

Marco Moschini

Educare lo sguardo

I bambini incontrano le diversità

Erickson 2008

p. 170, Euro 17.50

La percezione di sé, da parte di un bambino «diverso» (immigrato o disabile), è influenzata non solo dallo sradicamento dal proprio Paese d'origine o dalle ridotte capacità determinate da una patologia, ma anche dalle rappresentazioni che di tale condizione hanno quelli che entrano in contatto con lui.

Quello che un bambino pensa di sé dipende infatti, in gran parte, da ciò che legge negli occhi degli altri, nei quali egli si rispecchia e si riconosce. Allora è lo sguardo degli altri, nei suoi confronti, che va educato, curato e coltivato.

Questo libro tratta argomenti utili a favorire la cultura dell'accoglienza e un'etica della responsabilità e lo fa in veste di manuale operativo, capace di offrire con leggerezza, quella dei giocattoli e delle fiabe, strumenti preziosi per cogliere in ogni diversità un'opportunità.

Contenuti

- Presentazione (Andrea Canevaro)

PRIMA PARTE La diversità dei disabili

- La scuola è di tutti

- Vedere con occhi nuovi

SECONDA PARTE La diversità di chi viene da Paesi lontani

- Introduzione

- I giocattoli

- Le fiabe e i miti

- I racconti autobiografici

- Conclusioni

TERZA PARTE Esperienze

- Cooperative a scuola (Mario Lodi)

- «Librilandia»: una cooperativa di bambini scrittori e editori

- Fare un telegiornale

- Culture a confronto

- Scoprire il codice

- Non si può restare indifferenti

Indice

9 Presentazione (*Andrea Canevaro*)

PRIMA PARTE La diversità dei disabili

19 CAP. 1 La scuola è di tutti

23 CAP. 2 Vedere con occhi nuovi

SECONDA PARTE La diversità di chi viene da Paesi lontani

85 Introduzione

87 CAP. 3 I giocattoli

93 CAP. 4 Le fiabe e i miti

111 CAP. 5 I racconti autobiografici

117 CAP. 6 Conclusioni

TERZA PARTE Esperienze

121 CAP. 7 Cooperative a scuola (*Mario Lodi*)

123 CAP. 8 «Librilandia»: una cooperativa di bambini scrittori e editori

143 CAP. 9 Fare un telegiornale

147 CAP. 10 Culture a confronto

151 CAP. 11 Scoprire il codice

157 CAP. 12 Non si può restare indifferenti

161 Bibliografia

La scuola è di tutti

Uguaglianza significa che tutti hanno diritto di essere diversi l'uno dall'altro.

UMBERTO ECO

La presenza di persone disabili e deboli (bambini, malati, anziani, immigrati) all'interno della nostra società pone domande ed esprime esigenze sociali e culturali alle quali bisogna dare risposte con fatti sociali.

Solo un amministratore miope — come ha scritto Marco Espa, padre di una ragazza disabile — può pensare che aumentare la qualità di vita delle persone più deboli vuol dire fare un favore. È vero, invece, che aumentando la qualità di vita dei più deboli (a livello di «rete sociale» di sostegno che fornisca servizi e risorse) si aumenta la qualità per la collettività, intesa come persone che attorno ad essi gravitano.

Se riteniamo che *solidarietà, senso di responsabilità, collaborazione, rispetto ecc.* debbano essere considerati dei «valori», allora dobbiamo «frequentarli», dobbiamo cioè esercitare su di essi un'azione sociale, altrimenti resteranno dei semplici concetti. Un concetto, infatti, per diventare «valore» deve essere socialmente condiviso e vissuto, perché i valori non si trasmettono a parole ma si testimoniano.

Nella scuola (che è «pubblica», di tutti e, in quanto tale, «luogo delle differenze») il bambino disabile si trova ai gradini più bassi di una scala. La scala è quella della cosiddetta «normalità», in cui ogni gradino presenta, già di per sé, un livello di normalità diverso da quello degli altri gradini; infatti una normalità unica non

esiste, per cui la scuola deve già far fronte alle normalità più diverse e farsene carico. Lo può fare offrendo a tutti una ricca gamma di opportunità a livello di proposte didattiche e operative.

E se la scuola è veramente adatta per i normali, *per tutti i normali*, allora lo sarà in gran parte anche per i disabili. Questo vuol dire aprirsi alla progettualità, la cui articolazione e ricchezza preveda il lavoro di gruppo e permetta al disabile, ovvero a chi «è diverso come tutti gli altri ma un po' di più», di trovare più facilmente un ruolo in base alle proprie capacità.

Nella pratica didattica un discorso di questo tipo si traduce nell'organizzazione di laboratori, per esempio, di lavoro manuale e del giocattolo, di animazione teatrale e del burattino, di lettura e di costruzione del libro, di uso delle tecnologie (e della telecamera in particolare) per produrre documentari, cartoni animati e «telegiornali di plesso» (si veda il capitolo 9 «Fare un Telegiornale»)¹.

Ma si traduce anche nell'entusiasmo di dar vita a «cooperative di bambini» (si veda la terza parte del libro nella quale si propongono esperienze di cooperative a scuola) a testimonianza di una solidarietà vissuta per comprendere come l'unione faccia davvero la forza. Tutto questo perché «le relazioni positive hanno più concretamente occasione di nascere e instaurarsi quando un gruppo condivide progetti, attività, responsabilità, e l'attenzione all'altro diventa quasi una modalità di lavoro» (Bronfenbrenner, 1986).

Altro elemento importantissimo è «il clima» che si respira, l'atmosfera che si riesce a costruire, l'atteggiamento, la «posizione mentale» nei confronti del bambino disabile.

All'inizio di un libro per bambini che cerca di affrontare in modo lieve il tema della diversità, c'è questa frase rivolta ai lettori piccoli e grandi: «Erbacce sono quelle piantine di cui non sono stati ancora scoperti i pregi» (Moschini, 1999, p. 4), perché per apprezzare bisogna prima conoscere, ed è nel rapporto con il «diverso» (di una diversità non solo *intraculturale*, come nel caso della disabilità, ma anche *interculturale*, quella degli immigrati) che noi costruiamo la nostra *identità*² e possiamo capire meglio noi stessi.

¹ Questi laboratori andrebbero auspicabilmente facilitati dalla contemporanea presenza, in certe fasce orarie, di due insegnanti che agiscano con gli stessi bambini.

² Una definizione di «identità» è: la mia riconoscibilità a me stesso, anche con il passare degli anni. Noi sappiamo che l'educazione, intesa come campo delle competenze sociali, deve fornire competenze in grado di aiutare la costruzione di identità forti, perché un'identità forte garantisce la difesa di una persona dagli attacchi esterni. Ma per costruirci una buona identità abbiamo bisogno di punti di riferimento stabili con cui confrontarci, tali da poter essere apprezzati nel tempo. Ebbene anche la lettura (oltre naturalmente ai rapporti interpersonali) produce identità, perché nei libri troviamo molte figure di riferimento e, identificandoci con i protagonisti delle nostre letture, viviamo altri ruoli, abbiamo sott'occhio altri modelli con cui confrontarci, da accettare o da cui dissentire, per

Conoscere meglio noi stessi ci aiuta a scoprire gli altri; mentre conoscere l'altro può significare conoscere una parte di sé sconosciuta (segreta) e ritrovare «il diverso» che è in ognuno di noi. «Essere inquieti o sorridere: questa è la scelta quando lo straniero ci si presenta: tutto dipende dalla familiarità che abbiamo con i nostri fantasmi» (Kristeva, 1990).

Ecco allora che la scuola deve aiutare i bambini a conoscersi tra loro, ma per aiutarli a conoscersi, oltre a dargli l'opportunità di «stare insieme» e di «fare», bisogna *educare lo sguardo*, il loro *sguardo*.

costruire pian piano noi stessi. Persone senza identità sono persone a cui non è stata data la possibilità di costruire le proprie fondamenta. E teniamo ben presente che «l'odio per il *diverso* nasce dall'insufficienza culturale che consente a chi non ha identità di trovarla per contrapposizione» (Galimberti). Ciò significa che, non avendo io un'identità, ho bisogno di distruggere «te» per sentirmi qualcuno, altrimenti io sono nessuno.

PIZZA 4 STAGIONI



PRIMAVERA fa la cuoca
ed impasta pioggia e grano,



che l'ESTATE coi suoi raggi
cuoce al forno piano piano.



Un profumo delizioso
sale e stuzzica le voglie
dell'AUTUNNO che condisce
con il rosso delle foglie.



Il gran piatto è preparato
per l'INVERNO vecchio e saggio
che si mette il tovagliolo
e grattugia il gran formaggio.

- Mentre fuori è notte e in cielo brilla la luna, nella sua cameretta un burattino non riesce ad addormentarsi. Burattino!? ... Ciao burattino...
- Ciao!
- Senti, vuoi dirci, per piacere, come mai stasera non riesci a dormire? Forse stai pensando a una cosa che ti è accaduta oggi? O a quello che succederà domani?

E così si comincia a parlare, e magari si scopre che l'indomani arriverà una bicicletta nuova ed è la gioia che non permette agli occhi di chiudersi; oppure che Giulietta ha detto che non l'ama più, e in quelle condizioni è difficile prendere sonno; oppure, più semplicemente, che il volume del televisore nella stanza accanto è troppo alto, ecc. La gioia passi: è bello stare svegli per una bicicletta nuova fiammante, ma quella Giulietta? Qualcosa bisognerà pur fare; avere almeno una spiegazione, sapere il perché...

E così io (animatore) chiamo in causa Giulietta (ma sarà sempre lo stesso bambino che prenderà in mano un altro burattino, il burattino Giulietta, per l'appunto). A questa «burattina» chiederò cos'è successo, cos'è che le ha fatto cambiare idea, perché non risponde più ai bigliettini che le arrivano: vuol fare sprecare a quel poveretto un quaderno intero?

Sapremo, in questo modo, quali motivi verranno adottati dal bambino che si sforzerà di mettersi nei panni della sua ex, e quali ragioni riuscirà a trovare per spiegare a se stesso un simile voltafaccia.

Per quanto riguarda il volume del televisore, si potrebbe andare a trovare il burattino-babbo per chiedergli, per favore, di abbassarlo un pochino. Cosa ci risponderà il babbo? Certamente ciò che il bambino da lui si aspetta o crede che il suo babbo risponderrebbe in una simile circostanza. Sarà la riprova di quanto e come i bambini hanno assimilato comportamenti e modelli, ma anche lo specchio delle loro attese nei confronti degli adulti.

Se, infine, un burattino ci rispondesse che non può dormire per il frastuono delle automobili in strada, per un cane che abbaia con insistenza, per un gatto o una civetta sul tetto? Potrebbe essere un'occasione in più perché gli spettatori si rendano anch'essi protagonisti, dapprima imitando i vari rumori o i versi degli animali nascosti nel buio, e poi rispondendo «da animali» o «da automobili» alle richieste e alle curiosità espresse dal burattino insonne.

Costruire giocattoli con materiali di scarto

Ha il sapore di una sfida lo scoprire nuove possibilità d'impiego di materiali che credevamo ormai assolutamente inutili, tanto da essere considerati di scarto,

ma «la pietra scartata dai costruttori è diventata testata d'angolo» (Matteo 21,42), e parimenti possono essere valorizzati i rifiuti, che diventano «rifiutili» (Carbone e Coralli, 1998, p. 21) se sono ancora utili per costruire giocattoli (compiendo così una straordinaria operazione di transfert, capace di rivalutare, nel paragone, molti esseri umani bollati proprio come «rifiuti»).

I giocattoli, come prodotti creativi, possono nascere partendo da un oggetto o partendo da un'idea.

Partendo da un oggetto

Comincia l'esplorazione del materiale. È una bottiglia di plastica, uno dei tanti oggetti che quotidianamente passano tra le mani dei bambini, che usano e buttano, e che di solito non ispirano nulla, ma se cominciano a guardarla con occhi diversi, ne assecondano la voglia di giocare. Per qualche minuto la bottiglia diventa così protagonista dei loro sogni a occhi aperti: si rivela una magica e inesauribile fonte di sorprese, regala birilli e pupazzi, torri e palazzi, aerei, macchinine, ecc. Le intuizioni si inseguono e subito prendono concretezza. Gli allievi inventori spiegano: «Gli facevo le braccia di cartoncino... Gli disegnavo le finestre... Gli mettevo le ali... le ruote...» (Carbone e Coralli, 1998, p. 22).

Partendo da un'idea

«È il procedimento inverso alla prima fase di esplorazione dei materiali: si sa già cosa si vuol ottenere, si deve decidere con cosa realizzarlo e quali materiali hanno le caratteristiche più adatte. Questo stimola un'indagine fra gli scarti domestici, perché guidati da uno scopo ben preciso. Non tutti i bambini avranno delle idee, o delle idee realizzabili. La piena libertà di decisione può imbarazzare, come quando si deve cominciare un disegno su un foglio bianco. Oppure, al contrario, ci sarà chi ha più idee e non sa quali scegliere. Alcune proposte saranno irrealizzabili: non scartatele a priori, perché il bambino deve essere condotto a considerare realisticamente i mezzi tecnici e le abilità manuali di cui dispone, in relazione anche al tempo necessario. Sarà lui stesso, dopo un'analisi di questo tipo, a riorientarsi su cose più alla sua portata. C'è quindi un continuo scambio tra fantasia, capacità immaginativa e principio di realtà» (Carbone e Coralli, 1998, p. 27).

Non bisogna poi sottovalutare il fatto che un giocattolo costruito con le nostre mani acquista, ai nostri occhi, un «valore».

Mi sembra importante soffermarci, a questo punto, per riflettere sul concetto di «valore».

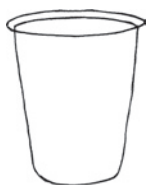
Oggi si parla tanto di «crisi dei valori», si dice che «i giovani non credono più a niente», ma che cosa intendiamo per «valore»? C'è chi ha detto che acquista valore tutto ciò su cui si esercita in qualche modo l'azione dell'uomo. «Valore» è quindi il frutto, la conseguenza di quell'azione. Un campo incolto, ad esempio, ha un certo valore, ma se io lo dissodo rendendolo fertile e poi lo vendo, esso assumerà un valore maggiore proprio perché ci ho speso tempo e fatica. Ricordiamoci quello che de Saint-Exupéry (2000) dice ne *Il piccolo principe*: «È stato il tempo che hai dedicato alla tua rosa che ha fatto la tua rosa così importante!». Ebbene la «crisi dei valori», di cui spesso ci si lamenta, affonda le sue radici anche nella comunissima fretta e superficialità con le quali i bambini sono abituati a guardare alle cose, senza che qualcuno li aiuti a rendersi conto della fatica che c'è dietro a ogni prodotto della mente e delle mani.

Un oggetto acquista, infatti, tanto più valore per noi, quanto più ci è costato in tempo e in fatica, impegno e dedizione. Un momento, e uno spazio, in cui il bambino possa produrre con le sue mani può essere allora molto importante anche perché, implicitamente, viene indotto a valorizzare, in quanto frutto del lavoro e della genialità di quanti lo hanno preceduto, tutto ciò che oggi ha a sua disposizione e che molto distrattamente usa e rischia di banalizzare (e forse da adolescente ci penserà due volte prima di prendere a calci una cabina telefonica).

Tra gli oggetti più cari ai bambini ci sono i giocattoli. Ma quali giocattoli costruire? E con quali materiali? Le schede allegate possono essere d'aiuto.

Il coccodè*

- 1** Procurati un barattolino vuoto dello yogurt



- 2** Al centro del fondo pratica un forellino all'interno del quale farai passare un filo di cotone lungo circa 40 centimetri



- 3** Annoda l'estremità interna a un pezzetto di stuzzicadenti, in modo che non possa più uscire dal foro



- 4** Prendi un frammento di pece greca, che puoi trovare nei negozi di ferramenta



- 5** Tenendo la pece fra pollice e indice, fatti scorrere il filo tirando leggermente: con un po' di esercizio potrai sentire il caratteristico «Coccodè!» di una gallina

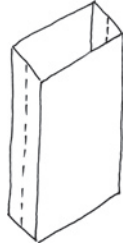


* Da un suggerimento di Papetti e Zavalloni (1993), *Giocattoli creativi*, Forlì, Macro Edizioni, p. 29.

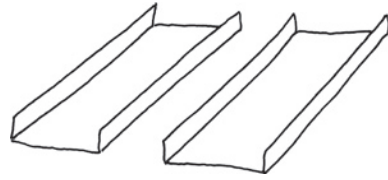
Il circuito*



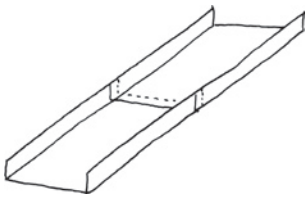
Prendi un contenitore vuoto per il latte



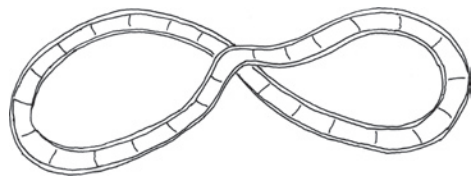
Togli il sopra e il sotto e taglia verticalmente in due metà



Ottieni così due moduli uguali

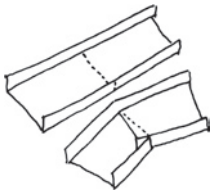


Unisci i moduli sovrapponendoli per circa 1 cm e poi incollali



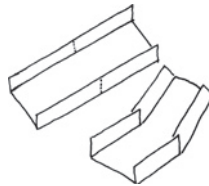
Se vuoi realizzare una pista così, devi risolvere alcuni problemi

Il modulo di curva: 1. tagliare lungo la linea tratteggiata
2. sovrapporre e fermare con un punto metallico



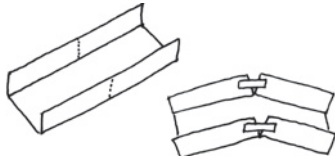
Il modulo di inizio e fine cavalcavia:

1. tagliare lungo le linee tratteggiate
2. piegare e fermare con due punti metallici



Il modulo alla sommità del cavalcavia:

1. tagliare lungo le linee tratteggiate
2. piegare e bloccare con l'aiuto di due striscette



Al posto delle biglie è meglio usare tappi a corona



* Da un suggerimento di Carbone e Coralli (1998), *Il laboratorio dei materiali poveri*, Trento, Erickson, p. 141.

Introduzione

Nella prima parte del volume ci siamo occupati di diversità *intraculturale* (quella della disabilità), addentriamoci ora nel campo della diversità *interculturale*: quella degli immigrati. Negli ultimi anni si è assistito a un forte incremento di movimenti migratori provenienti da Paesi economicamente meno avanzati, o sconvolti da conflitti, verso quelli più industrializzati dell'Europa centro occidentale, tra cui l'Italia. Di conseguenza, sempre più numerosi sono i bambini che si trovano a vivere in una società profondamente diversa da quella lasciata, e l'integrazione risulta un obiettivo difficile da raggiungere per il rilevante impegno richiesto. Premesso che molte delle proposte già espresse in precedenza sono da considerarsi valide e utilizzabili anche in questo contesto, va però puntualizzato che la scuola è chiamata a svolgere il suo ruolo mettendo al centro del progetto formativo la cooperazione come modalità di lavoro, argomento approfondito nella terza parte di questo libro, e la valorizzazione sia delle differenze, che debbono diventare risorse comuni, sia degli aspetti di profonda similarità fra tutti gli esseri umani. Il bambino che va a scuola deve poter scoprire l'altro, il «diverso» da sé, come ricchezza. Ma per *apprezzare* bisogna prima *conoscere*, e la scuola deve favorire la conoscenza, perché il valore di una persona per le sue qualità ci dà la misura della sua dignità.

I giocattoli

L'approccio al patrimonio *ludico* mondiale (come pure a quello *favolistico*) in prospettiva interculturale, può rappresentare un percorso significativo per chi voglia impegnarsi a restituire identità e dignità a popoli nei cui confronti sono più forti il pregiudizio e la diffidenza o che sono stati oggetto di ogni sorta di discriminazione (i Pellerossa, ad esempio, perfino attraverso decennali campagne cinematografiche). Ecco allora che una semplice bambolina di paglia, come quelle realizzate dai Pellerossa, può diventare «preziosa» agli occhi di bambini che si impegnino con fatica a ricostruirla e, di conseguenza, diventeranno in qualche modo «preziosi», per transfert, anche coloro che l'hanno pensata e costruita per primi: gli Indiani d'America, appunto.¹

Da qui la proposta: invitare a scuola, a turno, alcuni immigrati che abbiano una buona padronanza della nostra lingua, farli sedere sulle nostre seggioline e poi chiedere loro: «Ma tu, quando eri piccolo, con che cosa giocavi nel tuo Paese?».

Sicuramente ci sarà da restare sorpresi per la ricchezza e la varietà delle loro risposte.

Queste persone daranno la possibilità ai bambini di conoscere giocattoli che nei giorni successivi potranno essere ricostruiti in classe.²

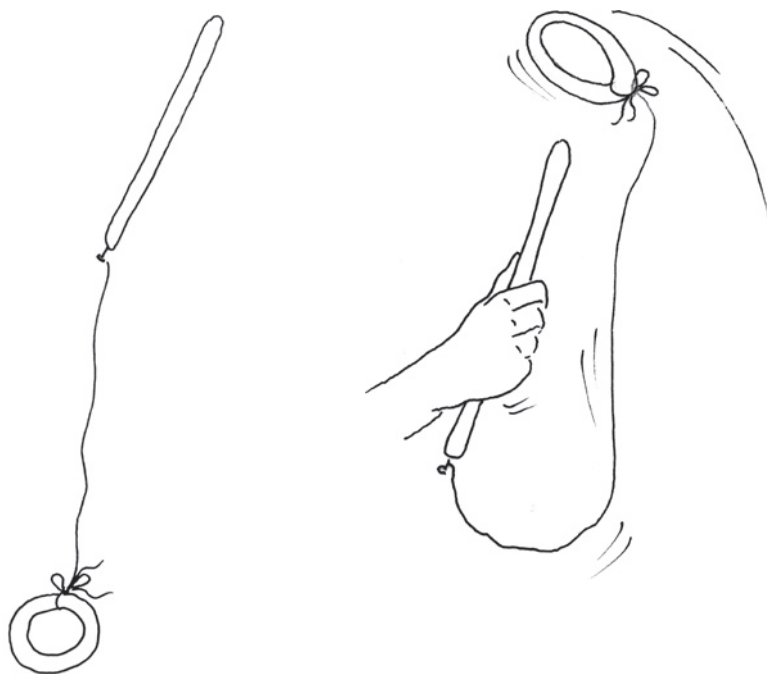
¹ Si tratta di occasioni importanti per cominciare a uscire da una visione «autocentrata» («ogni luogo della Terra è *il mondo*»).

² Il primo «confine» è il nostro corpo. Quando due persone si amano il confine si rompe e nasce la vita. Allo stesso modo, quando lo straniero viene in Italia, passa il confine e *feconda* la nostra cultura (M. Ovidia).

Un primo esempio è quello dell'aquilone realizzato con un solo foglio di carta per fotocopie («formato A4»)³. Ci è stato insegnato da Michel, un giovane libanese (si veda il procedimento nella scheda a pagina seguente).

Un altro esempio è quello del «bolero», più noto come «bilboquet», che ci è stato presentato dal peruviano Daniel.

Questo giocattolo, molto conosciuto anche fra gli Esquimesi (che al posto del legno utilizzavano l'osso di foca), è costituito da un bastoncino a cui è attaccata una cordicella all'estremità della quale è legato un anello di legno. La bravura consiste nel riuscire a infilare il bastoncino nell'anello dopo averlo fatto opportunamente oscillare.

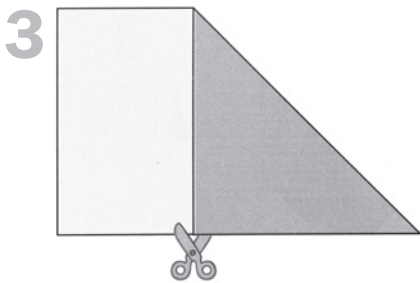
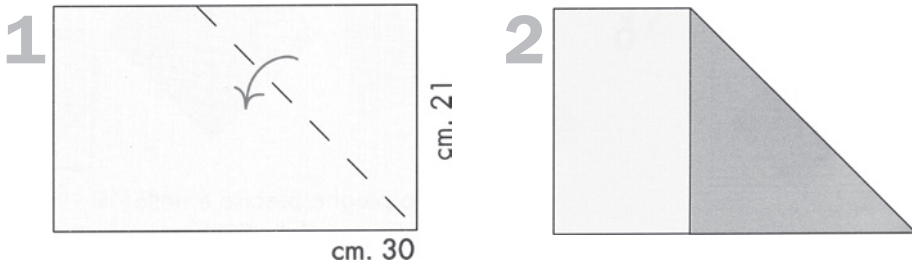


Noi lo abbiamo subito ricostruito, ma adattando l'idea al materiale che avevamo a disposizione: contenitori cilindrici di plastica per rullini fotografici e sferette in legno forato provenienti da vecchi coprisedili per auto. Le illustrazioni contenute nella scheda «Il bilboquet a modo nostro» spiegheranno il procedimento con più chiarezza.

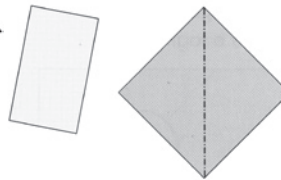
³ Nei limiti delle possibilità sarebbero da preferire, ai fogli per fotocopie, quelli usati per la dattilografia, che volano meglio perché sono un po' più leggeri (60g/mq).

L'aquilone

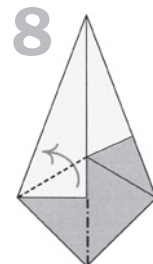
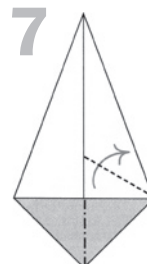
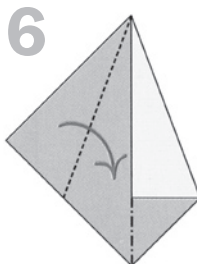
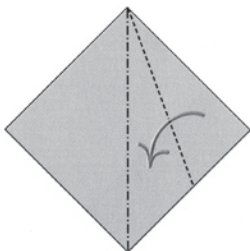
Prendi un foglio rettangolare e poi comincia a piegare e tagliare secondo le istruzioni qui sotto riportate



4 Il risultato sarà un quadrato
ma l'altro pezzo non va buttato.



5 Esegui pieghe
precise e nette tutte
nel senso delle freccette.

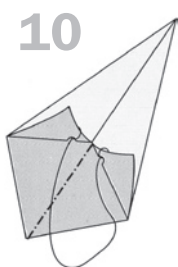
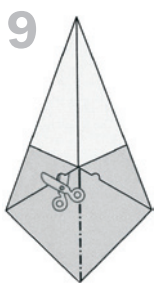


(continua)

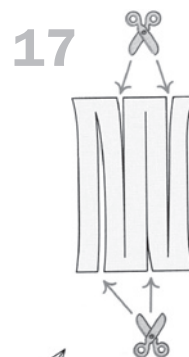
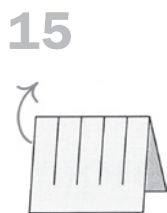
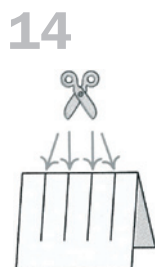
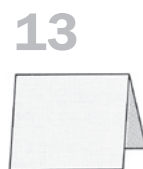
(continua)

L'aquilone

Sulle ali fai due tagli un po' speciali



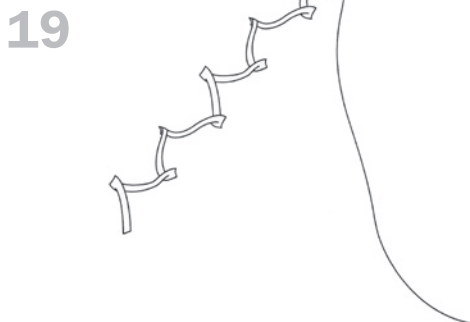
Ora il pezzetto messo da parte verrà tagliato a regola d'arte



Otterrai così una coda



Attaccala con la colla all'aquilone e fallo volare



Cooperative a scuola

di Mario Lodi

Attualità delle esperienze cooperative con i bambini

In un libro sulla cooperazione (Lodi, 1989), ho sottolineato l'importanza dell'introduzione, nella scuola italiana di oggi, dei valori della solidarietà e della cooperazione, in alternativa al lavoro scolastico individuale e competitivo che ha caratterizzato la vecchia scuola trasmissiva, e che purtroppo resiste ancora nella memoria di alcuni genitori e di qualche docente come modello vissuto.

È bene precisare che la cooperativa a scuola non è qualcosa da aggiungere al programma: è invece un atteggiamento e un modo di pensare e di vivere che, se ben assimilato, può cambiare l'organizzazione del lavoro scolastico nello spazio e nel tempo, sostituendo il *noi* all'*io*, creando amicizia e solidarietà e convogliando le energie e le capacità di tutti, dei più e dei meno dotati, verso obiettivi comuni.

Questo atteggiamento mi pare caratteristico dei sistemi democratici ad alto livello sociale, i quali, pur lasciando ampi spazi all'iniziativa privata, antepongono i beni di tutti a quelli personali. Se questo fosse avvenuto, il nostro pianeta non soffrirebbe oggi di tanti gravi squilibri ecologici, sociali e morali. Gli uomini che si uniscono e diventano una forza capace di affrontare qualsiasi questione, è un'idea che può e dovrebbe entrare nella scuola realizzandosi concretamente. Ed è tanto più importante perché le cose che si imparano a scuola come esperienza diretta, sono quelle che poi restano nella nostra memoria per sempre. Vorrei ricordare che la cooperazione trova riconoscimento sia nella Costituzione italiana che nei programmi elementari. L'articolo 45 della Costituzione afferma infatti che «la

Repubblica riconosce la funzione sociale della cooperazione» e i programmi del 1985 dicono che la scuola deve operare perché il fanciullo «possa sperimentare progressivamente forme di lavoro di gruppo e di vicendevole aiuto e sostegno»; e ancora: «la scuola opera per la comprensione e la cooperazione con gli altri popoli... e pone le premesse all'esercizio effettivo del diritto-dovere di partecipare alla vita sociale e al bene comune».

Il problema è, per i docenti che non hanno ancora una preparazione professionale adatta ai nuovi compiti, come tradurre i principi nella didattica, nel nostro caso come introdurre la pratica cooperativa nella scuola in modo corretto ed efficace.

Le esperienze che Marco Moschini, maestro nella scuola elementare di S. Michele Lido di Fermo (AP), ci presenta, confermano che il senso cooperativo è un valore attuale e possibile da attuarsi partendo da situazioni anche occasionali ma fondate su bisogni concreti.

Così motivati, i bambini capiscono e sostengono l'iniziativa con la serietà e l'intransigenza che essi esprimono nei giochi sociali per il rispetto delle regole.

Le relazioni di lavoro presentate dal maestro Moschini rivelano anche come i progetti cooperativi spesso estendano il coinvolgimento, oltre ai bambini, anche ai genitori: l'aiuto del papà muratore è emblematico del rapporto che si instaura tra la scuola e la famiglia. Ma anche l'ente locale, come risulta da una precedente pubblicazione, può sostenere moralmente ed economicamente la diffusione delle esperienze, e gettare ponti fra le cittadelle della scuola e dei Comuni che spesso sono in tensione conflittuale, scoprendo nella formazione democratica dei ragazzi un obiettivo comune che prepara un migliore futuro per tutti.

Non si può restare indifferenti

Una scuola che voglia favorire nel bambino la presa di coscienza di sé e della propria responsabilità nei confronti degli altri, nell'ottica della ricerca di una posizione attiva da assumere di fronte al reale, ha, tra le tante strade a disposizione, anche quella del permettere ai bambini di «calarsi» in situazioni volutamente esagerate e paradossali (ma non tanto).

Un esempio di queste «situazioni provocatorie», da riservare ai più grandi (di classe 4^a e 5^a), è quello del ragazzo prepotente che, all'interno di un gruppo, vuole mandar via il più piccolo solo perché è piccolo, o vuole allontanare uno dei compagni con un pretesto assurdo: perché ha qualcosa di diverso dagli altri (è l'unico ad avere le scarpe di un certo colore, a essere senza grembiolino, ecc.).

In questi casi, dopo aver chiesto, seduta stante, la collaborazione di quattro o cinque bambini disponibili, sono io (come insegnante e animatore) ad assumermi la responsabilità di ricoprire l'antipatico ruolo del prepotente per vedere chi riesce a oppormi: «Dai, giochiamo a nascondino! E facciamo la conta per chi "sta sotto"».¹

I cinque bambini mi si stringono attorno senza aver ancora ben afferrato quali siano le mie intenzioni. Il resto della classe assiste silenzioso e incuriosito.

Appena inizio la conta m'interrompo bruscamente come disturbato da qualcosa di sgradevole.

¹ La situazione non sembri troppo artificiosa perché, nel nostro caso, presenta effettivamente tratti di realismo: io ho sempre giocato con i bambini durante l'intervallo e nel dopo-mensa.

«Tu no! Tu non puoi giocare perché hai le scarpe grigie», dichiaro puntando il dito verso lo sventurato che rimane, a dir poco, perplesso. «Voi invece avvicinatevi che adesso continuiamo il gioco. Ho fatto bene, no?! Era l'unico con le scarpe grigie!» esclamo con piglio deciso ma attento a cogliere ogni eventuale reazione.

Se non si verificano prese di posizione ognuno di noi corre a nascondersi, proseguendo la messa in scena ancora per poco, e come se nulla fosse accaduto.

Dopo i cinque minuti della «rappresentazione» (perché è opportuno che di più non duri, per non appesantire troppo il disagio del malcapitato di turno), ognuno ritorna nei propri panni e si apre il dibattito con gli spettatori. Alle osservazioni e agli appunti che verranno loro mossi, i protagonisti dovranno rispondere rendendo conto dei loro comportamenti. Dovranno spiegare perché hanno creduto opportuno agire in un modo e non in un altro; il bambino emarginato potrà rivelare che cosa ha provato dentro di sé nel sentirsi escluso, e le mie posizioni di «prepotente» risulteranno, alla lunga, difficilmente difendibili.

Ho potuto rilevare, a seconda delle circostanze e dei bambini che mi sono capitati, tre tipi di reazioni, su cui naturalmente si è focalizzata la riflessione collettiva: c'è chi si schiera subito dalla mia parte (cioè del prepotente) perché preferisce, o trova conveniente, stare con il più forte; chi accenna, seppure con scarsi risultati, a difendere l'amico discriminato, e chi, infine, resta in silenzio senza prendere apertamente posizione. Emerge allora una considerazione: chi sta zitto lascia che tutto vada come sta già andando, quindi permette che passino per buone cose che buone non sono.

Chi, infatti, preferisce la terza posizione non è vero che resta neutrale ma sceglie anch'esso e, non facendo nulla per impedire quanto sta accadendo, si schiera di fatto dalla parte del più forte («l'indifferenza è colpa»). È vero che in seguito a considerazioni approfondite affiorano anche le motivazioni che sottostanno a una simile presa di posizione: i «neutrali», pur schierandosi intimamente col più debole, confessano di aver avuto paura di ostacolarli perché da soli contro di me «non ce l'avrebbero fatta»; ma è anche vero che il manifestare le proprie idee consente agli altri di orientarsi, di fare a loro volta le proprie scelte ed eventualmente di aggregarsi per contrastare chi, all'inizio, era sembrato imbattibile. Di conseguenza, il solo esternare il nostro pensiero, «esponendoci», è già di per sé un grosso passo avanti verso l'effettiva soluzione di un problema e ci fa sentire «vivi», oltre che d'accordo con Paul Bourget quando afferma che: «Bisogna vivere come si pensa, se non si vuol finire per pensare nel modo in cui si è vissuti».

Un esercizio di questo genere, costituendo un'utile «vaccinazione» mentale, può concorrere alla costruzione di una società più attenta ai diritti di tutti e

quindi più pacifica; giacché «pace» non è «assenza di conflitto, solo perché non è dato spazio al conflitto», ma è «addestrarci a cercare insieme tutte le possibili soluzioni conflittuali».

Se dopo una prima analisi proveremo, magari con altri volontari, a rappresentare di nuovo la stessa situazione, noteremo già dei cambiamenti nelle reazioni degli attori. Sarà il riscontro di quanto le parole saranno riuscite a lasciare il segno dentro a ognuno.

Io però non m'illudo che poi nella realtà i bambini riusciranno a comportarsi in modo sempre corretto, perché quello che m'interessa è che sappiano come ci si potrebbe comportare, e che non lo imparino con il «predicazzo», ma lo conquistino attraverso tentativi ed errori puntualmente rilevati dai coetanei i quali sono in grado di capire certe cose perché riguardano anche loro.