

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MILANO -BICOCCA

Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa"
Corso di Laurea Magistrale a Ciclo Unico in Scienze della Formazione Primaria



SENZA DI VOI NON HO PAROLE

**Pensare e agire per una didattica socio-costruttivista
della lettoscrittura**

Relatrice: Prof.ssa Elisa Farina

Correlatrice: Dott.ssa Sara Pandolfi

Tesi finale di:

Daniele Ferro

Matricola n.

Anno Accademico 2025/2026

Indice

Introduzione. Con un occhio in classe e l'altro sul mondo.....	1
Capitolo 1. La lingua tra cooperazione e potere: una storia evolutiva e culturale.....	5
1.1 Insegnare a leggere e scrivere, per un mondo nuovo.....	7
1.1.1 La scomparsa della diversità ambientale e linguistica	
1.1.2 Apprendere e insegnare parole autentiche	
1.1.3 Per un linguaggio di rinascita dell'umanità.....	11
1.2 Dagli Australopitechi ai Sapiens: una storia evolutiva della lingua.....	13
1.2.1 Il corpo attende per l'abbraccio completo della lingua madre.....	4
1.2.2 L'evoluzione della lingua nella sfida con la tecnologia	
1.2.3 Le caratteristiche fondamentali della lingua	16
1.2.4 I presupposti della lingua e la sua comparsa	17
1.2.5 I Sapiens emigrano dall'Africa: l'evoluzione della lingua è completa.....	20
1.2.6 La lingua è il circolo virtuoso di un organismo vivente.....	22
1.3. La passione per le storie: un fattore dell'evoluzione.....	25
1.3.1 Bulimia di storie e tecnologia: il rischio di un condizionamento totale	
1.3.2 La funzione biologica e sociale delle storie.....	27
Capitolo 2. Tra controllo e libertà: una storia della lettura e della scrittura.....	31
2.1 Il potere scritto dei Sapiens.....	33
2.2 I Sapiens iniziano a scrivere	
2.3 La nascita dell'alfabeto e i suoi sviluppi.....	36
2.4 Alfabetizzare: l'insegnamento come questione politica e sociale.....	39
2.5 Per una storia della lettura e della scrittura: dimensioni interpretative.....	43
2.5.1 La dimensione sociale dell'alfabetizzazione	
2.5.2 Scambio e mescolanza.....	51
2.5.3 Dominio ed emancipazione.....	57
Capitolo 3. La scuola della cooperazione.....	75
3.1 Un riferimento teorico ed epistemologico: il socio-costruttivismo	
3.1.1 La comunità dell'apprendimento.....	76
3.1.2 Socio-costruttivismo e cooperazione: per un insegnamento fondato sul <i>mutuo appoggio</i>	84
3.2 Pedagogia cooperativa in pratica: <i>Anexa</i> , un esempio per una scuola democratica.....	88
3.2.1 Il contesto di una comunità scolastica costruttivista.....	91
3.2.2 La lezione di <i>Anexa</i> : alfabetizzare con l' <i>insegnante scribe</i>	100
Capitolo 4. Scrivere la cooperazione in classe: «I draghi pace e tutto».....	114
4.1. Pensare l'agire documentando lanterne di apprendimento.....	117
4.2. La partecipazione dei bambini: accogliere idee ed emozioni nel lavoro di scrittura cooperativa.....	121
4.3. Valutare per non giudicare.....	128
Conclusioni. Alfabetizzarsi alla libertà.....	135
Appendice. «Ad imparare».....	138
Ringraziamenti.....	139
Bibliografia.....	140

Càlmate, core mio.
Tu c"o core ce parle?
E allora pàrlece,
isso te sape addí la veritade.

Prospero alla figlia Miranda, ne *La tempesta* di Shakespeare
tradotta da Eduardo De Filippo

Allora disse un maestro: parlati dell'insegnare.
Ed egli disse:
Nessun uomo può rivelarvi nulla, se non quello che già sonnacchia nell'alba
della vostra conoscenza.
Il maestro che cammina all'ombra del tempio tra i suoi discepoli non offre il suo
sapere, ma la sua fede e il suo amore.
Se egli è saggio non vi inviterà ad entrare nella dimora del suo sapere, ma vi
guiderà verso la soglia della vostra propria mente.

Gibran Kahlil Gibran

Per poter cambiare la scuola, come per poter operare qualunque cambiamento,
occorre per prima cosa [...] un esercizio di pensiero.

Riccardo Massa

Introduzione

Con un occhio in classe e l'altro sul mondo

«Gli uomini temono il pensiero più di qualsiasi cosa al mondo, più della rovina, più della morte stessa. Il pensiero è rivoluzionario e terribile. Il pensiero non guarda ai privilegi, alle istituzioni stabilite e alle abitudini confortevoli. Il pensiero è senza legge, indipendente dall'autorità».

Bertrand Russell¹

Il ticchettio delle macchine da scrivere batteva il tempo allo sfogliare di libri: era il 1960 e in una fabbrica italiana, sin dalla fine della guerra, accadeva qualcosa di straordinario.

Adriano Olivetti spiegò in un'intervista quale senso avesse, nella sua azienda, una biblioteca arrivata a offrire agli operai e ai cittadini di Ivrea oltre 50mila volumi: «Questa biblioteca non è mica solo una collezione di libri. Fa parte di un organismo più complesso, con corsi per giovani, per adulti, mostre, conferenze. Si tratta in sostanza di educare i giovani alla *comprensione dei valori della cultura*».

Nel servizio della Rai, Emilio Garroni aggiungeva che nella scelta dei testi non v'era alcuna «discriminazione ideologica e politica. È una vera e propria biblioteca, non uno strumento di asservimento aziendale. E funziona davvero [...] come uno stimolo culturale. Un libraio di Ivrea, per esempio, ci ha detto che le vendite dei libri, via via che la biblioteca Olivetti si ingrandisce, invece di diminuire, aumentano»².

Trascorrono 66 anni. Siamo all'oggi e dall'altra parte dell'oceano, l'*influencer* Daniel Parisini, tra i più attivi sostenitori del presidente argentino Javier Milei, trae di tasca lo smartphone e sentenzia: «La più grande arma dell'uomo libero nella storia moderna dell'umanità è il cellulare. Con questo hai tutta la conoscenza a portata di mano»³.

Dopo cinquemila anni dall'invenzione della scrittura e cinque secoli dal primo libro stampato da Gutenberg, nel corso del Novecento la specie umana ha vissuto cambiamenti culturali profondi mai prima verificatisi nell'arco di così breve tempo, fintantoché con la diffusione di massa dei *media* e la possibilità di spostamenti veloci si è giunti a una globalizzazione economica e culturale.

Nel frattempo l'impronta ecologica di *Homo sapiens* ha forzato l'impatto sul pianeta in maniera vertiginosa e messo a rischio la vita sulla Terra, al punto che una quindicenne, Greta Thunberg, nel 2018 ha praticato uno «sciopero scolastico per il clima», chiedendo quale scopo avesse frequentare la scuola senza garanzie di esistenza futura, e avviando così una mobilitazione mondiale.

Inoltre, di nuovo, la tecnologia ha accelerato i processi culturali, e dopo il rivoluzionario avvento di Internet nelle case alla fine del Novecento, e poi degli smartphone e dei social media poco dopo l'inizio del Duemila, ci troviamo oggi al principio di un ulteriore sconvolgimento - senza avere ancora elaborato quelli precedenti - forse non del tutto *pensabile* al momento, e il cui prorompente effetto pulsa già nel nome stesso assegnato a un prodotto di algoritmi: l'*intelligenza* artificiale, che nel volgere di qualche anno si «personificherà» in robot offerti dal mercato al consumo di massa, a uso ad esempio domestico, e sostituirà sempre più gli esseri umani in vari settori lavorativi.

Nei prossimi vent'anni, o meno, vi saranno tra i banchi insegnanti umanoidi?

Per ora sappiamo che l'*intelligenza* artificiale, governata da aziende private o da regimi autocratici, è già cosa del quotidiano, per tutti: inserita nei nostri tascabili cellulari, li rende sempre più capaci di donare in apparenza «tutta la conoscenza a portata di mano».

Siamo dinanzi a un fenomeno per il quale si potrebbe ricorrere alla definizione che Pier Paolo Pasolini, negli anni Settanta, diede al cambiamento dei costumi avvenuto in Italia con il boom economico: stiamo navigando nell'oceano mondiale di una «mutazione antropologica» accompagnata da un'«omologazione culturale che [...] riguarda tutti» (2001, p.41).

¹ Dalla trasmissione Rai *Il giorno e la storia*, visionata il 9/7/2021.

² Da «Ritratti Contemporanei: Adriano Olivetti», RaiPlay.

³ Dalla trasmissione Rai *Presa Diretta*, «Shock e rigore», 15/3/2026.

Dunque le biblioteche - e con esse la fatica rigenerante dello studio come via al sapere - non hanno più motivo di esistere?

E come si concilia la continua, propulsiva innovazione tecnologica - divorante risorse naturali - con il fatto di non porre rimedio alla questione ecologica? Possiamo continuare a correre, e come bendati, così alimentando il rischio dell'auto-distruzione?

Le pagine che seguiranno non si pongono l'obiettivo di trovare risposte a tali interrogativi, ma essi rappresentano il vento che spinge la domanda di ricerca di questa tesi di laurea: *quale senso* può avere, oggi, insegnare a leggere e scrivere ai bambini e alle bambine⁴? *Quale valore* può avere per loro, oggi, alfabetizzarsi?

Una volta delineato l'orizzonte - un senso da intendersi come un fine - ci si è chiesti quale possa essere il mezzo a esso coerente affinché vi sia una trasposizione didattica adatta a *comunicare, senza dirlo*, quel senso ai bambini, sin dai primi tuffi nelle acque profonde delle parole.

In altri termini: posta una visione pedagogica sull'alfabetizzazione, quale può essere una pratica didattica conseguente?

Come si illustrerà nel corso della trattazione, una possibile risposta al senso (il fine) e alla didattica (il mezzo) dell'alfabetizzazione risiede nel *noi*, nella cooperazione e nel paradigma socio-costruttivista; il titolo di questa tesi tenta di esserne un compendio (lo si detaglierà nelle conclusioni).

Tuttavia, per addentrarsi in questa ricerca - così come per insegnare, così come per vivere con un sorriso al futuro - è necessario impegnarsi in un esercizio di ottimismo.

Nel 1970, Gregory Bateson scrisse che «*tutte* le molte attuali minacce alla sopravvivenza dell'uomo sono riconducibili a tre cause primitive: a) progresso tecnico, b) aumento della popolazione, c) certi errori nel pensiero e negli atteggiamenti della cultura occidentale. I nostri "valori" sono sbagliati».

Bateson aggiunse che «tutti e tre questi fattori», in modo interdipendente, sono «condizioni necessarie per la distruzione del nostro mondo», e pertanto ritenne, «*ottimisticamente*», che «la correzione di uno solo di essi ci darebbe la salvezza» (1976, p. 511, corsivo nel testo).

Trent'anni dopo, Piero Bertolini ammonì che «proprio come educatori e pedagogisti, non possiamo permetterci il lusso di essere pessimisti: il pessimismo non conduce da nessuna parte, anche se siamo ben convinti che ciò non comporta in alcun modo essere facili e perciò superficiali ottimisti. [...] Non ci si deve accontentare di *essere umani* [...] ma si tratta di *diventare umani*» (2002, pp.13-14, corsivo nel testo).

Purtroppo, trascorsi altri (quasi) trent'anni, bisogna ancora attuare le parole di Bateson, in particolare una tra le «correzioni» sufficienti alla «salvezza»: il cambiamento del «pensiero».

Offre una luce la scrittrice Tsitsi Dangarembga, che a proposito del «sistema predatorio capitalistico», ha affermato in un'intervista: «*Un nuovo modello di pensiero sarà indispensabile. E se sempre più persone semplicemente guarderanno ai loro bambini*, capiranno che qualcosa deve cambiare. Siamo noi stessi il potenziale di questa trasformazione» (corsivo dello scrivente)⁵.

Guardare negli occhi i bambini e le bambine, ascoltare la sorpresa delle loro parole, osservare la meraviglia nelle loro azioni: ecco la fonte di un *ottimismo critico* con il quale lavorare, con il quale insegnare - mossi da un *senso* - a leggere e scrivere.

Ciò significa, anche, domandarsi: e se sarà proprio il linguaggio a salvarci?

Se - grazie alla comunicazione, al racconto reale e romanzesco delle atrocità ecologiche che stiamo commettendo - arriveremo a una consapevolezza tale da modificare i valori e i comportamenti?

Così come il linguaggio segnò il passaggio evolutivo distintivo dell'uomo (lo si vedrà nel primo capitolo), potrebbe essere questo stesso tratto a salvarci dal baratro?

⁴ L'uso plurale del genere sia maschile sia femminile sarà poco utilizzato nel presente lavoro per non gravare la lettura di ripetizioni. Al contempo si considera che il patriarcato insito nella regola grammaticale riguardo il plurale al maschile, sia una questione linguistica e culturale da risolvere. Ad esempio il plurale maschile o femminile non potrebbe essere indistintamente utilizzato per riferirsi a tutti (tutte)? Qualunque soluzione possa esservi, si auspica che giunga presto.

⁵ Fonte: «Il colonialismo schiaccia ancora il mio Sud», di A. Rastelli, «la Lettura», *Corriere della Sera*, 1/12/2024.

Alfabetizzare, e alfabetizzarsi, è insomma anche una questione *politica*: in quali termini, sarà spiegato nel corso di questo lavoro.

Per ora si introduce il tema con le parole di Mario Lodi, che scrisse: «Noi non siamo lì per migliorare la scuola, in modo che la società resti uguale, siamo lì per cambiarla [...]. L'educatore» non può essere tale «se si ferma a creare l'isola felice» (2022, p.27). In un altro articolo, Lodi sottolineò che bisogna stare «dalla parte del bambino contro chi lo vuole adattare a schemi medievali di subordinazione al potere. Insomma, recuperare il bambino [...] alla normalità della crescita è un aspetto della più ampia e dura battaglia per la libertà sostanziale dell'uomo» (ivi, p.165).

La questione del potere è un tema di sfondo della tesi: il potere nella storia della scrittura e della lettura, il potere dell'insegnante in classe.

La storia ha una parte importante nella trattazione; d'altronde, a dimostrare quale legame essa abbia con la pedagogia - e con l'alfabetizzazione - lo dimostra in modo evidente l'etimologia: tra l'altro, il sostantivo ἱστορία (*istoría*) significa «indagine, ricerca, conoscenza, racconto, storia», mentre il verbo ἱστορέω (*istoréo*) indica «cercare di sapere, informarsi, ricercare, domandare, interrogare, esplorare, osservare, conoscere».

La storia, in questa tesi, ha inizio da circa 4 milioni di anni fa.

Nel capitolo 1, dopo avere cercato - siccome «tutto è collegato» - di tracciare un orizzonte di senso tra l'alfabetizzazione, l'urgenza ecologica e i fattori culturali che ne sono causa (ci si riferirà, in particolare, al capitalismo e al patriarcato), si delinea una storia evolutiva della lingua, le cui origini possono forse risalire già all'*Australopithecus*.

A conclusione del percorso evolutivo che portò a *Homo sapiens*, il grafico di un «circolo virtuoso» segnala gli elementi essenziali costitutivi dello sviluppo del linguaggio, tra cui la cooperazione.

Il capitolo termina riportando come le storie (la narrazione) abbiano avuto una funzione biologica e sociale nell'evoluzione della specie umana, e come esse contengano in sé un rischio di condizionamento sempre più pervasivo.

L'approfondimento sull'evoluzione del linguaggio è stata avviata da una domanda, la cui questione è stata già accennata: sarà forse la nostra facoltà linguistica a salvarci? E se tale interrogativo ha qualche ragione d'essere, risalire alle origini del nostro linguaggio - alla nostra *natura* - potrebbe forse aiutarci per indirizzare la nostra *cultura* al rispetto della Terra e di tutti gli esseri viventi?

Come verrà rilevato, al riguardo c'è una «congiunzione» tra il nostro passato preistorico e il presente, tra la natura e la cultura, fino a entrare - nella seconda parte della tesi - in classe: la cooperazione.

Nel capitolo 2 si traccia una storia della lettura e della scrittura, e dell'alfabeto, prima tramite un ordine cronologico e in seguito - dopo avere riflettuto sull'alfabetizzazione come questione *politica* e sociale - attraverso tre dimensioni interpretative: la *dimensione sociale dell'alfabetizzazione*, lo *scambio* e la *mescolanza*, il *dominio* e l'*emancipazione*.

Questa storia umana tra la morsa del controllo e l'anelito alla libertà porta a tracciare una distinzione tra un'*alfabetizzazione in sé* e un'*alfabetizzazione per*.

Nel capitolo 3 viene chiarita l'*appartenenza pedagogica e didattica* che ha guidato il processo epistemologico di questo lavoro: si definisce il socio-costruttivismo e lo si pone in relazione con la cooperazione e il concetto di *mutuo appoggio*. Anche in questa parte la storia e il potere hanno un ruolo, poiché si ricordano aspetti non solamente pedagogici di figure - tra le altre - come Lev Vygotskij e Francisco Ferrer y Guardia, il fondatore della *Scuola Moderna* fucilato nel 1909 in Spagna dopo un processo farsa.

Nel seguito del capitolo, si documentano le *pratiche di linguaggio nell'alfabetizzazione iniziale* intraprese nella *Escuela Graduada Joaquín V. González* di La Plata, in Argentina: una scuola - conosciuta come *Anexa* - la cui pedagogia costruttivista e visione *politica* sono esplicitate nei documenti istituzionali, oltretutto nella didattica e nelle parole delle insegnanti.

Anexa è una scuola che dichiara di fondare l'insegnamento «sui principi etici ed estetici»; il riferimento all'*estetica* è un'indicazione pedagogica chiara nell'etimologia; il sostantivo deriva dal

verbo greco αἰσθάνομαι (*aisthánomai*) che significa tra l'altro «percepire, sentire, comprendere, apprendere, mostrare sentimento»: potremmo dire che non c'è insegnamento-apprendimento, non c'è razionalità, senza l'unione con le emozioni e la passione. Tutto è collegato.

L'osservazione delle pratiche di alfabetizzazione nelle classi prime e seconde della scuola argentina, come parte dell'ultima annualità di tirocinio, è stata resa possibile grazie al *Programma Exchange Extra UE* dell'università, e si è rilevata una fondamentale esperienza del percorso formativo.

L'ultimo capitolo analizza a posteriori, tramite la documentazione del diario di bordo, la seconda parte del tirocinio, svolto in Italia, durante il quale è stato attuato un progetto didattico fondato sulle pratiche osservate in Anexa.

Nell'analisi vengono tratti dal diario di bordo alcuni aspetti che si ritengono caratterizzanti la pedagogia e la didattica socio-costruttivista: la partecipazione, la cooperazione, l'inclusione, l'(auto)valutazione e la gestione del potere.

La trattazione si conclude con un altro «circolo virtuoso»: quello dell'apprendimento, che nella visione socio-costruttivista non può che riguardare anche l'insegnante.

Questa tesi - riprendendo le parole di Adriano Olivetti - vorrebbe essere un infinitesimale contributo per «educare i giovani alla *comprensione dei valori della cultura*».

Per i bambini e le bambine, in particolare, si intende lavorare per promuovere il loro «diritto alla libertà di espressione» sancito dall'articolo 13 della *Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza* approvata dall'Onu nel 1989: tale diritto - già enunciato per i cittadini italiani nell'articolo 21 della Costituzione - «comprende la libertà di ricercare, di ricevere e di divulgare informazioni e idee di ogni specie, indipendentemente dalle frontiere, sotto forma orale, scritta, stampata o artistica, o con ogni altro mezzo [...]».

Conclusioni

Alfabetizzarsi alla libertà

«Che cosa può turbare una persona che cerca la verità? Quanta luce interiore, quanto calore, quanto sostegno vi è in questa stessa ricerca! E poi c'è la cosa più importante - la vita stessa - il cielo, il sole, l'amore, la gente, la sofferenza».

Lev Semënovič Vygotskij (in Mecacci, op.cit, p.319).

La storia dello sviluppo del linguaggio pone in rilievo un fattore stesso dell'evoluzione umana: la cooperazione. Come si è visto nel primo capitolo, il genere *Homo* ha creato cultura ed è arrivato con la specie *Sapiens* a colonizzare il pianeta grazie alla cooperazione e al suo rapporto di interdipendenza con la lingua, in un «circolo virtuoso» di istinti e apprendimenti sociali.

Con la rivoluzione del Neolitico - l'agricoltura, le società stanziali, le città Stato e la gerarchia delle classi sociali - la cultura umana ha accompagnato la quotidiana, necessaria pratica del *mutuo appoggio* a processi di dominazione sistemica, dell'uomo su altri uomini e dell'uomo sulla natura.

La civiltà sumera - la prima in cui comparve la scrittura nel mondo, circa cinquemila anni fa - la utilizzò anzitutto come strumento di potere economico e sociale; e così, anche nelle altre civiltà in cui si sviluppò un sistema di scrittura, essa fu per lungo tempo a uso esclusivo di governanti, caste sacerdotali ed economiche.

E tuttavia - concentrando l'attenzione in Medio Oriente e in Occidente - la scrittura mesopotamica cuneiforme poté diffondersi, così come l'alfabeto, grazie a processi di cooperazione e meticcio "naturale", all'interno di società vivacizzate dalle reti commerciali e culturali: è la dimensione storica dello *scambio e della mescolanza* ad avere generato il nostro alfabeto, in un lungo processo - di popolazione in popolazione, dai semiti egiziani ai romani - di *assimilazione e accomodamento* degli alfabeti precedenti, sempre all'interno di un contesto - dall'ampio al particolare - che caratterizza la *dimensione sociale dell'alfabetizzazione*.

Benché nel corso della storia segnali di *emancipazione* della lettura e della scrittura non fossero mancati (si è illustrata la vicenda delle donne di corte giapponesi intorno al 1100), la *dimensione del dominio*, intesa come padronanza della scrittura a fini gerarchici e patriarcali, ha prevalso nettamente sull'aspetto dell'*emancipazione* fino a circa il Settecento, quando - oltre due secoli dopo l'invenzione della stampa a caratteri mobili metallici di Gutenberg - in Inghilterra si diffusero i giornali e si iniziò a tutelare per legge la libertà di espressione, e poi a fine secolo la Rivoluzione francese issò la bandiera dell'alfabetizzazione del popolo tra i propri obiettivi, sebbene vanamente; ad ogni modo l'invenzione della stampa generò processi culturali con effetti a lungo termine, e dalla Rivoluzione francese la lotta per la giustizia sociale si accompagnò all'istanza di un'istruzione popolare di base, in un conflitto tra *dominio ed emancipazione* che, in altre modalità, è giunto fino ai giorni nostri.

Come si è visto alla fine del paragrafo 2.5.3, quando ancora negli anni Ottanta non poteva riflettere su Internet, i social media e l'*intelligenza* artificiale, Henri-Jean Martin, nel suo *Storia e potere della scrittura*, affermava: «Bisogna che l'informazione stessa resti nelle mani di tutti».

Lo storico aggiungeva che «i nuovi mezzi permettono anche la *concentrazione del potere, le manipolazioni*», e pertanto bisogna insegnare agli uomini «a *gestire questa abbondanza di informazioni, dunque di libertà*, ossia formarli meglio e anche insegnar loro che *il fine della società è l'uomo*, non l'uomo materiale, oggetto dell'economia e della storia, ma l'uomo essere morale e spirituale, attore e, in definitiva, padrone della sua storia» (1990, p. 535, corsivo dello scrivente).

Sostenuti dalla storia della società umana e dal lavoro di vari autori che hanno teorizzato e praticato l'alfabetizzazione e inteso la lettura e la scrittura - insieme all'educazione tutta - come *fenomeno sovversivo* (vale a dire di innovazione e progresso sociale), si è giunti a rilevare - nella nostra storia presente, ancora fluttuante tra dominio ed emancipazione - una distinzione tra un'*alfabetizzazione in sé*, meramente strumentale (l'abilità di leggere e scrivere) e un'*alfabetizzazione per la libertà*, che nutrendosi dell'*habitus* del senso critico e della coltivazione del dubbio (a partire da se stessi: è

l'auto-educazione) consenta l'esercizio del pensiero e quindi della cittadinanza, con il fine di trovare un *sentiero di senso e una pretesa di giustizia individuale e collettiva* per incamminarsi sul sentiero della vita.

In questo processo diviene necessario considerare, riconoscendo la cooperazione come fattore costitutivo dell'essere umano, che *non c'è io senza noi e non c'è noi senza io*.

Come afferma Massimo Recalcati, «la funzione prima della Scuola non è infatti quella della trasmissione del sapere, ma quella della formazione della vita alla sua dimensione costitutivamente plurale, all'esperienza del Due e non dell'Uno-tutto-solo. Per questo, tutte le ideologie totalitarie snaturano la vocazione democratica della Scuola facendone un'officina di guerra e di indottrinamento, sottomettendola al servizio dell'odio» (2026, da *la Repubblica*).

Ma oggi siamo forse immersi in un'impalpabile *ideologia totalitaria*, che silenziosa può abitare le nostre stesse menti: quella del *pensare* che la conoscenza tutta sia a portata di mano, in un'«esperienza del Due» in cui l'Uno è il singolo essere umano e il Due non già un altro essere umano, ma una macchina (oggi il computer, il tablet e lo smartphone, tra poco chissà un umanoide robot).

Se dunque l'*alfabetizzazione per la libertà* è sempre stata il fine dell'educazione autentica, si ritiene che essa assuma oggi un carattere per così dire più necessario, più urgente, a causa, da una parte, della crisi climatica che pone drammatici interrogativi sul futuro della vita sulla Terra, e dall'altra dalla pervasività inquietante di sempre nuovi *media*, controllati da privati o da governi autoritari; *media* che mutano i connotati culturali della società senza che vi sia una corrispondente presa di coscienza al riguardo, che abbia lo scopo di interpretare e gestire il cambiamento stesso.

L'unica soluzione a cui possiamo affidarci, dinanzi agli *impensabili effetti* dell'accelerazione tecnologica, è forse *prepararsi e preparare le menti*: la libertà di pensiero - e cioè il faro del senso critico - per illuminare la via, qualunque essa sia.

Si giunge così a desiderare un'*alfabetizzazione dell'essere umano*, la quale - affinché sia tale nel profondo - non può che iniziare dalla prima infanzia.

L'*alfabetizzazione dell'essere umano*: ecco una possibile risposta alla domanda di ricerca su quale senso possa avere, oggi, insegnare a leggere e scrivere.

La seconda parte della tesi si è concentrata sul come: sul mezzo coerente al fine e adatto a favorire un'*alfabetizzazione per la libertà* che sia a misura di bambina e bambino.

Fondandosi sulla teoria socio-costruttivista, si è visto che Anexa - la *Escuela Graduada Joaquín V. González*, qui definita *una scuola laboratorio* anche per i molti suoi atelier - attua *pratiche di linguaggio* utilizzando, come direbbe Gottschall (cfr.par.1.3.2), «un essenziale adattamento evoluzionistico», vale a dire «l'attitudine narrativa della mente» (op.cit., p.119).

In Anexa è con le storie, le storie e le storie - ascoltate, discusse, inventate e dettate all'insegnante - che si comincia a costruire il senso critico nell'*alfabetizzazione iniziale*: l'analisi dei personaggi, la decostruzione degli stereotipi, il dialogo autentico tra i pari e tra insegnante e allievi, gettano le fondamenta del pensiero libero; libero perché basato sul testo (vale a dire su un *dato oggettivo*), libero perché costruito con il confronto, il lavoro cooperativo e il sentimento del dubbio (rilevanti al riguardo le parole di Felipe, 7 anni, cfr.par. 3.2.1), e libero perché libero di esprimersi.

L'osservazione svolta nella scuola argentina ha reso possibile progettare, rientrati in Italia, un progetto di tirocinio che - sebbene orfano di un contesto straordinario come quello di Anexa - ha tentato di preservare alcune caratteristiche delle pratiche osservate, accomunate dal *fare cooperativo*: dalle letture ad alta voce dell'insegnante alle discussioni di gruppo, dall'analisi delle storie alla scrittura collettiva di un racconto ex novo, senza dimenticare un elemento fondamentale della progettazione didattica qual è la valutazione formativa.

Particolare rilievo ha assunto la sperimentazione del dettato da parte dei bambini e delle bambine: come si è documentato - sebbene, data la relativa brevità del progetto, non si siano affermate «evidenze» ma piuttosto «lanterne di apprendimento», cioè positivi segnali tendenziali - la tecnica dell'*insegnante scribe* ha favorito la partecipazione degli allievi e dei bambini *difficili* (è stato proprio

uno di questi a proporre il titolo alla storia collettiva più votato dalla classe: *I draghi pace e tutto*), rilevandosi un mezzo coerente con i processi di inclusione.

Si è tra l'altro inteso il dettato all'insegnante come una simbolica - e concreta negli effetti relazionali - "presa di potere" dei bambini e delle bambine, con la mano del maestro che diviene esecutrice della voce degli allievi.

Ricordando con il popolo Lakota che «tutto è collegato», si è quindi conclusa la trattazione con un *circolo virtuoso dell'apprendimento*, dialogante - nel suo elemento della *cooperazione* - con quello della lingua illustrato nel primo capitolo.

È ora possibile esplicitare il titolo di questa tesi.

Nel *senza di voi non ho parole* risiede il significato della cooperazione: l'io sottinteso che è un noi, perché senza noi non può esservi io; non può esservi linguaggio, non può esservi alfabetizzazione alcuna. Non può esservi l'essere umano.

Pensare e agire è una sorta di dichiarazione d'appartenenza alla professione dell'insegnante di scuola primaria; come altre professioni è affascinante e difficile, colma di responsabilità, di errori (soprattutto quando v'è un agire senza pensare e viceversa) e ripartenze; ma - questa la sua particolarità - un educatore, un insegnante di scuola primaria *lavora insieme* a creature in divenire, e i bambini e le bambine meritano di lavorare con insegnanti al contempo riflessivi, sensibili ai loro bisogni e desiderosi di "sporcarsi le mani" in attività laboratoriali (oltreché di apprendere dagli allievi). È insomma una professione che non può contare sulla competenza di un singolo: quali parole ha un insegnante senza i bambini, e senza i colleghi?

Nella *didattica socio-costruttivista* la dichiarazione di appartenenza è invece a una visione pedagogica e politica.

Non si comprende come si possa alfabetizzare alla libertà se non attraverso la promozione dello spirito critico, della partecipazione, della cooperazione, insomma tramite la costruzione di processi mentali e pratici democratici. Ma cercare di attuare una didattica attiva dovrebbe significare, anche, esplicitare i *valori sociali* che la sottendono e respingere i valori contrari dominanti; e non rinchiudere la propria professione all'interno della scuola.

Ed ecco, allora e infine, che si sente l'esigenza di dichiarare un altro senso del *senza di voi non ho parole*: c'è anche l'io, l'io-noi, dell'insegnante.

Di tutti gli insegnanti che dalla meraviglia dell'infanzia traggono la forza e l'entusiasmo per educare ed educarsi alla sana sovversione.

Ma questo oggi può bastare? Non è forse necessario dare voce pubblica - nelle piazze, nelle radio, nei giornali, nei palazzi del potere - alla visione del mondo che i bambini e i ragazzi dipingono nelle nostre classi e nella loro quotidianità?

Non è forse ora che la cultura dell'umanità smetta di essere una cultura di soli adulti - quella stessa cultura che ci sta portando alla catastrofe - e si arricchisca cedendo potere ai più giovani?

È forse un caso che a destare il protagonista Montag dall'accecamento, in *Fahrenheit 451* di Bradbury, sia Clarissa, ragazza simbolo della meraviglia dinanzi alla vita? O che ne *Il segreto del Bosco Vecchio* di Buzzati, solo i bambini - o chi sotto una scorza da burbero ne conserva la sensibilità, come il Colonnello - riescano a percepire la presenza dei geni del bosco e a parlare con essi?

Armando Punzo, drammaturgo Leone d'oro alla carriera a La Biennale di Venezia 2023, ha scritto nell'opera *Naturae*: «Tutto quello che sta per nascere ora, questo è il mio mondo».

Può il mondo salvarsi - e con esso il senso dell'esistenza umana - se la nuova vita, se i bambini e i ragazzi, non possono partecipare alle decisioni del mondo?

Essendo stata la scrittura di questa tesi un processo di apprendimento, non poteva che concludersi generando nuove domande di ricerca.