

pluriclassa
per
scelta





Pluriclasse per scelta

Pluriclasse per scelta



A cura di Giovanni Zoppoli

Progetto grafico: Maria Teresa Quinto

Correttore di bozze: Fiorella Maria Iervolino

Stampa: Grafiche Zaccara

Prima edizione Maggio 2024

Hanno contribuito alla realizzazione di questa pubblicazione
e per questo ringraziamo:

Giulia Grieco, Claudio Tosi, Enza La Rocca, Caterina Betturri,
Angelo Mastronardi, Maria Teresa Parisi, Annunziata Chirico, Maria Grieco,
Francesca Riva, Martina Pisacane, Ivano Gamelli, Gabriella Giardina,
Oreste Brondo, Franco Lorenzoni, Goffredo Fofi

Ringraziamo inoltre la rivista L'A.PE e il Centro Territoriale Mammut
per la concessione degli articoli riportati nella Parte II.

La pubblicazione avviene nell'ambito del Progetto "Uno e sette", sostenuto
dall'Impresa Sociale *Con i Bambini S.r.l.*, codice progetto 2018- PAS-00932

pluriclassa
per
scelta





Indice

Parte I

Pluriclasse: Cenerentola o Principe Azzurro? 7

Il racconto della ricerca: "Pluriclasse per scelta" 9

1 Mappa della ricerca azione "Pluriclasse per scelta" 10

2 La voce delle maestra e dei maestri 16

3 Correva l'anno 1958... 29

di Caterina Betturri

4 Dalla tavola rotonda conclusiva: La cooperazione nel codazzo educativo 30

di Claudio Tosi

5 Bambini di età diverse a scuola insieme 34

di Caterina Betturri

6 Un contesto di Comune spopolamento 38

Parte II

Il Mito del Mammut: la ricerca nella ricerca azione 41

1 Le tappe del percorso 42

2 Un po' di numeri 43

3 L'ipotesi di ricerca e gli obiettivi 44

4 Sulla metodologia 46

5 Le azioni 47

6 Percorso in Basilicata 48

7 L'inchiesta - Qual è il contesto emerso dal lavoro su campo 58

8 Resoconti di ricerca 60

9 La formazione e co-ricerca 62

10 Ripartire dal corpo a scuola 64

di Ivano Gamelli



pluriclasse

Cenerentola o Principe Azzurro?

Quando questo libricino vi capiterà tra le mani, probabilmente penserete: “Ah, il solito report di progetto.” Il pensiero che sia un ulteriore spreco di carta e danari, con il solo fine di fare pubblicità a finanziati e finanziatori, vi porterà probabilmente a mettere immediatamente da parte questa pubblicazione (o ad evitarla ancor prima che vi raggiunga).

Un vero peccato. Perché potrebbe scoprire una vera miniera chi invece riuscirà a scavare almeno un po’ tra le parole che abbiamo messo insieme in queste pagine. Sono parole dense di esperienza, quella su cui molti di noi investono la propria vita, credendoci fino al punto da lasciare il “posto sicuro” in anticipo, pur di non rinunciare alla scuola in cui crede.

In questo libretto non troverete solo una raccolta di racconti di vita vissuta nei piccoli borghi della Basilicata e le teorie pedagogiche che avvalorano il modello “pluriclasse”. Modello assai vario in verità, che sempre però riguarda un tipo di scuola determinato e circoscritto a poche situazioni specifiche (non noi cittadini “normali” delle scuole “normali”). Superando un primo sguardo superficiale, non sarà difficile scoprire che invece questo non è tanto un libro sulle pluriclassi, quanto sul modo con cui le migliori tendenze pedagogiche del fare scuola dell’ultimo secolo hanno saputo prender corpo.

Il papà con l’azienda agricola che diventa compagno di banco del figlio perché unico modo trovato dalle maestre per tenerlo in classe; docenti che vagano per campagne deserte in cerca di alunni “dispersi”; genitori che fanno la ribellione perché le autorità hanno deciso di chiudergli la scuola; una maestra appena scesa dalla corriera che si scalda nelle case dei genitori dei suoi alunni in attesa che si faccia orario di ingresso in classe; briganti di ieri che continuano a essere protagonisti della vita dei bambini di oggi... sono solo alcuni degli spaccati raccontati da maestri e maestre con cui abbiamo condiviso questi due anni della ricerca. Spaccati di vita che diventano modi di fare italiano, geografia, storia quando il racconto entra nella quotidianità della lezione.

In questo libricino abbiamo raccolto anche una piccola parte dei contributi degli “esperti” incontrati durante questo tempo prezioso di formazione e ricerca, grazie ai quali rispolveriamo le basi pedagogiche del lavoro in pluriclasse, quelle convalidate da fonti autorevoli e internazionalmente riconosciute (come Montessori, Freinet, Cemea). Forse anche per questo la sensazione finale - o almeno questa è quella che abbiamo avuto noi - sarà di avere tra le mani un vero e proprio **manuale pratico teorico** su come fare scuola oggi. Ovunque, e probabilmente ieri, oggi e soprattutto domani.

il racconto
della ricerca:
"pluriclasse
per scelta"

Quando il Consorzio CS, tramite Giulia, mi chiese di contribuire a un progetto di potenziamento della didattica per alcune scuole dell'entroterra della Basilicata, accolsi con piacere l'invito. Attratto soprattutto dalla possibilità di poter conoscere un mondo tanto diverso da quello in cui lavoro quotidianamente (e da cui sono stato sempre attratto) sapevo in partenza che avrei avuto ben poco da insegnare.

La realtà ha però superato l'immaginazione. I nostri pomeriggi online, cadenzati da una frequenza quindicinale e nel chiuso di una stanza, sono stati forse tra i viaggi più spiazzanti fatti in questi ultimi anni. Con un paio di clic sulla tastiera di questo computer mi trovavo catapultato in una terra infinitamente distante. Non solo perché le maestre con cui mi incontravo mi parlavano della vita che scorre in piccoli paesini di montagna, dove i bambini hanno ancora il potere di vagare senza stretta sorveglianza adulta (ma accompagnati da una comunità allargata che sa prendersene cura a prescindere dalla parentela).

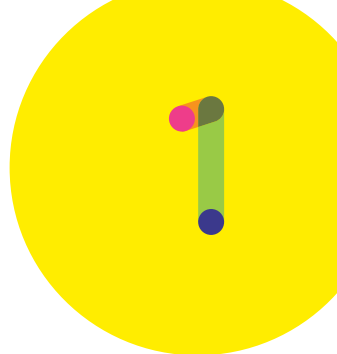
Lo spaesamento più grande è stato in seguito al racconto di come la scuola riuscisse ad essere scuola in quei luoghi. Questo percorso di formazione e ricerca, è stata una delle occasioni in cui ho potuto sperimentare quanto il vero senso della formazione stia nel fare cooperazione, creare contesti spazio-temporali, patti comunicativi, attraverso cui esperienze, teorie, energie possano passare di persona in persona.

La scoperta è stata vedere in quelle piccole scuole di montagna una delle ultime possibilità che la scuola di tutti ha oggi di sopravvivere, di non disperdere il patrimonio che secoli di pedagogia attiva hanno regalato al nostro mestiere. Modalità scritte e consigliate in circolari ministeriali e manuali accademici - che purtroppo rimangono per lo più lettera morta - in quelle piccole scuole sembrano essere la base di ogni giornata. Perché o si fa così o con una classe composta da bambini di prima, seconda, terza, quarta e quinta elementare non riesci a fare un bel niente. Ad emergere subito è stato anche il quadro critico, quello di scuole e territori oggi in grave crisi, prima di tutto perché la gente da molti anni ha scelto di vivere diversamente e quindi altrove. La ricerca fatta è stata insomma la scoperta di una miniera che rischia di esaurire i propri giacimenti perché nessuno ne scorge più il valore.

Dall'esigenza di condividere tanta ricchezza, di non farla rimanere solo tra le maestre e maestri delle pluriclasse e me che ho avuto il privilegio di partecipare a quei racconti, è nata l'idea di partorire una ricerca azione basata sulla scrittura collettiva di maestre e dirigenti che animano quelle scuole.

Perché la pluriclasse, e la metodologia che ne è alla base, possa diventare una scelta anche per chi non ne sentirebbe la necessità.

mappa DELLA RICERCA AZIONE: " PLURICLASSE PER SCELTA"



Di seguito vi proponiamo alcuni degli elementi principali del nostro percorso di ricerca azione.

Ipotesi

I climi e le metodologie della pluriclasse e gli stili di vita dei territori da cui queste scaturiscono, costituiscono un patrimonio capace di produrre autentica innovazione didattica e miglioramento sostanziale per l'intero sistema scolastico, perché modalità auspicabile per ogni tipo di scuola.

Obiettivi

Scalfire il gap culturale (prima di tutto delle istituzioni e dei docenti) secondo cui la pluriclasse è una scelta di ripiego

Empowerment professionale e territoriale

Contribuire a invertire la tendenza (prima di tutto istituzionale) che va verso la chiusura di pluriclasse e piccole scuole di montagna

Stimolare anche in altri contesti scolastici (dove non sarebbe necessario per motivi demografici o più in generale ambientali) la nascita delle metodologie e degli stili di conduzione di gruppo delle pluriclassi.

AZIONI

1 – Percorso di scrittura collettiva capace di comunicare le principali caratteristiche delle metodologie che contraddistinguono nella quotidianità le pluriclassi e le più generali scuole di montagna. Percorso finalizzato all'elaborazione di un prodotto divulgabile (che è poi il libro che avete tra le mani).

2 – Gioco didattico di teatro territorio improntato alla metodologia del "Mito del Mammut", frutto di un percorso con bambini e docenti attorno ad uno sfondo integratore e metodologico (quello raccontato nella Parte II di questa pubblicazione: Il Mito del Mammut XVI edizione).

3 – Formazione e co-ricerca con il gruppo di docenti, bambini, genitori, nonni e altri soggetti a vario titolo coinvolti nella ricerca. Prevedendo il contributo di docenti e ricercatori afferenti ad approcci pedagogici che hanno teorizzato la validità del sistema pluriclasse.

4 – Giornate di condivisione finale con gli adulti (convegno docenti, dirigenti, istituzioni, genitori) e con i bambini (gioco di strada con comunicazione), consistente nella Tavola Rotonda che si è tenuta nel mese di dicembre 2023 a Potenza e di cui pubblichiamo due degli interventi che in quell'occasione hanno tenuto Claudio Tosi e Caterina Betturri.

DESTINATARI

Destinatari della ricerca sono stati: Istituzioni, Dirigenti, docenti, educatori, bambini, genitori, nonni.

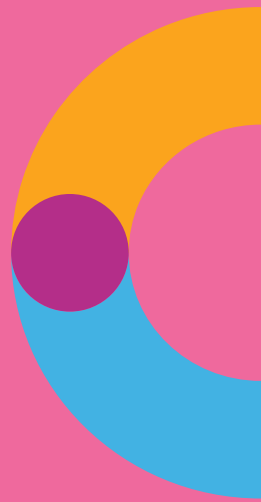
PAROLE CHIAVE

Durante gli incontri del 23 e del 24 marzo 2022 facciamo un gioco teatrale:

Abbiamo avanti a noi dei colleghi che devono scegliere se andare in una scuola della grande metropoli o in una piccola scuola di montagna con pluriclassi. Riusciamo a comunicargli con 5 parole chiave le principali caratteristiche di una pluriclasse e del contesto territoriale da cui scaturisce?

Compiamo così il primo passo per il nostro "manuale" di una pluriclasse per scelta. Manuale fatto per lo più di parole chiave: Guida turistica (Ginestra ha il profumo di un fiore)

Condivisione
Padroneggiare
Familiarità
Valorizzazione
Collaborazione
Raccontarsi/favole/storie
Contesto (accogliente, aperto, eterogeneo, intimo)
Teatro
Movimento tellurico della classe
Inclusione
Work in progress
Eterogeneità
Flessibilità
Collaborazione
Ricchezza
Osmosi
Team/pianificazione
Interdisciplinarietà
Gruppo
Trasformazione
Sperimentazione creativa
Sicurezza emotiva
Cooperazione
Consolidamento/rinforzo
Anticipazione
Sana competizione
Recupero
Accoglienza
Colorata
Osservazione
Valorizzazione
Adattamento
Progettazione
Formazione permanente
Lavoro su di sé



ALCUNI RISCONTRI

Al termine del percorso di ricerca ci siamo fermati con maestre e maestri a riflettere su quanto esperito insieme, sul valore che l'esperienza di cooperazione educativa vissuta avesse avuto per tutti noi. Il rinforzo positivo ricevuto dalla piccola comunità interscolastica che è andata crescendo durante i nostri incontri, è stato il risultato più importanti del lavoro.

Al valore di molti anni di insegnamento spesi a cercare artigianalmente, con profondità e acume, metodi di insegnamento felici e efficaci, non ha fin qui corrisposto un equo riconoscimento da parte della comunità scolastica nazionale e delle istituzioni che sarebbero state deputate a farlo. A fronte di tanta ricchezza, sembra che della pluriclasse sia destinata a restare solo la parte negativa, i motivi per cui istituzioni e cittadini hanno finito per far prevalere in maniera schiacciante la scuola "industriale", quella di massa, modello città. Il contenuto emerso in maniera trasversale e costante durante tutti gli incontri del nostro percorso è di tutt'altra matrice, indicando invece la necessità di valorizzare ed esportare il portato pedagogico delle metodologie utilizzate dalle maestre e dai maestri che animano queste pagine.

Non solo e non tanto per rendere giustizia all'opera silenziosa e costante messa in campo da chi ha creduto nel proprio lavoro di maestro, anche a costo di scelte difficili (come la maestra Enza La Rocca che ha scelto il prepensionamento pur di non finire la sua carriera scolastica in una scuola "normale"). Ma soprattutto per l'influenza benefica che il modo di fare scuola che abbiamo cercato di raccontare in questa ricerca, potrebbe avere per tutti i tipi di percorsi pedagogici.

Oltre ad avere rinforzato il lavoro svolto dalle maestre e dai maestri che hanno partecipato al percorso, apportando loro maggiore senso, dignità e un inizio di codificazione, il percorso può costituire una sorta di vademecum per chi abbia davvero intenzione di mettere in campo un tipo di scuola che ha a che fare con la vita, come ci insegnano i maestri della scuola attiva (da Decroly, a Freinet, a Dewey e successivi). E uno dei risultati più importanti della ricerca sta proprio nell'aver già "infettato" molti degli altri lavoratori della scuola che con questa ricerca sono entrati in contatto in vario modo. Soprattutto con "Il Mito del Mammut", ma non solo.

Gli incontri con i pedagogisti e altri esponenti del mondo della scuola e dell'animazione sociale, hanno conferito elementi importanti relativamente alla tesi iniziale: la pluriclasse vede realizzati molti dei principi e dei dispositivi propri della pedagogia attiva. Franco Lorenzoni, Oreste



Brondo, Gabriella Giardina, Caterina Betturri, Claudio Tosi, Laura Parigi hanno infatti dato un contributo determinante al percorso fatto con maestre e maestri del gruppo di lavoro. Consentendoci di raggiungere, e confermare, i fondamentali intrecci intercorrenti tra “scuola attiva” e “pedagogia delle pluriclassi”, supportandoli col bagaglio teorico pratico (prevalentemente) montessoriano e freinetiano di cui i relatori erano portatori. Nella conferma ulteriore dell’indissolubile legame tra scuola e territorio. Tra quanto il destino di un territorio sempre più abbandonato a favore di mete – apparentemente - più opulente come la città e i borghi maggiori, sia indissolubilmente legato alla sua scuola. E viceversa. Dando spunti importanti su quanto sarebbe utile puntare su un ruolo rinnovato (in continuità con le sue radici pedagogiche) delle piccole scuole di montagna per trovare sensi e possibilità nuove anche ai territori dove sorgono. In questa ricerca il collegamento tra scuola e territorio emerge cioè non tanto come “vezzo” di studiosi, accademici e politici magari un po’ retrò, quanto vincolo di sopravvivenza imprescindibile per entrambi.

Consegnando pertanto a istituzioni, comunità educante e mondo accademico temi che vanno ben al di là della chiusura o meno di una piccola scuola di montagna.

Rinviando ai risultati di ricerca riportati nella seconda parte di questa pubblicazione, quelli relativi al “Mito del Mammut”, riportiamo di seguito alcuni dei principali elementi che portano valore alla ricerca svolta insieme sulla specificità delle pluriclassi:

- *Qualità e costanza della partecipazione dei docenti delle scuole Basilicata coinvolte;*
- *Molte sono state le occasioni in cui le maestre e i maestri partecipanti hanno rilevato in maniera consapevole quanto questo percorso possa aver contribuito a restituire senso e importanza alla loro esperienza da pluriclasse.*
- *La pluriclasse è diventata effettivamente “modello auspicabile” per gli altri partecipanti alla ricerca Mito Mammut XVI edizione, con ampie ricadute sulle scuole di Napoli e delle altre Regioni italiane che partecipano alla rete del centro territoriale napoletano. Sono almeno una cinquantina le circostanze in cui clima, metodologie e ispirazioni provenienti dalla ricerca sono state calate nella quotidianità delle maestre e maestre napoletane per affrontare le proprie situazioni di classe “normale”, contribuendo in maniera determinante al raggiungimento degli obiettivi.*
- *La tavola rotonda è stata occasione di condivisione con istituzioni e comunità educante della conclusione e dei contenuti del percorso di ricerca fatto insieme. Questa pubblicazione ne costituisce un ulteriore momento.*

SUL PERCHE' DI QUESTA RICERCA

di Enza La Rocca

Nel lontano 1983 una giovanissima maestra vincitrice di concorso iniziava la sua lunga avventura come insegnante elementare/ primaria. La maggior parte di questi tantissimi anni di scuola li ho trascorsi insegnando nelle pluriclassi La pluriclasse per me è stata la normalità, certamente non tutto è sempre stato facile e non faticoso. La pluriclasse è una continua sfida con se stessi, sia dal punto di vista mentale che dal punto di vista fisico, e quando dico fisico intendo proprio sottolineare la fatica nel dare o cercare di dare a tutti ciò di cui hanno bisogno sia in attenzioni che in "nozioni". La sfida più grande a cui è chiamato un insegnante di pluriclasse è di riuscire a far cooperare gli alunni piuttosto che ad isolarli in riferimento al loro livello di età. In una pluriclasse o multi ageClassroom non è concessa l'improvvisazione ma tutto deve essere pianificato e diversificato tenendo però sempre presente che i tempi non possono mai essere definiti e definitivi. Fulcro del mio insegnare in classi plurime è stata la ritualità perché crea abitudini mentali e comportamenti che nel tempo si traducono in autonomia e sicurezza. Io ho sempre insegnato italiano e poi successivamente anche la lingua inglese e, per esempio, la ritualità della data in due lingue ha generato una buona conoscenza della lingua inglese in riferimento al lessico specifico di mesi, giorni della settimana, numeri ordinali e numeri cardinali e diverse strutture linguistiche, senza che agli alunni venisse richiesto un'attività di memorizzazione specifica. La ritualità della lettura ad alta voce di libri albo, legati a ricorrenze o a scelte libere degli alunni, ha contribuito ad accrescere il piacere dell'ascolto, della lettura individuale e soprattutto la competenza espositiva. In tutti gli anni in cui ho insegnato in pluriclasse, la spinta a ricercare sempre percorsi diversificati e strategie nuove è stata fortissima, e per questo mi sento di affermare con forza che l'organizzazione in pluriclasse dovrebbe essere una fonte di ispirazione per tutti i docenti. La pluriclasse

non ti permette di pensare al programma ma ti obbliga a pensare e a prenderti cura solo e esclusivamente degli alunni. La pluriclasse con la sua ricchezza di "diversificata umanità" (alunni di età 6-11) consente agli alunni di sperimentare il vero senso della parola libertà, perché fin dai primi giorni di scuola si impara a rispettare i tempi e le esigenze di ciascuno. La pluriclasse per me non è stata una classe con alunni di età diverse, ma una "comfort zone" dalla quale non sono voluta uscire mai e quindi nel momento in cui la mia scuola è stata chiusa per mancanza di alunni, ho scelto di andare in pensione anticipatamente. (Enza Larocca) Nella ricerca e con la ricerca il lavoro dell'insegnante smette di essere mestiere e diventa professione (J. Piaget). Nella mia lunga carriera scolastica ho avuto modo di vivere diverse belle esperienze di confronto, ma il progetto Uno e Sette mi ha offerto la possibilità di incontrare insegnanti veramente speciali e scoprire realtà di cui non immaginavo l'esistenza. L'incontro con Giovanni Zoppoli, coordinatore della ricerca azione a cui ho partecipato, mi ha permesso di riflettere su tutte le mie "azioni didattiche ed educative" e soprattutto confrontarmi con altre insegnanti che operano in scuole diverse dalla mia. L'incontro con le operatrici del Centro Mammuto di Napoli mi ha permesso di esperire linguaggi e metodologie laboratoriali che ho trasferito nella mia pluriclasse offrendo così ai miei alunni l'opportunità di esprimere se stessi con sempre maggiore libertà e compiutezza.

*Progetto "Uno e Sette", promosso dal Consorzio C.S. insieme ad una rete di partner del territorio, selezionato da: "Con i Bambini nell'ambito del fondo di contrasto della povertà educativa minorile". Si attua in 14 Comuni con pluriclassi negli ambiti socio-territoriali Val d'Agri e Vulture Alto Bradano della Provincia di Potenza



la voce DELLE MAESTRE E DEI MAESTRI



Il percorso di ricerca e formazione è stato in realtà un colloquio, un dialogo tra “appassionati” di scuola, diversi e distanti, ma accomunati da una stessa passione. Rotto e ripreso a intervalli regolari, il racconto ha avuto un filo mai spezzato. Quelle che vi proponiamo ora sono alcune delle interviste fatte ai protagonisti delle pluriclassi, maestre e maestri a cui abbiamo chiesto di farci entrare nel perché e nel come di un modo di stare con i propri alunni e con il territorio.

FARE SCUOLA A GUARDIA

Dal maestro Angelo Mastronardi

Gli alunni della mia classe erano 10 -20, non di più.

Nel 1992 mi hanno mandato a Guardia, perché ero il più giovane dei perdenti posto. Negli anni che sono stato qua, insieme ai miei colleghi, abbiamo fatto di tutto per tenere la scuola aperta, un presidio come il nostro, in un contesto come Guardia, è importante.

Se ci siamo riusciti è stato sicuramente anche per merito dei genitori. Devo spendere una lancia a loro favore: hanno fermamente voluto mantenere la scuola aperta a Guardia.

Per esempio quando nel '95 ci fu un provvedimento di chiusura della scuola, vennero organizzate molte manifestazioni,

addirittura un'occupazione, concordata col Comune (io in quegli anni facevo parte dell'amministrazione comunale). Riuscimmo ad ottenere addirittura un'interpellanza parlamentare e alla fine il Ministero fece marcia indietro. Allora ci fu veramente un'azione pubblica forte, di presenza e di riconoscimento, partecipò tutto il paese. Tirammo dentro anche il paese di Armento.

Quando occuparono simbolicamente il Comune, arrivano i Carabinieri e gli facemmo capire che quella dei genitori (ero anche io genitore) era un'azione simbolica, non invasiva ma di sensibilizzazione.

Quando il tenente arrivò era preoccupato per motivi di ordine pubblico: “Scusate ma che succede? Questi che faranno?”.

I genitori erano talmente entrati nel personaggio, che gridavano, ostentavano striscioni e... gridavano! Noi spiegammo al tenente che stavano solo protestando per il mantenimento di un servizio pubblico. Quei genitori erano entrati proprio nella cosa, col sangue.

Giovanni - Oggi sarebbe possibile una reazione così?

Angelo - Credo di sì.

Mia figlia che mi dice ogni anno: “Papà, ancora sei a Guardia? Come fai a fare scuola per dieci bambini? Io sto a Guardia per quei dieci bambini, lo so che è dura. Sono 4 anni che ogni anno cambio colleghi. Quando devono scegliere, loro preferiscono la classe

normale. Hanno paura. Questo fatto mi ha sempre colpito. La soddisfazione è quando si vedono i bambini crescere, ma se non si ha una sensibilità non lo percepisci. Nei piccoli Comuni le scuole bisognerebbe tararle sulle pluriclassi. È in questo modo che bambini che abitano là riescono a stare insieme, a starci da un punto di vista psicosociale.

Noi abbiamo delle situazioni sociali complicate, situazioni che però in una pluriclasse si riescono ad affrontare attraverso la condivisione. La nostra scuola si regge su 3-4 famiglie, che lavorano insieme al Comune, prendono il caffè insieme, stanno sempre insieme. Quando qualcuno arriva in ritardo gli altri sono preoccupati. Si stabilisce una continuità, che accompagna anche fuori dalla scuola. Anche su altri aspetti, ad esempio per quel compagno che ha la casa non adeguata: scatta una solidarietà, un reciproco aiuto, una comprensione unica. Anche questa è una risorsa. Il piccolo ambiente aiuta meglio a capire insieme e a trovare le soluzioni *insieme*. Arriva un compleanno e si fa festa alla sala comunale.

È da sottolineare la solidarietà tra le famiglie, quando ad esempio si presenta puntualmente nella scuola il problema dei pidocchi... Le famiglie si preoccupano per i propri figli, ma non lesinano la disponibilità ad aiutare chi magari si trova in difficoltà, per comprare i prodotti necessari e per risolvere una situazione difficile per tutti. In realtà avrei da raccontare tante altre situazioni di disagio che abbiamo affrontato in tutti questi anni per aiutare le famiglie che avevano difficoltà. Cosa possibili perché nate in un contesto come quello che dove può nascere una pluriclasse.

È una cosa bellissima. Anche l'esperienza del Bibliomotocarro per me è stata molto significativa, mi ha aiutato molto a comprendere questi risvolti. L'ho paragonata al banditore che arrivava con la musichetta che lo annunciava nei paesi.

Tanti sono stati i percorsi fatti in questi anni. Non riuscirei a raccontarli tutti.

Ad esempio quando abbiamo realizzato

insieme i cortometraggi, ricordo un esempio significativo: avevamo una bambina che arrivava sempre con 8- 10 minuti di ritardo. I giorni in cui dovevamo girare (i cortometraggi li abbiamo girati a giugno, a scuola chiusa) lei arrivava sempre per prima. I bidelli le dicevano: "Tu tutto l'anno sei arrivata sempre in ritardo, e mo' arrivi in anticipo?!?!?". Durante i laboratori sul cortometraggio i partecipanti hanno creato una storia, l'hanno vissuta: per quella bambina era una motivazione molto forte. Per non parlare del coinvolgimento dei bambini piccoli dell'infanzia in questo percorso.

Un altro percorso che ricorderò sempre è quello che facemmo nel 2004/5: "Nonna raccontami una storia", su input di un Professore di Lettere della scuola media. Da là siamo andati a vedere i luoghi raccontati. I ragazzi sono andati a intervistare quegli abitanti, a vedere i posti, e poi hanno trascritto interviste e osservazioni: ne è nato un libro.

In un altro caso siamo partiti da un anziano del paese che aveva la passione per la pittura. Chiesi al Dirigente: "Perché non riprendiamo le storie della tradizione di Guardia, chiamiamo questo nonno e glielo facciamo rappresentare?". E così questo signore fece tantissimi disegni, che in seguito abbiamo esposto come quadri donati alla biblioteca comunale.

Infine della pluriclasse un'ultima cosa vorrei sottolineare: la capacità di cura. Sei consapevole che ci sono bambini che non hanno gli stessi tempi e le stesse conoscenze e del fatto che devono stare insieme, i più piccoli con i più grandi. E non è vero che solo i più grandi aiutano i più piccoli: la cosa più bella è che non ci si guarda con occhio maligno, ma sempre benevolo, anche perché c'è sempre un momento in cui si prende e uno in cui si dà. La scuola diventa così un modo di migliorarsi ogni giorno, nella consapevolezza che bisogna accettarsi così come si è. Aiutarci tutti insieme. Compresi noi insegnanti che ci mettiamo in gioco con loro. Questa è una pluriclasse.

Quando ho insegnato matematica e scienza, uno degli strumenti che ha funzionato di più è stato il laboratorio sensoriale, basato sulla sperimentazione del gusto, del tatto... Fatto nella pluriclasse, tutti insieme, è un reciproco arricchimento ed è un'attività che puoi fare dalla prima alla quinta. Ciascuno portava una cosa, per esempio una spezia.

Un'altra delle mie attività preferite è quella dei semi: chiedo loro di portare dei semi, insieme li piantiamo e insieme aspettiamo le piantine che nascono. I piccoli, con i più grandi, devono misurare la crescita progressiva delle piante, arrivando così al concetto di numero. Si tratta di un'attività veramente bella e inclusiva.

Anche con gli animali funziona pressappoco allo stesso modo. È capitato che abbiano portato proprio un animale in classe. Una volta un alunno ha raccontato dell'esperienza di quando hanno ammazzato il maiale in casa sua: il papà ha fatto le foto, dandoci occasione di lavorare sulle parti del corpo, ma anche sulla festa.

Altra attività è quella sul movimento, dove i bambini giocano molto con i materiali. I piccoli studiano i percorsi che devono far fare ai grandi, e i grandi quelli che devono far fare ai piccoli. È un'attività che funziona molto bene (anche perché ce ne sono altre che non se ne possono fare, ad esempio una squadra di pallavolo!).

È inclusivo anche il gioco del negozio: "Maestro io ho il registratore di cassa", dice uno e lo porta. Abbiamo realizzato in classe l'angolo dei libri, della cancelleria... e ciascuno ha comprato quello che ha voluto. Ho dei soldi di carta che uso in queste occasioni. Abbiamo riflettuto sul fatto che il bambino che ha il sostegno ha portato il vassoio ed è stato l'unico che ha saputo fare una spesa intelligente. Hanno lavorato al cambio dei soldi (tutti li conoscevano), grandi e piccoli si aiutavano reciprocamente.

FARE SCUOLA AD ARMENTO

Dalla maestra Enza La Rocca

Tra i percorsi più belli che ricordo c'è stata la collaborazione con l'UNICEF. Da sempre abbiamo lavorato sulla solidarietà e sul rapporto con gli altri, facendo riferimenti agli obiettivi unici. Realizzando ad esempio i mercatini di Natale, la riffa e costruendo cose belle come le Pigotte.

Ho ancora delle foto che conservo, questa ad esempio è una Pigotta col vestito di Armento. All'epoca mio marito era sindaco, la bidella ha portato la macchina per cucire e noi abbiamo tagliato tutte le sagome. Le mamme hanno inserito dentro l'ovatta e ogni bambino ha scelto un vestito. Poiché in quel tempo c'erano stati dei morti a Nassiria, un bambino ad esempio voleva che la mamma facesse un vestito da soldato. Fu un anno eccezionale: più di 100 Pigotte! Nel mercatino di Natale fu speciale: il bambino piccolo doveva portare da casa i bottoni, le carinerie, i veli di bomboniere e altri materiali con cui facevamo le sottogonne. Mentre i grandi dovevano progettare il vestito, maschi e femmine insieme. Sono loro che hanno scelto se fare la fatina, la farmacista, la maestra Clara. Ognuno faceva uno schizzo, le mamme ci mettevano le mani, loro la testa.

Il mese di dicembre è sempre stato un mese particolare, che completavamo con l'uscita al teatro a Salerno, per guardare dal "Canto di Natale" allo "Schiaccianoci", sempre a tema con quello che faceva da sfondo alla ricerca con l'UNICEF di quell'anno. Anche in questo caso si è trattato di un percorso che abbiamo potuto fare, e fare in questo modo speciale, solo perché eravamo una pluriclasse.

Altra attività che ricordo come molto preziosa sono state le "colazioni letterarie". Andavamo in uno dei bar del paese (3 ce ne sono!), ci sedevamo e, prima di fare colazione, leggevamo una poesia. Se non avevamo letto tutti, non potevamo fare colazione. Erano sempre poesie a tema.

Giovanni - E chi pagava queste colazioni?

Enza - La maestra.

Erano quindici /diciotto alunni, anche quando eravamo 2 pluriclassi. Avisavo i miei amici del bar e poi mi presentavo con loro per fare colazione.

Anche nelle giornate particolari, come la festa della mamma, non è tanto sulla "mamma" che cercavamo di far cadere l'attenzione, quanto su quello che ci interessava davvero: un nodo che può unire tutte le età. Così viene tutto più semplice.

I miei alunni sanno dov'è la Catalogna, perché il 23 è la festa di San Giorgio e in Catalogna si regala un libro e una rosa e io questo glielo raccontavo. L'anno scorso mi hanno portato un libro fatto a mano e una rosa. Del resto la rosa di San Giorgio è stato il punto di partenza per un altro bel percorso: San Giorgio e il drago è una leggenda collegata al paese di Sant'Arcangelo.

Percorsi che hanno contribuito a darmi la prova che anche con la ricerca storica (che nelle scuole a "classi normali" è spesso difficile) è possibile coinvolgere tutti e in modo bello. Tutte ricerche in cui non abbiamo potuto fare a meno di parlare delle nostre leggende. Obiettivi e attività di questo ambito ci hanno portato a fare molti lavori insieme alla scuola media. Un anno ad esempio abbiamo fatto la ricerca storica sui monaci basiliani, risalendo al momento in cui quei monaci dovettero abbandonare i loro monasteri, riversandosi sulla costa calabra. I due Santi San Nicola e San Luca, che vengono venerati ad Armento, erano appunto monaci basiliani.

Nell'insegnamento dell'italiano, la mia partenza è stata sempre il libro. Soprattutto gli albi illustrati, che piccoli e grandi adorano. Attirano l'attenzione con immagini e allo stesso tempo veicolano un forte messaggio.

La mattina, anche quando non avevamo un argomento particolare, ma ad esempio con i grandi dovevamo parlare dell'"articolo", per non annoiare i piccoli c'era sempre il libro.

Ne prendevamo uno dalla catasta in fondo (come "Non aprire questo libro", che li faceva morire dalle risate). Dopo la lettura potevamo partire con le lezioni. Iniziavamo con lo scrivere la data in 2 lingue (italiano e inglese), sia con quelli di prima che con la quinta. Dopo il gruppo veniva diviso e raggruppato per età omogenee, e a ciascuno veniva assegnato un compito specifico. Io potevo stare tranquilla che lo facevano.

Quando per esempio avevo insieme bambini di prima, seconda e quarta, chiedevo ai più piccolini di fare un cruciverba o di completare qualcosa della giornata precedente. Con quelli di quinta (erano 7) facevo la panoramica di storia, per esempio i persiani, i capi, le strade...

Nel momento in cui iniziavo a spiegare, tutti venivano attirati, tutti anche i più piccoli. Poi partivo con la spiegazione dei piccoli, per esempio sulle lettere dell'alfabeto, magari prendevo il libro e loro lo cominciano a colorare. Nello stesso tempo i bambini di terza e di quarta ascoltavano la storia, lavorando poi alla costruzione e decostruzione di quella stessa storia e sulla comprensione del testo.

Con la grammatica era un gioco, e utilizzavo un po' tutte le metodologie che potevano tornarmi utili. Lavoravo con i pezzi di costruzioni di plastica: "Manca la rossa", dicevo. E scattava il gioco. Una volta scoperto chi faceva l'azione, assegnavamo a ogni parte della frase un colore: rosso al verbo, azzurro al soggetto e giallo all'espansione. Prendevo i pezzi della costruzioni dall'infanzia e giocavamo con questi. Con i piccoli lavoravamo con l'articolo (ho sempre dato un colore a ogni parte della frase). Fin da piccoli ho lavorato così, e mi sono trovata sempre bene, essendo un sistema che aiuta tutti a fare memoria delle parti. I simboletti (n.d.a.: suggeriti da approcci come quelli montessoriani) li ho abbandonati perché li confondeva. Il colore invece era immediato.

Il rinforzo era sempre presente, ed è una delle armi più efficaci insita in una pluriclasse. Quando ad esempio a quelli di terza spiegavo i nomi, per la quinta funzionava da rinforzo.

Più che esercizi specifici di grammatica, tutti giocavamo e tutti sapevamo su cosa stavamo lavorando. Compresi i piccolini, che una volta integrati facevano parte integrante delle squadre partecipanti al gioco. Le squadre erano dei gruppi misti, e ognuno aveva una lavagnetta. Prendevo 3 colori e chiedevo loro: "Che posso fare con questi colori?". In base ai colori che proponevo loro, loro componevano le frasi sulle lavagnette. Questo era il gioco. Chi vinceva, vinceva una matita.

Giovanni - Chi le comprava le matite?

Enza - Io

Altro ricordo molto bello è quello che succedeva a fine anno, quando la scuola chiudeva (in quegli anni per noi fu appunto una "non chiusura"). Prima che la scuola terminasse ufficialmente, dissi ai miei alunni di venire qualche altro giorno per ultimare delle cose che ancora stavamo facendo. E loro sono venuti tutti i giorni! Ne abbiamo approfittato ad esempio per festeggiare tutti i non compleanni (ad esempio per chi non aveva mai potuto farlo, perché non era nato durante l'anno scolastico). Abbiamo letto e giocato, con i giochi imparati in un progetto fatto durante l'anno. Abbiamo fatto giochi e lettura di libri in inglese (avendo una lettrice di lingua inglese su cui contare). E questo fino al 30 giugno. Sono venuti tutti giorni, sono venuti persino 3 bambini di scuola media. Mi è dispiaciuto non averlo fatto negli scorsi anni. In quelle circostanze abbiamo davvero fatto "non scuola".

Relativamente ai riscontri di quanto il lavoro fatto in pluriclasse possa essere stato valido anche in termini di conoscenze e competenze, tra gli elementi più significativi per me ci sono stati i rimandi dalle colleghe delle medie: mi hanno sempre riportato che i miei alunni erano bambini scolarizzati e adeguati al nuovo corso scolastico. Quando i miei bambini sono andati in un altro contesto, nel confronto è emerso che oltre a raggiungere gli obiettivi educativi, avevano raggiunto anche quelli didattici specifici.

Il nostro traguardo, il vero obiettivo che ci poniamo, è farli convivere con le problematiche e saperle risolvere in maniera autonoma. E quando questo lo si interiorizza, funziona sempre, anche alle medie. Quest'anno sono andate a Corleto, dove ci sono 7 dei miei vecchi alunni, da sempre in pluriclasse. I miei alunni non erano belli, ma meravigliosi! E rispondono sempre. Quando l'insegnante ha chiesto alla classe di fare un acrostico sulla scuola, i bambini di Corleto non sapevano cosa fare, i miei sì. Loro conoscono i giochi di parole, ne facevamo tante di attività così, erano abituati. Quindi in un altro contesto scolastico sono risultati bravi anche in questo.

Il lavoro della pluriclasse fa crescere per forza, tutti imparano, non vengono mai messi da parte, neanche quelli meno dotati: il gruppo procede insieme. La persona non viene mai giudicata per quello che fa da sola, ma per quello che fa in gruppo.



FARE SCUOLA A GINESTRA

Dalla maestra Teresa (Maria Teresa Parisi)

La premessa è che ogni classe è in realtà una pluriclasse. Quando ti trovi a lavorare in una pluriclasse, impari a parlare a bambini di età e abilità diversa. In una pluriclasse ognuno può dare qualcosa di diverso. Ed è proprio questa diversità che diventa la vera marcia in più. In uno dei percorsi, ad esempio, ci abbiamo lavorato leggendo insieme il libro "La gabbianella e il gatto" e focalizzando l'attenzione su come il gatto considerasse la diversità della gabbianella.

Anche di temi difficili si può parlare con i bambini più piccoli, dipende da come ci lavori. Se io ti faccio entrare dentro la storia, posso andare anche a toccare temi sociali importanti, arrivando ad esempio a trattare la Shoah.

E spaziando di materia in materia, come quella volta che anche se insegnavo italiano, finimmo col fare operazioni sempre più complesse, dove riuscirono ad entrare con facilità anche gli alunni di prima.

Ti sto parlando di un clima che si respira nelle pluriclassi, dove i bambini non si sentono diversi ma uguali

Poi certo, a volte, serve lavorare per gruppi omogenei per età. Quando siamo in compresenza cerchiamo di dividere i gruppi, considerando che i bambini di prima sono all'inizio, io mi dedico un po' di più a loro. Ma appena finito, li fondiamo di nuovo.

La guida

Un'altra esperienza significativa fu quando decidemmo di creare una guida turistica che presentasse il nostro paese attraverso gli occhi e... il cuore dei bambini. Decidemmo di fare insieme questa guida, coinvolgendo proprio tutti; ci riunivamo nel salone, bambini e maestri, decidendo insieme come proseguire.

È un lavoro che tutti possono fare, ma che nelle scuole normali in genere non si fa. Ognuno metteva un contributo per quello che riusciva a fare, anche le maestre. Ad esempio, chi sapeva fare foto usciva a farne con le maestre. In un lavoro del genere la buona riuscita è assicurata se ogni bambino dà il suo: si passa dalla fotografia ai disegni semplici dei più piccoli. Ma ogni passaggio lo abbiamo vissuto insieme: uscivamo sempre tutti. Ognuno si sentiva parte di un progetto più grande.

Abbiamo cercato di valorizzare questo percorso inserendo i contributi più variegati, compresi molti dei lavori fatti con altri gruppi e in altri periodi dell'anno, raccogliendo tutto ciò che poteva raccontare "Ginestra". Come le interviste fatte ai nonni da un'altra pluriclasse, dove si narrava di come guarire dalle malattie e dal "malocchio" con degli "incantesimi". Un'altra parte della guida la dedicammo ai briganti, andando a fotografare la casa ancora presente nel paese, dove Carmine Crocco in persona radunava altri briganti locali e dei paesi limitrofi.

Quello che alla fine emerse fu che loro, tutti, erano felici del posto in cui vivevano, *perché potevano girare liberi e non stare sempre sotto controllo*.

A lavoro ultimato, in occasione di Matera città della Cultura, il Comune stampò la guida, donandone copie ai cittadini; gli alunni, in tutto, erano circa 27.

LA SCUOLA A SAN MARTINO D'AGRI

La maestra Patrizia

È il terzo anno che lavoro in una pluriclasse. Uno degli esempi più significativi che mi viene in mente risale ai primi giorni di scuola dell'anno, quando stavamo facendo un ripasso. C'era un bimbo di seconda che non riusciva a ricordare i colori per distinguere le unità dalle decine. Allora un suo compagno si è alzato e ha detto: "Mae' non ti preoccupare, ci parlo io con Vittorio". Ed è andato a spiegargli con molta dedizione come doveva svolgere il lavoro. Alla fine, si sono capiti tra loro, ha funzionato, hanno continuato insieme.

Questa è la cosa che mi sembra più importante della pluriclasse, la collaborazione. Non hanno bisogno della maestra che fa i gruppetti per collaborare, li fanno da soli.

Non esiste che il compagno non faccia guardare sul proprio quaderno al compagno in difficoltà. Se gli dico di non farlo copiare, loro rispondono: "Ma perché? Noi ci aiutiamo l'uno con l'altro". Anche quello più scalmanato non dà fastidio, perché ci si aiuta molto insieme.

QUESTIONI DI CLIMA

...ancora la maestra Teresa

Questo clima si crea perché loro sono abituati a lavorare così. Io a volte li devo addirittura sgridare per quanto si prendono a cuore e seriamente l'uno con l'altro: ieri uno dei bambini rimproverava sonoramente l'altro più piccolo perché sbagliava sempre le doppie.

Ma il clima di base è di collaborazione e accoglienza reciproca. Anche se uno dice che un disegno è brutto, l'altro ribatte che non è vero: "Guarda come è bello!", una sorta di tutoraggio spontaneo.

Loro crescono così, sono abituati a stare insieme anche fuori dall'orario scolastico. Quello che mi colpisce è che anche quando si separano per frequentare le medie nei paesi limitrofi, il legame fra i bambini della "pluriclasse" continua: si cercano, si ritrovano, stanno insieme allo stesso modo.

A volte discutono e litigano, è normale! Si osservano e si giudicano: oggi, ad esempio, ho lavorato sui fonemi solo con quelli di prima e uno di loro mi dice: "Certo che mi impegno. Mica voglio diventare come quello di seconda che non sa leggere!".

Quando stanno insieme vogliono parlare tutti, discutono come se fossero tra pari, le differenze d'età sembrano non contare; molte volte si capiscono più tra di loro che con noi! È uno dei vantaggi che offre la pluriclasse: stare insieme, confrontarsi, indipendentemente dall'età cronologica; tutti possono raccontarsi, dal più piccolo al più grande, ognuno con il suo bagaglio, con l'esperienza e le conoscenze che il suo pezzo di vita ...gli ha consentito. In genere lo scambio "dialettico", se così si può dire, è assolutamente vantaggioso, per tutti. Per i grandi che "riguadagnano" gli aspetti più belli dell'infanzia come la capacità di esprimere le proprie emozioni senza veli e senza maschere; per i piccoli che mirano a diventare al più presto indipendenti ed autonomi come i grandi, orgogliosi di dimostrare, quanto prima e in ogni occasione, che sanno fare tutto, capiscono tutto e possono fare tutto.

Ci credo anch'io! Con tutta me stessa e non glielo nascondo.

FARE SCUOLA A MONTEMILONE

dalla maestra Tina (Annunziata Chirico)

La mia pluriclasse è incentrata sul tutoring: i più grandi aiutano e sostengono i più piccoli in tutto ciò che svolgono, lavorano insieme, si aiutano reciprocamente e soprattutto quando sono in difficoltà. Spesso sono i piccoli che aiutano i grandi, e quello è un momento bellissimo, che ci rende orgogliosi di lavorare in un contesto scolastico di questo genere: speciale e unico.

Una volta ad esempio, in Arte e Immagine, gli alunni stavano realizzando delle tavole relative ad un racconto fantastico "Burletta, Puffina e le nuvolette danzanti" che doveva essere presentato ad un concorso. Ricordo che Francesca, vedendo che i grandi erano un po' in difficoltà, disse: "Non vi preoccupate, ci penso io". L'alunna in questione non solo realizzò l'immagine di copertina del racconto, ma rendendosi disponibile, stimolò i più grandi a produrre i lavori successivi e nei tempi richiesti.

Capita spesso che i piccoli sembrino più sicuri dei grandi, rivelandosi veri trascinatori. Soprattutto nella manualità poiché con le mani percepiscono la realtà che li circonda direttamente e il bambino più piccolo - oltre a costituire per noi un'importante dimostrazione di autonomia - diventa traino per tutta la classe. Tra loro riescono a dare una svolta molto meglio di quanto possiamo fare noi: quando c'è un problema e un gruppo (anche dei grandi) lo risolve, è un toccasana per tutti.

Ad esempio una volta nella realizzazione di un libro un "lapbook" le bambine più grandi mostrarono come fare ai più piccoli, che incuriositi e senza esitazioni seguirono le istruzioni dei compagni di classe producendo vari manufatti. In questo contesto il più grande si sentiva adulto "maestro", e ciò per noi è stata la dimostrazione di come sia possibile raggiungere gli obiettivi relativi all'autonomia, alla cooperazione e alla socialità.

Il bullismo

Parlare di bullismo oggi va un po' di moda: qualsiasi cosa accada per i genitori oggi si identifica con delle forme di bullismo. In un percorso che facemmo su questo tema, furono proprio i bambini a rendersi conto che solo alcuni degli atteggiamenti potevano classificarsi da bullo, altri no. Durante un'attività di brainstorming cercammo di far emergere tutte le loro conoscenze (e ce ne erano, come frequentatori di social spesso riportavano a noi docenti delle notizie di cui ne ignoravamo l'esistenza). È stata un'esperienza formativa per tutti: docenti e discenti.

Nota critica

Purtroppo le nostre pluriclassi cambiano sempre: ogni anno si "rimiscolano le carte" variano sia i compagni di classe che i docenti. Questo è forse l'unico vero problema della pluriclasse per noi insegnanti, il punto debole: la mancanza di continuità, non riuscire a seguire il gruppo classe dalla prima alla quinta. La continuità crea una certa stabilità anche nell'alunno, e anche per noi docenti cambiare collega ogni anno diventa problematico, significa ricominciare da "zero" in tutti i sensi. Devo riconoscere che grazie al ricambio del team ci si arricchisce, però ogni anno mi trovo a dover rispiegare alle nuove colleghe come funziona. Mi sento a volte una maestrina, come se diventassi ripetitiva e pedante. È vero che in una pluriclasse trovi le difficoltà, come in qualsiasi altra classe, però i cambiamenti continui non giovano, creano instabilità. Ci vorrebbe una continuità almeno per 3 anni. La mancanza di continuità è legata al variare del numero degli alunni e non dipende dalla Dirigente, ma dall'Ufficio scolastico che decide quali siano gli abbinamenti delle pluriclassi determinati dai numeri degli alunni.

Un altro percorso significativo della pluriclasse è stato quello svolto durante il Covid.

Con le video lezioni cambiò tutto. Ci ritrovammo in modalità telematica per fortuna, anche se per poche ore (perché

non potevamo tenerli a lungo di fronte a un computer). Gli alunni spesso ci chiedevano di restare collegati oltre il tempo stabilito, pur di poter comunicare con i propri compagni e con noi. Non immaginate la gioia dei bambini il primo giorno di scuola in presenza! Fu davvero fantastico rivedere i loro sguardi e i loro visi, coperti in parte dalla mascherina chirurgica, che lasciava scorgere un sorriso sommosso. Erano così silenziosi che non ci sembrava vero, sembrava impossibile che fossero tornati a scuola così silenziosi, attenti, ma colmi di gioia, nonostante incombessero su tutti noi il timore e la paura del contagio.

Riscontri

Come riscontro dell'efficacia del lavoro in pluriclasse, ho quello del solo gruppo che ho seguito per 5 anni. L'esito è abbastanza positivo in tutte le discipline, anche se si evidenziano delle difficoltà in Matematica. Ritengo sia dovuto in parte alla discontinuità, riscontrata alla primaria, degli insegnanti di Matematica.



FARE SCUOLA A SAN FELE

Dalla maestra Maria Grieco

Io ho insegnato in una "scuoletta" di campagna, dove la pluriclasse raggruppava le classi prima, terza e quinta ed un'altra seconda e quarta; 18 alunni in tutto.

Uno dei ricordi più cari che ho è il lavoro che facemmo come progetto di fine anno scolastico sulla fiaba di Pinocchio. Io insegnavo italiano ed il mio compito, per il progetto, era lavorare sulla lettura, la comprensione del testo e scegliere le parti da attribuire ai nostri piccoli attori.. Il protagonista non fu solo un Pinocchio, ma più Pinocchio, più fatine, più Geppetti. Il nostro motto era "trattare tutti allo stesso modo" e rendere la scuola sempre più inclusiva, la nostra alunna speciale, con disabilità intellettiva grave, doveva essere la protagonista e scegliersi il personaggio. Questo obiettivo ci portò a una collaborazione straordinaria. La scenografia la facemmo tutti insieme, i bambini portarono il materiale da casa ed ognuno contribuiva come poteva. La fantastica Gerardina, collaboratrice scolastica, procurava cartoni in quantità industriale e mentre le docenti sagomavano le varie forme lei, armata di taglierino, ritagliava ed assemblava con la colla a caldo, mentre l'altra collaboratrice, Rosa, preparava caffè, rigorosamente con la moka da tre tazze, e ce lo serviva con un





dolcetto. Nella scuola si respirava aria di casa, aria di famiglia.

La scuola era una casa con il piano rialzato, situata in un paesello di campagna, di quelli con strade poco asfaltate, qualche buca, cani, pecore e mucche in mezzo alla carreggiata.

Insegnare in una pluriclasse vuol dire avere tanto da raccontare.

Avevamo un alunno che se ne scappava da scuola. In un paese dove allora circolavano praticamente solo i trattori, la gente vedeva me e la collega di sostegno correre per cercare di fermare quel ragazzino bello come un torello, che correva libero fino al piazzale della chiesa. Non voleva saperne di venire a scuola. Dopo tante parole, pianti, abbracci e, vere e proprie crisi di disperazione, l'unica soluzione, che il nostro Dirigente scolastico trovò, fu quella di accogliere il padre in classe, farlo sedere vicino al figlio e fargli assistere a tutte le lezioni. Noi maestre, per il bene del nostro alunno accettammo, con non poche difficoltà, imparammo a lavorare con la presenza di questo genitore che ci fece compagnia per tre mesi. Il nostro alunno si sentiva abbandonato dalla famiglia: i genitori, ed i due fratelli maggiori già ventenni, uscivano presto il mattino per andare a lavorare, lui rimaneva solo dalle cinque, doveva svegliarsi, preparare la colazione ed aspettare lo scuolabus, doveva "fare" l'adulto ma non lo accettava perché

lui non lo era, aveva soltanto 10 anni. Restio e diffidente, non voleva rientrare a scuola gli facemmo la proposta di ritornare insieme al padre che sarebbe diventato il "nuovo" alunno; accettò ma a condizione che il padre avesse la sedia vicino alla sua. La scuola, una grande famiglia, era riuscita dove anche lo psicologo aveva fallito.

Cercammo di portare avanti un lavoro graduale per non far scappare più il nostro alunno. All'inizio il padre arrivava con il figlio e aspettava fino alla fine delle lezioni, dopo qualche settimana riuscimmo a ritardare l'ingresso sottolineando l'importanza del lavoro del padre che doveva mungere necessariamente le mucche. Per i compagni di classe, il "nuovo" alunno non era un problema, era normale che stesse là, tutti lo conoscevano e andava bene così. Per allontanare il genitore dalla classe, ogni tanto gli assegnavamo qualche compito, agli occhi del figlio lo elogiavamo in quanto l'unico uomo presente che poteva aiutare la collaboratrice a prendere la legna o la cuoca a scaricare il furgone delle provviste. Cominciammo con un "allontanamento" graduale prima dieci minuti, poi venti, trenta, sessanta... finché passarono tre mesi, le crisi dell'alunno svanirono ed il padre non venne più.

La presenza del "nuovo" alunno, non ebbe ripercussioni negative, ma si avvertiva il disagio del cinquantenne e l'imbarazzo delle docenti alle quali sembrava di avere

una telecamera in classe. Alla fine, però, il sinergico lavoro tra scuola e famiglia fu premiato: il nostro alunno ritornò a frequentare la scuola con serenità.

“Tanto questo nella vita non fa niente”, disse il dirigente scolastico quando ci accordò il permesso di far stare presente il padre in classe, e invece non fu così, quel ragazzo si è diplomato (l’unico della famiglia) e lavora per una grande ditta di impianti elettrici.

Tre lavagne

Ricordo che una volta le colleghe erano assenti e dovetti tenere tutte e cinque le classi insieme. Mi attrezzai con 3 lavagne (non avevo spazio per metterne altre), posizionai gli alunni divisi per gruppi davanti ad esse, scrivevo per i più piccoli che dovevano copiare, dettavo per i più grandi, correggevo e davo comandi, dovevo tenerli impegnati, non potevo permettermi momenti di relax; a tenermi attiva ci pensava la mia Rosa, collaboratrice chioccia, che mi portava il caffè. Alla fine della giornata ero distrutta ma allo stesso tempo serena perché ero stata nella mia seconda famiglia. Fortunatamente capitò soltanto una volta!

La pluriclasse la consiglieri a tutti perché è un’opportunità di crescita. Gli alunni grandi sono sempre da stimolo per i più piccoli anche se a volta capita il contrario. Per gli alunni di seconda stare con quelli di prima vuol dire fare una ripetizione, rinforzare e consolidare le conoscenze, lo stesso discorso vale per gli alunni di quarta e quinta; gli unici ad essere penalizzati potrebbero essere gli alunni di terza in quanto il loro programma annuale, facendo da ponte tra i due bienni, è differente. In tutti i casi gli alunni diventano per forza di cose più responsabili, più collaborativi, più studiosi (per non sfigurare), più propositivi, più motivati e stimolati a fare interventi, a dare aiuto, a fare squadra.

Quello che serve nelle scuole con la pluriclasse sono spazi ampi.

Mi capita ancora oggi di incontrare i genitori di ex alunni delle pluriclassi che mi raccontano di percorsi di studio molti belli che li hanno portati a diventare ingegneri

e professionisti di altri campi.

Nella secondaria

Il problema ci fu quando nel 2017/18 diventò pluriclasse la scuola secondaria. Fu un momento piuttosto critico, i professori sono molto meno abituati a lavorare in una modalità come quella invece insita nei docenti della primaria. Sono meno avvezzi al cambiamento. Proprio oggi ho tentato di spiegare ad una professoressa l’impostazione del lavoro in una pluriclasse, ciò che a noi maestre risulta normale a lei è risultato difficoltoso. La forma mentis dei professori della scuola secondaria è settoriale e ciò non collima con le esigenze di una pluriclasse.

Il Covid e la pluriclasse

Il Covid costituisce un evento significativo rispetto a quella che è una pluriclasse. L’anno scorso (2022 n.d.r.) erano i più piccoli che facevano da tutor ai più grandi (rimasti visibilmente scossi, intimoriti e diffidenti) perché grazie alla loro ingenuità non si erano lasciati scalfire e condizionare dagli eventi conservando la loro spontaneità ed accettando le nuove regole con naturalezza.





CORREVA L' ANNO SCOLASTICO 1958...



Come spesso accade, quando la mente è focalizzata su un argomento, calamita racconti affini anche quando non se l'aspetta. Così in questi anni, quando raccontavamo della ricerca, ci è capitato più volte di vedere occhi che si illuminavano alla sola parola "pluriclasse". Occhi di chi da bambino aveva avuto la fortuna di capitarci e farci scuola. Sono fioccati tanti racconti collaterali, anche in territori distanti dalla Basilicata, sempre con tanta corrispondenza a quanto emerso dalla ricerca in Basilicata. Racconti da territori come l'Alto Adige, con maestre e maestri del secolo scorso che ogni giorno dovevano arrivare sui paesini di alta montagna con mezzi di fortuna, come funivie improvvisate (che ad alcuni costò la vita stessa). Quella che proponiamo di seguito è la testimonianza raccolta da Caterina Betturri, che ha voluto dare anche questo contributo alla nostra ricerca.

di Caterina Betturri

Questo racconto nasce dalle testimonianze dirette di alcuni ex alunni che hanno frequentato alla fine degli anni cinquanta la pluriclasse di Configno, una minuscola frazione di Amatrice con un centinaio di abitanti che vivevano di pastorizia e di agricoltura.

La scuola non aveva avuto, fino a quegli anni, una sua sede, ma era stata ospitata a lungo nei locali della sagrestia fino a che la chiesa aveva avuto un parroco residente, poi aveva vagato in diverse case che avevano la disponibilità di una stanza libera.

Finalmente un possidente del luogo mise a disposizione una casetta che aveva libera: su un piano rialzato, composta da un soggiorno, due camere, cucina, bagno e fuori un piccolo giardino delimitato da una siepe.

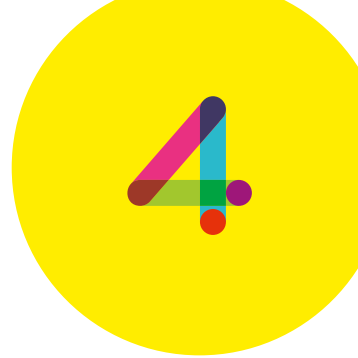
L'arredo era composto da banchi di legno uniti al sedile occupati ciascuno da due scolari, una lavagna di ardesia, una cattedra accanto alla stufa e null'altro.

C'era l'energia elettrica ma non l'acqua e i bambini più grandi trasportavano con i secchi di zinco dall'unico fontanile davanti la chiesa quella necessaria (se il tempo lo permetteva la maestra mandava fuori gli alunni più grandi per i loro bisogni).

Allo stesso modo d'inverno ogni alunno doveva portare a scuola ogni mattina un pezzo di legna per alimentare la stufa.

I bambini più grandi avevano l'incarico di pulire la classe il sabato a settimane alterne maschi e femmine.

"A primavera, quando l'aria intiepidiva, a volte la maestra ci portava a fare passeggiate all'aperto lungo i sentieri che partivano dal paese per cercare i primi ranuncoli o i bucaneve. Una volta ci condusse a piedi fino al lago Scandarello per visitare la diga, un'altra volta con il pullmino ad Amatrice per vedere il film "Il palloncino rosso". Erano per noi avvenimenti epici!"



DALLA TAVOLA ROTONDA **conclusiva:** LA COOPERAZIONE NEL CODAZZO EDUCATIVO

Esperienza collettiva e passaggio spontaneo di conoscenze. Cosa racconta la dimensione ludica alla struttura educativa.

di Claudio Tosi

Premessa

In questo articolo provo a fare un parallelo tra la dimensione di gioco spontaneo vissuta nelle situazioni di cortile, con la condizione che si sviluppa nelle pluriclassi e nelle scuole con maestro unico. Ciò che si apprende e si impara in queste situazioni non è mai solo l'oggetto dell'insegnamento o del gioco, ma anche, necessariamente, la dimensione del gruppo, la relazione tra diversi. Un tema che emerge in questo contesto è cosa sia, appunto, la diversità e come si possa intendere l'uguaglianza, in che modo si possano trattare "ugualmente" i diversi e se l'uguaglianza sia nelle cose o nelle modalità. Ne scaturisce una riflessione sulle condizioni generative dei vari modi di fare scuola e su come una certa impostazione di fare scuola confermi e giustifichi una impronta omologante consona al sistema produttivo, mentre l'altra mantenga aperto lo sguardo verso la dignità e l'emancipazione delle persone. La chiusura, non esente da accenni retorici, ci lascia con interrogativi che potrebbero sembrare eccessivi, ma che considero adeguati all'altezza della sfida.

Il "codazzo" educativo

Chi ha giocato in cortile alzi la mano! A voi il titolo dell'intervento è certamente chiaro, la parola "codazzo" l'abbiamo vissuta sulla pelle, quando ci riunivamo da bambini c'era sempre il momento in cui i grandi venivano a "prenderci" per poter fare le squadre, o in cui noi andavamo a supplicarli di farlo, accettando i ruoli più marginali pur di esserci. In quei giochi, come topolini accodati agli elefanti, ci sentivamo affacciati a un mondo irripetibile, a una dimensione che ancora non ci apparteneva ma di cui già volevamo assaggiare il sapore. Crescere in quella commistione di età aveva un po' il sapore dell'apprendistato in artigianato, quella dimensione in cui "il mestiere s'arubba coll'occhi", come diceva a me e ai miei fratelli lo stagnaro quando tirava fuori la sua saldatrice dalla borsa degli attrezzi e iniziava a riparare il tubo dello scarico, attorniato dagli sguardi e dalle esclamazioni di quattro ragazzini calamitati su ogni suo gesto.

Conoscenza e territorio

Quella collettività educativa di diversi è a tutti gli effetti alla base dell'idea di passaggio delle conoscenze. È una dimensione naturale in tutti i piccoli centri, era una realtà concreta nella scuola di Barbiana, in cui le conoscenze acquisite dai più grandi venivano naturalmente messe alla prova nella trasmissione verso i più piccoli, un esercizio di traduzione e trasmissione dei concetti appresi che ne consolidavano e radicavano la conoscenza. È la dimensione naturale di tutte le comunità montane, isolate, isolane, di tutti i centri di un'Italia che ha la sua spina dorsale nell'appennino, ma che poi si trova senza radici in un continuo spopolamento delle terre interne verso gli insediamenti della pianura, verso quella concentrazione che segna la fine delle piccole comunità.

E infatti le classi, intese per età, sono di dopo, di quando la concentrazione abitativa e l'inurbamento richiesto dall'industria hanno in qualche modo industrializzato anche la scuola. Nella vita della scuola ha vinto l'aggregazione fordista e il migliore stato delle strade. Sulla preziosità della comunità locale ha vinto lo scuolabus, sulla capillarità dell'educazione la trasfusione "gommata" di alunni verso i centri più grandi.

Non stiamo difendendo un passato, stiamo difendendo uno stato, e possibilmente anche uno Stato. Lo Stato è l'Italia dei comuni, delle frazioni, delle Matrie, quello che si riconosce nella cura di una valle, nella devozione a un santo o nella tradizione di una lotta, di una appartenenza. In questi casi mantenere la scuola in loco, tenere aperta la pluriclasse a maestro (spesso maestra) unico significa salvaguardare una collettività di memoria, di cultura, che costruisce sapere anche con la cura dei luoghi, con la capacità di restare o almeno con la possibilità di tornare. Una scuola pluriclasse è in qualche modo una piazza: non tutti ci si affacciano allo stesso modo, ma certamente ci si affacciano tutti. E in quel movimento si comprende un diverso NOI, più evolutivo e meno uniforme di quello che la classe per età porta con sé.

Uguaglianza tra diversi e diversità tra uguali

Pensiamo a quanto si è dovuto discutere a Scuola su cosa sia l'uguaglianza. Quanti dilemmi porta con sé questo valore, come possa essere allo stesso tempo difeso e travisato da chi pensa che l'uguaglianza sia dare a tutti la stessa cosa. È facile cadere in questa trappola in una classe di pari grado, l'insegnante, sembra di sentirlo parlare, ci dice che lei (o lui) non fanno favoritismi, trattano tutti alla stessa maniera. Ma, e torniamo a "Lettera a una Professoressa", "non c'è ingiustizia più grande che fare parti uguali tra diseguali" e anche questa è una consapevolezza che gli insegnanti delle pluriclassi hanno imparato a integrare, dovendo naturalmente fare i conti con le conoscenze, ma anche le preferenze, i tempi di reazione, i tratti della personalità di ciascuno dei loro alunni.

Allora riprendere l'esperienza delle pluriclassi più che guidarci verso una nicchia del passato ci apre a una prospettiva di futuro, perché ci restituisce quello sguardo alla persona in quanto soggetto dell'apprendimento e quell'attenzione al gruppo in quanto luogo del confronto di cui parlano tutti i movimenti dell'educazione attiva, dai Cemea alla Montessori, dall'MCE al Ceis, alla Fasolo, alla scuola-città Pestalozzi.

Cooperare per agire insieme con successo, torna il "codazzo" dei bambini e ragazzi che si chiama al gioco, alla regola esplicitata, rispettata, fatta propria, quella che non ci vieta di fare, ma ci permette di agire, con rispetto e mutualità. Che grande fiducia ci chiede la dimensione ludica! Ma anche che orizzonti ci dispiega, in termini di realizzazione di sé, di scoperta delle proprie facoltà e caratteristiche, apertura ai propri interessi e sentimenti, emancipazione dalla propria limitatezza e subalternità.

Il fare, per incidere sulla realtà

In tutte queste esperienze pedagogiche, sia che siano maturate dentro le mura scolastiche che negli spazi della quotidianità, la dimensione della conoscenza non è mai limitata all'intelletto. C'è il sapere, ma insieme al saper fare e al saper essere: mente,

mani e cuore crescono insieme, ispirano l'una l'altra, realizzano le reciproche intuizioni e costruiscono le condizioni per una crescita globale che prende spunto dalla curiosità verso il mondo circostante, si arricchisce degli sguardi del gruppo, si incarna nel fare. La scuola fornisce lo spazio della riflessione, della sistematizzazione, del confronto, ma è il mondo quello in cui si vive per davvero, quello da cui si portano le curiosità e le notizie e quello al quale tornano, arricchite dallo studio e dalla condivisione, dalle ipotesi, dalle conoscenze e dalle risposte costruite a scuola.

Eppure oggi ci confrontiamo con una avversione del sistema scuola verso l'esperienza di bambini e ragazzi, un'avversione che si veste di cura e diventa attenzione alla sicurezza, alla integrità del fanciullo, ma che costruisce questa integrità corrompendone una più grande, quella dell'ambiente in cui agire, della presa diretta con il mondo. Non si nega all'alunno l'uscita, l'esperienza, il gioco per disinteresse, ma anzi per un superiore interesse: quello della salvaguardia dell'integrità fisica del bambino. Come afferma la Direttrice della Scuola Fasolo, Alessandra Bagni: "Le norme sulla sicurezza a scuola, prevedono spazi e arredi non più naturali, ma modificati da supporti protettivi per evitare di "farsi male": alberi con la gomma piuma, pavimenti antitrauma da esterno, banchi incollati al pavimento, sono alcuni dei presidi della sicurezza diventati così invasivi tanto da aver inibito le potenzialità naturali di apprendimento dei bambini, e quel bisogno di scoprire e conoscere il mondo attraverso l'esperienza diretta del gioco libero a cui essi sono biologicamente predisposti se lasciati liberi di muoversi nell'ambiente (Farné 2018)."

Reale e virtuale

E allora, di nuovo, guardare con più attenzione al microcosmo creato da un gruppo integrato di bambini, ragazzi e adulti ci permette di apprezzare quella mobilità naturale che si crea quando la compresenza di diversi tempi e interessi sviluppa quel compendio naturale di concentrazione e ricerca, il moto dell'una vicina alla fissità dell'altro, tutti in azione con il mondo,

in relazione con le sue caratteristiche, in interazione con le sue sfide. Vedere quanto sia possibile la compresenza delle diversità nella salvaguardia della sicurezza di ognuno ci porta a una nuova riflessione e ci interroga, ad esempio, su cosa consegniamo a un bambino quando ha più capacità di far succedere cose nello spazio virtuale di un gioco elettronico piuttosto che in quello fisico della sua vita quotidiana. Perché forse è proprio il nostro desiderio di sicurezza che spinge il bambino nel virtuale e lo "spegne" di frustrazione per non poter agire sul mondo della sua quotidianità.

Il Maestro Manzi nel suo tentativo di non misurare i bambini rispetto a criteri esterni *oggettivamente* definiti, diceva di ciascun bambino: "Fa quel che può, quel che non può non fa". Era un modo per sfidare il sistema e ridare al bambino la sua soggettività, descriverlo rispetto al suo proprio impegno, tenendo conto del percorso di ciascuno, facendo entrare nel giudizio le condizioni di partenza, l'ambiente di vita, le capacità sociali, la maturità e gli interessi personali.

Sfide ancora aperte verso una scuola che, stimolata da quell'idea di uguaglianza tipica della produttività, più che al processo guarda al prodotto, più che al percorso, sempre individuale e irripetibile, guarda, e ipotizza, un traguardo uguale per tutte e tutti, rispetto al raggiungimento del quale misura i successi e i fallimenti.

Rimuovere le disuguaglianze

Nell'ingegno delle pluriclassi, in quella classe di docenti necessariamente "artigiani" nella bottega del piccolo gruppo e non "capireparto" di una catena industriale dell'insegnamento, può quindi prendere corpo una risposta nuova alla sfida segnata dall'articolo 3 della nostra Costituzione, quello che affida alla Repubblica il compito di *"rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese"*

Anche qui si parla dell'eguaglianza, ma rispetto a ciò che la impedisce, agli ostacoli che la negano e che sono da rimuovere, non con una risposta omologata, ma caso per caso, persona per persona, famiglia per famiglia, classe sociale per classe sociale, provenienza per provenienza.

Da questa eguaglianza della "dignità" di ciascuno nasce la richiesta che la scuola eredita nel suo compito di condurre bambini e ragazzi nell'età adulta, verso quel ruolo di "lavoratori" a cui li destina la nostra Costituzione, fondata sul lavoro. La Scuola della Repubblica, deve cioè saper scegliere se il suo obiettivo verso il bambino sia

quello di inserirlo insegnandogli a "stare al proprio posto" o se invece si adopera per "fargli trovare il proprio posto nel mondo" guidandolo all'espressione di sé, alla sua misura, all'autonomia. È su questo dilemma che come educatori possiamo trovare l'anima o perderla per sempre.



bambini DI ETÀ DIVERSE A SCUOLA INSIEME



La mia esperienza rispetto ai gruppi di apprendimento con bambini di età diverse fa riferimento a una piccola scuola Montessori inglobata nel grande istituto comprensivo di Roma "Parco degli Acquadotti" dove ho insegnato per 35 anni.

Un piccolo plesso con una grande eredità sulle spalle perché nasce nel 1957 per opera di Flaminia Guidi allieva diretta della Montessori. Una realtà che ha cercato da allora di "resistere" a tutto ed a tutti per difendere il diritto dei bambini ad una scuola a loro misura e che rispondesse concretamente ai loro bisogni.

Mi sono chiesta quali aspetti della nostra scuola possano essere una risorsa per la pluriclasse e mi sono tornate in mente proprio le parole della Guidi "...questo è il punto fondamentale: avere massima fiducia nel bambino e credere fermamente che esista un Maestro interiore che meglio di qualunque intervento esterno lo guidi nella sua crescita".

Questo "atto di fede" ci rimanda ai cardini del pensiero della Montessori:

- ◆ esistenza di periodi dello sviluppo che hanno sensibilità speciali (nella scuola primaria il desiderio di conoscenza, di esplorazione, le esperienze dirette, l'immaginazione, la socialità)
- ◆ presenza di una spinta autocostruttiva da cui scaturiscono interessi spontanei e quindi bisogno di autonomia e libera scelta
- ◆ necessità di un ambiente attivo, "parlante", dove oggetti e arredi si rivestano di significato ("postura" dei tavoli, angoli dedicati e idonei al periodo di sviluppo,

materiali strutturati)

- ◆ diritto a muoversi (io imparo con il corpo)
- ◆ grande valore della vita pratica (cura attiva dell'ambiente attraverso incarichi dando dignità, cura ed attenzione a tutti gli oggetti ed a ogni gesto)
- ◆ vita reale come lessico quotidiano (compiti di realtà e approccio esperienziale)
- ◆ niente voti: l'attività dei bambini quando si muove da un interesse autentico è di per sé auto remunerativa
- ◆ classi aperte (mantenere il più possibile i bambini delle diverse età in contatto tra di loro)

Ora cercherò di approfondire quest'ultimo aspetto che più si avvicina al tema che stiamo trattando.

Nella nostra scuola lo spazio-aula di ogni classe non è un luogo separato e tutti gli ambienti sono comunicanti: la prima e la seconda vivono nella stessa stanza e solo una bassa scaffalatura le delimita, tra terza, quarta e quinta ci sono delle grandi porte scorrevoli aperte che permettono a bambini ed insegnanti di essere in contatto costante e di creare una situazione di "contagio vitale". Anche le porte che affacciano sugli altri spazi sono aperte perchè la scuola è dappertutto.. nei corridoi, nell'atrio, in bagno, in giardino, in sala da pranzo...

I bambini in piccoli gruppi possono lavorare fuori dall'aula e proprio in queste occasioni si crea "un apparato circolatorio" tra età diverse. Perché ciò sia possibile occorre essere un "ecosistema" e negoziare faticosamente regole condivise tra gli insegnanti e tra i bambini in modo che nasca un profondo

senso del bene comune e di responsabilità sia nei piccoli che negli adulti, cioè la cooperazione ed il controllo sociale.

Ma quali sono nella pratica le situazioni di apprendimento in cui interagiscono bambini di classi diverse?

Iniziamo con il tutoraggio tra i bambini di quinta e di prima.

All'inizio dell'anno ogni bambino di quinta ne adotta uno di prima e per parecchi giorni lo accompagna a mensa e pranza accanto a lui aiutandolo a comprendere i gesti e le modalità della tavola e dei pasti. Per favorire questo "gemellaggio" le insegnanti organizzano momenti di incontro e di gioco collettivo tra prima e quinta in modo che i piccoli familiarizzino e si sentano riconosciuti ed a proprio agio.

Nascono delle bellissime amicizie asimmetriche i piccoli hanno nei grandi un punto di riferimento affettivo dove trovare empatia, conforto, accoglienza... spesso si diventa anche amici di gioco e di penna! Anche a distanza di molti anni gli ex alunni mantengono un ricordo vivido e sorridente di questo legame.

Tra le numerose attività scelte dai bambini c'è quella di preparare "conferenze" e cioè scegliere un argomento che suscita un forte interesse e cercare notizie, dati, curiosità per produrre un grande cartellone che verrà presentato ad un gruppo classe (il proprio e poi anche ad altri). La conferenza prevede la messa in gioco di molte competenze (ricercare, progettare, consultare, leggere, scrivere, comprendere, rielaborare, disegnare, e infine parlare davanti ad un pubblico) per cui è molto frequente, direi prassi quotidiana, che un alunno più grande ne affianchi uno più piccolo.

Le conferenze sono un esempio, ma in molte altre situazioni avviene una trasmissione di saperi in verticale ma non unidirezionale: anche i piccoli insegnano ai grandi in questi scambi vitali, è una palestra di educazione socio-affettiva ("anche io sono stato piccolo"). Nella interazione tra età diverse l'adulto deve evitare la trappola di utilizzare i "grandi" come un prolungamento di sé per esercitare il potere e deve fare massima attenzione, soprattutto nella nostra era

digitale, a far sì che i piccoli siano tutelati da contenuti, argomenti, linguaggi che rispettino il loro momento evolutivo. È importante riconoscere e garantire le diverse esigenze legate all'età perciò non tutto può essere affrontato e trattato insieme. Anche le uscite sono un'occasione preziosa per favorire la collaborazione tra età diverse: i grandi si attivano volentieri e spontaneamente per aiutare i piccoli in moltissime circostanze (infilare ed allacciare la giacca o le scarpe, aprire o chiudere l'ombrello, oltre che spiegare, raccontare, intrattenere nelle attese, gestire una piccola somma di denaro).

La metafora che a volte è stata usata per la nostra scuola è quella dell'alveare e proprio come nell'alveare anche da noi ci sono le api specializzate, che per diventar tali però devono prendere una "patente". Abbiamo la patente del cameriere (si prende in prima) per il servizio in sala da pranzo, la patente del capo cameriere (in terza), quella per accedere alla biblioteca centrale (in seconda) e quella di bibliotecario (in terza). Sono competenze particolari che prevedono un percorso di preparazione teorica e pratica dove i più piccoli vengono aiutati passo passo dai più grandi, fino all'esame finale (gestito dai bambini di quarta o quinta) ed al conseguimento solenne della patente che darà accesso all'attività. Queste specializzazioni sono apprendimenti di abilità complesse e al tempo stesso sono un robusto allenamento psicologico ("io posso" "io ancora non posso") per fare amicizia con il limite, con l'attesa, con il principio di realtà.

Altro campo di "contagio" è la lettura. Nella nostra scuola non abbiamo libri di testo ma utilizziamo l'adozione alternativa che prevede la possibilità di acquistare libri di diverso genere in modo che ogni classe abbia una libreria ben fornita oltre alla biblioteca centrale gestita dai bambini e a disposizione di tutti per la consultazione ed il prestito. Anche per la lettura esiste un'attività speciale: diventare "lettore interprete" per poter leggere ad alcuni bambini più piccoli una storia, una fiaba, un racconto. Un altro "vivaio" di esperienze comuni tra grandi e piccoli è il giardino, che viene condiviso da tutte le cinque classi della

primaria dopo il pranzo. La vita all'aria aperta è ricca di scoperte che suscitano stupore, i bambini hanno un contatto diretto ed immediato con il cielo, la terra, gli insetti e tutte le forme di vita, anche quelle più microscopiche ed umili che ai nostri occhi sono invisibili o anonime e prive di qualunque interesse.

E poi il gioco spontaneo, un'opportunità straordinaria che permette loro di "essere interi", di non separare ma integrare mente-corpo-emozione-immaginazione.

Quelle che fin qui ho descritto sono le situazioni di apprendimento cooperativo tra bambini di età diverse, che costituiscono il tessuto stesso della nostra scuola da più di sessant'anni, ma ci sono molte altre occasioni dove bambini di età diverse collaborano con entusiasmo e che sono legate alle ricorrenze o ad altro (il giornalino, l'allestimento del presepe, i giochi per la festa di Carnevale gestiti dai bambini stessi, i laboratori manuali) e tutto ciò che arriva nel "qui ed ora" dalla vita reale nella quotidianità.

La mia testimonianza è tutta Montessori, ma nello stesso tempo è anche altro.

Guardando indietro nel lungo e gioioso sentiero che ho percorso insieme ai bambini, mi rendo ora conto che altri maestri ci hanno aiutato ed accompagnato...Don Milani, Mario Lodi, Alberto Manzi, Franco Lorenzoni e tanti altri meno celebri, ma non per questo meno importanti che come me hanno creduto in una scuola attiva che ascolti i bisogni autentici dei bambini e sappia dare risposte adeguate.

Per questo sono convinta che la pluriclasse, al di là del metodo Montessori, sia un'

opportunità straordinaria di apprendimento, di inclusione, di convivenza democratica e di benessere.

Don Lorenzo diceva "Ed ecco toccato il tasto più dolente: vibrare noi per cose alte. Tutto il problema si riduce qui, perchè non si può dare che quel che si ha... Spesso gli amici mi chiedono come faccio a fare scuola e come faccio ad averla piena. Insistono perchè io scriva per loro un metodo, che io precisi i programmi, le materie, la tecnica didattica. Sbagliano la domanda, non dovrebbero preoccuparsi di come bisogna fare per far scuola, ma solo di come bisogna essere per poter far scuola." (Lorenzo Milani, Esperienze pastorali, pp. 235 e seg.).



UN CONTESTO DI **comune** SPOPOLAMENTO



Che la scuola pluriclasse fin qui raccontata sia frutto (e allo stesso tempo co-artefice) del territorio che la comprende, non lascia troppi dubbi. Aiutandoci forse anche in questo caso a fare maggiore luce su un altro degli aspetti fondamentali del modo di fare scuola attiva: il legame di interdipendenza con il territori. Legame indissolubile tra i processi di apprendimenti-insegnamenti scolastici e i luoghi in cui avvengono. Le pluriclassi ci invitano ad aprire ancora una volta gli occhi su un elemento base del fare scuola: il legame tra pedagogia e politica. Riportandoci a un concetto di politica che non ha nulla a che vedere con quello di fazioni in lotta per accaparrarsi il dominio su territori e persone. Ma sulla politica come capacità di governo locale e globale, di idealità e azioni concretissime, a breve, medio e lungo termine. Significativi sono i dati dello studio riportato dal Sole 24 ore del 17 marzo 2024 nell'articolo dal titolo

emblematico: "L'Italia spopolata dei Comuni interni: gli abitanti fuggono, restano gli over 80". Se ce ne fosse bisogno, lo studio conferma con dati puntuali quanto (ahinoi!) è consapevolezza diffusa. "L'Italia continua a spopolarsi: sempre meno abitanti e più anziani. Il 58% del territorio è coperta da aree interne (zone non necessariamente lontane dal mare o povere) dove è residente il 23% della popolazione", scrive Carlo Marroni, proseguendo: "Qui la minor dotazione si fa sentire e i residenti fuggono. L'abbandono dei territori riguarda regioni del Sud, tra cui Basilicata, Molise, Calabria, Sardegna, ma anche aree liguri, piemontesi, friulane". Con un tasso di crescita continuo negativo, inferiore al -4 per mille annuo (68,7%, 90 comuni su 131), la Basilicata risulta essere la regione con la maggior percentuale di comuni in forte spopolamento. In un'Italia che nel suo complesso perde 1 milione di abitanti ogni 3-4 anni.

Nello stesso blocco del *Sole 24 Ore* del 17 marzo 2024 Luisa Cozza (*Direttrice del Centro di Ricerche per le Aree Interne e gli Appennini-Università del Molise*) tenta di ricostruire e rilanciare la questione: "La disattenzione delle politiche pubbliche per la perdita di popolazione delle aree interne ha origini lontane, rintracciabili in quel processo di inurbamento intorno ai grandi centri produttivi che è stato narrato dalla letteratura e dal cinema prima ancora di tradursi in grandi progetti di investimento pubblico del secondo dopoguerra. L'abbandono dei paesi è sembrato a tutti il naturale prezzo da pagare all'ammodernamento del paese. E così si è ereditato, fino all'epoca più recente, un approccio al governo della spesa pubblica guidato da criteri di efficienza complessiva – imperniato quindi su logiche di risparmio in una prospettiva nazionale – e sostanzialmente sordo alle questioni dei divari territoriali". Dopo l'invito a non perdere tempo ulteriore e sfruttare bene l'occasione

reso possibile dalle nuove tecnologie, che però non hanno finora invertito la rotta. La questione purtroppo non è più rinviabile e non solo per le aree interne, ma per concepire un equilibrio sostenibile tra le dinamiche della popolazione, cura del territorio, valorizzazione delle risorse ambientali e, non ultimo, conservazione dell'identità del nostro paese, che proprio nelle aree interne custodisce alcune delle sue radici più profonde". Servizi e opportunità socio culturali, collegamenti effettivi e costanti con il resto del Paese e del mondo (oltre alle indispensabili possibilità di lavoro dignitoso), sono solo alcuni degli elementi ritenuti necessari da studiosi e attivisti di vari campi per

rianimare le zone morenti del nostro paese. A noi viene da dire che la vera chiave di volta sta probabilmente in una conversione culturale: cogliere l'opportunità che si è davvero intravista (e non elusivamente in maniera elitaria) solo durante il Covid: la necessità/opportunità di convertire stili di vita individuali e collettivi, più felici e sostenibili per umanità e natura. Opportunità capace di far brillare i piccoli borghi sotto una luce completamente nuova e diversa. Le pluriclassi e i loro territori ci riportano così al nocciolo: la necessità di ripartire da valori e spinte vitali che vadano in una determinata direzione, piuttosto diversada quella intrapresa negli ultimi

decenni dalla maggior parte degli abitanti di questa nazione (in continuità con le tendenze prevalenti in buona parte della terra). Cambiamento di cui ha bisogno per sopravvivere il territorio che ha partorito le pluriclassi. E ancora una volta il parallelismo con la scuola sembra lampante, perché anche quella delle grandi città (e forse soprattutto) avrebbe oltremodo bisogno della stessa medicina. Come risulta evidente che è la scuola stessa a potersi fare medicina per i piccoli borghi, contenendo in potenza tutti gli ingredienti della medicina che sopra abbiamo indicato come salvifica per i territori in agonia.



parte seconda



IL MITO DEL MAMMUT: LA RICERCA NELLA RICERCA

azione

La ricerca che stiamo raccontando in questo Quaderno è inserita in una ricerca più ampia, quella del Mito del Mammut XVI edizione dal titolo **"Sul prender Corpo"**. La possibilità di contare su polarità tanto diverse (Napoli/ paesi della Basilicata) ha permesso scambi e possibilità di comparazione preziose quanto rare. Riportiamo di seguito un quadro di sintesi della ricerca Mito del Mammut XVI edizione, rinviando per maggiori approfondimenti al n. 5 della rivista L'A.PE (ed. Barrito del Mammut, 2023, Napoli). Il Mito del Mammut, ideato e guidato dal Centro Territoriale a Scampia Mammut, ha potuto realizzarsi grazie al contributo della Tavola Valdese Ufficio 8XMille, alla Fondazione Haiku e alla Fondazione Angelo Affinità. Ma soprattutto grazie al lavoro volontario delle tante maestre e maestri, oltre che degli operatori, che hanno deciso di dare un senso diverso al proprio operare quotidiano mantenendo una condizione di gratuità totale.

SUL PRENDER CORPO

*Racconto della ricerca
"Il Mito del Mammut XVI
anno - 2022/23"*

L'anno di ricerca 2021/2022 sul tema "Madre" aveva consegnato al gruppo di lavoro molto su cui lavorare. Ciò che era emerso - anche nell'incontro conclusivo che si tenne nel giugno 2022 presso la libreria Ubik - fu la priorità di affrontare l'argomento *Corpo*, o meglio *come far prendere corpo all'amore, a quell'AGAPE* (v. rivista L'A.PE n. 4) risultata base essenziale che deve animare il lavoro di educatori, insegnanti, genitori e ogni altro soggetto impegnato in una "relazione di aiuto".

Il "corpo" e ciò che lo "anima" è così diventato lo sfondo integratore del nuovo anno, quello attorno a cui imbastire il percorso di ricerca azione del "Mito del Mammut XVI anno".

LE **tappe** DEL PERCORSO



L'inizio dell'autunno, con l'avvio delle attività scolastiche, segna l'avvio del nuovo anno di ricerca e di sperimentazione con scuole e associazioni.

Inviti e selezione

Come sempre la prima tappa è consistita nell'individuare i gruppi che potessero prendere parte alla sperimentazione. L'equipe Mammuto ha iniziato dalle scuole e dalle associazioni che nell'anno precedente avevano partecipato al percorso del Mito del Mammuto, ricontattando dirigenti e insegnanti con cui nell'anno precedente si era fatta la verifica conclusiva.

In aggiunta, abbiamo provveduto ad estendere l'invito a possibili interessati, pubblicizzando il nuovo progetto di ricerca attraverso i social e con altre modalità.

NASCE IL GRUPPO DI RICERCA

A metà settembre si è così costituito il nuovo gruppo di ricerca, al quale è stato fatto presente l'impegno e la costanza che avrebbe richiesto la co-ricerca proposta.

Ciascuno dei partecipanti adulti si è fatto guida di una "tana", ovvero del nucleo di sperimentazione di bambini (gruppo classe, scuola popolare o altro), nella più ampia rete di soggetti che accompagnano questo processo: rete diffusa di scuole, associazioni, piccole librerie, centri sociali ed altri enti presenti sul territorio campano e extraregionale.

Nel periodo che va da ottobre 2022 ad aprile 2023, l'equipe Mammuto ha pertanto svolto un lavoro di raccordo e promozione, attraverso "Il Mito del Mammuto", le redazioni del Barrito dei Piccoli e della rivista L'A.PE.

I partecipanti

Le scuole che hanno aderito al percorso sono: Istituto Comprensivo Statale Eugenio Montale, Istituto Comprensivo Virgilio 4, la scuola paritaria "Dalla parte dei bambini", l'Istituto Comprensivo Statale Giacomo Leopardi di Potenza e dieci pluriclassi della Basilicata afferenti al progetto "Uno e Sette" in collaborazione con Soc. Coop. C.S. Cooperazione e Solidarietà.

Consorzio Cooperative Sociali. Partecipano inoltre alla sperimentazione anche gli studenti di illustrazione dell'Accademia delle Belle arti di Napoli. Da febbraio si è aggiunto anche la "Casa Circondariale di Secondigliano - reparto massimo sicurezza".

Questi i numeri

UN PO' DI NUMERI



**Numero scuole partecipanti
a Napoli:**

4 scuole

**Numero totale bambini
partecipanti ai percorsi dell'anno
XVI "Mito del Mammut":**

800 bambini

Percorso lungo: circa **300** Napoli

Percorso breve: circa **400**

Percorso lungo Basilicata: **100**

Numero classi:

29 classi + gruppo bambini
carcere Secondigliano

Percorso Breve: **16** classi (ICS E. Montale:

12 classi + ICS Virgilio 4: **14** classi)

Percorso Lungo: **13** classi + gruppo
bambini carcere Secondigliano

ICS E. Montale: **3** classi + ICS Virgilio 4:

3 classi + ICS Madonna Assunta: **3** classi;

DPDB: **3** classi; **1** gruppo scuola popolare
Mammut

Numero classi Basilicata:

15 classi

**Numero totale adulti
partecipanti ai percorsi di ricerca
e formazione:**

220

Gruppo ricerca azione annuale Mito
del Mammut:

20 partecipanti + partecipanti ai diversi
percorsi di formazione a Napoli e sul territorio

extraregionale: **200**

L'ipotesi DI RICERCA E GLI OBIETTIVI



Anche quest'anno il lavoro di tutti i partecipanti ha ruotato attorno alla verifica di una ipotesi centrale:

Potenziando l'uso del corpo nella sua integrità e in ognuno dei momenti della vita scolastica, in sintonia con la metodologia di ricerca e intervento pedagogico/sociale afferente alla pedagogia attiva e alle sperimentazioni messe in campo dal CT Mammuto negli anni precedenti, posso migliorare vitalità, benessere e efficacia della mia giornata scolastica, contribuendo al contempo al "prendere corpo" di una scuola e di una città davvero rinnovate.

Gli obiettivi generali del percorso:

- Riuscire a radicare, in maniera più profonda e stabile le sperimentazioni avviate negli ultimi anni attorno al Barrito dei Piccoli e l'università de L'A.PE, rafforzando cooperazione e autonomia.
- Promuovere crescita personale e collettiva delle persone che prendono parte alla sperimentazione metodologica
- Ridurre fenomeno dell'abbandono e disaffezione scolastica
- Miglioramento spazi e servizi pubblici della periferia urbana, in particolare quelli attinenti a piazza Giovanni Paolo II di Scampia.

Gli obiettivi specifici del percorso:

- 1)** Promuovere riflessione e cambiamento individuale e collettivo attorno ai principali temi della vita scolastica e sociale consegnanti dalla ricerca dello scorso anno, attraverso la metodologia del Mammut. In particolare su quelli che riguardano lo sfondo integratore "Il corpo".
- 2)** Promozione della partecipazione attiva e felice dei bambini alla vita scolastica e cittadina.
- 3)** Definizione/declinazione dell'ipotesi iniziale (con finalità e obiettivi) e dei relativi strumenti di monitoraggio;
- 4)** Stesura di una "matrice narrativa per ogni gruppo

classe", utile a monitorare e registrare elementi che possano confermare l'ipotesi iniziale di ricerca;

- 5)** Realizzare un percorso efficace di formazioni e co-ricerca (a partire dalla sperimentazione su di sé di quanto verrà proposto ai bambini) per insegnanti, educatori e genitori.
- 6)** Scrittura collettiva come tensione permanente del gruppo di ricerca di adulti e bambini;
- 7)** Redazione di una pubblicazione di fine ricerca, attraverso la rivista annuale "L'A.PE." e Barrito dei piccoli, strumento di condivisione e cooperazione.
- 8)** Verifica e riprogrammazione

sulla METODOLOGIA



A partire dall'ipotesi e dagli obiettivi dell'anno, abbiamo intelaiato la mappa di ricerca azione, definendo le azioni, i contributi teorici e esperienziali che potessero nutrire il nostro percorso e datandoci di indicatori e strumenti di monitoraggio condivisi che ci permettessero di non cantarcela e suonarcela da soli.

È motivo di grande orgoglio per la nostra equipe essere riusciti a mantenere viva e costante la ricerca iniziata nel 2007 attorno

a quelle che erano le 3 domande generative del progetto Centro Territoriale a Scampia Mammut (v. "Come partorire - senza rimanerci schiacciato", a cura di Giovanni Zoppoli e Luigi Monti, ed. Marotta & Cafiero, 2007, Napoli).

Riuscire a mantenere saldo un impianto metodologico di ricerca azione (se pur molto faticosamente, vista l'assoluta assenza di risorse) ci ha permesso di continuare ad esistere.



Le azioni sono le attività messe in campo, quelle che ci hanno permesso di confermare la nostra ipotesi iniziale.

Cercando di ottemperare alle difficoltà registrate nelle scorse stagioni, dove la partecipazione di alcuni veniva ostacolata dal timore di imbarcarsi in un percorso troppo lungo e elaborato, abbiamo tentato di modulare meglio la proposta. Soprattutto in base alle verifiche effettuate a giugno 2022 nelle singole scuole e degli incontri di ripattuizione realizzati in settembre 2022, sono venute fuori un ventaglio di possibilità maggiormente commisurate alle disponibilità dei diversi docenti.

È un percorso interdisciplinare che si articola nei diversi spazi della città coinvolti, e si

conclude con il Mito del Mammut. I partecipanti partono dalla redazione di un progetto di ricerca individualizzato, ovvero la matrice narrativa.

Le giornate di formazione e co-ricerca sono quelle attraverso cui il gruppo prosegue nella ricerca, sperimentando attività e condividendo conoscenze derivanti dal lavoro sul campo e dalla consultazione di materiali.

Come ogni anno, l'attività si è svolta all'interno del normale orario scolastico, rientrando nell'attività didattica ordinaria.

Il percorso è partito con la realizzazione e condivisione del primo materiale: *Lo Strillo de L'APE n. 2* (su carta e in PDF), che alleghiamo e a cui rimandiamo per gli approfondimenti teorici e per la lettura della struttura

narrativa che ha fatto da colonna portante dell'intero percorso: *La storia dei 4 ducati*.

Successivamente è stata realizzata con i partecipanti la matrice di ricerca individualizzata, che aveva lo scopo di intrecciare la situazione vissuta da bambini e docenti nelle singole classi con il più generale percorso del mito. Nella matrice di ricerca si è partiti perciò dalle potenzialità/criticità del singolo gruppo classe e dagli obiettivi didattici - educativi che ciascun insegnante si proponeva per quel microcontesto. La matrice di ricerca costruita in questo modo (con ogni sforzo per tenere lontani burocrazia e narcisismo narrativo) si è così rivelato anche quest'anno uno strumento davvero prezioso, indispensabile bussola per orientare ogni azione.

percorso IN BASILICATA



Sono queste le azioni che hanno riguardato più direttamente le scuole della Basilicata partecipanti al percorso UNOE7, realizzate quindi con il contributo della Fondazione "Aiutare i Bambini".

Come ormai da 4 anni, anche quest'anno partecipano al Mito del Mammut alcune scuole della Basilicata. La partecipazione avviene all'interno della collaborazione con il Consorzio delle Cooperative lucane (che si occupa della realizzazione di queste attività), con cui il Mammut svolge un percorso analogo a quello svolto a Napoli: formazione e ricerca con le insegnanti e lavoro in classe con i bambini.

Lo scambio tra realtà così variegate è un arricchimento enorme tanto per i partecipanti della Basilicata, quanto per quelli della Campania. Nella realizzazione dello scambio a partire dalla scrittura, principio base della scuola attiva. Nella realizzazione di uno dei principali strumenti della pedagogia freinetiana che è lo scambio epistolare e il giornale.

Da una parte i docenti partecipavano ai contenuti della formazione e co-ricerca nei collegamenti on line che hanno fatto parte del ciclo di formazione UNOE7. Parallelamente le operatrici del CT andavano nelle classi delle scuole partecipanti per condurre un percorso

in affiancamento finalizzato alla realizzazione dei 3 movimenti previsti nella ricerca "Sul prender corpo".

Di seguito vi riportiamo il diario di bordo di due di queste operatrici, che hanno poi riportato nel più generale gruppo di ricerca climi e contesto della ricerca in Basilicata, arricchendo tutto il gruppo con una possibilità a molti sconosciuta come è appunto quella di un lavoro in "Pluriclasse".



Diario di bordo 1

di Francesca Riva

Siamo arrivate da Napoli nella notte...
Inoltrandoci nel cuore della Val d'Agri ci ha stupito il buio, così insolito e spaesante per chi arriva dalla città. Le sagome delle colline e il luccichio del fiume in valle. I profumi della terra.
Ad un tratto una visione luminosa nel nulla...tantissima luce all'orizzonte che sembra provenire dal cuore della valle. Avvicinandoci scopriamo che sono i pozzi della Total in attività 24/24h.
Il contrasto, tra buio e luce, tra bello e brutto, tra incontaminato e contaminante, è forte.

Oggi interveniamo nella scuola di Armento. Per raggiungere il paese dal paese accanto, Guardia Perticara, ci vogliono 15 minuti di curve su e giù per delle colline di argilla. A tratti la strada è talmente sgarrupata che tocca fare attenzione. Ha piovuto e si sono create frane e buche. Sul ciglio della strada notiamo dei volontari che mantengono la viabilità. Ne incontreremo spesso i giorni seguenti...

La vegetazione è bellissima e florida. Una volpe sul ciglio della strada, un' istrice, una poiana che sembra seguirci e spiarci. Parcheggiamo e dei grandi cani bianchi ci vengono ad accogliere. Qui come negli altri paesi, gatti e cani sono una vera presenza. Arriviamo in paese e cerchiamo la scuola; scopriamo che non esiste una vera e propria piazza, ma il municipio è identificato come il centro del paese quindi parcheggiamo lì e ci inoltriamo nei vicoli cercando qualcuno a cui chiedere. Non ci sono molte persone in giro a parte qualche genitore che ci dà indicazioni.

Notiamo delle opere d'arte disseminate qua e là e delle insegne che ci informano che molte di queste sono state finanziate dalle aziende petrolifere. Sono le stesse insegne che abbiamo visto pure a Guardia Perticara.

Ecco la scuola, entriamo dalla parte sbagliata, dal portone della materna: un bimbo e una maestra in una stanza, a tu per tu. "Oggi c'è solo lui... che dobbiamo fare..." ci dice l'insegnante quasi giustificando la sua espressione un po' sconfortata.

Accompagnate dalla bidella saliamo alla primaria, è tutta un'esplosione di colori!

Incrociamo la maestra che sta accompagnando in cortile i bambini... "oggi c'è il sole!".

Ci informa che una bimba è assente per un raffreddore ma che ha chiamato la mamma per invitarla a venire, almeno la mattina, con una mascherina. Sarebbe un peccato che si perdesse il laboratorio.

I muri dell'atrio sono pieni di cose, tracce dei lavori dell'anno scolastico ma anche dei precedenti. Sembrano parlare.

Enza, la maestra, ci fa fare una breve visita della scuola...

ci sono due aule piuttosto grandi, una più piccola ed una con un grande tavolo che sembra essere condivisa da adulti (stoccaggio materiali, fotocopiatrice, quaderni...) e dai bambini.

Ci stupirà tutta la giornata come ogni ambiente della scuola sia utilizzato dai bambini in autonomia e come ogni spazio gli sia familiare.

I bambini sono 11 ed hanno tutti età diverse...alcuni sono già ragazzini altri sembrano piccolissimi. Come maestra c'è solo Enza che il pomeriggio si dà il cambio con un collega. Insegna qui da tanti anni.

Liberiamo facilmente le aule dai banchi per poter lavorare con il corpo e sedersi in cerchio.

In ogni attività proposta è bellissimo vedere come grandi e più piccoli lavorino insieme senza alcuna remora, ma ancora più bello come questo elemento arricchisca i cerchi di discussione: i grandi danno consigli e raccontano le cose che hanno già scoperto, a scuola o altrove, i piccoli sorprendono e fuorviano dando alle discussioni un corso inaspettato ogni volta.

Si sente che la relazione è un aspetto importante, quella tra i bambini, e tra bambini e adulti che popolano la scuola.

Ma soprattutto si sente il fuori, il paese, i suoi luoghi e i suoi personaggi, umani e non, i suoi rituali. È presente nei racconti, è presente sui muri, è presente guardando dalle grandi finestre, anch'esse decorate, da cui la poiana continua a spiarci. È presente nelle preoccupazioni dei bambini: che diventerà Armento senza scuola?

Scopriamo da loro che l'anno prossimo la scuola chiuderà. Troppi pochi bambini. Dopo tante battaglie e ricerche di idee per trovare soluzioni alternative ha vinto l'opzione di spostare

i bambini in un paese più grande, proprio come fanno gli adulti che si spostano in città per trovare lavoro. Ma che ne sarà di Armento? cosa diventa un paese senza scuola?

Nella mia testa continuo a pensare che sia un po' come togliere un organo vitale ad un corpo e ricordo la storia di quel paese dell'appennino in cui chiuse l'ultimo bar e i cittadini decisero di organizzare dei turni per tenerlo aperto...e poi così via con gli altri luoghi vitali. Chissà che ne è oggi di quel borgo?...

Penso anche ai tanti paesini fantasmi incontrati sul cammino, qui e altrove, ed echeggiano nella mia testa i discorsi dei bambini sulle "ville", i centri storici dei paesi, pieni di case disabitate che fanno sognare tutti i bimbi lucani incontrati in questi mesi... bei sogni, degni di leoncigno, e incubi di vuoto, solitudine, abbandono, impossibilità.

Immaginando cosa potrebbe diventare la scuola non più scuola ha preso vita un cerchio pieno di proposte e riflessioni ...potrebbe essere un luogo dove chi sa cose le condivide... tipo il falegname, la sarta, il musicista... Dove si possano invitare gli adulti a diventare maestri dei loro saperi e magari insieme fare cose belle da disseminare lungo i sentieri che attraversano Armento e invitare gente da fuori a percorrerli magari guidati proprio dai bambini del posto che nel frattempo avrebbero imparato un sacco di cose dai più grandi.

Sarebbe bello che anche queste persone da fuori venissero a scambiare qualcosa e che anche i bambini dei paesi vicini possano venire, ma anche quelli dalle città! Sarebbe bello riempire Armento di bambini proprio come in quella piazza di Napoli dove si fa il Mito (Scampia)!

Sarebbe bello approfittare delle cucine per organizzare cene aperte, feste, laboratori di cucina.

Sarebbe bello che continuasse ad essere un luogo vivo.

A fine mattina arriva la sindaca, un'ex allieva della maestra Enza...la conversazione prosegue tra adulti sulla scia delle proposte dei bambini. Mentre mi racconta le fatiche per avere un camioncino con cui portare in giro i bambini del paese e magari condividere spazi e risorse con gli altri comuni vicini, la immagino con il grembiolino blu, impegnata in qualche discussione vivace con maestra e compagni di classe.

Andandocene Enza ci racconta che andrà in prepensionamento piuttosto che finire la sua carriera in un'altra scuola.

Ci accompagna alla macchina raccontandoci come altri come lei cerchino di continuare a dare vita al paese...é ovvio che questo lavoro non cesserà dopo la pensione.

Passa una ragazzina e la saluta dicendole "ci vediamo dopo al coro maestra!"...

Penso che la parola "maestra", così come siamo abituati

a dirla, non sia sufficiente per nominare il ruolo di persone come Enza nella comunità o forse il maestro dovrebbe proprio essere questo?

I bar sono tutti chiusi fanno dei piccoli turni. Passando di fronte ad una di quelle insegne firmate total, sbandieranti fondi e riabilitazioni, è implicito uno sguardo ironico. Evidentemente i mega pozzi non sono stati la soluzione per rianimare la zona anche se di soldi ne generano in quantità.

Ce ne andiamo da Armento un po' con la sensazione di essere state sull'isola che non c'è.

Una scuola felice, dove si sorride, dove si fanno cose insieme, si discute. Una scuola piccola, senza nessun vezzo architettonico, senza gadget particolari, aperta al territorio, colorata. Una scuola in cui piccoli e grandi sono un unico corpo. Una scuola da cui imparare tanto ma che purtroppo a giugno fermerà i battenti.

Armento non è l'unica scuola speciale incontrata, né Enza l'unica wonder maestra, ripenso all'intervallo a Ginestra in cui, mentre la bidella gioca con dei bambini a calcio nell'atrio con una pallottola di carta, altri intonano "brigante se more" ed uno, appassionato di maglia, ripassa qualche punto nuovo insegnatogli dalla maestra.

Ripenso al maestro di Guardia che improvvisa una passeggiata in paese nel bel mezzo della mattinata. Ripenso alle maestre di San Martino d'Agri, lì per decisione del ministero e non per scelta, spesso lontane da casa, che si interrogano intorno ad un caffè su come alleggerire i bambini del peso delle dinamiche dei grandi del paese ... come permettergli almeno a scuola di essere bambini? come la classe, la scuola, può essere un luogo in cui imparare a fare società diversamente? cos'hanno da consigliare i bambini agli adulti?

Sicuramente queste pluriclassi, create per necessità, hanno tanto da insegnare alla Scuola con la S maiuscola.

ARMENTO 6 Marzo 2023

Diario di bordo di Francesca Riva e Martina Pisacane

Arrivo lucano-notte

Quasi sole nella notte lungo la strada, abbiamo lasciato la faticosa Salerno - Reggio Calabria per inoltrarci nella valle d'Atri...la luna quasi piena ci ha accompagnate come il mese scorso.

Ad un certo punto è apparsa acqua sulla nostra destra... forse un lago o un grande fiume...brillava tra i cespugli e le sagome degli alberi...

Continuando ad inoltrarci abbiamo cominciato a vedere strane forme alle pendici dei colli...come i piedi di un elefante o i castelli di sabbia fatti da qualche bimbo o gli spaghetti western insomma, forme strane!

Finalmente ecco il cartello di Guardia Perticara...dopo tanto buio e luce di luna rimaniamo colpite da qualcosa di enorme che brilla davanti a noi...un presepe gigante? un mega tempio ortodosso caduto dal cielo? un'allucinazione della mezzanotte passata?

Una strana inquietudine mi sale in pancia, quella che mi sale sempre quando in mezzo a tanta natura mi appare traccia dello zampino umano.

Avvicinandoci scopriamo che è una centrale del gas, appare la scritta "Total" qua e là...dopo tanto aver cercato il gas per caricare la macchina pare surreale!

Sorpassiamo questa strana visione e saliamo sulla collina... il cucuzzolo è illuminato (molto più dolcemente della Total !)

Arriviamo e ci troviamo in un paesino tutto di pietra...

Guardia Perticara!

Il nostro obiettivo è cercare la casa più alta del villaggio... ci addentriamo nel borgo cercando di riconoscere le scalette della foto sull'annuncio...che silenzio,che bellezza, che stanchezza!

Risveglio lucano

...corro ad aprire le finestre! la grossa visione luminosa che temevo mi aggredisse una volta tolti gli scuri non mi appare poi così mostruosa , anzi...scompare in un quadro così bello... fatto di tegole, macchie di colori timidi, intrecci di rami, fiori di ciliegio e...quelle strane forme...proprio come grandi zampe di argilla!

Uscendo due gatti bianchi bellissimi ci accompagnano alla macchina...nessuno per strada...

Ripenso ai cani bianchi di Ginestra, qui cani e gatti sono vere e proprie presenze.

Arrivo a scuola e laboratorio

Eccoci sulla strada per Armento...quanta bellezza...difficile arrivare in orario a scuola e non fermarsi sul cammino... La cosa che mi più mi colpisce è scoprire che nelle zampe

di argilla, che oggi si rivelano nelle loro forme e sfumature di colore (dal grigio, al giallo , al rossiccio, ...) sono scolpiti cunicoli e finestre...proprio come nei castelli di sabbia che farebbe un bimbo particolarmente coraggioso! Le visioni della notte prima non erano poi così assurde!

Entriamo ad Armento, è bella quasi più di Guardia! vicoli e pietre. Parcheggiamo in una piazza e cerchiamo la scuola... Sbagliamo l'ingresso e ci troviamo alle medie.Ci invitano a scendere le scale...che botta di colore entrando...disegni, cose appese, scritte e la bidella ad una scrivania in mezzo al corridoio!

Incontriamo Enza , ci eravamo solo messaggiate ma avevo immaginato quello sguardo vivace!

A proposito di corpo mi colpisce subito come i bambini si muovano tra le aule e i corridoi in maniera fluida e serena (altro che ranghi e strilla...) nonostante la perturbazione di vedere arrivare noi due e pure una troupe televisiva (per il docufilm sul progetto).

Mi salgono in mente "tutte le scuole della mia vita" e mi avvillisco un po'!

Mentre ci installiamo e la bidella ci offre un caffè, la maestra scende in cortile con i bambini...

li raggiungiamo e la maestra ci dice *"fa un po' freddo ma tanto sono stati già tutti malati ! anzi oggi avevo una bambina assente, l'ho chiamata e ho detto alla mamma di metterle una mascherina e venire!!"* (vedremo dopo arrivare Gioia con una mascherina e starà con noi tutta la mattina per poi tornare a casa dopo pranzo ...)

Tornando su passiamo dall'aula della materna...*"un bimbo solo oggi"* dice una maestra ...

i grandi fanno qualche commento *"stai tutto solo oggi?!!"*

La maestra della materna alza gli occhi al cielo...

Enza ci presenta la scuola con orgoglio (é veramente bella!) dicendo che è l'ultimo anno che sarà aperta...nessun iscritto per il 2024-25 ...i grandi si sposteranno a Corleto e lei andrà in pensione anticipata... *"dopo 40 anni qui che faccio? Cambio scuola?"*

Mentre finiamo le ultime cose in una stanza, sentiamo la maestra introdurci parlando di Scampia, del Mammut,devono avere visto qualche video i giorni precedenti perché parlano di *"quella grande piazza"*.

Eccoci pronte per iniziare!

Abbiamo a disposizione un'aula non molto grande ma senza banchi...perfetta!

Marti lancia un gioco di presentazione, e sono così presi che tiriamo per le lunghe...

Marti introduce il gioco movimento/stop/ musica ...non era

previsto ma sento che ci sta e mi preparo ad improvvisare un altro modo di lavorare sulla storia o una ripresa di quello stesso gioco stavolta con riferimenti alla storia...ci penserò dopo.

I bambini sono dentrissimo alle consegne che gli da Martina .come previsto a coppie fanno un gioco sulla fiducia, uno ad occhi chiusi si fa trasportare dall'altro e viceversa.

Inizio il racconto , sembrano tutti molto attenti e presi dal racconto che si ferma proprio sulla diffusione della lettite.

Quando finisce è proprio da lì che inizia il lavoro teatrale e ci alziamo sentendoci pensanti , stanchi...fino a stenderci.

Sarà il sogno a riattivarci e a riportarci ai tempi in cui il popolo gentile vagava in cerca di un posto dove installarsi...dopo esserci un po' mossi all'esplorazione del posto ognuno sceglie in che ducato andarsi a rilassare.

I bambini (sono 11) si dividono piuttosto equamente e senza uscire dal gioco e una volta data la consegna iniziano a scrivere e disegnare ognuno per fatti suoi, la musica continua.

Il cerchio di condivisione è molto bello e i testi scritti molto diversi tra loro...mi colpisce molto il racconto di Gennaro, il più piccolo della classe, che decide senza dubbi di mettersi nel ducato dell'aquilistrice, tra le domande senza risposta e scrive "perché nessuno più aiuta?".

Una bimba più grande gli consiglia che forse il suo foglio dovrebbe andare nella scatola del colibrì perché magari questa cosa lo fa soffrire. Un altro dice di no perché forse Gennaro non è né felice , né triste, ma giusto si fa la domanda. Gennaro decide che lascia il suo foglio all'aquilistrice ma insieme i bambini gli danno consigli per trovare la risposta . Nel caso si trovasse un'idea geniale per aiutare Gennaro a farsi aiutare allora potremmo metterla nella scatola dell'elefante! e via dicendo...

Un'altra cosa bellissima nasce nella scatola del Leoncigno.

Un bambino scrive che vorrebbe un mondo in cui tutti i bambini possono andare a scuola. Senza andare troppo lontano questo foglio ci riporta al problema della chiusura imminente della loro scuola e si apre un dibattito molto bello su cosa potrebbe diventare la scuola una volta chiusa...una bimba dice *"ci vorrebbe il mito del mammut, come in quella piazza,tutti quei bambini!"*

Durante l'intervallo i bambini festeggiano un compleanno e noi facciamo l'intervista per il docufilm sul progetto.

Riprendiamo con la seconda parte di narrazione... il messaggio della volpe.

La discussione è molto vivace e vengono fuori tante cose sulla luce, sul suono, gli animali, il mimetizzarsi...ritorna l'immagine dell'uomo-albero del carnevale lucano.

Facciamo l'esperimento dell'arcobaleno e cominciamo

a giocare con il suono con un bicchiere di plastica, con la voce, fino ad arrivare al telefono senza fili... Il filo si è ingarbugliato e mentre una squadra lo sgarbugliava tutto un gruppo si è messo a misurare il corridoio, con i passi, le spanne, il righello, la piastrella...

Riprendiamo un po' tutte le attività fatte fin ora e gli presentiamo il barrito dandogli le due consegne prime di concludere la giornata: riempire le tane e cercare idee su come fare a metterci in comunicazione con gli animali senza farsi scoprire... scopriamo che collaborano ad un progetto di redazione e ci fanno vedere i numeri di questo giornale, tra l'altro molto carino... sembra che facciamo molte cose in paese e si vede! Ci raccontano dei posti del paese, delle cascate, del bosco...

Per salutarci Martina propone di stenderci formando un grande fiore e ci riempiamo di colore/i respirando.

Finito tutto, ci tengono tantissimo ad accoglierci a mensa, a farci vedere come funziona il bagno, come è buono il cibo... Scendiamo, ognuno ha il suo banco e soprattutto stoviglie vere!

A tavola chiacchieriamo molto con la maestra, ci racconta la sua storia personale e quello che hanno provato a fare per non far chiudere la scuola... Ci racconta di come sia dura per alcuni bimbi la solitudine a casa senza altri bimbi con cui giocare. Anche prima questa cosa è venuta fuori da loro durante le discussioni...

durante tutto il pranzo sono distratta dalla voce del bimbo della materna a tavola tutto solo..parla da solo, porello !

Prendendo le mie cose mi dico che questo sarebbe proprio un posto in cui tornare ancora e ancora...

Enza ci invita a bere un caffè in paese e ci porta a fare un giro nel borgo, nella chiesa, sul belvedere...raccontandoci un po' di storie. Sulla strada incontra dei ragazzi, li invita tutti a lezione di canto, la sera...

Guardando giù in valle ci indica un posto dove potremmo vederci a maggio con i bambini...

Continuo a pensare a come si dovrebbe chiamare la maestra o il maestro di posti come questo... mi sembra che la parola maestro non basti... anzi, che non ci azzeccchi proprio nulla...

Penso anche a cosa ne sarebbe di questi paesi senza chiesa, senza don e senza oratorio e tutto il mio anticlericalismo si sbriciola in un attimo.

Ritorno a Guardia

Sulla via del ritorno deviamo verso Sant'Arcangelo per cercare il famoso GPL...ne approfittiamo per fare quello che avevamo voglia di fare la mattina, perderci, fermarci, soffermarci, inoltrarci...

La terra argillosa cambia colore, a volte è proprio gialla o rossiccia...ci fermiamo a toccare quelle strane zampe...si sbriciolano al tatto.

A volte si vedono piccoli rivoli di fango colare dai colli. Ci viene in mente che a maggio sarebbe bello usare l'argilla...incrociamo diversi letti di fiumiciattoli...entriamo in una grande zampa gialla. Cresce timo dovunque, ginestra e mirto. Qua e là si vedono casette/capanne di lamiera che non si capisce se siano abitate o no. Grandi recinti di allevamento "animali selvatici"... mucche, pecore, lepri, tacchini, un sacco di cani. I soliti maremmani bianchi, come custodi indiscussi, e tanti cani da caccia. Sulle nostre teste decine di rapaci, una poiana si esibisce in un balletto vicinissimo a noi.

Prendiamo la strada più lunga per tornare a Guardia e attraversiamo una pineta bellissima. A tratti un verde che sembra finto appare a chiazze.

Facciamo la spesa e una sosta al bar dove chiediamo un vino ma non c'è e così finiamo a grappa e Cynar come aperitivo.

Facendo la spesa chiacchieriamo con una signora napoletana che si è trasferita qui da qualche anno. Penso che oggi me ne vado a dormire sapendo che ad Armento nasceranno due bimbi quest'anno e a Guardia cinque. Non avevo mai pensato a quanto potesse essere importantissimo un dato anagrafico finora così senza troppo senso per me...

L' INCHIESTA QUAL IL CONTESTO emerso DAL LAVORO SU CAMPO



Dati di contesto

Questi i principali elementi di contesto emersi durante la ricerca:

1. A fronte dei numerosi interventi del pubblico e del privato, fenomeni quali abbandono e dispersione scolastica sembrano non invertire la tendenza al rialzo (v. tra gli altri "Disuguaglianze e dispersione scolastica", rapporto Save the Children, 2022)
2. Il grado di affezione e benessere nell'esperienza scolastica quotidiana ha dato un riscontro piuttosto negativo nella maggioranza dei docenti incontrati. Malessere e disaffezione che si è manifestato in molte occasioni anche con assenze ripetute da parte di docenti e operatori, assenze dovute a stati di malattia e impossibilità a partecipare per ragioni fisiche. Ricerche psico-mediche confermano questa percezione (v. tra gli altri vedi "Tra gli insegnanti sos depressione", di Paolo Ferrario, "Avvenire", 5 marzo 2011);
3. La città moderna risulta inadeguata relativamente all'esigenza dei bambini di sperimentare in autonomia le proprie potenzialità psicocorporee. Costituiscono assolute eccezioni i casi di minori di 11 anni che possano viverci la città in libertà, senza essere costantemente sorvegliati dallo sguardo di un adulto. Sono gradualmente venuti a mancare anche quegli spazi minimi di autonomia (cortili, androni, piazzette), nella scuola come nel resto della città. "Il dentro" viene considerato sicuro, mentre il "fuori" pericoloso, in maniera piuttosto difforme da quanto indicato dai dati, come quelli sugli incidenti che avverrebbero per lo più in aula e a casa (vedi anche La Repubblica, 22 ottobre 2022: il 20% dei decessi - seconda causa di morte - per i bambini 0-14 anni è dovuta a incidenti domestici).
4. D'altro canto la città risulta essere diventata "oggettivamente" pericolosa soprattutto per ragioni legate al traffico e, più in generale, al patto di convivenza

improntato a individualismo e paura esasperate che si è venuto a instaurare tra i suoi abitanti. L'inadeguatezza della città sotto questo profilo è il risultato dei 16 anni di ricerca azione del CT Mammuto, oltre che di testi come quelli riportati in bibliografia, o di studi più recenti come: La città neoliberale alla prova dei bambini e delle bambine, di G. De Ambrogio e P. Svastio (Fondazione Feltrinelli, 5 novembre 2021).

5. Il disagio psicofisico di bambini e adolescenti sembra essere in costante aumento. Oltre all'esperienza su campo, molti gli studi a conferma, come quello della Società Italiana di Pediatria, sull'effetto della pandemia sulla salute mentale di adolescenti e preadolescenti (21 novembre 2021): "Aumentati dell'84% nell'ultimo anno gli accessi di minori al pronto soccorso per disturbi neuropsichiatrici", risultati di un'indagine condotta dalla Società Italiana di Pediatria in nove regioni italiane, con l'intento di fotografare l'effetto

della pandemia sulla salute mentale di adolescenti e preadolescenti. Sono del resto anche i pediatri della Simpe (Società italiana medici pediatri) e di Paidoss (Osservatorio nazionale sulla salute dell'infanzia e dell'adolescenza), secondo cui i disturbi psicosomatici sono in aumento in bambini e adolescenti. O nell'articolo: *Comportamento suicidario nei bambini e negli adolescenti*", di Josephine Elia, MD, Nemours/A.I. duPont Hospital for Children, Revisione completa aprile 2021. Infine, nell'articolo: "Disturbi psicosomatici nei bambini, un fenomeno in aumento" Irene Privitera scrive: "I bambini con disturbo funzionale su base psico-relazionale rappresentano il 10 per cento circa delle richieste di assistenza sanitaria nella fascia da 0 a 14 anni" (12 febbraio 2020, Santagostino Bimbi).

6. Le correlazioni tra stress scolastico e salute psico-fisica di bambini e adolescenti sono risultate con evidenza nei 16 anni di ricerca CT Mammuto, confermate anche dalla bibliografia sotto riportata e da buona parte degli studi fin qui citati.

7. Malgrado le tante indicazioni della pedagogia, in molti casi divenute direttive ministeriali, all'interno delle aule didattiche continua a svolgersi una lezione per lo più frontale, dove il corpo, salvo eccezioni, viene collocato dietro a un banco nella sua normalità e per l'intero orario scolastico.

8. Quanto emerge è una città fatta di adulti sempre meno animati, preoccupati per lo più di adempiere ad obblighi burocratici e di narrazione narcisistica, a cui la condizione di benessere psicofisico sembra piuttosto estranea. Città dove i bambini risultano essere sotto il controllo costante degli adulti, impossibilitati a vivere spazi e tempi della scuola e della città in autonomia. Con ripercussioni importanti tanto sulla loro salute psicofisica, quanto sulla motivazione all'apprendimento e alla frequenza scolastica. La comparazione con le piccole scuole della Basilicata rende ancora più evidente questa assurdità della vita cittadina, essendo emersa più volte come in quei contesti possa ancora esistere la possibilità di sperimentare spazi pubblici in autonomia da parte dei bambini (anche se sono emerse altri tipi di problematiche legate a dimensioni, spopolamento e confronto con gli stili di vita prevalenti nella contemporaneità).

La sperimentazione messa in campo durante l'anno con il Mito del Mammuto XVI edizione, conferma quindi tanto le intuizioni iniziali sul contesto, quanto l'ipotesi che una scuola e una città capaci di mettere al centro il corpo, possano davvero migliorare apprendimento e benessere dei suoi abitanti.

Indicando pertanto con forza, ad ognuno degli attori in campo – a partire da quelli istituzionali - la possibilità e la necessità di invertire la rotta e di occuparsi, con decisione, di reimpostare metodologie e valori alla base dell'attuale modo di fare scuola e città.

Se da una parte la ricerca ha confermato quanto sia nella possibilità/ responsabilità dei singoli docenti, genitori e dirigenti imprimere una svolta al modo di fare scuola, ha mostrato con altrettanta evidenza la necessità che le istituzioni (Comune, Regione, Stato) compiano scelte di fondo nelle politiche educative (oltre che urbanistiche, del lavoro e più in generale della cultura), mettendosi direttamente alla guida dei processi di cambiamento.

Nasce da questa esigenza anche il suggerimento dell'istituzione di "Un servizio di pedagogia attiva" del Comune di Napoli. Servizio capace di farsi carico della promozione di una scuola città, promuovendo approcci pedagogici come quelli riportati in questa ricerca, riuscendo allo stesso tempo a creare condizioni urbanistiche, sociali ed economiche adeguate.



Lo sfondo integratore “corpo” si è rivelato uno sfondo più che mai potente, capace di mettere in moto processi non superficiali di crescita individuali e collettivi.

Lo sfondo, e il modo in cui lo abbiamo inteso, ha costituito anche un “filtro” efficace, capace di provocare una selezione spontanea di chi era davvero disposto a mettersi in gioco per approfondire la ricerca dell’anno (soprattutto relativamente agli adulti). I bambini hanno risposto con immediatezza e grande vitalità a tutte le sollecitazioni provenienti da questo tema. Gli adulti invece non sempre hanno mostrato tanta prontezza e disponibilità.

Uno sfondo che “non fa sconti”, potremmo definirlo, dove più che mai non è stato possibile “far finta di...”. Un richiamo senza appello all’autenticità e alla serietà della messa in gioco; ambito in cui sono i più piccoli ad essere campioni.

Lo sfondo si è rivelato quanto mai efficace per

entrare nella profondità di processi e meccanismi, senza mai sconfinare nell’invasività o nel delirio fantastico. Il rapporto tra visibile e invisibile è stato quanto mai concreto, nostra ancora rispetto alla “realtà”. Aiutandoci a scartare fantasmi e altre entità equivocabili come fattori causali, e privilegiando invece emozioni, sensazioni, fantasia, immaginazione come qualità invisibili che stanno dietro a ciò che ha preso e può prendere corpo.

Mai come in questo percorso il passaggio tra la teoria dei testi presi come riferimento (in particolare Psicosoma e Re-visioniamo la psicologia) e le azioni messe in campo sono state tanto in collegamento. Teorie che hanno “preso corpo”.

Questi i principali risultati che la ricerca azione ha riportato in termini di cambiamento:

- **Miglioramento benessere a scuola di adulti e bambini e riduzione dispersione e disaffezione**

Dai tutti i report e i riscontri è emerso l’importanza dei percorsi svolti insieme a insegnanti e educatori, tanto nel miglioramento della frequenza che nell’affezione ai percorsi, sempre a partire da un indiscusso aumento della motivazione e da una maggiore apertura affettiva e emotiva di adulti e bambini.

Risultati altrettanto importanti hanno dato i percorsi di formazione e ricerca (in particolare quelli svolti allo Zero81), dove a sperimentare la scuola attiva sono stati genitori e docenti braccio a braccio. Attività che ha permesso di capovolgere climi destralmente negativi registrati a inizio anno in alcune delle classi partecipanti a causa di atteggiamenti poco collaborativi tra docenti e genitori.

La diversità di provenienza sociale e geografica di bambini e adulti dei bambini che hanno partecipato al Mito del Mammut XVI anno, ha continuato a costituire uno dei principali punti di forza, grazie alla

metodologia basata sulla cooperazione educativa. Indicando entrambi i fattori (eterogeneità dei partecipanti e cooperazione educativa) come essenziali e capaci di apportare benefici molto importanti.

- **Realizzazione manifesto scuola e città ideale.**

Sono stati mesi importanti relativamente a questi obiettivi. Prima di tutto per la capacità che il percorso ha avuto di innescare percorsi di riflessione e speranza sulla possibilità di far cambiare le cose. Molti sono i riscontri in cui “pezzi” del manifesto pubblicato lo scorso giugno anche sulla nostra rivista, hanno preso corpo. A partire da quell’Agape citato a inizio report. Parte fondamentale ha continuato a costituire l’aula città, con la sperimentazione costante di una scuola che nella quotidianità si fa “fuori”.

- **Miglioramento spazi e servizi della periferia**

Nel periodo in oggetto abbiamo potuto rilevare una

iniziale, ma incoraggiante, maggiore attenzione riservata dalle istituzioni a queste aree (ad esempio Piazza Giovanni Paolo II e la Villa Comunale dovrebbero essere oggetto di importanti fondi di riqualificazione del PNNR).

Il rispetto dei cittadini per gli spazi dove ha sede il Centro Territoriale Mammuto e il migliore e maggior uso che hanno cominciato a farne, costituiscono ulteriore motivo di incoraggiamento.

La sensibilità istituzionale resta tuttavia il tasto maggiormente dolente. Tanto per la cura di spazi e servizi, quanto per la possibilità di poter contare su una presa in carico istituzionale della progettualità che anche da quest’anno il Centro Territoriale Mammuto può consegnare alla città. Un intervento integrato e complessivo, capace di prevedere il coinvolgimento di adulti e bambini di varie provenienze sociali e culturali, avente come fulcro il cambiamento e la giustizia

sociale, avrebbero bisogno di una presa in carico istituzionale di ben diversa portata. Finalità alla quale continuiamo comunque a lavorare.

Fonti di riscontro:

Diari di bordo di educatori e docenti; riunioni di verifica fin qui effettuate; elaborati dei bambini e degli adulti partecipanti ai percorsi laboratorio; questionari distribuiti ai docenti partecipanti.



L'attività di co-ricerca formazione di quest'anno è stata molto ricca e differenziata. Accanto al percorso prettamente riservato al gruppo di docenti che partecipavano con le proprie classi al Mito del Mammut, se ne sono articolati altri rivolti anche a genitori, docenti e educatori interessati agli argomenti affrontati.

La formazione da gennaio 2023

Si è tratto di un programma davvero ricco. Principali punti di forza della tornata formativa dell'anno: l'intervento di formatori importanti e molto coinvolti nel tema della ricerca, la continuità e la densa interconnessione con cui i singoli incontri si sono svolti, il ciclo L'APE e la città che ha finito per costituire la vera ossatura dell'intero percorso di ricerca azione del Mito del Mammut dell'anno, coinvolgendo assieme genitori, docenti, educatori. Tutti gli incontri sono stati registrati e sono ascoltabili ai link riportati qua sotto.

Abbiamo chiamato "Radio Mammut" questa versione orale del nostro racconto, perché pur senza mezzi e format propri di una radio, l'idea alla base era proprio quella e abbiamo cercato di realizzarla come meglio potevamo. Alcuni degli interventi sono riportati su questo numero della rivista. Per ascoltarli dalla voce dei relatori e, soprattutto, per tutti gli altri che non siamo riusciti ad inserire ma che meritano un ascolto attentissimo, rinviemo pertanto ai link che riportiamo.

1) Miti e persone archetipiche che animano il corpo.

Incontro con Giulia Valerio e Roberta Cappellini
Link dove è possibile vedere l'incontro in versione integrale:
<https://www.facebook.com/centroterritorialemammut.napoli/videos/941768453925235>

2) Giuliano Scabia, incontro col Prof. Marino
<https://www.facebook.com/centroterritorialemammut.napoli/videos/423787786614832>

3) Meglio che qua, incontro sull'immaginario narrativo e la creazione di futuro.
<https://www.facebook.com/centroterritorialemammut.napoli/videos/615723230366563>

4) La tavola rotonda conclusiva, con gli interventi di
<https://fb.watch/m7epd6cQY9/>

TAVOLA ROTONDA SUL PRENDER CORPO

A conclusione del percorso di quest'anno abbiamo organizzato una tavola rotonda nella sede dell'Università Federico II inaugurata quest'anno a Scampia. L'incontro è integralmente fruibile al link e alcuni degli interventi vengono riportati in questo numero della rivista.

Obiettivo dell'incontro era anche quello di coinvolgere le istituzioni nei risultati della ricerca, in particolare promuovendo la costituzione del Servizio di Pedagogia Attiva nel Comune di Napoli e attivando processi maggiormente virtuosi relativamente allo spazio della piazza e della Villa Comunale dove il Mammut

ha sede. Al momento non abbiamo raccolto risultati rispetto a questi obiettivi. Nel già citato numero 5 della Rivista L'A.PE è possibile rinvenire gli interventi teorici ospitati nel programma di formazione. Riportiamo di seguito il contributo che Ivano Gamelli, Docente di Pedagogia del corpo all'Università di Milano-Bicocca, ci ha inviato riassumendo così il suo fondamentale intervento alla tavola rotonda di Scampia. All'interno dell'articolo molti dei principali contenuti che hanno fatto da sfondo all'intero programma di formazione e ricerca "Pluriclassi, Cenerentola o Principe Azzurro".

RIPARTIRE DAL corpo A SCUOLA



Ivano Gamelli

Una maestra di una scuola primaria della periferia milanese invita i suoi alunni a massaggiarsi un piede, un solo piede. Alla fine dell'esperienza la maestra chiede loro di restituire le emozioni provate. Una bambina dice: "Il piede che ho massaggiato è un piede felice, come me quando gioco con le mie amiche al parchetto. Mentre l'altro piede (non massaggiato) è come me quando mi trovo a stare per troppe ore seduta a scuola, senza potermi muovere. Ecco un modo bellissimo per introdurre la metafora. Un'altra maestra invita i bambini a fare uno schizzo della loro gabbia toracica, poi li conduce a esplorare il torace con le mani, dapprima individualmente, poi anche a coppie, chiedendo loro di provare ad ascoltare come si muove durante il respiro. Un'altra maestra sperimenta con i bambini delle tecniche di rilassamento, di concentrazione, di danza e di teatro associandole a temi del suo programma di insegnamento...

Sono solo alcuni esempi di esperienze nate a seguito di una ricerca-formazione condotta sulla presenza/ assenza del corpo nella scuola promossa dal mio insegnamento e gestita dalla collega Nicoletta Ferri nell'ambito del suo dottorato.¹

Cosa le lega? Qual è lo sfondo comune, il principio da cui prendono senso?

Per certo, in una parola, il valore centrale dell'esperienza. Invece di partire dalla presentazione/ illustrazione/spiegazione da parte dell'insegnante, il tema viene posto come un "problema" da risolvere, consentendo ai bambini di esplorare globalmente ogni possibile via, anche quelle "sbagliate" (sapere perché una soluzione è errata non è meno importante dell'individuare la risposta giusta); dopo un tempo sufficientemente lungo e a loro affidato completamente, potendo così l'insegnante osservare le soluzioni che via via emergeranno (l'insegnante che osserva è

l'insegnante che insegna), si riprendono alcuni elementi della ricerca dei bambini e delle bambine, se ne discute con loro, si decide insieme come svilupparle. Dal "bricolaggio esperienziale" (caro a Celestin Freinet) alla "tecnica" è il divenire naturale dell'acquisizione di qualunque nuova conoscenza.

Purtroppo questo è tutt'altro che scontato nella scuola, dove ancora oggi vige il paradigma della spiegazione, dell'esercizio e della verifica. Un paradigma che, paradossalmente, non ha niente a che vedere con il modo con cui tutti noi impariamo ciò che impariamo, nella vita di tutti i giorni. Voi avete imparato ad usare il computer aprendone con cura la scatola e prima di ogni cosa leggendo il manuale di 300 pagine? Dopodiché seguendo pedantemente il manuale avete cominciato ad approcciarne l'uso seguendo passo dopo passo le istruzioni? La mamma e il papà vi hanno insegnato ad

andare in bicicletta facendovi innanzitutto una teoria, una storia magistrale del ciclismo mondiale? No.

L'insegnante che disegna quattro linee alla lavagna unite fra loro e che dice ai suoi studenti: "Questo è un rettangolo" (anche se quello non è un rettangolo, ma solo quattro linee astratte!) e poi pretende che i bambini ne imparino il perimetro sul quaderno, sta rimuovendo la possibilità che si impari dall'esperienza. Quella che mia nonna contadina avrebbe chiamato il modo di mettere il carro davanti ai buoi. Sarebbe sufficiente portare i bambini in cortile, in giardino, a fargli fare un bellissimo gioco come una danza lungo il "perimetro" del cortile...

Sul tema del corpo nella dimensione educativa mi occupo da circa quaranta anni, per venti nella scuola e per i restanti all'università dove, quando arrivai, neo assunto ricercatore universitario, mi fu chiesto se avevo qualcosa da offrire che potesse assumere le forme di un insegnamento. Per la mia storia fu immediato, confidando sul mio desiderio e sulla consapevolezza di una mancanza, proporre un insegnamento che denominai "Pedagogia del corpo".²

Pensavo a una cornice che riunisse le varie arti, i molti metodi corporei (quali la psicomotricità, la danza, le arti figurative e visive ecc., come pure i saperi corporei e artistici propri di altre culture, le tecniche di rilassamento

e di utilizzo della voce, il teatro, nonché i molteplici metodi di cura a mediazione corporea), proponendo linguaggi, scenari e strategie spesso trascurati o dati per scontati. Ma al di là di quanto ho appena ricordato, e soprattutto dimenticato, l'intenzione alla base era ed è far emergere, in futuri/e educatori e insegnanti, un particolare stile educativo e formativo fondato sulla relazione, sull'ascolto, sulla valorizzazione delle storie individuali, sull'importanza della ritualità, sulla cura attenta dei luoghi, dei gesti, delle posture, dei silenzi.

Da allora inizio ogni mio ciclo di lezioni chiedendo ai ragazzi e alle ragazze di chiudere gli occhi e di ascoltarsi. Addirittura nella prima lezione riesco a mantenerli in questa condizione anche per quindici minuti. Perché poi è molto interessante ascoltare i feedback, le emozioni, rispetto allo stare in quella condizione anomala per un'aula universitaria. "Non mi era mai successo di iniziare così una lezione accademica: ero a disagio", "Tormentata da pensieri", "Non sapevo fino a quando sarei riuscito a rimanere in quella sospensione senza scoppiare". Giudizi ai quali si affiancano anche altri piacevolmente sorpresi, ma è per me interessante scoprire come molti di questi giudizi iniziali si trasformino, si ribaltino, nel divenire del corso. Interessante soprattutto se pensiamo che gli insegnanti sono continua-mente riempiti di teorie, parole, prescrizioni,

competenze.

Il silenzio come il movimento sono ospiti indesiderati nella scuola. Il movimento a scuola fa paura. Un corpo indisciplinato, libero, è difficile da controllare, da disciplinare. Nel piacere del gioco libero il bambino e la bambina esprimono la loro pulsionalità, quindi anche la loro aggressività. Se l'insegnante non è stato preparato, formato, non ha avuto la possibilità di sperimentare a sua volta un rapporto educativo con le proprie pulsioni, probabilmente non riuscirà ad accettarle nei bambini. Ma imbrigliare il movimento vuol dire mettere un coperchio alla sua dimensione vitale. Le nostre scuole sono state, e in molti casi continuano a esserlo, luoghi caratterizzati dalla compressione e dalla restrizione del movimento. Il monito di Maria Montessori di non cadere nell'errore di associare a scuola ciò che è bene con l'immobilità e ciò che è male con il movimento continua a essere più che mai attuale.

Non potendo dilungarmi, mi limiterò di seguito a indicare le prime parole di un ipotetico glossario che possono sintetizzare il senso di una sensibilità al corpo nel lavoro educativo, a scuola ma non solo.

¹ N. Ferri, *Embodied Research. Ricercare con il corpo e sul corpo in educazione*, Armando Editore, Roma 2022.

² I. Gamelli, *Pedagogia del corpo*, Raffaello Cortina, Milano 2011.

Lo spazio

Quando arrivai all'università riuscii a sottrarre una grande aula in un seminterrato appena sgomberato dell'Ateneo al prevedibile destino di essere anch'essa riempita di sedie e banchi inchiodati, e a mantenerla incredibilmente sgombra, dotata di un pavimento adeguato, di un discreto impianto musicale: la sala corporea o motoria, un luogo dove entrare scalzi, potersi sedere a terra, sdraiarsi, muoversi liberamente. Un luogo dove sperimentare come la relazione fra il vuoto e i corpi, dopo l'iniziale ma fertile spiazzamento, possano generare risorse educative inaspettate.

Se formiamo dei/delle futuri/e insegnanti riempiendoli di nozioni teoriche imprigionandoli per ore e ore dietro ai banchi che scuola possiamo pensare andranno a fare? Guardata con sospetto all'inizio, oggi quell'aula risulta contesa anche da colleghe/i di altre discipline, che mi hanno confidato come, indipendentemente dai diversi contenuti che vi si affrontano, essa produca effetti positivi sulla presenza e la motivazione degli studenti

La postura

Il cambiamento di postura non è semplicemente una disposizione diversa dei segmenti nello spazio, ma è un ribaltamento totale del piano relazionale. La postura è certo un fatto tonico e muscolare. Ma occorre ricordarsi come ogni tensione comporti una tensione muscolare. Occuparsi delle nostre tensioni fisiche, lavorare sul e attraverso il corpo implica inevitabilmente lavorare sulle nostre tensioni psichiche ed emotive. Sotto ogni tensione fisica, dietro ogni sequestro del tono che il nostro corpo ci presenta, ci sono sempre – come ci ricorda W. Reich – rabbia e dolore congelati. Per un insegnante diventa a mio avviso fondamentale osservare i cambiamenti di postura nel divenire della relazione educativa. Come uno si siede, cammina, corre, si relazione agli altri... Se è refrattario al contatto fisico, o se al contrario lo ricerca spasmodicamente. Sono tutti indicatori che ci permettono di acquisire elementi per meglio relazionarci. E a proposito di corpo docente, mi sembra indicativo rilevare come in tutte le professioni educative, anche per gli educatori di comunità (che guadagnano uno stipendio vergognoso rispetto al compito che viene loro assegnato), sia prevista una supervisione. Per gli insegnanti no. Nella ricerca a cui accennavo prima, una ricerca centrata sul corpo come spazio di relazione tra insegnanti e bambini, gli insegnanti ci hanno ricordato come spesso non esista uno

spazio e un tempo per loro a scuola dove semplicemente ci possa sedere per scambiare impressioni. Le aule insegnanti, quando esistono, sono non di rado inospitali e indecorose. Per non parlare di uno spazio dove un insegnante possa semplicemente rilassarsi...

La voce

La parola, ascoltata e detta, ha un valore centrale, ma non esiste solo l'aspetto semantico della parola; c'è qualcosa che la rende forte o al contrario vuota. Questo "qualcosa" consiste nel valore fonico della voce, che Calvino ha definito "la vibrazione di una gola di carne".

La voce è una produzione del corpo. È corpo. È una dimensione tanto potente quanto poco considerata. Lo è nelle vite di ciascuno di noi e ancor più per chi fa della voce uno strumento elettivo del proprio lavoro. Nelle professioni relazionali, in particolare. La voce può avere effetti cinestesici al pari di un pugno o di una carezza. La nostra voce è forse la cifra più vera della nostra unicità...

Si può educare la voce? Per cominciare (e forse anche per continuare) si può ascoltarla: stabilire un rapporto ludico, gioioso con la propria voce, giocare con la voce, come tutti abbiamo fatto da bambini, prima di imparare a parlare. Si può tornare a cantare di più a scuola.

La performance

Sappiamo dell'ossessione del programma, la sollecitazione spasmodica alla prestazione, cifra del nostro stressante vivere quotidiano. Io però ho usato il termine performance e non prestazione perché in ambito corporeo artistico nessuno direbbe, ad esempio, prestazione teatrale. E non solo per un problema di assonanza fonica. La performance artistica ci invita a guardare all'esperienza, alla propria esperienza, alla ricerca di una forma personale di espressione nella quale ci sia la possibilità per quel soggetto di rivelarsi al meglio per quello che profondamente crede e sente.

Infine, per concludere, voglio citare di passaggio la centralità dell'improvvisazione. Perché noi in qualche modo ci concentriamo tutto sulle competenze acquisite, sull'importanza di avere le risposte giuste, di essere preparati. Associamo tutto questo alla competenza di un insegnante. Io credo che un insegnante bravo/a sia un insegnante che sa accogliere e rispondere positivamente all'imprevisto. È qualcosa di cui sente molto la mancanza: troppi insegnanti vanno completamente in crisi se quello che hanno pensato non gli si palesa davanti nei bisogni e nei desideri dei bambini.

Allenarsi ad ascoltare la propria voce dietro la parola è un po' come esercitarsi al contrappunto, imparare a sentire in contemporanea più melodie in un unico brano, a seguire sotto la linea del canto la seconda linea melodica del discanto.

La voce è lo "strumento" imprescindibile della relazione educativa.

Uno strumento che ogni insegnante e educatore utilizza costantemente per spiegare, per conversare, per richiamare, per dare e togliere la parola. Eppure, ed è importante sottolinearlo, quasi mai nella sua ormai pluriennale formazione universitaria, che pur comprende svariati saperi e discipline, gli viene minimamente insegnato a riconoscerlo, quantomeno a prenderne coscienza. Dobbiamo stupirci nello scoprire che fra le malattie più endemiche del XXI secolo delle professioni docenti, come segnala l'Organizzazione Mondiale della Sanità, vi siano patologie gravi a carico della gola e dell'apparato fonatorio?

Il giocare e il conoscere con il proprio corpo non richiedono di essere "insegnati" ai bambini. Quel che conta, almeno per cominciare, è la disponibilità a creare le condizioni e a palesare la disponibilità ad accogliere le loro azioni e le loro scoperte, attraverso una qualità della presenza e dello sguardo che ciascuno adulto può cominciare a recuperare nella propria memoria bambina.

Ivano Gamelli insegna
Pedagogia del corpo
all'Università di Milano-Bicocca.
www.pedagogiadelcorpo.it

Bibliografia minima

Insegnare nella pluriclasse, la didattica tra sapere pratico e ricerca, di Laura Parigi. Ed. Scholé', 2023

La scuola «moderna». Guida pratica per l'organizzazione materiale, tecnica e pedagogica della scuola «popolare» di Céléstin Freinet, Madeleine Freinet (Curatore), Enrico Bottero (Traduttore), Ed. Asterios, 2022

Psicogrammatica. Dattiloscritto inedito di Maria Montessori (Autore), Clara Tornar (Curatore) e Grazia Honegger Fresco (Curatore), Ed. Franco Angeli, 2017

Maria Montessori e le neuroscienze. Cervello, mente, educazione, di Leonardo Fogassi e Raniero Regni, Ed. Fefè, 2019

Come educare il potenziale umano Libro - 22 febbraio 2018, di Maria Montessori (Autore), Letizia Berrini Pajetta (Traduttore), Ed. Garzanti, 2018

Pedagogia del corpo, Ivano Gamelli (Autore), Ed. Cortina Raffaello, 2011

Imparare a leggere e a scrivere con il metodo naturale di P. LeBohec, Ed. Junior, 2008

Euritmia terapeutica di Rudolf Steiner, Ed. Nuova edizione, 2022

Fisiologia occulta. Il funzionamento dell'essere umano da un punto di vista spirituale, di Rudolf Steiner, Ed. Cerchio della Luna, 2020

La Pedagogia Antroposofica e le sue premesse di Rudolf Steiner, Ed. Antroposofica Editrice, 2015

La pedagogia degli oppressi di Paulo Freire (Autore), Ed. EGA-Edizioni Gruppo Abele, 2018

Filosofia del diritto

Perché una costituzione della terra? di Luigi Ferrajoli, Ed. Giappichelli, 2021

Urbanistica e architettura

Architettura del dissenso. Forme e pratiche alternative dello spazio urbano, di Colin Ward (Autore), Giacomo Borella (Curatore), Ed. Elèuthera, 2017

Il bambino e la città. Crescere in ambiente, di Coli, Ed. L'Ankora del Mediterraneo, 1999

Psicologia

Re-visione della psicologia, di James Hillman,
Traduzione di Aldo Giuliani, Ed. gli Adelphi,
2019

Psicosoma, di KenDychtwald, Ed. Astrolabio,
1977

Grafologia e analisi transazionale, di Andrea
Pietro Cattaneo e Brunilde Valenta, Ed.Cdl,
2022

La rivoluzione sessuale, di Wilhelm Reich,
Vittorio Di Giuro (Traduttore) Ed. Feltrinelli,
2020

Bionergetica, di Alexander Lowen,
Ed. Feltrinelli, 2013

La terapia centrata-sul-cliente, di Carl R.
Rogers (Autore) , A. Palmonari (Curatore) ,
J. Rombauts (Curatore), Ed. Giunti Editore,
2013

*Pedagogia dello sport ed educazione della
persona*, di Giovanna Farinelli (Autore),
Ed. Morlacchi, 2005

Teatro

Forse un drago nascerà. Un'avventura
pedagogica di teatro con i ragazzi di Giuliano
Scabia Ed. Babalibri, 2022

*Il teatro degli oppressi. Teoria e tecnica del
teatro*, di Augusto Boal (Autore), Ed. la
meridiana, 2011

*Il poliziotto e la maschera. Giochi, esercizi e
tecniche del teatro dell'oppresso*, di Augusto
Boal, Ed. la meridiana, 2014

Animazione teatrale, di Loredana Perissinotto,
Ed. Carocci, 2004

note







*"Uno e sette" è un progetto selezionato da
Con i Bambini nell'ambito del fondo per il contrasto
alla povertà educativa minorile.*



partner di progetto:



responsabili della ricerca azione:



Si ringraziano tutte le amministrazioni comunali e le scuole coinvolte nel progetto:



Istituto comprensivo "Giovanni XXIII" - Barile
Istituto comprensivo "L. Da Vinci" - Tramutola
Istituto comprensivo "Ferrara-Marottoli" - Melfi
Istituto comprensivo "Atella" - Atella
Istituto comprensivo "16 Agosto 1860" - Corleto



