

**Lorena Milani** è professore ordinario di Pedagogia generale e sociale all'Università di Torino. I suoi interessi di ricerca sono: la devianza, le competenze pedagogiche, la Global Education, la formazione dei dottorandi e l'epistemologia della pedagogia sociale. Per Progedit ha scritto, con C. Boeris e E. Guarcello, *Come una stella polare. Deontologia per insegnanti, educatori e pedagogisti affidabili* (2022).

**Sara Nosari** è professore ordinario di Pedagogia generale e sociale all'Università di Torino. I suoi interessi di ricerca sono: i principi fondativi e le questioni etiche della creatività, i dispositivi metodologici delle pratiche educative riflessive, la relazione educazione-sport. Tra le pubblicazioni più recenti figurano *Pedagogia del cambiamento* (Torino 2018) e *Fare educazione* (Milano 2020).



Euro 20,00

ISBN 978-88-6194-570-8



9 788861 945708

a cura di L. Milani e S. Nosari

Percorsi di innovazione

a cura di  
Lorena Milani e Sara Nosari

# Percorsi di innovazione

## Pratica, relazioni e spazi educativi

Progedit

Progedit



Il tema dell'innovazione in campo educativo e sociale è oggi al centro delle prospettive di ricerca, di didattica e di Terza Missione dell'Università con un impegno che è principalmente scientifico e politico insieme. Negli spazi dell'educativo e dell'analisi pedagogica si elaborano possibilità interpretative in cui il progresso viene ridefinito e messo in discussione sulla base delle interazioni sociali, del ruolo degli attori e delle prospettive assegnate all'innovazione in contesti plurimi e diversificati.

Il senso del rapporto innovazione/progresso viene riscritto in termini di innovazione/miglioramento della qualità della vita, dell'educazione, del benessere sociale e comunitario. L'innovazione educativa e sociale, con l'attenzione ai protagonisti, alla partecipazione e alla co-creazione, si pone in alternativa all'idea di "falso progresso" che accompagna una visuale ristretta e standardizzata di sviluppo.

Il volume si offre come una possibile traccia di riflessione che esplora diversi piani dell'innovazione e suggerisce un percorso dal quale accedere a molteplici prospettive e a una varietà di luoghi, spazi e contesti da esplorare con le categorie epistemiche della pedagogia e dell'educazione.

Autrici e autori si pongono nelle condizioni di "viandanti" sempre consapevoli della necessità intrinseca dell'"erranza" come condizione primaria per essere sperimentatori e innovatori.

In copertina: rielaborazione grafica da Paul Klee, *Burg und Sonne* (1928), olio su tela, cm 50x59. Collezione privata.

Educazione, Società e Pedagogia Militante  
Education, Society and Militant Pedagogy

*Direttore scientifico:*

Lorena Milani (University of Turin)

*Comitato scientifico:*

Giuseppe Annacontini (University of Foggia), Elsa Maria Bruni (University of Chieti-Pescara), Barbara Bruschi (University of Turin), Livia Cadei (Catholic University of Brescia), Silvana Calaprice (University of Bari), Michele Caputo (University of Bologna), Maria Czerepaniak-Walczak (University of Szczecin), Grazyna Czubinska (PUNO University), Daniela Dato (University of Foggia), Rosita Deluigi (University of Macerata), Diego Di Masi (University of Turin), Maurizio Fabbri (University of Bologna), Massimiliano Fiorucci (University Rome III), Alberto Fornasari (University of Bari), Maurizio Gentile (LUMSA University), Anna Granata (University of Turin), Emanuele Isidori (University of Rome Foro Italico), Isabella Loiodice (University of Foggia), Daniela Maccario (University of Turin), Regis Malet (University of Bordeaux), Monica Mincu (University of Turin), Maria Cristina Morandini (University of Turin), Marisa Musaio (Catholic University of Milan), Sara Nosari (University of Turin), Isabella Pescarmona (University of Turin), Nicoleta Laura Popa (University "Alexandru Ioan Cuza" of Iași), Roberto Sani (University of Macerata), Milena Santerini (Catholic University of Milan), Flavia Stara (University of Macerata), Maura Striano (University of Naples Federico II), Maria Tomarchio (University of Catania), Federico Zamengo (University of Turin), Irena Žemaitaitytė (University "Mikolas Romeris" of Vilnius), Davide Zoletto (University of Udine), Paola Zonca (University of Turin)

*Responsabile del Comitato redazionale:*

Isabella Pescarmona (University of Turin)

*Comitato redazionale:*

Cristina Boeris, Monica Crotti, Giulia Gozzelino, Emanuela Guarcello, Federica Matera (University of Turin)

© 2022 Progedit  
Prima edizione ottobre 2022

Progedit – Progetti editoriali srl  
Via R. De Cesare, 15 – 70122 Bari  
Tel. 0805230627  
Fax 0805237648  
www.progedit.com  
e-mail: info@progedit.com  
www.facebook.com/ProgeditEditore

La pubblicazione  
del presente volume è stata realizzata  
con il contributo  
dell'Università degli Studi di Torino,  
Dipartimento di Filosofia  
e Scienze dell'Educazione

ISBN 978-88-6194-570-8

Proprietà letteraria  
Progedit – Progetti editoriali srl, Bari

Finito di stampare nell'ottobre 2022  
presso Services4Media, Bari  
per conto della  
Progedit – Progetti editoriali srl

a cura di  
Lorena Milani  
e Sara Nosari

# Percorsi di innovazione

Pratica, relazioni  
e spazi educativi

*Saggi di*  
Cristina Boeris  
Monica Crotti  
Giulia Gozzelino  
Emanuela Guarcello  
Federica Matera  
Damiano Meregalli  
Lorena Milani  
Sara Nosari  
Isabella Pescarmona  
Federico Zamengo  
Paola Zonca



La Collana *Educazione, Società e Pedagogia Militante* intende dare spazio sia alla riflessione teoretica sia a quella prassica sui temi che toccano aspetti di carattere fondativo, epistemologico e riflessivo delle prassi nell'educazione formale, non formale e informale, aprendo a contenuti di attualità che interrogano il rapporto educazione/società nella prospettiva di una pedagogia impegnata e, pertanto, centrata sui temi dei diritti dei minori, della giustizia in educazione, della cittadinanza attiva, dell'intercultura, dell'inclusione e delle politiche educative e scolastiche sia nella prospettiva pedagogica e didattica sia in quella storico-comparata.

La Collana si propone, attraverso l'intreccio tra ricerca sul campo e riflessione pedagogica, di promuovere: lo studio e la diffusione delle buone prassi educative nei contesti scolastici ed extrascolastici e/o di cooperazione internazionale; l'analisi di modelli di formazione degli adulti e dei formatori (insegnanti, educatori, dirigenti scolastici, coordinatori...) che favorisca i processi riflessivi e le capacità di innovazione e sperimentazione; la riflessione sui principi generali dell'educazione e sulle sfide pedagogiche nel rapporto educazione/società/pedagogia militante; la ricostruzione di problematiche di attualità che evidenzino le contraddizioni e/o i nodi problematici nell'evoluzione storica e/o negli studi comparativi; l'analisi e la valorizzazione di modelli di intervento che promuovano un'educazione equa e solidale, la partecipazione attiva di tutti gli attori e i processi di coscientizzazione.

Gli autori che vogliono proporre la pubblicazione di un lavoro all'interno della collana lo devono inviare, in formato elettronico, a [progedit@progedit.com](mailto:progedit@progedit.com) e, in formato cartaceo, all'indirizzo della casa editrice. I lavori verranno sottoposti al Direttore scientifico della collana, il quale li inoltrerà a due referee esperti sul tema oggetto dell'opera che ne daranno una valutazione, seguendo le modalità proprie del «doppio cieco». Tale valutazione sarà inviata al Direttore scientifico e all'autore del lavoro.

## INDICE

Presentazione <i>di Lorena Milani e Sara Nosari</i>	7
PARTE PRIMA. Sguardi introduttivi	11
Ritorno all'innovazione <i>di Sara Nosari</i>	13
L'innovazione pedagogica. Uno sguardo retrospettivo per puntare al futuro <i>di Lorena Milani</i>	21
PARTE SECONDA. Riflessioni e aperture	35
L'innovazione come pratica sociale tra etica ed educazione <i>di Lorena Milani</i>	37
Le innovazioni possibili. Relazioni e spazi <i>di Sara Nosari</i>	55
Cooperazione e frugalità per un'educazione di qualità. Soluzioni internazionali e creative in risposta alla sfida dell'innovazione <i>di Giulia Gozzelino</i>	67
Innovatività e carattere. Educare i bambini a reincantare il mondo <i>di Emanuela Guarcello</i>	79

PARTE TERZA. Spazi e contesti	91
Outdoor education. Nuovi spazi per l'innovazione a scuola <i>di Cristina Boeris</i>	93
Innovare il sostegno alla genitorialità nei servizi per l'infanzia. Superare il modello dell' <i>intensive parenting</i> <i>di Paola Zonca</i>	109
Orientare al cambiamento. Innovazione e promozione della progettualità <i>di Damiano Meregalli</i>	121
Percorsi d'innovazione fra spazi d'arte e sguardi interculturali <i>di Isabella Pescarmona</i>	135
L'accoglienza dei minori stranieri non accompagnati. Professionalità pedagogica tra sfide educative e tracce d'innovazione <i>di Federica Matera</i>	147
L'innovazione sociale nelle aree del margine, un'opportunità per le professionalità educative <i>di Federico Zamengo</i>	159
Educazione e spazio. Proposte di rigenerazione tra pedagogia e architettura <i>di Monica Crotti</i>	171
GLI AUTORI	183

PERCORSI D'INNOVAZIONE  
FRA SPAZI D'ARTE E SGUARDI INTERCULTURALI  
*di Isabella Pescarmona*

The arts celebrate multiple perspectives.  
One of their large lessons is that there are many  
ways to see and interpret the world  
Elliot W. Eisner, *The Arts and the Creation of Mind*

1. *Sulla curiosità*

L'aspetto più interessante e forse meno conosciuto della parola *curiosità* è il fatto che essa abbia in sé il significato di *cura*. Deriva, infatti, dal latino *curiositas* [-atis, s.f.], da *cūra*, intesa come «premura, sollecitudine, il prestare particolare attenzione a qualcosa» (Treccani, 2022). Il curioso è definito come colui che si cura di qualcosa, e solo dopo il significato si spinge a colui che vuole sapere, indagare e conoscere, «che ha il desiderio irrequieto di cercare e sapere» (Dizionario etimologico online, 2022). Tale parola descrive l'inclinazione di un interessamento attento e sollecito verso qualcosa o qualcuno, una tensione all'apertura, al coinvolgimento e al nuovo, che può portare con sé una dimensione progettuale. Curiosità è, dunque, una parola che popola i discorsi comuni, ma è anche cifra di una grande complessità che può divenire fonte d'ispirazione in ambito educativo.

Non a caso Paulo Freire, nella relazione fra educatore ed educando, invita a coltivare la curiosità «come inquietudine che spinge a indagare, come inclinazione a portare alla luce qualcosa, come domanda trasformata o meno in parole, come ricerca di chiarimento, come segnale di attenzione» (Freire, 2004 [1996], p. 31). È presentata come una postura aperta e investigativa che sollecita prima di tutto gli educatori ad accettare il rischio insito nella relazione e il *nuovo* che può scaturire dall'incontro e dal dialogo. Crescere in un dialogo curioso (cfr. Pescarmona & Gozzelino, 2021) è infatti sì un modo per stimolare gli educandi a costruire conoscenze attraverso la ricerca e la formulazione di doman-



de basate sulle proprie esperienze, ma è al contempo un principio per permettere agli stessi educatori di co-progettare nuovi ambienti e situazioni di apprendimento in cui maturare insieme. Paulo Freire tratteggia nei suoi scritti (2004 [1996], 2011 [1968]) come il riconoscersi nell'incompiutezza sia la condizione per attivare la propria curiosità e per progettare percorsi di ricerca di nuove risposte e di nuovi interrogativi. Prestare cura a questa dimensione, ovvero coltivare la curiosità nella relazione, è descritto come un sapere necessario per la pratica educativa: esso promuove quella sensibilità che permette di conoscere il mondo così come quella spinta a (ri)costruire l'immagine che di questo si aveva al fine di cambiarlo. «Esercitare la curiosità la rende più criticamente curiosa, la spinge a perseguire più sistematicamente il suo oggetto. Tanto più la curiosità spontanea si intensifica, ma, soprattutto, diventa rigorosa, tanto più diventa epistemologica», spiega l'autore (2004 [1996], p. 73). È proprio tale «curiosità epistemologica» che consente di leggere i contesti sociali ed educativi reali per comprenderli nella loro complessità e per favorirne il cambiamento e la trasformazione.

L'esercizio della curiosità diventa così una modalità educativa di lavoro che, attraverso la collaborazione fra educatori ed educandi, può costruire nuovi scenari e percorsi inediti che intrecciano immaginazione, emozioni, induzioni e deduzioni. La curiosità può essere considerata un tratto professionale che nel suo esplicitarsi nel prendersi cura di sé, degli altri e del mondo e nel farsi ricerca e indagine aperta si può tradurre in una spinta progettuale all'innovazione.

## 2. *Sperimentare la molteplicità attraverso l'arte della parola e dell'immagine*

Una delle modalità per coltivare la curiosità e provare a (ri)leggere e (ri)creare il mondo è sicuramente quella offerta dall'arte. Essa invita a prestare un'attenzione inusuale alle cose, offre una nuova e diversa sensibilità per guardare le cose e approcciarsi al mondo.

Giocare con l'arte può far fiorire la relazione educativa sollecitando un atteggiamento di cura e di ricerca, già dalla prima infanzia. Fra i diversi autori, in particolare, la curiosità verso la *parola*, esplorata da Gianni Rodari (1973), e la curiosità verso l'*immagine*, sperimentata da Bruno Munari (1977, 1981), possono aprire percorsi sia per costruire un dialogo aperto con gli educandi, sia per realizzare le condizioni in cui inventare qualcosa di originale e di innovativo. Entrambe sono con-

siderate come motori per far crescere persone indipendenti e libere, ossia per stimolarle a guardare e prendersi cura della realtà in modo differente, autonomo e privo di convenzioni.

Gianni Rodari è stato un educatore che ha lasciato un segno profondo nella storia della pratica educativa, prospettandosi come un innovatore all'interno di una scuola profondamente in crisi, spesso lontana dalle esigenze popolari e sociali e dalle indicazioni della pedagogia progressista (Cambi, 1990). Nei suoi scritti – fra cui, *Filastrocche in cielo e in terra* (1960), *Favole al telefono* (1962) o il *Libro degli errori* (1964) – egli mette in primo piano la potenzialità ludica della parola, colta come un frammento semantico su cui è possibile innestare combinazioni cognitive molteplici. La finalità del giocare con la parola non è tanto (o non solo) la conoscenza del mondo, quanto la capacità di sviluppare nuove architetture logiche dotate di un proprio autonomo significato, seguendo un modello di razionalità aperta, creativa e liberante. Sono testi scritti contemporaneamente su due registri, quello infantile e quello adulto, che attraverso l'attivazione di giochi semantici lasciano la lettura *aperta* a diverse interpretazioni. Lo scrittore afferma

Una parola gettata nella mente a caso produce onde di superficie e di profondità, provoca una serie infinita di reazioni a catena, coinvolgendo nella sua caduta suoni e immagini, analogie e ricordi, significati e sogni, in un movimento che interessa l'esperienza e la memoria, la fantasia e l'inconscio, [dove la mente] interviene continuamente, per accettare e respingere, collegare e censurare, costruire e distruggere (Rodari, 1973, p. 15).

In altre parole, la curiosità verso la parola si traduce nella capacità di manipolare la realtà, di inventare storie, di fare ipotesi e di elaborare progetti: questo movimento non mette in gioco solo la fantasia, ma impegna in uno sforzo cognitivo che può rendere la mente sensibile a processi intellettuali divergenti, alla critica e al dissenso, così come all'utopia (Rodari, 1973; Righetti, 2007).

L'invenzione che nasce da un atteggiamento curioso e dalla ricerca di diverse associazioni semantiche è nelle sue opere il mezzo per osteggiare il conformismo. Ad esempio, nel racconto *A sbagliare le storie*, contenuto in *Favole al telefono*, si legge di un nonno che vorrebbe raccontare al nipote la fiaba di Cappuccetto Rosso, ma sbaglia ostinatamente proprio il nome Cappuccetto Rosso che diventa prima Giallo, poi Verde e infine Nero; sbaglia intenzionalmente anche i luoghi, i personaggi,

e inventa persino un altro finale, rendendo una fiaba conosciuta come quella di Cappuccetto Rosso un pretesto per inventare nuove possibilità e per ostacolare la formazione di stereotipi.

In tale prospettiva, l'educazione secondo lo scrittore ha sì il compito di far acquisire agli alunni un patrimonio di conoscenze e di abilità, ma sempre nell'ottica e nella convinzione che questo patrimonio possa essere continuamente ampliato e modificato, sostenendo progressivamente la capacità di autonomia nella ricerca dei propri alunni e, allo stesso tempo, (ri)educandosi come adulti entrando in dialogo con i bambini, ovvero rinunciando all'autorità formale per entrare nella scuola come membro di una comunità nuova da costruire. È attraverso lo sviluppo di tale atteggiamento curioso che si forma l'«uomo completo», in grado di modificare e di innovare la realtà proprio perché sa saldare insieme fantasia e logica al fine di rompere gli schemi consueti dell'esperienza (Rodari, 1973). Così, giocare con l'arte delle parole ha una funzione epistemologica – per riprendere l'espressione di Paulo Freire –, serve cioè a conoscere e a comprendere meglio le cose per rielaborarle in maniera creativa e innovativa e, come conseguenza, opera per trasformare il mondo. Come afferma Gianni Rodari,

è creativa una mente sempre al lavoro, sempre a far domande, a scoprire problemi dove gli altri trovano risposte soddisfacenti, a suo agio nelle situazioni fluide nelle quali gli altri furtano solo pericoli, capace di giudizi autonomi e indipendenti, che rifiuta il codificato, che rimani polpa oggetti e concetti senza lasciarsi inibire dai conformismi (Rodari, 1973, pp. 179-180).

Come per Gianni Rodari giocare con la parola è un esercizio di libertà, così per Bruno Munari giocare con il segno è un'invenzione libera e irriverente nei confronti delle convenzioni e degli stereotipi interpretativi che l'immagine può portare con sé. Anch'egli attento al mondo dell'infanzia e alla necessità di fornire al lettore una nuova sensibilità per prestare attenzione alle cose, Bruno Munari, oltre a essere un designer, è considerato un progettista e uno sperimentatore che ha attraversato molti ambiti apportando in ognuno di essi innovazioni, frutto di collaborazioni significative e di una straordinaria creatività anticonformista.

In ambito educativo, ad esempio, illustra i libri e i testi di Gianni Rodari e accentua il lato fantastico delle azioni e delle dinamiche narrative, rispetto a quello puramente descrittivo, creando spaesamenti e

situazioni fortemente evocative. In *Filastrocche in cielo e in terra* (1960) emerge la sua capacità di stupire costantemente e di giocare con pochi segni cromatici che diventano la trama e l'eco delle parole rodariane. L'accostamento, anche casuale, di forme o parole permette di esplorare terreni nuovi con l'immaginazione, nell'idea che la creatività esiga un'intelligenza elastica, una mente libera da preconcetti, pronta ad accogliere provocazioni e capace di modificare le proprie opinioni per inventare qualcosa di originale. Qualche anno più tardi, riprendendo il racconto di Gianni Rodari *A sbagliare le storie*, vi introdurrà elementi nuovi e illustrerà con tecniche diverse le avventure di Cappuccetto Giallo, Cappuccetto Verde e Cappuccetto Bianco – poi riunite nella raccolta *Cappuccetto Rosso Verde Giallo Blu e Bianco* (1981) – proprio con l'intento di far crollare lo stereotipo e di lasciare al lettore la libertà dell'immaginazione; egli arriva persino a lasciare per Cappuccetto Bianco alcune pagine completamente bianche e rappresentare al centro di uno di essi due cerchi azzurri contornati da un sottile bordo dello stesso colore, che potrebbero essere gli occhi della bambina avvolta in un fitto strato di neve cangiante, ma anche qualcos'altro, se si mette in azione la fantasia.

Dopo questa raccolta, Bruno Munari non realizzerà più libri illustrati, ma inizierà a progettare libri con l'intento specifico di annullare lo stereotipo figurativo e di allargare le possibilità di rappresentazione. Così, ad esempio, in *Disegnare un albero* (1978) o in *Disegnare il sole* (1980), l'artista propone tanti modi diversi per rappresentare graficamente i due elementi, sollecitando chi legge e chi osserva a inventare nuove raffigurazioni dell'oggetto preso in considerazione. Stimola a guardare in modo non superficiale le cose del mondo, ad allargare le proprie conoscenze e a esplorare il più gran numero di variazioni per uscire dallo stereotipo (in questo caso, magari del disegno del sole dietro la montagna o dell'albero con il tronco dritto e la chioma sopra arrotondata) per moltiplicare i punti di vista. Il fine è quello di promuovere il pensiero divergente e far emergere i processi di costruzione della conoscenza, evitando di cadere in risposte univoche e standardizzate.

Secondo Bruno Munari, tale atteggiamento curioso deve essere insegnato e stimolato attraverso il processo educativo. Si tratta di far sperimentare ai bambini in modo graduale strumenti e procedure di lavoro, di far manipolare loro i materiali e affinare la loro capacità di osservare e di memorizzare nuovi dati, scambiando le proprie esperienze e condividendo le scoperte con gli altri, in un rapporto di collabora-

zione e di ricerca. Bruno Munari è attratto dalla naturale curiosità del bambino ed è su questo tratto caratteristico che basa la sua metodologia: comprendere le caratteristiche fondamentali della comunicazione visiva mediante azioni che stimolino la naturale curiosità del bambino. Egli afferma:

Se vogliamo che il bambino diventi una persona creativa, dotata di fantasia sviluppata e non soffocata, dobbiamo fare in modo che memorizzi più dati possibili, nei limiti delle sue possibilità, per permettergli di fare più relazioni possibili, per permettergli di risolvere i propri problemi ogni volta che se ne presentano (Munari, 1977, p. 30).

Tale capacità di intrecciare relazioni e attivare il pensiero divergente si basa sulla conoscenza degli strumenti, delle tecniche e dei materiali – richiede cultura, non è improvvisazione, spontaneismo o banalizzazione della realtà. Questa è anche la metodologia di lavoro utilizzata nei laboratori “Giocare con l’arte”, dove l’educatore si spoglia della funzione di trasmettere passivamente nozioni per diventare un facilitatore delle attività dei bambini, mostrando loro le tecniche e il modo di utilizzarle, nella convinzione che non esistano verità assolute, ma solo regole da apprendere e da utilizzare creativamente.

Non in modo meno significativo anche dal punto di vista pedagogico, la linea di riflessione di Gianni Rodari e Bruno Munari s’intreccia con il tema della “democratizzazione dell’arte”<sup>1</sup>. Per entrambi gli artisti, stimolare la creatività e la curiosità verso il mondo significa dare libertà al bambino (e all’adulto) di potersi esprimere e di poter creare qualcosa di innovativo attraverso l’arte.

Secondo questa visione, l’opera d’arte è soltanto in parte la creazione artistica finale, in quanto ha bisogno di essere completata e definita attraverso un processo ricreativo anche da parte di colui che guarda, richiedendone la collaborazione attiva.

Essa ha una funzione conoscitiva, nel senso che pone (ed educa) il fruitore in una situazione di nuova consapevolezza, ma ha anche una funzione sociale democratica, poiché rende accessibile tale processo conoscitivo e creativo a tutti.

<sup>1</sup> Bruno Munari è stato anche fra i fondatori nel 1948 del Movimento Arte Concreta, le cui sperimentazioni tendono alla demitizzazione della sacralità dell’arte.

### 3. *L'arte di ascoltare come atteggiamento di ricerca*

I linguaggi dell'arte consentono d'indagare la realtà in modo intenso, raffinato e immaginifico, aprendosi a elaborare nuove e inattese realtà. Sperimentare(si) con la parola e con l'immagine promuove un atteggiamento intelligentemente curioso che evita schemi mentali eccessivamente rigidi e permette di aprire nuovi orizzonti di ricerca. Questo tema del superamento dello stereotipo e dello spaesamento a favore di un ampliamento della propria visione del mondo, proposto dalla visione di Gianni Rodari e di Bruno Munari, è un momento di apprendimento importante anche all'interno dell'epistemologia culturale.

Quando Gregory Bateson (1977 [1972]) descrive la mente come un sistema di parti interagenti, di cui le relazioni costituiscono l'oggetto da indagare, si riferisce all'importanza che le azioni e le interazioni con gli altri e con le cose del mondo possono assumere nella maturazione della consapevolezza della non universalità dei propri sistemi interpretativi e valutativi.

Egli afferma che «l'unico modo per risalire al sistema di premesse implicite in base a cui l'organismo opera è metterlo in condizioni di sbagliare e osservare come corregge le proprie azioni e i propri schemi di autocorrezione» (Bateson, 1977 [1972], p. 232). L'idea non è tanto verificare la validità del proprio giudizio, quanto divenire capaci di risalire a quelle premesse culturali e a quegli schemi mentali spesso dati per scontati, per riconoscerli come non neutri e non naturali e per rendersi conto di come su questi si costruiscano gli stereotipi e i pregiudizi. Si tratta di porsi in un atteggiamento di curiosità e di ascolto attivo, come propone Marianella Sclavi nel testo *Arte di ascoltare e mondi possibili: come si esce dalle cornici di cui siamo parte* (2003): tale postura, rifiutando l'ansia di un'urgenza classificatoria del mondo, porta a sospendere il proprio giudizio e si lascia provocare dall'incontro con la diversità di visione e il non noto. La sociologa sostiene che nella relazione e nella comunicazione con gli altri

se vuoi comprendere quel che un altro sta dicendo, devi assumere che ha ragione e chiedergli di aiutarti a vedere le cose e gli eventi dalla sua prospettiva. L'ascolto attivo implica il passaggio da un atteggiamento del tipo "giusto/sbagliato", "io ho ragione/tu hai torto" [...] a un altro in cui si assume che l'interlocutore è intelligente e che dunque bisogna mettersi nelle condizioni di capire com'è che comportamenti e azioni che ci sembrano irragionevoli, per lui sono totalmente ragionevoli e razionali (Sclavi, 2003, p. 197-198).

In tale prospettiva, farsi spiazzare, essere disponibili a “sentirsi goffi”, sostare nel paradosso diventa un atteggiamento prezioso per smontare stereotipi e tipizzazioni e per darsi, di conseguenza, la possibilità di costruire nuovi percorsi comunicativi. Per spiegarsi, Marianella Sclavi propone, ad esempio, l’incidente comunicativo molto comune che avviene tra un parlante italiano e uno inglese quando entrambi, sforzandosi di correggere la propria pronuncia per essere più chiari – l’italiano sottolineando maggiormente le vocali e l’inglese le consonanti –, alla fine sono sempre più frustrati e spazientiti e non danno seguito al dialogo poiché non riconoscono e non modificano il loro sistema di correzione. Oppure, la stessa autrice sfida il lettore a trovare molteplici modi di leggere e di interpretare le figure (piramidi, paperi/conigli ecc.) o li porta in situazioni, come attraversare le strade di Londra o partecipare a una lezione in un High School americana, dove le proprie premesse culturali non funzionano più per orientarsi nel mondo (cfr. Sclavi, 1999, 2003).

Con questi e altri esercizi, cerca di conquistare l’interlocutore facendolo uscire dal suo consueto sistema culturale di codifica e contrasta le resistenze all’allontanamento da un determinato campo semantico. Come per i due artisti sopracitati, anche Marianella Sclavi parla di questo atteggiamento come processo cognitivo, e non meramente spontaneistico, emotivo o fantastico, che può essere appreso proprio grazie al dialogo curioso che si intrattiene con gli altri e con il mondo. L’accoglienza dell’ambiguità e della polisemanticità dei concetti e delle situazioni significa attendere una possibile bisociazione delle proprie matrici percettivo-valutative e mettersi nelle condizioni di attivare l’indagine variazionale per generare nuove conoscenze e nuove soluzioni. La finalità non è, quindi, tanto ragionare in termini di *problem-solving*, quanto esplorare quelle attività e quelle situazioni che espongono a molteplici alternative, ugualmente plausibili, così da facilitare le occasioni di confronto con gli altri nei sistemi complessi, dove spesso appunto le premesse implicite sono diverse e contrastanti.

L’arte di ascoltare i contesti comunicativi e culturali in modo curioso diviene così non solo un principio valoriale, ma anche un metodo per fare ricerca in sistemi culturali complessi. D’altra parte, quello stesso atteggiamento di ascolto curioso delle ragioni degli altri, aperto allo spaesamento e allo stupore, è proprio ciò che connota il lavoro dell’etnografo sul campo. Egli intenzionalmente cerca di mettersi in situazioni cognitive dissonanti, di compiere gaffe o di sostare nel dilem-

ma come modalità per leggere criticamente il mondo e decondizionare il proprio sguardo (Gobbo & Simonicca, 2014; Pescarmona, 2020). Il famoso principio del “rendere estraneo il familiare” è proprio ciò che permette, da un lato, di comprendere la diversa prospettiva degli altri e, dall’altro, di mettere in discussione il proprio punto di vista e riconoscerlo come situato e culturale.

Fare etnografia implica, infatti, un movimento di decentramento in cui l’incontro con gli altri e con i loro sistemi di significato consente di posizionarsi al di fuori delle proprie “cornici” consuete per vederle. Come spiegano Paul Bohannan e Dirk Van der Elst (1998), tale metodologia si configura come un processo di (auto)apprendimento, dove la comprensione della visione degli altri è vista principalmente come uno passaggio per comprendere i propri modelli e le proprie idee e si traduce in un’opportunità per ridisegnare i propri confini consueti e per darsi a nuove possibilità di scelta nella propria vita. Detto in altri termini – e non tanto diversamente da quanto proposto dagli autori sopracitati – solo riuscendo ad apprezzare modi differenti, superando la difficoltà a comunicare fra persone diverse, esplorando le variazioni, è possibile disporre di un più ampio ventaglio di scelte per (ri)creare le proprie vite, riconoscendosi persone libere di essere e capaci d’innovare il proprio (e altrui) mondo.

Non ultimo, tale processo conoscitivo, ponendo particolare attenzione al *come* piuttosto che al *cosa*, fa intraprendere un percorso d’indagine aperto all’imprevisto e al nuovo che risulta fortemente democratico, poiché richiede la collaborazione attiva dei soggetti che si propone di osservare e con cui si entra in dialogo; la conoscenza finale prodotta è cioè sempre il risultato di una co-costruzione.

#### 4. *Educare(si) a sguardi interculturali*

L’arte di porsi in modo curioso verso le cose e verso le situazioni può offrire interpretazioni differenti della realtà, aprendo a nuovi sguardi, ad altri mondi possibili e a utopie che possono tradursi in percorsi innovativi. Lasciarsi sollecitare da uno sguardo divergente può promuovere uno *spazio di apprendimento* capace di connettere saperi diversi e di contribuire a elaborare un pensiero che, coniugando razionalità e immaginazione, esperienza e strumenti, materiali e idee, permette di andare oltre le prassi consuete e di sconfinare in nuove opportunità.



Indagare le differenze, valorizzare la domanda, sostenere ricerche aperte allo stupore e intendere l'intelligenza come multidimensionale e non riducibile a standard sempre misurabili sono certamente le scelte epistemologiche che guidano le progettazioni pedagogiche innovative per bambini e per adulti sviluppate nei servizi educativi 0-6 di Reggio Emilia (Cagliari, Castagnetti, Giudici, Rinaldi, Vecchi, & Moss, 2016; Moss, 2019).

Ma possono essere anche principi di lavoro e patrimonio professionale di tutti quegli educatori e quei pedagogisti impegnati a trasformare la realtà in ambiti differenti.

In particolar modo, educar(si) a tale atteggiamento di cura e di ricerca può essere prezioso per agire e per fare ricerca in tutti i contesti complessi e multiculturali, caratterizzati dalla diversità di visione e di modelli. Rende l'incontro interculturale un'opportunità per sviluppare una nuova prospettiva da cui guardare la realtà e trovare alternative e soluzioni laddove di solito si percepiscono solo problemi. Non offre una risposta predefinita, che potrebbe sfociare in un'ulteriore cristallizzazione delle posizioni, ma può alimentare una consapevolezza critica capace di moltiplicare le nostre prospettive (Giorgis, Peano, Pescarmona, Sansoè, & Setti, 2021) così come le possibilità di (auto)realizzazione di sé e dei contesti educativi grazie alla relazione con le diversità (di materiali, segni grafico-pittorici, parole, storie) e al dialogo con gli altri. Non si tratta, quindi, di accogliere e applicare modelli d'innovazione pronti-per-l'uso, ma di mettere in moto azioni e parole che trovano di volta in volta significato e valore, se interpretati e negoziati all'interno delle cornici relazionali e contestuali in cui prendono vita.

L'innovazione prende così la forma di una strategia di pensiero in grado di attivare *sguardi interculturali*, a partire dai quali progettare i contesti educativi all'insegna della promozione della curiosità e della creatività, della valorizzazione di linguaggi plurali e della metodologia dell'ascolto attivo come premessa a ogni incontro.

Questi atteggiamenti possono essere considerati il terreno fertile di un «pensiero in movimento» (Pinto Minerva, 2002, p. 19) che indaga la novità e l'insolito, sperimenta il prevedibile e l'imprevedibile ed esercita una personalità autonoma e libera da comportamenti stereotipati. In fondo, parafrasando Freire (2011 [1968]), laddove non v'è creatività, dove non c'è margine di innovazione, non c'è umanità e non c'è vero apprendimento.

*Bibliografia*

- Bateson, G. (1977). *Verso un'ecologia della mente*. Milano: Adelphi. Tit. orig. *Steps to an Ecology of Mind*, 1972.
- Bohannan, P., & Van der Elst, D. (1998). *Asking and Listening. Ethnography as Personal Adaptation*. Long Grove: Waveland Press.
- Cagliari, P., Castagnetti, M., Giudici, C., Rinaldi, C., Vecchi, V., & Moss, P. (2016). *Loris Malaguzzi and the Schools of Reggio Emilia: A Selection of His Writings and Speeches, 1945-1993*. London: Routledge.
- Cambi, F. (1990). *Rodari pedagogista*. Roma: Editori Riuniti.
- Dizionario etimologico online. (2022). *Curioso*. Da <https://www.etimo.it/?term=curioso>
- Eisner, E.W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven: Yale University Press.
- Freire, P. (2004). *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*. Torino: Edizioni Gruppo Abele. Tit. orig. *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*, 1996.
- Freire, P. (2011). *La Pedagogia degli oppressi*. Torino: Edizioni Gruppo Abele. Tit. orig. *Pedagogia do Oprimido*, 1968.
- Giorgis, P., Peano, G., Pescarmona, I., Sansoé, R., & Setti, F. (2021). *Within different perspectives. Critical Experiences in Education, Interculture and Ethnography*. New York: Dio Press.
- Gobbo, F., & Simonica, A. (Eds.). (2014). *Etnografia e Intercultura*. Roma: CISU.
- Moss, P. (2019). *Alternative Narratives in Early Childhood*. London: Routledge.
- Munari, B. (1977). *Fantasia: Invenzione, creatività e immaginazione nelle comunicazioni visive*. Roma-Bari: Laterza.
- Munari, B. (1978). *Disegnare un albero*. Bologna: Zanichelli.
- Munari, B. (1980). *Disegnare il sole*. Bologna: Zanichelli.
- Munari, B. (1981). *Cappuccetto Rosso Verde Giallo Blu e Bianco*. Torino: Einaudi.
- Pescarmona, I. (2020). *Crescere al plurale. Uno studio interculturale sulla prima infanzia*. Bari: Progedit.
- Pescarmona, I., & Gozzelino, G. (2021). Crescere in un dialogo curioso. Giustizia educativa e pedagogia critica tra i saperi di Paulo Freire e i linguaggi dei bambini. *Nuova Secondaria Ricerca*, 38(9), 422-434.
- Pinto Minerva, F. (2002). *L'intercultura*. Roma-Bari: Laterza.
- Righetti, L. (2007). *Gianni Rodari e la scuola della fantasia: Atti del convegno, Cesena, 6-7 maggio 2005*. Cesena: Il ponte vecchio.
- Rodari, G. (1960). *Filastrocche in cielo e in terra*. Torino: Einaudi.
- Rodari, G. (1962). *Favole al telefono*. Torino: Einaudi.
- Rodari, G. (1964). *Il libro degli errori*. Torino: Einaudi.
- Rodari, G. (1973). *Grammatica della fantasia: introduzione all'arte di inventare storie*. Torino: Einaudi.

- Sclavi, M. (1999). Il sapere delle emozioni e il tocco dell'umorista: l'esperienza etnografica come savoir faire nella complessità, In F. Gobbo (Ed.), *La quotidiana diversità* (pp. 27-57). Padova: Imprimerie.
- Sclavi, M. (2003). *Arte di ascoltare e mondi possibili: Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*. Milano: Mondadori.
- Treccani Vocabolario online. (2022). Curiosità. Roma: Istituto della Enciclopedia Italiana. <https://www.treccani.it/vocabolario/curiosita/>

## GLI AUTORI

Cristina Boeris è PhD in Scienze Psicologiche, Antropologiche e dell'Educazione e docente a contratto presso l'Università di Torino.

Monica Crotti è ricercatrice in Pedagogia generale e sociale presso l'Università di Bergamo.

Giulia Gozzelino è PhD in Scienze Psicologiche, Antropologiche e dell'Educazione e docente a contratto presso l'Università di Torino.

Emanuela Guarcello è ricercatrice in Pedagogia generale e sociale presso l'Università di Torino.

Federica Matera è PhD student in Scienze Psicologiche, Antropologiche e dell'Educazione e cultrice della materia presso l'Università di Torino.

Damiano Meregalli è PhD in Pedagogia e docente a contratto in Didattica e pedagogia speciale presso l'Università della Valle d'Aosta.

Lorena Milani è professore ordinario di Pedagogia generale e sociale all'Università di Torino.

Sara Nosari è professore ordinario di Pedagogia generale e sociale all'Università di Torino.

Isabella Pescarmona è ricercatrice in Pedagogia generale e sociale presso l'Università di Torino.

Federico Zamengo è professore associato in Pedagogia generale e sociale presso l'Università di Torino.

Paola Zonca è ricercatrice in Pedagogia generale e sociale presso l'Università di Torino.

---

DAL CATALOGO PROGEDIT

---

PROTEO – DIRETTORE: D. DATO

D. Dato, S. Cardone, F. Mansolillo, <i>Pedagogia per l'impresa</i>	15,00
C. Pierri, <i>Progettare la formazione continua</i>	20,00
D. Dato, S. Cardone, F. Mansolillo, a cura di, <i>E-guidance</i>	18,00
D. Dato, S. Cardone, C. Romano, a cura di, <i>L'ora della felicità</i>	15,00

QUADERNI DI «METIS» – DIRETTORE: I. LOIODICE

I. Loiodice, a cura di, <i>Sapere pedagogico. Formare al futuro tra crisi e progetto</i>	18,00
G. Annacontini, R. Gallelli, a cura di, <i>Formare altre(i)menti</i>	25,00
I. Loiodice, D. Dato, a cura di, <i>Orientare per formare</i>	15,00
I. Loiodice, G. Annacontini, a cura di, <i>Pedagogie meridiane</i>	20,00
I. Loiodice, a cura di, <i>Pedagogie</i>	16,00
G. Annacontini, D. Dato, a cura di, <i>Pedagogia dei contesti</i>	19,00
AA.VV., <i>Pedagogia dalla sorgente</i>	20,00

STUDI E RICERCHE SULL'EDUCAZIONE MEDIALE – DIRETTORE: P. LIMONE

P. Limone, a cura di, <i>Media, tecnologie e scuola</i>	28,00
P. Limone, <i>Valutare l'apprendimento on-line</i>	15,00
R. Pace, a cura di, <i>E-learning e risorse didattiche online per la formazione continua degli insegnanti sui DSA</i>	10,00
T. Gargano, <i>La letteratur@ al tempo di Facebook</i>	16,00
A. Dipace, <i>Videogiochi, scuola e salute</i>	15,00
G. Kress, <i>Multimodalità</i> , a cura di E. Adami	25,00
A.E. Ena, <i>Scrittura digitale</i>	15,00
A. Dipace, <i>Simulazioni e giochi digitali per l'apprendimento</i>	15,00
P. Limone, D. Parmigiani, a cura di, <i>Modelli pedagogici e pratiche didattiche</i>	10,00
A.E. Ena, <i>Cittadini digitali</i>	15,00
N. Paparella, a cura di, <i>Tempo imperfetto</i>	25,00
M.G. Simone, a cura di, <i>Lo sguardo. Percorsi per l'educazione dell'infanzia</i>	22,00

EDUCAZIONE, SOCIETÀ E PEDAGOGIA MILITANTE – DIRETTORE: L. MILANI

L. Milani, a cura di, <i>Trame di costruzione della cittadinanza</i>	20,00
L. Milani, G. Gozzelino, C. Boeris, <i>As-Saggi interculturali</i>	21,00
G. Gozzelino, <i>In viaggio verso Sud</i>	18,00
R. Deluigi, <i>Come fosse casa tua...</i>	20,00
I. Pescarmona, <i>Crescere al plurale</i>	20,00
G. Gozzelino, a cura di, <i>Percorsi divergenti</i>	19,00
L. Milani, C. Boeris, E. Guarcello, <i>Come una stella polare</i>	20,00
C. Boeris, <i>Comunità di pratica democratica</i>	30,00
L. Milani, S. Nosari, a cura di, <i>Percorsi di innovazione</i>	20,00

---

**Per acquistare o consultare il nostro catalogo completo,  
visita [www.progedit.com](http://www.progedit.com)**

---