

# Ritratti grafici nati

Giocare  
con l'identità

# Diari

laboratori di scrittura diaristica  
rappresentano le esperienze e più  
recenti originali al dalla scuola.  
Nascono dall'attenzione che la scuola  
costantemente riserva alla scrittura come  
compito con la letteratura con la  
matteia sono. Accanto anche  
dalla attenzione della scuola alla storia  
per parlare dai bambini, al loro bagaglio  
di desideri, di riflessioni, di  
aspettative e di paure.  
e, infine, per l'esperienza di scrittura  
gustano la storia e gli educatori di  
prestare attenzione alle ragioni del  
cuore, la ricerca di coincidenza a che  
aspetti affettivi, emotivi e relazionali  
che si trovano, sull'apprendimento.  
Cultano, a cominciare che il sapere  
diventa significativo solo se i bambini  
sono messi nelle condizioni di  
interlocuzione, di interrelazione  
affettivamente, di sottoporlo a comment  
e a pagina sono.  
Le pagine di diario, tutte scritte  
autentiche e originali, rappresentano  
invito a una parte su come un roman  
mente dei bambini a capire le emozioni  
che tutti hanno per elaborare ipotesi  
e tentare di risolvere. Rappresentano  
tentativo di dare un'idea di un'emozione

# Con gli occhi dei bambini



Maria Goduto  
Dirigente scolastico

Ci sono fasi, per le istituzioni e per le persone che si occupano dei fatti educativi, in cui si avverte il bisogno di fermarsi e di riflettere, per comprendere il senso dell'esperienza personale e collettiva. Si tratta di fasi, spesso coincidenti con il termine dell'anno scolastico, che noi definiamo "il tempo della documentazione", che segna la fine di un'esperienza e, contemporaneamente, inaugura un nuovo percorso, risultato di queste operazioni di analisi, di indagine e di dibattito.

Questa volta, una mostra e un catalogo cercano di focalizzare l'attenzione sulle sperimentazioni più originali e interessanti che la scuola sta realizzando, individuate nella ricerca attivata sulla costruzione della identità personale e sociale. Anche questa volta, l'intento è di dare visibilità non tanto agli esiti del lavoro, quanto soprattutto ai percorsi educativi, ai processi cognitivi che gli operatori della scuola riescono ad attivare nei bambini, alle modalità utilizzate per facilitare e per supportare il loro processo di crescita. Le esperienze presentate, realizzate all'interno dei laboratori di scrittura,



di filosofia, di lettura e di fotografia, nascono da un'idea di forte integrazione fra i linguaggi, fra le aree disciplinari, fra le dimensioni dell'apprendimento e dell'affettività, oggetto di interventi di formazione destinati agli insegnanti, coerenti e continuativi nel tempo, in un percorso a spirale che coinvolge adulti e bambini in esperienze di relazione e di crescita.

Ci interessava, in particolare, rendere visibili i percorsi sperimentati dai bambini attraverso la fotografia, il segno grafico e la scrittura, nella ricerca di modi di manifestarsi e di raccontarsi, attraverso il padroneggiamento di apparati

*simbolici complessi e intertestuali. Le fotografie, i segni grafici e pittorici, le pagine di scrittura diaristica rappresentano tracce lasciate dai bambini, da cui emerge una identità personale significativa, che gli adulti sono chiamati a sostenere nel momento in cui provocano e motivano l'incontro con i saperi e con le arti.*

*Le immagini e le operazioni di scrittura diventano il pretesto per comunicare un progetto di scuola, per raccontare un'idea di*

educazione fatta di incontri e di grandi passioni, di mente e di cuore.

Per questi motivi, la mostra e il catalogo rappresentano un invito a dedicare attenzione all'infanzia, a indagare sul modo di pensare dei bambini, a indossare "lenti" diverse e grandangolari per guardare il mondo "con gli occhi dei bambini".

# Costruzione dell'identità e racconti di conoscenza

Marco Dallari  
Pedagogista  
Professore ordinario  
Università di Trento

La scuola del nostro recente passato, sia quella post-risorgimentale cara a De Amicis, che quella dell'immediato dopoguerra, nella quale sono cresciuto, avevano un compito e un disegno ben precisi: creare *il cittadino italiano*. Per dare corpo a questo disegno politico e pedagogico c'erano programmi uguali per tutti e l'ideale di riferimento era quello dell'*uguaglianza* come meta educativa: le differenze di provenienza culturale, di genere, di carattere, di aspirazioni e desideri personali, erano subordinate (spesso contrastate) a un modello a cui tutti, più o meno, bene o male, erano chiamati ad adeguarsi. La scuola e la società di oggi non chiedono più questo, e le stesse indicazioni ministeriali raccomandano (sia pur con qualche contraddizione nei mandati didattici ed esecutivi) di *valorizzare le differenze*, perché una democrazia, ora lo si è capito bene anche se l'obiettivo non è facile da realizzare, dovrebbe essere un

'contenitore' capace di dare spazio a soggetti dotati di caratteristiche dissimili, capace di non discriminare nessuno per questo, di offrire comunque a ciascuno uguali diritti e opportunità senza imporre un modello unico di cultura, di ideologia, di conoscenza.

Per questo, oggi, il fine di ogni serio percorso educativo è senza dubbio la *strutturazione dell'identità personale degli educandi*. Questo significa che il compito più importante di chi si occupa di educazione e formazione consiste nell'aiutare gli alunni a individuare e costruire la propria personalità, a scoprire e perfezionare le caratteristiche e le differenze che rendono ciascuno un soggetto unico, a rendersi ricono-

scibili a se stessi e agli altri, a trovare-costruire in modo autentico e soddisfacente il proprio percorso esistenziale.

Certamente questo progetto ha bisogno di sensibilità e competenze nuove per gli educatori: una maggior importanza assegnata allo spazio dell'affettività, l'incremento del valore della *responsabilità* a scapito del mito dell'*obbedienza* (l'obbedienza non è più una virtù, diceva Don Milani), la possibilità di utilizzare stili e strategie cognitive differenti per i diversi alunni (Gardner parla di *intelligenze multiple*), una nuova organizzazione più flessibile dei tempi e degli spazi dell'educazione e dell'istruzione.

Di una cosa, tuttavia, dobbiamo essere certi: l'identità si



costruisce con la *conoscenza*, perché ciascuno diventa se stesso grazie alle cose che sa e che sa esprimere, alla capacità di manifestare preferenze, di fare comparazioni ed esprimere giudizi. E la capacità di osservare e scoprire il mondo si conquista attraverso gli strumenti intellettuali e culturali propri di quei *saperi* che gli insegnanti offrono agli alunni e che ciascuno di loro, se ben guidato e aiutato, potrà elaborare in modo personale, scoprendo e costruendo grazie agli alfabeti, ai linguaggi, al patrimonio di idee e di chiavi di lettura della realtà di cui solo a scuola ci si può impadronire, la propria visione del mondo e la propria identità personale. Né mi sembra sia il caso di affannarsi a cercare dappertutto sintomi di quel *disagio* che sembra essere un'ossessione e uno slogan dei nuovi scenari educativi. Anche il disagio, se c'è, e quando non è solo la manifestazione di una passeggera "crisi di crescita", può essere accettato grazie agli strumenti della conoscenza, e sappiamo bene come proprio a partire da qualche crisi e dalla sua elaborazione simbolica si possano sviluppare motivazione a reagire e a costruire coscienza critica di sé e del mondo e a volte persino tratti

di produttività intellettuale e di pensiero divergente.

D'altra parte, quando il problema del sapere (cos'è, come si definisce, come si riconosce) si pone in ambito educativo, la necessità di individuarlo, descriverlo e declinarlo didatticamente, offre la possibilità di scoprire inclinazioni, gusti e stili intellettuali legati proprio alla costruzione e alla modificazione delle identità personali. Per contro un'idea astratta, impersonale e non contestuale di *sapere* è certamente avversa a chi si occupa di educazione, poiché il setting educativo, mentre si sostanzia e prende senso grazie ai saperi che mette in gioco al suo interno, modifica e dà forma propria a quei saperi stessi. Essi sono infatti lì non per essere subito utilizzati empiricamente e praticamente a fini produttivi, né per essere discussi, legittimati o rifondati, come accadrebbe all'interno delle comunità epistemiche e di pratica che ne detengono i paradigmi, ma per essere *appresi* e *compresi*. Ciò che dovrebbe avvenire riguarda il rapporto sapere-apprendimento, insieme a tutto quello che, a partire dagli apprendimenti, è elaborato, selezionato, interiorizzato, filtrato affettivamente, fino a divenire sapere *vissuto*, corpus

di conoscenze che si struttura a tutti gli effetti nel patrimonio identitario di uomini e donne, ragazze e ragazzi, bambine e bambini, differenti tra loro, soggetti per i quali la conoscenza diviene occasione e strumento di individuazione e di costruzione della coscienza di sé.

In ambito scolastico, in un certo senso, non troviamo *il sapere* (i saperi), cioè la matematica, la storia, la fisica, la letteratura, ma la loro decostruzione-ricostruzione simulata, simbolica, *narrata*. Anche se quel "in un certo senso" è doveroso: ciascun sapere, se davvero elaborato come vissuto e come patrimonio identitario, è infatti non solo appreso ma ri-costruito, nella mente e nel cuore degli educandi, come se ciascuno di loro lo avesse scoperto o addirittura inventato nel tempo e nel luogo della sua formazione.

È soprattutto la *narrazione* a veicolare la ridefinizione dei saperi che diventano patrimonio delle identità personali e del gruppo-setting, ed ogni bravo insegnante è e dovrebbe sempre più diventare bravo narratore e animatore di narrazioni in riferimento ai saperi che gli sono propri. Perché accanto all'*esperienza* necessaria, consistente nell'esplorare,



sperimentare, vedere, si deve imparare a rendere tale esperienza rappresentabile, condivisibile e commentabile nella sua dimensione simbolica. La conoscenza di una determinata cosa è soddisfacente solo quando l'esperienza e la scoperta vengono *elaborate simbolicamente*, divengono anche ri-nominazione, rievocazione, racconto e commento. Solo il racconto, infatti, è in grado di evocare la dimensione dinamica e processuale, contestuale e storica, di ciò che rappresenta, a differenza di altre forme (schematiche e lineari) di organizzazione simbolica dei protocolli della conoscenza che, a partire dal sistema tassonomico, ancorchè utile e spesso indispensabile, tendono a ipostatizzare e assolutizzare le conoscenze a cui viene data la loro forma.

D'altra parte la forma narrativa degli enunciati della conoscenza, col potere di suggestione emozionale e intellettuale che le è proprio e che contribuisce all'incremento dell'attenzione, non può riguardare solo la fase in cui l'insegnante porge la conoscenza agli allievi, ma anche quello della restituzione, da parte loro, di queste conoscenze. Sarei un insegnante ben contraddittorio se porgevo le conoscenze in forma narrativa e poi, in sede di valutazione, mi accontentassi della trasformazione del mio racconto in una enunciazione schematico-tassonomica, o addirittura in un questionario con le crocette. Il ri-racconto della conoscenza, per usare un termine caro al filosofo-pedago-

gista americano Richard Rorty, testimonia e favorisce l'elaborazione personale di essa e consegna all'insegnante l'evidenza di come i contenuti siano stati non solo appresi ma anche interiorizzati, elaborati, sottoposti a commento e giudizio, sia sul piano estetico (relativamente, cioè, alla partecipazione emozionale) sia su quello storico, etico, cognitivo.

Il sapere idoneo alla formazione identitaria è sempre capace di generare *saper vivere*, il che significa anche pensare, rappresentare, dire, criticare la vita, e i soli saperi che non sanno funzionare da questo punto di vista sono quelli che si pongono come portatori di "verità" uniche, indiscutibili e autarchiche, o riconoscibili solamente come *know-how* strumentalmente utilizzabili. Ma nessun sapere è tale di per sé: lo rende tale, semmai, il modo di presentarlo e di usarlo; è, cioè, il modo cioè in cui diviene *identità* collettiva e individuale a orientarlo e *senzarlo* o a renderlo *insensato*.

Dice Edgar Morin che "ora, nel momento in cui il pianeta ha sempre più bisogno di spiriti adatti a comprendere i suoi problemi fondamentali e globali, adatti a comprendere la loro complessità, i sistemi di insegnamento, in qualsiasi paese, continuano a frazionare e a separare conoscenze che dovrebbero essere collegate, a formare spiriti unidimensionali e riduttori, che privilegiano soltanto una dimensione dei problemi occultandone altre. La nostra formazione scolastica, universitaria, professionale,

fa di noi politici ciechi e ci impedisce di assumere la nostra condizione, ormai necessaria, di cittadini della Terra. *Di qui, la necessità vitale di "educare per l'era planetaria"*, cosa che richiede la riforma del modo di conoscenza, la riforma del pensiero, la riforma dell'insegnamento, essendo queste tre riforme interdipendenti."<sup>1</sup>

Mi sembra che la sensibilità e gli sforzi degli operatori della Scuola Santa Chiara, i suoi progetti didattici, le sperimentazioni che avvengono coraggiosamente in questo luogo, vadano decisamente in questa direzione. In un momento difficile come quello che stiamo vivendo, in cui la scuola è vittima sia di attacchi esterni di svilimento e di sottrazioni di risorse, sia, spesso, della sua stessa (e pur motivata) ipocondria, questa voglia di resistere e di rinnovare sembra una risorsa etica e politica, oltre che pedagogico-didattica, davvero importante e preziosa.

1 - E. MORIN, E.-R. CIURANA, R. DOMINGO MOTTA, *Educare per l'era planetaria*, Roma, Armando Editore 2004, p. 10. Il corsivo è mio.

La fotografia si colloca all'interno dei percorsi di ricerca e di incontro con la dimensione estetica dell'esistenza.

Nella filosofia della scuola, le immagini, la letteratura, l'illustrazione, l'opera d'arte, utilizzati come importante materiale didattico, annodano i fili delle discipline, integrano i linguaggi, forniscono un repertorio di interessi e di passioni, con un impatto decisivo sui processi di apprendimento.

L'esperienza della fotografia va ad ampliare la gamma delle possibilità comunicative e narrative consegnate ai bambini. Rappresenta una ulteriore possibilità per far emergere la propria identità, interpretando sé stessi quando ci si mette in posa, cercando di evidenziare l'identità del compagno quando gli si fa il ritratto.

Fotoarte



































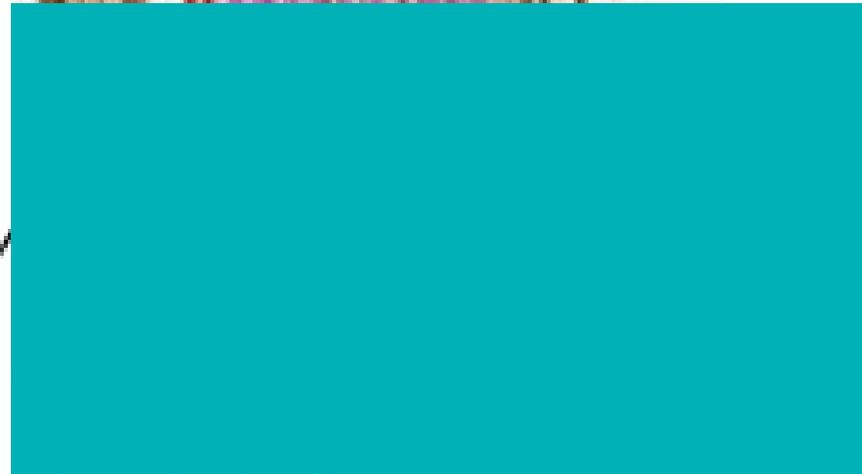
# Ritratti fotografici grafici digitali















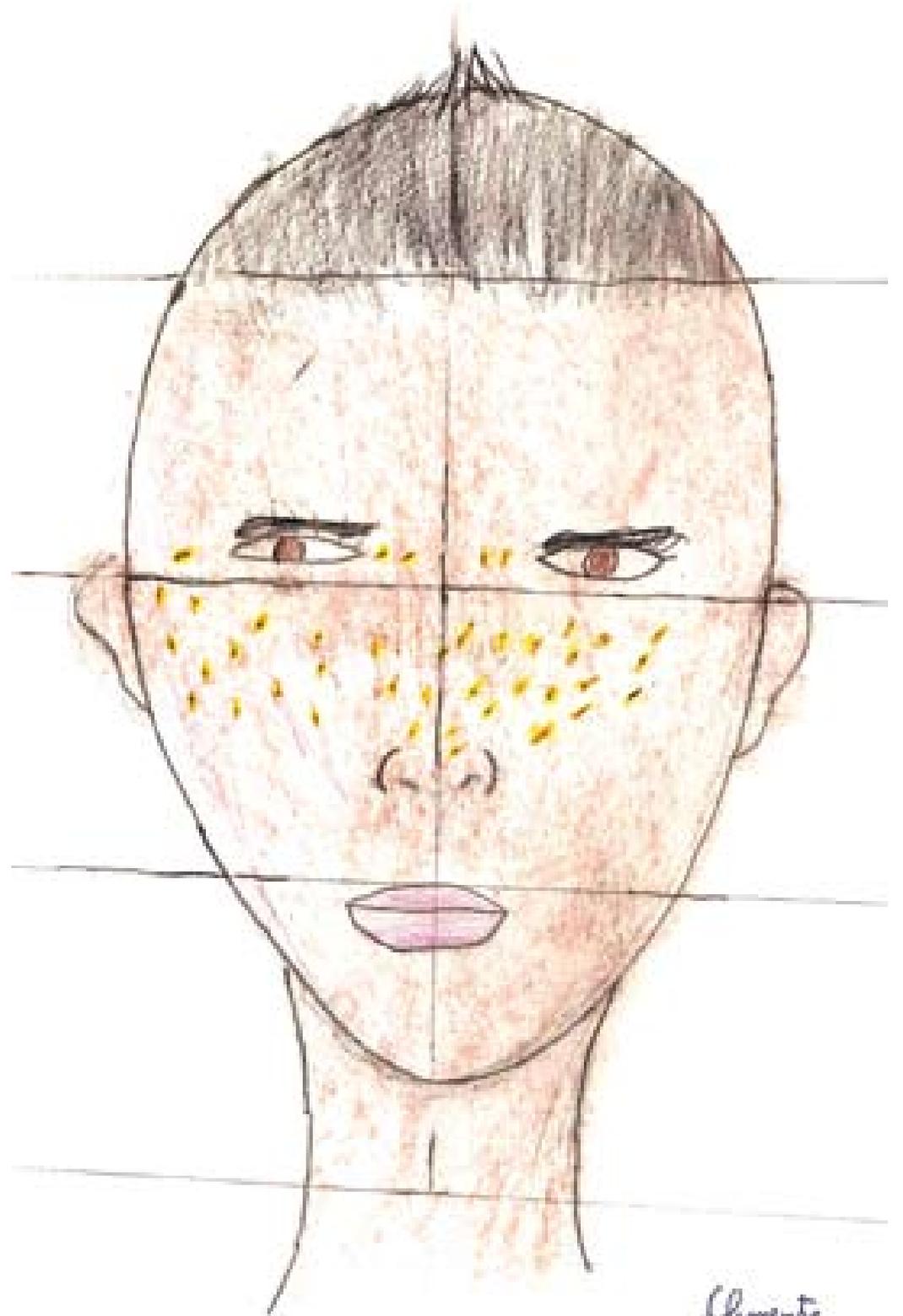






Superare il segno grafico stereotipato e standardizzato. Lavorare sull'idea che le produzioni non sono statiche e imm modificabili. Indicare strade sempre nuove e stimolanti, nella rappresentazione grafica come nei modi di pensare. È il lavoro più complesso della scuola, che supera la dimensione della trasmissione del sapere, per orientare i bambini verso un atteggiamento e verso una prospettiva della mente. È il più importante insegnamento della scuola, perché rende forti i bambini, li aiuta e li sostiene mentre abbatte comode impalcature di convenzionalità e di ripetizione. Si tratta di insegnare che si può giocare con quello che abbiamo costruito o con le cose che abbiamo appreso. Si tratta di insegnare ad andare oltre, di aiutare i bambini a smontare, ricomporre, rielaborare il già dato, coltivando l'incrollabile fiducia nelle potenzialità critiche e propositive del pensiero.

*Giocare con l'identità*



Clemente  
Smore

10 *martina d'agnone*





VALENTINA DEDDA.

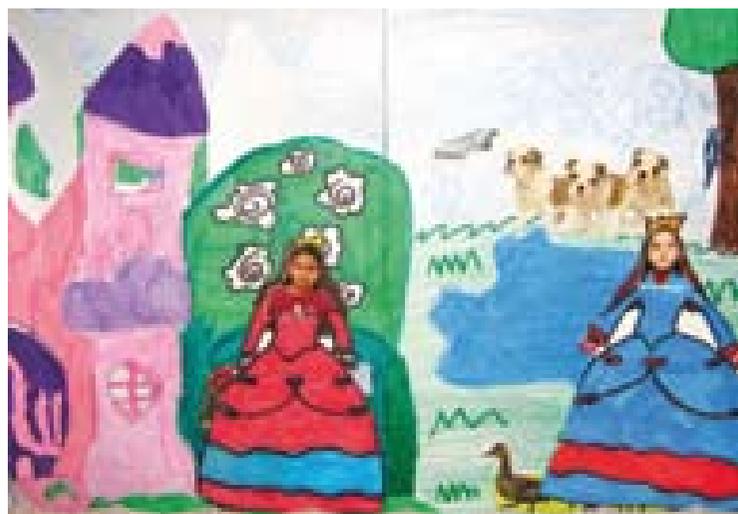




ASIA









K mio ritratto



o mi chiamo Anna frequents la  
S, le mie scuola mi chiamo S.P



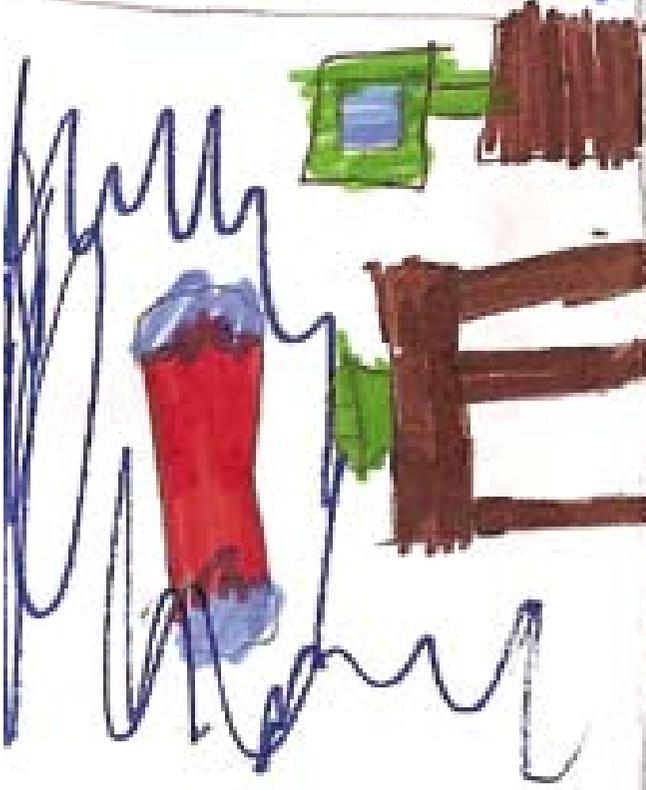
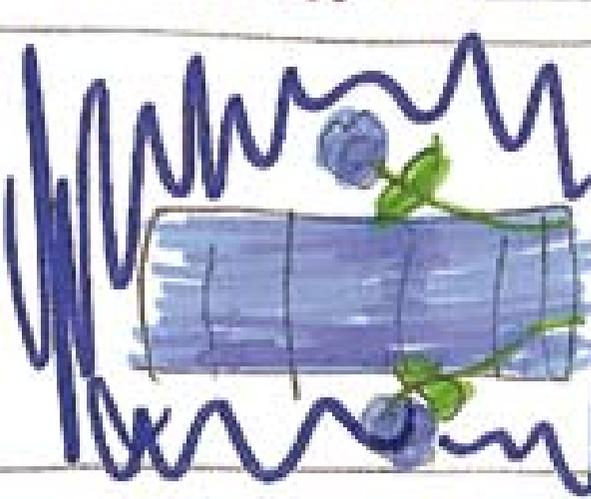
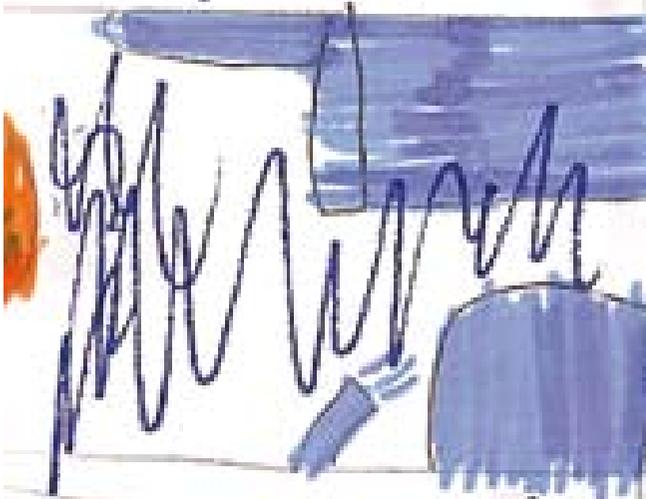
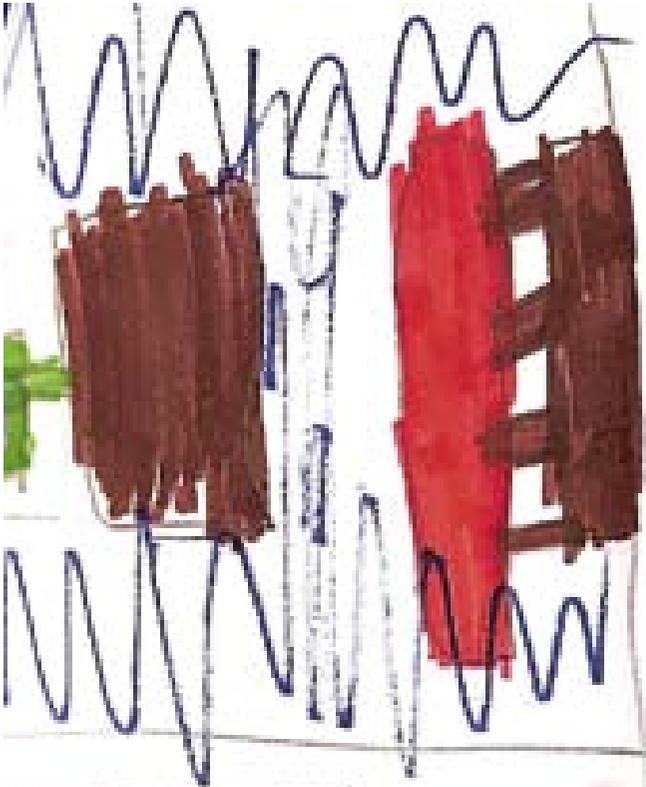
I laboratori di scrittura diaristica rappresentano le esperienze più recenti organizzate dalla scuola. Nascono dall'attenzione che la scuola costantemente riserva alla relazione con i libri, con la letteratura, con la narrazione. Nascono anche dall'attenzione destinata alla storia personale dei bambini, al loro bagaglio di desideri, di riflessioni, di aspettative e di paure. Le nuove esperienze di scrittura aiutano la scuola e gli educatori a prestare attenzione alle ragioni del cuore, a riconoscere l'incidenza che gli aspetti affettivi, emotivi e relazionali esercitano sull'apprendimento. Aiutano a comprendere che il sapere diventa significativo solo se i bambini sono messi nelle condizioni di rielaborarlo, di interpretarlo affettivamente, di sottoporlo a commento e a valutazione. Le pagine di diario, tutte scritte autentiche e autografe, rappresentano un invito a indagare su come funziona la mente dei bambini, a capire le modalità che utilizzano per elaborare ipotesi e teorie sul mondo. Rappresentano il tentativo di fare chiarezza, in termini di responsabilità e di consapevolezza, su quanto conta, per i bambini, la possibilità di fare riferimento ad adulti affidabili e autorevoli, capaci di interpretare il ruolo di grandi compagni di viaggio.

# Raccontarsi

I laboratori di scrittura diaristica rappresentano le esperienze più recenti organizzate dalla scuola. Nascono dall'attenzione che la scuola costantemente riserva alla relazione con i libri, con la letteratura, con la narrazione. Nascono anche dall'attenzione destinata alla storia personale dei bambini, al loro bagaglio di desideri, di riflessioni, di aspettative e di paure.

Le nuove esperienze di scrittura aiutano la scuola e gli educatori a prestare attenzione alle ragioni del cuore, a riconoscere l'incidenza che gli aspetti affettivi, emotivi e relazionali esercitano sull'apprendimento. Aiutano a comprendere che il sapere diventa significativo solo se i bambini sono messi nelle condizioni di rielaborarlo, di interpretarlo affettivamente, di sottoporlo a commento e a valutazione.

Le pagine di diario, tutte scritte autentiche e autografe, rappresentano un invito a indagare su come funziona la mente dei bambini, a capire le modalità che utilizzano per elaborare ipotesi e teorie sul mondo. Rappresentano il tentativo di fare chiarezza, in termini di responsabilità e di consapevolezza, su quanto conta, per i bambini, la possibilità di fare riferimento ad adulti affidabili e autorevoli, capaci di interpretare il ruolo di grandi compagni di viaggio.



18 FEBBRAIO

Quest'anno io ho un nuovo amico, si tratta di un libro interessante che si chiama "Storie di tempo". So lo potete leggere con me. Ogni pomeriggio legge del storie che sono divertenti, buffe e simpole. A qualcuno manca il libro e io mi dirigo a comprarlo.

23 GENNAIO

2010

To se vede la dirigente li voglio dire grazie per il diario segreto.



9 APRILE 2010

Caro diario ti sto dando una notizia bella che io mi devo comprare una casa nuova. E non vedo l'ora di vederla. E ha due camerette e di che bello. Caro diario.

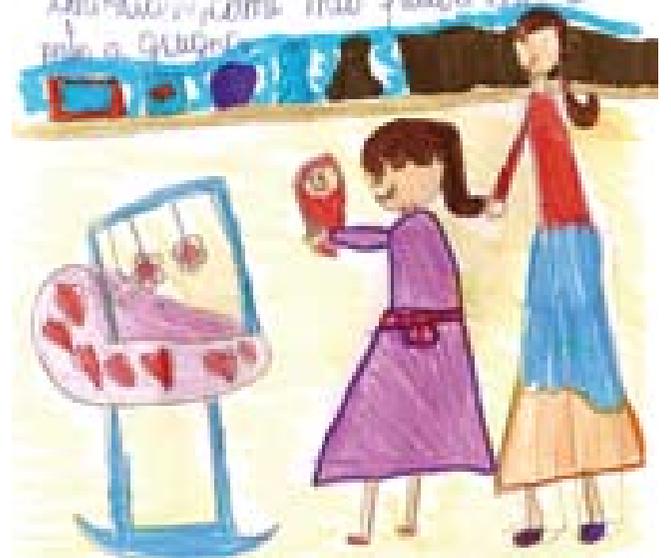
16 GENNAIO

OGGI SONO CONTENTA  
PERCHÈ HO RICEVUTO  
DALLA DIRIGENTE  
UN DIARIO PERSONALE  
DOVE POSSO  
SCRIVERE I MIEI  
PENSIERI, LE MIE  
EMOZIONI, QUELLO  
CHE DESIDERO

SIMONA

17 FEBBRAIO 2010

Mia madre mi ha detto che  
avrò un fratello a giugno  
sono molto contenta e non  
rivedo l'ora che nasca. Io di nuovo  
studio come mio padre che è  
più a giugno.



**Lynda** è un  
libro bello perché  
è per bambini  
e Liara Lopez  
l'ha illustrato  
con pochi  
colori che stan-  
no bene insie-  
me. Le storie mi  
sono piaciute molto  
e i miei genitori  
mi fanno sempre  
grata da ubi d  
comprava il libro.

19 FEBBRAIO  
2010



La maestra Mariangela  
è malata. In classe  
è arrivata una maestra  
che non conoscevo.

Era una maestra severa.  
Sembrava diversa dalla  
maestra Mariangela.  
Sentivo la mancanza  
della mia maestra.

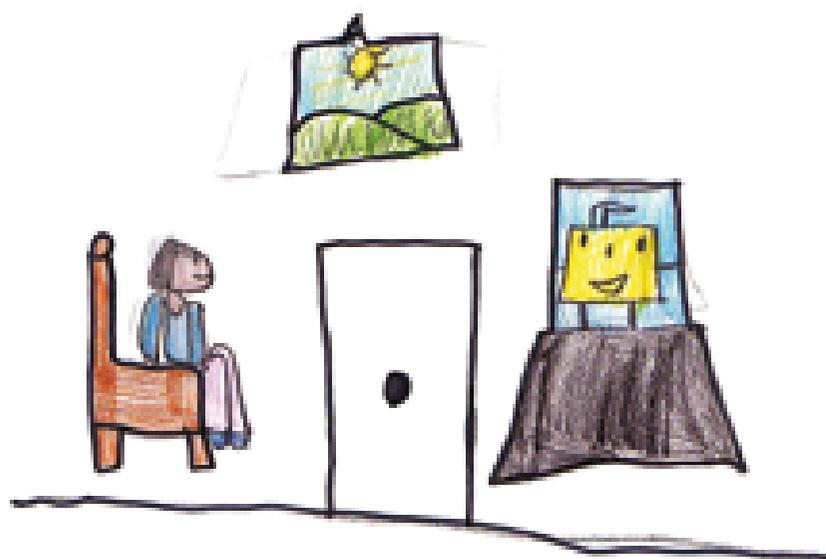
**BARBARA**

29 GENNAIO

2010

Oggi mentre stavo venendo  
a scuola ho pensato che io  
e la mia amica Annachiara  
eravamo sorelle. Questo pensiero  
mi fa vero figlia perché io  
sono figlia unica e vorrei  
un fratellino o una sorellina.

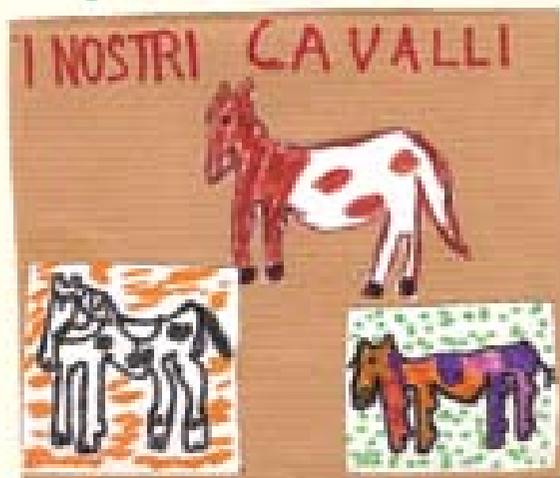
Lara Ana  
oggi è una giornata piovosa. Quando  
non mi piace perché non c'è il  
sole e mi sento triste.



27 FEBBRAIO

Tutti guardato le parti della  
classa e mi sono meravigliata  
per la bellezza dei lavori  
che abbiamo fatto. Le parti  
raccontano le storie della sonda.

VALERIA





24 MARZO 2010

Caro diario, io desideravo tanto il libro Cincias e c'è, e i miei genitori me l'hanno comprato. Lo avevo ringhiato e da ora sono molto contenta. È stata una risposta speciale.



23 MARZO

Oggi a scuola è arrivata una grande illustratrice che si chiama Chiara Carver. Abbiamo fatto laboratorio con lei, abbiamo disegnato il compagno che siamo di fronte e poi dovevamo metterci un titolo.



28 APRILE 2010

Caro diario ti devo dire una cosa bruttissima, il mio telefonino non funziona più. Mi sono dispiaciuto molto perché era nuovo ed era il regalo più bello. Mia madre è andata da mia zia e adesso forse funziona.

10 FEBBRAIO  
2010

Io sono soddisfatto perché ho avuto tutti i voti sulla scheda.

Sono molto felice perché non me li aspettavo.

È un po' preoccupato e lo avevo detto ai miei genitori.

GIOVANNI DEGIUS

18 FEBBRAIO  
2010

La maestra ci ha letto  
una storia di Prodan e  
si chiama: La casa del  
signor Tencelaa. Io mi  
sono divertita molto ad  
illustrare perché ho usato  
dei colori forti come fa  
Altan. Altan mi convince  
come illustratore perché fa  
sapere con i suoi disegni la  
storia.

20 MARZO 2010

Iris oggi mi ha dato una  
bella notizia. Mi ha detto che  
io sono la sua amica  
migliore. Mi sono sentita  
felice perché non me lo  
aspettavo. Iris come amica  
mi piace perché so che  
se di lei mi faccio  
confidare.

28 GENNAIO  
2010

La seconda B e  
la seconda A siamo andati alla  
biblioteca. Loro tanti libri e  
Enzo ha raccontato della storia in modo  
molto divertente. I libri più sono i più  
belli perché si aprono e usavano i personaggi  
della storia.  
In quello spazio mi sentivo un po' grande.



GIORGIA  
POMIGLIONE

Cara Lina, Foggia 26/01/20  
io sono stata triste quando mio fratello si è quasi  
pietà perché non camminava bene.  
È stato all'ospedale di San Giovanni Rotondo e co-  
nonna andavano sempre a trovarlo.  
Io gli ho portato la stampella perché non poteva  
camminare e a me dispiaceva molto.

Foggia 13 gennaio

Cara Eoullina



il colore argento che lo usate mi procura  
gioia perché è illuminante

Foggia, 13/01/2010

Cara Etti

Quanti anni in fase pensata al tramonto del mio rock e  
della vita il sole che tramonta con il muschio bello e quel  
mi procura allegria.



Per me fare  
laboratorio con Chia-  
ra Cavare e sta-  
ta un'esperienza  
tra grandiosa  
perché io ero  
entusiasta di vedere  
com'era il libro  
che mi piace  
di più: e Giulia

**SIMONA**