturale, oppure dei momenti da inventare che rafforzino l'appartenenza alla comunità, ad un gruppo sociale che può essere la città, il quartiere, la scuola: delle ritualità che accolgano e che tolgano i muri e le barriere anziché crearne di nuove, perché questo è un pericolo che oggi si corre. Per esempio, se un comune decidesse due volte all'anno, a scadenza di sei mesi, di riunire in una sala bella, importante, tutti i bambini nati in quei sei mesi assieme ai genitori e desse vita a una cerimonia di accoglienza nella cittadinanza, magari con la frase "Questi sono i dieci, venti, trenta nuovi cittadini che in questi mesi sono entrati, sono diventati bolognesi, catanesi", sarebbe una bella occasione per vedere insieme genitori di varie prove-

I riti che ci interessano sono quelli che avvolgono, che fanno sentire parte della comunità, che danno un valore spirituale.

In questa realtà che vede tante culture e culti religiosi diversi è giusta la ricerca di occasioni rituali che accomunino tutti, dei momenti da inventare che rafforzino l'appartenenza alla comunità, delle ritualità che accolgano e che tolgano i muri e le barriere anziché crearne di nuove, perché questo è un pericolo che oggi si corre.



nienze, bambini di varie famiglie e guardarsi in faccia. Servirebbe forse a comprendere qualcosa in più dell'umanità degli altri. Ad esempio Janna Carioli ha scritto una poesia di benvenuto per i bambini romani²:

*Quando sei nato tu, cuore di sole, ho chiesto alle fontane di cantare,
a Pasquino di dire filastrocche e agli angeli di pietra di volare.*

*Quando sei nato ho chiesto al Colosseo di farti ombra senza far corrente,
alla Barcaccia Trinità dei Monti di darti l'allegria della sua gente.*

*Quando sei nato tu, al Campidoglio ho chiesto di far scendere i gemelli
perché, ogni tanto, quando vuoi giocare, ti trovi, belli e fatti, due
fratelli.*

*Al Gianicolo ho chiesto tre favori, che ti insegnano ad illuminar le stelle,
che Anita balli insieme a Garibaldi e che il cannone spari caramelle.*

*Poi a Piazza Vittorio ho domandato di raccontarti tutto il suo universo,
con mille sfumature di sapori, che fanno la ricchezza del diverso.*

*Quando sei nato tu, guancia di pesca, ho chiesto aiuto a Campo dei Fiori
perché i frutti più belli della Terra raccontino a tutti i tuoi colori.*

*Alla via antica ho chiesto di guidarti lungo ogni nuova e inesplorata
strada e agli acquedotti, persi in mezzo ai pini, di regalarti gocce di
rugiada.*

*Quando sei nato tu, a Villa Borghese ho chiesto la magia delle sue
foglie, così potrai giocare a nascondino col vento che le sperde e le
raccoglie.*

*Quando sei nato tu, ho chiesto al fiume di dondolarti e farti
addormentare e anche il lungotevere ha deciso di accompagnarti da San
Pietro al mare.*

A Trastevere ho chiesto una promessa, di insegnarti a coccolare i gatti,

2. Janna Carioli, *Ho chiesto a Roma*



di essere gentile con chi ha più vissuto e anche con gli artisti un poco matti.

Quando sei nato ho chiesto al ghetto di darti come dono la memoria, perché non si diventa giusti, saggi se non si impara niente dalla storia. Quando sei nato tu ho chiesto a Roma di trovare tempo per le tue domande, di prenderti per mano con amore per aiutarti a diventare grande.

Dei riti laici però il nostro Paese probabilmente ha più paura rispetto ad altri paesi, forse perché ce ne sono stati di oppressivi. Allontanandosi un po' dalla fascia di età del cerchio e del branco, durante le ricerche realizzate per la stesura del libro "Civilmente: prontuario di diritti civili per laici pigri" si è scoperto che in molti paesi nordici (Germania, Danimarca, Olanda, Norvegia) generalmente a quindici anni si fa una cerimonia, che si chiama "Civil confirmation" ed è diventata una degli appuntamenti rituali importanti per la città, ed è organizzata in questo modo: una settimana prima del momento rituale collettivo, che si fa assieme alla città, i ragazzi fanno una serie di seminari, esperienze, dibattiti su argomenti di carattere etico, come l'uguaglianza, la sessualità, l'accoglienza, le fedi; poi nell'ambito della cerimonia ogni ragazzo dice la sua opinione e deve esprimersi prendendo la parola e dicendo cosa ha ricevuto e ricavato dalla settimana di incontro. In Italia riti simili non esistono.

In Italia molti riti dell'infanzia sono stati via via soppressi, come ad esempio gli esami di quinta elementare a scuola. Sicuramente negli anni ci sono state delle mode a ondate, e ad un certo punto ha prevalso la moda del "non traumatizzare i bambini", così ci sono dei genitori che ostacolano i docenti, delle maestre che addolciscono le regole per paura dei genitori. Ci sono tanti



Si è diffusa questa paura di scioccare, nevrotizzare, spaventare i bambini, quando invece l'elemento della paura, non quella che terrorizza, ma quella che mette ansia per fare bene, è formativa.



motivi per cui si è diffusa questa paura di scioccare, nevrotizzare, spaventare i bambini, quando invece l'elemento della paura, non quella che terrorizza, ma quella che mette ansia per fare bene, è formativa. Basti pensare alle favole, tutte hanno un elemento di paura che poi si risolve: l'addormenta-

ta resuscita, la morta poi torna viva, dalla pancia esce Cappuccetto Rosso, i bimbi ritrovano la casa... C'è sempre un elemento di paura, di ansia che, superata con la furbizia o con la fatica, alla fine aggiusta tutto. Ma negli anni si ha avuto così tanta paura della paura che in certi stati americani si è arrivati a proibire Cappuccetto Rosso nelle scuole. Adesso c'è Antonio Faeti, un grande esperto, che fa un corso proprio sulla paura in letteratura infantile, perché essa è uno degli elementi della nostra vita. La paura che diventa terrore perché è in mano a dei dittatori che sono padroni delle nostre teste, delle nostre vite, va evitata, ma la paura del "devo fare una cosa, mi devo impegnare, ce la metto tutta e vedo di non fallire" è sacrosanta.

Per ritornare ai riti laici, in alcune parti d'Italia c'è un rito di passaggio per la donazione del sangue; a diciotto anni infatti, se si è in salute e se si vuole, si può donare il sangue. Questo è un bel rito di passaggio, in un momento in cui si è grati al Signore o ai genitori o alla fortuna per essere in salute, si è in possesso di una bella ricchezza da poter condividere con altri, e si ha così la possibilità di regalare per tre volte l'anno due sacchetti di salute, senza perdere la propria, anzi, aiutandola anche un po'. Enfatizzando questo



momento, si potrebbe rendere quello della prima donazione un bel rito, il rito della salute, ed è un gesto diffusissimo ed imponente in Italia, bisognerebbe solo renderlo più visibile. È importante soprattutto la preparazione del rito perché bisognerebbe recuperare l'abitudine di educare i bambini a riflettere, a dover parlare, a doversi esprimere, a dover dire; la parola è importantissima in un rito.

Gli elementi fondanti sono: lo spazio, il tempo, la comunità e i simboli. Il rito avviene in uno spazio definito, con confini precisi. Il luogo, qualunque luogo, diventa in quel momento un'area sacra, un cerchio magico, all'interno del quale vengono compiute azioni fuori dall'ordinario che coinvolgono i protagonisti e la comunità. Come succede nel gioco, chi è fuori è fuori e chi è dentro è dentro. Anche il tempo è fondamentale, perché un rituale deve avere un inizio e una fine, sottolineate da precisi segnali (la Messa termina con la formula "*ite, missa est*", in tribunale l'inizio è segnato dall'ingresso della Corte, la partita di calcio inizia con l'inno nazionale e termina col fischio dell'arbitro, al cinema il momento del buio in sala e i titoli di coda racchiudono la magia del film...). Poiché i momenti di armonia sono fragili e deperibili, bisogna prestare attenzione anche alla durata: se troppo brevi i riti generano frustrazione, se troppo lunghi perdono efficacia. Poi c'è bisogno di un officiante, una figura che può essere istituzionale come nel caso di un pubblico ufficiale, ma può essere anche un parente o un amico, qualcuno che scandisca i tempi del rito e pronunci le parole che lo definiscono. Le parole sono fondamentali sia per verbalizzare il passaggio, sia per sottolineare la straordinarietà dell'avvenimento. I silenzi nel vivere

Gli elementi fondanti del rito sono: lo spazio, il tempo, la comunità e i simboli.



Nel momento della ritualità si deve usare il corpo, la voce, la testa, le mani e tutto questo è imprescindibile in questo momento storico. Ai bambini bisogna fare una proposta che venga vissuta con il corpo tutto intero e con la testa tutta intera.

di oggi, invaso da suoni e rumori, sono spesso percepiti come negativi, sono un vuoto che fa paura, in un rito invece sono necessari per dare tempo ai pensieri, ai ricordi, alle riflessioni. I simboli compongono un rito, che si compie anche attraverso gesti e oggetti. In latino *symbolum* indica un segno, un contrassegno, che sancisce un legame, un patto, in greco *συνβάλλω* significa "collegare, mettere insieme"; il simbolo è quindi qualsiasi cosa possa essere utilizzata per rappresentarne un'altra che non è necessariamente presente. Nelle cerimonie anche la musica può avere la funzione di segnalare l'inizio o la fine, ma anche quella di sottolineare le emozioni collettive, perché la musica unisce, va scelta accuratamente, proposta nei momenti giusti del rito. Infine c'è la comunità: un rito è sempre riferito a una comunità che deve dividerne le intenzioni, perché lo scetticismo o la superficialità minano alla base il senso del rito stesso. Il rito ha valore quando tutti i presenti sono sinceramente coinvolti (l'officiante, i protagonisti, i partecipanti).

Bisogna lavorare per costruire la comunità, creare occasioni di riflessione collettiva. Anche le scuole o la città dovrebbero realizzare questi momenti, che permetterebbero ai bambini di sentirsi parte di una collettività, di una comunità più grande.

I nuovi strumenti di comunicazione (computer, cellulare, tablet...) non vanno demonizzati, però non possono trovare spazio nell'organizzazione di un rito, perché nel momento della ritualità si deve usare il corpo, la voce, la testa, le mani e tutto questo è imprescindibile in questo momento storico. Ai bambini bisogna fare una proposta che venga vissuta con il corpo tutto intero e con la testa tutta intera.

Nell'attuale società si vedono ragazzi che tendono ad isolarsi da quella che è la comunità, ma così facendo si perde il senso del rito e non lo si ricorda. Se si pensa ai bambini e ai ragazzi dei gruppi scout, che hanno la possibilità di vivere in



una comunità, viene da chiedersi cosa si potrebbe fare perché questi riti possano ritornare a tirare fuori il loro entusiasmo. Oggi purtroppo i bambini vivono per lo più isolati, hanno la scuola, però i cortili di un tempo non esistono più perché sono parcheggi, in città non vengono mandati fuori da soli; per fortuna nei paesi e soprattutto nei paesi piccoli i bambini hanno ancora questa dimensione sociale e forse questo è un ambito nel quale si riesce a costruire di più una situazione di collettività. Bisogna lavorare per costruire la comunità, creare occasioni di riflessione collettiva. Anche le scuole o la città dovrebbero realizzare questi momenti, che permetterebbero ai bambini di sentirsi parte di una collettività, di una comunità più grande.

In una scena del film "Domani" si afferma: "Quando escono di qua – riferendosi alla scuola (n.d.a.) – questi bambini devono volersi bene". Certamente è importante saper leggere, saper scrivere, saper consultare un vocabolario, saper usare dei mezzi, l'ignoranza non aiuta a volersi bene, ma l'importante è che quando escono da scuola, quando escono dall'esperienza scout, i bambini abbiano imparato a volersi bene, perché l'importante è che proprio alla fine si riesca ad aiutare le persone, quando crescono, a volersi più bene. Col gioco, con i mezzi che si conoscono, con tutto quello che si può mettere in campo. Questo è ciò che conta!

L'importante è che quando escono dall'esperienza scout, i bambini abbiano imparato a volersi bene, perché l'importante è che proprio alla fine si riesca ad aiutare le persone, quando crescono, a volersi più bene.

I BAMBINI E LO SPORT



WORKSHOP animato da
don Alessio Albertini
CSI



I bambini e lo sport

a cura
di don Alessio Albertini



In un mondo dove l'adulto fa di tutto per assomigliare ai giovani, gli adulti educatori devono assumersi la responsabilità di mostrare ai giovani la strada di una vita vissuta in modo diverso, che permette di essere uomini in maniera diversa dal modello che il mondo propone, attraverso un'esperienza bella e arricchente. Oggi i ragazzi o vedono negli adulti un punto di arrivo e dicono

“Io voglio crescere per diventare come lui”, oppure vedono negli adulti dei giovani cresciuti e dicono “Ma io sto già vivendo così, perché devo diventare grande, se queste cose le sto già facendo?”. Hanno invece il diritto di trovare un adulto a cui ispirarsi, con il quale fare un tratto di cammino, che dica loro la verità della vita, non li prenda in giro, dica loro che ha fatto fatica anche lui a crescere, che si è riconciliato con la sua età, che an-

Oggi i ragazzi hanno il diritto di trovare un adulto con il quale fare un tratto di cammino, che dica loro la verità della vita, non li prenda in giro, dica loro che ha fatto fatica anche lui a crescere, che si è riconciliato con la sua età.



La cosa fondamentale per muoversi, senza farsi male, è acquisire le abilità motorie di base che sono correre, saltare, arrampicarsi, cadere, fare la capriola... E un tempo queste cose si apprendevano all'aria aperta. Oggi non è più così.

che le scelte belle o brutte che ha fatto nella vita l'hanno fatto crescere e che non rinnega quella scelta più grande che ha fatto, quella di sposarsi, di diventare prete, di diventare educatore, anzi per quella è disposto anche a perdere qualcosa. I giovani oggi hanno bisogno di questo.

Bisogna rendersi conto che ai ragazzi vanno detti dei "no" fermi; non vanno sfruttati per il proprio tornaconto. Anche gli allenatori e i dirigenti che intravedono nei ragazzi la possibilità di diventare famosi, magari non a livello professionista, ma credono che farne crescere uno permetterà loro di sentirsi chissà chi, dovrebbero sentire invece la responsabilità di custodire la loro vita.

Il mondo giovanile di oggi ha bisogno di adulti che amano i giovani in tutte le loro fasce d'età, che usano tutta la creatività possibile per avvicinarsi a loro e fargli capire che c'è un orizzonte di vita diverso, che c'è una felicità diversa che si può cercare e sperimentare. Una di queste possibilità è lo sport.

Un dato ISTAT che è stato presentato l'anno scorso al CONI rivela che le due fasce d'età con il maggior numero di sportivi, di iscritti ad un'attività sportiva continuativa, sono quelle che interessano maggiormente la fascia dei bambini in età di cerchio e branco.

La cosa fondamentale per muoversi, non solo per fare sport ma semplicemente per muoversi senza farsi male, è acquisire le abilità motorie di base che sono correre, saltare, arrampicarsi, cadere, fare la capriola... E un tempo queste cose si apprendevano all'aria aperta. Oggi non è più così, le abilità motorie di base non vengono più apprese in questa maniera, anzi se si fa fare una capriola a un ragazzo ormai bisogna tenere conto che può

Il movimento fisico è dato solamente in una struttura, non più nella libertà, non più nel desiderio di giocare.



essere rischioso. Allora in questo viene in aiuto la società sportiva, l'attività sportiva. Il movimento fisico è dato solamente in una struttura, non più nella libertà, non più nel desiderio di giocare. Ma non è soltanto questa la ragione, c'è anche il fatto che ormai gli spazi per giocare sono pochi, i cortili sono diventati dei musei a cielo aperto, è vietato correre, è vietato giocare a pallone... Un grande della storia del calcio, Joan Cruiff, quando allenava le squadre giovanili, mandava i ragazzini al parcheggio degli autobus a giocare, perché non c'era nessuno che faceva finta di cadere o di essere toccato: lì si imparava a stare in piedi e si imparavano i rimbalzi imprevedibili della palla.

Nelle situazioni favorevoli più o meno tutti riescono a cavarsela, il campione diventa tale quando risolve un problema imprevedibile, quando inventa qualche cosa che non sarebbe prevedibile: lì sta la grandezza di un campione.

Da un gruppo di sociologi inglesi è stata coniata l'espressione "genitori-spazzaneve", che indica quei genitori che, parlando di contesto educativo, cercano di togliere i problemi ai ragazzi. Ma se vengono tolti loro i problemi adesso che sono piccoli, quando saranno grandi non sapranno come affrontare da soli i problemi. I bambini non appartengono alla categoria migliore per vivere l'esperienza della pace, sono estremamente litigiosi, però una volta in cortile dovevano risolvere i problemi senza l'intervento dell'adulto, perché altrimenti il giorno dopo non avrebbero giocato perché avevano litigato con quello che aveva il pallone. I genitori invece cercano di togliere i bambini anche dai conflitti, che inevitabilmente si aprono tra amici.

Sicuramente la scuola ha riempito ulteriormente la vita dei nostri ragazzi, e con essa l'iperconnessione, la tecnologia, i social



La cosa principale è che lo sport per un ragazzo è un sogno, quell'emozione, quel desiderio che poi scatena anche l'energia, il piacere, il divertimento; il sogno è l'immaginazione che crea.

network, che oltre a privare i bambini dei movimenti, toglie loro anche la relazione, perché sono connessi ma non prossimi. L'amicizia è guardarsi negli occhi, è dover rendere conto a qualcuno, è non nascondere la propria faccia, i propri sentimenti; nei social network addirittura si può inventare un'altra personalità, un nickname che cambia il modo di presentarsi agli altri.

In più il metodo tecnologico fa entrare in una dinamica, quella del multitask, che è deleteria, perché insegna ad aprire tante cose, senza chiuderne nessuna. Per cui diventa difficile per i ragazzi di oggi proseguire su tempi lunghi, resistere nella fatica per raggiungere un obiettivo; il criterio diventa avere tutto subito e possibilmente in modo facile.

La cosa principale è che lo sport per un ragazzo è un sogno, ma il sogno è per lui, non è l'illusione che poi subentra da parte di figure adulte. Il sogno è quell'emozione, quel desiderio che poi scatena anche l'energia, il piacere, il divertimento; il sogno è l'immaginazione che crea. Non è sbagliato per un bambino sognare di giocare con dei campioni, ma diventa un'ossessione pericolosa quando l'adulto si intromette e gli dice che dovrà succedere per forza. La grandezza di un'attività sportiva è che poi sbatterà loro in faccia la realtà.

Le società sportive sempre di più puntano al risultato e si perde così la dimensione dell'emozione, del desiderio, del piacere di fare sport; ed è una realtà che giorno dopo giorno si fa sempre più pressante.

Vi sono bambini e ragazzi che fanno attività sportiva agonistica, però le società sportive sempre di più puntano al risultato e si perde così la dimensione dell'emozione, del desiderio, del piacere di fare sport; ed è una realtà che giorno dopo giorno si fa sempre più pressante. E questo succede quando gli adulti investono sul sogno di un bambino, che è quello di correre dietro a una palla; invece gli adulti che girano attorno al ragazzo fanno diventare il suo sogno un investimento e sono disposti a pagare



prezzi altissimi, affinché possa diventare fonte di guadagno.

Per un ragazzo l'attività sportiva è evasione da una situazione per lui pesante, non libera, non così gratificante, anche se non per forza brutta. Giocare invece è un'altra cosa, è molto più gratificante, è molto più bello, perché lo sport ti fa uscire da una ferialità noiosa, dalla frustrazione scolastica; spesso qualcuno che non riesce bene a scuola, riesce nello sport.

Ma fino a quando non diventano dei campioni affermati in qualsiasi sport bisogna scordarsi le cifre che si sentono in giro e il giorno che hanno un infortunio i ragazzi sono finiti. Qualche volta bisogna dire realmente ai genitori certe cose; vincere comprando un Gratta e Vinci è statisticamente più probabile che vedere il proprio figlio in serie A. Inoltre per alcuni bambini, l'allenatore o il dirigente di una squadra è l'unico adulto di riferimento sereno, rispetto a certe situazioni famigliari che si trovano a vivere, a certi contesti famigliari in cui abitano. Anche gli allenatori non sanno più se sono dei confidenti o degli allenatori, perché i bambini, i ragazzi, non sanno più a chi raccontare le loro cose.

Anche in situazioni famigliari buone, in cui il papà lavora lontano per tutta la settimana, la mamma è fuori fino a tardi, e i bambini sono spesso parcheggiati dai nonni, alla fine cercano qualcuno che dia loro un po' di attenzione, di gratificazione, perché alla fine l'allenatore è quello che li fa giocare, rispettando le regole, ma fa fare loro un'esperienza gratificante.

Il loro sogno permette ai ragazzi di tirare fuori il meglio di loro stessi, e questo avviene quando si accorgono che sono stati accolti nel loro sogno.

A volte si è convinti che la grandezza sia solo per pochi eletti,

L'allenatore è quello che li fa giocare, rispettando le regole, ma fa fare loro un'esperienza gratificante.



La grandezza di uno sportivo non sta soltanto nel traguardo, ma anche nel punto di partenza e in quello che fa per arrivare al traguardo.

ma la verità è che tutti possono essere grandi. Non si tratta di abbassare le aspettative, ma di aspettarsi di più da ognuno di noi. La grandezza di uno sportivo non sta soltanto nel traguardo, ma anche nel punto di partenza e in quello che fa per arrivare al traguardo.

Spesso si è soliti dire che lo sport è lo specchio della vita o è la scuola della vita. Ma lo sport è una parte della vita, non è il tutto, anche per un campione non è la totalità della vita, anzi chiunque abbia fatto sport ad alti livelli e sia stato incoronato mediamente finisce la sua carriera intorno ai trentacinque anni. Il giorno dopo aver smesso non si è più sul palcoscenico, non si ha più tutto quello che prima ruotava attorno; allora si deve davvero assaporare il gusto dello sport e farlo assaporare anche ai ragazzi come una parte bella della vita, ma non il tutto, perché non si esaurisce tutto. È proprio il contesto che si crea attorno al ragazzo ad essere l'investimento che si fa su quell'attività, perché per un ragazzo la cosa importante è giocare. Nello sport non si gioca per giocare, bensì per vincere, però per una vittoria sono tantissime le sconfitte che si devono affrontare, ma la motivazione che spinge un ragazzo a giocare non è semplicemente la vittoria, ma anche il poter partecipare.

Per un bambino la motivazione principale è quella di poter partecipare al gioco, che prevede una vittoria o una sconfitta.

Per un bambino la motivazione principale è quella di poter partecipare al gioco, che prevede una vittoria o una sconfitta. La cultura di oggi, sostenuta soprattutto da parte degli adulti che ruotano attorno ai bambini, dalle società sportive alle famiglie, inquadra solo ed esclusivamente la valutazione in vittoria o sconfitta, vincente o perdente, e nella mentalità generale il mondo di oggi è fatto solo per i vincenti.

Papa Francesco usa due termini che sono anche prettamente



sportivi: gli scarti e gli avanzi. Viviamo in un mondo dove ci sono tante persone che sono diventate scarti e avanzi, perché non servono a far progredire il benessere, perché sono soltanto un peso da tirare dietro. E anche tante società sportive usano questo metro di valutazione, per cui se qualcuno non è capace viene lasciato in panchina.

È anche vero che il piacere della vittoria, il sudarsi la vittoria che forse gli adulti provano nel battere il collega nella partitella settimanale, ha un sapore positivo perché è frutto di uno sforzo. E forse se gli adulti spingono affinché la vittoria sia sempre il massimo non a livello sportivo, ma a livello personale, insegneranno il vero piacere della vittoria, che dipende anche dal capire dove e come e in che modalità questa vittoria si inserisce nel proprio percorso: forse questo è il ruolo che spetta alle associazioni sportive e alle famiglie.

Il problema talvolta si presenta da parte dei genitori, perché magari la società sportiva si impegna a far sì che una vittoria o una sconfitta non compromettano la bontà del ragazzo, ma se invece a casa i genitori utilizzano il metro di valutazione di vittoria e sconfitta, il bambino non capirà più che cosa aspettarsi dall'attività sportiva.

Purtroppo alcuni genitori non sempre si comportano da adulti quando i loro figli sono in campo, e l'attesa dei genitori nei confronti della riuscita sportiva dei propri figli talvolta li fa anche squalificare come genitore. Alcuni dovrebbero domandarsi cosa pensano i loro figli vedendo dal campo cosa combinano in tribuna. E poi talvolta gioca la frustrazione dei genitori che non si sentono gratificati dalla loro vita e sperano di riuscire ad avere quella gratificazione attraverso la vita dei figli.

Il vero piacere della vittoria dipende anche dal capire dove e come e in che modalità questa vittoria si inserisce nel proprio percorso: forse questo è il ruolo che spetta alle associazioni sportive e alle famiglie.



È importante far comprendere ai bambini che devono imparare ad essere contenti di aver dato il massimo per raggiungere il loro massimo.

È importante in questi casi far comprendere ai bambini che le cose le devono fare per loro stessi, e devono imparare ad essere contenti di aver dato il massimo per raggiungere il loro massimo. Piano piano si accorgeranno che il loro massimo non sarà la serie A, però sarà sempre un po' di più di quello che avranno raggiunto fino a quel momento.

Umanamente parlando non è il figlio che deve far qualcosa per i genitori, è il contrario; quando poi il figlio sarà diventato adulto si occuperà eventualmente dei genitori, ma da piccoli è l'adulto che deve curare e fare qualcosa per il bambino.

In questo meccanismo perverso accade che anche la relazione più buona tra padre e figlio o tra madre e figlia viene sovvertita con il ricatto: "Dopo tutto quello che ho fatto per te, guarda cosa fai", "dopo tutto quello che ho pagato, vuoi piantare tutto quanto". Il compito dell'adulto è di presentare il figlio al mondo e la presentazione più bella è quella di metterlo

al mondo, però poi va accompagnato, anche chiedendo com'è andata, come non è andata; il presentare il proprio figlio al mondo vuol dire fargli vedere chi è, non lasciarlo solo. Però dall'altra parte un genitore deve anche presentare il mondo al figlio, e il mondo è realismo, è far comprendere che oltre allo sport si deve prendere cura anche della sua intelligenza, e permettergli di diventare bravo tenendo conto del fatto che ci sono anche le altre persone che devono essere rispettate.

Una delle criticità dell'infanzia di oggi è che un





ragazzo non ha più il tempo per annoiarsi, al contrario avere il tempo per annoiarsi è diventato indice dell'essere qualcuno che non ha voglia di lavorare e invece, quando un bambino si annoia e inizia a disegnare o a giocare col Lego, quello non è tempo perso per lui, anzi sta facendo la cosa più seria del mondo.

Dall'altra parte bisogna capire qual è la cosa che rende il bambino felice, migliore, e poi la si porta avanti, perché una delle cose più difficili di oggi è far nascere proprio il senso di appartenenza; ma l'essere coinvolti richiede una partecipazione a lungo termine. Anche l'attività sportiva rispetto al gioco semplice non si esaurisce in un pomeriggio, ed è anche la sua forza educativa: l'allungarsi nel tempo, il costringere il bambino ad andare due - tre volte la settimana ad allenarsi, a giocare, anche quando magari starebbe volentieri a casa.

Qualche volta gli educatori devono capire che bisogna avere il coraggio di dire quanto siano importanti la costanza e l'impegno e poi lasciare che maturino.

La domanda da porsi è se l'attività sportiva in una fascia d'età come quella delle coccinelle e dei lupetti ha bisogno di tutto il tempo che in certe circostanze una società sportiva richiede, senza rendersi conto che forse il ragazzo ha bisogno anche di altro, di altre attenzioni.

Inoltre nei confronti di un ragazzo, che è uno solo ed è lo stesso che fa attività sportiva, che fa gli scout, che va a catechismo per la Prima Comunione, che va al corso di inglese, musica, danza... ogni agenzia educativa ritiene di avere l'esclusiva, crede che senza di lei il ragazzo non andrà da nessuna parte. Ma questo è vero solo per i genitori.

Per gli altri l'idea dovrebbe essere che, per quanto sia difficile

L'attività sportiva rispetto al gioco semplice non si esaurisce in un pomeriggio, ed è anche la sua forza educativa: bisogna avere il coraggio di dire quanto siano importanti la costanza e l'impegno e poi lasciare che maturino.



un'alleanza educativa, ciò che ci spinge a metterci attorno allo stesso tavolo a parlare è il bene del bambino, del ragazzo. Il rischio altrimenti è che tutti si occupino di lui ma con intenzionalità diverse, e purtroppo ciò che ne risente è la vita del ragazzo. Bisogna amare il dialogo.

La gratuità dell'educazione oggi è fatta da tanti incontri che capitano nella vita e che poi non avranno una continuità, però in quell'occasione gli educatori avranno dato il meglio di loro stessi, la cosa più bella, più importante che hanno dentro.

Quindi quello che le agenzie educative, a partire dalla famiglia, devono domandarsi è: che cosa si vuole che diventi questo ragazzo?

Alcune riflessioni possono nascere dalla lettera di una ragazza pubblicata sulla "Gazzetta dello Sport", che distribuiva dei dvd sui giocatori del Milan dal titolo "Uomini veri".

"Mio padre da circa 40 anni si alza alle 4 del mattino, ha conquistato la licenza di quinta elementare durante il servizio militare avendo dovuto interrompere gli studi in terza per motivi di lavoro, non ha mai infranto la legge e in tutti questi anni ha mantenuto in maniera onesta e decorosa sua moglie e i suoi tre figli. Se dovessi definire lui e tutti quelli come lui userei due parole: uomo vero. Acquistando settimanalmente la vostra collana DVD sul Milan scopro che secondo voi gli uomini veri sono Gattuso, Ambrosini e Oddo. Penso che dovrete fare maggiore attenzione ad affibbiare certe etichette a certi personaggi. I ragazzi vi leggono e non vorrei che un giorno uno di loro con un papà come il mio andasse da lui e gli dicesse: papà, peccato tu non sia un uomo vero come Oddo, Ambrosini e Gattuso".

Questa è una bella lettera, perché mostra che la ragazza ha ca-



pito che cos'è la vita, anche attraverso l'esperienza bella dello sport.

Questo dovrebbe essere il compito di ogni adulto nello sport, ma anche di ogni adulto che si occupa dei ragazzi: insegnare bene che cos'è la vita, nella consapevolezza che il regalo più bello che possa capitare a tutti è essere riconosciuti e chiamati per nome, quando tra trenta, quaranta anni si incontreranno di nuovo questi bambini che adesso sono coccinelle e lupetti. Questa è la soddisfazione più grande, perché vorrà dire che nella loro vita quello che gli è stato dato è maturato dentro di loro ed è cresciuto.



I BAMBINI E LE TECNOLOGIE



WORKSHOP animato da
Marco Mazzaglia
T-Union

Marco Mazzaglia

Nato a Torino nel 1974, ha ottenuto la Laurea in Scienze dell'Informazione all'Università degli Studi di Torino, scrivendo una tesi su DyLog, un metalinguaggio di Prolog per le intelligenze artificiali. Dal gennaio 2008 lavora nell'industria dei videogiochi.

Nel dicembre 2013 ha fondato con altri avventurieri la T-Union, associazione che riunisce tutti gli studi di sviluppo di videogiochi di Torino e che ha come obiettivo la promozione dell'industria del videogioco nella città sabauda e in Italia.



I bambini e le tecnologie

a cura
di Marco Mazzaglia



Il tema di cui si tratterà riguarda i bambini e le tecnologie, ma in particolare ci si concentrerà sulla tecnologia o sui dispositivi che veicolano l'esperienza del videogioco, che è molto vicina ai ragazzi dagli otto agli undici anni; questo perché i social network sono off limits per ragazzi sotto i tredici anni. In real-

tà, forse non è generalmente risaputo, tutta la realtà virtuale è un'esperienza che dovrebbe essere rivolta a chi ha più di tredici anni, sia per ragioni fisiche legate alle capacità visive (il campo visivo del bambino deve ancora finire di svilupparsi), sia soprattutto perché, che lo si voglia o no, l'esperienza della realtà virtuale è un'esperienza molto forte.

Marc Prensky nel 2005 ha coniato il termine "nativi digitali" per indicare il fatto che i ragazzi di oggi sembrano essere nati con la



I nativi digitali, che sembrano avere meno capacità di attenzione, in realtà hanno un'attenzione diversa: molto spesso sono molto più capaci degli adulti ad intercettare le cose che li circondano.

tecnologia nelle vene, il che può essere vero, ma ci sono alcune cose sulle quali discutere. Lui ha scritto anche un libro, "Mamma non rompere, sto imparando", in cui spiega come vedere la tecnologia come un'opportunità e non come una condanna.

I nativi digitali, che sembrano avere meno capacità di attenzione, in realtà hanno un'attenzione diversa, come è psicologicamente provato. In America è stato fatto un esperimento, mettendo due gruppi di bambini in due luoghi diversi. In un luogo c'erano dei giochi e un programma televisivo, nell'altro c'era solo il programma televisivo. Alla fine del programma è stato chiesto ai bambini che cosa avessero capito. Le notizie acquisite da tutti e due i gruppi erano esattamente le stesse, anche se i bambini coi giochi, a un certo punto, si erano messi a giocare. Questo test ha voluto dimostrare che non è vero che i bambini che fanno altro hanno un quoziente di attenzione minore: ce l'hanno diverso, e spesso sono molto più capaci degli adulti ad intercettare le cose che li circondano. Quello che bisogna stimolare in loro è l'atteggiamento dell'analisi approfondita delle cose, perché ultimamente si asseconda molto l'atteggiamento parallelo e non quello sequenziale, verticale, in profondità, con cui si fanno le cose. In ogni caso non bisogna svalutare e pensare che i bambini di adesso siano meno ricettivi: sono ricettivi in modo diverso.

Bisogna combattere l'ignoranza, soprattutto da parte degli adulti, di vedere il videogioco come una cosa maledetta, da abbandonare, perché è proprio la non conoscenza che genera nell'adulto la paura, è il fatto di non conoscere la tecnologia e di non saperla gestire che spinge ad agire d'istinto, d'impulso. Se si guarda un video dell'ottobre 2016 realizzato dalla trasmis-



sione svizzera “Patti chiari”, in cui i conduttori hanno fatto un esperimento con dei bambini di cinque - dieci anni, nascono delle riflessioni. Lo scopo del video era mettere i bambini davanti ad un oggetto per loro poco familiare e vedere le loro reazioni; l’oggetto in questione è un telefono analogico.

Un ragazzino nel video ad un certo punto domanda: “Come faccio a ricordarmi i numeri di telefono a memoria? Non c’è la rubrica, non riesco”... Eppure per il numero di funzionalità, oggettivamente è più semplice usare un telefono a cornetta che uno smartphone. Questo fa capire una cosa sui nativi digitali: è vero che sanno usare la tecnologia a livello pratico, ma fanno fatica a pensare e ragionare sulla tecnologia. E l’uso vero della tecnologia significa saper veicolare sia la parte pratica sia il contenuto che essa veicola, e questa è un po’ l’esperienza che si può vedere nei ragazzini oggi, nei lupetti e nelle coccinelle.

Questo è un primo pensiero sulla tecnologia. Un altro aspetto interessante che i bambini vivono è il discorso dei videogiochi, perché spesso entrano in contatto con giochi che non sono pensati per bambini della loro età, ma per un pubblico adulto. Può succedere, per ignoranza o disattenzione dell’adulto, che i bambini giochino con videogiochi il cui contenuto è pensato per maggiorenni, per un rating 18+, ed è anche segnalato come tale, e quindi è rivolto ad un pubblico che si ritiene capace di comprendere e veicolare adeguatamente quel contenuto, ma un bambino ovviamente non ha gli strumenti. Per assurdo, il problema non sta tanto nel rating dei giochi, ma piuttosto nel fatto che quei giochi con rating più alto vengano vissuti dai bambini da soli, senza l’opportunità per sfogare o veicolare l’esperienza emotiva che hanno vissuto. C’è un’associazione che si chiama

I nativi digitali:
è vero che sanno usare la tecnologia a livello pratico, ma fanno fatica a pensare e ragionare sulla tecnologia. Il problema sta nel fatto che quei giochi con rating più alto vengano vissuti dai bambini da soli, senza l’opportunità per sfogare o veicolare l’esperienza emotiva che hanno vissuto.



Grandparents teach, composta da insegnanti, genitori, educatori americani, che suggerisce ai genitori di provare a vedere con i figli i giochi che fanno, come ad esempio *Grand Theft Auto*. Questo è un gioco in cui si impersona un motociclista che commette tutta una serie di reati e violenze. Se si prova a far vedere ai bambini, ai ragazzi, il gioco come uno strumento per riflettere sull'uso delle regole, si può aiutare il ragazzo a veicolare l'esperienza. Se gli si fa notare che quando in *GTA* il protagonista investe una persona poi viene inseguito dalla polizia, gli si fa capire che per ogni trasgressione della legge vi è una conseguenza. Bisogna dare degli strumenti ai genitori per fare riflettere, per far veicolare l'esperienza al bambino.

Molto spesso può essere un'esperienza che il bambino può veicolare in modo autonomo, se il contenuto è fatto per i bambini. I giochi di Topolino hanno una delicatezza e uno studio tali che sono fatti per essere giochi per i bambini.

Quindi da una parte i ragazzini sono circondati da una serie ampia di strumenti tecnologici, anche se magari fanno un po' di difficoltà a capire il contenuto della tecnologia, dall'altra parte vengono invasi e circondati da esperienze che sono fuori età. Il discorso del rating, in Europa, è severo per quanto riguarda la vendita nei negozi, che non possono vendere che a un diciottenne e devono comunque sapere che il destinatario del gioco ha l'età giusta. Per l'Europa c'è un ente che si chiama Pegi che regola la certificazione dei giochi, per gli Stati Uniti c'è l'ESRB, la cui Commissione giudicante è molto severa; in Italia ancora non ci sono tutte queste attenzioni.

Ci sono quindi questi due scenari, un po' strani, in cui i ragazzi, volenti o nolenti, sono immersi. E il punto è che l'esperienza



tecnologica è un'esperienza a 360°, da quando il bambino si sveglia a quando va a letto. Vive circondato dalla tecnologia.

I dispositivi tecnologici che solitamente gli adulti identificano come tali sono il televisore, lo smartphone, il tablet, le console da gioco... però, anche se al momento non c'è un'analisi con delle statistiche che lo dica, quello che sta succedendo è che la televisione sta completamente sparendo dall'esperienza dei ragazzi, perché per il genitore è molto più comodo usare un tablet. Qualche volta l'uso del tablet non è troppo contenuto in termini di tempo o di regole, al punto che, siccome c'è questa richiesta di mercato, sono nati dei dispositivi tablet e smartphone esclusivamente fatti per i bambini, amplificando la funzionalità di localizzazione, che permette al genitore di sapere sempre dov'è il figlio e, fortunatamente, anche di veicolare i contenuti.

Il veicolare l'informazione per i videogiochi passa da un fenomeno che si chiama Youtuber, un utente che gestisce un proprio canale, facendo video sulle tematiche più disparate e che lui vuole affrontare. La massima concentrazione di Youtuber è nata perché i giocatori si riprendevano proprio mentre giocavano. Per capire la dimensione del fenomeno si può prendere in considerazione Favij: è un ragazzo piemontese, che si chiama Lorenzo Ostuni e abita a Borgaro Torinese, una cittadina vicino all'aeroporto di Caselle. Lui ha cominciato a fare video recensioni di giochi horror, montando bene i video, cercando di darli un valore aggiunto, e a maggio del 2016 aveva 40 milioni 523mila visualizzazioni. Quaranta milioni vuol dire quasi tutta la popolazione italiana. Dei numeri così la televisione se li sogna. Se una casa produttrice vuole promuovere il suo gioco, cerca di convincere uno Youtuber a giocarci, perché dal punto di vista del

L'esperienza tecnologica è un'esperienza a 360°, da quando il bambino si sveglia a quando va a letto vive circondato dalla tecnologia.



Siamo abituati dal mondo di Internet ad usare la tecnologia in modo passivo e a subirla, a non pensare che si possano creare delle cose.

Invece quello che si può davvero fare è proporre ai bambini e ai ragazzi giochi in cui possono costruire cose, oppure gli *applied games*, giochi costruiti per divertire ma tramite il divertimento far passare un messaggio.

marketing è una scelta vincente.

Siamo abituati dal mondo di Internet ad usare la tecnologia in modo passivo e a subirla, a non pensare che si possano creare delle cose. Il film *Idiocracy* del 2006, mostra un mondo, tra cinquecento anni, in cui il progresso tecnologico ha reso l'uomo più stupido, l'essere più idiota che esista, perché le multinazionali hanno guidato a instupidire la persona con la tecnologia e a fare in modo che l'umanità venga sottomessa e soggiogata. Invece quello che si può davvero fare è proporre ai bambini e ai ragazzi giochi in cui possono costruire cose, oppure gli *applied games*, giochi costruiti per divertire ma tramite il divertimento far passare un messaggio. In particolar modo, ad esempio, Molleindustria, che è di un italiano, Paolo Pedercini, ha costruito dei giochi molto particolari anche su tematiche delicatissime, come quello su McDonald's con cui dimostra che, partendo dai dati letti sulla rete e sui volantini di McDonald's, se il giocatore viene messo a gestire l'azienda, per riuscire a fatturare deve per forza giocare sporco su qualcosa: trattare male i dipendenti, trattare male gli animali, deforestare... La cosa interessante è che ha ovviamente ricevuto una denuncia diretta da McDonald's, ma è riuscito a vincere la causa perché il modello economico che aveva costruito era basato sui dati pubblicati da McDonald's, non su cose inventate, ma su cose vere e disponibili a chiunque. Il sito "Games for change", ad esempio, è molto interessante perché raccoglie tutti gli *applied games*, divisi per età, per tematiche... ed è una classificazione utile per far fare un'esperienza, una proposta sui videogames adatta.

Un gioco che tutti i ragazzini conoscono è *Minecraft*: è stato creato da uno svedese e in parte è una riproduzione di *Super*



Mario Bros. In questo gioco è come avere a che fare con i Lego, perché è basato su un mondo completamente manipolabile, costruibile, ma non solo dal punto di vista dei mattoncini, perché si può anche dare un significato a questi mattoncini. Ad esempio si può raccogliere il legno, e da esso fare delle assi, con le quali costruire delle case; si possono anche costruire dei circuiti elettrici usando questo gioco, e lo si può fare con altre persone, con altri bambini o adulti.

In questo gioco ci si immerge e ci si può giocare per ore, perché il giocatore ha una discreta autonomia nel fare quello che il gioco gli propone, per questo i ragazzi di oggi amano giocare a *Minecraft*, perché possono dare un significato in più, un significato diverso alle costruzioni. Questo fa capire che il videogioco offre un coinvolgimento che, a livello psicologico, si chiama "flow", ed è uno stato psicologico che sta a metà tra l'ansia e la noia, in cui il corpo e la mente sono estremamente ricettivi. È uno stato che si sperimenta quando si fa una cosa che piace.

È molto interessante vedere come i giochi affrontino la questione di trovare il giusto equilibrio tra quella che è la noia e quella che è l'ansia, perché bisogna dare alle persone gli strumenti per mettersi alla prova, altrimenti il gioco diventa noioso, ma al tempo stesso bisogna fare in modo che non sia troppo difficile o comunque impegni in modo tale che ci sia un risultato immediato. Questa è la struttura che il videogioco usa ed è uno degli elementi che può essere sperimentato in tutte le forme d'arte. Siccome il discorso dei videogiochi dal punto di vista tecnologico è importante, va anche capito che tipo di fenomeno sono i videogiochi, perché quelli che gli adulti possono conoscere sono

Il videogioco offre un coinvolgimento che, a livello psicologico, si chiama "flow", ed è uno stato psicologico che sta a metà tra l'ansia e la noia, in cui il corpo e la mente sono estremamente ricettivi.

Bisogna dare alle persone gli strumenti per mettersi alla prova, altrimenti il gioco diventa noioso, ma al tempo stesso bisogna fare in modo che non sia troppo difficile o comunque impegni in modo tale che ci sia un risultato immediato.



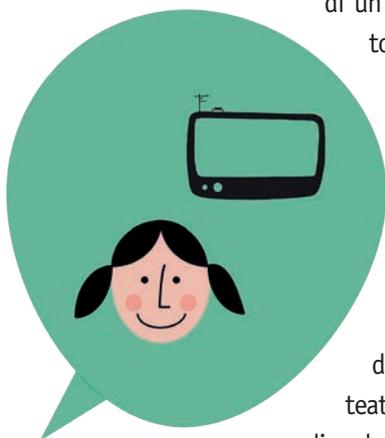
quelli veicolati dalla televisione. I feedback sul mondo dei videogiochi che si hanno dalla televisione o dagli altri mezzi di comunicazione sono sempre qualcosa che deve esagerare il mondo dei videogiochi. Infatti, c'è stata un'evoluzione visiva che piano piano è partita dal Pong, è passata per l'Intellivision, il primo Nintendo, il secondo Nintendo, la PlayStation... fino ad arrivare ad esempio al gioco *The Last Guardian*, che racconta la storia

di un ragazzo che ammaestra una specie di gatto-uccello, un super mostro che sembra cattivissimo, ma che viene addomesticato dal giocatore con il quale poi vivrà tante avventure. Negli anni ci si è abituati a vedere l'evoluzione del gioco come un'evoluzione molto concreta in termini visivi, ed è lo stesso passaggio che si è avuto tra il teatro e il cinema. Se si va a vedere i film della RAI degli anni '50, ci si accorge che erano molto

teatrali, perché quello era il modo, l'abitudine di vedere le cose. Adesso, se si va a vedere un film

degli anni '80, ci si accorge che pochi film di quel periodo riescono a mantenere il ritmo, la qualità di regia di un film dei giorni nostri, perché le tecniche si sono evolute e il mezzo di comunicazione ha preso un'identità.

Bisogna quindi tenere conto del fatto che per fare i videogiochi è coinvolto e pagato un certo numero di persone: grafici che sono degli artisti, psicologi che devono vedere e controllare che l'esperienza di gioco sia interessante e divertente, persone che si occupano di marketing e così via. In media intorno ad un gioco cosiddetto Tripla A ruota un centinaio di persone che co-





stituisce il Core Team, il team principale per la costruzione di un videogioco come *The Last Guardian*. Tutte queste persone vanno pagate e l'industria dei videogiochi genera dei numeri tali che il fatturato globale del mondo dei videogiochi è 99 miliardi di dollari l'anno, di cui un miliardo solo in Italia.

C'è un videogioco, *Grand Theft Auto 5 (GTA 5)*, che ha raggiunto il miliardo di incasso in soli tre giorni. Un mercato che ha questi numeri è un mercato che vuole convincere le persone a continuare a comprare i videogiochi e quindi, un po' come la televisione, veicolerà il fatto che il contenuto risponda bene sia al desiderio del ragazzo sia al desiderio commerciale-industriale. Questo gioco, *GTA 5*, è costato 265 milioni di dollari per essere sviluppato e ha impiegato mille persone. Di questi 265 milioni, 130 sono stati impiegati nello sviluppo e 120-135 nel marketing. È un mondo annegato, nel bene o nel male, in un meccanismo di tipo economico.

Il mondo dei videogiochi è però in rapida evoluzione. Gli adulti sono abituati ad intendere il videogioco come qualcosa che è sullo schermo, senza pensare che qualcosa di tecnologico possa veicolare anche la parte fisica. Quello che sta capitando adesso invece è che stanno uscendo tantissimi giochi che usano la tecnologia, ma in modo trasversale. Ormai si sta andando verso un coinvolgimento della persona e del bambino non solo dal punto di vista visivo e audio, ma anche dal punto di vista fisico, grazie alle periferiche che ultimamente sono state costruite, dispositivi come il Nunchuck, il telecomando della Wii, il Wiimote... Così si propongono giochi *figital*, cioè fisici e digitali insieme, come ad esempio *Johann Sebastian Joust*, un gioco che, per assurdo, si gioca senza vedere lo schermo.

Stanno uscendo tantissimi giochi che usano la tecnologia, ma in modo trasversale. Ormai si sta andando verso un coinvolgimento della persona e del bambino non solo dal punto di vista visivo e audio, ma anche dal punto di vista fisico, grazie alle periferiche che ultimamente sono state costruite.



Grazie alla realtà virtuale, alla possibilità di mettersi un caschetto ed essere trasferiti in un altro mondo, si possono imparare ad affrontare le proprie paure, perché grazie al gioco si va in luoghi o si incontrano persone che altrimenti non si affronterebbero.

E possono essere fatti tanti altri esempi, come *Keep Talking and Nobody Explodes*, un gioco il cui obiettivo è disinnescare una bomba. Lo scenario è una stanza con una bomba che sta per esplodere, però uno solo dei giocatori è davanti allo schermo e può operare sulla bomba, gli altri giocatori non vedono lo schermo e hanno a disposizione una serie di documenti che illustrano come disinnescare la bomba. La persona davanti allo schermo deve riuscire a descriverla in modo tale che gli altri comprendano cosa suggerirgli di fare per disinnescarla, il tutto entro cinque minuti. La dinamica di gioco è diversa da quella a cui si è abituati. È un videogioco perché si devono tagliare dei fili, c'è una cosa che può esplodere, c'è un'ambientazione, però il veicolo per giocare è la parola, la relazione che non c'entra niente con quello a cui noi siamo abituati.

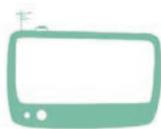
Quindi si capisce che il discorso dei videogiochi non è proprio così lineare come i mezzi di comunicazione vogliono far vedere. E nasconde delle possibilità che vengono declinate con la tecnologia. Ad esempio grazie alla realtà virtuale, alla possibilità di mettersi un caschetto ed essere trasferiti in un altro mondo, si possono imparare ad affrontare le proprie paure, perché grazie al gioco si va in luoghi o si incontrano persone che altrimenti non si affronterebbero.

Un altro discorso interessante sui videogiochi è che sono un'arte, un mezzo che può raccontare una storia da diversi punti di vista. Giochi di questo tipo sono *Dead Space*, oppure *Pokémon*, o *Life is strange*. Quest'ultimo in particolare tratta tematiche adolescenziali quali il bullismo o il suicidio, ed è stato usato nelle scuole americane, per riuscire a far riflettere le persone su questi argomenti. Il gioco ha origine da una premessa fan-



tasiosa che è quella di raccontare la storia di una ragazzina che ha dei poteri per tornare indietro nel tempo. La protagonista, a un certo punto, può fare quello che magari ognuno di noi, in certi momenti della vita, ha desiderato fare: tornare indietro e prendere altre decisioni. Una delle scene più interessanti, per il coinvolgimento emotivo che il videogioco offre, è quella in cui la protagonista vede una sua amica che, in seguito ad episodi di bullismo, decide di suicidarsi e si sta per buttare giù da un tetto. Con il suo potere la protagonista, e quindi il giocatore, può salvare la ragazza, e infatti nell'ultimo dialogo il gioco offre la possibilità di rispondere in modi diversi, ma le soluzioni proposte sono legate all'attenzione che si ha avuto durante il gioco per il personaggio; solo se si riescono ad avere attenzioni particolari per lei (averle risposto al telefono quando ha chiamato, aver stretto un'amicizia e aver visto delle particolari foto con lei e sua sorella, ricordare un brano del Vangelo che le è particolarmente caro...) si riesce a salvarla. Quindi, non si tratta solo di un "sì" o di un "no" che deriva dall'ultima scelta, ma è un "sì" o un "no" che è ereditato da scelte precedenti. È un gioco che presenta tematiche profonde con grande delicatezza e con un buon coinvolgimento emotivo. Quindi il videogioco anche dal punto di vista emozionale può essere molto potente.

La potenza del videogioco può essere usata anche per esercitare un'influenza sui giocatori. Ad esempio, c'è un progetto dell'esercito americano che nel 2002, per riuscire ad aumentare il numero di arruolamenti dopo l'11 settembre, ha realizzato un FPS, First Person Shooter, un gioco in prima persona dove il giocatore spara, combatte, si allena, si esercita e altro, e arriva a seguire per gioco lo stesso protocollo che devono seguire i soldati



Il videogioco, anche dal punto di vista emozionale, può essere molto potente. La potenza del videogioco può essere usata anche per esercitare un'influenza sui giocatori.



americani. Il gioco è fatto per comunicare la bellezza di essere nell'esercito americano, tanto che alla fine si apprende quello che imparano veramente le persone nell'esercito, e al termine del gioco si incontra un maggiore virtuale, che è una persona che esiste veramente, che ha girato un filmato in cui racconta quanto è bello fare parte dell'esercito americano.

Oppure si prenda in considerazione un altro gioco: *Crush Royale*. È un gioco che è stato studiato veramente molto bene, è un capolavoro di design, dietro il quale si nasconde, per avere una grande spinta emotiva del giocatore, una serie di algoritmi e di tecnologie su cui bisogna stare attenti, perché si rischia di arrivare ad una forma di dipendenza, non come per il gioco d'azzardo, ma c'è qualcosa di molto simile.

I videogiochi dunque possono essere usati per cose fantastiche o per cose molto brutte, perché sono degli strumenti che hanno delle potenzialità, di cui le figure educative, che sono persone che generalmente ragionano con la propria testa, in modo critico, devono essere consapevoli e fare in modo che vengano usati solo per le cose positive.

I ragazzi sono immersi in questo mondo e molto spesso sono i primi a subire degli esperimenti senza neanche saperlo. Si prenda ad esempio *Battlefield 3*, un gioco che potenzialmente mette 64 persone, 32 contro 32, in un campo di battaglia, pur stando ognuno a casa sua, con lo scopo di vincere la battaglia, o catturare la bandiera della squadra avversaria, oppure uccidere più persone possibile o mantenere una certa postazione il più a lungo possibile, e altre cose di questo tipo; i dati riguardanti lo stile di gioco dei giocatori, che servono all'azienda per capire se l'esperienza di gioco funzio-

I ragazzi sono immersi in questo mondo e molto spesso sono i primi a subire degli esperimenti senza neanche saperlo.



nava o meno, venivano poi venduti all'esercito americano. Per fare un altro esempio, controllando i dati degli utenti dei videogiochi, a metà degli anni 2000 ci si è accorti che un settore completamente inesplorato era quello delle bambine dai sette agli undici anni, così la Ubisoft inventò una serie di videogiochi basati su un personaggio, Giulia Passione, che poteva svolgere vari ruoli: maestra, veterinaria, popstar... fu l'esperimento che rese a Ubisoft tantissimo. Il target a cui questi giochi si rivolgeva era proprio la fascia delle bambine dai sette agli undici anni e questo fa capire che a volte non si tratta di prodotti tecnologicamente pazzeschi, ma sicuramente hanno dietro uno studio psicologico che lavora appunto sull'esperienza emotiva dei bambini e delle bambine. C'era anche un altro gioco, *Amiche e segreti*, sviluppato in Ubisoft Milano, che era una specie di diario in cui la prima cosa che si chiedeva ogni giorno alla bambina che accendeva il Nintendo Ds era: "Qual è il tuo umore adesso?". Praticamente un antesignano delle reazioni e dello stato che poi Facebook ha messo nel suo sistema social.

Ci sono giochi che sono stati pensati per insegnare, per ricordare, per fare storia e memoria di qualcosa che è accaduto, come succede per *Valiant Hearts - Cuori Valorosi*, un gioco che racconta la prima guerra mondiale, facendola vivere sotto forma di puzzle. Ad esempio, nel primo quadro fa vivere la prima battaglia tra francesi e tedeschi, in cui questi ultimi hanno usato il cloro. Il giocatore fa il puzzle poi, finito il livello, sottoforma di oggetti sbloccabili, il gioco fa vedere gli oggetti che sono stati trovati e spiega quello che è successo usando le fotografie che si trovano nei libri di storia, perché chi ha curato il gioco è un'associazione che promuove il ricordo appunto della Prima guerra mondiale. È

Ci sono giochi che sono stati pensati per insegnare, per ricordare, per fare storia e memoria di qualcosa che è accaduto.



un modo per veicolare un'esperienza, per far venire alle persone che la fanno il gusto di approfondire, il desiderio di voler sapere qualcosa di più della Prima guerra mondiale. Questo gioco è rivolto anche ai ragazzini di undici anni, che quindi possono sperimentare l'apprendimento in un modo più coinvolgente rispetto al libro che può raccontare la Prima guerra mondiale, ma in modo asettico. Il gioco qui diventa uno strumento di conoscenza.

Si può analizzare anche il fenomeno dell'ultimo *Pokémon go*, un gioco che ha fatto impazzire il mondo, perché è il primo sogno realizzato dei giocatori di metà anni '90, in quanto per la prima volta nella vita, quello che si faceva nel videogioco, viene fatto nella vita reale. Al di là degli eccessi nell'uso del gioco, c'è stato qualcuno che ha avuto l'intuizione di utilizzarlo in un modo particolare negli ospedali, per i lungodegenti. Il gioco è stato usato per far entrare i ragazzini che non volevano camminare e muoversi in quello stato del *flow* che li ha motivati a farlo, così che qualsiasi cosa appariva loro meno faticosa. Questo è un uso della tecnologia che funziona, che permette di far arrivare la persona là dove prima, senza quello strumento, non si pensava che potesse arrivare.

Ad esempio, in una parrocchia, è stato usato il videogioco per educare alla relazione. Nell'area computer, dove i ragazzini si picchiavano continuamente per giocare, sono state cambiate le tipologie di gioco. Non sono state tolte le precedenti, ma sono state affiancate da esperienze diverse, che proponevano delle competizioni: avventure grafiche che chiedevano di giocare insieme, vivere una storia insieme. I ragazzi volevano avere la possibilità di spendere la competizione, non uno contro l'altro,

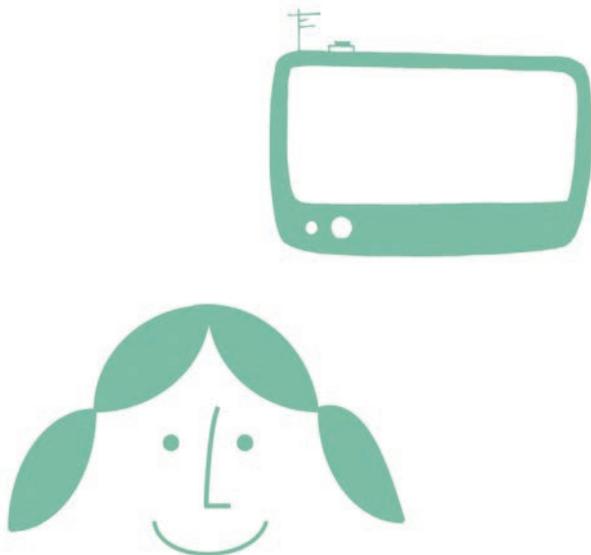
Un uso della tecnologia che funziona, permette di far arrivare la persona là dove prima, senza quello strumento, non si pensava che potesse arrivare.



ma uno contro il sistema, giocando ad esempio alle Olimpiadi, dove c'è un record da battere e non un avversario da sconfiggere. Dopo sei mesi quell'area dell'oratorio era diventata gestibile, e anzi i ragazzi facevano i turni, giocavano insieme e magicamente quella zona è diventata non un'oasi di pace, ma almeno un'area in cui le persone aveva imparato delle regole, anche con i videogiochi.

In questa stessa direzione una persona che sta investendo molto sulla differenza tra realtà e virtuale è Antonio Spadaro, un gesuita, tecnico, che conosce e lavora sui mezzi tecnologici e di letteratura. Ha creato un'associazione che si chiama BombaCarta in cui aiuta le persone a fare dei racconti particolari. Lui dice che la differenza tra realtà e virtuale c'è, se le persone si comportano nel mondo reale in un certo modo e non pensano di comportarsi in un modo diverso nel virtuale, nei social.

Cosa che invece gli adulti sono spesso i primi a fare. Basti guardare quello che ha pubblicato la Boldrini per la Giornata mondiale contro la violenza sulle donne: nomi e cognomi di tutte le persone che l'hanno insultata su Facebook (donne comprese). Una violenza verbale inaudita, cose che davanti ad una persona non sarebbero mai state dette. Questa discrepanza tra reale





Istruirsi, parlare nel gruppo, in cerchio, in branco, guardare i ragazzi mentre giocano tra loro, giocare con loro, ricercare giochi con i ragazzi e fare esperienza in prima persona per vedere che effetto fanno, anche con i videogiochi.

e virtuale però viene trasferita ai ragazzi, perché molti adulti non capiscono ancora che tutto quello che si fa sui social è foriero di relazione.

Per aiutarli in questo bisognerebbe evitare il videogioco come parcheggio, perché questo è quello che spesso capita ai ragazzi, e seguire le seguenti istruzioni per l'uso: ripristinare quella che adesso è la simmetria educativa, ritornare ad essere adulti autorevoli capaci di gestire gli strumenti tecnologici quanto i bambini, così da poterli veicolare. Gli adulti, educatori e genitori, devono tornare ad essere i punti di riferimento e le carte vincenti sono educazione e partecipazione: giocare con i figli ai videogiochi, ai giochi, a calcio... fare tutto con i figli, così che per loro il videogioco non sia una cosa speciale.

Istruirsi, parlare nel gruppo, in cerchio, in branco, guardare i ragazzi mentre giocano tra loro, giocare con loro, ricercare giochi con i ragazzi e fare esperienza in prima persona per vedere che effetto fanno, anche con i videogiochi: queste sono le cose che degli educatori devono fare, perché le possibilità che si possono esplorare sono veramente interessanti e allora si potrebbe cominciare a capire come spenderle, ad esempio, nelle attività di gruppo, oppure renderne consapevoli i bambini che, di fatto, hanno tutta questa tecnologia intorno a loro ma nessuno gliela fa conoscere.

I BAMBINI E LA VITA ALL'APERTO



WORKSHOP animato da

Roberto Farné

Università di Bologna

Roberto Farné

È professore ordinario in Didattica generale, insegna “Pedagogia del gioco e dello sport” nel corso di laurea in Scienze motorie, presso il dipartimento di Scienze per la Qualità della Vita di cui è vicedirettore.

I suoi campi di studio e di ricerca riguardano principalmente il rapporto fra l’educazione e i media, la pedagogia del gioco e dello sport.

È direttore della rivista “Infanzia”.



I bambini e la vita all'aperto

a cura
di **Roberto Farné**



Il tema della vita all'aria aperta è un tema emergente, legato ad un'esigenza che si sente sempre più forte, tanto che all'Università di Bologna è stato creato un nuovo dipartimento, Scienze per la qualità della vita, con sede a Rimini, che affronta i temi

dell'Outdoor Education; al suo interno c'è il corso di laurea di Scienze motorie nel quale si insegna pedagogia del gioco e dello sport, proponendo anche attività all'aria aperta, escursionismo, trekking, esplorazione.

Il gruppo di lavoro che opera all'interno di questo dipartimento si occupa sia di formazione sia di ricerca sui temi appunto dell'Outdoor Education, che non significa altro che "educazione all'aria aperta". L'attenzione a questi temi nasce dal fatto che ci si rende conto che oggi l'educazione all'aria aperta costituisce



Oggi l'educazione all'aria aperta costituisce un punto centrale e per certi versi un'emergenza educativa: i bambini non stanno più all'aria aperta.

un punto centrale e per certi versi un'emergenza educativa: i bambini non stanno più all'aria aperta. Per questa ragione è particolarmente importante la pedagogia scout, perché ha sempre fatto dell'educazione all'aria aperta uno dei suoi punti di riferimento.

Il termine Outdoor Education viene usato non per un vezzo anglofilo, ma perché a livello internazionale è un movimento composto da insegnanti, educatori, pedagogisti e anche biologi che si occupano dell'educazione, e promuove le forme di educazione all'aperto sia in ambito scolastico che extrascolastico. Esiste anche una rivista internazionale, che si chiama *Adventure Education and Outdoor Learning*, pubblicata da Routledge, dove vengono riportati studi, ricerche, esperienze che hanno al centro l'educazione all'aperto, vista come educazione che promuove lo sviluppo del bambino sul piano olistico generale, quindi non solamente dal punto di vista fisico e motorio, ma anche da quello cognitivo, emotivo e altro.

Il concetto di Nature Deficit Disorder, con il quale indica una sorta di disturbo per mancanza di rapporto con la natura. Alcuni dei disturbi, delle difficoltà dei bambini di oggi sono dovuti proprio alla mancanza nella vita del bambino del rapporto con l'ambiente naturale.

Tornando alla questione principale, quello che oggi si riscontra nella vita quotidiana è una vera e propria carenza di esperienza dei bambini di vita all'aperto. Uno studioso americano, Richard Louv, ha scritto un libro che ha avuto molto successo, *L'ultimo bambino dei boschi*, in cui ha coniato il concetto di Nature Deficit Disorder, con il quale indica una sorta di disturbo per mancanza di rapporto con la natura. Alcuni dei disturbi, delle difficoltà dei bambini di oggi, sono dovuti proprio alla mancanza nella vita del bambino del rapporto con l'ambiente naturale. In molti casi i deficit che i bambini manifestano a causa della mancanza di vita all'aria aperta sono deficit di attenzione, per esempio, o di iperattività. Ciò che Louv ha evidenziato nella sua ricerca è che



quello che comunemente si chiama deficit di attenzione, deficit di iperattività, deficit cognitivo, è presente in molti bambini le cui storie rivelano una mancanza di rapporto con l'ambiente naturale e concreto delle cose stesse. E quindi probabilmente c'è un rapporto di causa effetto su questo tema.

Il problema oggi di creare condizioni per promuovere la vita all'aperto è diventato quindi un'emergenza, soprattutto nella società occidentale del cosiddetto benessere. La nostra società ha ottenuto tante conquiste, anche per il benessere dell'infanzia, le cui condizioni sono notevolmente migliori rispetto al passato, però sono nati dei nuovi problemi che si possono risolvere solo trovando nuove strategie, rispetto alle nostre capacità, alle nostre consapevolezze e quindi anche agli ostacoli che si parano davanti per superarli.

Ecco che allora questo tema dell'Outdoor Education diventa un tema interessante. Con "Outdoor Education" si definiscono, a livello internazionale, le teorie e le pratiche educative scolastiche ed extrascolastiche, connotate dalla centralità che viene riconosciuta all'ambiente esterno come luogo privilegiato della formazione. Outdoor Education chiede a chi si occupa di educazione (insegnanti, educatori a vari livelli, dalla prima infanzia fino alle scuole superiori) di cominciare a pensare che l'educazione richiede anche che si pensi all'ambiente esterno come vero e proprio ambiente educativo e non si ritenga tale solo l'ambiente interno.

Se si parla con qualunque insegnante di ambiente di apprendimento, quasi sicuramente intenderà l'ambiente interno, l'aula, perché nella formazione di un insegnante, di un educatore di nido, di scuola dell'infanzia e altro, l'idea didattica rimanda

Con "Outdoor Education" si definiscono, a livello internazionale, le teorie e le pratiche educative scolastiche ed extrascolastiche, connotate dalla centralità che viene riconosciuta all'ambiente esterno come luogo privilegiato della formazione.



“Out door” vuol dire proprio “fuori dalla porta”, niente di più, ed è un concetto molto interessante, perché quando si è immersi nell’ambiente esterno si aprono delle porte dentro, si vivono, si hanno delle percezioni dell’ambiente diverse.

immediatamente al concetto di aula, non all’ambiente esterno fuori dalla porta. Ma “out door”, vuol dire proprio “fuori dalla porta”, niente di più, ed è un concetto molto interessante, perché quando si è immersi nell’ambiente esterno, si aprono delle porte dentro, si vivono, si hanno delle percezioni dell’ambiente diverse. Se si esce con i bambini in mesi diversi andando anche nello stesso luogo, in quello stesso ambiente a distanza di tempo i colori sono diversi, il tempo atmosferico è diverso, gli odori, le sensazioni, le percezioni sono tutte diverse. Questa dimensione ha un valore esperienziale straordinario, che non si può dimenticare.

L’idea che l’ambiente esterno sia un vero e proprio ambiente di apprendimento però non appartiene oggi alla formazione professionale di un insegnante. Se si va anche a vedere nella letteratura didattica corrente, come ambiente di apprendimento viene definito normalmente un’aula attrezzata con tecnologie, strumenti e supporti didattici, dove un bambino attivamente può muoversi e cercare: un ambiente chiuso didatticamente attrezzato.

Ma l’ambiente di apprendimento è prima di tutto l’ambiente di vita, l’ambiente esterno. L’ambiente scolastico è un artificio; nella scuola non c’è nulla di naturale, perché la scuola è una grande invenzione della nostra modernità. La scuola moderna nasce alla fine del ‘600 e Comenio l’ha codificata con la Didattica Magna e ha costruito l’impianto scientifico di una didattica che si preoccupa di rendere l’insegnamento efficiente all’apprendimento, ideando e inventando un modello di scuola che è quello che esiste ancora oggi.

L’ambiente di apprendimento è prima di tutto l’ambiente di vita, l’ambiente esterno.

La scuola ovviamente è stata uno dei grandi motori del progres-



so come lo è stata l'industrializzazione, però se si deve pensare al primo fondamentale ambiente di apprendimento per un bambino non si dovrebbe pensare alla scuola, ma all'ambiente esterno, l'ambiente in cui il bambino fa le esperienze concrete, in presa diretta con le cose stesse: può essere la città, la campagna, il luogo in cui si sta e in cui si può vivere attraverso delle esperienze.

Nulla porta a dire che c'è un conflitto, un antagonismo fra ambiente interno ed esterno: quello che bisognerebbe capire è che c'è una perfetta continuità fra i due, cioè l'ambiente di apprendimento dovrebbe essere interno ed esterno senza soluzioni di continuità. Il bambino dovrebbe potersi muovere dentro e fuori in maniera molto fluida. Quello che invece oggi abbiamo è un bambino che sta per cinque ore seduto in una classe.

Dentro l'idea di Outdoor Education non ci sono prescrizioni, indicazioni e nessuno dice cosa si deve fare: è l'adulto che dovrebbe aprirsi un po', guardare l'ambiente da un punto di vista diverso. L'Outdoor Education poi diventa Outdoor Learning, possibilità di apprendimento; e qui la dimensione scolastica assume un ruolo molto particolare, perché scoprire quante cose sul piano didattico degli apprendimenti, delle conoscenze, si possono sviluppare stando all'aperto con i bambini, è uno degli aspetti più interessanti.

Il valore che ha la vita all'aria aperta sta innanzitutto nello sviluppo di forme di auto-apprendimento. Rousseau nella sua utopia pedagogica, quando scrive *Émile ou De l'éducation*, sostiene che basti portare Émile fuori in campagna e lì il bambino imparerà da solo, perché ci sono gli alberi, c'è l'acqua, c'è il fiume, c'è la terra, e così imparerà a costruire e giocare. L'educatore

Se si deve pensare al primo fondamentale ambiente di apprendimento per un bambino non si dovrebbe pensare alla scuola, ma all'ambiente esterno, l'ambiente in cui il bambino fa le esperienze concrete, in presa diretta con le cose stesse: può essere la città, la campagna, il luogo in cui si sta e in cui si può vivere attraverso delle esperienze.

Il valore che ha la vita all'aria aperta sta innanzitutto nello sviluppo di forme di auto-apprendimento.



L'educatore c'è ovviamente, ma non è quello che insegna, che sta davanti al bambino, che impartisce le lezioni; l'educatore in sostanza sta a fianco e sta dietro al bambino, perché cerca di sviluppare in lui il concetto di autoapprendimento.

c'è ovviamente, ma non è quello che insegna, che sta davanti al bambino, che impartisce le lezioni; l'educatore in sostanza sta a fianco e sta dietro al bambino, perché cerca di sviluppare in lui il concetto di autoapprendimento.

Il rapporto dei bambini con l'ambiente esterno è un rapporto polisensoriale, sviluppa una gamma di sensorialità che è decisamente più ricca di quanto può avvenire stando dentro; l'aula non perde significato, è importante, è il luogo della rielaborazione e della sedimentazione degli apprendimenti. È in questa continuità fra ambiente interno ed esterno che dovrebbe essere ridefinita, rigiocata l'educazione. Ovviamente questo richiede dei tempi e delle modalità didattiche molto diverse.

Comunque il problema sta diventando molto serio. Bisognerebbe chiedersi che cosa è successo nella nostra società, circa negli ultimi trent'anni, per essersi verificato un cambiamento così radicale rispetto al passato. Si può parlare di cambiamento radicale perché normalmente i bambini sono sempre stati fuori, il loro ambiente di vita è sempre stato all'aperto: i bambini andavano a casa, a scuola, facevano i compiti il più rapidamente possibile, poi andavano fuori a giocare e la mamma e il papà li dovevano chiamare.

Quello che è avvenuto è un ribaltamento della condizione di vita dell'infanzia che la danneggia fortemente; e ci si sta accorgendo adesso dei danni che si stanno creando ai bambini. Ci sono ricerche per esempio che dimostrano che le abilità psico-motorie dei bambini, ad esempio intorno ai dieci anni, oggi sono decisamente inferiori rispetto a quelle dei loro coetanei di venti anni fa. Gli insegnanti di educazione fisica dicono che quando i bambini arrivano in prima media e vengono sottoposti ai test motori



per vedere le loro capacità, vi sono bambini di dieci - undici anni che non sanno neppure fare una capriola.

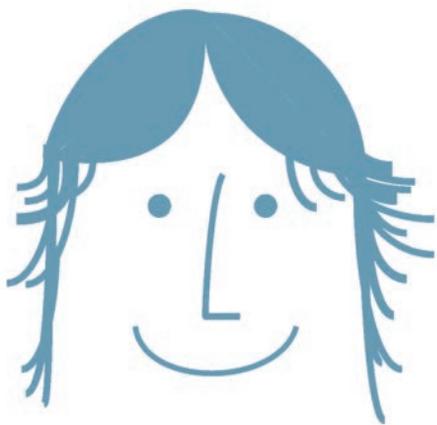
Sono indicatori che fanno dire che oggi questa è una vera e propria emergenza.

Nell'*Orbis sensualium pictus* di Comenio del 1658, considerato il primo libro di testo per i bambini nella storia della pedagogia, l'autore aveva costruito tutte le unità didattiche con delle illustrazioni; la cosa interessante è che, pur essendo il libro di testo per i bambini della scuola, la scuola non si vede mai e la prima immagine che c'è è un bambino all'aria aperta col maestro che gli dice di guardarsi intorno, perché quello è il mondo, con il sole, le nuvole, gli alberi, una città sullo sfondo. Il maestro indica e il bambino guarda, perché il vero abbecedario è quello, è l'ambiente. Poi, dopo, nella scuola ovviamente si costruisce il linguaggio, il pensiero, le nomenclature, si impara a scrivere, ma sulle esperienze concrete.

Quello che Comenio diceva già a metà del '600 è che se si toglie al bambino l'esperienza, gli si danno solamente dei nomi, delle nomenclature, delle parole, che però il bambino dimentica. Lui sosteneva che tutte le volte che per insegnare una cosa al bambino lo si può portare sull'esperienza concreta, lo si deve fare. Ogni volta che si può portare il bambino a toccare, a vedere, a sentire, a percepire, lo si deve fare.

Può succedere che a volte questo non sia possibile, perché, se si deve spiegare a un bambino cos'è un elefante, non è detto che si possa avere un elefante a portata di mano, allora in quel caso, sostiene Comenio, si possono usare delle figure, quelle che vengono chiamate i sussidi didattici. Le immagini però sono comunque una sorta di surrogato dell'esperienza: il problema

Se si toglie al bambino l'esperienza gli si danno solamente dei nomi, delle nomenclature, delle parole, che però il bambino dimentica. Ogni volta che si può portare il bambino a toccare, a vedere, a sentire, a percepire, lo si deve fare.



grande è che oggi il virtuale ha preso il posto del reale.

Non è una lotta contro le tecnologie, ma il punto è dare ai bambini quello che non hanno, restituire all'infanzia ciò che le è stato tolto, perché se il bambino di oggi non fa più quelle esperienze che gli altri prima di lui hanno sempre fatto natu-

ralmente, non è per colpa sua, è per colpa del mondo adulto, perché il bambino fuori sta benissimo, sono gli adulti che stanno male, perché hanno paura dei rischi, dei pericoli, stanno in ansia... I bambini invece padroneggiano l'ambiente in maniera molto chiara.

C'è bisogno oggi di restituire all'infanzia dei campi di esperienza: un'educazione pedagogicamente sensata è quella di far fare le esperienze al bambino, non di togliergliele, perché se lo si priva dell'esperienza si fa un'azione antipedagogica. Non a caso la Montessori diceva che il gioco è il lavoro del bambino.

Allora il problema è che gli adulti hanno veramente espropriato di esperienze i bambini, ma dal punto di vista pedagogico il compito degli educatori è quello di farle fare; ovviamente bisogna sapere che cosa un bambino può o non può fare a cinque anni, a otto, a dieci... ma questo appartiene alla responsabilità dell'adulto. Un conto è la prevenzione, altro è la iperprotezione. Nella nostra cultura si è finito con il sovrapporre questi due concetti: proteggere il bambino è doveroso da parte dell'adulto, ma il proteggere i bambini è diventato iperprotezione, che si è concretizzata nel togliere loro le esperienze, nel non accettare più quella sana dimensione del vivere il rischio attraverso cui

Un conto è la prevenzione, altro è la iperprotezione. Nella nostra cultura si è finito con il sovrapporre questi due concetti.

Rischio esclusivamente come pericolo. I due termini, rischio e pericolo, non sono sinonimi: i pericoli si evitano, i rischi si corrono.



si cresce. I bambini amano il rischio, lo sanno valutare se sono in condizione di farlo, mentre gli adulti vivono la dimensione del rischio esclusivamente come pericolo. I due termini, rischio e pericolo, non sono sinonimi: i pericoli si evitano, i rischi si corrono.

Oggi non c'è più un bambino con un ginocchio sbucciato, o con un livido, quando normalmente il corpo del bambino era segnato. Oggi invece i bambini sono perfetti, perché altrimenti i genitori vanno in ansia, sono in allarme. La sovrapposizione dei due concetti di rischio e pericolo è diventata micidiale, perché tutto ciò che può costituire qualche rischio per il bambino è diventato pericoloso, ma questo è assolutamente antipedagogico, perché è necessario che il bambino corra qualche rischio. Piero Bertolini, docente dell'università di Bologna, diceva che usava strategicamente il rischio per mettere alla prova i bambini: ovviamente c'era lui, c'erano gli altri adulti, proprio per capire quanto il bambino era in grado di vivere anche una situazione da brivido, perché si tratta di una dimensione formativa. D'altronde le cose si imparano facendole.

Oggi invece i bambini vivono negli ambienti urbani agli arresti domiciliari e scolastici; questa è diventata un po' la condizione dell'infanzia. I bambini vivono la condizione educativa oggi sulla base di tempi ben strutturati, perché il concetto del tempo libero in cui non si fa niente, e in cui si può decidere di fare quello che si vuole oppure pensare, non c'è più e nella scuola questo è diventato molto serio. Molti indicatori dicono che la scuola sta creando malessere nei bambini: bambini che al mattino non vogliono andare a scuola, hanno mal di pancia, vomitano, hanno carichi di compiti che sono eccessivi... e il malessere è anche de-

I bambini vivono negli ambienti urbani agli arresti domiciliari e scolastici; questa è diventata un po' la condizione dell'infanzia. I bambini vivono la condizione educativa oggi sulla base di tempi ben strutturati, perché il concetto del tempo libero in cui non si fa niente, e in cui si può decidere di fare quello che si vuole oppure pensare, non c'è più.



Si aggiunge a tutto questo la mancanza di luoghi dedicati al gioco libero all'aperto: le città sono diventate particolarmente inospitali nei confronti dell'infanzia.

gli insegnanti. Una ricerca americana sostiene che, nelle scuole pubbliche americane, il 50% degli insegnanti che inizia l'attività di docenza la abbandona entro i primi cinque anni.

Qui bisognerebbe ragionare anche sulla formazione dell'insegnante, perché è strettamente legata al fatto che i tempi di educazione siano tutti tempi compressi, per esempio. Alla scuola dell'infanzia i bambini fanno una cosa, quando hanno finito chiedono alla maestra cos'altro possono fare e lo fanno, poi tornano nuovamente dalla maestra a chiedere qualcos'altro da fare e via dicendo. Questa continua dipendenza dall'adulto è alimentata dall'adulto stesso, perché non dice al bambino: "Adesso vai fuori a giocare", "Hai finito, vai fuori", "Fai quello che vuoi", "Gioca con gli altri bambini". I tempi compressi sono un'altra di queste dimensioni molto serie nella condizione esistenziale dell'infanzia.

Ovviamente si aggiunge a tutto questo la mancanza di luoghi dedicati al gioco libero all'aperto, perché le città sono diventate particolarmente inospitali nei confronti dell'infanzia; in passato era facile che un bambino scendesse in strada e trovasse un cortile o una strada con poche macchine e potesse giocare. Ma oggi i bambini si chiudono o vengono chiusi in casa, perché fuori non ci possono più stare. Il paradosso che si vive è che un genitore insegna a un bambino ad andare in bicicletta quando ha cinque - sei anni, e quando il bambino ha imparato ad andare in bicicletta non gliela fa usare, perché è pericoloso. Allora, perché possa andare in bicicletta, il papà o la mamma devono caricarlo in macchina insieme alla bicicletta, andare in un parco, farlo scendere dalla macchina, permettergli di fare qualche giro nel vialetto del parco e dopo



mezz'ora ricaricare tutto in macchina e tornare a casa.

Il concetto di Outdoor Education è veramente diventato una chiave di lettura della condizione dell'infanzia. E in questo c'è il concetto di rischio, di pericolo, per cui i bambini vengono espropriati delle esperienze con l'ambiente naturale e sociale, basato sul gioco libero, e quindi avviene la conseguente perdita di apprendimenti e competenze in ambito psico-motorio, emotivo, relazionale.

Il gioco libero per il bambino non è solamente fare un qualcosa in cui si muove: è un'attività dove socializza, esprime emozioni, vive una dimensione globale; il classico gioco spontaneo e naturale è la prima forma di educazione politica dei bambini. La politica per i bambini è prendere decisioni insieme, fare insieme, giocare insieme. E il gioco è spietato, il gioco è performance: quando un bambino gioca male gli altri glielo dicono; e quindi succedono i conflitti, il gioco si deve fermare, bisogna risolvere il problema, e bisogna farlo perché se non si risolve non si ricomincia a giocare. Questa è politica. Se si tolgono ai bambini esperienze di questo tipo, li si espropria di quello che è il nucleo originario della formazione politica. C'è una frase di Jean Piaget molto bella, che dice che quando i bambini cominciano a sviluppare sul piano competitivo le loro forme di gioco, il giocare per vincere, queste forme sono paragonabili al dibattito: è come se i bambini facessero un dibattito tra loro, dove alla fine il risultato è che qualcuno ha vinto, qualcuno ha perso, secondo delle regole condivise.

Gli studi che ci sono ci dicono che oggi se un bambino nell'età dello sviluppo, sostanzialmente fra i tre - quattro anni e gli undici - dodici anni, vive normalmente esperienze di gioco sociale,

Il concetto di Outdoor Education è veramente diventato una chiave di lettura della condizione dell'infanzia.

Il gioco libero per il bambino non è solamente fare un qualcosa in cui si muove, è un'attività dove socializza, esprime emozioni, vive una dimensione globale; il classico gioco spontaneo e naturale è la prima forma di educazione politica dei bambini. La politica per i bambini è prendere decisioni insieme, fare insieme, giocare insieme.

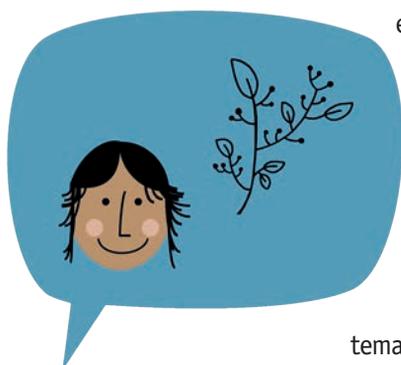


all'aria aperta, questo bambino ha dei livelli di aggressività molto più bassi, è molto meno aggressivo, più capace di socialità rispetto ai bambini che crescono chiusi in casa, ha una maggiore propensione all'empatia, allo stare con gli altri.

Ad esempio, contrariamente a quanto molti insegnanti dicono, i ragazzi che fanno attività sportiva in maniera sistematica, come impegno scelto, sono ragazzi che hanno livelli di qualità scolastica mediamente superiori. La stessa cosa vale per chi fa musica: un ragazzo che studia musica ha delle capacità scolastiche che sono mediamente buone, se non superiori alla media. E questo si verifica perché quei ragazzi imparano a organizzare il tempo in maniera efficiente e soprattutto sviluppano capacità cognitive che funzionano in termini di transfert. Perché quello che imparano facendo una cosa diventa un'abilità, una competenza che trasferiscono sull'insieme delle loro capacità. Non c'è dubbio che le abilità, le competenze che un bambino fa sue nell'attività scout, iniziando da coccinella o da lupetto e andando poi avanti, se le porta dietro e le trasferisce in tutte le sue esperienze.

Il tipo di esperienze, da quelle ludiche a quelle esplorative, a quelle manuali, che propone l'Outdoor Education nel suo insieme, che sia fatta nello scautismo o in altri contesti, in realtà ha una gamma talmente ampia, che queste arricchiscono il bambino su piani molto diversificati.

Oggi il tema della responsabilità è un tema importante. E la responsabilità un





bambino la impara se gli si permette di assumere delle responsabilità. La parola stessa è una parola potente, vuol dire “rispondere a qualcuno di qualcosa”. Ma è bello anche pensare all’altro significato del termine, che è il *res pondus*, il peso della cosa. La responsabilità è un peso, un peso che si porta. La Montessori diceva che l’educazione alla responsabilità avviene perché i bambini sono tutti in grado di fare qualcosa di cui sono responsabili, anche un bambino di tre anni. È chiaro che il *pondus*, il peso di una cosa, deve essere rapportato a quanto un bambino può portare, ma deve poterlo portare.

Ora l’autonomia di un bambino la si può vedere soltanto se lo si mette nella condizione di provare lui stesso a fare delle cose. Il concetto di Outdoor Education prevede che l’adulto stia dietro più che davanti al bambino, e prevede che l’adulto in sostanza predisponga l’ambiente.

L’educatore dunque crea un ambiente favorevole al bambino, quello è il suo compito. E questo è anche il concetto che sviluppa soprattutto la Montessori. Lei sostiene che l’educazione è fatta da tre elementi fondamentali, perché non esiste solamente il rapporto duale bambino-adulto secondo la nozione classica, ma il rapporto è a tre e questi tre soggetti sono alla pari, hanno tutti e tre un ruolo interconnesso: l’adulto, il bambino e l’ambiente. Questa è stata la grande intuizione della Montessori, e infatti proprio lei inventa l’idea della casa del bambino, perché il bambino deve autonomamente muoversi, prendere le cose, portarle, rimetterle a posto, fare, organizzare, uscire... tutto deve essere fatto in modo che non abbia sempre bisogno dell’adulto. Invece che di ambiente si può parlare di setting educativo, che è un concetto molto bello, perché il setting è un insieme di ele-

La Montessori sostiene che l’educazione è fatta da tre elementi fondamentali, perché non esiste solamente il rapporto duale bambino-adulto secondo la nozione classica, ma il rapporto è a tre e questi tre soggetti sono alla pari, hanno tutti e tre un ruolo interconnesso: l’adulto, il bambino e l’ambiente.



Con "setting educativo" si indica un insieme di elementi, che sono lo spazio, il tempo, i materiali, il ruolo che ha l'adulto, il modo in cui viene gestita l'attività del bambino.

menti, che sono lo spazio, il tempo, i materiali, il ruolo che ha l'adulto, il modo in cui viene gestita l'attività del bambino. Per esempio, quando i capi scout organizzano le attività, preparano un setting educativo, lo concepiscono in base a categorie che sono il tempo, lo spazio, i materiali, come si sta, le attività che si possono fare, come l'adulto si può porre e così via. E quindi è un sistema e i sistemi sono sempre realtà complesse e come tali non si possono semplificare. Si può semplificare la complicazione, perché una cosa complicata può essere resa più semplice. Ma la complessità non si semplifica, non si può semplificare, è un dato strutturale, perché è sistemico, ci sono tante cose che interagiscono l'una con l'altra.

Si può in qualche modo controllare il setting, predisporlo, organizzarlo, metterlo a punto, gestirlo, poi però non lo si può controllare totalmente, e l'essere continuamente preparati a gestire l'imprevisto è una di quelle cose che gli adulti fanno molta fatica a fare. Per esempio gli insegnanti vivono con molto disagio l'imprevisto.

Si può in qualche modo controllare il setting, predisporlo, organizzarlo, metterlo a punto, gestirlo, poi però non lo si può controllare totalmente.

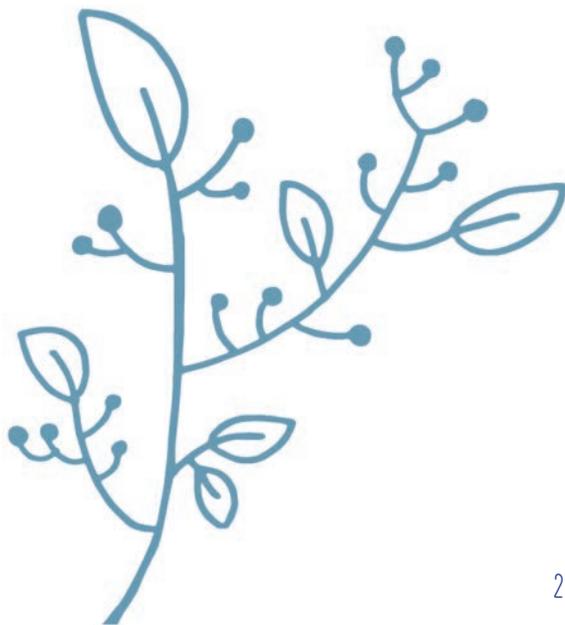
Si presuppone che portando dei bambini in un ambiente predisposto dall'adulto, dopo un po' lo padroneggino, sappiano che cosa si fa lì, che da una parte si trovano per fare un gioco, da un'altra si trovano per arrampicarsi, da un'altra per fare un'altra cosa ancora. Queste sono modalità assolutamente biologiche, perché il bambino entra in rapporto con l'ambiente che l'adulto gli ha predisposto pensando che sia un buon ambiente per le sue autonomie, per la sua ricerca di autonomia. A quel punto il bambino cresce, impara, sviluppa la sua autonomia; l'educatore non sparisce, c'è e non fa che arricchire, potenziare quell'ambiente, addirittura provocando il bambino, sfidandolo, facen-



dogli fare cose che il bambino magari non pensava di fare, ma che fa accompagnato dall'adulto che ha la sapienza, la capacità per farlo.

C'è una bellissima frase della Montessori su questo concetto che sembra un ossimoro; lei, mettendosi nei panni del bambino, dice: "Il bambino chiede questo: aiutami a fare da solo". Gli adulti molte volte pensano che l'aiuto in realtà sia una sostituzione: tu bambino non sei capace, allora te lo faccio io adulto, così facciamo prima. L'adulto in realtà, quando vede il bambino un poco in difficoltà, deve dargli l'aiuto minimo indispensabile perché possa fare da solo. L'Outdoor Education nella sua strategia mette il bambino in condizione di imparare il più possibile da solo. Su quell'imparare l'adulto ovviamente valorizza e lavora. Dal punto di vista scolastico, per esempio, se un insegnante lavora sull'Outdoor Education, fa fare un'uscita ai bambini, gli fa osservare l'esterno, raccogliere cose, lavorare per gruppi; dopo, perché quell'esperienza diventi educativa dal punto di vista scolastico, bisogna farla diventare pensiero e linguaggio, altrimenti l'esperienza in sé è un'esperienza e basta. Se si è un insegnante, si ha bisogno che quella esperienza diventi conoscenza. Questo vale anche nell'ambito del gioco, nell'ambito delle attività di esplorazione.

Il bambino chiede questo: "aiutami a fare da solo". Gli adulti molte volte pensano che l'aiuto in realtà sia una sostituzione: tu bambino non sei capace, allora te lo faccio io adulto, così facciamo prima.





Lo scoutismo propone tantissimi giochi e attività di esplorazione anche ai bambini, ed è un metodo educativo globale che mette l'ambiente esterno, la vita all'aperto, come strumento per crescere: per questo Alberto Manzi, un maestro di scuola elementare e pedagogista, aveva pensato di prendere alcune cose dello scoutismo per rinnovare la didattica. Per esempio aveva organizzato la classe in gruppi, che potevano sembrare in qualche modo una sestiglia con il lavoro cooperativo, con l'idea che tutti si aiutassero reciprocamente. Tutti gli anni portava la sua classe per una settimana a fare attività di escursione e quella era un'attività formativa. Su quella settimana vissuta in quel modo, lavoravano e riflettevano per due mesi. Lui aveva capito che dentro lo scoutismo c'erano delle potenzialità didattiche che la scuola poteva utilizzare. Ci vuole però un insegnante che lo scoutismo lo conosca.

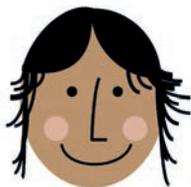
C'è un aneddoto di Alberto Manzi molto bello, in cui lui racconta che un giorno un bambino in seconda elementare di nome Marco gli dice: "Maestro, maestro, lo sai che ci sono le corde vocali?". Allora lui chiede: "Ma cosa ne sai delle corde vocali?", perché non ne aveva mai parlato a scuola. E il bambino: "Ah maestro, lo sai? Le corde vocali sono ventuno". "Ah - dice il maestro - ventuno? Ma come mai?". "Eh - dice il bambino - quante sono le lettere dell'alfabeto, maestro? Sono ventuno, no? A, B, C, D... quindi sono ventuno anche le corde vocali". Allora Alberto Manzi riflette e cerca di capire che passaggi logici ha fatto Marco: Marco aveva un'esperienza, venendo a scuola ha imparato le lettere dell'alfabeto, ormai in seconda elementare sapeva scrivere, qualcuno fuori dalla scuola, il papà, la mamma, ne ha sentito parlare, gli ha detto che ci sono le corde vocali,



a scuola non ne avevano mai parlato, e cosa ha fatto Marco? Ha legato queste due conoscenze che aveva e ha formato un concetto: le corde vocali sono ventuno. E il bambino spiega al maestro: “Maestro, tu con queste ventuno corde ci parli tutte le lingue”. Allora il maestro, per provare a fargli capire che sbaglia, gli domanda: “Va beh, ventuno sono le lettere dell’alfabeto, ma se io voglio dire Y?” “Ah – dice Marco – maestro, tu non capisci proprio, non hai capito. Y è fatto da I, P, S...”.

Allora Alberto Manzi su l’esperienza di Marco si pone un problema: come si fa a fargli capire che le corde vocali sono quattro e non sono ventuno? Un insegnante classico direbbe al bambino: “No, guarda, non è vero, le corde vocali sono quattro, se vuoi ti faccio vedere sul libro...”. E a quel punto il bambino avrebbe accettato il fatto, visto sul libro, che le corde vocali sono quattro e non ventuno, e pensato che il maestro aveva ragione. Però questa sarebbe una nozione, non un concetto: lui l’avrebbe presa così com’è, l’avrebbe fatta sua e poi se la sarebbe tenuta lì da parte, se non dimenticata. Ma il problema non è dare nozioni, il punto è creare concetti.

Allora Alberto Manzi pensa per giorni su come affrontare questa cosa, e poi si presenta a scuola con un violino. Un violino ha quattro corde e un archetto, ma può fare tantissimi suoni perché basta muovere le dita lungo le corde per produrne di diversi. Con i bambini si è messo a suonare, a strimpellare, e poi ha chiesto: “Ma allora per fare tanti suoni, servono tante corde?”. Il problema di Alberto Manzi era quello di fare in modo che il bambino si costruisse dei concetti partendo da esperienze. Però molte volte l’esperienza non è immediata. Ad esempio come si fa a spiegare a un bambino l’elettricità? Non si può fargli met-



tere le dita dentro una presa elettrica. E l'elettricità è un bel problema, perché i bambini la vedono, vedono la luce che si accende e si spegne, ma come si fa a spiegargliela, in maniera che il bambino si formi il concetto e non sia l'adulto a dire dall'alto "l'elettricità è questo... "?

Bisogna capire l'importanza che ha ancorare le conoscenze a delle esperienze, e nelle attività che i capi scout fanno vivere ai bambini, tutte le esperienze che loro fanno diventano conoscenze. I bambini incamerano categorie cognitive dove gli vengono fatte vivere delle esperienze sensate, esperienze che hanno senso perché sviluppano delle capacità, perché i bambini fanno delle domande, chiedono come fare, chiedono aiuto... Queste sono esperienze che sviluppano conoscenza e competenza e per i bambini sono fondamentali per la formazione.

Negli ultimi anni, su imitazione di quelle che in Inghilterra chiamano le Forest School, si sono diffuse le cosiddette "scuole nel bosco", ma riguardano essenzialmente la scuola dell'infanzia, perché la fascia da zero a sei anni è una fascia d'età che sul piano educativo ha molta autonomia, mentre già la scuola primaria ha un impianto per certi versi molto scolastico. E questo non perché gli venga imposto, bensì perché l'insegnante lo imposta in questo modo: nessuno impedisce a una scuola primaria di fare Outdoor Education. Se non viene fatto è perché ovviamente ci sono dei problemi di tipo oggettivo, primo fra tutti la burocrazia infinita che c'è nella scuola per poter fare esperienze fuori, e poi ci sono dei problemi di tipo soggettivo, ovvero gli insegnanti che hanno paura.

Bisogna iniziare a creare un po' di cultura, un po' alla volta. Non è possibile pensare ovviamente che dall'oggi al domani tutto



possa cambiare. Però laddove le cose sono cambiate in questa direzione è perché si sono create delle alleanze tra insegnanti e tra insegnanti e genitori, e queste hanno creato poi un riverbero e contagiato positivamente altre realtà.

Anche per l'attività scout è necessaria un'alleanza educativa tra capi e genitori: difficilmente un'esperienza scout può andare avanti se non c'è questa alleanza. Ci vuole, perché altrimenti è più la fatica che il piacere. Se ci sono dei genitori che continuamente mettono in dubbio quello che il capo fa, diventa difficile, soprattutto perché quella dello scoutismo è un'esperienza che è basata sul concetto di educazione al senso del rischio, nel senso formativo del termine.

I genitori a volte esasperano il fatto che il bambino abbia fatto un incidente, si sia fatto male, abbia un livido, una sbucciatura.

I bambini queste cose le superano, non ne fanno dei drammi.

Lo spessore educativo che ha lo scoutismo è quello di ancorare gli apprendimenti, le cose che i bambini imparano, a delle esperienze concrete. E questo è un patrimonio formidabile. In questo senso Baden-Powell aveva ragione, lo aveva capito molto bene, perché lui si muoveva in un ambiente culturale e pedagogico che era quello delle scuole nuove, dove c'era già questa nuova sensibilità.

Poi c'è stato Pierre Bovet col libro "Il Genio Educativo di Baden-Powell": Bovet è stato lo psicopedagogo che per primo ha capito che c'era nella proposta di Baden-Powell una genialità pedagogica. In questo piccolo libro, l'autore legge il metodo di Baden-Powell dal punto di vista della sapienza pedagogica che ha l'idea di ancorare le conoscenze. Un altro libro bellissimo che parla di questo è "I bambini pensano grande" di

Lo spessore educativo che ha lo scoutismo è quello di ancorare gli apprendimenti, le cose che i bambini imparano, a delle esperienze concrete. E questo è un patrimonio formidabile.



Uno dei temi importanti oggi è quanto l'Outdoor Education impatta sul virtuale, su tutta la dimensione della realtà virtuale che i bambini vivono attraverso le tecnologie, perché il problema vero che i bambini hanno è il rapporto con le cose concrete.

Franco Lorenzoni.

Uno dei temi importanti oggi è quanto l'Outdoor Education impatta sul virtuale, su tutta la dimensione della realtà virtuale che i bambini vivono attraverso le tecnologie, i giochi online, e così via. Dunque la proposta scout mai come oggi è importante, proprio per questo, perché il problema vero che i bambini hanno è il rapporto con le cose concrete, non con le tecnologie, quelle le hanno, abitano la loro vita normale e nessuno intende toglierle. Il ruolo dell'educatore però è capire che nella formazione di un bambino ci devono stare molteplici esperienze, e se ad un bambino mancano le esperienze concrete, il percepire il corpo, il movimento, l'ambiente fisico... questa è una carenza nella sua formazione. E poiché le tecnologie le hanno, il compito dell'educatore è dare al bambino quello che non ha. Se c'è una proposta attuale oggi è proprio quella dello scoutismo, che ha il merito di rivendicare storicamente la centralità che ha l'Outdoor Education, perché è fondativa, è caratterizzante della proposta scout. E lo è a maggior ragione oggi, perché le condizioni dell'infanzia sono queste, sono quelle di bambini che sono agli arresti domiciliari e scolastici.

Un gruppo di ricercatori ha fatto un'indagine tra gli insegnanti di scuola primaria e di scuola dell'infanzia sull'uso degli spazi: il 72% dichiara di usare raramente lo spazio esterno. Questo vuol dire che il 72% dei loro bambini fuori non ci va mai. Tutto questo è legato a quel concetto di una cultura della iper-protezione che è diventata devastante. Pensando di proteggerli in realtà si danneggiano i bambini. Far capire questo a dei genitori è dura, ma un genitore che introduce il suo bambino all'esperienza scout forse queste cose le sa.

I BAMBINI E LA DIVERSITÀ CULTURALE



WORKSHOP animato da

Alan Pona

Patrizia Venturi

Cooperativa 'Pane e Rose', Prato
Scuola Primaria 'Don Milani', Prato

Alan Pona

È dottore di ricerca in Linguistica con una tesi sull'acquisizione dell'italiano come lingua seconda. Si è dedicato soprattutto allo studio di alcuni aspetti della grammatica della lingua italiana, dell'acquisizione dell'italiano come lingua seconda e di linguistica

educativa. Ha collaborato a pubblicazioni di didattica dell'italiano e di didattica inclusiva nella scuola. Da anni si occupa di facilitazione dell'italiano come lingua seconda e di facilitazione degli apprendimenti nelle scuole plurilingue.

Patrizia Venturi

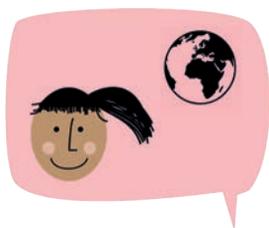
Dopo essersi diplomata all'Istituto Magistrale di Prato, si iscrive alla Scuola Magistrale Ortofrenica di Firenze e si specializza nell'insegnamento ad alunni diversamente abili. Dal 1983 insegna presso la scuola Don Milani di Prato,

una scuola caratterizzata da forte immigrazione popolare, soprattutto dal sud dell'Italia. Oggi la scuola accoglie bambini migranti, provenienti dal sud del mondo, e costituisce un tipico esempio della realtà scolastica pratese.



I bambini e la diversità culturale

a cura
di Alan Pona e Patrizia Venturi



La scuola rappresenta un luogo privilegiato in cui le pluralità coesistono, si intrecciano, si “contaminano” e possono davvero costituire ricchezze e opportunità.

La percentuale in aumento degli alunni parlanti italiano come lingua seconda (L2) nati in Italia e di coloro che vi risiedono ormai da tempo impone una riflessione sulla didattica in generale, sulle metodologie e sui percorsi di apprendimento.

Il ripensamento coinvolge non solo la lingua italiana impiegata nella comunicazione, ma anche la padronanza linguistica che permette a tutti di leggere e comprendere testi, di narrare, riferire, descrivere, immaginare. Riguarda quindi gli strumenti per esercitare una cittadinanza attiva, presupposto indispensabile di una società democratica.

La nostra città costituisce un laboratorio interessante in questo



I due termini *inclusione e integrazione*, vengono a volte confusi, spesso usati erroneamente come sinonimi. L'inclusione è un processo il cui scopo principale è che nessuno venga escluso dalla partecipazione sociale attiva in quanto "divergente" rispetto alla norma.

senso. Prato è, infatti, la prima provincia italiana per presenza a scuola di bambini con cittadinanza non italiana: infatti la percentuale è del 26,1%, circa un quarto della popolazione scolastica totale. Il dato appare molto interessante se confrontato con la media nazionale, che si aggira intorno al 9%¹. Risulta, quindi, ampiamente comprensibile la presa in carico della nuova realtà da parte dell'Amministrazione Comunale, unitamente alle Istituzioni Scolastiche, a partire dagli anni '90, quando i flussi migratori divennero numericamente significativi: l'azione, continuativa nel tempo, si è incentrata sia sulla formazione dei docenti sia sulla didattica in classe. Punti di riferimento importanti sono stati gli studi di linguistica educativa, di linguistica acquisizionale e di glottodidattica, che hanno contribuito alla costruzione di una prospettiva democratica e interculturale, che ponga al centro la didattica della "pluralità".

A scuola di inclusione

Osserviamo da vicino i due termini *inclusione e integrazione*, i quali vengono a volte confusi, spesso usati erroneamente come sinonimi. L'inclusione è un processo di trasformazione del sistema educativo, il cui scopo principale è che nessuno venga escluso dalla partecipazione sociale attiva in quanto "divergente" rispetto alla norma. Si tratta di un concetto in continua evoluzione, strettamente connesso alla storia pedagogica e alla situazione socio-culturale dei singoli Paesi. In Italia la politica

1. I dati sono tratti da *La scuola pratese: rapporto 2016*. Quaderni dell'osservatorio pratese, Provincia di Prato.



di inclusione scolastica ha una lunga tradizione, a cominciare dalla virtuosa legge n. 517 del 1977, la quale aboliva le cosiddette “classi speciali” con il loro corredo di emarginazione e discriminazione. L’applicazione della normativa, gli orientamenti e le correnti di pensiero si sono succeduti numerosi nel tempo. Vogliamo segnalare, a questo proposito, gli scritti di Simona D’Alessio, studiosa esperta di sistemi inclusivi. D’Alessio sottolinea che, diversamente dall’integrazione, l’inclusione non pone l’accento sugli alunni, ma su come quest’ultimi vengano messi in difficoltà a causa di strutture, organizzazioni e metodologie deficitarie, incapaci cioè di fornire una risposta adeguata alla pluralità presente nella popolazione. La studiosa mette in luce i meccanismi e i concetti che dovrebbero essere modificati. In primo luogo, occorre non dare vita a strutture preordinate e poi intervenire su di esse per renderle adeguate alle criticità che via via emergono, ma adoperarsi affinché le barriere non siano presenti. Piuttosto che identificare, classificare i bisogni in categorie, per poi compensarli attraverso una risposta specialistica, l’inclusione cerca di evitare che tali bisogni si manifestino. Quindi, l’inclusione non legittima le differenze per poi darne una classificazione e impostare una didattica speciale, piuttosto opera perché le differenze vengano assunte come valore e non come qualcosa da normalizzare.

A scuola di convivenza

La scuola, luogo in cui le interazioni tra il gruppo dei pari appaiono numerose e significative, dovrebbe quindi assumere pienamente tale paradigma, così da costruire solide fondamenta

L’inclusione non legittima le differenze per poi darne una classificazione e impostare una didattica speciale, piuttosto opera perché le differenze vengano assunte come valore e non come qualcosa da normalizzare.

La scuola, luogo in cui le interazioni tra il gruppo dei pari appaiono numerose e significative, dovrebbe assumere pienamente tale paradigma, così da costruire solide fondamenta umane, civili e culturali, per la società di domani, basate sulla convivenza dialogica, sulla solidarietà e sulla responsabilità personale.



umane, civili e culturali, per la società di domani, basate sulla convivenza dialogica, sulla solidarietà e sulla responsabilità personale.

Anche le *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione* (MIUR 2012), che costituiscono attualmente il riferimento normativo e pedagogico del primo ciclo di istruzione in Italia, nel paragrafo *Per una nuova cittadinanza*, mettono in evidenza tale aspetto:

La scuola affianca al compito «dell'insegnare ad apprendere» quello «dell'insegnare a essere».

[La scuola] può porsi il compito più ampio di educare alla convivenza proprio attraverso la valorizzazione delle diverse identità e radici culturali di ogni studente.

L'Italia, a differenza di altri Paesi europei, da tempo ha intrapreso un cammino virtuoso per l'inclusione di ragazzi e bambini di origine straniera. Il documento di riferimento risale all'anno 2007 e porta la firma del ministro Giuseppe Fioroni: *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*.

Adottare la prospettiva interculturale, la promozione del dialogo e del confronto tra culture, significa non limitarsi soltanto ad organizzare strategie di integrazione degli alunni immigrati o misure compensatorie di carattere speciale.

Insegnare in una prospettiva interculturale vuol dire piuttosto assumere la diversità come paradigma dell'i-



dentità stessa della scuola, occasione privilegiata di apertura a tutte le differenze.

Il concetto di cultura è tanto dibattuto da almeno un secolo e non corrisponde certamente a quanto individuato dal senso comune. La cultura è qualcosa di sfumato, non ha confini netti: la cultura è contaminabile e contaminata quotidianamente. Le strategie interculturali evitano di separare individui in mondi autonomi e impermeabili, promuovendo invece il confronto, il dialogo e anche la reciproca trasformazione, per rendere possibile una convivenza costruttiva e improntata al rispetto reciproco.

Una suggestiva rappresentazione grafica dell'inclusione è costituita da un cerchio, formato al suo interno da pallini verdi, i quali rappresentano la comunità, e da altri pallini colorati, che simboleggiano le minoranze. Il concetto di intercultura va oltre questa rappresentazione perché, non solo gli alunni si trovano insieme agli altri all'interno di un contesto, nel nostro caso la classe, ma i loro colori cangiano, in quanto il contatto tra i coetanei li fa "sfumare" e diventare "diversi". Quindi, non si è solo all'interno di un cerchio tutti insieme, ma le differenze aiutano e contribuiscono a sviluppare una reciproca trasformazione.

A scuola di cooperazione

Per volgere lo sguardo sulle scuole del territorio pratese, occorre far presente un altro dato statistico. La percentuale del 26,1% di studenti con cittadinanza straniera, precedentemente menzionata, in molte scuole della provincia aumenta notevolmente

Le strategie interculturali evitano di separare individui in mondi autonomi e impermeabili, promuovendo invece il confronto, il dialogo e anche la reciproca trasformazione, per rendere possibile una convivenza costruttiva e improntata al rispetto reciproco.



Occorre fermarsi per spiegare brevemente dei concetti di base. *Acquisire* una lingua vuol dire farla propria, automatizzarla ed interiorizzarla.

fino a raggiungere l'80% sul totale degli iscritti. Vi è poi un altro dato significativo di cui occorre tener conto: gli alunni parlanti italiano L2, presenti nella provincia, sono in gran parte di origine cinese. La loro lingua materna è quindi molto "lontana", per cui l'apprendimento dell'italiano costituisce un percorso assai lungo e faticoso.

A questo punto occorre fermarsi per spiegare brevemente dei concetti di base. Acquisire una lingua vuol dire farla propria, automatizzarla ed interiorizzarla. Quando si parla di L1 si intende la lingua materna, che si acquisisce fin dalla pancia: la lingua degli affetti e delle coccole. Con L2 si intende invece una lingua non materna che viene appresa per "immersione" nella comunicazione quotidiana: l'italiano per i bambini sinofoni, ad esempio. La lingua straniera (LS) si impara a scuola perché la si studia, non vi siamo "immersi" quotidianamente e non si apprende nella comunicazione: l'inglese per gli studenti italiani, per esempio.

I dati succitati hanno contribuito, nel tempo, a fare di Prato una città-laboratorio di didattica e pedagogia. I docenti che operano in tale realtà, spesso, assumono il ruolo di insegnanti-facilitatori, di "artigiani di didattica e pedagogia" e divengono sempre più consapevoli di quanto poco adeguata sia la didattica trasmissiva e frontale. Questo tipo di popolazione scolastica, infatti, ha dato linfa vitale all'azione formativa e alla sperimentazione di nuove metodologie. Il lavoro di artigianato pedagogico che si svolge a Prato è frutto di un lungo cammino, di tanti errori e ricalibrature. A partire dagli anni '90 sono cominciate le prime sperimentazioni: abbiamo assistito al contributo di tanti "attori" della scuola, che hanno gradualmente modificato il modello



che prevedeva di portare gli studenti parlanti italiano L2 fuori dalla classe per fornire loro quella che veniva chiamata erroneamente “alfabetizzazione”. A partire dal 2012, Prato è orientata verso un modello pedagogico che chiamiamo con affetto e orgoglio “Modello Prato”, il quale prevede un investimento nel lavoro nella classe curricolare. Il modello di “separazione” è stato abbandonato a favore di quello basato sulla “contaminazione”. L’Amministrazione Comunale ha creduto fortemente in queste strategie didattiche e nel tempo è stato istituito un servizio ad hoc, il Servizio Immigrazione e Cittadinanza. Tale servizio, a partire dagli anni 2000, ha iniziato a proporre interventi nelle scuole attraverso un Protocollo firmato nel 2007 da diversi Enti Locali: Ufficio Scolastico Regionale, Ufficio Scolastico Provinciale, Regione, Provincia, Comune e tutti gli Istituti Scolastici del territorio. La figura del facilitatore linguistico, cioè del professionista che si occupa in modo specifico dell’apprendimento dell’italiano L2, è entrata a pieno titolo nella realtà scolastica, dando vita gradualmente a una preziosa collaborazione con i docenti. Nelle ore che vedono la compresenza di insegnanti e facilitatori, si attuano unità di lavoro/apprendimento che vengono proposte a tutti gli apprendenti, dopo una fase di attenta programmazione comune. Infatti, i facilitatori sempre più tendono a entrare in aula, non separando gli alunni parlanti italiano L2 dai loro contesti di classe. La metodologia messa a punto prende il nome di Apprendimento Linguistico Cooperativo (ALC) e fonde insieme Apprendimento Cooperativo e Facilitazione linguistica. Il focus è sul linguaggio, non solo quello impiegato nella comunicazione (Lingua della Comunicazione), ma anche quello delle materie di studio e degli apprendimenti (Lingua

Il modello di “separazione” è stato abbandonato a favore di quello basato sulla “contaminazione”.

La metodologia messa a punto prende il nome di *Apprendimento Linguistico Cooperativo (ALC)* e fonde insieme *Apprendimento Cooperativo* e *Facilitazione linguistica*.



Per essere cooperativo l'apprendimento deve avere alcune importanti e ineludibili caratteristiche.

dello Studio). Ciò permette di lavorare sia su obiettivi socio-relazionali sia su aspetti specifici di tipo linguistico o disciplinare sviluppando al contempo conoscenze, abilità, competenze sociali e linguistico-disciplinari.

Tale metodologia si differenzia da quella del classico “lavoro di gruppo”. Per essere cooperativo l'apprendimento deve avere alcune importanti e ineludibili caratteristiche. L'Interdipendenza positiva, che consiste nei legami di dipendenza tra i membri: ciascuno con il proprio ruolo è importante per contribuire in maniera positiva e creativa al raggiungimento degli obiettivi comuni. I ruoli sono intrecciati e si crea, quindi, una responsabilità personale. Poiché ogni alunno è determinante nella riuscita del compito, si forma nel gruppo una dipendenza virtuosa. Occorre che la partecipazione del singolo sia equa, cioè che ogni componente abbia un ruolo che lo valorizzi, a livello cognitivo e socio-relazionale. Infine, tutti gli studenti devono essere simultaneamente attivi nello svolgere il proprio ruolo per il raggiungimento degli obiettivi comuni. I ruoli cooperativi vengono assegnati dai docenti facendo costante riferimento alla Zona di Sviluppo Prossimale: si individuano le potenzialità prossimali degli alunni e si attribuiscono i ruoli, così da offrire loro un compito nel quale potranno sfidarsi e sviluppare competenze. Se si decide di lavorare in ALC in classi plurilingui, con alunni di livello linguistico-comunicativo iniziale in italiano, il ruolo attribuito deve aderire pienamente alla persona. Il primo e più semplice gruppo cooperativo è la coppia, ma si può dare vita a gruppi di tre o quattro studenti: questi ultimi possono essere strutturati anche in due coppie. Se il numero dei componenti aumenta, difficilmente potrà attuarsi una vera cooperazione.

I ruoli sono intrecciati e si crea una *responsabilità personale*. Occorre che la partecipazione del singolo sia *equa*. Tutti gli studenti devono essere *simultaneamente attivi* nello svolgere il proprio ruolo per il raggiungimento degli obiettivi comuni.



Nelle classi a Prato sono presenti studenti sia di seconda o terza generazione, cioè che sono nati in Italia e hanno seguito il percorso scolastico fin dalla prima infanzia, sia studenti NAI (neo-arrivati in Italia), che giungono direttamente da un altro Paese, seguendo i progetti migratori dei genitori o per ricongiungimenti familiari. In questo caso, l'arrivo nella nuova realtà appare un momento particolarmente delicato, nel quale si colloca la cosiddetta fase del silenzio. La fase del silenzio non è un periodo passivo, poiché l'apprendente sta attivamente elaborando in modo implicito e inconsapevole la lingua, facendo su di essa ipotesi silenziose. In un secondo periodo le energie dei bambini e dei ragazzi apprendenti italiano L2, sia cognitive che relazionali, sono indirizzate soprattutto al volersi sentire parte della classe. Superata la prima fase, per la quale a volte occorre molto tempo e che risulta condizionata da quanto gli studenti si "sentono accolti", subentra il periodo in cui si persegue soprattutto l'interazione con i pari per divenire parte integrante della classe. La terza fase permette, infine, il rivelarsi delle personalità, dei bisogni e di conseguenza il fluire degli apprendimenti.

La fase del silenzio non è un periodo passivo, poiché l'apprendente sta attivamente elaborando in modo implicito e inconsapevole la lingua, facendo su di essa ipotesi silenziose.

Verso una scuola delle convivenze

La scuola primaria in cui operiamo è collocata in un quartiere popolare di Prato e si inserisce pienamente nel quadro delineato in precedenza. La percentuale degli alunni per cui l'italiano non costituisce lingua materna raggiunge quasi il 70%; inoltre, sono presenti molte problematiche socio-culturali e un numero significativo





di bambini con disabilità. La nostra scuola da sempre si è posta in ascolto dei bisogni del bambino, ricercando e sperimentando strategie e metodologie didattiche che permettessero di prendersi carico di “tutti e ciascuno”. E il pensiero corre a Don Milani (a lui è intitolata la nostra scuola), il priore di Barbiana, che scelse di dare voce “agli ultimi” e dedicò la sua vita all’elevazione culturale e sociale dei suoi scolari. Perché “se si perde loro, la scuola non è più scuola. È un ospedale che cura i sani e respinge i malati”.

Di seguito vi illustriamo brevemente un esempio di percorso in ALC, che abbiamo svolto insieme, in una classe quarta, durante l’anno scolastico 2012/13. Gli obiettivi del laboratorio erano i seguenti: sviluppare la lingua della comunicazione e la relazione, creare un clima di classe positivo, valorizzare le specificità, comprendere un testo narrativo scritto e riassumerlo.

Erano stati formati quattro gruppi, ognuno dei quali si era dato un nome. Avevamo previsto una lettrice o un lettore, che doveva leggere la favola scelta, una narratrice o un narratore, che raccontava oralmente quanto letto dal compagno o dalla compagna, un puntiglioso o una puntigliosa, che sottolineava le parole difficili incontrate nel testo. Infine, un’ambasciatrice o un ambasciatore, per rappresentare il gruppo in plenaria durante la socializzazione del lavoro svolto. Ogni bambino aveva un suo ruolo: mentre si svolgeva il lavoro di gruppo, il lettore leggeva e il puntiglioso sottolineava le parole “difficili” e ciò che non capiva, il narratore raccontava la storia oralmente e l’ambasciatore riferiva in plenaria il lavoro del gruppo e lo rappresentava. L’attività ha messo in atto una profonda tensione collaborativa. Poiché il testo era stato tratto da una raccolta di favole cinesi e



avevamo scelto di consegnare ai bambini il testo bilingue, abbiamo chiesto ai bambini sinofoni di leggere per noi nella loro lingua: le reazioni della classe sono state sorprendenti! Le sensazioni provate, ascoltando il fluire della lingua cinese, per molti sono state di “disorientamento”, di “spaesamento”; qualcuno ha parlato addirittura di “impotenza”. Mettendosi dalla parte di coloro che non capivano la lingua, hanno provato ciò che i compagni sperimentano quando arrivano in classe dal loro paese di origine e ciò ha rafforzato i rapporti di vicinanza e solidarietà. La valutazione finale del percorso è stata molto positiva anche sul piano didattico, infatti tutti i gruppi hanno lavorato sul testo in modo proficuo, raggiungendo l’obiettivo finale del riassunto.

Potremmo domandarci come fare a portare questa prospettiva interculturale fuori dalla scuola, all’esterno, nella società, per esempio anche nell’AGESCI, Associazione di tipo confessionale.

Verso una società delle convivenze

A questo punto potremmo domandarci come fare a portare questa prospettiva interculturale fuori dalla scuola, all’esterno, nella società, per esempio anche nell’AGESCI, Associazione di tipo confessionale. Infatti i bambini scout, le coccinelle, i lupetti, come tutti i componenti dell’Associazione sono legati alla religione cattolica. Quindi, come coinvolgere tutti i bambini, quelli che insieme compongono la scuola “plurale”? Se ci guardiamo attorno possiamo intravedere esempi di coraggio e lungimiranza.

Il nostro pensiero vola di nuovo all’opera di don Milani, per constatare quanto Barbiana ancora oggi sia meta di numerosissimi visitatori che, in qualche modo, sentono di condividere l’opera pedagogica e umana del Priore, maestro esemplare di convivenza democratica e cittadinanza attiva.

La scuola deve sempre perseguire e cercare di diffondere valori alti e nobili, deve essere “migliore” rispetto alla società, nel virtuoso tentativo di “contaminarla”.



La scuola deve sempre perseguire e cercare di diffondere valori alti e nobili, deve essere “migliore” rispetto alla società, nel virtuoso tentativo di “contaminarla”.

Vorremmo chiudere con una citazione tratta da un bellissimo libro di Graziella Favaro, esperta di pedagogia interculturale:

Ogni bambino ha il diritto, non negoziabile, di stare nella scuola comune, di tessere la propria storia e comporre la propria identità.

I BAMBINI E IL GIOCO



WORKSHOP animato da

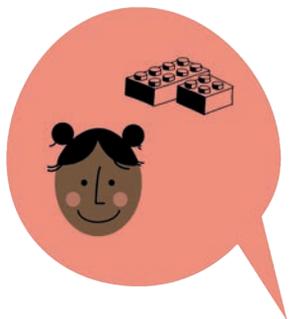
Giacomo Livi

CEMEA Toscana



I bambini e il gioco

a cura
di Giacomo Livi



Quello dei bambini e il gioco è un tema molto ampio e vario.

Esiste una corrente nata in Francia alla fine degli anni '30, chiamata CEMEA, acronimo di Centro di Esercitazioni e Metodi dell'Educazione Attiva, che è ormai diventata un movimento internazionale e si è diffusa anche in Ita-

lia dove esiste una federazione che riunisce a livello nazionale chi appartiene a questo movimento, ed è la FITCEMEA. Il metodo a cui si fa riferimento trae ispirazione dai principi dell'educazione attiva, secondo i quali la persona è coinvolta direttamente e tutto quello che fa passa principalmente e primariamente attraverso l'esperienza che vive.

Si prenda un gioco di conoscenza in cui bisogna ad esempio dividersi in gruppi in base all'altezza, o al colore dei capelli o degli



occhi; quest'ultima cosa sembra facile come regola, ma richiede di fare una cosa, guardare negli occhi, che non accade sempre con naturalezza.

Si tenga presente che solitamente quando si lavora con i bambini si instaura un rapporto di fiducia, di conoscenza reciproca e di rispetto, per cui spesso gli adulti sono un riferimento e quindi da parte loro c'è la ricerca dello sguardo, perché fa piacere essere guardati negli occhi, è una forma di comunicazione molto forte. Ma tra adulti lo stesso gioco è molto difficile, ci si guarda negli occhi, ma non si è in grado di dire di che colore sono, perché magari notiamo lo sguardo, ma poi c'è sempre uno scalino a cui ci si ferma un attimo prima di entrare, come se lo si percepisse quasi come una violazione di privacy, di una sfera molto personale dove non è automatico entrare e c'è un tacito rispetto delle proprie distanze.

Però si tratta di un gioco e il gioco non si fa per forza, si sceglie di farlo e si accettano una serie di regole, che in qualche modo possono essere evitate; ognuno può trovare la sua strategia per stare all'interno delle regole, cercando di non farsi troppa violenza, e questo è un altro aspetto importante da tenere presente quando si gioca: non si può obbligare qualcuno a giocare per forza e chi si trova costretto e non riesce a dire che, in un qualche modo, quel gioco lo mette in imbarazzo o a disagio troverà una sua strategia per affrontare quella situazione. Questi sono aspetti che vengono fuori nel momento in cui si accetta di far parte di qualcosa di straordinario, si esce dall'ordinarietà delle cose della vita quotidiana e si assume una dimensione molto più alta, per quanto il gioco oggi venga non squalificato, ma certamente dequalificato.

Quando si gioca
si accetta di far
parte di qualcosa
di straordinario, si
esce dall'ordinarietà
delle cose della
vita quotidiana
e si assume una
dimensione molto
più alta.



Giocare e saper giocare sono due cose molto importanti, soprattutto quando si lavora con i bambini, perché il gioco è la dimensione ordinaria della vita di un bambino, ma il bambino lo sa quando sta giocando e quando non sta giocando, ha ben chiari quali sono i confini tra l'ordinario e lo straordinario: sono gli adulti che spesso attribuiscono una straordinarietà a qualsiasi cosa egli faccia mentre non è detto che in quel determinato momento il bambino stia giocando per trovare certe emozioni, magari sta solo passando il tempo, magari sta facendo un gioco nel gioco, chissà quante volte capita.

Il gioco nel gioco può capitare quando ad esempio si gioca a nascondino. Il bambino che sta nascosto guarda cosa accade, studia la sua strategia, cerca, ma può anche capitare di aspettare per molto tempo e intanto pensa. Ma magari non pensa al gioco, pensa a qualcos'altro: forse a quando tornerà a casa, agli amici, a una cosa che sta vedendo, alla formica che sta passando sulle sue scarpe, al terreno che è ruvido... a tante cose, perché ci sono tante sfere che si affrontano, che vengono incontro mentre si è dentro a un gioco e che sono parti da rispettare per quello che sono. Non si può avere la pretesa di conoscere completamente che cosa succede all'interno di un contesto di gioco. Gli adulti hanno un risultato visibile che può essere dato dalle strategie che si mettono in campo, da quello che il bambino dice, da quanto i bambini si stanno divertendo insieme, ma ci sono altre cose, altre sfere che non competono all'adulto ed è giusto, come educatori, accettare quello che non si può conoscere. Questo è un aspetto importante: sapere che ci sono dei pensieri intimi che circolano nonostante il gioco richieda altro. Ci sono dei tempi in cui il bambino magari proverà piacere

Il gioco è la dimensione ordinaria della vita di un bambino, ma il bambino lo sa quando sta giocando e quando non sta giocando, ha ben chiari quali sono i confini tra l'ordinario e lo straordinario.



Non si può avere la pretesa di conoscere completamente che cosa succede all'interno di un contesto di gioco: ci sono sfere che non competono all'adulto ed è giusto, come educatori, accettare quello che non si può conoscere.

a giocare, a compiere determinate azioni prestabilite, ma quello che per gli adulti è il gioco molto spesso non è la stessa cosa che è per il bambino.

Facciamo un altro esempio: la contrattazione sulle regole di un gioco libero può durare anche mezz'ora, il gioco stesso in quanto tale spesso dura cinque minuti, questo significa che, mentre per l'adulto il gioco è l'atto del giocare, ciò che succede quando comincia e finisce una certa azione, per il bambino il gioco sta anche nella prima fase, per lui riuscire a contrattare qualcosa è già un giocare. Gli adulti spesso dicono le regole, spiegano cosa si fa e cosa non si fa, e poi le fanno applicare, e se i bambini non le seguono, magari intervengono in maniera abbastanza diretta per richiamarli all'ordine delle regole, ma in questo modo l'agire dell'adulto è più un agire da arbitro, da controllore del fatto che le regole vengano rispettate da tutti; l'adulto non si preoccupa di sapere che cosa sta succedendo in quel determinato momento, e invece lì sta la cosa importante, l'aspetto importante: riuscire ad accettare il fatto che il gioco comincia prima del gioco stesso, comincia nel momento in cui ci si mette a concordare le regole, i ruoli, le cose da fare... se poi il gioco dura poco, al bambino non interessa più di tanto, perché ha già messo in moto una sua curiosità, una sua passione per quello che sta facendo, e in qualche modo gli adulti dovrebbero assecondarlo in questi momenti e dovrebbero anche essere in grado di cercare di fermare il gioco nel momento in cui nasce un diverbio per capire come contrattare ciò che verrà dopo.

Talvolta l'adulto ha l'idea che il gioco abbia la priorità assoluta su tutto quello che accade, per cui quando si gioca si gioca e tutto quello che succede si affronta dopo o lo si mette da parte



o ci si passa un po' sopra o lo si riprende, ma questo non è necessariamente la soluzione migliore. Generalmente è importante fermare una situazione, interromperla momentaneamente e cercare di capire, ma mettendosi in ascolto, non imponendo una soluzione che sia funzionale al senso del gioco che l'adulto gli ha dato. Se l'adulto che ha proposto il gioco pensa che il gioco non vada mai fermato, perché non è bello interromperlo, a quel punto qualsiasi cosa disturberà il suo modo di pensare, però se ragiona in questo modo si tira completamente al di fuori del gioco, ma anche del contesto stesso che si trova davanti, perché vuol dire che non riesce ad analizzarlo, a dare priorità a quelli che sono magari gli scambi emozionali tra i bambini. Se si ritiene primario iniziare una cosa e portarla a conclusione e tutto quello che si inserisce è di disturbo, si rischia di passare sopra ad emozioni e caratteri, perché diventa un disturbo il fatto che qualcuno viva emotivamente, in maniera molto forte, la relazione con chi si trova davanti in quel momento.

L'adulto in tutto questo dovrebbe intervenire il meno possibile, perché il suo intervento è utile se gioca oppure se cerca di portare all'interno del gioco quelli che sono i propri valori, che deve quindi avere ben chiari, soprattutto se succede un diverbio e si pensa di fermare il gioco perché si ritiene importante prima di tutto che tutti ritrovino la loro condizione di quiete e che non si passi sopra a nessuno, o perché lo si ignora o perché appunto non gli si dà il giusto peso. Quando l'adulto cerca di portare i suoi valori nel contesto del gioco, lo deve fare con molta discrezione, però al tempo stesso con fermezza, con decisione, perché un "no" è un "no", e c'è un motivo. Se si decide che ci si ferma e si parla, vuol dire che in quel momento si sta portando

L'adulto dovrebbe intervenire il meno possibile, perché il suo intervento è utile se gioca oppure se cerca di portare all'interno del gioco quelli che sono i propri valori.



Il valore passa nel momento in cui si fanno delle scelte di comportamento.

avanti un valore che è quello secondo il quale le risoluzioni tra screzi, dissidi, disguidi e tutto quello che può venire, che può ferire qualcuno, hanno una primaria importanza rispetto all'andamento generale del contesto, per cui si ferma il gioco ma non ci si impone nel determinare quale deve essere la risoluzione, ed è lì che si passa un valore, perché si sta dicendo ai bambini che non possono far finta di nulla, del fatto che qualcuno sta soffrendo ed è successo qualcosa di cui è importante rendersi conto. Ma il modo in cui si decide poi di risolvere la dinamica richiede molta delicatezza. Il valore passa nel momento in cui si fanno delle scelte di comportamento. È come quando durante il gioco tra bambini, uno di loro cade, qualcuno si ferma e lo raccoglie, lo aiuta: in quel momento non sta giocando per aiutare lui e quello è un valore. E l'agire dell'adulto è così: per gli adulti è un valore trovare la parola per chiarirsi, per darsi conforto, per riuscire a ritrovare una situazione di equilibrio, allora si ferma tutto, però si deve essere molto convinti di questo.

Se l'adulto fa l'arbitro, molto semplicemente ha il compito di far rispettare le regole, però è un coinvolgimento un po' freddo, perché svolge il ruolo di mero osservatore a distanza.

Un altro aspetto importante da tenere presente ha a che fare con la costituzione delle regole. Se l'adulto fa l'arbitro, molto semplicemente ha il compito di far rispettare le regole, però è un coinvolgimento un po' freddo, perché svolge il ruolo di mero osservatore a distanza, con distacco, di quello che i bambini fanno, perché si fanno rispettare le regole e chi non le segue va in punizione o viene escluso dal gioco o comunque gli si passa sopra affermando il contenuto della regola che non è discutibile. In realtà bisognerebbe avere il coraggio di ridiscuterle con i bambini, perché se una regola crea dei problemi durante il gioco, forse non è funzionale, allora si può prendere in considerazione l'idea di cambiarla, ma con loro:



la regola la si discute e la si concorda con i bambini.

Un altro aspetto da considerare riguarda il discorso sui giochi competitivi. In genere sono preferibili i giochi cooperativi, perché c'è già tanta competizione nella vita di un bambino senza aggiungerne altra, mentre quello che manca è qualcuno che fa apprezzare il valore del fare qualcosa verso qualcun altro, qualcuno che gli sta vicino, che lo aiuta, che gli passa dei valori positivi che non è l'eliminazione assoluta dell'avversario in nome del "chi vince esiste e chi perde non c'è più" o "non è nemmeno degno di comparire", un modo di intendere il gioco che quasi tutte le attività a livello sportivo agonistico stanno diffondendo, per cui chi vince è degno di nota e riceve il premio, chi perde può tranquillamente essere dimenticato come se non esistesse. Quando si mette a tavolino per pensare e progettare un gioco: è lì il momento in cui l'adulto, l'educatore, può fare qualcosa. Pensa, programma e progetta che tipi di giochi fare e perché, si chiede sempre che cosa quel gioco smuove, perché il capo lo ha già sperimentato in prima persona, dove porta, che tipo di emozioni tira fuori, che strategie possono essere usate. La competizione non è un male in assoluto, ma bisogna imparare a rovesciare in valore positivo quello che magari, stando alla regola tradizionale di un gioco, sarebbe già una sconfitta in partenza. Ad esempio, se è alto un metro non vorrà mai fare un gioco di competizione con bambini molto più alti di lui, a meno che la regola non possa valorizzarlo, per cui può esistere la regola che permette di risolvere un gioco solo passando sotto le gambe di qualcuno. Quindi si potrebbe mantenere il discorso del gioco competitivo, ma lavorando su altri aspetti. Ancora un esempio: ci sono dei giochi che possono essere fatti al rallentatore, se

Se una regola crea dei problemi durante il gioco, forse non è funzionale, allora si può prendere in considerazione l'idea di cambiarla, ma con loro.

In genere sono preferibili i giochi cooperativi, perché c'è già tanta competizione nella vita di un bambino, mentre quello che manca è qualcuno che fa apprezzare il valore del fare qualcosa verso qualcun altro, qualcuno che gli sta vicino, che lo aiuta.



L'unica regola che esiste sempre, per qualsiasi gioco, è che non si gioca per forza, quindi per giocare ci vuole la voglia di farlo.

la gara in genere è a chi arriva primo, la si può trasformare in una gara a chi arriva ultimo, in questo caso si potrebbero aprire tantissimi scenari: si sta tutti fermi e bisogna ingegnarsi perché d'istinto si è portati ad andare; chi è più veloce degli altri forse ha più difficoltà se gli si dice di andare lentamente, forse non gli piace il gioco, magari non ci gioca nemmeno, e allora si riflette sul perché non gioca. Tutte le cose possono essere modificabili, non c'è una regola che dice il modo preciso in cui è fatto il gioco. L'unica regola che esiste sempre, per qualsiasi gioco, è che non si gioca per forza, quindi per giocare ci vuole la voglia di farlo.

A volte capita che qualcuno non voglia giocare e in questo caso lo si rispetta, perché il bambino ha diritto a non giocare; però può darsi che ci siano delle motivazioni più profonde e allora è una questione che va affrontata in un modo differente, provando a capire i motivi ma molto delicatamente. Di sicuro la scelta di un bambino di non giocare è un atto



che è degno di rispetto e va accolto; così come chi vuole per forza giocare ad un particolare gioco e spinge per farlo, o come quello che si tira invece completamente indietro, perché può avere le sue chiusure, i suoi limiti, le sue frustrazioni oppure semplicemente in quel momento non gli va di



giocare. Però bisogna sempre ricordarsi, nel dialogo con i bambini, di muoversi con delicatezza.

Il gioco libero dei bambini è senz'altro un aspetto che può arricchire l'educatore che, mentre gioca con i bambini, sa essere anche un buon osservatore, perché loro sanno cosa fare, sanno come mettersi d'accordo, sanno che i litigi sono fatti che accadono realmente, e allora si contratta, si cerca di darsi delle regole e quindi di autoeducarsi.

Il gioco libero dei bambini è un aspetto che può arricchire l'educatore che, mentre gioca con i bambini, sa essere anche un buon osservatore.

I BAMBINI E LA COMUNICAZIONE



WORKSHOP animato da

Padre Stefano Gorla

Sacerdote barnabita,
educatore scout e giornalista

Padre Stefano Gorla

Religioso barnabita, è stato direttore del settimanale «Il Giornalino» e del mensile «GBaby».

Dopo gli studi teologici e il conseguimento di un Master in Comunicazioni Sociali allo SPICS di Roma, ha alternato

l'attività di pubblicista e saggista a quella di organizzatore culturale.

Esperto di fumetto, cinema d'animazione, critica dei media e linguaggi giovanili, ha scritto su testate d'informazione e approfondimento.



I bambini e la comunicazione

a cura
di Padre Stefano Gorla



Quando si parla di comunicazione il problema è serissimo, perché non si sa mai bene da che parte affrontare l'argomento. La comunicazione è tutto, ma all'interno di questo tutto bisogna fare delle specifiche. La domanda a cui

bisogna provare a rispondere è: quali sono i codici, quali sono i linguaggi di comunicazione?

E qui si apre un mondo, perché un conto è la comunicazione tra bambino e bambino, un conto è quella tra adulto e bambino, un altro conto ancora è il tema del mercato. Per esempio, chi si occupa di editoria, e quindi di fornire degli strumenti mediatici che vanno dal giornale all'account di qualche social media, utilizza solo una parte di comunicazione e chi lo fa per bambini o ragazzi spesso deve guardare al mercato. I giornali devono stare



sul mercato perché devono essere venduti e tutti quanti cercano di fidelizzarsi il proprio pubblico. Chi invece si occupa di bambini e ragazzi sa perfettamente che li ha per un certo periodo e poi li perde, perché crescono. Per esempio, per *Il Giornalino* si sa che la fascia di lettori è quella tra i sette e i dodici anni e spesso, nel caso dei bambini e dei ragazzi, il fruitore non coincide con il *buyer*, cioè chi compra, perché in genere sono la zia, la nonna o il papà o la mamma quelli che fanno l'abbonamento, anche se il bambino ha il piacere di ricevere a casa il giornalino intestato a lui ed è molto apprezzato.

Il mercato guarda in modo molto attento a chi sono i bambini. Negli ultimi sei mesi del 2016 Netflix, ad esempio, ha svolto una grandissima ricerca di mercato per mettere sulla piattaforma tanti contenuti per bambini, e questo perché gli adulti che hanno un abbonamento a Netflix ogni mese potrebbero lasciarlo, ma se vedono che il proprio figlio lo guarda e trova delle cose hanno l'illusione che facendo così non vada da altre parti, perciò decidono di rinnovare l'abbonamento. L'aumento dei contenuti ha quindi lo scopo di tenersi il pubblico.

Un altro esempio: nelle televisioni generaliste tendenzialmente c'è moltissima pubblicità di automobili che passa nei programmi per bambini. I bambini non comprano auto, però si è scoperto che sono degli influenzatori, cioè la scelta dell'auto di famiglia passa spessissimo attraverso loro, che spesso diventano i protagonisti dello spot. È un dato curioso e queste cose vanno osservate con estrema attenzione, perché non bisogna dimenticarsi che tutti noi tentiamo di vendere qualcosa, quindi il mercato va conosciuto, ma bisogna anche considerare il fatto che debba essere trovato il sistema per una sorta di alleanza. Un poeta dice-



va che i bambini non sono un secchio da riempire, ma un fuoco da accendere: questo concetto va sempre tenuto ben presente.

Quando ci si occupa della produzione di contenuti per bambini, bisogna tenere presente che la fondamentale porta di ingresso è la curiosità, che poi accompagna l'essere umano per tutto il corso della sua vita, ma soprattutto è presente nell'età tra i sette e gli undici anni ed è la porta di ingresso che permetterà ai bambini di scoprire anche quelli che sono i loro interessi e le loro passioni.

Se si vuole dare uno sguardo a quello che i bambini pensano, vivono e di cui fanno esperienza attraverso la dimensione della comunicazione e, almeno in parte, della comunicazione mediale, c'è un'attenzione da tenere quando li si mette al centro: bisogna capire chi sono e, nel fare questo, utilizzare una grammatica e una sintassi che non solo permetta agli adulti di comunicare con loro, ma che permetta loro di comunicare con gli adulti, bisogna cioè imparare una lingua.

Un maestro polacco, un uomo particolarissimo, Korczak Janusz (questo era il suo nome d'arte), che era un pediatra, un maestro ed un pedagogo finissimo, affermò: "È faticoso frequentare i bambini, avete ragione, perché bisogna mettersi al loro livello, abbassarsi, inclinarsi, curvarsi, farsi piccoli. Ora avete torto. Non è questo che più stanca. È piuttosto il fatto di essere obbligati ad innalzarsi fino all'altezza dei loro sentimenti, tirarsi, allungarsi, alzarsi sulla punta dei piedi per non ferirli"¹. Quest'uomo era un ebreo polacco che accompagnò i suoi bambini fino all'interno di un lager nazista, dove si prepararono alla morte. Rispetto

La fondamentale porta di ingresso è la curiosità, che permetterà ai bambini di scoprire anche quali sono i loro interessi e le loro passioni. Bisogna capire chi sono e, nel fare questo, utilizzare una grammatica e una sintassi, bisogna cioè imparare una lingua.

1. Korczak Janusz, *Quando ridiventerò bambino*, Milano, Luni, 1996.



al mondo dell'infanzia quest'uomo ha sempre delle espressioni molto interessanti, non solo assolutamente contemporanee, ma qualche volta anche leggermente più avanti. Era nato a Varsavia nel 1878, da una famiglia ebrea abbastanza agiata, ma rispetto alla sua condizione di origine sentiva nell'animo una ribellione. Soprattutto gli dava fastidio che la società fosse divisa in classi sociali, in modo particolare tra ricchi e poveri, e a lui dava fastidio essere ricco. Questo lo scrive nel suo diario di bambino. Poi ad un certo punto muore il papà e a quel punto lui perde la sua agiatezza: era allora uno studente liceale e inizia a mantenere la sua famiglia facendo delle ripetizioni. Mentre studia scrive testi teatrali, scrive per un giornale, collabora con un sistema di biblioteche gratuite destinate ai bambini e ai giovani operai nella Polonia del tempo, viene anche arrestato un paio di volte per la sua visione della società, che non sempre era apprezzata da chi in quel momento stava gestendo la cosa pubblica. Nel 1911 fa un'esperienza estremamente interessante: crea *La casa dell'orfano*, un orfanotrofio gestito dagli stessi bambini che lo sostenevano grazie, a quel tempo si poteva, al lavoro manuale e artigianale. Ma non solo: pianificavano il lavoro, mantenevano un governo attraverso un tribunale e un giornale e organizzavano delle attività culturali e di gioco. Insomma vivevano un'esperienza fondata sui diritti, sul compito, certamente sull'egualianza, la giustizia e la fraternità.

Nel 1942 era già stato costruito il ghetto di Varsavia e sappiamo cosa stava succedendo nel mondo in quel periodo. È interessante quello che Korczak Janusz fa nel luglio del 1942. I bambini avevano un gruppo teatrale e insieme scelgono un testo da mettere in scena, *L'ufficio Postale* di Tagore, che è un dramma.



In questo dramma c'è un bambino che muore a causa di una terapia sbagliata del medico. Non si deve dimenticare che costui era medico e pedagogo, un maestro. Questo fatto ha una certa risonanza e quando gli chiedono perché abbia fatto recitare ai bambini un testo così triste, Korczak risponde: "Perché i bambini imparino a morire serenamente". È una cosa abbastanza particolare, dimostra forse un po' di preveggenza o, semplicemente, la capacità di leggere il proprio tempo. Educa a non cedere mai, in onore della speranza. Quando si svuota il ghetto di Varsavia e prendono tutti per portarli nel campo di concentramento, lui fa vestire a festa i suoi bambini; mentre stanno andando verso il treno, un ufficiale polacco lo riconosce, perché era stato suo maestro, e allora cerca di dissuaderlo dal salire sul treno, dicendogli che per lui avrebbero trovato un altro sistema, che lo avrebbero nascosto, che avrebbero portato via solo i bambini. Lui naturalmente si rifiuta di abbandonare i suoi bambini, che erano circa duecento. Si sa che è arrivato al campo di concentramento morto, qualcuno dice morto di dolore su quel treno. Ecco Korczak testimonia un'attenzione di un certo tipo per il mondo dell'infanzia.

Ritornando all'argomento principale, quando si parla di comunicazione bisogna tener presente alcune cose. Don Milani aveva ragione nel dire che se non si conosce bene una lingua si viene fregati. E questo vale anche per il mondo dei media: è necessario conoscere la grammatica e la sintassi con cui i media parlano. Bisogna ricordare che la comunicazione è in qualche modo influenzata dal modo di vedere e di conoscere la realtà. A proposito si può prendere in considerazione un esempio che è molto usato dagli antropologi e che è estremamente interessante. Nel

Don Milani aveva ragione nel dire che se non si conosce bene una lingua si viene fregati. E questo vale anche per il mondo dei media: è necessario conoscere la grammatica e la sintassi con cui i media parlano.



nord del Queensland, in Australia, c'è una comunità di aborigeni che è dotata di uno straordinario senso dell'orientamento. Basta chiedere a un bambino dove si trova il nord e lui senza guardare il sole, senza usare la bussola, senza cercare altre cose, riesce a dire dove sia. Chi è entrato in contatto con questa tribù aborigena si è chiesto cosa ci sia di differente tra un bambino di questa tribù del nord Australia e un bambino europeo o americano e ha scoperto che la differenza ha a che fare con una questione legata al linguaggio. Infatti se per indicare una posizione di un oggetto in uno spazio ognuno di noi, in quasi tutto il mondo, nella propria lingua di origine, utilizza delle coordinate che possono essere definire egocentriche come "davanti, dietro, sinistra, destra", gli aborigeni di quella zona da quando iniziano a parlare per descrivere la posizione di un oggetto nello spazio usano sempre "nord, sud, est, ovest". Basta cioè questa piccola abitudine linguistica per determinare una competenza. Questo è uno degli esempi che vengono citati per mostrare come la lingua parlata da un individuo possa incidere anche sulla dimensione cognitiva e sul modo di pensare, di scoprire, di conoscere e raccontare il mondo. Per questo si ha sempre bisogno di una grammatica e di una sintassi.

Si comunica in molti modi e si può arrivare a dire, senza timore di essere smentiti, che tutto è comunicazione. Ci sono dei codici, che sono legati alla corporalità e alla spazialità, e ci sono delle scienze che studiano tutto questo. La cinesica, per esempio, si occupa dei corpi nello spazio e della distanza tra i corpi. Sembra una sciocchezza, ma ci sono delle distanze, come ci sono dei codici, che fanno assolutamente la differenza nelle relazioni. C'è il codice dei vestiti: un conto è indossare l'uniforme scout,



un conto l'abito ecclesiastico, un conto giacca e cravatta. Tutto è comunicazione! E questo rende le cose un po' complesse.

Quando si dice "comunicazione" o "comunicazione mediale" si pensa a particolari strumenti o modalità, ad altre lingue, dimenticando però che tutto è comunicazione. Gli attori, ad esempio, comunicano moltissimo con il corpo, e quelli bravi sono quelli che si concentrano e piangono, sono in grado cioè di avere un controllo sul proprio corpo così forte da governare anche gli occhi.

Perciò tutto è comunicazione, ma bisogna anche ricordare che la comunicazione è un processo, che si instaura tra due poli. Naturalmente il tema della comunicazione è affiancato dal tema della decodifica dei linguaggi che vengono posti in essere: la possibilità di vedere, di ascoltare, di conoscere una grammatica e una sintassi comuni, ma anche la possibilità che esista del rumore, ciò che distorce il messaggio. A volte i codici con cui si comunica sono semplicemente culturali. Ad esempio in Italia quando si regalano dei crisantemi vuol dire che si tratta di un'occasione non felice, in altre parti del mondo invece è una cosa assolutamente gradita.

Ci sono alcuni must, principi fondamentali della comunicazione, che vanno rispettati: intanto bisogna ricordarsi che è impossibile non comunicare. Si comunica sempre, anche quando si sta zitti, anche quando si chiudono gli occhi, perché la comunicazione è il passaggio di qualcosa tra una persona e l'altra che però rimane ad entrambi, diventa comune, il comune fare. Se si dà un gelato a qualcuno poi non lo si ha più, perché lo mangia la persona a cui lo si è donato; se invece si dice una bella cosa a qualcuno, la si continua a possedere e la possiede

Quando si dice "comunicazione" o "comunicazione mediale" si pensa a particolari strumenti o modalità, ad altre lingue, dimenticando però che *tutto è comunicazione.*

La comunicazione è un processo che si instaura tra due poli.

Si comunica sempre, anche quando si sta zitti, anche quando si chiudono gli occhi, perché la comunicazione è il passaggio di qualcosa tra una persona e l'altra che però rimane ad entrambi.



La capacità di capire cosa sta comunicando l'altro richiede attenzione, sguardo, ascolto. Se i gesti comunicano qualcosa l'ascolto e l'attenzione devono essere ben agiti.

Conoscere qualcosa attraverso una comunicazione mediata o mediale, attraverso i segni, non è conoscere direttamente la cosa in quanto tale. Per cui è necessario l'esercizio costante dell'osservazione.

Qualunque sia il segno, la parola, l'immagine, dietro c'è sempre l'idea dell'autore, di chi vuole comunicare. Vale a dire che quello che si dice ha prima un'interpretazione soggettiva.

anche la persona a cui si è detta. Popper e altri teorici della comunicazione dicevano che si diventa bravissimi in una lingua quando si diventa in grado di mentire. Con le parole si può dire con assoluta serietà una bugia clamorosa, tentando di dimostrarla e mentendo spudoratamente, ma se non si è accorti nella comunicazione, con il corpo si fa molta più fatica a mentire. Allora la capacità di capire cosa sta comunicando l'altro richiede attenzione, sguardo, ascolto. Se i gesti comunicano qualcosa, l'ascolto e l'attenzione devono essere ben agiti.

L'altra cosa che è bene ricordarsi nella comunicazione è che l'immagine di una sedia non è una sedia, l'immagine di una pistola che spara non è una pistola che spara. Ne consegue che conoscere qualcosa attraverso una comunicazione mediata o mediale, attraverso i segni, non è conoscere direttamente la cosa in quanto tale. Per cui uno dei drammi della comunicazione è che, nonostante tutto, non si può apprenderla solo dai libri, ma è necessario l'esercizio costante dell'osservazione.

L'ultimo *must* della comunicazione è quello che dietro ad un



segno – i segni sono qualsiasi cosa, sono dei paradigmi, delle strutture del linguaggio – c'è sempre un'idea. Qualunque sia il segno, la parola, l'immagine, dietro c'è sempre l'idea dell'autore, di chi vuole comunicare. Vale a dire che quello che si dice ha prima un'interpretazio-



ne soggettiva: sono io che racconto una cosa, e questo è sempre bene tenerlo presente.

Su questi quattro elementi si muove tutto il mondo della comunicazione e dei linguaggi. Per cui, se si guardano i meccanismi della comunicazione tenendo presenti questi quattro punti, si capisce che per ben comunicare bisogna conoscere il proprio interlocutore. In questo caso specifico bisogna guardare il bambino, bisogna ascoltare il bambino. Bonhoeffer addirittura diceva che la prima carità da avere nei confronti dell'altro è quella di ascoltare, mentre i credenti parlano sempre troppo e dopo un po' non ascoltano più né i fratelli né Dio. Per cui, bisogna guardare, bisogna ascoltare e questo serve per conoscere il destinatario.

Qualche volta è bene non solo conoscere tutte le lingue ma anche parlare la stessa lingua, perché questo permette di avere una grammatica e una sintassi che ha meno "rumori", interferenze, e di conseguenza ci sono meno incomprensioni. Se si elogia con qualcuno la bellezza delle icone e l'interlocutore sta guardando il suo Mac, probabilmente si rischia di parlare di due cose diverse, perché c'è una ridondanza, una polisemia, ci sono più significati rispetto alla stessa parola. Così come diversa è la croce che si mette al collo un rapper rispetto a quella che si mettono i missionari di Maria Immacolata.

Bisogna anche usare canali adeguati, efficaci, perché in una buona comunicazione è necessaria anche la capacità di suscitare interessi, con sempre nuovi stimoli.

Bisogna inoltre essere in grado di dare un'informazione completa ai bambini, adatta allo scopo. Si può prendere ad esempio la storia di Francesca, una bambina di quattro anni a cui in un

Bisogna anche usare canali adeguati, efficaci, perché in una buona comunicazione è necessaria anche la capacità di suscitare interesse, con sempre nuovi stimoli. Bisogna inoltre essere in grado di dare un'informazione completa ai bambini, adatta allo scopo.



Il feedback è il controllo sulla comunicazione, sono i gesti, gli aspetti che fanno percepire come sta andando la comunicazione.

incidente è morto il papà. Avevano tutti paura di parlare con Francesca, che chiedeva dove fosse il papà, ma nessuno riusciva a spiegarglielo, qualcuno ci provava ma poi iniziava a piangere, fino a che Francesca si è convinta che il papà non sarebbe più tornato a casa per colpa sua. Quando finalmente qualcuno si è accorto qual era il bisogno di Francesca, le ha semplicemente spiegato che il papà era morto, e cosa volesse dire, e lei ha potuto andare avanti per la sua strada. Per lei in quel momento quella informazione era completa e le risolveva una serie di problemi. Gli altri adulti che si erano messi in contatto con lei non avevano guardato bene e compreso quale fosse il suo bisogno. Bisogna avere una chiara percezione di chi si ha davanti, sapere ad esempio che sette bambini sotto i cinque anni su otto sono in grado di "muoversi" su uno smartphone, ma solo uno su otto sa allacciarsi le stringhe.

Infine c'è da considerare il feedback, il ritorno, che non è tanto cosa torna indietro di ciò che si è detto, ma è il controllo sulla comunicazione, sono i gesti, gli aspetti che fanno percepire come sta andando la comunicazione: ad esempio uno sguardo, la distrazione, la risposta a tutti i messaggi che si hanno sul cellulare, o un sorriso.

Quando si parla di comunicazione si è chiamati ad esplorare l'infanzia, cioè a fare dello *scouting*, nella concretezza dei bambini. Ma anche in questo bisogna avere delle attenzioni: bisogna continuare a incontrare ragazzi e "bambini veri".

Quindi quando si parla di comunicazione si è chiamati ad esplorare l'infanzia, cioè a fare dello *scouting*, nella concretezza dei bambini. Ma anche in questo bisogna avere delle attenzioni: bisogna continuare a incontrare ragazzi e "bambini veri".

Con *Il Giornalino* qualche anno fa, con chi si occupa di marketing, è stata fatta una ricerca sui lettori perché la redazione voleva capire chi fossero, facendo mille interviste. Erano interviste qualitative di circa un'ora a testa, con genitori, bambini



dai sette ai dodici anni, qualche parroco e qualche educatore, e consistevano semplicemente nel far vedere il giornale, sfogliandolo. Sono state fatte su due territori diversi: Milano e provincia e Bari e provincia. Assistere ad alcune di queste interviste ha fatto emergere dati interessanti, perché chi fa un giornale, e fa un giornale per bambini, si mette in testa alcune informazioni: c'è la tradizione della testata, ci sono gli scopi e la mission, e poi ci si fa anche un'idea di chi sono i lettori, ma andare ad ascoltare chi sono veramente ha le sue fatiche. Per esempio un dato che è stato particolarmente significativo e ha messo in atto in azienda tutta una serie di attenzioni è che i genitori hanno detto di volere un giornale che coinvolga molto il bambino, senza che coinvolga loro in maniera diretta. L'impressione che si ha è che in questo momento gli adulti continuino a sfruttare i bambini, come ai tempi di Dickens, che raccontava di bambini che lavoravano nella Londra fumosa dell'Ottocento. La nostra società non li fa lavorare, ma li sfrutta da un punto di vista emotivo, perché a dispetto di quello che si dice non ci sono poi tutte queste attenzioni per loro. Non si ha più contatto con il "bambino vero". Nell'esplorazione di chi siano i bambini si incontra poi la questione dei cosiddetti nativi digitali, i *tecno-ager*, anche se la categoria del nativo digitale non è tanto una categoria di carattere cronologico ma piuttosto esperienziale. Questo significa che può esserci un nativo digitale di cinquant'anni e un immigrato digitale, o addirittura un tecnofobico, di dieci anni. Non bisogna dare per scontato che tutti i bambini utilizzino qualsiasi tipo di strumento mediale perché sono nativi digitali.

I ragazzi e i bambini di oggi, se si vuole generalizzare, sono sicuramente *multitasking*, termine che, almeno nel linguaggio

L'impressione che si ha è che in questo momento gli adulti continuino a sfruttare i bambini, come ai tempi di Dickens. La nostra società non li fa lavorare, ma li sfrutta da un punto di vista emotivo, perché a dispetto di quello che si dice non ci sono poi tutte queste attenzioni per loro. Non si ha più contatto con il "bambino vivo".

I ragazzi e i bambini di oggi, se si vuole generalizzare, sono sicuramente *multitasking*, termine che, almeno nel linguaggio informatico, identifica una modalità operativa che permette di eseguire più programmi contemporaneamente.



Per i bambini e per i ragazzi esiste effettivamente una cultura dell'“e... e...” e non dell'“out ... out ...”, cioè dell'“o... o...”.

informatico, identifica una modalità operativa che permette di eseguire più programmi contemporaneamente. I bambini che hanno oggi tra gli otto e gli undici anni vengono spesso definiti così perché sanno valorizzare tanta strumentazione. Vent'anni fa si diceva che il bambino di cinque anni era quello che aveva più competenze tecnologiche, per cui se la mamma doveva registrare qualcosa la faceva impostare a lui, perché lei non era capace. Oggi però bisogna tenere presente che il *multitasking* significa che per i bambini e per i ragazzi esiste effettivamente una cultura dell'“e... e...” e non dell'“out ... out ...”, cioè dell'“o... o...”.

In Francia la redazione di un quotidiano per bambini e ragazzi che si chiama *Mon Quotidien*, e che ha una discreta diffusione perché si tratta di cinque numeri alla settimana, ad un certo punto si è chiesta se fosse meglio continuare ad uscire in formato cartaceo o cambiare in digitale e ha fatto un sondaggio con i lettori, chiedendo che formato preferissero. L'ottanta per cento dei ragazzi in prima istanza ha detto che non capiva il senso della domanda, e infine la risposta, che ha stupito molto gli analisti

e che è girata nel mondo della comunicazione, è stata: “Che domande fai? Io sulla carta mi informo e sulla rete gioco”. La questione è che nel *multitasking* il ragazzo, a differenza dell'immigrato digitale, sceglie, legge, videogioca, usa la rete. Per cui il problema non è più quale strumento utilizzare, quale linguaggio o canale, ma diventa subito un problema di contenuti, quindi bisogna offrire cose buone, buoni con-





tenuti, perché sono loro che fanno la differenza. L'importante è quindi dare un buon giornale, dei buoni fumetti, della buona informazione per ragazzi, dei buoni film. Questo non significa che se c'è un contenuto buono le cose funzionano, ma è sicuramente un buon approccio.

Un dato di modificazione che viene certamente dall'universo digitale riguarda gli strumenti per la ricerca di informazioni. I ragazzi in genere utilizzano YouTube; magari fino agli undici anni è un po' più difficile, ma se si considerano altre età lo strumento maggiormente utilizzato è l'audiovisivo integrato, dove ci sono immagine e testo. La centralità della cultura visiva nei bambini e nei ragazzi è un dato che emerge da molte ricerche. Anche perché i ragazzi cercano sempre degli strumenti che gli adulti non usano.

Se si dà un'occhiata all'App Store, ci sono almeno una ventina di app per bambini fino ai cinque anni sul colore o sul gioco, perché c'è un investimento enorme da questo punto di vista. Ad esempio per la fascia di età dagli otto agli undici anni la Apple ha ultimamente lanciato prodotti per imparare a programmare. Giochi e programmi sono degli strumenti stupendi per affrontare e per imparare a leggere e a decodificare la realtà. L'abitudine al videogioco, ad esempio, ha degli effetti positivi nell'interagire, nell'integrare, nell'elaborare in modo contemporaneo una serie di cose e informazioni. Prima, proprio dal punto di vista dei meccanismi della conoscenza, non era così, perché il bambino sostanzialmente arrivava ad una conoscenza o per intuizione oppure attraverso i passaggi logici. Adesso il meccanismo cognitivo che maggiormente sembra essere in uso è quello della prova per errori, perché questo permette di imparare e apprendere

Per la ricerca di informazioni lo strumento maggiormente utilizzato è l'audiovisivo integrato, dove ci sono immagine e testo. La centralità della cultura visiva nei bambini e nei ragazzi è un dato che emerge da molte ricerche.

Giochi e programmi sono degli strumenti stupendi per affrontare e per imparare a leggere e a decodificare la realtà. L'abitudine al videogioco, ad esempio, ha degli effetti positivi nell'interagire, nell'integrare, nell'elaborare in modo contemporaneo una serie di cose e informazioni.



e infatti i videogiochi vanno in questa direzione.

Un gruppo di sviluppatori, ad esempio, sta ideando un videogioco on line partendo dal Laudato Sii di Papa Francesco. Hanno pensato ad un videogioco per livelli, per cui ogni volta che vengono fatte delle scelte etiche si va più avanti. È un modo di proporre contenuti, tenendo conto che i bambini sono dei consumatori voraci, perché vengono messe a loro disposizione molte cose. Il problema è che sono spesso già delimitate, manca cioè lo spazio per la creatività. Spesso si parla della difficoltà di trovare un bambino che gioca fuori all'aperto, ma adesso esistono tantissimi giocattoli, solo che sono già stringenti. Il cosiddetto tempo libero quasi non esiste più. Forse bisogna recuperare un po' il tema del gioco spontaneo, soprattutto adesso che i bambini si trovano continuamente in ansia da prestazione. Ma spesso non è un problema di tempo, bensì di ritmo.

Se si analizzano alcuni dati di circa tre anni fa pubblicati da Doxa Junior, si possono fare delle considerazioni interessanti. Se si guardano le risposte date dai bambini tra gli otto e i dieci anni alla domanda "A cosa non potresti rinunciare?", il 70% ha risposto "alla televisione", il 18% "alla console", "ai videogiochi", il 13% "ai libri", il 12% "al PC", l'11% "al cellulare", il 9% "al tablet" e il 18% "a nessuno di questi". Se si comparano questi dati a quelli di altre fasce di età, ci si accorge che fino a undici anni l'interesse per la televisione rimane ancora molto forte, ma più si sale in età, più ci si rende conto che questo interesse tende però ad abbassarsi soprattutto a favore del visuale, quindi rete e smartphone.

Si parla dell'utilizzare il tempo lento, ma bisogna domandarsi se è un'esigenza dei bambini o se è un'esigenza degli adulti, al



di là del fatto che si possa essere assolutamente convinti che pedagogicamente ci voglia del tempo per apprendere, per fare esperienza, per mettere in gioco. La socialità dei bambini è radicalmente cambiata: gli adulti hanno ucciso sostanzialmente la dimensione della verticalità, che è una dimensione che educa moltissimo.

L'attenzione che bisogna avere al "bambino vero", al bambino concreto, poi va coniugata con i mezzi e con la strumentazione. Ad esempio, se si vuole scrivere un pezzo per ricordare il crollo del muro di Berlino, vanno benissimo idee come fare un box su "The Wall", oppure mettere le indicazioni di un film, ma poi, considerato che i lettori dei giornalini per bambini non erano neanche lontanamente nati nel 1989, bisogna spiegare loro perché c'era il muro di Berlino, perché lo hanno costruito, perché è caduto e perché bisogna festeggiarlo: questa è attenzione ai bambini! Perché per i piccoli lettori il muro di Berlino, la Prima guerra mondiale e gli antichi egizi, sulla linea del tempo, stanno tutti nello stesso indefinito "passato".

Con un gruppo della Università Cattolica a Milano, su stimolo del Cardinal Martini, è stato dato vita ai primi teleforum in Diocesi a Milano, cioè quello che si faceva con il cineforum lo si faceva con le televisioni. Qualcuno degli educatori si specializzava sui telefilm, altri sull'informazione, sulla musica ecc... Adesso che la tecnologia mette a disposizione una serie di strumenti estremamente interessanti, è velleitario fargli fare del giornalismo televisivo. I bambini possono apprendere anche qualche tecnica di linguaggio e di immagine per poi produrre dei piccoli video o farsi il canale YouTube. Il gioco è sempre un po' questo: smontare e rimontare il giocattolo e imparare. Anche la moda

La socialità dei bambini è radicalmente cambiata: gli adulti hanno ucciso sostanzialmente la dimensione della verticalità, che è una dimensione che educa moltissimo.

I bambini possono apprendere anche qualche tecnica di linguaggio e di immagine per poi produrre dei piccoli video o farsi il canale YouTube. Il gioco è sempre un po' questo: smontare e rimontare il giocattolo e imparare.



La tecnologia non è il paradiso, ma non è neanche l'inferno.

La comunicazione funziona quando si smonta il gioco, per cui si imparano la grammatica e la sintassi.

dei selfie, probabilmente, può far ritornare l'importanza della fotografia che sembrava persa, per fornire ai ragazzi, in questa cultura visuale, la capacità di leggere grammatiche e sintassi dell'immagine. Instagram è usato da tantissimi ragazzi, addirittura alcuni bambini. La tecnologia non è il paradiso, ma non è neanche l'inferno. La comunicazione funziona quando si smonta il gioco, per cui si imparano la grammatica e la sintassi. Ad esempio si può fare un gioco basato sull'udito: si fanno guardare ai bambini i primi sette minuti de "Il Signore degli Anelli" con la musica, poi si toglie la musica e si mette da ascoltare il commento di Paperino; subito i bambini si rendono conto di come, ad esempio, il canale uditivo dia una serie di informazioni che vanno in una direzione, in questo caso quella di suscitare paura. In questo modo li si abitua a scegliere consapevolmente, e li si aiuta a svelare i meccanismi della comunicazione, che è sempre una buona cosa.

Non bisogna mai dimenticare che la comunicazione è sempre all'interno di una relazione, quindi dipende dal tipo di relazione posta in atto; e bisogna ricordare che non tutti gli strumenti sono buoni per tutto. E questo è ciò che va insegnato ai bambini.

SOFIA V.

I BAMBINI E I DIRITTI

GLORIA

GIUDITTA

Marta
Marta



WORKSHOP animato da
Roberto Maurizio
Fondazione Paideia

Roberto Maurizio

Educatore e psicologo, si occupa da molti anni, per la Fondazione Paideia e la Fondazione Zancan, di formazione, supervisione,

progettazione e ricerca nel settore degli interventi preventivi e di tutela a favore di famiglie, bambini e giovani.



I bambini e i diritti

a cura
di **Roberto Maurizio**



Quando si parla di diritti e di bambini, una prima operazione che si può fare per iniziare ad affrontare l'argomento in questo incontro è provare ad andare indietro con la memoria e fermarsi quando si ha la sensazione che in quel mo-

mento, in quel giorno, ci sia stata – da parte di ciascuno di voi – la presa di coscienza di un diritto. Andare indietro, riannodare il filo della propria storia personale, fino a quel momento. Non ha importanza in quale punto della vostra vita rintraccerete questo momento: può essere un anno fa, un giorno fa, venticinque anni fa... non ha importanza. È sufficiente trovarlo. Tutti prima o poi trovano un momento in cui dire: "Ho avuto la percezione di un diritto che avevo". E poi da quel punto andare ancora più indietro, riavvolgere ancora di più il filo, cercando di avvicinarsi



I bambini non usano le stesse parole che usano gli adulti. Non hanno, intorno a questo tema dei diritti, lo stesso tipo di costruzioni mentali concrete degli adulti.

il più possibile all'età infantile. Già questo piccolo esercizio aiuta a capire molto bene la complessità di quello di cui si parla, perché si tratta di qualcosa che notoriamente è all'interno di un linguaggio adulto. Inoltre, l'accezione di un diritto che più frequentemente si usa ha un taglio di natura giuridica, cioè si intendono diritti che sono riconosciuti. Ma i bambini non pensano così, non vivono così, non usano le stesse parole che usano gli adulti. Non hanno, intorno a questo tema dei diritti, lo stesso tipo di costruzioni mentali concrete degli adulti.

I bambini da sempre, da quando nascono, hanno a che fare con il tema dei diritti e questo per due ordini di esperienze. Il primo è l'esperienza delle relazioni concrete che vivono all'interno della famiglia primariamente e per qualcuno già all'asilo nido, oppure alla materna o all'entrata a scuola; il secondo appartiene a quei bambini che vivono anche esperienze extrafamiliari e extrascolastiche fin da piccolissimi, fin dai tre, quattro, cinque anni, perché vanno in una ludoteca, fanno parte di qualche micro attività sportiva, vanno a corsi di inglese o di musica, fanno espressione corporea, teatrale, danza... Incontrano, quindi, il tema dei diritti e dei doveri già precocemente. Ad esempio, un bambino che frequenta un'attività di teatro o di danza, fin dal primo giorno viene accompagnato dalla mamma o dal papà e lì trova qualcuno che gli parla delle regole, introducendolo di fatto ai doveri che gli spettano, che gli competono. Banalmente, uno dei doveri che potrebbero trasmettergli è quello di essere puntuale, arrivare con l'attrezzatura necessaria, partecipare, cioè essere presenti, perché si può essere lì fisicamente, ma con la testa da un'altra parte. Ma raramente il bambino ha il diritto di dire che cosa gli piace o cosa non gli piace; casomai torna a



casa e durante il viaggio in macchina con il padre o con la madre dice: “Mi è piaciuto” o “Non ci voglio più andare”. Ogni persona è diversa e questo porta dentro ad un altro diritto: il diritto di ciascuno ad essere considerato per la sua specificità.

I diritti da affrontare sono i diritti formalmente riconosciuti, quelli che i bambini, in teoria, dovrebbero sapere che esistono. Il 20 novembre è la Giornata Internazionale dei Diritti dei Bambini. Esiste questa giornata e richiama un documento che è legge di Stato. Ci sono solo due Paesi al mondo, di cui uno sono gli Stati Uniti, che non ha ratificato questa legge, questo documento internazionale. L'ultima ricerca che è stata fatta in Italia riporta che solo circa il 60% dei bambini, quindi non tutti – si riscontra già un deficit di conoscenza – sa di che cosa si sta parlando quando si parla di Convenzione Internazionale dei Diritti dei Bambini.

Ma oltre l'etichetta bisognerebbe sforzarsi di andare più in profondità, e domandarsi: “La Convenzione Nazionale parla di 36 diritti, quanti se ne conoscono? Di quanti si sanno dire almeno il titolo?”. Diritto all'esistenza, diritto al nome, diritto alla libertà di espressione, diritto alla libertà di partecipare, diritto alla possibilità di esprimersi, diritto ad avere dei genitori, diritto al gioco, diritto ad essere educati...

La cosa più interessante che si può fare però non è imparare a memoria la Convenzione Internazionale: sapere recitare l'elenco dei diritti, è invece provare, anche partendo dalla propria storia, a ricostruire il quadro dei diritti. I documenti servono, perché è giusto che un bambino man mano che cresce arrivi ad avere consapevolezza che esiste un documento internazionalmente riconosciuto, come una carta di riferimento, che tutela i suoi

Il 20 novembre è la Giornata Internazionale dei Diritti dei Bambini. L'ultima ricerca che è stata fatta in Italia riporta che solo circa il 60% dei bambini sa di che cosa si sta parlando quando si parla di Convenzione Internazionale dei Diritti dei Bambini.

La cosa più interessante che si può fare però non è imparare a memoria la Convenzione Internazionale, ma incominciare a costruire con i bambini un lavoro intorno alla percezione che loro hanno di cos'è un diritto e di quali diritti pensano di avere, è un processo di consapevolezza.



Questo lavoro, questo processo di consapevolezza con i bambini può essere fatto in vari ambiti. Un esempio possono essere i Consigli comunali dei ragazzi, oppure i processi di partecipazione comunitaria per ridefinire scenari di sviluppo della comunità.

diritti. Ma incominciare a costruire con i bambini un lavoro intorno alla percezione che loro hanno di cos'è un diritto e di quali diritti pensano di avere, è già un lavoro educativo che non ha a che fare con l'apprendimento della carta, ma con un processo di consapevolezza.

Questo lavoro, questo processo di consapevolezza con i bambini può essere fatto in vari ambiti. Un esempio possono essere i Consigli comunali dei ragazzi, che in genere partono dalla quarta/quinta elementare e poi proseguono in prima, seconda e terza media. Oppure un altro esempio possono essere i processi di partecipazione comunitaria per ridefinire scenari di sviluppo della comunità. Una delle più belle esperienze realizzate in questo senso è avvenuta a Salzano, vicino a Venezia. La città di Salzano nel 2012 ha voluto realizzare un piano regolatore che non tenesse solo conto dell'urbanistica, ma che parlasse anche delle relazioni sociali tra gli individui: un piano regolatore sociale. E una delle idee che il sindaco e la giunta hanno avuto è stata quella di provare a ricostruire gli scenari di questo paese proiettati a distanza di otto anni, nel 2020. Si è cercato di interpellare il più possibile la città, dodicimila abitanti, per capire che cosa le persone avessero in mente come possibili scenari di sviluppo della città. E la prima fase è stata chiedere proprio ai bambini di otto anni come avrebbero voluto la loro città, otto anni dopo. Sono venute fuori molte cose: una città più piacevole, una città più divertente, una città più accogliente, una città più tranquilla, una città più sicura. Certamente questi bambini non hanno usato l'espressione "diritti", non sapevano neanche che cosa fosse la parola "diritti", ma dentro i loro desideri hanno di fatto dato voce implicitamente a tutta una serie di diritti.



Il secondo passaggio è stato un po' più complicato perché, tramite insegnanti e animatori del territorio, è stato chiesto ai bambini cosa si sarebbe potuto fare per cambiare la città e renderla otto anni dopo più piacevole, più divertente, più sicura... più simile alla città desiderata. È stata la domanda "A chi compete il compito di sistemare le cose per raggiungere i desideri che ciascuno di voi ha espresso?" che ha permesso di far fare loro, nel proprio pensiero, il passaggio dai diritti ai doveri. Alcuni di loro hanno indicato il sindaco come la persona incaricata ad occuparsene, perché già pagato con le tasse per fare questo; si tratta di una visione ipergiuiridica, iperformalista. Qualcun altro ha detto che se ne devono occupare tutti.

Ma il processo di pensiero importante è stato capire che prima vengono i diritti, poi i doveri e il punto è: chi governa tutto questo passaggio? Chi è che lo attiva, lo mette in moto, lo gestisce? Molti bambini pensano che siano le singole persone a doverlo fare individualmente, non hanno la coscienza di una dimensione collettiva né dei diritti né dei doveri e neanche della possibilità dei processi di cambiamento come possibilità co-costruita insieme. Dunque l'esito di questa fase del lavoro è stato individuare una persona diversa da loro o tra loro stessi ("Quando sarò grande mi candiderò come sindaco") perché risolvesse il problema.

Alcune nuove riflessioni possono nascere dalla visione di qualche sequenza tratta dal film "I bambini sanno" di Walter Veltroni, in cui, se si cerca di capire cosa è necessario fare secondo i bambini per essere felici, si trovano presenti tutti i diritti di cui anche i capi scout trattano nelle loro attività: diritto al divertimento, diritto al gioco, diritto alla socialità, diritto all'espres-

Prima vengono i diritti, poi i doveri e il punto è: chi governa tutto questo passaggio? Chi è che lo attiva, lo mette in moto, lo gestisce? Molti bambini pensano che siano gli individui a doverlo fare individualmente, non hanno la coscienza di una dimensione collettiva né dei diritti né dei doveri e neanche della possibilità dei processi di cambiamento come possibilità co-costruita insieme.



sione, diritto ad essere riconosciuto. I bambini intervistati sono bambini normalissimi, non sono disastri. E il commento che uno di loro fa (“Gli adulti non sanno quanto è faticoso vivere ad una certa età, a dieci anni”) è straordinario nella sua forza. Il tutto è per loro indistinguibile, se il tutto a casa o a scuola è faticoso, molto facilmente diventa faticoso anche tutto quanto il resto, e così al contrario, se trovano un’esperienza enorme, positiva in qualcosa, questa transita dentro alle altre. Qualcuno può dire che bisogna offrire loro qualcosa di significativo, ed è giusto, ma la domanda da porsi è: cosa vuol dire “significativo”? I genitori vogliono che i propri figli vivano un’esperienza significativa, ma prima bisogna capire cos’è e chi è che stabilisce cosa è significativo e cosa no, dal punto di vista di chi una determinata esperienza è significativa. Dal punto di vista di adulti, genitori, educatori, capi, insegnanti, c’è una certa attribuzione di significato a questo termine, ma dal punto di vista dei bambini quand’è che un’esperienza diventa significativa? E se potessero fare una classifica delle esperienze significative, cosa metterebbero al primo posto?

Se si guarda il film “Comizi infantili”, realizzato unendo le interviste fatte a casa di bambini provenienti da tutte le parti d’Italia, si possono trovare degli spunti per dare una risposta a queste domande. L’Istituto Innocenti di Firenze ha anche spezzettato questo film, creando dei piccoli blocchi a tema. Se prendiamo lo spezzone che affronta il tema dei diritti, si possono trovare delle cose che potrebbero diventare delle chiavi interpretative e valutative dell’esperienza vissuta. Ad esempio, i bambini parlano di ascolto e, osservando la mancanza di ascolto in famiglia, nell’ambito delle esperienze educative, la domanda che gli edu-



catori dovrebbero porsi è se lo praticano, ma nel modo in cui i bambini ne parlano e lo intendono. Dovrebbero domandarsi se è possibile sempre o solo in alcuni momenti, se è possibile con tutti o solo con alcuni. Bisogna anche capire che tipo di ascolto si può fare. Ad esempio, quando il bambino dice “io mi arrabbio” o “i miei genitori si arrabbiano”, gli adulti devono capire che arrabbiarsi è anche un diritto, non è una cosa negativa in sé: il punto è capire come riuscire ad aiutare questi bambini a passare dalla rabbia ad una espressione legittima e congruente della propria disapprovazione. Arriva un momento in cui il bambino punta e batte i piedi per un qualcosa che si riconosce come un suo diritto (quello di essere arrabbiato), ma questo vuol dire che in un qualche modo la sua disapprovazione non incontra immediatamente un riconoscimento, perché quello di cui i bambini del filmato parlano è il bisogno di essere riconosciuti oltre che ascoltati. Perché l’ascolto è solo un passo di una relazione tesa al riconoscimento dei diritti, il punto è se c’è il passaggio successivo, quello del riconoscimento fattivo, il passaggio in cui l’adulto prende coscienza che il bambino sente un certo diritto, e addirittura è capace in un qualche modo di esprimerlo, di dividerlo, e accetta il gioco che si sta proponendo. Lo accetta, perché lo riconosce come un gioco che può portare quella esperienza che si sta facendo e che si sta vivendo, al valore significativo che si vuole fare vivere.

Si consideri ad esempio Felix Finkbeiner, un bambino tedesco che attualmente ha tredici anni. Quattro anni fa, tornato da scuola dopo una lezione di botanica in cui gli avevano spiegato per la prima volta la fotosintesi e il bisogno che il pianeta ha di alberi, perché questo permette al pianeta di pulire l’aria

L’ascolto è solo un passo di una relazione tesa al riconoscimento dei diritti, il punto è se c’è il passaggio successivo, quello del riconoscimento fattivo, il passaggio in cui l’adulto prende coscienza che il bambino sente un certo diritto, e addirittura è capace in un qualche modo di esprimerlo, di dividerlo, e accetta il gioco che si sta proponendo.



che respiriamo, dice ai suoi genitori che lui nella sua vita vuole piantare un milione di alberi. Bisogna immaginare Felix come un bambino tedesco normalissimo, appartenente ad una famiglia non ricca, una famiglia normale. Aveva nove anni, adesso ne ha tredici: sono passati quattro anni da quel giorno e quanti alberi ha già piantato Felix? Quattro milioni di alberi sparsi nel mondo. Perché questo bambino ha avuto un sogno dentro il sogno, quello di condividere questo desiderio con altri bambini di tutto il mondo. Così insieme a loro ha creato un'associazione che ha ventitré dipendenti, pagati con le donazioni che raccolgono attraverso attività di ogni natura e tipo, che vengono fatte da bambini e vendute ad adulti. Attraverso queste attività e i loro incassi, i bambini comprano gli alberi e li piantano. Hanno già piantato quattro milioni di alberi in quattro anni: è una storia magnifica, straordinaria, purtroppo isolata. Però, invece di partire da un desiderio così enorme, basterebbe anche solo riuscire a concepire l'idea che diritti e doveri stanno nel campo della realtà per ciascuno e stanno così vicini che si può essere molto più realistici di quanto ci si immagina.

Un altro filmato tratto da internet, con brevi interviste a bambini, ci aiuta a comprendere come bambini di tre anni, quattro anni, sono già in grado di elaborare pensieri e ragionamenti complessissimi.

Anche un'altra clip, tratta dal film "Un sogno per domani" – nella quale un bambino presenta in classe un'idea per rendere il mondo migliore – ci permette di cogliere come a volte sono gli stessi coetanei che contestano dicendo "è un'idea stupida", "è un'idea sciocca", "è un'idea irrealizzabile". Se uno analizza l'idea in sé, si accorge di quanto è straordinaria, di una semplicità



assoluta: “io aiuto tre miei amici su tre cose che loro da soli non ce la fanno”. Poi ciascuno di loro a sua volta lo fa con altri tre, e così, nel giro di pochi giorni, se vogliamo pochi mesi, questa catena si moltiplica, anche se per caso ci fossero delle perdite. Se si immagina la dimensione del dono come una dimensione forte di esercizio della propria responsabilità, e quindi se si immagina il diritto a poter donare qualcosa, senza chiedere nulla in cambio ad altri, questa idea diventa veramente interessante; è l’idea del processo. E infatti la cosa più bella che l’insegnante del video fa alla fine del dialogo con il bambino è chiedergli: “ma come caspita ti è venuta in mente questa idea?”. Perché è proprio questa la chiave. Il punto cruciale è che, se si è educatori e si hanno in mente modalità di lavoro con i bambini sul tema dei diritti, il nostro compito non è giudicare se le loro idee sono buone o cattive, ma aiutarli a lavorare intorno a come queste idee sono venute in mente, capire con loro quali processi hanno fatto internamente a loro stessi e quanto in questi processi hanno messo in gioco gli aspetti emotivi. Se si ha un padre che dice “il mondo fa tutto schifo”, e quindi questa è l’esperienza che un bambino ha fatto fino a quel momento, sarà difficile avere una capacità di visione come Felix che ha detto: “pianterò un milione di alberi nella mia vita” e dopo quattro anni ne ha già piantati quattro milioni. Se Felix, tornato a casa, avesse trovato due genitori che, invece di sostenerlo, gli avessero detto: “Possiamo mangiare, invece di dire stupidaggini?”, oppure “Ma quanti soldi ci vogliono per piantare un milione di alberi?”, “Ma hai solo nove anni, aspetta di averne diciotto, poi dopo lo potrai fare”, probabilmente non sarebbe riuscito a fare ciò che ha fatto. E questo bambino contestualmente ha continuato la sua

Se si è educatori, il nostro compito non è giudicare se le loro idee sono buone o cattive, ma aiutarli a lavorare intorno a come queste idee gli sono venute in mente, capire con loro quali processi hanno fatto internamente a loro stessi e quanto in questi processi hanno messo in gioco gli aspetti emotivi.



vita: è andato a scuola, ha fatto i compiti, ha studiato, ha preso il diploma. Nelle interviste che ha rilasciato lui dice: “Non è che ho fatto il professionista, ho fatto il bambino e mi sono messo anche a occuparmi di queste cose qua”. Si è dato un numero di ore al giorno, un’ora al giorno, da dedicare al suo sogno. Si è dato un obiettivo nella vita: piantare un milione di alberi. Poi che il tutto lo abbia portato a costruire un marchingegno tale che gli alberi si piantano quasi da soli è un altro discorso, perché ha un’associazione di cui fanno parte milioni di bambini in tutto il mondo. Lui a questo punto sta raccogliendo i frutti del seme che ha gettato. Ciò che è bello, è che si hanno questi patrimoni di pensieri, di ragionamenti, di esperienze a cui attingere per capire come i bambini costruiscono i loro pensieri. Più che pensare al loro posto, è interessante cercare di far emergere cosa pensano loro, perché arrivano a pensare una certa cosa, come se la sono costruita nel tempo, quali sono i fattori che hanno preso in esame.

Per continuare ad analizzare il tema dei diritti dei bambini, si possono osservare i risultati di una delle poche indagini che sono state fatte in Italia sui bambini e su cosa dicono dei loro diritti; questa indagine in particolare è stata svolta dall’Istituto degli Innocenti. È stata sottoposta ai ragazzini di undici, tredici e quindici anni, la domanda: “Cosa pensi dei diritti dei bambini?”. La domanda è chiara, non è “quali diritti conosci?”, bensì “cosa pensi?”. E per analizzare le risposte hanno utilizzato come chiave di lettura quella che è conosciuta come la teoria di Melton, secondo la quale ci sono tre concezioni del diritto dei bambini dal punto di vista dei bambini stessi: ciò che si può fare o avere, individuando quindi i diritti come l’esito di una conces-

È stata sottoposta ai ragazzini di undici, tredici e quindici anni, la domanda: “Cosa pensi dei diritti dei bambini?”. La domanda è chiara, non è “quali diritti conosci?”, bensì “cosa pensi?”.



sione da parte di un adulto; ciò che si potrebbe fare o avere, identificando i diritti come una serie di privilegi che vengono riconosciuti; e infine ciò che in principio si deve poter fare o avere, individuando quindi i diritti a prescindere.

Dalle risposte dei bambini si capisce che la concezione maggiormente richiamata, pur raccogliendo il 43% delle risposte, quindi meno della metà, è la terza, quella dei diritti naturali, per cui i diritti sono qualcosa che esiste, e che non sono né una concessione, né un privilegio, ma qualcosa che deve essere riconosciuto. E se deve essere riconosciuto deve essere anche esigibile, quindi vuol dire che ci deve essere qualcuno che deve o renderli esigibili o vigilare che la loro esigibilità sia attuata. E questo problema è talmente grosso che gli adulti riconoscono che l'esigibilità dei diritti dei bambini è negata o lesionata, al punto da aver istituito la figura del garante dei diritti dell'infanzia, per andare a controllare, regione per regione, a livello nazionale, se i diritti sono resi esigibili, nelle stesse dimensioni di equità, di giustizia e di possibilità.

Se si analizzano le percentuali attribuite alle altre due concezioni del concetto di diritto, si nota che sono pressoché simili: la concezione del privilegio ha raccolto il 21%, quella dell'autorizzazione, della concessione il 20%. Questi dati dicono che di fronte alla domanda "che cos'è per te un diritto?", i bambini hanno un po' di difficoltà, perché effettivamente in base alle esperienze di vita che hanno fatto, alle cose che hanno letto, a quelle che

Dalle risposte dei bambini si capisce che i diritti sono qualcosa che esiste, e che non sono né una concessione, né un privilegio, ma qualcosa che deve essere riconosciuto. E se deve essere riconosciuto deve essere anche esigibile, quindi vuol dire che ci deve essere qualcuno che deve o renderli esigibili o vigilare che la loro esigibilità sia attuata.





hanno studiato, a quelle che gli sono state dette, possono aver maturato già a undici, tredici, quindici anni una rappresentazione congrua o incongrua dei diritti; perché se il 43% dei bambini ha risposto, correttamente, che il diritto è qualcosa che è riconosciuto, allora bisogna lavorare sul restante 57%. Quel 43% è già nella direzione che consideriamo giusta, ma per gli altri quando e come bisogna lavorare per fare in modo che anche loro arrivino a costruire una rappresentazione corretta dei diritti? L'unico modo per poterlo fare è partire da ciò che pensano e da come lo pensano, non dicendoglielo, ma cercando di scavare dentro le loro storie per arrivare, partendo dalla loro quotidianità, a riscoprire come hanno pensato quel diritto, quella forma del privilegio o della concessione.

Se poi si va a vedere come i bambini di undici, tredici e quindici anni si posizionano di fronte al diritto come esecuzione, si scopre che il 19% dei bambini in un qualche modo risulta attivo, cioè conosce la convenzione dei diritti dei bambini ed è addirittura coinvolto in qualche azione specifica, come il consiglio dei ragazzi, i momenti di partecipazione, i momenti di ascolto pubblico..., la gamma è amplissima; il 18% è coinvolto, ma non conosce la convenzione dei diritti. In questi casi il cammino è assolutamente chiaro: aumentare la consapevolezza che quello che stanno vivendo si chiama diritto, esecuzione, esigibilità di un diritto. Per i primi di fatto c'è solo da andare avanti, perché dimostrano già non solo di conoscere, ma anche di praticare. Per i secondi c'è un difetto di consapevolezza, su cui bisogna lavorare.

Quello che potrebbe interessare i capi scout è capire in quali di queste quattro categorie si distribuiscono i bambini del grup-



po. Ad esempio potrebbe essere interessante verificare se loro pensano l'appartenenza al gruppo scout come un esercizio del diritto all'associazione e all'espressione, o se lo pensano solo in una chiave più individualista: "vengo agli scout per crescere e per divertirmi e per stare bene". Perché in questo secondo caso vorrebbe dire che hanno in mente alcuni diritti, ma non tutti i diritti; hanno in mente il diritto al gioco, il diritto al divertimento, il diritto a stare bene, ma non hanno in mente il diritto alla cittadinanza, il diritto a esprimere le proprie idee. Questo potrebbe quindi essere un campo di approfondimento: partire da ciò che si vive per potervi introdurre dentro delle domande, degli interrogativi, ma in forma più narrativa, discorsiva, per capire che campo di lavoro sviluppare.

C'è poi un terzo gruppo, quello composto dai bambini che conoscono i diritti ma non fanno niente, sanno che esiste la convenzione dei diritti dei bambini, ma non partecipano ad alcuna iniziativa. Quest'ultimo gruppo corrisponde al 28%, non è poco. Qui c'è un difetto di esperienza, manca l'esperienza significativa. Questi sono bambini che di fronte alla domanda "quali sono i diritti principali dei bambini?" sarebbero in grado di dirli, ma poi nel loro paese, nel loro quartiere, nella loro realtà non saprebbero come tradurli.

Infine si guarda la percentuale più alta: gli esclusi, chi non solo non conosce, ma non è coinvolto in niente.

Alla luce di questi dati, una prima esigenza che si prospetta è quella di incominciare a cercare piano piano di sondare e di esplorare il grado di conoscenza e consapevolezza, ma consapevolezza attiva, non solo consapevolezza passiva, dei bambini che sono dentro i cerchi e i rami. Una volta capito quali sono



i diritti, bisogna capire se quello che si sta facendo va nella direzione di essere attivo o no; facendo attenzione al fatto che l'essere attivo non va confuso con la vendita dei calendari a Natale. Però, per continuare l'esempio, se nel calendario si parlasse dei diritti dei bambini, allora potrebbe essere una consapevolezza attiva, perché si farebbe arrivare il calendario nelle case di tante famiglie, che magari non sanno neanche dell'esistenza dei diritti dei bambini, e ogni mese magari sarebbe dedicato a un diritto descritto, vissuto come si fa nel gruppo, e questo potrebbe essere molto arricchente.

Basta mettersi in gioco nella relazione con i bambini, e la strada del percorso da fare la indicano loro. Il problema principale è un problema tecnico: una volta capita la strada, la direzione che viene indicata, come ci si può arrivare?

Intorno ai processi si può essere ottimisti, basta mettersi in gioco nella relazione con i bambini, e la strada del percorso da fare la indicano loro. Il problema principale è un problema tecnico: una volta capita la strada, la direzione che viene indicata, come ci si può arrivare? Gli educatori, i responsabili, i formatori sono arrivati a fare ciò che fanno dopo un cammino, lungo il quale si sono formati, quindi questo debito di competenza non dovrebbero averlo. Ai bambini forse questa competenza manca, ma manca per come la vedono loro. Ad esempio in un comune di settemila abitanti nel nord Italia, dove è stato creato con la collaborazione dell'amministrazione locale il consiglio comunale dei ragazzi, a un certo punto è venuto fuori il tema del diritto alla sicurezza. I bambini avevano detto che uno dei diritti più inesigibili era il diritto alla sicurezza. Hanno cominciato a fare un lavoro serissimo di fotografia nel territorio, nel paese, e sono diventati dei ricercatori sociali intorno alla loro percezione di quali ritenevano in quel paese i diritti negati, cioè forme di negazione del diritto alla sicurezza: incroci non salvaguardati da semafori o da controlli, o giardini con i giochi rotti... Uno dei



diritti alla sicurezza più sottili che i bambini hanno evidenziato è stato poter andare nei giardini per bambini, non nei parchi pubblici per adulti, ed essere sicuri di non trovare siringhe usate. Alla precisa domanda “ma se tu sai che ci sono potenzialmente le siringhe, cosa fai?”, la risposta è stata “non vado più in quel giardino”, e quindi hanno condiviso che la gamma dei giardini del paese non veniva più usata. Si è lavorato con loro per cercare di pensare una soluzione praticabile, tenendo conto che era stata messa a loro disposizione una cifra di un milione di lire (al tempo c’era ancora la lira) e i bambini hanno fatto un pensiero: comprare le macchine scambia-siringhe da mettere nel giardino, per cui il tossicodipendente, una volta usata la siringa, la butta dentro e ne esce una nuova impacchettata. Il comune decide di realizzare questa idea e quindi col milione della spesa della disponibilità finanziaria dei bambini cerca, chiede dei preventivi e trova una ditta che fornisce, a meno di un milione, la macchinetta. Mentre si sta per procedere, addirittura all’inaugurazione pubblica della macchinetta, il direttore sanitario dell’ASL blocca tutto, dicendo che si tratta di un’attività di competenza dell’ASL, non del comune, e che l’ASL non può prendere un milione di lire dai bambini, ma al suo interno non ha così tanti soldi da spendere per la macchinetta scambia-siringhe e pertanto la cosa non si può fare. E infatti non si è fatta. Questo fatto dice in maniera chiara quanto il problema non sia dei bambini, che hanno anche delle belle idee, ma degli adulti, con i regolamenti, le procedure, le incomprensioni; e dal punto di vista dei bambini questa cosa è assolutamente incomprensibile. La delusione non è stata corrispondente al fatto che non c’era la macchinetta: la delusione è derivata dal senso di tradimento da parte degli adulti.



E infatti l'anno successivo hanno fatto una grandissima fatica a mettere in piedi il consiglio comunale dei ragazzi, perché si erano passati la voce, dai bambini di quarta a quelli di terza: "Non fatevi fregare come ci siamo fatti fregare noi"; e il messaggio che è arrivato è stato: "Non fatevi fregare con delle iniziative pubbliche, ma pensate solo alle cose per il vostro piacere e il vostro divertimento". Così in meno di un anno sono riusciti a rovinare la spinta verso la dimensione dell'esercizio di una responsabilità collettiva, per riportarla verso un esercizio di benessere per sé, proprio dove non la si voleva. Infatti i bambini hanno lavorato per la progettazione di una pista per macchinine.

Il problema quindi è che gli adulti hanno dei processi mentali completamente diversi rispetto ai bambini, basati su aspetti oggettivi, aspetti rituali, aspetti giuridici, il rispetto delle normative, le procedure.

Per fare un altro esempio: in un consiglio comunale dei ragazzi, i ragazzini hanno deciso di comprare con il milione che avevano a disposizione (si parla sempre di lire, non di euro) due canestri da pallacanestro da mettere in piazza, una piazza adibita a parcheggio che loro chiedevano di rendere adibita a gioco. Quindi si manifesta un doppio desiderio, un doppio diritto: trasformare una piazza da una piazza dedicata alle auto in una piazza per esprimere e vedere esigibile il proprio diritto al gioco. Sono stati comprati i due canestri, è stato deciso il giorno dell'inaugurazione, ma la cerimonia non si è svolta. Intorno ai canestri è stata messa dai vigili una transenna con dei cavi ad indicare che non si poteva superare quel punto. E tutto questo perché al sindaco era arrivata una lettera anonima in cui si chiedeva cosa sarebbe successo se un bambino o una qualsiasi altra persona si

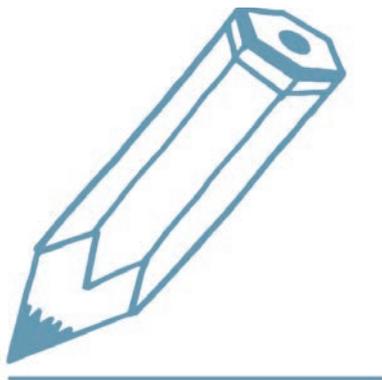


fosse suicidata attaccandosi al canestro. Questa lettera anonima ha generato il panico nell'amministrazione comunale: in un paese di cinquemila abitanti non c'è un responsabile legale, non esiste. Quindi il sindaco ha deciso di bloccare tutto. La paura ha bloccato tutto. È stata mandata all'ANCI nazionale una lettera, ma ci sono voluti sei mesi per la risposta. Nel frattempo è finito l'anno scolastico, i bambini se ne sono andati, molti di loro alle superiori. Il canestro di fatto l'hanno usato, perché giorno dopo giorno hanno tagliato i cavi che impedivano l'accesso, ma ogni volta venivano rimessi.

In realtà quindi sono gli adulti a mettere prevalentemente i bastoni tra le ruote dei ragazzi, con le paure, le preoccupazioni, le difficoltà di pensare anche alla realizzabilità delle cose che loro pensano, che è indice di quanto a volte si è un po' chiusi e bloccati dentro pensieri un po' troppo strutturati. I bambini invece trovano delle idee a cui gli adulti non sarebbero generalmente in grado di arrivare. Non è detto che le loro idee siano sempre fantasmagoriche, però hanno il diritto di poterle esprimere e hanno il diritto di avere qualcuno che le consideri, anche lavorando con loro intorno alla praticabilità dell'idea. E quindi quando un gruppo di bambini, magari di un consiglio comunale, dice che vorrebbe fare Giochi senza Frontiere, invitando nel suo paese squadre che arrivano dalla Svizzera, dall'Ungheria, dall'Albania, dalla Polonia, non si dice subito di no, si comincia a domandare: "Cosa vuol dire questo?", "Quanti soldi servono?", "Dove si può fare?", "Di cosa c'è bisogno?". Poi ci si può porre la domanda se si è in grado o meno di realizzare quel sogno.

In una scuola materna in provincia di Cuneo, le maestre hanno vinto il premio per l'innovazione nella conduzione della scuola

Sono gli adulti a mettere prevalentemente i bastoni tra le ruote dei ragazzi, con le paure, le preoccupazioni, le difficoltà di pensare anche alla realizzabilità delle cose che loro pensano, che è indice di quanto a volte si è un po' chiusi e bloccati dentro pensieri un po' troppo strutturati.



materna pubblica, facendo un lavoro molto particolare con i bambini. Loro avevano un giardino intorno alla scuola da sistemare e hanno deciso di coinvolgere i bambini nella definizione e nel progetto della ristrutturazione di questo giardino. Hanno

cominciato con un'attività interna alla scuola durante la quale hanno chiesto ai bambini cosa avrebbero voluto che ci venisse messo. Poi sono passate a una seconda attività con lo scopo di costruire il modellino del giardino con il cotone e il legno; hanno proprio creato il progetto. Hanno coinvolto i genitori e i nonni della scuola materna: chi era ingegnere, chi era architetto... Insieme hanno fatto il progetto e hanno redatto il budget. Gli adulti hanno visto quanto costava, hanno visto le opzioni possibili di scelta e poi hanno trovato il modo di far scegliere ai bambini in modo congruo alle risorse disponibili. Ad esempio per far scegliere loro l'altalena che volevano tra tre tipi diversi, hanno creato una moneta virtuale comprensibile per i bambini con dei pezzettini di legno colorati. Hanno fatto con loro tutto il progetto di acquisto e le cose che hanno pensato sono state comprate tutte. Bambini di tre, quattro, cinque anni in modo collettivo, aiutati dalle maestre, hanno deciso l'arredo di tutto il giardino esterno. E per farlo hanno impiegato un'ora di tempo. E i bambini avevano davanti tutte le fotografie dei vari prodot-



ti tra cui scegliere e su ogni prodotto c'era la riproduzione di quanto costava con un pezzettino di legno colorato, e quindi loro fare una valutazione dei costi e lo hanno fatto decidendo insieme. I bambini sono stati capaci per natura di arrivare ad una decisione.

Gli adulti a volte hanno paura di cedere spazi così grandi di potere ai bambini, perché hanno paura della loro creatività, temono di non saperla governare dopo. Il problema non è riconoscere le idee dei bambini, la paura sta nel credere di non saper governare l'attuazione delle loro idee.

C'è una poesia di Bruno Tognolini che rende molto bene questo concetto del fare insieme ai bambini¹.

Se mi insegni, io lo imparo

Se mi parli, mi è più chiaro

Se lo fai mi entra in testa

Se con me tu impari, resta

In questo giro di passaggi c'è gran parte del lavoro da educatori scout, perché, come sottolinea l'ultimo verso, l'attività scout può essere davvero immaginata come la possibilità di fare insieme. Il pensiero non è fare insieme perché si sta insieme adulti e bambini, è fare insieme perché il bambino impara quanto l'adulto. Si imparano cose diverse. E anche l'adulto impara.

Danilo Dolci, in uno dei suoi libri, parla di un episodio un po' singolare, legato al "thè al gelsomino". Racconta che un giorno

Gli adulti a volte hanno paura di cedere spazi così grandi di potere ai bambini, perché hanno paura della loro creatività, temono di non saperla governare dopo. Il problema non è riconoscere le idee dei bambini, la paura sta nel credere di non saper governare l'attuazione delle loro idee.

Il pensiero non è fare insieme perché si sta insieme adulti e bambini, è fare insieme perché il bambino impara quanto l'adulto. Si imparano cose diverse. E anche l'adulto impara.

1. Bruno Tognolini, *Filastrocca del ben studiare*, in *Le filastrocche della Melevisione*, Roma, Gallucci, 2011.



era a Partinico e che, finito un lavoro, si doveva spostare con la macchina. Salito in macchina, vede in lontananza un vecchio che fa qualcosa vicino a un albero di gelsomino. Si avvicina e chiede a quest'uomo: "Cosa fai? Stai raccogliendo i fiori per fare il thè al gelsomino?". Quest'uomo invece gli risponde: "Raccolgo dei fiori per portarli al cimitero ai miei genitori". Lui, di fronte a questa risposta, è un po' stupito, e tra sé e sé pensa: "Ma guarda questo vecchio analfabeta, non sa niente, per noi è un incolto, e invece senti quanta saggezza c'è nelle sue parole, nei suoi gesti"; e se ne va a casa con questo pensiero, un po' disorientato. Il giorno dopo decide che deve andare a dire a questo uomo qualcosa e quindi ritorna in piazza. Il vecchietto è ancora lì vicino all'albero. Si avvicina e comincia a parlare: "Senti, vecchio – perché non sa il nome – volevo dirti che ieri ho imparato...". E avrebbe voluto dirgli che aveva imparato molto da lui, ma invece il vecchio lo ferma e dice: "Ieri cosa dicevi? Che si può fare anche il thè con i fiori?".

Questo è un passo molto bello, perché racconta nella sua semplicità che ognuno dei soggetti del processo educativo impara qualcosa. Certo non si può pensare che nei bambini ci sia la consapevolezza di qualcosa che stanno trasmettendo, ma in realtà non sono i bambini che stanno trasmettendo qualcosa, è la relazione educativa che fa imparare qualcosa, così come fa imparare nel processo di coeducazione tra bambini di età diverse. Quante cose si trasmettono tra di loro? Quante informazioni si trasmettono che diventano apprendimento?



Altre riflessioni possono nascere da questa poesia²:

*Fammi giocare solo per gioco
senza nient'altro, solo per poco
senza capire, senza imparare
Senza bisogno di socializzare, un gioco
Solo un bambino con altri bambini
Senza gli adulti sempre vicini
Senza un progetto senza giudizio
Con un fine, ma senza l'inizio
Con una coda, ma senza la festa
Solo per finta, solo per festa
Solo per fiamma che brucia per fuoco
Fammi giocare per gioco*

Questo è un manifesto per il gioco educativo, che è quasi paradossale, è come se eliminasse volontariamente il tema educativo. In realtà è un gioco che fa crescere, non è un gioco che non fa crescere, un gioco descritto così è un gioco che è pertinente per le vite associative, le vite educative.

E cosa dice Madre Teresa del diritto a essere un bambino:

*Chiedo un luogo sicuro dove posso giocare
Chiedo un sorriso di chi sa amare
Chiedo un papà che mi abbracci forte
Chiedo un bacio e una carezza di mamma*

2. Bruno Tognolini, *Rima del diritto al gioco*, in *Rime Raminghe*, Firenze, Salani, 2013



*Io chiedo il diritto di essere bambino
Di essere speranza di un mondo migliore
Chiedo di poter crescere come persona
Sarà che posso contare su di te?
Chiedo una scuola dove posso imparare
Chiedo il diritto di avere la mia famiglia
Chiedo di poter vivere felice
Chiedo la gioia che nasce dalla pace
Chiedo il diritto di avere un pane
Chiedo una mano che mi indica il bambino
Non sapremo mai quanto bene può fare un semplice sorriso*

Se si vuole rendere significativa l'esperienza vuol dire che l'esperienza può non essere completa; ma deve essere capace di far passare dall'evento a una rielaborazione, altrimenti non è significativa, altrimenti è solo un passaggio, un transito, gli si è fatto vivere qualcosa di bello, ma perché diventi significativo deve esserci un processo rielaborativo di consapevolezza, ovviamente commisurato all'età del bambino. E non si può far finta che l'età diversa possa essere azzerata, si deve avere questa competenza che permette loro di poter fare ed essere ciò che sono. Tocca agli adulti fare i processi di transcodifica per permettere alle generazioni di sapere cosa i bambini sono capaci di pensare e di fare. Al direttore di una casa per malati di Alzheimer, un giorno, passando davanti a una scuola materna, è venuta un'idea: fare delle attività insieme, i malati della sua struttura con i bambini della scuola materna. Ha provato a parlare con gli insegnanti e poi con i genitori e alla fine ha realizzato il progetto: gruppi di dieci bambini preparati per circa un mese all'incontro con gli anziani



e gruppi di dieci anziani preparati per circa un mese all'incontro con i bambini. Il tema dell'incontro era il recupero delle filastrocche e dei giochi antichi. Quindi l'idea era che i bambini potessero intervistare, parlare, farsi raccontare da questi anziani i loro giochi da bambini. Il tema del ricordo è stato scelto perché andava a lavorare proprio sul problema che hanno gli anziani: iniziare il racconto di una filastrocca e poi fermarsi perché non si sa più come andare avanti, o iniziare la spiegazione di un gioco e poi non sapere come finisce. È sembrato un progetto interessante perché, se anche l'anziano iniziava a raccontare qualcosa e poi si fermava, i bambini proseguivano, inventando lì per lì. A un certo punto gli animatori hanno deciso di fare un gioco per cui hanno messo sul pavimento dei grandi fogli marroni di carta da pacchi, e hanno chiesto ai bambini di far mettere gli anziani distesi per terra, disegnare con il pennarello il profilo dell'anziano, poi colorare l'interno della sagoma, anziani e bambini insieme, e infine appendere questi cartelloni. Uno degli anziani ha sollevato un problema: "Ma io sono in carrozzina, non posso". E il bambino che era con lui lo ha risolto dicendo: "Non c'è problema, mi metto io sulla carrozzina e disegniamo". E gli ha disegnato il contorno della carrozzina.

I genitori di fronte a questo si sono emozionati, perché non pensavano che i loro figli fossero così capaci di sensibilità. Il punto è che, se si permette di potersi esprimere, i bambini sono capaci di grandi cose, non solo di questa sensibilità. Si è creato un legame così forte tra questi bambini e questi anziani, che gli anziani, nei giorni in cui i bambini non andava da loro, si chiedevano a vicenda i nomi dei bambini per ricordarseli. E per i bambini ogni anziano era una persona diversa: chi era in carroz-



Non si può cambiare
partendo dai
problemi, si può
cambiare partendo
dai desideri.

zina, chi non si ricordava le parole, chi non si ricordava i canti, chi spiegava i giochi e poi non sapeva come finirli. I bambini di tre, quattro anni avevano messo a fuoco con chi avevano fatto l'attività. E questo la dice lunga su che potenzialità hanno già i bambini a quell'età: sono potenze inaudite, sono energie allo stato puro, ma bisogna imparare a governarle, perché la parte difficile del lavoro educativo non è accendere queste energie, è gestirle in modo che non siano implosive, che non vadano dentro di sé deflagrando e che non producano in un qualche modo contesti esterni non accettabili.

Gli ultimi premi Nobel per l'economia stanno sostenendo che bisogna lavorare sul riconoscimento dei desideri, perché è la chiave del cambiamento: non si può cambiare partendo dai problemi, si può cambiare partendo dai desideri, e se ciascuno comincia a rendere condiviso il proprio desiderio, forse da desiderio individuale può diventare un sogno collettivo, e allora potrebbe verificarsi un cambiamento. Il mondo economico, le politiche economiche, non possono basarsi solo sui problemi, ma devono basarsi sul riconoscimento, perché ognuno ha il diritto di aspirare a qualcosa. E questo è un bellissimo tema, che dovrebbe entrare nel nostro vocabolario: A che cosa aspiri?

I BAMBINI E LA SCUOLA



WORKSHOP animato da

Luca Randazzo

Scuola primaria don Milani (PI) e
MCE (Movimento di Cooperazione
Educativa)

Luca Randazzo

Maestro e scrittore, nasce nella turbolenta Milano degli anni '70 e vive un'infanzia tutto sommato spensierata nella natura trentina.

Destinato a un sicuro fallimento come astrofisico, scopre l'amore per l'insegnamento e si getta con entusiasmo nella scuola elementare.

Attivista sociale nella città di Pisa, completa la propria vita

ritrovando un amore perduto e figli già pronti, che confeziona in una deliziosa famiglia.

Scriva romanzi per ragazzi quando il tempo glielo consente, cioè durante le vacanze estive, al mare, in montagna o in viaggio con il suo amico furgone.

È responsabile del gruppo territoriale MCE di Pisa.



I bambini e la scuola

a cura
di Luca Randazzo



La scuola è un'esperienza che tutti hanno vissuto, quindi in un certo senso ciascuno di noi può essere considerato come un esperto di scuola primaria. Si provi a far riemergere qualcosa di quel periodo, un ricordo, una fotografia, un'immagine... e poi dal ricordo si provi a fissare le informazioni rispondendo a tre domande:

in tre parole cosa è stata la scuola elementare per ciascuno di noi, quali sono state le relazioni di classe più importanti e se sono in qualche modo continuate anche dopo, e infine a quale insegnante ci si sente ancora legati?

Se si confrontano le informazioni raccolte ponendo queste domande ad un gruppo di circa trenta adulti con le risposte date alle stesse domande fatte dal maestro ad una classe di ventidue bambini di quinta elementare, le riflessioni che nascono pos-

Cosa è stata la scuola elementare per ciascuno di noi, quali sono state le relazioni di classe più importanti e se sono in qualche modo continuate anche dopo, e infine a quale insegnante ci si sente ancora legati?



sono essere interessanti. Non c'è niente di scientifico in tutto questo, ma può essere un modo per riflettere su come e cosa della scuola pensano i bambini e gli adulti.

Si prendano in considerazione le risposte alla prima domanda. Se si cerca di arrivare ad avere una sintesi di massima del gruppo, le parole più ricorrenti, le più rappresentative della scuola sono: "imparare", "amici", "gioco" e "divertirsi" per i bambini, "ansiogena", "stimolante", "accogliente", "immobile", "interessante", "divertente", "scoperta", "imparare", "efficienza" per gli adulti. Come si può notare i bambini sono molto pratici, gli adulti invece fanno una meta riflessione a posteriori di altro tipo e quindi utilizzano termini più astratti e più complessi.

Il cento per cento dei bambini ha scritto come prima cosa "imparare", i bambini hanno poi messo tutti gli aspetti del conoscere, mentre gli adulti non hanno mai inserito questa parola se non alla fine. Gli adulti a distanza di anni non hanno associato la scuola all'apprendimento, ma più a un ricordo emotivo di come la scuola era stata vissuta. Rispetto agli adulti, i bambini sono stati più positivi. Negli adulti sono usciti la fatica, l'immobilità, l'ansia, mentre i bambini sono più indirizzati verso gli aspetti positivi dell'amicizia, del gioco, dell'imparare. Quindi forse gli adulti hanno un ricordo della scuola peggiore, rispetto a quello che i bambini vivono, perché i bambini si concentrano molto sul momento che stanno vivendo, invece gli adulti magari non si concentrano tanto sulla scuola in sé per sé, quanto su quello che poi è derivato da essa. Anche i maestri fanno la differenza su quello che è il ricordo che un adulto ha della scuola, o su come un bambino la sta vivendo, perché in realtà ci sono ansia e tensione anche da parte dei bambini che vanno a scuola.

I bambini hanno messo tutti gli aspetti del conoscere. Rispetto agli adulti, i bambini sono stati più positivi. Negli adulti sono usciti la fatica, l'immobilità, l'ansia, mentre i bambini sono più indirizzati verso gli aspetti positivi dell'amicizia, del gioco, dell'imparare.



Questa era la cornice di attribuzione di senso, di significato a quello che è la scuola per questo gruppo di adulti e per il gruppo di bambini della classe presa in considerazione.

La seconda e la terza domanda hanno a che vedere con il cercare di approfondire le caratteristiche delle relazioni, di capire quanto le relazioni con i pari e quelle con gli adulti sono durate. Abbiamo chiesto agli adulti di concentrarsi sulla durata nel tempo della relazione, secondo la seguente scala: “Non ci sono mai state”, “Sono durate fino al tempo delle elementari”, “Sono durate fino all’inizio dell’adolescenza”, “Sono durate fino all’inizio dell’età adulta”, “Sono senza tempo, cioè me le porto dentro per sempre”. Le domande rivolte ai bambini invece lavoravano piuttosto sull’intensità delle relazioni.

Nel questionario era chiesto ai bambini di segnare quali sono i cinque amici o amiche principali che hanno e qual è il loro ruolo per loro, cioè se si trattava di cugini, compagni di classe, vicini di casa, amici della famiglia, compagni della materna; inoltre gli veniva chiesto di elencare le persone in ordine di priorità. I dati dei bambini sono stati analizzati osservando quante delle persone elencate sono loro compagni di classe, quindi fanno parte del sistema di relazioni che si svolgono dentro la scuola, e in che posizione si trovano. Inoltre ai bambini era stato chiesto di indicare, sulla base di alcuni indicatori, la qualità delle relazioni; gli indicatori chiedevano se le relazioni con i pari sono: “nulle”, “presenti”, “importanti”, “molto importanti”, “totalizzanti”. La stessa cosa è stata chiesta ai bambini per gli adulti della loro vita, esclusi i genitori.

I risultati dei gruppi (adulti e bambini), in maniera del tutto empirica, possono essere confrontati fissandoli su un cartellone,



La relazioni tra i pari sono molto forti alle scuole elementari, ma secondo i dati degli adulti sono relazioni che hanno una durata che va poco oltre la scuola primaria stessa, al massimo arrivano all'adolescenza.

che ha in ascissa la durata delle relazioni (mai, scuola primaria, tempo dell'adolescenza, tempo dell'età adulta, per sempre) e in ordinata la quantità delle relazioni (nulle, presenti, importanti, molto importanti, totalizzanti). Da ciò che emerge da questo grafico si possono fare delle riflessioni sul fatto che le relazioni tra i pari sono molto forti alle scuole elementari, perché si collocano quasi tutte tra gli indicatori "molto importanti" e "totalizzanti" nella classe dei bambini, ma secondo i dati degli adulti sono relazioni che hanno una durata che va poco oltre la scuola primaria stessa, al massimo arrivano all'adolescenza. Le relazioni con gli insegnanti sono relazioni presenti e vanno anch'esse, come durata nel tempo, tra la scuola primaria e l'adolescenza. Al primo posto le persone più importanti per i bambini sono i nonni; gli insegnanti occupano più o meno il terzo posto, ma le figure preponderanti sono i parenti, non ci sono altre figure a metà tra il maestro e i parenti, altre figure che magari possono trovare in altri ambienti di aggregazione.

La relazione che si crea tra i bambini e l'insegnante la crea l'insegnante stesso e quindi a seconda dell'adulto può essere molto diversa. Nella scuola primaria c'è un detto: "tali bambini tale maestro", perché i bambini sono lo specchio di come è stata impostata la relazione educativa, in cui la maggior parte della responsabilità è dell'insegnante che la imposta. Ovviamente però dipende anche dalla classe, perché la relazione è comunque a due. Inoltre c'è un cambiamento nel modo in cui le famiglie, i genitori si rapportano alla scuola. Poi bisogna tener conto anche dell'ambiente culturale, della posizione della scuola nella città, perché un conto è una scuola che sta nel centro storico di una grande città, un conto sono le scuole dei piccoli pae-

I bambini sono lo specchio di come è stata impostata la relazione educativa, in cui la maggior parte della responsabilità è dell'insegnante che la imposta.



si. Ci sono tantissime variabili su questo, però certamente se una volta l'insegnante aveva un ruolo riconosciuto socialmente molto forte, ora questo è molto più sfumato. Esistono genitori che pretenderebbero di disquisire con gli insegnanti di questioni tecniche alla pari; in parte questo atteggiamento deriva dal fatto positivo che il livello culturale generale del Paese è più alto, quindi ci sono anche delle competenze maggiori da parte dei genitori che si informano, leggono libri di pedagogia e psicologia, ma dall'altro lato c'è anche un po' una svalutazione della professionalità particolare dell'insegnante, per cui lo si ritiene un mestiere su cui alla fine tutti possono dire la loro.

Nella scuola vengono dedicate tantissime cure e attenzioni, e tantissimo tempo alle relazioni insegnante – bambini, invece molte poche attenzioni e cure, e molto poco tempo vengono dedicati alla relazione tra pari. Ma per i bambini le relazioni con i coetanei sono quelle più importanti. Questo dato però fa anche riflettere sulla situazione della famiglia, perché vuol dire che si tratta di famiglie in cui il bambino riesce ad avere rapporti soltanto con i compagni di classe, non ha modo di spaziare al di fuori. Per questo le relazioni hanno il rischio di iniziare e finire all'interno della classe e di non avere quell'apertura che poteva avere un tempo la parrocchia o l'attività sportiva.

Un altro argomento che può essere importante affrontare è come vivono le aspettative, le paure, i bambini che lasciano la quinta elementare per andare in prima media, perché è un passaggio molto importante per loro: cambiano i punti di riferimento, i maestri diventano professori con un altro ruolo, i compagni non sono quelli degli ultimi cinque anni.

La scuola media è vissuta come un cambiamento grosso dai

Nella scuola vengono dedicate tantissime cure e attenzioni, e tantissimo tempo alle relazioni insegnante – bambini, invece molte poche attenzioni e cure, e molto poco tempo vengono dedicati alla relazione tra pari. Ma per i bambini le relazioni con i coetanei sono quelle più importanti.

Come vivono le aspettative, le paure, i bambini che lasciano la quinta elementare per andare in prima media? Perché è un passaggio molto importante per loro.



La scuola media
è vissuta come
un cambiamento
grosso dai bambini:
cambiano le
persone, i tempi, le
organizzazioni...

bambini, e in parte è vero, anche laddove la struttura può essere lo stesso edificio, perché ovviamente cambia il resto: le persone, i tempi, le organizzazioni... Ad oggi il passaggio alle medie è un rito che non sarebbe necessario fare a quell'età nella forma in cui è proposto, ma è un rito sociale codificato e quindi porta con sé delle aspettative. Come ha delle aspettative il passaggio dalla scuola dell'infanzia alle elementari, quando si va nella scuola dei grandi, nella scuola dove si va per imparare, come se alla scuola dell'infanzia non si imparasse nulla. Però la percezione dei bambini è questa. E la stessa cosa riguarda il passaggio dalla scuola primaria alla scuola media, quando si va nella scuola seria, dove si studia davvero. Sembra che questa sia l'impressione, la percezione dei bambini di quinta, il che in parte è anche dovuto al fatto che l'organizzazione della didattica della scuola media mediamente non è particolarmente avanzata. Però è anche vero che dipende dalla scuola primaria dalla quale un bambino proviene, perché nemmeno la scuola primaria ha per forza una didattica avanzata.

Se vogliamo poi sapere altro sui bambini e sul mondo della scuola dovremo chiedere loro un'opinione su alcune cose che riguardano il gioco nella scuola, come percepiscono l'ambiente della scuola, come si rapportano con il dover fare le cose e il volerle fare, o come si rapportano con i saperi e le conoscenze. Ma tutte queste cose andrebbero chieste proprio ai bambini¹.

1. Durante il laboratorio è stato proiettato un video che raccoglie alcune interviste su cosa sia la scuola per i bambini (Giulio, Gaia, Olivia, Anna e Diego), di cui riportiamo il link: https://youtu.be/PqLzzh_twnU

I BAMBINI E LE DIVERSE ABILITÀ



WORKSHOP animato da

Luciano Belardi

Piero Salonia

Scuola-Città Pestalozzi (FI)

Luciano Belardi

È docente di scuola primaria specializzato sul sostegno presso "Scuola-Città Pestalozzi" a Firenze.

Precedentemente ha insegnato in alcune scuole della provincia di Firenze sempre come

insegnante specializzato.

Prima di diventare maestro, ha lavorato alcuni anni come educatore professionale in un centro per persone adulte con disabilità.

Piero Salonia

È un insegnante di sostegno di scuola primaria specializzato in handicap e disabilità, titolo conseguito presso la facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Firenze.

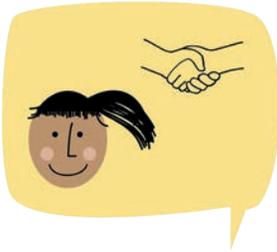
Lavora da alcuni anni presso

Scuola-Città Pestalozzi (una scuola laboratoriale impegnata nella ricerca di forme di sperimentazione metodologica e didattica), sia come insegnante, sia come coordinatore di plesso.



I bambini e le diverse abilità

a cura
di **Luciano Belardi e Piero Salonia**



Se si pensa alle diverse abilità e si cercano delle parole legate a questo tema, ci si accorge quanto siano diversi i punti di vista tra un insegnante e altre persone che svolgono altre occupazioni o professioni, o che possono essere capi scout. A tal proposito nell'ambito della scuola sono state individuate parole, sigle, acronimi, come DSA (disturbi specifici dell'apprendimento), BES (bisogni educativi speciali), PEI (progetto educativo individualizzato), PDP (Piano didattico personalizzato), DOP (disturbo positivo provocatorio), ICF (la Classificazione Internazionale del Funzionamento, Disabilità e Salute, utilizzata in più di 190 Paesi nel mondo e creato dall'Organizzazione Mondiale della Sanità), autismo, SEC (svantaggio socio - economico - culturale)... che servono a indicare varie situazioni date dai diversi bisogni dei ragazzi e bambini. Esistono

Sono state individuate parole, sigle, acronimi, che servono a indicare varie situazioni date dai diversi bisogni dei ragazzi e bambini. Il problema è che spesso con queste parole si sostituiscono delle situazioni reali, si dà un'etichetta.



no molteplici bisogni educativi speciali e sotto questo grande cappello ci stanno sia i bambini con disabilità sia i bambini con disturbi dell'apprendimento, sia quelli che hanno magari svantaggi a livello economico e culturale. Il problema è che spesso con queste parole si sostituiscono delle situazioni reali, si dà un'etichetta, quindi, forse a volte c'è davvero bisogno di una classificazione, per questo è importante avere bene in mente il significato delle parole che si usano, che cosa significano e come vanno usate.

Nello sforzo di mettere al centro dell'azione educativa il bambino è importante non etichettarlo con la sua "sigla", ma con la sua condizione, che è una sua caratteristica che va riconosciuta come tale; ad esempio, sarebbe più corretto dire "Ho in classe un bambino cieco" e non "Ho in classe un bambino non vedente", perché la prima affermazione racchiude la sua condizione fisica e psichica e quindi tutto il suo mondo. Il fatto di dire, per esempio, "non udente" o "non vedente" vuol dire partire dalla negazione di una abilità che non c'è, individuare l'aspetto negativo di una condizione, ma non si deve partire da quello che non c'è. Magari un cambio di prospettiva deve partire da quello che c'è, dalle potenzialità presenti nel bambino o nella bambina che si ha di fronte perché queste possano essere tirate fuori, sviluppate e migliorate, perché partire dall'idea di come si può trovare un'alternativa alla sua condizione può essere l'approccio giusto. Il tema delle diverse abilità interroga chi usa queste espressioni, perché la diversità presuppone un confronto e presuppone il domandarsi: diverso da chi? Serve un termine di paragone e quindi si cade nella trappola dell'insiemistica, della categorizzazione nel dire che ci sono i bambini normodotati e gli altri. Il tentativo

Il tema delle diverse abilità presuppone un confronto e il domandarsi: diverso da chi? Serve un termine di paragone e quindi si cade nella trappola dell'insiemistica, della categorizzazione nel dire che ci sono i bambini normodotati e gli altri.



è quello di trovare una definizione, categorizzare, classificare, oppure chiarire sia linguisticamente che concettualmente questi aspetti. In questo lavoro viene in aiuto la normativa; infatti, l'Organizzazione Mondiale della Sanità dà una definizione ben precisa di questi tre termini: menomazione, disabilità e handicap.

La disabilità è la restrizione o la perdita di un'abilità. Nel lavoro di educatori bisogna stare molto attenti a non fare insorgere o almeno, per quanto possibile, limitare questo svantaggio che viene identificato dal termine handicap. Lo svantaggio è determinato proprio dalle menomazioni o dalle disabilità, che chiaramente non fanno vivere alla persona, al bambino in questo caso, un ruolo normale rispetto all'età, al suo ambiente culturale, al suo ambiente di vita.

Esiste una classificazione usata fino agli anni 2000 e oltre per identificare tutte le disabilità e le malattie, ma anche in questo caso l'Organizzazione Mondiale della Sanità ha cambiato le terminologie, basti solo pensare al termine "salute", che non è semplicemente considerata una assenza di malattie, ma è qualcosa di molto più complesso che riguarda l'intera persona, dal punto di vista sia psico-fisico che spirituale. Chiaramente lo stato di salute è legato proprio a tutti i livelli di funzionamento dell'essere umano e, soprattutto, è fondamentale il contesto in cui la persona vive, perché spesso può essere il contesto a creare l'handicap, invece di limitarlo e di ridurlo al minimo.

A questo punto ci si può domandare se ha senso l'espressione "diversamente abile" o il termine "disabilità" per i bambini. La risposta è "no", come dicono i bambini intervistati sul tema delle diverse abilità. Loro davanti a questa espressione immagi-



Se si chiede ad un bambino se un suo coetaneo è disabile, lui non lo sa, non possiede chiaramente questi concetti, perché per lui è soltanto un bambino che, magari, non riesce a fare certe cose oppure non può giocare o non può fare altre attività.

È molto importante riconoscere ad un bambino la sua disabilità, ma non bisogna farlo con commiserazione, deve essere piuttosto un riconoscimento oggettivo, dal quale si parte per lavorare, perché tenendo conto di questa cosa si può fare altro.

nano tutt'altro, che non c'entra nulla con la disabilità o il fatto di avere un handicap. Se si chiede ad un bambino se un suo coetaneo è disabile, lui non lo sa, non possiede chiaramente questi concetti, perché per lui è soltanto un bambino che, magari, non riesce a fare certe cose oppure non può giocare o non può fare altre attività.

Quando si parla di bambini da otto a undici anni è chiaro che a causa dell'egocentrismo tipico di questa età, ma soprattutto della fascia di età precedente, la presenza dell'altro è funzionale a se stessi e, solo se riesce a rispondere alla propria voglia di giocare e interagisce nel modo in cui il bambino si aspetta, all'altro vengono dati considerazione e tempo. Infatti può capitare che anche un bambino normodotato, invitato più volte a fare un gioco, anche in giorni diversi, venga escluso se non risponde ai richiami e rischi di essere isolato dal resto del gruppo (classe o scout).

Ciascuno di noi è diversamente abile rispetto agli altri, perché ciascuno ha delle abilità diverse dagli altri. Quindi usare in questi contesti il concetto di diversamente abile, o di diversabile, un neologismo, non dice niente di nuovo. Forse lo si fa un po' per buonismo. Invece è molto importante riconoscere ad un bambino la sua disabilità, ma non bisogna farlo con commiserazione, deve essere piuttosto un riconoscimento oggettivo, dal quale si parte per lavorare, perché tenendo conto di questa cosa si può fare altro.

Le etichette date ai bambini spesso vengono dagli adulti, e sono loro che trasmettono il concetto ai bambini, facendone uso o abuso. In questi casi entra in gioco anche il concetto di limite, ed è diverso considerarlo come una cosa con accezione negativa



o qualcosa che si può superare. Dipende però anche da quello che viene richiesto, considerato che ci sono aspettative da parte degli insegnanti e dei genitori che spesso incidono negativamente.

L'informazione, la formazione, la competenza su quest'argomento spesso mancano. Oggi come oggi forse servirebbe un percorso di educazione alla genitorialità che potrebbe essere d'aiuto a molte famiglie che spesso si sentono sole in questo e coloro che possono aiutarle non possono che essere la scuola o gli enti locali con incontri di confronto e approfondimenti. Bisognerebbe costruire intorno ai bambini una rete nella quale è necessario che lavorino tutti insieme scuola, famiglia ed enti locali, per intervenire sui molteplici aspetti della vita del bambino. La percezione del senso del limite è un altro tema da affrontare, perché bisogna capire da quale punto di vista si intende affrontarlo: se il limite di cui si parla è il proprio o quello altrui. Questa consapevolezza dipende dall'età dei bambini, perché quando sono piccoli i bambini non vedono ancora l'altro, ma vivono in un periodo egocentrico in cui vedono solo se stessi e per loro è difficile vedere le emozioni degli altri.

Legato a questo tema c'è l'altro argomento: come i bambini percepiscono queste differenze. È stato fatto vedere un video che mostra un bambino con sindrome dello spettro autistico di nome Emanuele, sia a degli adulti che a dei bambini. Agli adulti, che attingendo alle proprie conoscenze ed esperienze hanno facilmente individuato la sindrome, suscita tenerezza, dicono che notano tempi di reazione diversi, reazioni positive davanti a cose che gli interessano. I bambini, che hanno sette anni ed essendo compagni di classe di Emanuele lo conoscono da due,



hanno provato a dare una propria interpretazione di quello che vedevano. Dario ad esempio si chiede che malattia abbia Emanuele; Matthias dice: “Non lo so, mi vuole dire qualcosa, ma non so di preciso cosa, però va bene così. So che c’è qualcosa che mi vuole dire”; oppure Mariavittoria lo vede con i cuoricini e lo vede bravo, gentile e simpatico.

Il ruolo dell’insegnante a scuola, così come quello del capo scout, è quello di portare avanti un’educazione nei confronti degli altri bambini, per riuscire a far vedere loro quel bambino, a farli interagire con lui, a farlo diventare un amico, ad aiutarlo nel momento del bisogno. Il lavoro fatto nella classe oggetto del video sta dando dei segnali molto positivi perché, senza che venga richiesto esplicitamente dall’insegnante, se Emanuele si trova in situazioni di bisogno o no, ogni bambino del gruppo riesce ad aiutarlo o a vedere che Emanuele è in difficoltà e ha bisogno di qualcosa. Dario all’inizio del video dice: “Vorrei che si muovesse, che corresse”. È chiaro che il desiderio dei bambini è che Emanuele possa fare le cose che possono fare loro. Nel momento in cui vedono una diversità c’è chi pensa ad una malattia che può passare.

C’è differenza tra la percezione degli adulti e la percezione dei bambini, perché questi ultimi sono molto diretti, non hanno filtri e sono molto più sinceri dei primi. Bisognerebbe spiegare ai bambini, con parole chiare e semplici, la situazione reale, perché deve essere alla loro portata.

Quando si hanno davanti casi che necessitano particolari attenzioni non è questione di bravura, ma di esperienza. Ad esempio nella scuola Pestalozzi di Firenze è previsto un percorso di educazione affettiva, che segue i bambini per otto anni ed è alla

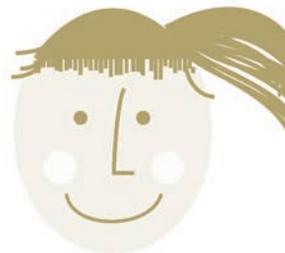
C’è differenza tra la percezione degli adulti e la percezione dei bambini: bisognerebbe spiegare ai bambini, con parole chiare e semplici, la situazione reale, perché deve essere alla loro portata.



base di tutto per imparare la gestione dei conflitti o di situazioni difficili all'interno del gruppo classe. Infatti, se si presenta la necessità, si interrompe qualsiasi lezione per affrontare una situazione conflittuale attraverso il dialogo, si fa un cerchio con i bambini e si lascia spazio per far parlare i diretti interessati, si cercano le motivazioni e si cerca di far tirare fuori insieme a loro una soluzione. Non sempre ci si riesce, però quanto meno bisogna provare. Potrebbe essere un tentativo. Spesso succede che i bambini diano delle soluzioni anche strane, che però sono funzionali. Hanno un pensiero divergente che spesso gli adulti con i loro pregiudizi, le loro strutture, si perdono, quindi è importante dare spazio a loro.

Spesso succede che i bambini diano delle soluzioni anche strane, che però sono funzionali. Hanno un pensiero divergente che spesso gli adulti con i loro pregiudizi, le loro strutture, si perdono, quindi è importante dare spazio a loro.

Se si prende in considerazione il caso di un bambino o di una persona con sindrome di Down, il discorso da affrontare riguarda la consapevolezza della propria disabilità, e il compito degli adulti in questi casi sta proprio nei riguardi degli altri, del gruppo, della scuola e della famiglia, perché il bambino lo si aiuta, anche con le parole giuste, a capire prima di tutto se stesso. Si prenda, ad esempio, un'alunna di prima elementare con una disabilità intellettiva lieve, che quindi ha una serie di consapevolezza, come quella di venire esclusa dagli altri compagni nel gioco perché non è veloce come loro richiedono. È proprio in queste situazioni che inizia il lavoro dell'educatore o dell'insegnante per evitare che rimanga da sola e per aiutarla ad avere una relazione buona con i compagni, ma per fare questo occorre mettere in atto certe strategie, in modo che la bambina si senta anche necessaria per gli altri. Ad esempio, si possono proporre





Si possono proporre dei lavori in cui ognuno ha un ruolo, e quindi anche la bambina ne avrà uno. Il lavoro da fare dipende dal contributo di tutti, quindi è necessario aiutarsi perché è fondamentale il prodotto di tutto il gruppo.

dei lavori in cui ognuno ha un ruolo, e quindi anche la bambina ne avrà uno. Il lavoro da fare dipende dal contributo di tutti, quindi è necessario aiutarsi perché è fondamentale il prodotto di tutto il gruppo. Bisogna trovare strategie di questo tipo per cercare di fare interagire i bambini con lei, ovviamente anche nel gioco bisognerà pensare a dei giochi inclusivi che possano sempre tenere la bambina presente agli altri compagni, in modo che ci sia un'educazione verso questo scopo, cioè far sì che la bambina si renda conto che è insieme agli altri, non è solo con loro, e sicuramente non è da sola.

Per realizzare questo tipo di percorsi, per instaurare relazioni corrette, è necessario creare percorsi a cui partecipino anche i genitori, parlando con loro, e proporre attività in classe con gli insegnanti che attraverso lavori di gruppo, attraverso la discussione e il confronto, attraverso semplici spiegazioni, aiutino i bambini a chiarirsi le idee su questo tema, nel modo più semplice possibile, perché sono gli adulti i portatori di "conoscenza" e devono fare da tramite. Poi i bambini ci mettono tutto il mondo della emotività come solo loro sanno fare.

Se gli adulti sono gli educatori scout la prima cosa importante da fare è riconoscere il bisogno primario del bambino che arriva nel gruppo, quindi è chiaro che serve un periodo di osservazione, al di là dell'informazione ricevuta da chi già se ne sta occupando, che può essere utile, ma può anche far correre il rischio di incasellare, etichettare il bambino.

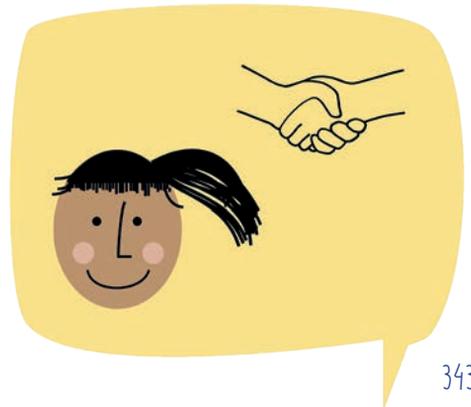
Nella scuola il numero di inserimenti di bambini con disabilità all'interno di un gruppo classe dipende da diversi fattori, mentre nel caso dei gruppi scout è difficile intervenire sui genitori perché probabilmente non vi è alcuna regola scritta che impedisca



ai capi di accoglierli; però ci si rende conto che un alto numero di bambini con disabilità di vario tipo potrebbe rendere molto difficile la relazione tra bambini e il lavoro di integrazione dei capi all'interno della comunità dei bambini. Spesso, in questi casi, il lavoro è più difficile con le famiglie che con i ragazzi. Il grosso problema è che per ogni bambino occorrerebbe un percorso individualizzato. Utopicamente sarebbe bello avere la possibilità di dare a ciascuno i tempi e gli spazi necessari ai suoi bisogni, ma nella realtà non funziona così. Nella scuola soltanto per le situazioni più eclatanti ed evidenti, o quelle necessarie, si ha un piano educativo o didattico individualizzato. Nel caso degli scout, che fra l'altro non sono nemmeno "del mestiere", ci si ritrova a dover gestire delle dinamiche anche differenti. Purtroppo la questione rimane una domanda aperta. La difficoltà sta nel fatto che a volte in queste situazioni ci si sente soli. Bisogna parlare con qualcun altro, parlare con i colleghi, a volte con le famiglie per capire di più, perché si ha bisogno di sapere di più; si parte sempre dai bisogni. Con questi bambini, con questi ragazzi, bisogna partire da una prospettiva diversa, partire dai loro bisogni, che non sono uguali a quelli degli altri bambini, e analizzare le potenzialità, quel potenziale sviluppabile, perché alla fine il percorso scolastico tradizionale, per ritornare nell'ambito della scuola, potrebbe non essere affatto ciò di cui quei bambini hanno bisogno.

Bisogna però dire che non si può vivere con i sensi di colpa dell'"Avrei potuto fare di più?", perché questo metterebbe

Con questi bambini, bisogna partire da una prospettiva diversa, partire dai loro bisogni, che non sono uguali a quelli degli altri bambini, e analizzare le potenzialità, quel potenziale sviluppabile.





Potrebbe essere utile tenere a mente quello che diceva il maestro Manzi: Il bambino fa quel che può, quel che non può non fa: non possiamo chiedere la stessa cosa a tutti, ognuno ha le sue abilità.

paura e frenerebbe quando sono da prendere decisioni, e a riguardo potrebbe essere utile tenere a mente quello che diceva il maestro Manzi: “Il bambino fa quel che può, quel che non può non fa”, però è chiaro che sono due piani diversi. È importante provare a includere il bambino senza paure e senza fare ulteriori danni, sempre con attenzione. E bisogna prestare attenzione anche a non abusare della parola inclusione. Ad esempio, se si portano i bambini al mare, non è detto che tutti debbano fare il bagno, se c'è chi non sa nuotare affoga, o magari qualcuno potrebbe sentirsi a disagio con l'acqua. Bisogna cercare, appunto, di partire dai bambini, dalle loro abilità, dalle loro potenzialità, dai loro bisogni, come sempre.

Non essendo professionisti ma parte di una comunità capi che decide insieme, è necessario fare dall'inizio tutti insieme un progetto sul ragazzo o sul bambino che si accoglie per farlo proseguire nel suo cammino, magari fino alla fine, per fare in modo che ci possa essere un futuro per lui, di obiettivo in obiettivo. Una raccomandazione da tenere sempre presente è: “Non possiamo chiedere la stessa cosa a tutti, ognuno ha le sue abilità”.

BREVI IMPRESSIONI SUI WORKSHOP



BOLOGNA, 27 NOVEMBRE 2016

Cinzia Pagnanini

Fabrizio Coccetti

Ex Incaricati nazionali alla Branca L/C

Brevi impressioni sui workshop

di Cinzia Pagnanini e Fabrizio Coccetti



Ci accingiamo a un'impresa impossibile: restituire in pochi minuti una sintesi di 34 ore di workshop su 17 diversi argomenti. Siamo certi di non esserne in grado, tuttavia – oltre ad aver girato per i gruppi ieri pomeriggio – abbiamo vissuto un percorso notturno di ascolto di tutti i capi spalla presenti in ogni laboratorio e abbiamo realizzato **un breve distillato** di quanto abbiamo sentito più vicino al nostro cuore: vogliamo offrirvi questo estratto di suggestioni perché aiutino a evocare in tutti noi il giusto spirito elaborativo e profetico con cui affrontare i lavori di gruppo di questa mattina. La nostra rilettura fa perno sulle tre parole maestre che ci hanno dato ieri gli Incaricati nazionali: **Contaminazione, Dignità, Spazi.**

Contaminazione

Ascoltare i pensieri di altre persone e sapersi confrontare con le idee di altre persone non è abbastanza per affrontare il percorso



che vogliamo lanciare in questi giorni. Vogliamo provare a lasciarci cambiare dagli altri e a nostra volta indurre un cambiamento in loro, contaminandoci a vicenda. Questo può essere fatto a due livelli. Il primo è la nostra Associazione, le Zone, le Comunità capi, che possono fare un salto di qualità nel servizio educativo contaminando e lasciandosi contaminare dalle altre realtà del territorio in cui operano. Dobbiamo costruire nuovi modi di relazionarsi con il territorio.

Il secondo livello riguarda ciascuno di noi nella vita quotidiana, noi come persone, perché potremmo costruire un mondo diverso vivendo il confronto in modo profondo, lasciandoci contaminare dagli altri e provando a contaminare il nostro prossimo con il nostro pensiero.

- **Tavola Rotonda di sabato:** è stato un momento ricco di contenuti e anche un pungolo ad invitarci a non essere autoreferenziali. Abbiamo ascoltato punti di vista e analisi che riguardano i bambini, che sono serviti ad allargare l'orizzonte della nostra Associazione e che possono cambiare il nostro fare educazione.
- **Diversità culturale:** l'incontro è sempre esperienza di arricchimento quando alla base c'è l'accoglienza, la comprensione, il voler "portare dentro" al cerchio delle relazioni. Le nostre differenze offrono infatti una reciproca trasformazione, l'incontro dei "colori" di ciascuno ci fa cangiare, ci fa diventare qualcosa che è altro, ma sicuramente più bello e luminoso.
- **Conflitto:** qualsiasi diversità può generare conflitto e diventare ostacolo, ma può essere trasformata in una esperienza positiva. Non significa essere capaci di risolvere tutto quanto, ma essere capaci di sostare nel conflitto, senza fuggire, senza cercare a tutti i costi un vincente o un perdente. Bisogna uscire da questa

ottica e rientrare, invece, in quella prospettiva ove le energie sono concentrate a fare in modo che tutti quanti gli implicati nel conflitto stiano un po' meglio. La pace non può essere imposta, ma costruita insieme e con questo stile difficilmente si arriverà a qualsiasi forma di violenza o rabbia.

Dignità

Per garantire la piena dignità dei bambini nel vivere la vita, è fondamentale restituire al bambino di oggi ciò che gli manca, spesso tolto dalla cosiddetta società del benessere che provoca altrettanto malessere. L'infanzia viene privata di pensiero, di voce, di esperienze dirette e concrete, di vita all'aria aperta, di gioco libero, di rischio. Un conto è prevenire e aiutare a evitare i pericoli, un conto è iper-proteggere ed evitare che si possa correre qualsiasi rischio, dimenticando che il **rischio** è una dimensione attraverso la quale si cresce, il rischio può essere usato strategicamente per conoscere meglio il bambino e le sue situazioni di vita. Impressiona oggi vedere ginocchia e gomiti dei bambini quasi sempre intatti e senza sbucature che fatica essere sempre perfetti!

- **Pensiero:** ogni bambino è ricco di una fervida immaginazione innata. Per aiutarlo a svilupparla e permettergli anche di acquisire gli elementi necessari a formare un proprio pensiero critico, dobbiamo operare controcorrente. Viviamo in un contesto in cui la capacità di riflettere e l'immaginazione sono poco stimolate, perché i bambini hanno spesso pochi fratelli, non giocano più liberamente in strada e vivono principalmente attività strutturate.
- **Fede:** ogni persona è capace di Dio. Dobbiamo avere fiducia nel bambino: il bambino non è un contenitore da riempire. Gli adulti di riferimento devono essere solidi e capaci di offrire ai bambini degli spazi in cui siano liberi di costruire i propri percorsi.



- **Sofferenza:** nell'intento di dare protezione, l'adulto può causare, a volte, più sofferenza al bambino cercando di evitargliela. È faticoso affrontare lutti e malattie, specialmente se in famiglia ci sono bambini o se è il bimbo ad essere malato, ma un adulto deve accogliere e prendersi carico del dolore, consapevole che la paura va affrontata anche con la realtà dei fatti. Il bambino ha bisogno di persone accanto, che valorizzino il suo presente, che non mentano, e che, con empatia, lo accompagnino nel percorso di un dolore, malattia, lutto, senza saltare riti e necessari passaggi di crescita.
- **Emozioni:** l'adulto deve essere accanto senza intromettersi anche nel riconoscimento delle emozioni, lasciando che sia il bambino a scoprirle e a viverle, che dia a queste un nome, che le racconti per meglio definirle e farle proprie, riconoscendole come parte importante della propria vita.

Responsabilità

Cedere spazi di potere dell'adulto permette di creare delle occasioni di responsabilità per i bambini. Il potere ceduto deve essere reale perché la responsabilità sia autentica. Saper cedere opportunamente spazi di potere fa parte dell'arte del capo. Ad esempio crea lo spazio della responsabilità dell'impegno del bambino a garantire i diritti degli altri, la responsabilità nel gestire le relazioni e i conflitti nella comunità a cui appartiene.

- **Diritti:** i desideri dei bambini sono la voce dei loro diritti, vanno ascoltati e compresi. Dal desiderio di qualcosa, nasce nel bambino la necessità di avere un diritto, che poi diventa un dovere (e quindi una responsabilità) nel garantirlo agli altri. Nessun adulto deve mai giudicare i sogni di un bambino, ma deve custodirli preziosamente e valorizzarli.
- **Restituire responsabilità:** nella comunità, nel dialogo, nei conflitti, occorre lasciare al bambino la possibilità di sentire una responsabilità, di

essere protagonista del suo andare. Non è detto che un adulto debba sempre intervenire. A volte la richiesta è quella di una sorta di giudice, di valutatore, ma in realtà siamo noi adulti che desideriamo esserlo. Restituiamo dunque responsabilità ai bambini, fornendo loro gli strumenti più adatti. Se proviamo a ripensare ai momenti più felici della nostra infanzia, ci possiamo chiedere se fossero legati ad occasioni gestite da adulti o a momenti di protagonismo autentico. Allora dobbiamo chiederci noi qualcosa: che i momenti più felici di un bimbo siano quindi quelli pienamente suoi, frutto delle sue azioni, senza interventi di sorta? Pensiamoci.



ANCHE I GRANDI
IMPARANO...
REPORTAGE DI UNA CACCIA
E UN VOLO PARTICOLARI



La redazione di "Giochiamo", composta di L/C inviati al Festival, è stata invitata a fornire un identikit dell'adulto! Matilde, Giovanni e Sara hanno esposto il risultato: "Gli adulti... sono protettivi, insegnano bene, sono un posto sicuro dove andare, generosi, protettivi, buffi, coccolosi, ma anche seri... sono da rispettare, e ci aiutano a metterci sulla buona strada, sono molto responsabili, a volte chiusi e fai fatica a farci amicizia, sono protettivi e iper-protettivi però sono poco fantasiosi e alcune

volte incontentabili...

Noi abbiamo dato agli adulti anche dei colori:

nero perché si fanno prendere dalla tristezza;

rosso perché si arrabbiano senza spiegarsi;

giallo perché sanno essere acidi;

verde perché danno speranza;

bianco perché di fronte a certe scelte del bambino sono neutri;

arancione per l'agitazione;

blu perché sono belli... però non tutti;

rosa perché danno amore.



Anche i grandi imparano... Reportage di una caccia e un volo particolari



Oggi, sabato 26 Novembre 2016, cinque lupetti, tre lupette e una coccinella si sono trovati a Bologna, per una caccia/volo speciale della redazione di "Giochiamo". Sono stati chiamati infatti per fare interviste foto e articoli per il Festival del Bambino. Il luogo in cui la redazione si è riunita è il Seminario Arcivescovile Regionale . Intorno al seminario si estende un bellissimo giardino con un campo da basket e da calcio; ma non c'è solo lo sport: essendo un seminario, c'è anche un bellissimo crocifisso di legno sotto il quale c'è una piccola grotta con dentro una statua che raffigura la Madonna. Tutto questo è circondato da alberi e cespugli, l'atmosfera è tranquilla e quieta. In mezzo al bosco ci sono delle statuette di argilla o terracotta che rappresentano la via crucis. All' ingresso del luogo in cui si tiene il

seminario vi è un' ampia stanza sostenuta da quattro colonne di marmo, accanto alle quali si trova un tavolo dell'associazione "IL GALLO" su cui sono riposte attrezzature e libri scout.

Al centro ci sono dei ritratti raffiguranti Arcivescovi e Papi. Al di sotto di essi c'è una porta che conduce alle camere e alla sala pranzo.

Lungo questo corridoio sono collocati dei busti raffiguranti, tra gli altri, il Cardinale Giacomo Della Chiesa e il Cardinale Giorgio Cusmini, per dare importanza ed essere di esempio a chi sta studiando in quel luogo.

Giovanni C., Ludovico, Giovanni M.



Così è iniziata l'avventura dei piccoli reporter, selezionati dai campi Piccole Orme di "Giochiamo", che hanno seguito e documentato questa straordinaria caccia di Vecchi Lupi e Coccinelle Anziane riunitisi per fare del loro meglio per crescere nella conoscenza dei loro fratellini e sorelline più piccoli!

Ed ecco i nomi della redazione speciale di "Giochiamo" al Festival:

caporedattori: Gufo e Stefy
reporter e redattori:

Cosimo Clemente (Laterza 2)

Annamaria Daddato (Casamassima 1)

Matide Papagni (Matera 3)

Ludovico Barbalich (Pesaro 1)

Giovanni Conti (Corciano 1)

Paladino Sara (Falconara 1)

Giovanni Malaguti (Bologna 1)

Pietro Brugnano (Locri 1)

Giorgia Pirrone (Campo Calabro 1)



Ma andiamo con ordine.

Il primo passo è stato capire qualcosa di questo Festival e i reporter si sono lanciati in interviste libere ai capi, che hanno incontrato dopo una lunga riunione in cui hanno ascoltato degli esperti sui bambini e i loro bisogni.

Intervista di Cosimo a Francesco, Alberto e Lucia

Cosimo: Avete partecipato in qualche modo al progetto del Festival del Bambino?

Francesco: *Siamo tra quelli che hanno messo in piedi l'organizzazione del Festival: io come capo evento ho curato la logistica dell'evento.*

Alberto: *Io mi sono preoccupato che tutti potessero soggiornare al meglio e vivere bene l'evento qui al seminario.*

Lucia: *Ho fatto una relazione nella plenaria della mattina e ho parlato della vita sociale dei bambini nella comunità e di inclusione, cioè della possibilità di tutti i bambini di poter partecipare alla vita della comunità qualsiasi siano le loro caratteristiche.*

Cosimo: Cosa vi ha spinto a partecipare e a progettare questo evento?

Francesco: *Perché mi piace un sacco stare con i bambini e conoscerli e quindi mi ha fatto molto piacere dare la possibilità a tanti Vecchi Lupi e Coccinelle anziane d'Italia di riflettere e giocare su questo tema.*

Alberto: *Anch'io ho voluto dare una mano per organizzare un evento in cui ci si*





potesse fermare ed ascoltare la voce di tante persone che conoscono i bambini e passano con loro tanto tempo.

Lucia: Sono stata invitata a questo evento dagli organizzatori e, lavorando io all'Istituto degli innocenti di Firenze che si occupa di bambini e di infanzia da sei secoli, sono stata contenta di poter venire a parlare delle ricerche dell'Istituto.

Cosimo: Cosa avete o intendete fare in questo evento?

Francesco: Il mio compito è quello di far andar bene l'evento e far tornare a casa tutti arricchiti da questo momento di crescita formativa.

Alberto: Dopo aver ascoltato quanti ci racconteranno la loro conoscenza dei bambini e la loro esperienza nello stare con loro, ci preoccuperemo di capire come poter stare ancor meglio vicini a tutti i bambini e bambine che fanno parte dell'AGESCI.

Cosimo: Questi compiti sono per voi importanti?

Francesco: Sì, importanti e divertenti. Perché quando si fanno le cose insieme, anche i compiti più impegnativi diventano occasioni di gioia condivisa.

Lucia: Sì, io non sono scout e mi ha interessato molto la risposta dei capi al mio intervento e ascoltare le domande. Starò qui anche nel pomeriggio per i workshop pomeridiani che mi sembrano molto interessanti.

I giovani reporter hanno poi partecipato anche ai workshop del pomeriggio. I temi erano tanti e loro hanno scelto, come più interessanti, quelli riguardanti: Corpo, Tecnologie, Pensiero, Gioco, Sofferenza, Conflitti, Comunicazione, Diritti, Diverse Abilità, Sport. Suddivisi in gruppi da tre reporter sono partiti a investigare sull'argomento trattato e a intervistare chi vi prendeva parte. Ecco che cosa è successo.





Al “workshop sul Corpo” – scrive Giorgia – “i capi hanno parlato della diversità dei corpi maschili e femminili e la loro crescita, dei loro cambiamenti, gli insegnamenti dati dai genitori, dalle cose che i capi avrebbero voluto fare se avessero avuto la possibilità di tornare indietro nel tempo e quelle cose che vorrebbero cambiare del loro corpo. Ma soprattutto delle relazioni d’affetto e sessuali che attraggono i due corpi del maschio e della femmina così tanto differenti”.

Qui Giorgia ha intervistato Akela del gruppo Arezzo 7:

Di cosa si è parlato durante il workshop?

Di come parlare del loro corpo ai bambini più semplicemente.

Cosa hai imparato sull’argomento?

A ogni domanda si deve rispondere anche se sono cose personali.

Cosa dovrebbero sapere i bambini sul tema?

Devono sapere che non si devono vergognare del loro corpo.

Ti è piaciuto?

Sì, moltissimo.

Perché?

Perché di queste cose non si parla molto spesso.

Tu applichi già quello che hai ascoltato?

Sì, qualche volta quando un bambino mi ha chiesto cose sul suo corpo.



Al “workshop sulle Diverse abilità hanno riflettuto delle diverse abilità che un bambino può avere” – scrive Ludovico. “Si è parlato di come molte persone pensano che i disabili abbiano bisogno di aiuto. I capi hanno anche parlato della importanza delle parole, di non giudicare dal colore della pelle oppure dalle malattie dei DSA, ma fare come con qualsiasi altra persona”.

Alla fine del workshop Ludovico ha intervistato don Francesco Preziosi:

Cosa hai imparato sull’argomento?

Ho imparato che i ragazzi con diverse abilità non devono essere guardati dalle loro abilità ma dalle loro condizioni.

Cosa dovrebbero sapere i bambini sul tema?

Io penso che gli L/C dovrebbero non tanto conoscere le diverse patologie ma conoscere le persone come tali.

Ti è piaciuto?

Sì, molto anche perché mi interessa per il lavoro.

Tu applichi già quello che hai ascoltato?

Appena avrò occasione applicherò ciò che ho imparato.



Pietro è stato molto attento al workshop sul Pensiero e sulla Tecnologia e annota, per il primo, che “i capi hanno imparato dall’esperto che le cose sono uguali per tutti, questo è vero, ma se si pensa, se si pensa intensamente, il pensiero è diverso per tutti: un cucchiaino è un cucchiaino ma c’è chi ha delle sofferenze e vi vede il dolore. Tutti possono pensare cose diverse e si deve sbendare l’immaginazione ai bambini perché possano scoprire che il pensiero non ha confini. Nel workshop sulla Tecnologia i capi hanno imparato che i videogiochi fanno divertire ma sono anche un modo di parlare. I bambini devono sapere che sono belli ma è importante avere delle regole per gustare al meglio l’esperienza: darsi tempi non troppo lunghi di gioco e scegliere giochi adatti alla propria età”.



Sara, Matilde e Annamaria, invece, erano in gruppo insieme e hanno partecipato rispettivamente ai workshop sui Conflitti, sulla Comunicazione e sulla Sofferenza. “L’incontro sui conflitti trattava delle reazioni a un litigio o a un dispetto dove ognuno cerca di prevalere sull’altro e, se la cosa va avanti, si crea una reazione a catena chiamata escalation!”.

Stefano, un Akela di Mirandola in Emilia-Romagna dice che “è importante insegnare ai bambini ad avere pazienza nel risolvere un litigio e che, durante un conflitto o dopo di esso, possono sempre parlare con un adulto per risolvere il problema” (Sara).

“L’incontro sulla comunicazione trattava di quanto è importante comunicare e quali sono le caratteristiche della comunicazione e di come è bene comunicare”. Lucia, una Bagheera del Piemonte, ci ha detto di “aver imparato che per comunicare bene con un altro bisogna conoscerlo e che per parlare bene con i bambini è importante saper esprimere anche le proprie emozioni” (Matilde).

“Il workshop sulla Sofferenza è stato un incontro per affrontare le diverse reazioni di un bambino alle brutte notizie. Noi bambini abbiamo bisogno di qualcuno ci spieghi gli eventi dolorosi che capitano nella vita. È fondamentale parlarne per sapere se c’è qualcosa di grave o no” (Annamaria).



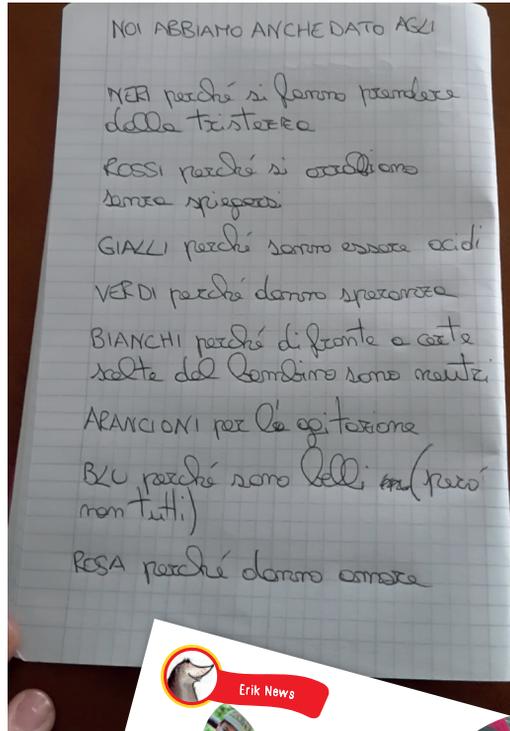


Per finire la redazione è stata invitata a fornire un identikit dell'adulto! Matilde, Giovanni e Sara hanno esposto il risultato:

Gli adulti... sono protettivi, insegnano bene, sono un posto sicuro dove andare, sono generosi, protettivi, buffi, coccolosi, ma anche seri... sono da rispettare, e ci aiutano a metterci sulla buona strada, sono molto responsabili, a volte chiusi e fai fatica a farci amicizia, sono protettivi e iper-protettivi però sono poco fantasiosi e alcune volte incontentabili...

Noi abbiamo dato agli adulti anche dei colori:

- nero** perché si fanno prendere dalla tristezza;
- rosso** perché si arrabbiano senza spiegarsi;
- giallo** perché sanno essere acidi;
- verde** perché danno speranza;
- bianco** perché di fronte a certe scelte del bambino sono neutri;
- arancione** per l'agitazione;
- blu** perché sono belli... però non tutti!;
- rosa** perché danno amore.



Il Festival del Bambino

Oggi, sabato 26 Novembre 2016, cinque Lupetti, tre Lupette e una cocconella si sono trovati a Bologna per una caccia/volo speciale della redazione di Giochiamo.

Sono stati chiamati per fare interviste, foto e articoli per il Festival del Bambino.

L'atmosfera è tranquilla e quieta.

All'ingresso del Seminario si trova un'ampio stanzone sostenuto da quattro colonne di marmo. Qui c'è la segreteria e un tavolo dell'associazione "IL GALLO" con le attrezzature e i libri scout. In fondo al salone c'è alla sinistra conduce alle camere e alla sala pranzo con un lungo corridoio dove si trovano dei figuranti Cardinali importanti di

Sabato 26 Novembre 2016, cinque Lupetti, tre Lupette e una cocconella si sono trovati a Bologna, presso il Seminario Arcivescovile Regionale, come reporter della redazione di Giochiamo al Festival del Bambino.

Il seminario è un bellissimo edificio a basket e da



Erik News



Pietro è stato molto attento al workshop sul pensiero e sulla tecnologia e tutti, questo è vero, ma se si pensa, se diverso per tutti. Un cucchiaio è un cucchiaio ma c'è chi ha delle preferenze e vi vede il dolore. Tutti possono pensare l'immaginazione ai bambini perché possono scoprire che il pensiero non ha confini".

Nel workshop sulla tecnologia i capi hanno imparato che i videogiochi fanno divertire ma sono anche un modo di parlare. I bambini devono avere delle regole per gustare al meglio l'esperienza: due, ad esempio, tempo non troppo lunghi di gioco e scegliere giochi adatti.



Sa par sul soffre "L'inc reazio dove o' altri crea una escalator Stefano, un è important avere pazia e che, duran esso, possono adulto per "l'incontro sulla di quando è imp e quali sono le c comunicazione. I del Piemonte, c'è un altro batoria con parire bene con bar saper esprimere "nd "Il workshop sulla sofferanza è un incontro per affrontare reazioni. Noi i bambini abba che qualcuno ci spregi gli che capiano nella vita. E fona parlare per sapere se è fone gve o no" (Annamaria)

Così è iniziata questa fantastica avventura di una squadra di piccoli reporter selezionata dai campi Piccole Orme di Giochiamo che ha seguito e documentato questa straordinaria caccia di Vecchi Lupi e Cocconelle Arzinate!

I BAMBINI NEL MONDO

INTERVENTO CONCLUSIVO



BOLOGNA, 27 NOVEMBRE 2016

Cinzia Pagnanini

Fabrizio Coccetti

Ex Incaricati nazionali alla Branca L/C



I bambini nel mondo

Intervento conclusivo

di Cinzia Pagnanini e Fabrizio Coccetti



Il mondo senza bambini

(di Philippe Claudel)

Una bella mattina, o meglio, una schifosa mattina, sì, sì, davvero una schifosa mattina, aprendo gli occhi, gli uomini si resero conto che c'era qualcosa di strano. Non un rumore. Non una risata. Non un chiacchiero. Niente di niente: i bambini erano spariti! Quando dico i bambini, intendo tutti i bambini, ovunque nel mondo, in tutti i Paesi, in tutte le città, in tutta la campagna. Cerca e ricerca, fruga di qua e di là, chiama i pompieri, la polizia, i militari... niente da fare: l'ombra di un bambino. L'unica cosa che si riuscì a trovare fu un pezzo di carta un po' stropicciato che con una scrittura microscopica e impacciata, e molti errori di ortografia annunciava: "Non ci ascoltano, non fanno altro che rimproverarci, ci mandano a letto troppo presto, non si può mangiare a letto, bisogna sempre lavarci i denti, siamo stufi, ce ne andiamo" Firmato: i bambini. Panico generale! Genitori inconsolabili! Famiglie in lacrime! Regnanti e capi di governo promisero che avrebbero ritrovato i bambini. Ma questi si erano nascosti bene. Si erano concentrati tutti nell'oasi di Kerambala, all'estremo sud della Maderania, una contrada inaccessibile ai grandi. Lì nessuno li scocciava. C'era da mangiare e bere a volontà. Era possibile non lavarsi e andare a letto tardi. Non si andava a scuola. Ci si la-



sciava crescere le unghie. Il Papa li implorò, il Dalai Lama recitò una poesia. I presidenti promisero loro distribuzioni quotidiane di gelato alla fragola. Ma soprattutto, il mondo era diventato di una tristezza spaventosa. Gli adulti vagavano come anime in pena, non si guardavano, non si parlavano. Una sera i bambini decisero che la lezione era durata a sufficienza. Tornarono ciascuno nella propria stanza contemporaneamente e l'indomani, su tutto il pianeta, gli uomini si svegliarono di nuovo con i bambini. Festa generale! Fuochi d'artificio! Pioggia di baci! Ma il tempo passa per tutti, anche per i bambini. E i bambini un giorno o l'altro diventano grandi e diventano genitori che a loro volta hanno dei figli, dei bambini che non ascoltano, che li fanno brontolare. Infatti il problema vedete è che quando si è grandi, si dimentica, si dimentica quasi tutto, soprattutto di essere stati bambini. Così una bella mattina, o meglio una schifosa mattina ci si rende conto che i bambini sono scomparsi... etc. etc.¹

Per iniziare

Le parole con cui ci piace iniziare sono: Cambiamento, Fedeltà, Coerenza.

Noi scorriamo nel tempo: lasciamo il passato, viviamo il presente e ci aspetta il futuro. Non siamo nell'immobilità, ma nel dinamismo dell'essere sempre in cammino. E il paesaggio intorno a noi, semplicemente, cambia, scorre, si evolve. **Il cambiamento è uno dei doveri del capo**, l'azione educativa, per sua natura, è sempre attraversata dal fremito del cambiamento e questo fremito dobbiamo imparare, non tanto a cercarlo a tutti i costi, ma **vederlo, riconoscerlo, viverlo**, tutti insieme, anche se, certamente, cambiare fa paura, cambiamento va a braccetto con la parola rischio, crisi, ma sta anche insieme alle parole opportunità, meraviglia, sogno. Lo scoutismo è legge e promessa. Lo scoutismo è libertà di scegliere il proprio cammino, una libertà responsabile guidata da una legge, un patto tra

1. Philippe Claudel, *Il mondo senza bambini*, Firenze, Salani, 2009.



generazioni. C'è una promessa che ognuno di noi ha recitato con emozione tanto o tantissimo tempo fa. C'è una promessa, e qui escono le altre due importanti parole, di fedeltà e coerenza, c'è il mio promettere e dire "ci sto" a tutto quanto racchiuso in un patto, il Patto associativo. Da questo parte il nostro essere educatori, persone che devono saper accompagnare verso una meta precisa e definita, con mezzi che sanno essere "al passo con i tempi", una scelta da confermare sempre coerentemente, nel rispetto dei ragazzi e delle loro individualità. Fedeltà ai bambini, ai ragazzi che ci affidano. Il tempo speso e passato con i ragazzi, sono veri momenti di grazia, chi non lo ha pensato al ritorno dalle vacanze di branco o di cerchio, dalla route o impresa che sia? Lo sono proprio per l'intensità e per la qualità del tempo vissuto. Consapevoli che **i nostri passi sono la nostra eredità**, bisogna avere buona padronanza di quello che siamo, da dove siamo partiti, come va ora, riconoscere la nostra storia come un percorso da non negare e a cui volere anche un po' bene. **Non dobbiamo smarrire il senso del cammino e della memoria**. Non siamo qui per stravolgere un metodo, ma per meglio comprendere, per riuscire a meglio spenderci. D'altra parte il metodo scout va tradotto nel contesto, nei significati del nostro tempo. Ci siamo messi in un atteggiamento giusto, l'atteggiamento interrogante e l'uomo che si interroga è anche quello in grado di riuscire a mettere la propria esistenza al servizio della verità. La passione per la verità ci aiuta a sostenere il **senso del futuro**, spaccando magari il cerchio vizioso del malcontento, della paura, della sfiducia che genera solo ancora malcontento, paura, sfiducia. Niente può esimerci dal prenderci la responsabilità di sognare il futuro. Il futuro accade comunque, il tempo passa lo stesso... noi capi, la nostra Associazione, dobbiamo essere consapevoli di un compito importante: **intravedere nuove strade**, far emergere eventuali proposte di politica educativa. Stimolati e arricchiti dai lavori di questo Festival, abbiamo individuato alcune aree, se pur non di certo le uniche, verso le quali poter dirigere la nostra attenzione e grande voglia di fare, di fare bene.



Il bambino è nostro alleato

La prima area sulla quale abbiamo cercato di fare una lettura trasversale è relativa al costruire insieme un nuovo modo di vivere il territorio. Da questa due giorni emerge forte **che il bambino è un nostro alleato nel cambiamento politico del territorio** in cui viviamo. Facciamo attenzione al cambio di prospettiva che proponiamo. Moltissime volte abbiamo provato a metterci in rete con altre associazioni, avendo un approccio in cui prima si fa un'analisi del territorio, dei bisogni dei ragazzi e poi si decide con chi collaborare. Invece si possono provare strade nuove, ad esempio facendo un Consiglio della Rupe o della Grande Quercia e discutendone direttamente con i bambini: "Tu con chi vorresti fare un'uscita?". Dobbiamo essere preparati a lasciarci sorprendere da risposte nuove, perché è nel decidere e compiere azioni concrete insieme – adulti e bambini – che riusciamo a creare un nuovo tipo di cittadinanza attiva.

Se la comunità di branco o di cerchio, ad esempio con un'attività a tema, insieme gratta e pulisce le pareti del municipio dove ci sono delle scritte vandaliche fatte con lo spray, allora la comunità perde completamente di carattere autoreferenziale (giociamo solo tra di noi) e diventa una comunità al servizio della comunità più grande nella quale è inserita. La famiglia felice non finisce quando si sta bene insieme, non è mai chiusa in se stessa, ma sa essere attiva nel mondo in cui vive. In questo modo offriamo anche al bambino una grande occasione di crescita, di cambio di prospettiva. Perché da rispettoso del bene comune, ne diventa un custode (il municipio diventa il suo municipio, il parco diventa il suo parco, non solo lo lascia pulito ma se vede qualcuno che lo sporca può intervenire: "Il parco è nostro, lascialo pulito") e gli permettiamo di poter fare autonomamente un salto di qualità, di arrivare a dire un piccolo: "Per amore del mio popolo non tacerò", come don Peppe Diana, per diventare un cittadino attivo. L'idea è che siamo tutti corresponsabili del territorio e in questa corresponsabilità siamo uguali. Perché abbiamo mezzi diversi, modalità diverse, capacità diverse, ma dal punto di vista



della dignità il bambino è corresponsabile del territorio, del parco, della chiesa, della parrocchia, della piazza, della strada tanto quanto noi. In questo **piano di dignità paritaria** noi riusciamo a diventare una Associazione che può cambiare fortemente lo scenario del nostro paese.

Proprio riguardo all'Associazione, cogliamo la possibilità di far notare che è stata appena approvata una riforma strutturale con lo scopo di dare maggiore centralità alla Zona. Questa riforma ci offre occasioni nuove. Un'occasione da non perdere dovrebbe essere quella di favorire un nuovo modo di fare sperimentazioni. Da sempre **sperimentare è una forza della nostra Associazione**, perché la capacità di cambiare in un mondo che cambia, mantenendo saldi i principi fondamentali, richiede coraggio. Da alcuni anni questa forza si è un po' spenta, perché l'attuale regolamento a riguardo è un po' confuso e il vademecum attualmente in uso è forse più d'ostacolo che di promozione delle buone idee. È forse il momento di gettare il cuore oltre l'ostacolo, di mettere legna nuova per far ardere un fuoco che può scaldare i territori dove facciamo educazione, per essere sempre più incisivi. Sperimentare può diventare anche un'occasione per cooperare tra i vari livelli dell'associazione, dove per cooperare intendiamo proprio il realizzare opere insieme, tra la Zona, che diventa cruciale, e il livello nazionale, che può fare monitoraggio e sintesi delle idee nuove che possono emergere solo attraverso buone pratiche. Su questo punto siamo tutti qui chiamati nei nostri ruoli a lavorare insieme per cercare di fare cose nuove e brillanti per affrontare le sfide dei nostri territori!

Appartenere, essere una parte (importante) del mondo

I bambini che oggi vanno a scuola insieme a una vasta tipologia di compagni hanno maggiori possibilità di sviluppare un certo grado di comprensione e tolleranza, sono forse meno esposti alla propaganda, a un modo di ragionare per luoghi comuni. Partiamo da un concetto molto semplificato e scontato, per arrivare a una parola da rivalutare e da ben spendere. Il mondo non è di nessuno. Nessuna



specie, meno che mai quella umana, può rivendicare diritti di proprietà: non siamo neppure gli esseri più numerosi sulla faccia della terra. Possiamo immaginarci di essere semplicemente... dei condomini, a cui viene affidato un appartamento. Il nostro va dalle Alpi a Pantelleria, è piuttosto grande e con qualche angolo bello. Nell'appartamento che abbiamo a disposizione noi mettiamo un po' quello che ci piace: mobili, fotografie, dipinti, soprammobili, qualcosa di antico ereditato dalla famiglia. Questo "arredamento" caratterizza il nostro essere un popolo: le nostre tradizioni, le nostre regole e abitudini, la nostra cultura, è l'insieme dei valori e delle consuetudini che ci definiscono come inquilini dell'unità abitativa Italia, condominio Mondo. Sarebbe bello pensare così, nessuno è proprietario. Se ci affacciamo nell'appartamento degli altri, vedremo tante cose differenti. E non sempre c'è voglia di conoscere e di capire. L'incontro con la diversità infatti può generare conflitti. Potremmo trovare ricchezza non rimuovendo i conflitti, ma elaborandoli e trasformandoli, attraverso il dialogo, nell'equilibrio instabile del dialogo. Non si tratta di cercare di integrare e basta, neppure di ghettizzare ovviamente, ma le culture devono imparare ad incontrarsi e a mettersi in discussione, è bello scoprire che qualcuno sta camminando con noi. Come riuscire?

Le frontiere prima garantivano ai cittadini una propria sicura identità. Ora, invece, tutti i paesi accolgono o si trovano a convivere con altre culture. Probabilmente abbiamo bisogno di un nuovo concetto di cittadinanza, che non coincida più con la residenza e nemmeno con la nazionalità. Siamo di fronte al paradosso della cittadinanza: nato storicamente come principio di inclusione, ora corre il rischio di trasformarsi in un fattore di disuguaglianza. Bisogna allora liberare il concetto di cittadinanza dall'appartenenza nazionale e ripensarla su una base di appartenenza solo umana. Crediamo sia possibile, a patto che si riconosca la differenza sostanziale tra il concetto di appartenenza nazionale, che è una, e quello di identità, che può presentarsi in forma molteplice. Se infatti si può essere identici solo a chi ci è già simile, è altrettanto vero che si può scegliere di appartenere, essere una parte di, anche a chi simile non ci è. **L'appartenenza è uno strumento costrutti-**



vo, che integra le fratture e permette di riconsiderare le differenze reciproche come un valore collettivo. È nel concetto delle appartenenze, e non dell'identità, che può fondarsi il concetto di comunità in senso pienamente umano, l'appartenenza è una dimensione di auto riconoscimento, un patto sociale.

E noi di appartenenza qualcosa sappiamo, vero? Quella che trascina nel grande gioco dell'essere lupetto o coccinella, una molla formidabile che fa dire: "sono un lupetto!", "sono una coccinella!", che crea nel bambino il desiderio di sentirsi parte della comunità. Si appartiene a una comunità quando si diventa consapevoli che questa ha una storia, che ha accolto e preparato il sopraggiungere di ognuno. Che ti dice, non sei qui per caso... così **l'appartenenza diviene** responsabilità e nasce il desiderio di offrire un contributo personale, di mettersi in azione.

Perché dunque non mettersi nella logica della restituzione, di un valore da rivalutare e rispolverare nel segno dei nostri tempi? Per essere parte finalmente di un mondo dove si vuole valorizzare e non rifiutare, coinvolgere invece che escludere, amare e rispettare invece che odiare e disprezzare.

Dio cammina accanto a noi

Nella sfera delle associazioni cattoliche italiane, l'AGESCI ha la forte potenzialità di essere un'Associazione di frontiera. Perché ragazzi e famiglie che non entrano in chiesa partecipano alle attività che noi proponiamo. Abbiamo così un importante **compito di accoglienza**, sia dei ragazzi di altre religioni, sia – forse in particolar modo – dei figli di genitori non credenti o che non fanno alcun tipo di proposta. Sappiamo che il percorso all'interno della nostra Associazione offre moltissime occasioni di iniziazione cristiana, sui cui non ci dilunghiamo adesso. Vogliamo però sottolineare ancora che **il bambino non è una cosa da riempire, ma è capace di Dio** e desideroso di Dio. Per cambiare prospettiva dobbiamo lasciarci guidare dal Vangelo di Matteo: "Se non vi convertirete e non diventerete come bambini non entrerete nel Regno dei Cieli". L'ottica è proprio rovesciata, non dobbiamo pen-



sare di far crescere i bambini come noi adulti, piuttosto siamo noi che dobbiamo diventare come bambini. In questo senso **il bambino è un luogo teologico**. Siamo convinti che questa riflessione offra grossi spunti di approfondimento nelle piste future.

Sappiamo bene che la catechesi deve essere profondamente inserita nella vita di unità e che ogni esperienza che di fatto viene vissuta abbia le caratteristiche che aiutino a cogliere il **senso della proposta cristiana**. Dobbiamo però sempre tenere presente che quello che si deve mettere al primo posto è **l'innamorarsi di Dio e amare Dio**. Dobbiamo lasciare che il bambino si innamori di Dio, non glielo possiamo insegnare, però è l'aspetto fondamentale. Dopodiché da parte nostra deve esserci l'annunciare l'amore di Dio, fare appello alla libertà del bambino, metterci gioia (ovviamente se ce l'abbiamo dentro noi). Bisogna fare attenzione a non confondere le questioni secondarie con l'aspetto principale. **Amare Dio viene prima, poi vengono le regole**. È così anche nell'amore tra un uomo e una donna, infatti se prima c'è l'amore per il partner, poi puoi preparare per lui o per lei il caffè tutte le mattine. Attenzione, perché se invece mettiamo prima la regola, ossia preparare il caffè tutte le mattine, alla decima volta diventa un obbligo, un'imposizione di cui vorremmo fare a meno. Se invece di base c'è l'amore, allora l'impegno di preparare il caffè (i.e. andare a Messa) diventa un'occasione di gioia. Concludiamo con un messaggio importante, che deve essere un po' il faro che traccia l'orizzonte per i percorsi futuri: **la finalità della nostra proposta non è nel fare percorsi per incontrare Dio, piuttosto è nel costruire percorsi che permettano ai ragazzi di percorrere i sentieri della vita quotidiana con Dio accanto**.

Fili di connessione, legami

Un bambino non è nostro, è se stesso. Una creatura che viene al mondo per crescere e imparare a tracciarsi una rotta esistenziale. Via via che cresce, egli si accorge di vivere in un mondo che non sarà più quello dei suoi genitori, degli adulti



che ha intorno, costruirà lui le sue scelte e il suo stile di vita. Bisogna lasciare spazio per questo. **Lo scoutismo lascia aperti spazi**, sono spazi fisici e spazi per la mente, dove si possano provare esperienze per poi rileggerle, sintetizzarle, farle proprie, a cui dare un senso, e trovare per esse possibili fili di collegamento. Sono spazi di connessione, tutti ne conoscono le chiavi di lettura e il linguaggio. Vedi il Bosco e la Giungla, porte fantastiche, da cui si entra e si esce con giusta padronanza. L'esperienza scout è terreno fertile per la comprensione, per la ricezione, per l'interpretazione, perché la proposta è graduale, coinvolgente, è l'ambiente capace di dare unità, lo aiuta a razionalizzare, a capire cosa è prezioso, cosa deve essere conservato, cosa lasciato. Le attività non sono isolate, ma inserite in un contesto e in un processo organico e operoso per tutti.

Qui adulto e bambino si incontrano, si mettono in gioco, si relazionano. Due mondi, non c'è sovrapposizione, cambio pelle per nessuno: **è una relazione dispari**, consapevoli di questa disparità, volenterosi nel voler arricchirsi di questa disparità. Non c'è qualcuno che propone e un altro che riceve, insieme si vive l'esperienza. Si accompagna per costruire insieme, vivere in prima persona i valori e applicarli al rapporto che sta con meraviglia avanzando. E tutto si sviluppa esclusivamente in una condizione di libertà. Privando i bambini della libertà li priviamo di occasioni di cui hanno bisogno per controllare comportamenti, emozioni, per esercitare il coraggio, occasioni per essere protagonisti, perché il bambino richiede da sempre considerazione, stima, riconoscimento delle proprie capacità e potenzialità. Nella relazione c'è un esercizio di fiducia reciproca che permette il passaggio dall'esperienza al contenuto. Tutto si basa sulla fiducia.

Lo scoutismo **organizza e valorizza le pluralità**, traccia un percorso, lo segmenta, in modo tale che un bambino non vede davanti a sé qualcosa di enorme, ma ha degli appuntamenti nel tempo e nello spazio, in cui potersi confrontare, e sa di poterli organizzare secondo la propria capacità. Pertanto, lo scoutismo è fatto di percorsi individuali che danno a ciascuno delle attribuzioni di responsabilità.

È più facile pensare al futuro quando ci sono state offerte esperienze di bellezza,



da scoprire, da sperimentare insieme agli altri, lasciando spazio alla mia individualità. Esperienze vere, concrete, grandi, compiti di realtà e non solo i “piccoli lavoretti”.

Nello scoutismo, **rileggendo il passato ci si prepara nel presente a costruire un buon futuro.**

A volte abbiamo l'impressione che i bei panorami siano lontani da casa. Oppure che la gioia sia da cercare altrove. Così trascuriamo il presente e le sue occasioni. Disprezziamo casa nostra eppure anche dietro casa si aprono scenari ammirabili. Eppure anche l'oggi è una grande occasione!

L'universo della fantasia e l'universo delle cose concrete

Il metodo scout funziona in maniera fantastica per aiutare le persone a crescere e a formare il proprio carattere. Sapete perché ha tutta questa forza? Perché **il metodo scout contiene al suo interno un paradigma narrativo**, perché è stato concepito da Baden-Powell quando ha riletto la sua vita per poter scrivere una serie di suggerimenti per educare. Quindi **il metodo scout contiene il senso della vita di B.-P.**, che lui stesso ha compreso e ricostruito tramite l'elaborazione critica delle esperienze che ha vissuto.

Arriviamo quindi all'ultima riflessione che vogliamo lasciarvi. Sappiamo tutti che quando si parla di universo della fantasia e di universo della realtà, c'è chi usa i termini “fantasia” e “realtà” in contrapposizione. Ci insegna Gianni Rodari (nella relazione al convegno AGESCI del 1976: “Creatività e Animazione”) che piuttosto è il termine “fantasticheria” a essere l'opposto di “realtà”, la “fantasia” invece è molto di più!! L'universo della fantasia e l'universo delle cose concrete non sono affatto in opposizione ma complementari. È fondamentale prestare attenzione ai percorsi educativi che proponiamo: viviamo esperienze concrete autentiche e entusiasmanti? Offriamo occasioni in cui il ragazzo liberamente e con senso critico può ricostruirne il senso? Ecco, queste sono le fondamenta sopra cui si posa



l'universo della fantasia, della creatività, dell'immaginazione. Immaginare è uno stato di grazia, di ricchezza interiore, che però nasce dal fatto che tanto più ho capito la realtà, tanto più ho rielaborato gli eventi che vivo, **tanto più ho ricostruito il senso di quello che sto vivendo, tanto più riesco ad essere creativo perché ricombino le cose che vedo in modo originale**, diverso, innovativo. La creatività è funzione della qualità delle esperienze che vivo. In sintesi, **l'universo della fantasia si costruisce sull'universo della realtà e ciò che poi nasce dall'universo della fantasia è in grado di modificare l'universo della realtà**. È quello che fanno gli scienziati: ad esempio, quando Galileo Galilei ha scoperto la legge di funzionamento del pendolo ha saputo osservare la realtà in un modo nuovo. Prima, per centinaia di anni, il pendolo era stato disponibile all'uomo (di certo non mancavano un sasso e una corda per costruirlo). Però Galileo è riuscito a combinare l'osservazione della realtà con un'intuizione che è nata dalla creatività, dall'immaginazione, dalla fantasia che ha aperto la via al metodo scientifico e a tutta una serie di scoperte reali. Questo è un tipo di processo che ha una potenza straordinaria e che noi siamo chiamati a favorire. Ricordiamoci che **la fantasia supera lo scoglio del tempo e dello spazio** (infatti in un attimo possiamo diventare pirati dei caraibi) e pone **l'AGESCI come Associazione in controtendenza**, perché viviamo in una società in cui le tipologie di lavoro, di comunicazione, di relazione tendono invece ad ammazzare la creatività.

Ora c'è bisogno della nostra azione forte e convinta, perché a **ciascuno di noi** va il compito di spingere la nostra Associazione a individuare e intraprendere **nuove piste e sentieri!**

CONCLUSIONI



BOLOGNA, 27 NOVEMBRE 2016

Daniela Sandrini

Francesco Silipo

Incaricati nazionali alla Branca L/C



Conclusioni

**di Daniela Sandrini
e Francesco Silipo**

Incaricati nazionali alla Branca L/C



Nel giugno 2015, eravamo a Bosco Albergati e parlavamo di vento che attraversando le foglie degli alberi faceva vibrare tutti gli alberi fino alle radici.

Ieri e oggi alle radici ci siamo arrivati, siamo andati proprio nella profondità del pensiero sul bambino e quindi abbiamo l'evidenza del fatto che le piste, i sentieri, che ci hanno accompagnato fino a qua sono quelli che ci accompagneranno ancora per il futuro.

Abbiamo cominciato con tre immagini, tre parole maestre: la **contaminazione**, la **dignità** e la **cessione degli spazi di potere**.

Dopo questi momenti di pensiero, di riflessione, di ascolto, che abbiamo vissuto ieri e oggi, dobbiamo trasformare queste parole in azione. Quindi non vi proporremo dei mandati, ma delle azioni, delle attenzioni che siano azioni: la contaminazione sarà contaminare e farsi contaminare, la dignità deve diventare il riconoscimento della vita, deve diventare riconoscere ed assicurare dignità ai bambini; gli spazi di potere saranno da condividere con i bambini per far sì che possano contribuire alla costruzione del Bene Comune.



Riprendiamo il titolo di una pubblicazione dell'Istituto degli Innocenti che abbiamo ascoltato ieri e che parla di negoziare spazi per costruire percorsi di senso: dobbiamo confrontarci coi bambini per costruire senso. Sono tutte attenzioni che investono sia il piano del rapporto con loro, quindi il piano personale, ma anche quello associativo:

- sul piano personale con i bambini, per rendere concreto l'impegno che ci siamo assunti con il *#nuovogiocoLC*, che abbiamo fatto nostro e che è l'esser ospiti nel loro mondo;
- sul piano associativo, perché pensiamo che queste tre azioni debbano essere lo stile delle relazioni nei ruoli e nei livelli che viviamo. Non parliamo di mandati specifici perchè ciascuno ne ha ricevuti alcuni a seconda del ruolo che ricopre: siamo Incaricati nazionali, regionali, di zona, formatori, siamo capi in una Comunità capi. Parliamo di uno stile da vivere in livelli e ruoli diversi.

È uno stile di lavoro che ci accompagna da un po', che abbiamo scelto anche insieme agli incaricati regionali, che è quello di fare insieme, con fatica, di lasciarsi appunto contaminare, di essere contaminati, di riconoscerci nella nostra difficoltà, nella nostra diversità. È stato tutto il grosso impegno che abbiamo messo per scrivere insieme: il nuovo regolamento e il *#nuovogiocoLC* sono una scrittura collettiva. L'abbiamo proprio fatto con grande impegno, forza, costanza, anche un po' in sofferenza, insieme con tutti gli incaricati regionali.

Crediamo che questo sia anche lo spirito con il quale stiamo andando incontro ad un modo forse un po' diverso di lavorare, che è quello che ci dicevano il Capo Scout e la Presidente ieri e anche il Presidente e la Capo Guida oggi: questa riforma, che riporta al centro le Zone, riporta al centro quindi un modo di lavorare che ha una forte sottolineatura sulla prossimità. Prossimità vuol dire stare vicino, vuol dire "ti vedo, vedo chi sei, mi faccio vedere da te", quindi mettiamo insieme ciò che siamo, le cose che facciamo; ti sono vicino quindi ti supporto, ti aiuto, ti ascolto, mi rendo conto che esisti, lascio uno



spazio tra di noi per poter mettere insieme ciò che siamo.

Questa crediamo che sia una sottolineatura importante: che la prossimità diventi sempre di più il nostro stile di incontro, ai vari livelli – di branca, di zona, di staff –, che diventa una modalità per rendere concreto questo costruire insieme. Se non c'è questo spazio prima, se non creiamo questa comunanza, vicinanza, questa prossimità attenta all'altro come ricchezza, come incontro, come dono, diventa difficile costruire insieme, perché giochiamo sempre su "io sì" e "io no".

In tutto questo percorso, con quello che abbiamo sentito, vissuto, visto nelle vostre facce, nelle nostre, sentito dai vari interventi, dagli scambi anche nei corridoi, crediamo che ci siano delle conferme rispetto a quello che abbiamo elaborato insieme e portato fino a qui.

Una grande conferma ci pare che sia il discorso sulla comunità educante. Con l'inizio della riflessione sul *#nuovogiocoLC* avevamo rimesso al centro la comunità come luogo in cui si incontrano adulti e bambini ma anche bambini tra loro. Il rischio era avere una visione della modalità di stare in branco e in cerchio da ruota di bicicletta: capocentrica e a raggiera, quasi che non esistessero altre relazioni. Invece esistono delle altre relazioni: la comunità branco - cerchio è una rete in cui i capi non necessariamente sono il centro, anzi! A volte proprio non lo sono, non lo devono essere, in altri momenti possono essere un nodo un po' più grosso, il riferimento un po' più importante ma il concetto di fondo è quello del fare insieme. Vorremmo che fosse la parola maestra a fare da sintesi delle tre parole iniziali: il contaminarsi, il riconoscersi, il negoziare spazi diventano il presupposto perché possiamo *fare insieme*.

Si diceva che i bambini hanno un loro mondo, pensano delle cose sulla vita; abbiamo sentito che cosa hanno detto sul nostro modo di parlare, per esempio, e non possiamo non pensare di entrare in contatto con questo mondo, e di mettere il nostro modo di essere grandi a contatto con il loro modo di essere piccoli. Questo significa fidarsi, quindi riconoscere che i bambini hanno un mondo bellissimo, un mondo da bambini di 8, 9, 10, 11 anni. Non è il nostro,



è il loro ed è il mondo di ciascuno di loro perché tutti sono diversi.

Quindi significa riconoscere, fidarsi che siano in grado di assumersi la responsabilità di condividere con gli altri bambini e con noi questo loro mondo.

Questi due passaggi sono le fondamenta per costruire insieme. Se io non parto dal presupposto che l'altro interroga ed è dono per me, e non mi fido di mettermi anche io in gioco in queste relazioni, non costruiamo niente.

Stiamo quasi declinando una nuova "parlata nuova"!

La "parlata nuova", nell'accezione pedagogica che ci siamo raccontati per anni, aveva quale presupposto il gesto interrotto, che era in una relazione uno a uno. Qui stiamo sfondando la barriera di quel gesto nella relazione a due.

Proviamo ad andare oltre: prima abbiamo ascoltato la definizione del bambino come "luogo teologico". Crediamo che questa opzione della comunità educante sia una categoria teologica.

Non è un'opzione sociale, né filosofica, né culturale: è un'opzione teologica. È il luogo di incontro, che non possiamo ridurre all'uno a uno.

Proviamo a fare un passo nel nostro modo tipico di stare con i bambini che è quello narrativo e simbolico dell'ambiente fantastico. Una grande pista di lavoro è quella della riscoperta e di una nuova riflessione sugli ambienti fantastici, perché lì dentro, nell'ambiente fantastico inteso come universo simbolico, troviamo lo spazio tipico dell'incontro: nel territorio del gioco tra l'adulto e il bambino.

Perché ciò che aiuta a dare senso all'esperienza, che fa da ponte tra il reale, il gioco del cerchio e del branco e la vita quotidiana dei bambini, quello che abbiamo per far fare sintesi ai bambini della loro esperienza quotidiana è l'ambiente fantastico.

Chiediamo con un'immagine che è ancora quella del "ricciolo", diventato il simbolo di questo Festival, insieme ai "facciotti" dei bambini: crediamo possa essere un'immagine significativa perché le esperienze che abbiamo vissuto in questo Festival, le esperienze che facciamo vivere nei branchi e nei cerchi, sono esperienze che ruotano al loro interno e hanno una serie di colori, una serie di sfumature.

Allora viviamo esperienze significative che diano senso, delle cornici che vengono costruite, che vengono ritrovate, che vengono ricolorate all'interno dell'attività di cerchio e di branco, ma che siano significati che poi possano tornare fuori, che hanno bisogno di incontrare non solo la vita nostra di capi all'interno dello scautismo, ma la vita dei bambini e delle bambine anche fuori e viceversa. Dobbiamo innescare un'azione educativa che riesca a fare questo avanti e indietro, tra il fantastico e il reale, che è un po' quello che diceva Fabrizio Coccetti rispetto al mettersi in una dimensione politica nel territorio, rispetto al cerchio che fa concretamente delle cose oltre che pensare e viverle al suo interno.

Dobbiamo fare in modo che il nostro crescere insieme con i bambini e con le bambine sia un'azione educativa che si sviluppa all'interno del branco e del cerchio ma che trova un riscontro anche fuori, che sia utile anche fuori e viceversa, altrimenti facciamo isole, altrimenti facciamo bolle di esperienze bellissime e significative che però restano lì.

Dice Papa Francesco: "Dobbiamo costruire ponti".

Dobbiamo costruire ponti tra le esperienze che i nostri bimbi e le nostre bimbe vivono con noi nella vita, di cui lo scautismo è sicuramente una parte importante, ma che dà a noi e a loro l'occasione di ritrovare questo ricciolo che ci aiuta a dar senso un po' verso il dentro e un po' verso il fuori.



Ringraziamenti

Grazie a...

Il Seminario Arcivescovile di Bologna e il suo rettore, don Roberto Macciantelli; la Facoltà Teologica dell'Emilia-Romagna e il suo preside, Mons. Valentino Bulgarelli, per l'ospitalità.

I ventiquattro relatori per la competenza e la ricchezza di contenuti che ci hanno offerto.

La comunità R/S e la Comunità capi del Bologna 1, in particolare Maria Elena Bonfigli, per il preziosissimo aiuto logistico.

I capi della zona di Bologna e Sara Zambonin per averci accompagnato alla scoperta dei luoghi dei bambini della propria città.

Roberta Pizzi per il suo *Giampilucca*.

La redazione speciale di "Giochiamo" per aver raccontato il Festival attraverso i reportage.

L'Arcivescovo di Bologna, Matteo Maria Zuppi, per la visita e il gradito intervento.

La Cooperativa "Il Gallo" per la presenza e il supporto; Essent'ial per aver messo a nostra disposizione il loro ecodesign.



Gli Incaricati regionali, che con le loro indicazioni e riflessioni hanno contribuito all'ideazione del Festival; un ulteriore grazie a chi tra di loro si è reso disponibile per il supporto ai relatori nei rispettivi workshop.

Claudia Passuello per la preziosa e attenta revisione dei testi.

Tutte le persone che hanno fatto parte della Pattuglia nazionale L/C nel percorso di ideazione e di realizzazione del Festival: Alessandra Baldi, Alberto Ceccherini, Valentina Castelli, Paolo Favotti, Marilita Gallo, Matteo Marcolini, Sara Vivona, Francesco Zona, con Daniela Sandrini, Francesco Silipo e don Andrea Della Bianca, Incaricati e Assistente ecclesiastico nazionali alla Branca L/C.

Cinzia Pagnanini e Fabrizio Coccetti, per lo sguardo attento con cui hanno coordinato i lavori e la loro sintesi preziosa.

Un ringraziamento speciale ad Anna Evangelisti per aver curato l'intera parte grafica del Festival e averci regalato immagini fresche e originali. Grazie soprattutto per la sua delicatezza, la continua disponibilità e competenza.

Grazie a Giulia Leotta per aver curato il lancio iniziale dell'evento e al piccolo Luca Cecchini per averci aiutato nella realizzazione di molte delle foto per i poster dei workshop: a loro è dedicata questa pubblicazione.

Buon volo e buona caccia a tutti!

Tutti i testi sono stati sottoposti agli autori per la revisione.



Il suo nome è Gianluca

di Roberta Pizzi



Il suo nome è Gianluca. O Gianpilucca. Alla vecchia!

Gianpilucca è uno di quei pochi bambini che ancora può vantarsi di avere una nonna che fa i tortellini!

Quelli buoni! Quelli con il brodo di cappone! Mamma mia che buoni!

Gianpilucca può vantarsi anche di un'altra cosa: è uno di quei pochi bambini rimasti sulla faccia della terra che può prendere un tortellino tra le dita, aprirlo e perdere la testa per l'odore di noce moscata, mortadella e unto di brodo... bleee!

Eh certo! Mica tutte le nonne lasciano che si scanni un tortellino sotto i loro occhi lasciando sgusciare il ripieno che rotola sulla tovaglia bianca della domenica (domenica? Dalla nonna è domenica anche lunedì, martedì, mercoledì...)

È l'effetto del brodo. Quello vero! Quello... unto! Non il dado Star della mamma...

Con i suoi occhi da chirurgo, Gianpilucca zumma su quella pallina di ripieno sbriciolandola tra le dita per farle fare più profumo possibile. E così osservare



quell'ammasso che ogni volta prende una forma diversa.

Un po' come i sacerdoti dell'antica Mesopotamia che squarciavano gli animali per osservarne le viscere...

Gianpilucca squarcia le viscere di un indifeso tortellino per osservarne il ripieno. Ogni volta rimane stupito e la sua fantasia corre...

Perché lui, al contrario, nel ripieno ci vede Bologna vista dall'alto, con i suoi tetti marroni, uno più alto, uno più basso, tanti cicciolini di ciccia... il grande tetto di San Petronio... (questo pezzo la nonna non l'ha mica macinato bene), piazza Verdi, un rivolo di brodo che corre come corrono le macchine in via Rizzoli...

Ogni tortellino offre una veduta di Bologna! La sua Bologna!

- Metti in bocca e manda giù! -

- E questo invece? Guarda cosa c'era dentro: un enorme chicco di pepe... nero! Nero come la notte a Bologna -

Se c'è una cosa che Gianpilucca conosce come le sue tasche è Bologna. Anzi, forse è l'unico bambino che non andrà a cercare i Pokémon perché tanto di Bologna conosce tutte le vie, i monumenti, i palazzi (suo nonno ha vinto numerosi premi come miglior "umarel" dell'anno, e Gianpilucca era sempre con lui, seduto dietro sulla bicicletta).

Forse è per questo che gli piace girarla, soprattutto la sera, quando nel buio si confondono le forme, tutto sfuma e diventa più fantastico, irreali.

E poi c'è la gente a passeggio. Bologna diventa come un grande salotto all'aperto, una grande famiglia. Si stupisce sempre di quanta gente c'è al mondo!

- Ma quanti siamo? Tutti diversi -

Uno stampino sempre nuovo, come dice la nonna. E Dio non si sbaglia mai, sai? Una copia evvia!

Ecco, in centro ci sono sempre mille copie a spasso per i portici. Mille? Due-mila, Tremila! Insomma, diciamolo, a volte siamo un po' troppi!

- E allora? - pensa Gianpilucca - guardo il cicciolo di carne sbriciolato tra le



dita e mi rifugio a Corte Isolani. Eccola qui, guarda che bel pezzo di ciccìa... mi piace andarci con mamma e papà. Sa di casa, di famiglia, di storie da raccontare... -

Metti in bocca e manda giù...

- E in questo tortellino? Vedo... un buco? Piazza VIII agosto! ... McDonald's! Andarci è diventato un rito. Ormai, tutti i miei amici ci fanno il compleanno! - Metti in bocca e manda giù ...

- Guarda questo!!! Ha tutti i ciccioli appiccicati come quando per strada non si gira e tutti ti prendono contro... Ehi, vuoi fare a botte? Meglio scappare, magari con il primo treno evvia! -

Metti in bocca e manda giù...

- Questo cicciolo sembra quel piccione che ieri infastidiva un povero bassotto trascinato dal suo padrone. L'ho ripreso con il mio telefono. Prima o poi ci farò una storia e la spedirò al concorso per giovani scrittori in erba a Sala Borse. La biblioteca, no?

Metti in bocca e manda giù...

- No... no... anche qui, nel ripieno della nonna! La grande porta di San Pietro? Meno male Dio che ci sei! Bello vederti anche qua! Bella Dio. Mi scaldi il cuore. E voglio proprio portarti dentro di me... -

Metti in bocca e manda giù...

- Ma tu guarda questo tortellino che proprio non si vuole aprire. Non molla il ripieno. Dovrò agire d'astuzia. Creerò... una piccola finestrella e così riuscirò a vederne il ripieno... come quella finestrella magica, fantastica, che tutte le volte che la apro mi emoziona con la vista sul navile... -

Metti in bocca e manda giù...

- Ahi ah nonna, questo pezzetto di mortadella non l'hai macinato bene! Guarda che sberla di grasso! Sembra una perla nel ripieno. Bianchissima... come la vetrina di Apple su via Rizzoli. E chi se la dimentica quella vetrina... ogni volta sembra di atterrare sulla luna tanto fa luce! È la luce della tecnologia! -



Metti in bocca e manda giù...

- Un altro chicco di pepe??? Ma nonna? Mi vuoi morto? Però, ad annusarlo bene... mi fa venire in mente... quelle vetrine di kebab che ci sono in giro per Bologna... "un pugno nell'occhio" sento dire a volte dalla gente... Per me è solo il chicco di pepe nel ripieno del tortellino e... ci sta benissimo! -

Metti in bocca e manda giù...

- Questo ripieno mi si è proprio sbriciolato tra le dita. Tutti i ciciulini sembrano la testa mia e dei miei compagni quando giochiamo in piazza Santo Stefano... che baccano che facciamo! La gente si gira sempre! Salute! -

Metti in bocca e manda giù...

Un bel momento però Gianpilucca si ferma, con le mani grondanti di unto e brodo, e con aria molto seria si domanda: ci saranno altri ragazzi che come me mangiano i tortellini in questo modo? E se io volessi insegnare quest'arte dello scannamento del tortellino? Quanti altri bambini lo fanno?

In quanti hanno l'autorizzazione oltre me? Forse è il caso che provveda!

Forse, devo preoccuparmi di creare dei seguaci, insegnare la "lettura del tortellino".

Forse... o magari... senza forse.

Perché, alla fine, giocare con il ripieno per Gianpilucca è imparare a giocare con la propria città, a stare tra la gente, a lasciarsi sfiorare da un gomito o da una borsa sulle strisce pedonali, guardare in faccia la gente, entrare dalle porte, driblare tra le colonne dei portici e... non è poi così scontato.

Normale è invece scannare un tortellino, e finire il piatto bevendo il brodo direttamente dal bordo del piatto!

Perché alla fine, se Gianluca si alza dalla tavola e osserva le condizioni della tovaglia dopo che ha mangiato i tortellini, beh, non è proprio il massimo.

Ma quello che ha visto e vissuto lui di Bologna in quella mezz'ora, non l'ha visto né vissuto nessuno...



Bibliografia

I BAMBINI E LE EMOZIONI

- Bianchini M., Lorimer C., *A scuola sto bene perché...*, in *La vita scolastica*, Giunti Scuola, Firenze – 10, 2016, pp. 43-45.
- Buccoliero E., Maggi M., *Bullismo, bullismi*, Franco Angeli, Milano, 2005.
- Francescato D., Putton A., Cudini S., *Star bene a scuola, strategie per un'educazione socio-affettiva dalla materna alla media inferiore*, Carocci, Roma, 2000.
- Gardner H., *Educazione e sviluppo della mente, Intelligenze multiple e apprendimento*, Erickson, Trento, 2005.
- Goleman D., *Intelligenza emotiva, che cos'è, perché può renderci felici*, R.C.S Libri e Grandi Opere S.P.A., Milano, 1996.
- Gordon T., *Insegnanti efficaci*, Giunti, Firenze, 1991.
- Gramellini M., *Fai bei sogni*, Milano, Longanesi, 2012.
- Law Nolte D., Harris R., *I bambini imparano quello che vivono*, Milano, Rizzoli, 2008.
- Maggi M. (a cura di), *L'educazione socio-affettiva nelle scuole*, Berti edizioni, Piacenza, 2006.

Sitografia

<http://educazioneaffettivablog.blogspot.it>

I BAMBINI E LA SOFFERENZA

- Korczak J., *Quando ridiventerò bambino*, Milano, Luni, 1996.
- Schmitt É-E., *Oscar e la dama in rosa*, in BUR scrittori contemporanei, Milano, Rizzoli, 2005.



I BAMBINI E I RITUALI

Carioli J., *Ho chiesto a Roma*, <http://www.jannacarioli.it>.
de Saint-Exupéry A., *Il piccolo principe*, Milano, Bompiani, 2014.

Filmografia

Domani (Demain, Cyril Dion, Mélanie Laurent, 2015).

I BAMBINI E LA DIVERSITÀ CULTURALE

Per saperne di più...

Andorno C., Valentini A., Grassi R., *Verso una nuova lingua. Capire l'acquisizione di L2*, UTET, Torino 2017.

Chiappelli T., Manetti C., Pona A. (a cura di), *Verso una scuola plurale. Sperimentando la varietà attraverso lingue, linguaggi, scritture*, Aracne, Roma 2016.

Favaro G., *Insegnare l'italiano agli alunni stranieri*, La Nuova Italia, Firenze 2002.

Favaro G., *A scuola nessuno è straniero*, Giunti, Firenze 2011.

Gentile M., Chiappelli T. (a cura di), *Intercultura e inclusione. Il Cooperative Learning nella classe plurilingue*, FrancoAngeli, Milano 2016.

MIUR 2012, *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*.

MIUR 2014, *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*.

MPI 2007, *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*.

Pona A., *L2. La facilitazione linguistica e degli apprendimenti nella classe plurilingue. Appunti per la scuola*, Tecnodid Editrice, Napoli 2016.

Sardi V. (a cura di), *Nella classe plurilingue. L'insegnamento di italiano L2 nelle scuole pratesi del primo ciclo d'istruzione*, Assessorato alle Politiche d'Integrazione – Assessorato all'Istruzione Pubblica, Prato 2013.

I BAMBINI E I DIRITTI

Tognolini B., *Filastrocca del ben studiare*, in *Le filastrocche della Melevisione*, Roma, Gallucci, 2011.

Tognolini B., *Rima del diritto al gioco*, in *Rime Raminghe*, Firenze, Salani, 2013.

Filmografia

I bambini sanno (Walter Veltroni, 2015).

Un sogno per domani (*Pay it forward*, Mimi Leder, 2000).

