

# scuola e *città*

Visalberghi, A., "Salute,  
sviluppo, apprendimento", in  
*Scuola e Città*, XXXV, 7, Firenze,  
La Nuova Italia, 1984, pp.273-275.



LA NUOVA ITALIA - FIRENZE

Aldo Visalberghi

## Salute, sviluppo, apprendimento

Di là dai "diritti del bambino" legalmente protetti, o per cui è facile immaginare una nuova normativa che li protegga, esiste un più generale e fondamentale diritto del bambino assai difficile a proteggere direttamente con norme di legge: è il diritto al *pieno* sviluppo fisico, intellettuale e sociale. La sua protezione legale può riguardare soltanto aspetti particolari che condizionano tale sviluppo (p.e. la salvaguardia dalla malattia, dai maltrattamenti, il diritto-dovere relativo all'istruzione, e così via).

Ma ciò che cercherò di sostenere, in modo ovviamente molto rapido, è che esistono altre *precondizioni essenziali* per un "pieno sviluppo", riconosciuto in modo sempre più netto dalle moderne "scienze dell'uomo", e alle quali è difficile se non impossibile dare tutela giuridica diretta. Perché siano rispettati occorre siano chiaramente percepiti dagli adulti (genitori, educatori, amministratori) in tutta la loro importanza, e diventino *valori* perseguiti essenzialmente in base a un costume morale diffuso.

Schematizzando, mi sembra si possa affermare che il bambino ha essenzialmente il diritto:

— in primo luogo a precoci, ricche e intelligenti interazioni con gli adulti;

— in secondo luogo a svariate opportunità di gioco, o più in generale di *attività* ludico-esplorative;

— in terzo luogo di poter passare dal gioco ad attività "serie" (studio e lavoro) senza traumi e lacerazioni.

\*\*\*

Queste tre esigenze si propongono oggi in modo più chiaro, ma anche più tassativo (moralmente, non *giuridicamente* tassativo) che in passato. Sembrerà strano, ma un contributo fondamentale lo forniscono i moderni sviluppi della biologia evoluzionistica (l'aggettivo è però pleonastico). Essi riconoscono nell'attitudine al gioco un fondamentale fattore di orientamento del processo evolutivo anche di tipo biologico, nel senso di una pressione selettiva a fa-

vore dei patrimoni genetici che la includono, dovuta alla flessibilità e adattabilità dei comportamenti che si fondano su precedenti attività ludico-esplorative anziché su modelli comportamentali direttamente prescritti dall'eredità biologica. L'attitudine a svolgere attività ludico-esplorative di per sé gratificanti, automotivate e autonome, si accompagna al prolungamento degli iniziali *periodi di immaturità*, cioè di quell'infanzia prolungata che caratterizza l'evoluzione dei mammiferi. Essa connota tutti i cuccioli e in particolare il cucciolo d'uomo, il bambino.

Ma esiste una fondamentale differenza fra il bambino e gli altri mammiferi "immaturi", compresi i primati superiori o scimmie antropomorfe. Questi ultimi infatti, ci insegnano etologi e soprattutto primatologi (ma non i sociobiologi alla Wilson, pesantemente "istintivisti"), esercitano nei primi mesi ed anni di vita intense attività ludico-esplorative, costituite peraltro essenzialmente da interazioni con l'ambiente fisico, mentre la funzione dei genitori, o meglio della madre soltanto, almeno nella massima parte dei casi, è ai fini del gioco infantile essenzialmente *protettiva*, cioè di dar sicurezza, di rendere possibile uno stato di equilibrio emotivo *indispensabile* a che il piccolo possa giocare, possa esplorare curiosamente il suo ambiente.

Un esempio emblematico è quello riportato dall'etologa Jane Goodall e utilizzato da Jerome S. Bruner nell'introduzione alla sua antologia sul gioco, del piccolo scimpanzé che avendo perso prematuramente la madre ed essendosi aggregato anzitempo al gruppo di "pari", non avrebbe potuto usufruire di sufficienti opportunità di gioco quieto e riposato con oggetti naturali. La situazione di gruppo è troppo tesa emotivamente, e perciò il piccolo non riuscì mai ad apprendere dai compagni più grandi la tecnica del *termiting*, cioè di pescare termiti infilando bastoncini nei pertugi del termitaio.

\* Relazione tenuta il 7 aprile 1984 all'Istituto Superiore di Sanità di Roma in occasione della Giornata Mondiale della Sanità col titolo "La salute dei bambini: ricchezza del futuro".

L'interpretazione degli etologi (che riecheggia asserzioni dello psicologo austriaco Karl Bühler risalenti al 1907) è che non si possono "imitare" altro che sequenze composte da segmenti operativi già "scoperti" autonomamente tramite libere e "disinteressate" attività di gioco.

L'esplorazione può anche essere effettuata con motivazioni diverse dalla semplice *curiosità*, cioè in rapporto alla percezione di un pericolo e sotto tensione, ma il gioco richiede distensione, equilibrio, buona salute.

Tuttavia al primate umano non basta che queste condizioni siano assicurate dalla presenza protettiva del genitore: esso già all'inizio della sua vita ha invece intenso bisogno di interagire in modo ricco e articolato con altri esseri della sua specie e *soprattutto* (se non esclusivamente, come si credeva un tempo) con adulti, con i genitori ovviamente in primo luogo. Ma senza esclusivismi o monopoli, o "mamismi": ciò che conta è la qualità, la ricchezza dell'interazione, oltre che il clima di piacevole sicurezza in cui essa avviene. È interazione fisica, giocosa, simbolica, ben presto linguistica senza la quale questo "*padre dell'uomo*" (secondo la felice espressione che intitola un libro famoso di Robert Havighurst, noto psicologo americano) non maturerà le doti di intelligenza e le doti sociali che possano costituire il nocciolo essenziale della sua umanità matura di domani, quando appunto sarà da lui nato l'uomo. Ma che uomo? L'uomo di pace, direi anzitutto, l'uomo capace di *sopravvivere* in pace, libertà e dignità (non sono molto d'accordo con la tesi sostenuta da B.F. Skinner nel suo *Beyond Freedom and Dignity* per cui occorrerebbe saper rinunciare in qualche misura a questi tradizionali valori della libertà e della dignità umane ed affidarci invece a "tecnologie del comportamento" capaci di condizionarci ad esistenze più pacifiche e meno avventurose di quelle che ci appaiono più interessanti e attraenti).

Ma assicurare sin dalla nascita al bambino ricchezza e varietà di interazioni con l'adulto, ben oltre la semplice cura della salute, dell'igiene, degli assorbenti anatomici che lo tengano asciutto (ma che in realtà proteggono il lettino e gli adulti), è cosa molto impegnativa e seria, soprattutto nelle attuali famiglie nucleari che hanno soppiantato la famiglia allargata dove fratelli e sorelle più grandi, ma soprattutto nonni, zii e zie ed eventualmente balie, domestici e governanti fornivano al bambino una varietà magari eccessiva di interazioni interpersonali, comunque preferibili ad una prevalente interazione, o meglio azione unidirezionale fra teleschermo e bambino.

La famiglia solo in parte può essere supplita da buoni asili-nido, con un rapporto fra assistenti e bambini ben minore di quello oggi prevalente. Genitori e parenti dovrebbero maturare una più precisa coscienza dell'importanza del dedicare non solo cure esterne, ma attenzione e intelligenza al bambino in crescita (e giornali e televisione potrebbero stimolare molto efficacemente in questa direzione: se il "Ministero dell'Intelligenza" venezuelano illustratoci da Piero Angela può per un verso farci sorridere, per un altro può farci riflettere sul fatto che in assenza di

slogan così semplicistici le nostre società avanzate sembrano scarsamente capaci di impegnarsi a favore dei loro "cuccioli" in forme almeno equivalenti a quelle propagate in Venezuela). Già il neonato e poi soprattutto il bambino fino ai tre o quattro anni, dipendono strettamente dagli adulti che lo circondano per quanto concerne lo sviluppo delle loro capacità intellettuali sul piano delle operazioni concrete, delle capacità di progettazione, delle prime categorizzazioni legate a simboli linguistici e a convenzioni compartimentali. Ho ogni buona ragione per credere che teleschermi e computer, se possono essere moderatamente utili più tardi, non rimpiazzano affatto le opportunità di sviluppo offerte al bambino dalle intense e prolungate interazioni con genitori ed altri adulti.

\* \* \*

Quanto alle opportunità di gioco e in genere di attività ludico-esplorative che la famiglia e la comunità dovrebbero offrire al bambino e anche al giovane, esiste una vasta e illustre letteratura che risale lontano nei secoli, ma che ha avuto le sue espressioni più decise nei primi decenni del Novecento. Il sociologo americano Charles Horton Cooley, mentre polemizzava contro la teoria dei naturali "istinti bellicosi" rilevava l'enorme importanza dei piccoli gruppi di gioco nella formazione primaria dell'essere umano. Pochi sociologi hanno dedicato tanta attenzione alle esperienze infantili e ludiche come Cooley, che giunge a considerare il gioco come scuola del cittadino e ad affermare che senza il gioco sano e specialmente il gioco di gruppo la natura umana non può svilupparsi correttamente.

Egli indicava perciò come un preciso dovere della società quello di provvedere ampi spazi ed attrezzature per questo scopo e diceva che occorre tentare di convertire le gang giovanili in circoli parascolastici. Questo potrà sembrare un po' ingenuo ma l'idea è fondamentale, cioè quella naturale socialità aggregativa dei giovani va utilizzata e indirizzata, anziché lasciare che cresca in modo contrapposto ai valori della società. Dal gioco egli riteneva che dovesse scaturire persino la democrazia (ma questo è un concetto che anticipava note teorie di Piaget) e anche, egli diceva, il socialismo.

Certo molto abbiamo ancora da apprendere circa l'incidenza di questi fattori (interazione bambino-adulti e opportunità di gioco e di esplorazione offerte al bambino) sullo sviluppo intellettuale, emotivo e sociale dell'essere umano. Una ricerca di particolare rilevanza ed ampiezza sta per essere avviata su scala internazionale, con la partecipazione di una ventina di paesi di quattro diversi continenti, nel quadro delle attività della *International Association for the Evaluation of School Achievement* (la sigla abbreviata è I.E.A.). L'istituzione italiana che intende partecipare a tale indagine è il Centro Europeo dell'Educazione con sede a Villa Falconieri (Frascati), che attualmente mi

trovo a presiedere. Si tratterà di coordinare e controllare metodologicamente diversi gruppi di ricerca intesi a studiare osservativamente e sperimentalmente bambini dai quattro ai cinque anni ospitati in scuole materne o tratti in famiglia, con contemporanea rilevazione quanto più accurata possibile delle loro precedenti esperienze (frequenza o meno di asili-nido di diverso tipo, "stili di allevamento" nelle rispettive famiglie, ecc.). In seguito si seguiranno i bambini per alcuni anni, rilevandone fra l'altro livelli di adattamento e di profitto nella scuola elementare. Questo almeno nell'intenzione, giacché è evidente che si tratta di un'impresa di grande impegno, che potrà riuscire solo con la collaborazione orchestrata al meglio di parecchie istituzioni diverse. Ciò che ci si aspetta da questa indagine, grazie anche alla sua dimensione internazionalmente comparativa, è una conferma ed una articolazione analitica della funzione che le opportunità di attività spontanee più o meno guidate offerte al bambino hanno in ordine allo sviluppo ulteriore delle sue capacità.

\* \* \*

In terzo luogo, dicevamo, c'è da considerare il problema del passaggio dalle attività ludico-esplorative alle attività cosiddette "serie", quelle cioè dello studio e del lavoro. È questo un problema che investe più specificamente la scuola ai suoi vari livelli: fin dall'istruzione elementare, ma anche nell'istruzione media e secondaria superiore, esiste una precisa esigenza di evitare strappi e lacerazioni nel processo di sviluppo. Ciò significa soprattutto evitare indebite opposizioni fra attività automotivate e autograticificanti ed attività imposte dall'esterno, con incentivi estrinseci e per di più, molto spesso a carattere deterrente.

Autori come Edouard Claparède e John Dewey sono ancora fra i più ricchi di valide interpretazioni e suggerimenti al riguardo. Claparède ha teorizzato una sequenza di naturale progressione dal gioco infantile di puro "esercizio", ai giochi via via più complessi con "pseudo-fini" di vario genere, alle attività artistiche, scientifiche, professionali e artigiane che mantengono un alto livello di automotivazione, alle attività di lavoro più o meno eteronomo sino alla completa eteronomia del lavoro tipo "corvee" e al lavoro forzato. Egli denunciava anche un cosiddetto *court-circuit scolaire* che precipitava il bambino ancora impegnato nei suoi giochi con pseudo-scopi ai livelli del lavoro forzato!

Il problema di realizzare nella scuola a vari livelli attività interessanti e coinvolgenti, anche se ormai contenenti scopi consapevolmente significativi ai fini di un'ulteriore qualificazione delle potenzialità individuali e sociali, è ancora problema aperto se pur più ampiamente percepito e in qualche misura risolto dalle tendenze pedagogiche oggi fortunatamente prevalenti in materia di programmi, di materiali didattici e di metodologie di insegnamento-apprendimento. Il "diritto allo studio" si va configurando come diritto a uno studio ragionevolmente gratificante per se

stesso e sufficientemente calibrato sulle potenzialità individuali. Ma c'è evidentemente molta, moltissima strada ancora da fare, non solo in termini di articolazione didattica, ma anche e soprattutto in termini di attrezzature, di strutture edilizie, di rapporti tra scuola e ambiente circostante, oltre che di servizi di orientamento e di sostegno socio-psicologico.

\* \* \*

Si tratta dunque di un triplice diritto del bambino ad essere accolto nel mondo umano con adeguato riconoscimento e rispetto delle sue immense potenzialità attive, del suo bisogno di costruire ludicamente il suo rapporto funzionale col mondo e con i suoi simili, le sue stesse capacità percettive e operative, la maturazione delle sue possibilità di studio e di lavoro come coerente e costruttivo coronamento di tale sviluppo e non come suo rovesciamento in forme coattive, estrinseche, autoritarie, di un lavoro come biblica maledizione.

A questo diritto, che va ben oltre al diritto alla salute qual è comunemente inteso, corrispondono precisi doveri dei genitori, della società civile, della scuola. Questi doveri solo in piccola parte possono essere specificati per legge. In massima parte debbono espletarsi nella spinta di quella coscienza morale e di quell'amore illuminato per l'uomo e i suoi valori di progresso e di pace che costituiscono l'espressione più alta della civiltà umana, se questa espressione ha un senso reale.

### Errata corrige

Sul n. 2 della rivista, nella sezione Quale società, a p. 95, moderatore di un dibattito televisivo fra Lucio Colletti e Rosario Villari, per un errore del dattiloscritto, risulta essere stato il giornalista Giulio Colavolpe. In realtà il moderatore fu Alberto La Volpe. Ce ne scusiamo con gli interessati e con i lettori.