

La scuola è un luogo di relazioni: sei lezioni dal lockdown per la scuola primaria

School, a place of relationship: six lessons for primary school during lockdown

Anna Granata

Università degli Studi di Torino

Valerio Ferrero

Giscel Piemonte

The health emergency caused by the Covid-19 pandemic has made it necessary for schools to activate distance learning. Specifically, this essay exposes the results of a research-action, started a few days after the closure of the schools, with a view to both analyzing the salient aspects of distance learning and pedagogical reflection on the forms of school that will reopen. The relationships (between teacher and pupils, between peers, between teachers, between different areas of knowledge, between school and family, between pupils and knowledge), in the context of primary school, are the focus of this essay and represent, according to the authors' gaze, the aspect from which to start in order to structure a quality school, attentive to the needs of each child, in an inclusive and intercultural perspective.

Keywords

primary school, intercultural approach, social equity, meaningful learning, lockdown

L'emergenza sanitaria causata dalla pandemia da Covid-19 ha reso necessaria l'attivazione da parte delle scuole di ogni ordine e grado di forme di didattica a distanza. Nello specifico, questo saggio espone i risultati di una ricerca-azione avviata dagli autori a pochi giorni dalla chiusura delle scuole, in un'ottica sia di analisi degli aspetti salienti della didattica a distanza sia di riflessione pedagogica relativa alle forme della scuola che riaprirà. Le relazioni (tra insegnante e alunni, tra pari, tra insegnanti, tra i diversi ambiti del sapere, tra scuola e famiglia, tra alunni e sapere), nel contesto specifico della scuola primaria, sono il focus di questo saggio e rappresentano, secondo lo sguardo degli autori, l'aspetto da cui partire per strutturare una scuola di qualità e attenta ai bisogni di tutti e ciascun bambino, in una prospettiva inclusiva e interculturale.

Parole chiave

scuola primaria, intercultura, interdisciplinarietà, equità sociale, apprendimento significativo, confinamento

Il presente saggio è frutto di un'elaborazione comune dei due autori. Anna Granata ha scritto l'introduzione e i paragrafi 1, 2 e 3. Valerio Ferrero ha scritto i paragrafi 4, 5, 6 e le conclusioni.

Introduzione. Un osservatorio inedito sulla scuola

Ho chiesto ai bambini di osservare la Luna ogni sera dalla stessa finestra e di catturarne con un disegno i mutamenti... un esperimento possibile a ognuno di loro, costretti tra le mura di casa. Poi dovevano scriverle un piccolo pensiero, raccontando un fatto speciale della giornata, compito che ho svolto io stessa e inviato loro: "Cara Luna, oggi sono felice perché ho creato la mia prima videolezione. Che fatica, ma che soddisfazione... imparare cose nuove piace anche alle maestre!".
(Insegnante di scuola primaria, Taranto)

Mai nella storia contemporanea della scuola italiana si era presentato un periodo così prolungato di chiusura degli istituti scolastici, con otto milioni di studenti costretti tra le mura domestiche a causa della pandemia da Covid-19 e l'avvio di una didattica a distanza d'emergenza. Se si considera l'età dei bambini e il necessario coinvolgimento di famiglie fortemente eterogenee per condizioni socio-economiche ed estrazione culturale, la scuola primaria appare il grado scolastico maggiormente messo alla prova da questa esperienza. Non conosciamo ancora gli effetti della sospensione forzata della scuola in presenza, ma crediamo che questa esperienza costituisca un'occasione unica per rinnovare il nostro sistema scolastico, a partire dalla presa di coscienza dei suoi aspetti di forza e debolezza. L'aula virtuale si è infatti presentata come un osservatorio inedito sulla scuola stessa.

L'esperienza del *lockdown* ha suscitato in Italia un dibattito mai avuto prima sull'esperienza scolastica, sulla sua centralità per la vita del Paese ma anche sui suoi limiti strutturali (Bertagna, 2020; Mincu, Locatelli, 2020). È nell'assenza della scuola in presenza che si è reso manifesto il suo significato più profondo.

Nello specifico, è emerso il ruolo fondamentale delle relazioni come motori di apprendimento: la relazione dell'insegnante con i propri alunni, espressa in modo particolare dalla sua voce, veicolo di contenuti, atteggiamenti ed emozioni; le relazioni tra gli alunni stessi come espressione della socialità e della dimensione fondamentale della conoscenza tra pari; le relazioni tra colleghi che comunicano, se collaborative, un'idea unitaria e plurale della conoscenza; la relazione scuola-famiglia, premessa stessa per una positiva esperienza scolastica del bambino anche nel tempo ordinario.

Questo saggio nasce da un'esperienza di ricerca-azione avviata dagli autori all'indomani della chiusura delle scuole, coinvolgendo dapprima alcuni insegnanti di scuole primarie lombarde e piemontesi in un confronto im-

mediato su come mantenere un legame con gli alunni, poi insegnanti di tutta Italia che hanno condiviso le proprie esperienze, sperimentazioni e riflessioni sulla scuola al di là dell'emergenza in atto¹.

Qui di seguito presentiamo i sei nuclei tematici sui quali la comunità virtuale di docenti si è trovata a riflettere. Ogni aspetto viene introdotto dalle parole in prima persona di un insegnante immaginario, proposte nel video "Con la tua voce", e da alcuni spunti di riflessione raccolti in questi mesi nei contesti scolastici più svariati.

1. La voce dell'insegnante: senza incontro non c'è apprendimento

Roca, stridula, dolce, severa, gentile, decisa... Non importa come sia la nostra voce, ma sentirla può essere per i bambini un'emozione grandissima. Non può esserci nessuna motivazione a imparare senza l'ineguagliabile voce del proprio insegnante.
(Dal video "Con la tua voce")

*Posso fermarmi anche al secondo turno,
così sto ancora un po' con te, maestra?*

Maestro non ti sento, vedo tutto a scatti!
(Voci dei bambini nelle testimonianze degli insegnanti, Cuneo)

L'esperienza forzata di didattica a distanza ha messo in luce un aspetto fondamentale: senza incontro non può esserci apprendimento. Nessuna piattaforma virtuale eccellente per forma e contenuti, nessuna proposta innovativa della televisione nazionale può eguagliare un contatto diretto con i propri insegnanti, che passa principalmente dalle loro parole e dai loro atteggiamenti nei confronti di ogni alunno e della classe.

Apprendere non significa soltanto recepire, a livello razionale, dei con-

- 1 In una prima fase sono stati coinvolti cinque insegnanti di scuola primaria in Lombardia (con un insegnante di musica di scuola paritaria) e tre insegnanti di scuola primaria in Piemonte per la realizzazione del video "Con la tua voce. Appello in sei punti per gli insegnanti di scuola primaria", visionabile al seguente link: <https://www.youtube.com/watch?v=YELWgJ0Mcj8>. Il video è stato poi diffuso tramite le reti di scuole del Corso di laurea in Scienze della formazione primaria dell'Università di Torino, il Provveditorato agli Studi del Piemonte, CISL Scuola, ADI - associazione docenti e dirigenti scolastici italiani, Riconessioni della Fondazione Compagnia di San Paolo, Vita no profit e la pagina Facebook "Con la tua voce". La pagina Facebook, con 216 persone iscritte, è diventata un laboratorio di ricerca e confronto tra insegnanti dell'intero territorio nazionale, che hanno condiviso buone pratiche, idee, progetti, domande aperte nel periodo da inizio marzo a oggi.

tenuti. Questa esperienza nasce all'interno di una relazione che è anche affettiva, emozionale (Baldacci, 2008). La voce dell'insegnante è quella che sprona, motiva ad apprendere, suscita interesse per nuovi argomenti, invita ad aprirsi alle nuove sfide della conoscenza. È in questa relazione che prende forma l'apprendimento, fin dai primi giorni di scuola.

Particolarmente evocative sono a tal proposito alcune pagine di María Zambrano sull'aula come luogo consacrato alla conoscenza (2008). La filosofa spagnola ha analizzato la dinamica dell'aula come una scena teatrale, basata su un copione che non è un semplice rituale ma una sequenza concreta di occasioni e disposizioni che creano le condizioni per l'esperienza di apprendimento.

In questa dinamica un ruolo preciso è svolto dalla dimensione uditiva: voci e silenzi in classe. Prima di iniziare a parlare l'insegnante tace davanti alla classe e rinuncia per qualche istante al proprio ruolo. Questo primo atto verbale esprime il senso dell'esperienza in classe: aprirsi collettivamente a un'esperienza di conoscenza, mai completamente definita a priori. Solo in questo modo l'insegnante può costruire un rapporto autentico e creativo coi suoi allievi (Zambrano, 2008). Attraverso la sua voce l'insegnante porta in aula tutta la sua persona, con le sue emozioni e le sue passioni, le sue esitazioni e la sua apertura verso ciò che riserverà l'incontro con la classe quel dato giorno.

Nelle settimane iniziali di chiusura, un primo dibattito ha animato il mondo della scuola: quali strumenti utilizzare, quali modalità (sincrone o asincrone), quali tempistiche sostenibili per bambini tra sei e dieci anni. Il rischio, in questa particolare circostanza, è stato quello di considerare l'apprendimento come trasferimento unidirezionale di contenuti, attraverso video preregistrati, schede preformate, contenuti multimediali decisi a priori per un alunno immaginario, senza la mediazione dell'insegnante.

Questa tentazione è in realtà sempre latente nel contesto scolastico, ogni qual volta si pensi che la trasmissione di conoscenze sia determinata a priori e indipendentemente dalla relazione che si instaura tra *quell*'insegnante e *quella* classe. L'esperienza di didattica a distanza, paradossalmente, ha rimesso al centro l'importanza della lezione come esperienza collettiva, che coinvolge in maniera attiva docente e discenti, oltre una concezione meramente trasmissiva del sapere (Dolci, 1988; Freire, 2002). In quest'ottica, gli aspetti emotivi e socio-affettivi svolgono un ruolo determinante nel suscitare il desiderio di imparare (Recalcati, 2014).

Molti insegnanti sono riusciti a mantenere questo ruolo e ad avviare questa esperienza anche dietro lo schermo di un computer. Vedere i volti dei propri alunni, rivolgersi a ognuno di loro, creare talvolta piccoli gruppi per meglio dedicarsi a ciascuno sono state le strategie attuate in condizioni di emergenza da molti insegnanti. Tornando in aula la dimensione della relazione, con le

sue componenti cognitive e affettive, e l'idea di lezione come atto teatrale in cui ognuno è protagonista dovranno assumere ancor più valore.

2. Oltre il protocollo: l'imperativo di non perdere nessuno per strada

Che viva in un attico o in un monolocale, in un quartiere del centro o di periferia... uno smartphone c'è in ogni famiglia. Per essere sicuri di arrivare a tutti i nostri allievi – nessuno escluso! – usiamo in primo luogo questo mezzo. Non è il tempo di schede da stampare e compilare.
(Dal video "Con la tua voce")

In questo periodo di didattica a distanza mi sento come durante un'uscita didattica, in una città gremita, insieme a bambini poco abituati a marciapiedi affollati. Mi volto continuamente indietro per essere sicura che ci siano tutti, tenendo per mano chi è più fragile.
(Insegnante di scuola primaria, Lecco)

L'ambizione democratica della nostra scuola non ha pari in Europa e nel mondo. Aprire le classi ordinarie a tutti gli alunni, indipendentemente dalla situazione socio-economica delle famiglie, dalle condizioni psico-fisiche degli alunni, dalle provenienze culturali e dalle competenze pregresse, è uno dei principi fondamentali della nostra Costituzione (Granata, 2016).

La nostra scuola, tuttavia, non sempre si presenta come luogo di accoglienza e inclusione. Non di rado è luogo di separazione e ghettizzazione come emerge da numerosi studi sociologici in particolare sulle dinamiche di segregazione etnica e socio-economica nei grandi centri urbani (Pacchi, Ranci, 2017). Alunni stranieri, alunni rom, alunni provenienti da famiglie con condizioni socio-economiche precarie, alunni che provengono da piccoli comuni di montagna sono non di rado canalizzati in percorsi scolastici "di serie B", che non potranno garantire dinamiche di emancipazione sociale e culturale. Agli alunni disabili vengono frequentemente riservate dinamiche simili, in aperto contrasto con i principi di inclusione e integrazione adottati dalla nostra scuola fin dagli anni Settanta (Pavone, 2014).

In questo modo, anziché essere veicolo di equità e di emancipazione sociale, la scuola diviene, secondo la nota denuncia di Pierre Bourdieu (1966), strumento di riproduzione sociale: a fare la differenza nei percorsi scolastici oggi, molto spesso, non è la qualità dell'insegnamento ma sono le condizioni di partenza del bambino.

Le disuguaglianze profonde della nostra scuola sono emerse in maniera

drammatica durante l'esperienza di didattica a distanza, che secondo svariate indagini nazionali ha raggiunto l'80% degli studenti, lasciando esclusi vari contesti periferici di grandi città, regioni del Sud e isole, contesti familiari svantaggiati sull'intero territorio nazionale². Quello che chiamiamo *digital divide* è in realtà uno specchio delle disuguaglianze sociali e familiari del nostro Paese che si riflette sul sistema scolastico e sulle possibilità di apprendimento (Locatelli, Mincu, 2020; Pellegrini, Maltinti, 2020).

Questa esclusione ha ragioni legate a reti internet e dispositivi non disponibili per molte famiglie, ma anche a scarse competenze digitali dei genitori, coinvolti necessariamente in maniera attiva nell'attività di studio dei figli, o a condizioni di deprivazione culturale nelle quali la scuola a distanza ha faticato ad arrivare. Non conosciamo ancora le conseguenze in termini di dispersione scolastica alla ripresa della scuola ordinaria, ma possiamo immaginare che saranno molto significative e pesanti.

Nei mesi del *lockdown* abbiamo raccolto, spesso in maniera anonima, testimonianze di insegnanti che hanno raggiunto i loro alunni con ogni mezzo e a ogni costo, violando talvolta il protocollo scolastico. I gesti che hanno messo in atto sono, nella loro semplicità e immediatezza, quasi rivoluzionari: dare il proprio numero di telefono alle famiglie, per avere una comunicazione diretta con ciascuna di esse, al di là dei rappresentanti dei genitori; attivarsi per recapitare a casa "pacchi viveri" comprensivi di libri, tablet e materiali di studio; fornire lezioni di italiano ad alunni stranieri, andando oltre orari e calendario didattico, venendo incontro alle possibilità di tempo di genitori o fratelli maggiori degli alunni; accettare di registrare le videolezioni, per permettere alle famiglie di fede musulmana di recuperare i materiali formativi nelle ore notturne, durante il mese di Ramadan.

A fare la differenza, in questo tempo di emergenza, sono stati i singoli insegnanti che con tenacia, coraggio e creatività sono riusciti in molti contesti ad arrivare in ogni casa. Si sono attirati talvolta critiche e sanzioni, ma hanno risposto al primo codice etico di ogni insegnante, la Costituzione, che impone di non perdere nessun alunno per strada.

2 Numerose indagini sulla didattica a distanza sono state svolte in questo periodo. Qui facciamo riferimento in particolare all'indagine di Save the Children (2020) sulla povertà educativa e i rischi di dispersione scolastica ai tempi del coronavirus tra gli alunni di età compresa tra i 6 e i 17 anni, sull'intero territorio nazionale. Cfr. <http://www.savethechildren.it> (ultima consultazione 24/7/2020).

3. Il ritmo della settimana: vivere bene come premessa dell'apprendimento

Chi avrebbe mai detto che ci sarebbe mancato il lunedì? Eppure dare un ritmo al nostro tempo è proprio ciò che ci distingue dagli animali. Solo noi abbiamo il grande potere, anche a distanza, di restituire ai bambini il ritmo della settimana, con un nuovo input da parte nostra.
(Dal video "Con la tua voce")

Abbiamo visto per la prima volta le loro case, le loro camerette, chi ha solo un soggiorno, condiviso con i genitori e altri fratelli, chi ha una bella libreria e chi non ha nemmeno un libro. Abbiamo visto da un piccolo schermo le roulotte dove vivono alcuni dei nostri alunni. Questa immersione negli ambienti di vita dei nostri bambini cambierà il nostro sguardo nei loro confronti, per sempre.
(Insegnante di scuola primaria, Padova)

Ci sono bambini che mangiano tre volte al giorno, seguendo una dieta sana, che dormono il tempo adeguato alla propria età, vivono in contesti confortevoli e spaziosi, hanno possibilità di movimento, stimoli e attenzioni dedicate da parte di adulti che si prendono cura di loro. Ci sono poi bambini per i quali andare a scuola garantisce la possibilità di avere almeno un pasto completo ogni giorno, che vivono in spazi angusti e sovraffollati, nelle periferie degradate delle grandi città, in catapecchie o roulotte, con pochi adulti responsabili di molti minori.

L'esperienza straordinaria della nostra scuola è legata al fatto che gli uni e gli altri possono e dovrebbero sedersi fianco a fianco nelle nostre aule, pur a partire da condizioni di vita così diverse. D'altra parte, come denunciava già Paulo Freire negli anni Settanta riferendosi al contesto brasiliano, segnato da enormi disparità socio-economiche, la scuola tratta spesso allo stesso modo i figli di famiglie benestanti e i figli di famiglie che vivono nelle favelas, utilizzando criteri di valutazione identici per gli uni e per gli altri e dimenticando quanto le condizioni di vita fuori dalla scuola influenzino il rendimento scolastico (Freire, 2002).

A trent'anni dalla stipula della Convenzione Onu per i diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, l'attenzione della comunità internazionale sul benessere del bambino dovrebbe essere più alta di sempre (Milani, 2019). Il suo diritto a crescere in un ambiente sano e sicuro (art. 24), a una corretta alimentazione, igiene e assistenza (art. 27), a vivere il riposo, il gioco, il tempo libero e le attività ricreative proprie della sua età (art. 31) dovrebbe preoccupare la comunità adulta e gli insegnanti.

Se stare bene a scuola è un aspetto fondamentale nel percorso di crescita di ogni bambino (Selleri, Romagnoli, 2016), stare bene a casa e avere una

vita sana e serena sono premesse fondamentali per un positivo percorso di apprendimento. A tal proposito, l'esperienza della didattica a distanza ha reso ancor più manifesta questa correlazione: gli ambienti di vita dei bambini, l'attenzione riservata loro dagli adulti, le loro capacità di attenzione si sono resi visibili dietro lo schermo.

La comunità scolastica sembra essersi divisa in due diverse categorie: da una parte, gli istituti o i singoli insegnanti che si sono sentiti chiamati ad ampliare il proprio ruolo interessandosi alle situazioni delle famiglie e facendosi talvolta carico di bisogni primari dei propri alunni, in modo da garantire un livello minimo di benessere individuale e familiare; dall'altra, gli istituti e i singoli insegnanti che non hanno ritenuto di dover modificare il proprio agire, disinteressandosi della questione o invitando le associazioni dei genitori a farsi carico di questo compito.

Al di là delle singole scelte, occorre domandarsi come garantire percorsi d'apprendimento adeguati e di qualità anche agli alunni gravemente svantaggiati e come contrastare la povertà culturale degli allievi le cui condizioni di vita risulteranno aggravate dalla crisi economica. Il benessere psicofisico di ogni bambino non può non riguardare i suoi insegnanti.

4. Insegnare ciò che conta. Per un'idea unitaria del sapere

Non preoccupiamoci del "programma perduto" e piuttosto, collaborando tra noi, diamoci pochi obiettivi, che coinvolgano più discipline. Ogni conoscenza parte dal corpo: suggeriamo possibilità di movimento perché costretti nei confini delle case i bambini mantengano salute fisica e mentale.
(Dal video "Con la tua voce")

In questo periodo abbiamo lavorato insieme, come non era mai accaduto prima. L'insegnante di sostegno era la più telematica tra di noi, quella di italiano aveva più difficoltà, ma la sua disciplina è cruciale in prima elementare. L'insegnante di motoria ha sempre introdotto le lezioni con giochi ed esercizi per far muovere i bambini, e abbiamo deciso di fare sempre lezione insieme, anche con le colleghe, con piccoli gruppi di bambini.
(Insegnante di scuola primaria, Firenze)

L'aula virtuale ha in qualche modo costretto gli insegnanti a individuare i nuclei fondanti delle discipline per creare connessioni tra saperi più o meno affini. Riportare le discipline al loro originario ruolo di mezzi per la formazione del soggetto (Castoldi, 2013) significa lavorare per competenze, dando agli alunni gli strumenti necessari ad agire nel loro quotidiano. In quest'ottica, l'incontro tra cultura umanistica e scientifica può essere terreno

fertile per costruire una conoscenza multidimensionale e trovare chiavi di lettura della complessità (Bonito Oliva, 2014), rappresentando un antidoto al conformismo e al pensiero unico. Secondo questa prospettiva, la questione in gioco non è *fare il programma*, ma imparare a imparare e appassionarsi al sapere: “è meglio una testa ben fatta che una testa ben piena”, possiamo dire con Morin (2000, p. 15), fornendo agli allievi tutti gli strumenti necessari per collegare saperi diversi e costruire un pensiero complesso.

Non esistono dunque discipline di primo e secondo piano: ogni sapere deve essere valorizzato. Spesso considerata marginale, l'educazione fisica è cruciale per lo sviluppo del bambino, per comunicare l'idea di libertà e autodeterminazione, e motore di apprendimento anche in altri ambiti. L'educazione musicale e quella artistica, spesso messe in disparte nel nostro curriculum, sono invece discipline che più di altre possono trasmettere l'amore per la conoscenza, il senso del bello e il rapporto con la storia, con linguaggi diversi da quello della parola scritta o parlata, dunque maggiormente accessibili anche ad alunni non italofoni.

È possibile cogliere un legame tra didattica interdisciplinare e cittadinanza, i cui temi (educazione alimentare, sostenibilità, affettività ecc.) sono comuni allo statuto epistemologico di discipline differenti e sono da queste di volta in volta ridefiniti. Ogni disciplina può essere strumento di educazione civica: la matematica, ad esempio, permettendo la lettura della realtà in termini quantitativi, apre al confronto con l'altro e con punti di vista differenti (Ferrero, *in press*), concorrendo con le altre discipline ad allenare le capacità di pensiero degli alunni, rifuggire da derive semplicistiche e favorire un'apertura verso il diverso da sé.

Lavorare per competenze attraverso una didattica interdisciplinare richiede però ai docenti un forte impegno a livello collegiale (Friend, Cook, 2000). In questo tempo di sospensione della didattica tradizionale sono entrate in gioco dinamiche inedite nella relazione tra insegnanti di discipline diverse. In particolare, le competenze digitali dei docenti hanno fatto da spartiacque tra chi è stato in grado, in tempi rapidi, di avviare e gestire una didattica a distanza e chi invece si è trovato in difficoltà e, non di rado, del tutto paralizzato. La dimensione generazionale ha spesso assunto un ruolo cruciale: in questo modo insegnanti giovani e precari sono coloro che hanno potuto tenere vivo il rapporto con la classe ed elaborare in tempi rapidi progetti educativi e didattici a distanza, a fronte di insegnanti d'esperienza che hanno incontrato maggiori difficoltà. Nei casi migliori, la collaborazione tra queste categorie di insegnanti ha portato a esiti positivi, nei casi peggiori antagonismi e rivalità hanno reso complessa l'elaborazione di una proposta didattica unitaria e condivisa per gli alunni.

Queste dinamiche hanno messo in luce la questione delle relazioni di

potere tra docenti, tema scarsamente indagato da una letteratura pedagogica più spesso concentrata sulle relazioni docente-alunni, alunni-alunni o docenti-genitori (Rossini, 2015). Docenti di ruolo e non di ruolo, neoassunti e con una lunga esperienza alle spalle, di discipline ritenute “forti” e altre marginali faticano non di rado a collaborare tra loro alla pari. La didattica a distanza ha in parte ribaltato i ruoli e fatto emergere come la collaborazione tra colleghi sia un aspetto cruciale per un’esperienza didattica di ampio respiro. A entrare in relazione non sono infatti soltanto le persone, con le loro competenze, ma le discipline stesse che in sinergia tra loro possono concorrere a sviluppare negli alunni un’idea unitaria e non frammentata del sapere.

5. Con le cose di casa. Creare un ponte tra scuola e famiglia

Ogni casa è un mondo di oggetti, simboli, sapori, profumi. Si può fare scienze con gli ingredienti in cucina o con il sole che entra dalla finestra e ci racconta il tempo. Creiamo un ponte tra casa e scuola che resterà anche dopo questo tempo di quarantena.
(Dal video “Con la tua voce”)

Nella nostra scuola abbiamo deciso di valorizzare gli apprendimenti informali dei bambini durante il lockdown: c’è chi ha imparato a cucinare un piatto particolare, chi s’è preso cura di un fratello minore, chi è diventato esperto di aspirapolvere o ha imparato a lavare i piatti.

Non abbiamo alunni che non hanno imparato nulla in questo periodo: alcuni alunni stranieri, trascorrendo molto tempo in famiglia, hanno imparato meglio la loro lingua madre.
(Insegnante di scuola primaria, Brescia)

Maneggiare le *cose di casa* significa aprirsi a fatti curiosi e a spiegazioni di fenomeni che paiono complessi e articolati. Con ironia e leggerezza autori e divulgatori hanno analizzato i diversi oggetti presenti nelle case per dimostrarne il potenziale conoscitivo (Marchis, 2014): imparare da gesti e oggetti quotidiani può dunque rappresentare il volano per apprendimenti che si issino su esperienze e contesti reali. Non solo in tempo di quarantena, ma anche nella scuola in presenza, gli oggetti presenti nelle case dovrebbero essere valorizzati come mediatori capaci di produrre conoscenza.

In ogni casa ci sono oggetti con significati precisi e personali. Imparare dalle piccole cose è per gli alunni un’occasione unica e dal grande valore motivazionale, perché a partire dal loro contesto di vita possono costruire sapere in maniera ludica. Già le sorelle Agazzi parlarono di “cianfrusaglie senza brevetto” (Agazzi, 1932, p. 116) per indicare oggetti semplici e di uso

quotidiano capaci di suscitare l'interesse dei bambini e facilitarne l'apprendimento (Altea, 2011): le *cose di casa*, in questo senso, sono strumenti conoscitivi tramite cui gli alunni possono modellizzare la realtà partendo da materiale non didattico utilizzato per gioco. Da più parti si sottolinea l'importanza dell'esperienza quotidiana del bambino e della sua realtà contestuale come *start point* per strutturare conoscenze e abilità poi spendibili anche in altri ambiti (Miur, 2012).

La classe è un gruppo eterogeneo in cui entrano in gioco molti modi di stare al mondo e diverse rappresentazioni della realtà in termini culturali e valoriali: la scuola diviene dunque il luogo in cui coltivare il gusto della differenza per formare personalità non conformiste. Ogni casa contiene oggetti differenti, così proprio queste *cianfrusaglie* possono permettere ai diversi alunni di conoscersi meglio attraverso un dialogo interculturale che si qualifichi come scambio di vedute aperto e rispettoso a partire da vissuti diversi.

L'eterogeneità dei contesti familiari assume in questo modo un carattere di risorsa, propriamente interculturale. Diversi e plurali sono i saperi custoditi all'interno delle case e trasmessi ai figli: il conoscerli e condividerli nello spazio del gruppo classe assume una forte funzione educativa, perché trasmette l'idea che ogni patrimonio educativo abbia valore e non esistano culture superiori e culture inferiori. Inoltre, la *cosa di casa* (veicolata da un oggetto, ma anche da un libro, da un'immagine, da una parola in una lingua straniera o in un dialetto locale) può essere *medium* per il racconto di sé e delle proprie abitudini, spunto di un incontro con l'altro inteso come spazio mentale per aprirsi a un mondo plurale (Cambi, 2006).

Le *cose di casa* evocano infine un ponte tra scuola e famiglia, che è stato più che mai necessario durante il *lockdown*, ma che sarà fondamentale anche nella delicata transizione verso la scuola in presenza. Gli insegnanti che hanno saputo gestire i conflitti e malcontenti durante la didattica a distanza, che hanno evitato di investire i genitori di un eccessivo e improprio ruolo di insegnanti dei propri figli, collaborando con loro e valorizzandone i saperi potranno ricentrare ruoli e responsabilità, evitando ingerenze dei due ambiti.

6. L'iniziativa del bambino, il vero protagonista dell'apprendimento

In questo tempo in cui tutto è sottosopra, lo spirito di iniziativa dei bambini ci sorprende. Chiediamo loro un diario, una foto o un disegno da condividere anche con i loro compagni, per non perderci nulla della loro intensa attività creativa.
(Dal video "Con la tua voce")

L'altro giorno ho chiesto ad Alina se volesse suonarci qualcosa al pianoforte. Lei ne è stata felicissima: ha eseguito un allegro di Mozart per tre minuti tenendo inchiodati davanti agli schermi me e i suoi ventitré compagni. Potere della musica? Ora tutti vogliono suonare qualcosa in ogni lezione... Anche Julian, che non avendo strumenti a disposizione si è offerto di fischiare!
(Insegnante di scuola primaria, Roma)

Attraverso la scuola il bambino dovrebbe acquisire un senso di responsabilità sociale che lo conduca a essere un buon cittadino. Occorre porre tutti gli alunni nelle condizioni di raggiungere un buon livello di autonomia cognitiva passando da una scuola uniforme e uguale per tutti a una scuola per ciascuno che riconosca peculiarità, capacità e propensioni individuali (Chiosso, 2017). Sarebbe doveroso, in altri termini, che la scuola facesse propri i fondamenti dell'attivismo pedagogico, ponendo l'alunno al centro del processo d'apprendimento, valorizzando la sua intelligenza operativa attraverso attività ludiche e laboratori, impegnandolo in percorsi di scoperta con la guida del docente.

In questo tempo di quarantena molti alunni hanno cominciato a cucinare, a suonare uno strumento, a conoscere le proprie tradizioni, a entrare in contatto con la natura, ad accendere il camino. Ognuna di queste esperienze è un bagaglio culturale che può afferire a più discipline scolastiche. Con il rientro a scuola la vera sfida sarà capire come valorizzare questi saperi informali, anche sul piano valutativo; si tratta, anche qui, di adottare uno sguardo interculturale che riconosca abilità differenti rispetto a quelle solitamente veicolate dalla scuola e ne evidenzi il potenziale in termini di crescita cognitiva e culturale. Occorre affrancarsi da una scuola basata su conoscenze *utili* in prospettiva economica, che misura il sapere in termini di oggettività e produttività, per coltivare l'umanità, formare personalità libere e non omologate e favorire il dialogo tra idee, stili di vita e saperi differenti (Nussbaum, 2011).

Improvvisamente dotati di un tempo libero prolungato, i bambini hanno potuto elaborare nuove idee e proposte curiose. Al rientro a scuola si rivelerà cruciale dare importanza alle esperienze più disparate intendendole come occasioni per imparare: si va nella direzione di un *lifewide learning*, un apprendimento capace di abbracciare tutti gli aspetti della vita (Aleandri, 2011). La passione per la conoscenza si affievolisce se il sapere è preconfezionato per un alunno-spettatore (Bruner, 1998): il bambino ha bisogno di agire, di creare, di inventare, dunque i legami con la sua vita quotidiana danno valore e senso alle attività scolastiche perché l'allievo mette in gioco il proprio bagaglio culturale e, grazie alle esperienze dei compagni, scopre forme di sapere mai sperimentate prima.

Il rientro alla normalità non dovrà, per nessun motivo, essere un ritorno a forme di apprendimento basate su ripetizione, autorità e passività. Questi metodi portano spesso gli alunni a perdere la voglia di imparare, affievoliscono le loro capacità intuitive e il loro senso critico. Sono metodi che di “normale” e adeguato alle potenzialità dell’infanzia non hanno proprio nulla.

Conclusioni. Non perdere l’occasione di rinnovare la scuola

Siamo stati la patria di straordinarie innovazioni pedagogiche: attori e pensatori come Maria Montessori, Danilo Dolci, don Lorenzo Milani, Loris Malaguzzi, le sorelle Agazzi, Alberto Manzi e Danilo Dolci hanno tratteggiato una scuola centrata sul bambino, sulle sue capacità creative, sul suo spirito critico, sul suo mettersi in relazione con il sapere in maniera attiva e dinamica. Pur con queste premesse, la scuola di questi primi anni Duemila sembra tornata a metodi arcaici, mnemonici, compilativi. Il bambino autonomo e padrone di sé di Maria Montessori ha lasciato spazio al “burattino obbediente” denunciato da don Milani, che ottempera a compiti di cui non comprende il significato, lascia iniziativa e creatività fuori dalla classe, perché quello non è il loro luogo.

La scuola forma il cittadino, ma il cittadino formato da una scuola di tal guisa rischia di somigliare a un suddito. L’emergenza Covid-19, nella sua unicità e drammaticità, ci pone una grande sfida: ripensare spazi, tempi e luoghi del fare scuola. Nel definire quale scuola vogliamo riaprire per i nostri bambini dobbiamo pensare non solo alle esigenze di carattere sanitario, ma soprattutto quale esperienza di scuola valga la pena far vivere alle nuove generazioni. Il confronto con gli insegnanti alle prese con le difficoltà oggettive della didattica a distanza ha fatto emergere la crucialità dei temi trattati in questo saggio, accomunati da un unico *fil rouge*: la scuola si costruisce sulle relazioni tra le persone.

La relazione tra docente e discenti, grazie a cui si avvia e si mantiene nel tempo l’esperienza di apprendimento, si compone di aspetti cognitivi e affettivi, gli uni inscindibili dagli altri. Essa apre a una dimensione ancor più fondamentale, quella della relazione tra i pari, che insieme imparano a conoscere e vivere insieme, come cittadini, nessuno escluso.

Un ruolo fondamentale, poi, è quello svolto dalle famiglie degli alunni, in prima linea durante questa emergenza sanitaria anche nell’esperienza scolastica. La collaborazione della scuola con le famiglie deve partire da una distinzione dei ruoli (i genitori non sono dei quasi-docenti), ma anche dal riconoscimento del patrimonio culturale veicolato da ogni nucleo familiare. È fondamentale che la scuola mantenga uno sguardo partecipe e attento a

necessità e problematiche del contesto di provenienza di ogni alunno, soprattutto nei casi più svantaggiati.

Il processo della conoscenza avviene, come in una scena teatrale, con la partecipazione di ogni attore, a partire dal bambino, dalla sua iniziativa, dalle sue domande. Gli insegnanti, in sinergia tra loro, possono contribuire a sviluppare negli alunni l'idea del sapere come esperienza complessa e unitaria, piuttosto che frammentata e distonica. Questa dinamica può attivarsi solo se c'è una profonda collaborazione tra colleghi, nella fiducia e nella stima dell'altro e del suo sapere.

Solo una scuola che cura con attenzione questa molteplicità di relazioni può essere una scuola all'altezza dei bambini.

Nota bibliografica

- Agazzi R., Agazzi C. (1932). *Guida per le educatrici dell'infanzia*. Brescia: La Scuola.
- Aleandri G. (2011). *Educazione permanente nella prospettiva del lifelong e lifewide learning*. Roma: Armando.
- Altea F. (2011). *Il metodo di Rosa e Carolina Agazzi. Un valore educativo intatto nel tempo*. Roma: Armando.
- Baldacci M. (2008). *La dimensione emozionale del curricolo*. Milano: FrancoAngeli.
- Bertagna G. (2020). *Reinventare la scuola. Un'agenda per cambiare il sistema di istruzione e formazione a partire dall'emergenza Covid-19*. Roma: Studium.
- Bonito Oliva R. (2014). Interdisciplinarietà e innovazione. *Sc&F ScienzaeFilosofia.it*, 11, 59-71.
- Bourdieu P. (1966). L'école conservatrice. L'inégalité sociale devant l'école et devant la culture. *Revue française de sociologie*, 3, 325-347.
- Bruner J. (1998). *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*. Milano: Feltrinelli.
- Cambi F. (2006). *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*. Roma: Carocci.
- Castoldi M. (2013). *Curricolo per competenze: percorsi e strumenti*. Roma: Carocci.
- Chiosso G. (2017). Dalla scuola di ieri alla scuola di domani. In M. Castoldi, G. Chiosso, *Quale futuro per l'istruzione? Pedagogia e didattica per la scuola* (pp. 3-136). Milano: Mondadori.
- Dolci D. (1988). *Dal trasmettere al comunicare*. Milano: Sonda.
- Ferrero V. (in press). Scenari di educazione matematica. *Orientamenti pedagogici*.
- Freire P. (2002). *La pedagogia degli oppressi*. Torino: EGA (Edizione originale pubblicata 1970).
- Friend M., Cook L. (2000). *Interazioni. Tecniche di collaborazione tra insegnanti, specialisti e dirigenti nella scuola*. Trento: Erickson.
- Granata A. (2016). *Pedagogia delle diversità. Come sopravvivere un anno in una classe interculturale*. Roma: Carocci.

- Locatelli R., Mincu M. (2020). *Italy: the struggle to define an innovative and inclusive educational project in the context of COVID-19 pandemic*. UKFIET. The Education and Development Forum.
- Marchis V. (2014). *Le cose di casa*. Torino: Codice.
- Milani L. (ed.) (2019). *Trame di costruzione della cittadinanza. Riflessioni a 30 anni dalla Convenzione Onu sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza*. Bari: Progedit.
- Miur (2012). Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione. *Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana*, 30.
- Morin E. (2000). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Milano: Raffaello Cortina.
- Nussbaum M. (2011). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Bologna: Il Mulino.
- Pacchi C., Ranci C. (eds.) (2017). *White flight a Milano: la segregazione sociale e etnica nelle scuole dell'obbligo*. Milano: FrancoAngeli.
- Pavone M. (2014). *L'inclusione educativa. Indicazioni pedagogiche per la disabilità*. Milano: Mondadori.
- Pellegrini M., Maltinti C. (2020). "School Never Stops": Measures and Experience in Italian Schools during the COVID-19 Lockdown. *Best evidence Chinese education*, 2, 649-663.
- Recalcati M. (2014). *L'ora di lezione. Per un'erotica dell'insegnamento*. Torino: Einaudi.
- Rossini V. (2015). *Educazione e potere. Significati, rapporti, riscontri*. Milano: Guerini.
- Zambrano M. (2008). *Per l'amore e per la libertà. Scritti sulla filosofia e sull'educazione*. Marietti: Genova.