

SEZIONE A TEMA LIBERO

Pensiero, significato, cura, ovvero restituire alla pedagogia l'intensità della sua voce interdisciplinare.

Thinking, meaning, care, or re-giving pedagogy the intensity of its interdisciplinary voice.

Vincenzo A. Piccione, Università degli Studi RomaTre.

ABSTRACT ITALIANO

La complessità del presente e l'insieme delle richieste poste in questo momento storico alla pedagogia e alle scienze dell'educazione possono ben essere rappresentati, entrambi, dalla metafora della rete. In altre parole, il punto di vista pedagogico non può evitare di leggere, osservare, analizzare, interpretare, in termini interdisciplinari e dunque reticolari, interconnessi processi e fenomeni culturali, socio-culturali visibili e tangibili all'interno di micro- e macro-contesti educativi e formativi. Per la pedagogia e le scienze dell'educazione, come in altri tempi caratterizzati da trasformazioni epocali, è importante proporre oggi modelli innovativi diversi per raggiungere l'obiettivo della migliore educabilità possibile. In questo articolo ne viene proposto un esempio concreto.

ENGLISH ABSTRACT

The complexity of present times and the set of questions placed in this historic moment on pedagogics and on the educational sciences can be well represented, both, by the metaphor of net. In other words, the pedagogical point of view cannot avoid bridging, analysing, interpreting, in interdisciplinary and therefore reticular terms, interconnected cultural, socio-cultural processes and phenomena that are visible and tangible within educational and training micro- and macro-contexts. Pedagogics and educational sciences, as in all past times characterized by epochal transformations, should think at different, innovative models to achieve the goal of the best possible educability. A concrete example is proposed here.

Introduzione

Il nostro tempo, il nostro senso dell'umano ricevono, in questo momento straordinario del confinamento vissuto da ogni abitante del pianeta, l'ennesimo, importante, pressante invito ad agire come collettività, come insieme di collettività, a fare ricerca interdisciplinare, a pensare in termini interculturali. Può essere a mio avviso realizzata in modi diversi una riflessione che approfondisca le connessioni logiche e tematiche esistenti fra idee per l'educazione, per la formazione e le richieste educative e formative poste dalla necessità di convivere con la diffusione del coronavirus denominato covid-19. In questo contributo, la mia proposta è solo apparentemente attenta ad aspetti lontani da quella riflessione; in realtà, i suoi contenuti sono quanto mai contigui e hanno un antefatto. Alcuni mesi fa mi è stato chiesto di guidare un progetto sperimentale in uno dei territori più grandi della nostra capitale: me ne erano stati indicati gli obiettivi; da parte mia, avrei

dovuto strutturare un progetto che riuscisse ad avere un impatto socio-educativo e educativo importante, profondo. È per preparare le fasi sperimentali del progetto che è nata l'idea del *Manifesto della Comunità Educante Diffusa*. O, meglio, è emersa la grande contiguità che quegli obiettivi progettuali avevano con i contenuti e gli obiettivi della mia ricerca pedagogica degli ultimi anni, con le riflessioni che soprattutto negli ultimi anni avevano caratterizzato le mie pubblicazioni. In breve, in concreto, il *Manifesto* riflette su "chi deve fare cosa, come, quando, perché, per chi, con chi, a favore di chi, dalla parte di chi"; si basa su tre considerazioni fondamentali per l'educativo:

- qualsiasi approccio pedagogico, qualsiasi stile educativo, qualsiasi obiettivo educativo, devono essere caratterizzati da scelte orientate da una profonda conoscenza delle generazioni di bambini, adolescenti, adulti, dei loro contesti culturali. Dunque, la ricerca pedagogica e l'azione educativa, per tornare a essere, rispettivamente, visibili e tangibili, devono confermarsi come scienze dell'umano e confermare la loro identità interdisciplinare mentre aggiornano le informazioni sull'impatto che i cambiamenti producono sugli stili individuali, sociali, cognitivi, di apprendimento, culturali, comunicativi, espressivi, linguistici, lessicali, affettivi, emotivi, etici, estetici, progettuali, di ogni nuova generazione;
- qualsiasi approccio pedagogico, qualsiasi stile educativo, qualsiasi obiettivo educativo non possono dimenticare la centralità della persona che apprende, la centralità delle sue caratteristiche, la centralità delle sue aspirazioni. Dunque, la ricerca pedagogica e l'azione educativa, per tornare a essere, rispettivamente, visibili e tangibili, devono riappropriarsi di un'intenzionalità consapevole e riflessiva;
- qualsiasi approccio pedagogico, qualsiasi stile educativo, qualsiasi obiettivo educativo non possono dimenticare che l'acquisizione di un pensiero critico è prioritaria, si basa sull'analisi ragionata di saperi formali, non-formali e informali indispensabili. Dunque, la ricerca pedagogica e l'azione educativa, per tornare a essere, rispettivamente, visibili e tangibili, devono riappropriarsi di un'idea della cura che consenta a chiunque di non essere mai periferico, di non percepirti mai periferico, di essere sempre capace di un pensiero riflessivo, di percepirti capace di un pensiero riflessivo, in qualsiasi contesto sociale, culturale, geografico egli viva.

Restituire alla pedagogia l'intensità della sua voce

Inevitabile deduzione ed esplicita conseguenza di quelle tre considerazioni fondamentali è l'idea di restituire alla pedagogia l'intensità della sua voce, è un'idea che ha almeno tre nodi tematici: pensare che l'educazione debba tornare ad abitare i luoghi dell'umano e i luoghi del vivere collettivo; ridurre le distanze fra generazioni che sembrano non conoscersi, non conoscere e non comprendere il linguaggio dell'altra; leggere e conoscere l'impatto prodotto sugli stili di pensiero e di apprendimento da fenomeni specifici che dovrebbero essere osservati e analizzati con un punto di vista pedagogico. All'osservazione e all'analisi di quei fenomeni deve accompagnarsi la lettura di alcuni processi che ne condizionano negativamente lo sfondo; cito, quanto meno, l'artificializzazione dei rapporti con la cultura, con il sapere, con le idee, con gli ideali; l'inaridimento dei rapporti con il sé profondo; la nemicalizzazione dell'altro da sé;

l'azzeramento del senso e del valore della memoria e della progettualità individuale e collettiva; la banalizzazione dei processi educativi fino alla medicalizzazione e alla psicologizzazione dei processi di apprendimento; la riduzione della presenza significativa dell'adulto che in alcuni casi sembra delegare il suo ruolo educativo e in altri sembra abbia già abdicato al suo ruolo educativo; l'idea che bambini e adolescenti siano incapaci di apprendere e non apprendano attraverso esplorazione, concentrazione, sperimentazione, processi di riflessione, elaborazione, ragionamento, selezione, deduzione, attribuzione di senso e significato, simbolizzazione, astrazione. Ecco alcuni dei fenomeni ai quali è importante che la pedagogia sia interessata:

- per le nuove generazioni attuali, *come mai è accaduto nella storia dell'uomo*, esiste un sapere, quello tecnologico, a proposito del quale le generazioni adulte non sono in grado di trasmettere molto, anzi, né in termini di contenuti, né di procedure di uso, né di significato, né di strategie cognitive impegnate nella loro manipolazione, né di linguaggi specifici;
- *per la prima volta nella storia dell'uomo*, un sapere ha in sé una potenzialità strumentale supplementare, perché l'uso delle tecnologie può determinare un accesso a tutti gli altri saperi senza che la presenza dell'adulto sia indispensabile; la distinzione fra accesso ad un sapere più profondo o più superficiale non ha alcuna ragione di esistere, in quanto esso dipende dall'approccio dell'utente che accede e dalla sua motivazione ad apprendere;
- *per la prima volta nella storia dell'uomo*, i luoghi del tangibile e del visibile non sono gli unici luoghi all'interno dei quali è possibile imparare, interagire, socializzare, esprimere, comunicare, vivere emozioni e sentimenti. L'ambiente virtuale, la possibilità di reperire nuovi spazi di azione e interazione, nuovi linguaggi e comparazioni, incrementano le dimensioni simboliche e culturali del "movimento attraverso" nuove soglie, confini e nuovi accessi, nuove aspettative, nuovi riti, nuove narrazioni, nuovi comportamenti e atteggiamenti, nuovi ostacoli e difficoltà;
- *per la prima volta nella storia dell'uomo*, i ritmi di apprendimento formale e i ritmi di maturazione emotiva e affettiva hanno velocità diverse; cioè: le nuove generazioni, come in passato, apprendono più rapidamente delle adulte; sembrano però soffrire, rispetto al passato, di una rilevante lentezza in termini di maturazione emotivo-affettiva.

Accanto a questi fenomeni e a quei processi, è presente la constatazione che molte delle voci della pedagogia, quelle più intense e ricche, che hanno lasciato le tracce più profonde, sembrano, negli ultimi tempi, trascurate e inascoltate. Sembra che gli stili educativi del presente abbiano perso lucidità, che la pedagogia sia diventata afona o scienza della quale chiunque può occuparsi utilizzando un po' di buon senso o qualche psicologismo, è difficile scorgere adulti educatori dotati di senso di corresponsabilità, sembra di scorgere adulti assenti. D. Demetrio, nel suo *L'educazione non è finita. Idee per difenderla* (2009), usa un lessico denso, solleva un insieme di problemi che colgono aspetti importanti. Nella prima parte del suo libro (pp. 9-105) Demetrio assegna ai titoli dei capitoli il compito di esplicitare rapidamente il suo pensiero; la loro denominazione è lucida e quasi spietata, perché fanno riferimento a un'educazione che nel presente sarebbe smarrita, abbandonata

a se stessa, sfinita, sbiadita, impaurita, avvilita, umiliata, indefinita. V. Iori sembra condividere questa posizione; anche per lei, è emergenza educativa del nuovo millennio il fatto che “l’educazione oggi appare smarrita, impaurita, avvilita, forse anche sfinita” (2018, p. 18). E ancora, in termini culturali: “Il problema più grave è l’approccio culturale: l’indifferenza, se non l’ostilità, della classe politica nei confronti della scuola e degli insegnanti. Un’ostilità neanche tanto nascosta … Ne risulta una classe dirigente che non capisce letteralmente più a che cosa servano la cultura e lo spirito critico e che, quando lo capisce, li considera pericoli da neutralizzare. La scuola non deve produrre teste pensanti, ma esecutori, tecnici: [...]. Va da sé che in questa prospettiva la scuola si giustifica esclusivamente come preparazione al lavoro, in maniera ben diversa da quando a scuola andavano soltanto i figli della classe dirigente” (Barbero, 2019, pp. 4-5).

Ma non è finita qui; il panorama concreto deve farci riflettere, oltre che su processi e fenomeni, anche su un insieme di dati concreti. Ecco qualche dato rappresentativo: in Italia, quasi un minore su tre è a rischio di povertà ed esclusione sociale, riporta il *VII Atlante dell’Infanzia a rischio 2016*, pubblicato da Treccani per “Save the Children”. Oppure: ci informa “Telefono Azzurro”, attraverso le sue pagine web, che dall’inizio del 2008 al 31 dicembre 2013 il suo Centro Nazionale di Ascolto ha gestito 16.298 richieste di consulenza per bambini e adolescenti in difficoltà. Rispetto al totale delle richieste, in 5.376 casi (1 caso su 3) sono state segnalate una o più forme di abuso e maltrattamento, per un totale di 8.885 forme di violenza contro bambini e adolescenti. La maggior parte degli abusi segnalati vengono messi in atto da persone conosciute (oltre l’80% dei casi), per lo più appartenenti al nucleo familiare o addirittura da un genitore (madre 46,6% e padre 39,6%; preoccupa l’impennata della responsabilità materna). Inoltre, è in crescita il numero di bambini e adolescenti autori di violenze sessuali (dal 6,4% nel 2008 al 14,6% nel 2012).

Insomma: cosa possono avere in comune questi dati con le idee, per fare solo qualche esempio, del credo pedagogico di J. Dewey, con i principi e i valori della pedagogia degli oppressi di P. Freire, con l’approccio maieutico di D. Dolci, con i contenuti del *De Magistro*, con ogni parola dell’*Apologia di Socrate*, con il pensiero interdisciplinare di W. Ong e M. McLuhan, con le riflessioni profondissime di J. Bruner? Nulla. Senz’altro nulla. Tuttavia, per ora: quando l’incuria e la discuria emergono e la cura scompare, quando il prendersi cura scompare e lascia spazio alla delega, quando chi avrebbe dovuto educare fallisce, dobbiamo dedurre che la voce degli approcci pedagogici attenti e profondi si è affievolita, troppo.

La cura educativa centrata su chi apprende e il *Manifesto della Comunità Educante Diffusa*

Di Cura, il personaggio della mitologia romana, M. Heidegger parla in *Essere e tempo* (2005), e ne parla proprio per riferirsi alla cura in termini di consapevolezza e conoscenza di sé, di autenticità e profondità del rapporto con se stessi e con il mondo, di progetto di sé; è, per Heidegger, il prendersi cura di sé che rende l’uomo autentico, è il prendersi cura dell’altro che gli permette di essere autentico nel mondo e con il mondo. Dunque, per il filosofo tedesco la cura non è tanto lo strumento che all’uomo serve per rendere autentica la sua esistenza individuale e sociale. Per lui, la cura è l’esistenza stessa, l’una è

impossibile senza l'altra, coincide con il *Dasein*, con l'Esserci. Per noi, in questa sede, la cura ha un significato culturale supplementare, ben individuato da C. Palmieri: "La cura è la più profonda e più completa intenzionalità umana costantemente in bilico tra la possibilità di esistere autenticamente o inautenticamente, mantenendo o meno la padronanza di sé. La Cura è temporalità, rapporto con l'essere che si traduce e si manifesta in una modalità di essere nel mondo e di essere se stessi: una modalità mai data, mai garantita, ma possibile, ogni volta da scegliere o non scegliere, ogni volta differente oppure determinante l'essere dell'uomo, la sua esistenza, la sua formazione. Ma tutto ciò non è che formazione, autoformazione" (Palmieri, 2012, p. 3).

Ora: perché un bambino e un adolescente del presente possano progettare la loro esistenza e viverla in modo vivace, significativo, sereno, responsabile, è necessario che sia riconosciuto da parte degli adulti il valore di un nuovo modello di genitorialità e adultitù, intenzionale, capace di riconoscere il significato di una "testa ben fatta", di sapere che per i loro figli sarà importante agire in maniera consapevole, fluida e diversificata con interlocutori e contesti diversi, utilizzare il pensiero sistematico, processi quanto meno cognitivi, metacognitivi, sociali, emotivi, affettivi, analitici, sintetici, orientativi, valoriali, riflessivi.

Raccogliendo la suggestione della restituzione di centralità a bambini e adolescenti, proponendo l'idea dell'ascolto della loro voce, la presentazione di questa versione del *Manifesto della Comunità Educante Diffusa* è coerente con i contenuti delle pagine precedenti e dei suoi obiettivi progettuali. I suoi diversi principi s'ispirano ai quattro macro-obiettivi prioritari della genitorialità diffusa, della corresponsabilità, del prendersi cura, della restituzione di senso a principi e valori. A ogni principio sono legati i messaggi che è importante arrivino agli adulti deleganti e abdicanti dei quali abbiamo parlato. Quei messaggi saranno, in questa sede, citati in maniera chiaramente rappresentativa; è bene sottolineare che la loro quantità, al livello progettuale, è ovviamente maggiore. È macro-obiettivo strategicamente ambizioso del progetto che i principi, i contenuti, le azioni chiave, le frasi chiave abbiano visibilità in ogni ambiente frequentato da minorenni e maggiorenni, si trasformino in segnali, sollecitino riflessioni, producano un impatto - quanto meno - sulla percezione del significato degli stili educativi, sull'attribuzione di significato agli stili educativi del presente.

Principio 1

La Comunità Educante Diffusa valorizza, nel prendersene cura, i bambini e gli adolescenti, in tutti i luoghi della vita sociale e in tutti i setting educativi tradizionali e innovativi, con specifica attenzione alle relazioni emotivo-affettive.

Commento: nei luoghi della vita sociale, e nei luoghi dell'educazione la Comunità Educante Diffusa propone un tempo e uno spazio vissuti, partecipa, collabora, contribuisce, con il suo ruolo educativo, lungo fasi progettuali di valorizzazione e protezione dell'integrità di bambini e adolescenti, perché la loro sacralità e la loro intangibilità sia rispettata.

Azioni chiave: prendersi cura dei micro-contesti di vita scolastici tradizionali e innovativi, delle relazioni sociali possibili in entrambi.

Selezione di frasi chiave

Mi piace il mio quartiere, me lo lasci pulito?
Cosa vuol dire "Non abbiamo un Pianeta B"?
Mi spieghi chi sono gli haters? E perché sono haters?
Mi spieghi cos'è la strategia di aggancio di un pedofilo?
Ti va di usare il tablet con me? Ti va di usare internet con me?
Ti va di andare in bicicletta con me?

Principio 2

La corresponsabilità, la condivisione, l'esplorazione, l'osservazione, il prendersi cura di sé e dell'altro da sé, dei contesti di vita sono obiettivi educativi di importanza primaria per la Comunità Educante Diffusa.

Commento: i principi e i criteri di riferimento della Comunità Educante Diffusa valorizzano, grazie alla loro contiguità (non c'è cura di sé, del proprio sapere, della propria esistenza senza cura del proprio contesto di vita), i processi di apprendimento e di insegnamento, chiedono al pensiero di essere vivo, critico, originale, chiedono l'uso di processi metacognitivi. Inoltre, i suoi obiettivi privilegiano il senso del collettivo, del condiviso, della cura educativa corresponsabile (non c'è cura di sé senza cura dell'altro da sé, non c'è cura di un contesto di vita senza partecipazione, non c'è valorizzazione culturale laddove esiste povertà e deprivazione culturale, non c'è crescita umana, sociale, culturale, economica laddove esistono forme di prevaricazione, pregiudizio, inganno).

Azioni chiave: prendersi cura di sé, sentirsi e agire da corresponsabili, condividere. Non c'è cura, non c'è percezione del futuro come promessa senza abitudine a pensare, cioè a praticare occasioni di riflessione.

Selezione di frasi chiave

Mi piace guardare e osservare: mi spieghi cos'è il dettaglio?
Mi spieghi la differenza fra vedere e osservare?
Mi spieghi la differenza fra viaggio virtuale e viaggio reale?
Mi spieghi la differenza fra vivere e esistere?

Principio 3

La comunità Educante Diffusa condivide l'idea di chi, nel passato e nel presente, da Plutarco a Montaigne, Montessori, Save the children, propone l'idea che i bambini e gli adolescenti non siano vasi da riempire ma fuochi da accendere, idee, riflessioni, pensieri e ideali dei quali prendersi cura.

Commento: in realtà, Plutarco, Montaigne, Montessori, Save the Children affermano qualcosa di più profondo: la curiosità, l'interesse, la partecipazione, la vita appassionata del presente e nel presente, del futuro e delle attese per il futuro, sono obiettivi più profondi e umani di un'educazione che deve mobilitare non solo tutti i sensi e le competenze, ma anche pensiero, idee, ideali, attese. Senza uso del pensiero né lettura critica personale, originale, individuale e collettiva del mondo, l'esperienza nel mondo è solo percettiva.

Azione chiave: prendersi cura dei macro-contesti di vita nel tempo e nello spazio vissuti.

Selezione di frasi chiave

Mi racconti i tuoi errori? Qual è stato il più importante?
Mi spieghi perché i tuoi ideali sono per te ancora importanti?
Se converserai con me, avrò idee mie.
Se mi parlerai, saprò che è importante avere delle cose da dire.
Se discuterai con me, saprò che è bene avere idee diverse.
Se ragionerai con me, penserò a soluzioni mie.
Se rifletterai con me, saprò che è importante scegliere.

Principio 4

Per la Comunità Educante Diffusa la sospensione del giudizio e l'assenza del pregiudizio sono determinanti in educazione. Le nuove generazioni hanno il diritto di prendersi cura del loro futuro in modo coerente con i loro saperi, i loro sogni, i loro desideri, le loro ambizioni.

Commento: nessuna generazione può accogliere il giudizio delle generazioni precedenti come assoluto. Il giudizio di una generazione è punto di riferimento morale ed etico, mai punto di vista progettuale. Alle nuove generazioni, insomma, non importa nulla del giudizio delle generazioni adulte su migrazioni, tecnologie, coppie di fatto o miste o monoparentali, ecologia. Alle nuove generazioni spetta il diritto di vivere la loro realtà culturale, sociale, ambientale.

Azioni chiave: prendersi cura di sé e del futuro, osservarsi, conoscere i propri punti di forza e di debolezza, la differenza e la distanza fra saperi formali, non formali, informali.

Selezione di frasi chiave

Entra in punta di piedi nella mia scuola, per me è la migliore.
Entra in punta di piedi nella mia stanza, per me è la più bella.
Entra in punta di piedi nel mio futuro, per me è il più bello.
Vieni a visitare la mia scuola, sii visitatore, non giudice.
Vado a scuola per imparare, raccontare e pensare; bello, eh?

Principio 5

Per la Comunità Educante Diffusa il ruolo educativo di ogni adulto è modello, è orientamento. è esperienza.

Commento: la restituzione di senso e valore a ogni ruolo educativo è obiettivo determinante. Per la Comunità Educante Diffusa, la "testa ben fatta" deve esistere, sempre e ovunque.

Azioni chiave: prendersi cura di un ruolo educativo riflessivo e intenzionale, costruire il senso della corresponsabilità educativa e sociale, della collettività, del noi.

Selezione di frasi chiave

Se mi rimproveri sempre, sarò intransigente con te, con tutti.
Se vedo che mi stimi, sarai orgoglioso di me.
Se credete in me, crederò in me stesso.
Se mi incoraggiate, sarò intraprendente.
Se pensi che io faccia sempre errori, sarò maledettamente insicuro.

Se la vostra soluzione è sempre migliore della mia, non chiedetemela più.

Principio 6

Per la Comunità Educante Diffusa il ruolo educativo di ogni modello adulto è versione di saggezza.

Commento: l'attribuzione di significato a modelli saggi è azione determinante. Per la Comunità Educante Diffusa, l'attribuzione di senso all'agire, all'interagire, al commentare, discutere, comunicare, conversare è esercizio costante impegnato nelle scelte personali, nella costruzione di un progetto di vita.

Azioni chiave: prendersi cura di un progetto di vita fondato su una intenzionalità profonda, su scelte consapevoli, su versioni di saggezza.

Selezione di frasi chiave

Perché, se tu hai sbagliato, io non posso sbagliare?

Se sarai ostile verso tutti, mi insegnerei a essere aggressivo.

Se sarai leale con tutti, mi insegnerei a essere più giusto.

Se sarai indipendente, conoscerò il valore dell'autonomia.

Se sarai costante, imparerò il valore della durata.

Se saprai amare, conoscerò il valore del sentimento.

Se userai sempre le parole corrette, comprenderò i significati.

Principio 7

Per la Comunità Educante Diffusa è determinante in educazione costruire un tessuto sociale solidale e protettivo, disseminare l'idea del senso di appartenenza all'umanità.

Commento: il senso dell'umano deve caratterizzare un'identità che sappia condividere gli spazi, i tempi, gli obiettivi, le caratteristiche, le culture. Per la Comunità Educante Diffusa, l'esistenza dei confini è possibile solo fra un sé pubblico e un sé privato; per le nuove e le future generazioni, è prevedibile che i confini geografici, economici, sociali, fra reale e virtuale, fra materiale e immateriale, fra età diverse, diventino il retaggio di un'arcaica e povera lettura culturale della realtà.

Azioni chiave: conoscere e prendersi cura di spazi e tempi vissuti, degli oggetti propri e altrui, agire in termini di corresponsabilità sociale e valoriale, partecipazione motivata, condivisione di obiettivi, senso del noi.

Selezione di frasi chiave

Mi racconti com'erano la tua scuola e il parco quando eri piccolo?

Mi racconti com'erano i tuoi libri di scuola e i tuoi compiti a casa?

Vuoi fare finalmente un selfie anche con me?

MI spieghi la differenza fra pubblico, privato e intimo?

Principio 8

Per la Comunità Educante Diffusa le città, le case, i luoghi sociali sono risorse per il più importante investimento umano possibile, perché consistono di sapere, sapere sociale, patrimoni materiali e ideali, patrimoni culturali e artistici.

Commento: il significato, il senso dei legami, il senso della collettività, il senso delle reti sono le vere risorse costitutive di città, case, luoghi sociali. Poiché l'educazione è l'investimento più produttivo, più ricco, più immateriale, più profondo, è l'unico insieme di azioni intenzionali in grado di favorire un cambiamento culturale, sociale, collettivo, non è proponibile un modello di istruzione che non racconti e non commenti i significati, non accompagni alla scoperta e alla valorizzazione dei patrimoni materiali e immateriali delle collettività, che non abitui alla scoperta, alla curiosità, alla ricerca.

Azioni chiave: agire in nome della corresponsabilità educativa e didattica, della coerenza educativa e didattica, della corresponsabilità valoriale, della partecipazione motivata.

Selezione di frasi chiave

Mi piace ascoltare, mi racconti la storia di Michelangelo?

Raccontami, mi aiuta a comprendere e a raccontare.

Raccontami, mi aiuta a spiegare e mi fa avere idee.

Raccontami, mi aiuta a crescere, a pensare al mio futuro.

Quando ti racconto una mia esperienza, non interrompermi, sto cercando di comprendere.

Quando ti racconto una mia emozione, non interrompermi, sto cercando di approfondire.

Principio 9

La centralità è principio trasversale ai principi della Comunità Educante Diffusa: centrale è chi cresce, è l'umano riflessivo, è la collettività, è il sapere.

Commento: la scuola deve essere centrata su chi apprende, così come il contesto sociale deve essere centrato su chi vive. Di fatto, pensare pensieri è l'esperienza umana che rende centrali ovunque, nell'agire e nel fare innovazione, nell'evitare monopoli, nella costruzione collettiva di micro- e macro-contesti sociali liberi di persone riflessive che si prendono cura di chi cresce. Condividere l'idea della centralità dell'individuo, delle sue esperienze, dei suoi saperi, dei suoi progetti sposta l'attenzione dal luogo in cui l'individuo vive e apprende e la riorienta verso la persona.

Azioni chiave: sollecitare il pensiero, praticare occasioni per esprimere pensiero critico, prendersi cura della narrazione e del patrimonio ambientale e sociale per raccontare reti tematiche. Restituire alle parole il loro significato.

Selezione di frasi chiave

Mi spieghi la differenza fra reale e virtuale?

Mi spieghi la differenza fra realtà e fantasia?

Mi spieghi la differenza fra comunità e collettività?

Mi spieghi la differenza fra valori e principi?

Mi spieghi cosa significa educazione ambientale?

Principio 10

Pensare, riflettere, ragionare, immaginare, figurarsi, ricordare, rievocare, sapere, conoscere, interessarsi, incuriosirsi permettono di costruire la ricchezza dell’umano. Per questa ragione e sulla base dei suoi orientamenti, la Comunità Educante Diffusa preferisce una pedagogia per obiettivi a una pedagogia per pure competenze.

Commento: a scuola e nel mondo le competenze e le conoscenze non bastano, senza pensiero non c’è riflessione, originalità, curiosità, azione ragionevole. E dunque: una Comunità Educante Diffusa non può porsi l’obiettivo del solo apprendimento, perché sapere, saper essere, saper fare sono indispensabili ma non sono mai bastati e mai basteranno a valorizzare l’integrazione e l’inclusione, ovvero la dimensione dell’umano in un contesto culturale, ambientale e sociale senza ombre né inquinamenti, senza pregiudizi né giudizi.

Azioni chiave: praticare la manipolazione del sapere, prendersi cura del sé superando la cura della sola immagine di sé, anteporre la cura del benessere individuale e sociale al giudizio verso l’altro da sé.

Selezione di frasi chiave

- Mi spieghi perché è così importante studiare?
- Mi spieghi perché è così importante leggere?
- Mi spieghi perché è così importante pensare?
- Mi spieghi perché è così importante avere idee?
- Mi spieghi la differenza fra sentire e ascoltare?
- Mi spieghi la differenza fra pensare e riflettere?

Bibliografia

- Barbero, A. (2019). Se la scuola muore. *MicroMega*, 5, 3-11.
- Batini, F., & Del Sarto, G. (2005). *Narrazioni di narrazioni. Orientamento narrativo e progetto di vita*. Trento: Erickson.
- Benasayag, M., & Schmit, G. (2004). *L'epoca delle passioni tristi*. Milano: Feltrinelli.
- Bruner, J. (2003). *La mente a più dimensioni*. Roma-Bari: Laterza.
- Cambi, F. (2006). *Manuale di storia della pedagogia*. Roma-Bari: Laterza.
- Demetrio, D. (2009). *L'educazione non è finita. Idee per difenderla*. Milano: Cortina.
- Gardner, H. (1994). *Intelligenze creative*. Milano: Feltrinelli.
- Gardner, H. (2007). *Cinque chiavi per il futuro*. Milano: Feltrinelli.
- Heidegger, M. (2005). *Essere e tempo* (3. ed.). Milano: Longanesi.
- Hung, J.-F., Lee, K., Pan, M.-A., & Hsieh, F.-P. (2017). The construction and validation of the scientific thinking disposition inventory. *US-China Education Review*, 7, 7, 309-328.
- Iori, V. (ed.) (2018). *Educatori e pedagogisti. Senso dell'agire educativo e riconoscimento professionale*. Trento: Erickson.
- Maldonado, T. (1994). *Reale e virtuale*. Milano: Feltrinelli.
- Morin, E. (2000). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Milano: Raffaello Cortina.
- Palmieri, C. (2012). *La cura educativa*. Milano: FrancoAngeli.
- Save the Children. (2016). *VII Atlante dell'infanzia a rischio 2016. Bambini e supereroi*. Treccani.
- Smorti, A. (1994). *Il pensiero narrativo. Costruzione di storie e sviluppo della conoscenza sociale*. Firenze: Giunti.