

Conclusioni giornata seminariale 18 aprile “Zerosei”

Alla conclusione della giornata mi soffermerò su alcuni flash cui desidero aggiungere piccoli spunti di riflessione.

Alla relazione di Tullia Musatti, che ha affrontato la qualità dei nidi e il rapporto tra “socializzazione ed apprendimento” soffermandosi in modo interessante sulla “relazione” e l’interazione con l’ambiente, per sviluppare tutte *le potenzialità* dei bambini, nella *condivisione* con gli adulti per trarne *piacere* reciproco, dentro *alla coerenza* educativa io aggiungerei qualche riflessione desunta dalle ricerche di Daniel Stern.

Daniel Stern, scomparso recentemente, ha dedicato la sua vita al movimento dell’ “*Infant research*”, portando avanti il tema dell’intersoggettività, cui tutti siamo programmati fin dalla nascita, in coerenza con la scoperta dei neuroni specchio.

Le sue ricerche affermano che il bambino può esser perciò definito un “essere con...” sottolineando con ciò la sua natura fortemente relazionale con cui la madre, e poi l’educatrice, devono considerarsi in interazione continua.

Anna Bondioli ha affrontato la problematica della “continuità” tra nido e scuola dell’infanzia, soffermandosi intelligentemente sulla necessità che tale continuità rivolga lo sguardo della scuola dell’infanzia più al periodo precedente che non a quello successivo come invece spesso fanno le docenti preoccupate di portare i bambini alla cosiddetta “scolarizzazione” che spesso sfocia in un precocismo scolastico (scuola delle schede) dimostrando una subalternità nei confronti della scuola primaria che si riverbera troppo sulle attività complessive.

Questo aspetto di rivolgere lo sguardo al grado successivo della scuola in cui si insegna è un atteggiamento che riscontro comunemente nel mio lavoro di formatrice fino al paradosso, verificato recentemente in un liceo, in cui alcuni docenti hanno ammesso di tenere in considerazione nella preparazione dei loro allievi i “test” di ingresso all’Università...

Secondo me invece la scuola dell’infanzia dovrebbe trovare la continuità nel rinforzo delle motivazioni intrinseche bruneriane della “curiosità, desiderio di competenza ed identificazione” (con persone particolarmente significative come le docenti, dopo le figure genitoriali): motivazioni che dopo nella scuola primaria, connotata dall’uso nefasto dei voti numerici, si vanno perdendo, scalzate da quelle estrinseche dei “premi e castighi” ovvero voti positivi e negativi.

Particolarmente interessanti gli interventi da parte delle strutture di Reggio Emilia, Venezia, Roma in cui si è affermato che l’educazione è un “bene comune” che si esplica nella “partecipazione”. Partecipazione intesa come spazio in cui esprimersi e sede di reciprocità, facendo in modo che i nidi e le scuole dell’infanzia siano perciò luoghi dove si costruisce insieme la cittadinanza. La dimensione della cittadinanza che si fonda sul dialogo, attraverso la RESPONSABILITÀ CONDIVISA, viene acquisita con l’esempio e con l’apertura verso la gestione sociale da parte delle famiglie, con cui crescere insieme e realizzare un progetto collettivo.

In riferimento alla interessante relazione di Diana Penso, su di un argomento così importante come la formazione e alla sua sconsolata affermazione delle “resistenze” che incontra in questo lavoro, aggiungo il fatto che la formazione deve riguardare anche il “mondo interno” dell’adulto docente, attraverso una formazione personale che implichi anche il corpo, che faccia affiorare bisogni profondi, paure, desideri, fantasmi, rigidità e chiusure. Ricordo a tale proposito una riflessione del maestro francese Georges Mauco “Il bambino è un simbolo carico di risonanze affettive per l’adulto e, nel caso specifico della scuola, per il maestro. Egli rievoca l’infanzia per colui che non è maturato, con la sua

debolezza provoca il sadismo, con il suo bisogno di tenerezza sollecita la seduzione e con il suo scarso controllo pulsionale determina ansia”.

Altrettanto importante è tener conto che il docente in formazione è un adulto già professionalizzato esposto, come dice J. Mezirow, alla schiavitù dei propri antichi “schemi di significato”, che determinano selettivamente e tacitamente, perché precocemente introiettati, l’attenzione e il modo di categorizzare successivo, rendendo difficile l’*apprendimento trasformativo* che ci aspettiamo con la formazione.

Secondo Mezirow questi schemi di significato creano anche aspettative che contribuiscono a implementare *prospettive di significato* che costruiscono orientamenti e paradigmi personali che influenzano il modo in cui definiamo, comprendiamo e agiamo l’esperienza. Per poter perciò rendere proficua una formazione che possa innovare le vecchie routine e prassi consolidate bisogna che l’adulto riesca a disambiguare, con l’aiuto del formatore, i vecchi schemi di significato -funzionali a vecchie prospettive di significato- ne diventi perfettamente *consapevole* ed assuma la fatica della trasformazione.

Ritornando a Daniel Stern ed alle ultime sue fatiche mi piace ora ricordare il suo concetto delle “forme vitali” che egli individua, nell’esperienza del vivere, come delle coloriture legate al profilo delle fluttuazioni dell’eccitamento e dell’interesse, un senso proprio di *vitalità*, che io chiamo “brividi mentali”, che ci aprono all’esplorazione di nuovi mondi.

Cinzia Mion