

accademia NAVEN

Appunti sull'educazione

Il bambino potenziale

Le potenzialità del bambino secondo Loris Malaguzzi

Il contributo offre un quadro sintetico dell'approccio pedagogico elaborato da Loris Malaguzzi nella sua qualità di direttore dei servizi per l'infanzia durante il suo "periodo modenese".



Laureato in pedagogia a Urbino, intorno agli anni Cinquanta si era formato a Ginevra presso l'istituto di Piaget e questa esperienza (in particolare le ricerche relative allo sviluppo dell'intelligenza nel bambino) gli aveva lasciato alcuni segni indelebili. Forte di una "credibilità personale e culturale maturata negli anni della resistenza e delle militanze antifascista, ha cominciato, in continuità con la tradizione di alcuni grandi comuni del Nord dell'Italia, a creare scuole comunali, di altissima qualità, con insegnanti entusiasti e formati in modo rigoroso e insolito, dove i bambini facevano insieme cose straordinarie..." (S. Mantovani (a cura di), *Nostalgia del futuro. Liberare speranze per una nuova cultura dell'infanzia*, Junior, Bergamo, 1998, p.4). Prese la direzione delle scuole dell'infanzia municipali di Modena dal 1967 al 1974;

agli inizi degli anni Settanta assunse anche la direzione delle scuole dell'Infanzia di Reggio Emilia. Dal 1974 in poi diresse gli asili nido e le scuole dell'infanzia di Reggio Emilia. Sul piano culturale la sua posizione appare, per certi versi, idealista. Almeno nel senso che si muove sulle grandi idee, sui principi forti, sulle scelte di ampia portata che occorre portare avanti. E su tali idee forti è pronto a coinvolgere gli altri e, se necessario, a combattere duramente. Malaguzzi faceva scelte 'a tutto tondo' come del resto era la sua personalità; affrontava i grandi temi e metteva a punto grandi progetti. Ha compreso in un unico grande sistema il *bambino*, l'*insegnante* e la *famiglia*.

Le azioni e le scelte del primo Malaguzzi si intrecciarono con i movimenti del Sessantotto e con le nuove ventate di apertura e di innovazione che coinvolgevano totalmente anche la scuola. È il momento in cui la scuola esce verso il sociale ed il sociale entra nella scuola, soprattutto attraverso la partecipazione attiva dei genitori. Questo clima diventa la grande palestra di sperimentazione di nuovi modi di vedere la scuola ed imbocca, con determinazione e coraggio, nuove strade alla luce dei nuovi e potenti fermenti culturali di quegli anni.

L'obiettivo di Loris Malaguzzi quando iniziò, alla fine degli anni Sessanta, ad occuparsi di scuola dell'infanzia, era quello di modificare profondamente l'idea di bambino.

Il bambino

Il punto di partenza ed insieme di svolta che Malaguzzi porta è l'idea che il bambino deve essere inteso come una 'persona' capace di pensare, di sentire, di provare emozioni, di essere considerato 'soggetto'. Rivolge un'attenzione particolare al 'pensiero' del bambino. I bambini 'pensano' hanno delle idee, costruiscono progetti e cercano di realizzarli. Tutto questo porta alla necessità che gli adulti modifichino profondamente il loro punto di vista nei confronti dell'infanzia.

La scuola

La scuola a sua volta deve essere fortemente aperta ai genitori ed alla città. La scuola è radicata nel territorio, 'appartiene' alla comunità locale. Derivano da qui anche le diverse 'forme di democrazia' che i bambini devono praticare nella loro permanenza quotidiana nella scuola dell'infanzia: l'assemblea al mattino (tutti i bambini partecipano alla discussione su che cosa doveva essere fatto nella giornata) è solo un esempio del loro coinvolgimento sulle scelte relative all'organizzazione della scuola, ecc.

L'educatore e l'insegnante

L'insegnante deve essere una persona molto preparata: di fronte ad una scuola magistrale quanto mai carente, predispose una formazione degli insegnanti puntualissima prestando attenzione sia al piano *psicologico* (lo sviluppo, gli apprendimenti, la creatività, ecc.) sia a quello connesso con gli aspetti *metodologico-didattici* (l'insegnante deve essere capace di progettare percorsi e di svilupparli concretamente con i bambini e, nello stesso tempo, deve praticare un ascolto dei bambini quanto mai rispettoso ed attento. I progetti devono essere mirati soprattutto ad attivare tutte le capacità dei bambini. Per fare un esempio, molti ricordano ancora che prese due personaggi della grande letteratura per l'infanzia, Pinocchio e Robinson, che dovevano costituire lo spunto per l'organizzazione delle attività. I due personaggi erano l'occasione (oggi diremmo "lo sfondo") per sviluppare una molteplicità di percorsi didattici, fra loro diversi, senza mai perdere di vista un filo conduttore unitario.

L'insegnante deve essere capace di 'leggere' non solo il bambino ma anche, contestualmente, la propria azione educativa. I diari giornalieri che le insegnanti erano invitate a tenere costantemente aggiornati (che contenevano la memoria delle attività proposte, delle reazioni dei bambini, delle situazioni che si venivano a creare, degli sviluppi emotivi che determinati eventi provocavano nei bambini e negli stessi adulti) consentivano ad ogni insegnante di rileggere non solo il bambino, ma anche la propria azione educativa. Ora, più modernamente, parliamo di valutazione e di utilizzo di strumenti di controllo della qualità interna: resta fermo che quello dei diari fu una grande intuizione, semplice ed alla portata di tutti, ricca di possibili nuovi sviluppi. Risulta evidente che la valutazione, per Malaguzzi è il guardarsi reciprocamente ed il confrontarsi su come si lavora, e non certamente quali risultati raggiunge il bambino in un determinato ambito e per un certo tempo.

L'attenzione al bambino si manifesta in modo evidente anche attraverso lo stile personale dell'adulto. Personalmente ordinato e meticoloso, riteneva che tutto dovesse essere predisposto ed accurato anche nei dettagli, attraverso i coordinamenti pedagogici (riunioni settimanali dei pedagogisti), i collettivi (riunioni periodiche degli insegnanti di ogni scuola coordinate e presiedute dal coordinatore pedagogico) e gli incontri degli insegnanti di sezione con i genitori: la preparazione preventiva dei materiali, la predisposizione di schede, oppure l'esposizione dei disegni dei bambini alle pareti, i lavori dei bambini a disposizione, su un tavolo, per i genitori. Dotato di enormi capacità intuitive, era contro l'improvvisazione, la provvisorietà, l'occasionalità. Non li tollerava perciò nemmeno negli insegnanti e nel lavoro quotidiano a scuola.

Il coordinamento pedagogico

Un significato del tutto particolare assume il ruolo del coordinamento pedagogico, la riunione periodica (di solito settimanale) che i pedagogisti effettuano. Il senso del mestiere del

pedagogista che opera sul campo sta nell'essere capace di cogliere 'al volo' i problemi di chi lavora sul campo, e formulare delle proposte che siano accettabili per il proprio interlocutore. E l'insegnante accetterà tali proposte se il pedagogista è culturalmente autorevole e se, nello stesso tempo, se lo sente umanamente vicino.

Tutto questo non è certo scontato. Il pedagogista competente sa che deve muoversi contemporaneamente su due fronti.

Da un lato deve essere capace di *immersione*, deve essere cioè in grado di entrare immediatamente nella situazione concreta che gli sta di fronte, situazione che l'insegnante vive quotidianamente e drammaticamente e che si presenta problematica. Dall'altra, deve essere capace, contemporaneamente, di *astrazione*, deve cioè avere una visione superiore, deve guardare con occhio sufficientemente distaccato da riuscire a fornire un punto di vista alternativo che deve configurarsi, nello stesso tempo come un aiuto. Calore e distacco nello stesso tempo. Adesione e distanziamento. Riuscire a camminare al fianco e proporsi come guida sicura.

E' questo uno dei principali problemi del ruolo del coordinatore pedagogico. Deve sapere comprendere i problemi della scuola, deve essere vicino agli insegnanti e fare in modo che essi sappiano che si può contare su di lui. Deve però anche sapere guardare oltre e infondere nell'educatore un senso di futuro, fargli vedere come si può procedere, qual è la strada che si può imboccare. Per usare un'immagine, il pedagogista vede con il grandangolo ciò che l'insegnante vede con il teleobiettivo. Quest'ultimo vive cioè i problemi, inevitabilmente, in modo ingrandito, mette a fuoco il proprio contesto specifico. Il pedagogista deve utilizzare, per così dire, gli occhiali a lente bifocale. Deve cioè saper connettere il micro sistema con il meso e il macro sistema. Agire a livello locale e pensare a livello generale, si diceva in quegli anni. Ricavare principi dall'esperienza. Partire dai fatti concreti, dal contingente, e sapere astrarre dalla situazione particolare e specifica.

Un pedagogista solo concreto e pratico ha perciò il respiro corto. Comprende bene la situazione, è solidale e vicino all'insegnante ma finisce per fermarsi quando l'insegnante si ferma. Comprende ma non aiuta. Partecipa ma non riesce a modificare la situazione. Prevale la dimensione umana a scapito di quella tecnica e culturale.

Un pedagogista solo teorico conosce i problemi ma non sa rapportarli alle situazioni concrete. Elabora proposte ed offre soluzioni che non vengono seguite o vengono adottate a fatica e con esito incerto. Questo perché manca il sapere dell'esperienza, manca quella capacità di immersione nelle situazioni che faccia avvertire una situazione di empatia. Manca, in altre parole, una capacità di condivisione profonda. Prevale la dimensione tecnica a scapito di quella umana.

Un grande significato assume inoltre, come già più sopra anticipato, anche la formazione degli insegnanti sul campo. La formazione deve essere permanente ed attuata, per quanto riguarda

l'acquisizione delle competenze tecniche ed esecutive (la conoscenza di diverse tecniche di pittura, modalità rappresentative di teatro, il comportamento dei liquidi oppure i giochi con la calamita, l'invenzione di storie in sezione, ecc.), da laboratori permanenti organizzati a questo scopo. Sul piano dell'acquisizione delle competenze pedagogiche invece (l'osservazione del bambino, la programmazione, l'accoglienza e l'inserimento, ecc.), il ruolo di formatore spetta di norma al coordinatore pedagogico (che a sua volta doveva essere dotato di una formazione solida).

La compresenza

Fra le tante scelte che Malaguzzi fece, e che in seguito divenne patrimonio comune e diffuso, riguarda l'abbinamento delle insegnanti: tradizionalmente ogni insegnante gestiva una sezione per l'intera giornata e non era possibile nessuna forma di compresenza. Fu un'azione di rottura nei confronti dell'insegnante singola, unica titolare della classe, e deò conseguente rapporto frontale con i bambini. Il fatto di essere in due per ognuna delle sezioni metteva in discussione automaticamente l'operato di ognuna, perché ognuna era costretta a confrontarsi, a condividere le scelte, a negoziare le condotte operative legate alla didattica, a verificare gli esiti insieme. Questa scelta ha anche comportato la riduzione del rapporto medio fra adulto bambino consentendo di conseguenza di prestare una maggiore attenzione ai singoli bambini. Le scelte organizzative, le attività che si dovevano programmare diventavano in questo modo il frutto di un pensiero comune.

La famiglia e la partecipazione democratica

Per quanto riguarda il rapporto con le famiglie, Malaguzzi si muoveva su un'idea di democrazia partecipativa e prefigurava una forte condivisione fra insegnanti e genitori rispetto all'educazione dei bambini: tutto si doveva discutere con i genitori. Sperimentò anche esperienze di formazione genitori e insegnanti insieme. Sceglievano un tema e su quell'argomento raccoglievano una documentazione, leggevano, studiavano, discutevano. Era un modo per recuperare tempo occupandosi dei bambini in modo condiviso, attraverso lo scambio ed il confronto.

È nata in quel periodo anche la 'gestione sociale', cioè l'istituzione di organismi formali di partecipazione dei genitori alla gestione della scuola: le assemblee di sezione e di scuola e i consigli di gestione. I genitori in questo modo si trovavano a dovere prendere atto delle condizioni sociali i membri dell'intera comunità scolastica si trovavano. Questo comportava anche la creazione di un clima in cui tutti conoscevano tutti ed erano, sul piano umano, di relazioni fortissime.

L'idea di democrazia che Malaguzzi maturò in quegli anni si muoveva anche sull'idea che la

scuola dovesse essere aperta a tutti. Su questa scia e per la prima volta, i bambini handicappati furono inseriti nella scuola dell'infanzia insieme agli altri bambini e non all'interno di istituzioni ad hoc come era abitudine allora. E questo senza dubbio era, per quegli anni, un atto dirompente. Questa scelta nasceva da un'idea solidale della vita, da una concezione che il bambino è cittadino e pertanto è fonte di diritti: divenne famoso a questo proposito un motto, coniato in quegli anni, che affermava che "Il diritto allo studio inizia a tre anni".

Il bambino potenziale

Sul piano dell'intervento a scuola, Malaguzzi aveva inizialmente privilegiato tre ambiti:

- *l'espressivo*: il bambino è dotato di ampie capacità creative che possono emergere qualora gli adulti organizzino situazioni di attenzione partecipata. È importante proporre attività espressive, come la pittura, l'espressione grafica, la drammatizzazione, i travestimenti, le storie, ecc. Attraverso la fantasia, il bambino mette a fuoco delle idee, se le rigira nella mente, le elabora e le riformula. Il bambino ha il diritto alle cose belle, alla pittura, alla musica, ed a tutto ciò che è espressione in senso alto.
- *il cognitivo*: è fondamentale porre attenzione alle potenzialità della mente del bambino, alla sua capacità di raccogliere informazioni e di assemblarle in forme alternative ed originali, alla curiosità ed alla propensione all'esplorazione. Questo avviene soprattutto se il bambino viene posto nelle condizioni di essere protagonista, interlocutore attivo, soggetto competente.
- *il manuale*: occorre anche privilegiare le capacità pratiche indispensabili per la soluzione dei problemi di ogni giorno, ma anche utili per confermare le idee, per provare, scegliere, trovare altre soluzioni, ecc. la mano guida la mente e nello stesso tempo è da essa guidata, muove il pensiero e si muove nella direzione indicata dal pensiero.

Sul piano delle competenze mirate Malaguzzi pare privilegiare tre aspetti: le capacità espressive, quelle cognitive e quelle sociali.

- *Capacità espressive e creative*: la manifestazione di un grande interesse nei confronti delle attività espressive e creative muove dal principio che il bambino ha tutto dentro e che, nella situazione giusta, può tirare fuori da sé capacità inaspettate. Il compito della scuola dell'infanzia è proprio questo: fare in modo che possano emergere tutte le potenzialità interiori inesprese e che attendono di essere sollecitate. Il riferimento a Vygotskij ed all'area potenziale di sviluppo è evidente.
- *La costruzione dell'intelligenza*: si tratta delle capacità logico-formali (la discriminazione, la seriazione, l'ordinamento, la conservazione della quantità, ecc). L'impostazione è di derivazione strettamente piagetiana.

- *Capacità sociali*: si tratta di un bambino concreto legato alle cose quotidiane ed ai vissuti, inserito nel proprio territorio di vita, pronto ad avvicinarsi agli altri, a socializzare, ad essere cooperativo. In questo senso, molte esperienze vengono dedicate alle uscite fuori della scuola e finalizzate a recuperare le tracce della vita della società, come ad esempio i mestieri dei genitori, la visita alle famiglie (ad esempio, ogni bambino a turno accoglieva nella propria casa i compagni, faceva vedere la propria cameretta, i giocattoli, gli oggetti personali, ecc.: era un modo per aprire la propria intimità agli altri ed entrare in quella degli altri. E' dedicato ampio spazio alle scadenze della vita sociale dell'ambiente rurale: la vendemmia e la produzione a scuola del vino, la raccolta delle castagne e la preparazione del castagnaccio, la visita al caseificio e la produzione del formaggio, la visita agli animali della fattoria e così via. Dietro a tutto questo non c'è tanto un'idea estetica dell'ambiente e tanto meno ecologica: l'ambiente viene qui visto come luogo di lavoro, come ambito di occupazione e impegno dei genitori, come contesto di vita sociale.

Ancora meno che con altri è possibile individuare, nel pensiero pedagogico e nell'azione educativa di Loris Malaguzzi, le tracce di un possibile impianto curricolare. L'idea centrale e motrice del suo progetto sta all'interno della parola "potenzialità". Il curriculum, se così si può dire, deve essere diverso da bambino a bambino perché ognuno ha potenzialità diverse e le esprime in momenti e tempi diversi. Nulla deve essere 'ingabbiato' in schemi in didattiche spicciole o in esercizi. Occorre piuttosto guardare bene il bambino, stare attento ai suoi segnali e 'inventare' (e questo non significa improvvisare) l'azione giusta e l'attività più opportuna sul momento.

L'impostazione di Malaguzzi non è certamente priva di un modello. È però trasparente, sommerso, pervade la scuola e l'azione educativa in forma latente. Sarà Sergio Neri, che gli succederà a Modena, a continuare questo discorso, non racchiudendo certo le tracce forti di quell'esperienza in schemi rigidi ma in categorie culturali di ampio respiro.

© Accademia Naven srl
BQB