

Pedagogia come forma di poesia

14 Giugno 2026



Il significato profondo della relazione educativa

Mappa per l'ascolto

Dunque, per ascoltare
avvicina all'orecchio
la conchiglia della mano
che ti trasmetta le linee sonore
del passato, le morbide voci
e quelle ghiacciate,
e la colonna audace del futuro,
fino alla sabbia lenta
del presente, allora prediligi
il silenzio che segue la nota
e la rende sconosciuta
e lesta nello sfuggire
ogni via domestica del senso.

Accosta all'orecchio il vuoto
fecondo della mano,
vuoto con vuoto.
Ripiega i pensieri
fino a ricevere in pieno petto risonante
le parole in boccio.

Per ascoltare bisogna aver fame
e anche sete,
sete che sia tutt'uno col deserto,
fame che è pezzetto di pane in tasca
e briciole per chiamare i voli,
perché è in volo che arriva il senso
e non rifacendo il cammino a ritroso,
visto che il sentiero,
anche quando è il medesimo, non è mai lo stesso
dell'andata.

Dunque, abbraccia le parole
come fanno le rondini col cielo,
tuffandosi, aperte all'infinito,
abisso del senso.

Chandra Livia Candiani, 2014, *La bambina pugile ovvero la precisione dell'amore*, Einaudi, Torino.

Le radici, i presupposti

Non vorrei che il titolo di questo testo facesse pensare a un atteggiamento romantico nei confronti dell'infanzia che non mi appartiene: concordo con chi ha affermato che "Osservare la vita scientificamente vuole dire anche saper osservare mossi dalla stessa insaziabile curiosità dell'infanzia".^[1]

E, aggiungerei, con la stessa capacità empatica e di apertura agli altri che caratterizza l'infanzia. Il mio desiderio di intendere la pedagogia come forma di poesia capace di convivere con un'ottica di ricerca è nato durante gli studi universitari. Negli anni '70 non erano stati ancora inventati i manuali dei docenti che riassumono in poche righe

le idee degli autori importanti della pedagogia e della psicologia, ed era richiesto a noi studenti di leggere i testi originali, tanti. Ho quindi potuto conoscere un po' più da vicino le pubblicazioni di Piaget, Winnicott, Mahler, Bateson, Bruner e molti altri autori importanti, avvicinandomi al loro pensiero e ai loro differenti metodi di ricerca, legati all'osservazione di bambini reali che avevano potuto studiare. La lettura delle dettagliate osservazioni di Piaget o della Mahler, delle folgoranti concezioni teoriche di Winnicott, delle argomentazioni creative di Bateson e Bruner, mi ha così permesso di costruire non solo una mappa teorica personale nella quale si intrecciavano i diversi punti di vista degli autori, ma anche la convinzione che ogni ricerca, assumendo un punto di vista particolare, ne lasciava in ombra molti altri che dovevano essere considerati e integrati, per leggere in modo corretto il pensiero e le azioni dei bambini che avrei incontrato.

Oltre a essere funzionale all'apprendimento richiesto agli esami, la mappa teorica mi stimolava quindi a costruire un modo personale di intendere la pedagogia, capace di collegare più riferimenti teorici e dare valore all'atteggiamento e allo sguardo dell'adulto.

Mentre studiavo avevo cominciato a lavorare nelle scuole (dell'infanzia e primaria) come animatrice musicale e mi trovavo spesso a riflettere sul condizionamento che contesti molto diversi avevano sui comportamenti e sulle capacità linguistiche e comunicative dei bambini, non sempre incoraggiati a esprimere il proprio punto di vista. E sulla quasi impermeabilità della didattica nei confronti del contemporaneo, che raramente trovava un varco per entrare nella scuola come occasione di gioco ed elaborazione culturale.

Il sapere scolastico sembrava refrattario a confrontarsi con il sapere extra-scolastico, che invece avrebbe potuto garantire ai bambini continuità e pluralità di apprendimento e agli adulti una maggiore libertà didattica. E io desideravo invece trovare un equilibrio possibile tra la teoria e la pratica nella quale gli elementi del contesto culturale potessero diventare co-protagonisti e non rimanere sullo sfondo dell'educazione.

La ricerca-azione, ottica pedagogica che ho scoperto negli ultimi anni universitari grazie a Andrea Canevaro e al suo gruppo di Pedagogia Istituzionale, mi ha fornito uno strumento metodologico molto affine al mio sentire che potevo utilizzare nell'osservazione e nella progettazione dei contesti di vita e di gioco.

La caratteristica fondamentale della ricerca-azione è infatti la "circolarità" fra ricerca e azione: la ricerca si genera attraverso l'azione e l'azione di cambiamento attraverso la ricerca. In quest'ottica ricercatore e attore, formatore e educatore, educatore e bambino, si trovano in un rapporto di scambio alla pari, nel quale tutti i punti di vista hanno uguale importanza nel determinare lo sviluppo dell'attività. In questo impianto metodologico diventa quindi più facile integrare nella pratica educativa gli elementi osservati nei bambini ai quali ci si rivolge.

Lavorando nei nidi negli anni '80, in piena sperimentazione di questi nuovi servizi, la ricerca-azione è diventata per me uno strumento di lavoro strategico che mi ha permesso di continuare a mantenere un'ottica di ricerca legandola alla pratica educativa, che ho sempre inteso differente dall'attuazione didattica.

Ed è stata la pratica osservativa nei nidi a portarmi a poco a poco a concepire la pedagogia come forma di poesia: perché, se era facile individuare nelle azioni di ogni bambino gli elementi legati allo sviluppo dell'intelligenza e delle competenze motorie, particolarità linguistiche e livelli di socializzazione, capivo che rimanevano nascosti molti altri elementi legati alla dimensione simbolica del fare e del pensare che ho cominciato a percepire come dimensione poetica del fare infantile che mi interessava indagare.

Osservando i bambini, ascoltandoli, ho cominciato a pensare che sarebbe stato poco onesto (e poco interessante) comprimere l'essenza segreta di ognuno di loro nei modelli teorici che avevo studiato, nati all'interno di contesti differenti e già un po' datati, ma che invece sarebbe stato molto più ricco e produttivo orientare il mio lavoro alla costruzione di relazioni capaci di rispettare anche il lato più profondo dei bambini, coltivando la dimensione poetica dell'educazione e innestandola nella cultura.

È questa la logica di lavoro che ho provato a realizzare con le educatrici e le insegnanti con cui ho lavorato negli anni: abbiamo costruito contesti di gioco aperti, ai bambini e al contemporaneo, capaci di dare ascolto e voce a chi li abitava, ma anche a chi li leggeva, trovando risonanze con la scena culturale allargata.

Era il desiderio di legare la pedagogia al quotidiano, il lavoro di cura alla cultura, le idee dei bambini a quelle degli adulti, in una dimensione di apertura al mondo capace di rispettarne il continuo cambiamento.

Ancora prima di potermi riconoscere nei testi di Christian Bobin, che ho letto negli anni duemila, ho inteso «la poesia come atteggiamento, come pratica di relazione con il mondo che consente alle persone, alle cose, agli eventi, di mostrarsi a noi, come se nascessero ogni volta».^[ii]

È stata questa preziosa unicità del pensiero e dei sentimenti che nei bambini ho potuto osservare tante volte mentre nasceva e al tempo stesso veniva comunicata a chi condivideva il contesto di gioco, a spingermi a continuare a interrogarmi sui miei riferimenti teorici, per cercare di evitare di interpretare in modo troppo auto-riferito il fare dei bambini.

Anche quando siamo convinti di essere aperti e pronti ad accogliere nuove forme di pensare e di fare risulta difficile “abbracciare le parole come fanno le rondini col cielo”, perché inevitabilmente utilizziamo gli schemi conoscitivi della cultura alla quale apparteniamo.

E come puntualizza Silvia Vegetti Finzi «non si tratta di una cultura tra le altre perché, sin dalle sue origini, la civiltà occidentale ha affrontato ogni differenza con il metro della gerarchizzazione stabilendo, a priori, una graduatoria di valore e di merito tra gli opposti. (...) Credo che questa sia una condizione comune, ineliminabile, che possiamo comunque superare nella consapevolezza della differenza che caratterizza ogni esistenza che ha bisogno di essere riconosciuta e accettata nella sua dimensione nascosta».^[iii]

Come pedagogo desideravo avvicinarmi al segreto che ogni bambino custodisce e che rappresenta la sua preziosa unicità per proteggerla, a garanzia della sua possibilità di evolvere, lasciandola intatta e cercando di non sovrapporre all'identità in costruzione interpretazioni troppo precise e tendenzialmente deformanti.

E desideravo che questo desiderio contagiassero anche le educatrici e le insegnanti con cui lavoravo, spesso troppo preoccupate della performance didattica.

Osservazione dopo osservazione, ho provato a coltivare l'attenzione e l'ascolto, ma anche la capacità di sognare, immaginare, avvicinarmi alla capacità infantile dello stupore che sostiene i bambini nella loro curiosità nei confronti del mondo. E ho imparato a poco a poco a evitare di parlare, quando le parole rischiavano di chiudere e non sviluppare la comunicazione all'interno del contesto di gioco.

Con i bambini più piccoli ho capito l'importanza del silenzio, dell'alternanza dei turni, delle possibilità comunicative del silenzio, dello sguardo, del sorriso, del broncio...



Tante volte, osservando le mani dei bambini che

giocavano con l'acqua mentre si lavavano le mani, seguendo i loro movimenti e i loro sguardi ho cercato di immaginare il sotto-testo che orientava le azioni, le percezioni che colpivano la vista,

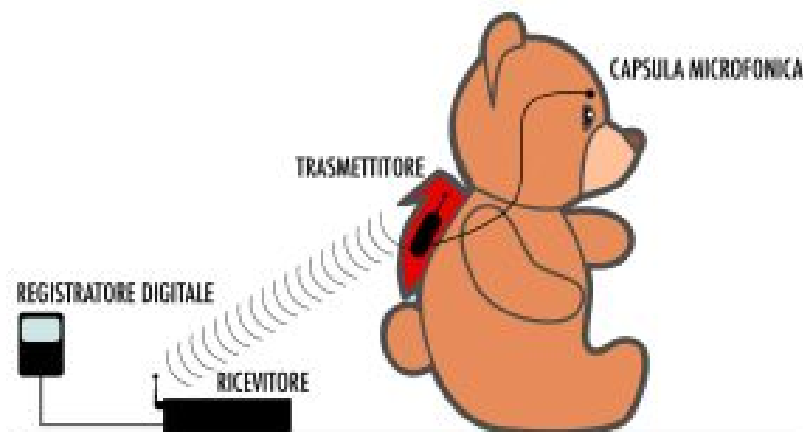
l'udito, l'olfatto, le idee che venivano messe a fuoco. E quando succedeva che un bambino si voltasse verso di me e interrompesse i miei pensieri sorridendomi, lanciandomi uno sguardo d'intesa, senza parlare, sentivo che il suo sorriso illuminava la mia presenza, segnalando il piacere di una condivisione senza parole. Mi sentivo accolta nello spazio personale di quel bambino, invitata all'interno di quella "cornice invisibile" che protegge il gioco dalle interpretazioni immediate e consente al pensiero di sostenere le azioni, l'attenzione, la concentrazione, concedendosi la possibilità di stupirsi e di sognare, inventare, creare.

Negli anni, questo esercizio di osservazione e ascolto ha ridimensionato la necessità di comprendere la dimensione segreta del pensiero dei bambini, sostituita dal piacere di sostenerlo a una giusta distanza, con una presenza attenta e rispettosa, concedendo molto tempo vuoto ai bambini, in modo che ognuno potesse utilizzarlo liberamente. «Occorre comprendere ciò che non è scritto. Occorre che io scriva in modo tale che qualcosa che non è scritto sia comunque inteso. Se scrivessi tutto, il libro diventerebbe morto. Occorre molto spazio, molto silenzio».^[iv]

Pico, dispositivo poetico

La bambina con gli occhi chiusi, con le mani appoggiate sulla fronte di un orsetto di peluche, immersa in un suo mondo, è una delle poche immagini che testimoniano l'esistenza dell'orsetto Pico, attore e protagonista di un dispositivo di ricerca-azione sperimentato nei nidi e nelle scuole dell'infanzia per otto anni, dal 2007 al 2015. Creato per far emergere il pensiero musicale dei bambini e permettere agli adulti di analizzare e studiare i loro canti spontanei, è stato per me un punto di arrivo importante, perché attraverso Pico ho potuto avvicinarmi ai pensieri e alle emozioni dei bambini senza essere presente nel loro contesto di gioco. Delegando all'orsetto la funzione di ascoltatore, ho potuto svolgere un lavoro di osservazione-ascolto non sincrona all'azione e analizzare il materiale registrato più volte, con molto tempo a disposizione.

I presupposti del lavoro di ricerca-azione erano semplici: poiché nel gioco simbolico i bambini sperimentano la possibilità di vivere emozioni autentiche in un contesto di finzione e spesso è la dimensione affettiva a determinare l'intensità dei vissuti e la qualità delle produzioni linguistiche, si voleva creare un contesto di gioco simbolico coinvolgente per motivare il canto dei bambini. E come destinatario privilegiato del canto dedicato ho scelto un "piccolo" orso che poteva offrire ai bambini la possibilità di diventare "grandi" nel gioco, dedicando a un cucciolo il canto (ma anche le coccole, l'affetto e le azioni di cura) che erano soliti invece ricevere dagli adulti.



Per diventare oggetto di gioco, l'orsetto Pico ha quindi preso corpo in un pupazzo di peluche opportunamente accessorizzato: una capsula sonora inserita nell'imbottitura del naso e collegata a un trasmettitore nascosto in un piccolo zaino, a sua volta collegato a un apparecchio ricevente e a un registratore digitale di buona qualità, garantivano a Pico il suo fiuto speciale per i suoni e un'ottima memoria.

Pico era accompagnato da un piccolo libro con la sua storia che le insegnanti potevano raccontare per spiegare il suo arrivo. In realtà, erano due i pupazzi che arrivavano nei nidi e nelle scuole

coinvolte: apparentemente identici, distinti solo da uno zainetto contenente il trasmettitore che segnalava ai bambini l'intenzione di Pico di registrare.

Pico non parlava, ma ascoltava e ogni tanto registrava i canti che gli piacevano per poterli riascoltare quando sarebbe tornato nel bosco. E forse perché l'ascolto e il ricordo, più che la parola, sono elementi fondamentali nella relazione, l'orso Pico è risultato una presenza "viva" per i bambini che ha dato alla loro produzione vocale una doppia finalizzazione: la registrazione del loro canto infatti non solo da un lato avrebbe reso felice Pico, che poteva riascoltarlo nel bosco, ma consentiva anche a loro stessi di potersi riascoltare.

Per tutta la durata della visita di Pico, i bambini potevano giocare con il pupazzo non microfonato, compiendo anche azioni non del tutto compatibili con l'integrità dell'impianto di registrazione (Pico è stato fatto saltare, portato in giardino e fatto scendere dallo scivolo, ha giocato con l'acqua e con la neve).

Ma poi, nei giorni fissati per le registrazioni, quando il pupazzo veniva sostituito con il suo sosia microfonato, la presenza dello zainetto segnalava che era necessaria una maggiore cautela nelle azioni e che quel giorno Pico avrebbe registrato, elemento che creava nei bambini una maggiore motivazione a cantare per lui. In questo modo il sistema di registrazione riusciva ad arginare l'esibizionismo (che spesso porta alcuni bambini a eseguire performance vocali troppo compiaciute) e la timidezza (che impedisce ad altri di esprimere tranquillamente la propria vocalità), lasciando sufficientemente integro il contesto di gioco e responsabilizzando i bambini nei confronti dei desideri dell'orsetto.

Il progetto prevedeva l'allestimento di uno spazio in cui piccoli gruppi di bambini potevano giocare con l'orsetto in modo autonomo, in spazi e tempi variabili, con un intervento di supporto non direttivo degli adulti. La qualità della loro presenza era comunque importante: oltre a mediare l'arrivo di Pico nella scuola, presentandone la storia, dovevano infatti valorizzare la sua presenza con un'adesione personale al gioco che poi i bambini avrebbero sviluppato in modo autonomo.

Come l'esperienza ha confermato, quando le insegnanti hanno saputo lasciarsi coinvolgere dal gioco, valorizzando il mandato ludico musicale che la presenza di Pico rivolgeva ai bambini, l'adesione condivisa al gioco ha dato vita a esperienze maggiormente creative e significative. La varietà degli stili vocali e di canto dei bambini che Pico è riuscito a far emergere, e l'importanza del sostegno a distanza che gli adulti hanno svolto, permettendo ai bambini di sentirsi protagonisti nel gioco simbolico, ciascuno a modo proprio, ha confermato il valore dell'ascolto attento come elemento fondamentale per lo sviluppo dei linguaggi musicali.

L'ascolto come atto poetico

Visitando *The Record of the Time*, mostra di Laurie Anderson, allestita al PAC Padiglione d'Arte Contemporanea di Milano nel febbraio 2004, ero rimasta particolarmente colpita dall'installazione *Cuscino parlante*, un piccolo cuscino bianco appoggiato su un piedistallo che rendeva facile accostare l'orecchio al cuscino rimanendo in piedi, in una posizione comoda. In questa posizione, nel silenzio della stanza in cui era stato collocato il cuscino, avevo potuto ascoltare lungamente una voce che parlava e urlava a gola spiegata e che spariva non appena il mio orecchio si

allontanava dal cuscino.



Questa inconsueta situazione di ascolto e il contrasto tra il silenzio dell'ambiente e la potenza sonora della voce mi è tornata in mente quando, sul finire del 2008, il gruppo di lavoro che aveva seguito la sperimentazione di Pico ha deciso di divulgare una parte dei dati del lavoro di ricerca-azione sul canto spontaneo dei bambini, realizzato nei nidi e nelle scuole dell'infanzia.

Dopo aver ascoltato le invenzioni musicali dei bambini e averne ragionato insieme alle educatrici e alle insegnanti coinvolte, volevamo trovare un modo coinvolgente per farle conoscere agli adulti che lavorano in ambito educativo-musicale. E poiché i bambini avevano cantato molte volte le ninna nanne all'orso Pico, creando variazioni personali al testo e alla struttura musicale, le abbiamo scelte come tema espositivo.

Dunque la situazione di ascolto doveva essere consona alla dimensione intima delle ninnenanne cantate dai bambini, in modo da favorire negli adulti una sintonizzazione dell'ascolto con l'intenzione espressiva di chi aveva cantato.

Scartando l'ascolto in cuffia, che avrebbe consentito di realizzare un'immersione personale nel materiale musicale proposto, ma che avrebbero creato delle "apnee musicali" prive della dimensione sociale dell'ascolto che invece volevamo mantenere come elemento importante della sua dimensione culturale, abbiamo ripensato il cuscino parlante di Laurie Anderson in una versione che consentiva l'ascolto simultaneo di più persone. Così è nata l'installazione *d'altrocanto ninne nanne per voci bianche e cuscini arancio*: sei cuscini piccoli e soffici, nei quali abbiamo nascosto il dispositivo di ascolto: solo appoggiando la testa al cuscino era possibile ascoltare le ninnenanne.

La prima installazione è stata realizzata nella sede di QB Quanto Basta di Bologna. Dopo un breve percorso visivo, nel quale i visitatori potevano leggere informazioni sulla provenienza dei canti e la loro organizzazione in sequenze organizzate, si entrava in una piccola saletta in penombra, nella quale i sei cuscini erano disposti su un divano circolare. I visitatori, a piccoli gruppi di sei, potevano mettersi comodi sul divano, appoggiare la testa a un cuscino e mettersi in ascolto per un tempo personale.

All'entrata il visitatore trovava un ambiente che invitava a rallentare, per mettersi in ascolto.

Fai attenzione, rallenta!

Un bambino culla un pupazzo di peluche e canta.

Il gioco gli permette di sperimentare un ruolo da adulto:

il pupazzo è un piccolo tra le sue braccia e lui si sente grande e protettivo.

Canta a bassa voce, ogni tanto si ferma,

parla dolcemente e accarezza il pupazzo da addormentare, ripetendo gesti che conosce perché vissuti in prima persona nel ruolo complementare di chi viene addormentato.

Fermati ad ascoltare

I bambini sanno che la ninnananna ha un testo dedicato, nel quale chi ascolta deve potersi riconoscere.

Quando i genitori cantano per loro, è questo uno dei motivi che crea il piacere di un ascolto intimo e complice.

Quando cantano alle bambole, modificano quindi il testo di una ninna nanna che conoscono per adattarlo al contesto di gioco. Spesso anche la melodia e il ritmo della canzone si modificano e nascono interessanti variazioni, narrative e musicali.

La stanza allestita per l'ascolto era in penombra, attrezzata con un divano rotondo sul quale i sei cuscini arancioni aspettavano sei visitatori-ascoltatori che potevano entrare in silenzio e scegliere il modo personale per mettersi in ascolto. All'entrata un display consigliava:

La durata totale delle tracce selezionate è di circa 23 minuti.

Se il tempo a tua disposizione è poco, puoi ascoltare i cuscini una sola volta o anche, se il contenuto di un cuscino ti coinvolge particolarmente, ascoltarlo più volte, senza preoccuparti se non riuscirai ad esplorare gli altri.

Se puoi concederti un po' di tempo, dopo un primo giro di ricognizione generale puoi tornare ad ascoltare il cuscino che più ti ha colpito, o anche fare un altro giro completo, per apprezzare meglio le invenzioni musicali dei bambini.

Non avere fretta, cerca di gustare con calma questa possibilità di ascolto intimo e personale, mettendo a fuoco le voci dei bambini e le risonanze che mettono in moto dentro di te.

Cerca di non fermarti al primo ascolto, per evitare che la tenerezza delle voci infantili rimanga l'unico ricordo di questa esperienza: dentro ai cuscini d'altrocanto c'è molto di più!



Fin dalla sua prima edizione, *d'altrocanto*

ha mostrato la forza comunicativa e musicale delle voci dei bambini, ascoltate in primo piano in una situazione favorevole e le potenzialità del cuscino come dispositivo di ascolto intimo e coinvolgente.

Sul quaderno dei commenti dei visitatori si ripetevano le parole tenerezza, emozione, intimità, divertimento, non mancava l'aggettivo poetico:

Un meraviglioso momento di rilassamento, tenero e poetico.

Farsi cantare la ninna nanna da un bambino: poetica inversione.

L'esperienza di ascolto nei suoi effetti di un avvicinamento al mondo dell'infanzia:

Entrando lasci tutti i pensieri ed esci sereno e sorridente, senza sapere bene il perché. Toccante esperienza estetica.

Nel loro insieme, i commenti dei visitatori e il loro tranquillo sostare nella stanza d'ascolto, hanno

mostrato la possibilità di vivere un momento di riflessione pedagogica in un contesto culturale extra-scolastico: i materiali di ascolto hanno potuto risuonare in modi diversi, collegandosi al patrimonio identitario particolare di ogni visitatore, offrendo a tutti la possibilità di un'immersione musicale significativa.

Dopo il successo della prima edizione, dedicata esclusivamente agli adulti, la mostra è stata realizzata in alcune biblioteche proponendo un ascolto condiviso apprezzato da mamme, papà e bambini.

L'interesse dei bambini e la loro concentrazione all'ascolto ci ha suggerito di allargare la sperimentazione utilizzando i cuscini come dispositivo di ascolto al nido, nella scuola dell'infanzia e infine primaria.

Naturalmente, ogni esperienza ha utilizzato materiali d'ascolto diversi che si collegavano alle attività di canto e di gioco che le educatrici svolgevano con i bambini.

Al nido Marzabotto i bambini hanno potuto ascoltare nei cuscini canzoni di solito cantate dalle educatrici, in un'esecuzione differente, arricchita da un accompagnamento strumentale.

Alla scuola dell'infanzia Don Milani un grande cuscino, inviato dall'orso Pico ai bambini che nell'anno precedente avevano cantato per lui, ha permesso di riascoltare insieme le loro voci "da piccoli": è stato un ascolto emozionante che i bambini hanno voluto condividere con i loro genitori.



Infine, nel 2012 il progetto si è sviluppato in *Ascolti morbidi*, laboratorio di ascolto e canto per i bambini della scuola dell'infanzia e delle classi I e II di scuola primaria, inserito nella programmazione di *MuseoMusicaInTour*, percorso didattico ideato e realizzato dall'associazione QB Quanto Basta per Il Museo Internazionale della Musica di Bologna.

Ascolti morbidi voleva stimolare un ascolto focalizzato di repertori semplici (spesso concordati con le insegnanti, in modo da collegarsi ai repertori già in uso nelle classi), attivando un atteggiamento creativo nei confronti del canto. Il laboratorio ci ha permesso di superare alcuni elementi che rendono l'ascolto musicale di gruppo attività ancora difficile da realizzare a scuola, per la scarsità di spazi accoglienti (acusticamente e non) e la disabitudine ad ascoltare le esecuzioni dei bambini come momento centrale della loro competenza musicale. E ha registrato un grande coinvolgimento dei bambini in una situazione di ascolto libera da vincoli legati alla percezione visiva e alla narrazione, che favoriva la messa a fuoco di elementi squisitamente musicali. Ai bambini abituati all'ascolto davanti a schermi di vario tipo, l'esperienza con i cuscini ha offerto la possibilità di concentrarsi sulla percezione sonora in assenza di stimoli visivi o di movimento, in una situazione di gruppo. Sdraiati vicini, con la testa appoggiata al cuscino, i bambini potevano ascoltare in un silenzio condiviso e in una vicinanza affettivamente significativa gli stessi materiali musicali, ciascuno secondo le proprie modalità. La motivazione all'ascolto (nei piccoli fortemente legata al contesto simbolico in cui è stato proposto) e la qualità dei materiali (caratterizzati da semplicità e brevità, la sequenza proposta non superava i 20 minuti totali e i 12 brani), ha sempre creato attenzione e una concentrazione alta nei bambini. Gli animatori che negli anni si sono

alternati alla conduzione dei laboratori hanno affermato che, attraverso il lavoro con gli ascolti morbidi, hanno potuto migliorare il proprio modo di ascoltare i bambini.

Il significato profondo della relazione educativa

“Abitare poeticamente il mondo”, celebre verso di Friedrich Hölderlin, indica un modo di esistere fondato sulla contemplazione, la meraviglia e la cura, contrapposte all’avidità e al dominio utilitaristico.

Significa essere presenti al mondo con delicatezza, percependo la sacralità del creato e la necessità di custodirlo come dono, adottando un approccio etico ed ecologico.

Nel 2018 questa frase è stata ripresa e sviluppata da Christian Bobin in un saggio che indica una direzione pedagogica importante: «Specifico intento della ragione poetica è quello di aprire una via di conoscenza immaginativa, non categorizzante, non ideologica sulla realtà».^[v]

È molto importante che gli adulti sappiano riconoscere l’attività simbolica dell’immaginazione creatrice, così presente e fondante nell’agire infantile, come elemento da sviluppare nella relazione con i bambini, per costruire una logica più armonica con il mondo umano, evitando di comprimerla in un agire troppo condizionato dalle logiche del mercato e della politica che oggi sembrano dominanti.

Da sempre l’essenza della relazione educativa sta nella capacità degli adulti di sostenere il percorso identitario dei bambini: più l’adulto è in grado di sostenere senza interferire, più ogni bambino riuscirà a costruire la propria identità, seguendo le proprie inclinazioni e quindi trovando un proprio equilibrio stabile.

Quando l’educatrice riesce a cogliere l’unicità di ogni bambino e a rispecchiarla in modo fedele, la sintonizzazione affettiva delle prime relazioni madre/bambino può risuonare nella nuova relazione, creando fiducia reciproca e sostenendo il pensiero e il desiderio di scambio.

Sottolineo l’importanza della reciprocità: è necessario avere fiducia nelle competenze segrete dei bambini, anche quando non del tutto evidenti, per riuscire a creare le condizioni perché possano manifestarsi.

Assumendo questa logica educativa gli adulti devono fornire tempi vuoti e spazi liberi nei quali poter osservare i bambini, rimanendo in attesa delle loro idee, senza cedere alla tentazione di riempire il tempo educativo con proposte didattiche già pronte che rischiano di creare automatismi cognitivi destinati a perdersi velocemente.

Credo importante raccomandare a tutti gli educatori la possibilità di costruire strade nuove, esplorando percorsi ancora ignoti, aprendo quindi vie di conoscenza immaginativa non categorizzante e non ideologica sulla realtà, dando spazio e attenzione alle idee dei bambini, ma anche alle proprie.

È necessario avere fiducia nella propria capacità immaginativa, perché anche gli adulti possono continuare a sognare, rielaborando le tante sollecitazioni sensoriali e culturali che oggi ci colpiscono non per reagire ad esse nel modo spesso obbligato dal consumo, ma per inventare nuovi contesti di gioco da vivere con i bambini.

«Per iniziare un viaggio verso la poesia, bisogna che qui ci sia un corpo. Un respiro. Un sentire. E poi una storia, la nostra, ognuno la sua».^[vi]

Bibliografia

Cèline Alvarez (2017), *Le leggi naturali del bambino*, Mondadori, Milano.

Alessandra Anceschi (2021), *Sbocciati a scuola | Un’insegnante di musica racconta*, Interlinea, Novara.

Christian Bobin (2019), *Abitare poeticamente il mondo | L'imbianchino che fischiotta*, AnimaMundi, Otranto.

Christian Bobin (2024), *Illumina ciò che ami senza toccarne l'ombra*, AnimaMundi, Otranto.

Chandra Livia Candiani (2018), *Il silenzio è cosa viva. L'arte della meditazione*, Einaudi, Torino.

Chandra Livia Candiani (a cura di) con Andrea Cirolla (2015), *Ma dove sono le parole? La poesia scritte dai bambini delle periferie multietniche di Milano*, Effigie, Milano.

Rosalba Deriu, Franca Mazzoli (2013), *Canzoni per Pico. Esperienze di canto al nido e alla scuola dell'infanzia*, EDT, Torino.

Michèle Petit (2025), *Siamo animali poetici | Arte, libri e bellezza in tempi di crisi*, AnimaMundi, Otranto.

Silvia Vecchini (2019), *Una frescura al centro del petto. Le risorse offerte dall'albo illustrato nella crescita e nella ricerca spirituale dei bambini*, Topi Pittori Milano.

Note

[i] Paula Bombara in Michèle Petit 2025, *Abitare poeticamente il mondo*, Animamundi, Otranto, pag 152.

[ii] Christian Bobin 2019, *Abitare poeticamente il mondo*, AnimaMundi, Otranto.

[iii] Silvia Vegetti Finzi in Lia Chinosi 2003, *Sguardi dimamme. Modalità di crescita dell'infanzia straniera*, Franco Angeli, Milano.

[iv] Christian Bobin 2024, *Illumina ciò che ami senza toccarne l'ombra*, Animamundi, Otranto.

[v] Christian Bobin 2019, op. cit. pag. 9.

[vi] Chandra Livia Candiani (a cura di) con Andrea Cirolla 2015, *Ma dove sono le parole? La poesia scritte dai bambini delle periferie multietniche di Milano*, Effigie, Milano, pag. 34

Franca Mazzoli