

quaderni di dianoia 4

# Diritti M

Cura Formazione  
Comprensione Infanzia



a cura di Marina Latta Costerbosa

Estratto

Mucchi Editore

**Diritti *M***  
**Cura Formazione**  
**Comprensione Infanzia**

a cura di Marina Lalatta Costerbosa

STEM Mucchi Editore

Questo volume è stato pubblicato con il contributo della Alma Mater Studiorum – Università di Bologna, nell’ambito del Progetto di Terza Missione 2023: “Il circolo della violenza” del Dipartimento di Filosofia

Immagine di copertina: Käthe Kollwitz, *Hans Kollwitz mit Kerze*, 1895, Feder und Pinsel in schwarzer Tusche auf gelblichem Papier, NT 115, Käthe Kollwitz Museum Köln.

Siamo grati al Käthe Kollwitz Museum Köln per aver autorizzato la pubblicazione di questa immagine.

isbn 9791281716346

quaderni di dianioia 4 (nuova serie)

Grafica Mucchi Editore (MO), stampa Legodigit (TN)

© STEM Mucchi Editore - 2024

Via Jugoslavia, 14 - 41122 Modena

[info@mucchieditore.it](mailto:info@mucchieditore.it)

[www.mucchieditore.it](http://www.mucchieditore.it)

[facebook.com/mucchieditore](https://facebook.com/mucchieditore)

[twitter.com/mucchieditore](https://twitter.com/mucchieditore)

[instagram.com/mucchi\\_editore](https://instagram.com/mucchi_editore)

I edizione pubblicata nel mese di settembre 2024

*Che cos'è che ci ha impedito di vivere nel tempo  
come i pesci nell'acqua,  
come gli uccelli nell'aria, come i bambini?*

*John Maxwell Coetzee, Waiting for the Barbarians, 1980*

## INDICE

- 7    Prima i bambini  
    Per un'introduzione  
    *Marina Lalatta Costerbosa*

### DIRITTO ALLA CURA

- 15   Il diritto al welfare di bambini e adolescenti  
    *Maria Teresa Tagliaventi*
- 27   Il sostegno alla genitorialità nell'ottica  
    del *Nurturing Care*  
    *Chiara Suttora, Maria Bigoni, Stefania Bortolotti, Margherita  
    Fort, Daniela Iorio, Chiara Monfardini, Annalisa Guarini,  
    Alessandra Sansavini*

### DIRITTO ALLA FORMAZIONE

- 45   Il diritto all'istruzione di bambine, bambini e adolescenti  
    Spunti introduttivi  
    *Isabel Fanlo Cortés*
- 59   Il diritto alla qualità dell'educazione e  
    dell'istruzione nell'infanzia  
    Musica d'arte e sostenibilità culturale  
    *Carla Cuomo*
- 73   Per una teoria normativa dell'educazione nell'epoca  
    dell'Intelligenza Artificiale  
    *Giovanni Russo*

### DIRITTO ALLA COMPrensIONE

- 89   Il diritto allo sviluppo del bambino  
    Un focus sui bambini con ritardo del linguaggio  
    *Mariagrazia Zuccarini, Chiara Suttora, Annalisa Guarini,  
    Alessandra Sansavini*

105 Il diritto all'ascolto  
La centralità del *right to be heard* nel contrasto alla violenza  
sui minori  
*Carolina Tognon*

#### DIRITTO ALL'INFANZIA

119 Trauma infantile e psicosi  
Una correlazione prevenibile  
*Ilaria Tarricone*

133 Diritto a un gioco libero e sicuro  
*Serena Vantin*

141 Diritto a non lavorare (e a non essere oggetto  
di sfruttamento)  
*Thomas Casadei*

155 Appendice

157 Bioetica per il neonato  
La problematica delle decisioni...  
*Giuseppe Roberto Burgio, Gian Luigi Marseglia,  
Paolo Marino Cattorini*

175 Gli autori

# Il diritto alla qualità dell'educazione e dell'istruzione nell'infanzia. Musica d'arte e sostenibilità culturale

Carla Cuomo

*The article discusses the concept of “quality of education and training” in comparison with that of “cultural sustainability”. It proposes artistic historical and cultural formation as the ground of their intersection in the perspective of the rights to culture. In artistic historical and cultural formation the author includes education in art music as a cultural right to be promoted in childhood, with reference to both the pre-primary (0-6 years) and primary (6-10 years) segments. The reflection problematizes the general absence of musical pedagogical and didactic models with a historical and cultural basis, also in an international perspective, highlighting some general reasons. Finally, the article proposes a musical educational model that is possible from very early childhood. It is on the pedagogical level aimed at educating to understand music in history and culture and on the didactic level centered on art music and on listening education, that is on “knowing”, also integrated with “making” music, as well as with the historicization of musical contents. Artistic musical education with a historical and cultural background thus contributes eminently to promoting the quality of education and training and therefore cultural sustainability.*

*Keywords: Quality of education and training, Childhood, Cultural sustainability, Artistic historical and cultural formation, Artistic music education.*

## 1. *Qualità dell'educazione e dell'istruzione, formazione e sostenibilità culturale*

Il concetto di sviluppo sostenibile è oggi al centro dell'Agenda 2030, condivisa dai governi dei 193 Paesi membri dell'ONU. Nella sua prima definizione, dovuta al Rapporto Brundtland del 1987<sup>1</sup>, il concetto richiama la responsabilità inter

<sup>1</sup> Noto anche col titolo *Our common future*, commissionato da Gro Harlem Brundtland, coordinatrice della Commissione mondiale sull'ambiente e lo

e intragenerazionale sull'equilibrio necessario tra il rispetto dell'ambiente e la crescita economica per il benessere umano. Da quell'anno a oggi, il concetto si è ampliato sino a considerare la sostenibilità come il risultato dell'intersezione fra tre grandi componenti: ambientale, sociale, economica. Le politiche attente al virtuoso rapporto fra queste tre dimensioni conducono ad un miglioramento della qualità della vita. Il corrispettivo della sostenibilità è dunque quello di qualità, che comporta inclusività, equità, vivibilità.

Troviamo una specificazione del concetto di qualità sul terreno della formazione nell'obiettivo 4 dell'Agenda 2030<sup>2</sup>: assicurare un'educazione e un'istruzione di qualità, equa ed inclusiva, che implica di promuovere opportunità di apprendimento per tutti (*Life Long Learning*).

Per entrare nel merito, è necessario evidenziare che il concetto di qualità dell'educazione e dell'istruzione è complesso e dinamico, giacché occorrono molte azioni tra loro concomitanti, politiche e pedagogiche (e non solo), per attuizzare la qualità, implementarla e mantenerla. Tra esse, in Unione Europea si contemplan: il rafforzamento dei servizi per l'infanzia (0-10 anni), con particolare riguardo alla prima infanzia (0-6 anni, sistema *ECEC – Early Childhood Education and Care*); la riduzione della dispersione scolastica; il potenziamento della formazione delle competenze psico-pedagogiche e disciplinari degli educatori e degli insegnanti; l'innovazione didattica; la progettazione di nuovi ambienti di educazione e di istruzione; un'attenzione agli indicatori di qualità fino ad oggi messi a punto e una riflessione su di essi in un'ottica comparativa dei risultati ottenuti e di rielaborazione tramite un costante monitoraggio<sup>3</sup>.

sviluppo (WCED). Nel Rapporto, così viene definito il concetto di "sviluppo sostenibile": «uno sviluppo che soddisfi i bisogni del presente senza compromettere la possibilità delle generazioni future di soddisfare i propri».

<sup>2</sup> Un programma che consta di 17 obiettivi.

<sup>3</sup> Cfr. le pubblicazioni on-line 2022 e 2023 della rete istituzionale per le politiche europee sulla formazione, Eurydice, tra le quali: *The Structure of the European Education Systems 2023-2024: Schematic Diagrams and Structural Indicators for Monitoring Education and Training in Europe – 2023*, nonché la normativa dell'Unione Europea sulla prima infanzia (ECEC) e sulle competenze-chiave

In questa sede, vorrei fare interagire il concetto di qualità dell'educazione e dell'istruzione, rapidamente sintetizzato, con una traslazione recentissima del concetto di sostenibilità che avviene nel campo della cultura, della politica e del diritto, e che dà luogo al nuovo concetto di "sostenibilità culturale". La quale si sta affermando come quarta componente dello sviluppo sostenibile, invero trasversale alle tre componenti fondamentali, sopra menzionate.

La sostenibilità culturale si definisce per analogia con il sistema ambientale: come l'ambiente biologico è l'insieme delle risorse che garantiscono la vita di tutte le specie, così l'ambiente culturale è l'insieme delle relazioni indispensabili per garantire la creatività, lo scambio tra gli esseri umani e dunque la vita. Il concetto di sostenibilità culturale implica che la cultura sia considerata il volano dello sviluppo delle società verso il benessere e la qualità della vita.<sup>4</sup> La cultura è intesa in un'accezione ampia, la quale mette insieme sia le credenze e i valori di una comunità, dunque le sue tradizioni, sia i beni di quella comunità, perciò il suo patrimonio, ossia il totale degli oggetti materiali o immateriali aventi testimonianza di civiltà, che esprimono un legame con determinati valori sociali, credenze, religioni e costumi, dunque con le tradizioni. La sostenibilità culturale è possibile se tradizioni e patrimonio culturali sono accessibili.

Ma: cosa vuol dire "accessibilità"?

L'essere umano nasce immerso in una cultura, la interiorizza vivendo, ed essa incide sulla sua *forma mentis*<sup>5</sup>. Invece oggi viviamo in società multiculturali, individuabili anche nello stesso contesto geografico; questo, però, non implica, automaticamente, che conosciamo le culture che ci circondano e, soprattutto, che le comprendiamo. Per conoscerle, ad un primo livello dobbiamo fruirne: l'accessibilità va inte-

per l'apprendimento permanente, reperibili dalla pagina web della European Education Area.

<sup>4</sup> Sul concetto di sostenibilità culturale cfr., fra gli altri, Paola Bilancia, *Diritto alla cultura. Un osservatorio sulla sostenibilità culturale*, ESI, Napoli 2016.

<sup>5</sup> «La cultura plasma la mente», affermava Jerome Bruner in Id., *La cultura dell'educazione*, Feltrinelli, Milano 1996, p. 8.

sa dapprima nel senso di “fruibilità”, che implica la possibilità di disporre e di beneficiare della cultura, ovvero di conoscere i vari linguaggi culturali. La prospettiva in tal caso è per lo più pertinente alla politica, la quale deve promuovere in questa direzione varie azioni di tipo sociale ed economico. Eppure, la fruizione rischia di rimanere mero consumo senza una formazione che conduca *in primis* i giovani, a scuola, a comprendere gli oggetti culturali nelle loro caratteristiche tecniche e stilistiche, nei sistemi simbolici sottesi, nei relativi significati storici che essi veicolano, nei valori che essi attestano. Solo una formazione storica e culturale, mirata cioè alla comprensione delle culture, dunque dei valori, delle idee, dei gusti, dei comportamenti e del senso del mondo che esse veicolano, determina la maturazione di competenze storiche, critiche ed estetiche, anche trasversali fra le culture, le quali favoriscono il rispetto delle culture medesime, orientano il soggetto verso consapevoli scelte culturali e promuovono la maturazione di un atteggiamento veramente aperto al pluralismo culturale. La formazione storica e culturale è la via maestra per promuovere la partecipazione culturale, intesa come la possibilità di appropriarsi dei significati delle tradizioni e dei beni culturali e così di interiorizzarli, di goderne, di apprezzarli, dando perciò ad essi un valore. Al livello più alto, quello della formazione storica e culturale, l’accessibilità diviene opportunità di partecipazione culturale, vera garanzia per la sostenibilità culturale.

Quest’ultima si afferma, pertanto, quale terreno d’intersezione fra politica e pedagogia, ovvero come visione del mondo fondata sul valore della diversità culturale, che è «fonte di scambi, d’innovazione e di creatività»<sup>6</sup>, indi sul riconoscimento dei diritti culturali<sup>7</sup>. È un riconoscimento

<sup>6</sup> UNESCO, *Dichiarazione universale sulla diversità culturale*, Parigi, 2 novembre 2001, Art. 1.

<sup>7</sup> Il sintagma “diritti culturali” è presente dapprima nella *Dichiarazione Universale dei Diritti dell’Uomo* (1948) e in ben quattro convenzioni internazionali: tre dell’UNESCO, *Dichiarazione universale sulla diversità culturale*, 2001, *Convenzione per la salvaguardia del patrimonio culturale immateriale*, 2003, *Convenzione per la Protezione e Promozione della Diversità delle Espressioni culturali*, 2005; una del Consiglio d’Europa sul *Valore dell’eredità culturale per la società* (“Convenzio-

che, oltre a provenire dalle norme giuridiche, deve scaturire da un atteggiamento interiore che solo la formazione storica e culturale può far maturare.

La prospettiva qui delineata permette di considerare che, per conseguire la qualità dell'educazione e dell'istruzione secondo l'obiettivo 4 dell'Agenda 2030, le opportunità di apprendimento da promuovere per tutti devono contemplare in primo luogo la formazione storica e culturale, senza la quale non si alimenta la crescita intellettuale e spirituale delle persone, delle formazioni sociali, della società intera

ne di Faro"), 2005. Vi sono poi altri importanti documenti, come ad esempio la *Dichiarazione di Friburgo sui diritti culturali*, che fu redatta nel 2007 da un gruppo di esperti dell'Istituto interdisciplinare di etica e dei diritti dell'uomo (IIEDH) dell'università svizzera. Quasi tutte queste convenzioni sono state ratificate da vari Paesi, tra i quali l'Italia. La storia della nozione "diritti culturali", nata in ambito giuridico, con riverbero sul piano politico, è assai lunga e complessa, per via della sua diversa interpretazione nei vari Paesi. Alcuni, infatti, la declinano al singolare ("diritto alla cultura"), altri quale diritto individuale (diritto alla tutela della propria vita culturale), altri ancora come diritto collettivo (libertà della cultura e diritto alla fruizione, artistica, culturale e persino scientifica). Esiste dunque un problema di mancanza di unità dei diritti culturali, i quali si rapportano a differenti oggetti, come l'arte, i monumenti, gli archivi, i libri, le creazioni dell'ingegno, le religioni, la scuola, l'università, e altri ancora (persino le opinioni). Permane, dunque, anche un problema di concreta efficacia di questi diritti negli ordinamenti dei Paesi che li contemplano, nonché di definizioni e catalogazioni. Cionondimeno, essi sono ribaditi dal diritto internazionale dei Paesi democratici e sono considerati principi aventi valore costituzionale. La strada per una loro definizione coordinata è ancora lunga, ma in alcuni Paesi emergono tentativi in tale direzione. In Italia, ad esempio, una sintesi dà conto della duplice prospettiva della «libertà di creare e diffondere la cultura» e del «diritto alla conservazione e fruizione della cultura» (Massimo Carcione, *Ong internazionali e volontariato: sussidiarietà e partecipazione, per la salvaguardia e la sicurezza del patrimonio culturale*, «Aedon - Rivista di arti e diritto», 1-2, 2012, p. 332). Questa proposta recepisce la considerazione per cui «i diritti culturali non mirano solo a tutelare la civiltà, l'arte, la scienza e il patrimonio culturale e paesaggistico di una comunità, ma anche la personale capacità critica di ogni singolo cittadino, promuovendo il pluralismo culturale al fine di garantire l'indipendenza del suo giudizio critico, anche ai fini della definizione dell'indirizzo politico generale, mediante il pronunciamento nell'ambito del corpo elettorale» (Massimo Carcione, *Diritti culturali: dalle convenzioni UNESCO all'ordinamento italiano*, in *Citizens of Europe: culture e diritti*, a cura di Lauso Zagato e Marilena Vecco, Edizioni Ca' Foscari – Digital Publishing, Venezia 2015, pp. 357-80: 375). Nell'Unione Europea, un testo di riferimento per una sintesi delle norme poste dalla comunità internazionale è la Convenzione di Faro del 2005, entrata in vigore nel 2011.

e non si promuove quel vivere bene insieme che è alla base della qualità della convivenza civile.

## 2. *Formazione artistica storica e culturale e educazione alla musica d'arte nell'infanzia*

Anche il concetto di *Cultural Heritage* oggi si è ampliato. In origine, esso comprendeva solo i beni materiali, quali monumenti o collezioni di oggetti, mentre attualmente il concetto si è esteso sino a contemplare pure le espressioni creative, le pratiche, le rappresentazioni, i saperi, le competenze, dei quali singoli individui, gruppi sociali o comunità si fanno portatori. Non in tutti gli ambiti il concetto ha raggiunto oggi una definizione unanimemente accettata<sup>8</sup>. Per quanto riguarda le arti, il loro valore è in generale affermato. Nell'Unione Europea è da tempo riconosciuto il ruolo dell'educazione alle arti nella formazione delle competenze necessarie ai giovani nel XXI secolo, soprattutto per la sensibilità culturale, la creatività e l'innovazione<sup>9</sup>. In questo contesto è pure riconosciuto il valore della musica nell'educazione di qualità sin dalla primissima infanzia<sup>10</sup>. Ma la musica è del tutto assente dal curriculum di questo segmento di età e andrebbe qui inscritta nella prospettiva più ampia della formazione artistica, storica e culturale<sup>11</sup>. Ove presente nella

<sup>8</sup> La prima definizione si trova nell'art. 1 della Convenzione UNESCO del 1972 (nota come convenzione sul patrimonio dell'umanità). Nel 2003, un'altra convenzione dello stesso organismo riconosce finalmente gli elementi immateriali del patrimonio culturale. Nell'odierna società globale il concetto è in ulteriore evoluzione, rispetto sia ad una sua ancora permanente focalizzazione sulla cultura occidentale sia alla sua declinazione nei vari ambiti artistici. In campo musicale, ad esempio la nozione di "bene musicale" e di "patrimonio musicale" ancora oggi sfugge a una definizione condivisa e consolidata: cfr. Angelo Pompilio e Alessandro Iannucci, *Il patrimonio musicale: entità materiale e immateriale*, «Il Saggiatore musicale», XXIV (2017) 2, pp. 263-72.

<sup>9</sup> Una panoramica incentrata sui programmi scolastici di 30 paesi europei è in *L'educazione artistica e culturale in Europa*, edito per conto di Eurydice – EACEA (Agenzia esecutiva per l'istruzione, gli audiovisivi, la cultura), online.

<sup>10</sup> Cfr. la Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2019 relativa ai sistemi di educazione e cura di alta qualità della prima infanzia, Art. 4 a).

<sup>11</sup> Un'ipotesi per un curriculum di musica nella prima infanzia, inquadrato nella formazione artistica storica e culturale, è nel mio Carla Cuomo, *L'edu-*

scuola primaria, dove ad esempio in Italia è parte integrante del curriculum, poco si fa per l'educazione alla comprensione della musica d'arte, la quale rimane sconosciuta ai più, bambini e purtroppo anche adulti, minacciata dal pregiudizio che essa sia destinata a pochi, mentre notevole è il valore formativo<sup>12</sup>.

La musica d'arte appartiene al nostro patrimonio culturale ed è espressione di tradizioni di pensiero, di saperi tecnici e procedurali, dunque è testimonianza di costumi, di gusti, di valori: in breve, di civiltà. Per "musica d'arte" intendiamo la musica nata in Occidente, in particolare in Europa, di tradizione scritta, il cui inizio storicamente si situa nel canto gregoriano (sec. VIII d.C.). È la musica che ha prodotto i capolavori sonori della cultura occidentale, universalmente riconosciuti perché esprimono bellezza e pertanto costituiscono un patrimonio identificato come tale, cioè come un bene culturale degno di essere tramandato, in quanto veicola valori fondanti della nostra civiltà occidentale. Nondimeno, la musica d'arte produce capolavori ancora oggi: essa non è solo quella del passato, cosiddetta "classica"<sup>13</sup>, perché esiste anche nel presente. In tutti i casi, la musica d'arte è frutto dell'elaborazione di un pensiero attento alla forma stilistica, all'eccellenza della fattura secondo precisi canoni, contraddistinto dal perseguire un'esteticità concentrata – contrapposta all'esteticità diffusa<sup>14</sup> propria della musica composta per prevalenti (e legittime) finalità commerciali –, ed è caratterizzata da un impegno critico-costruttivo che necessita di perizia e sforzo

*cazione musicale artistica come fattore di qualità nel sistema 0-6 anni, in Classic Music in Education. Riflessioni e proposte. Reflexionen und Vorschläge, a cura di Paolo Somigli, LIM, Lucca 2023, pp. 117-39.*

<sup>12</sup> Cfr. il mio Carla Cuomo, *La valenza formativa della musica d'arte a scuola*, «Nuova Secondaria», XL (2023) 6, pp. 48-54. In Italia, Paese di gloriose tradizioni musicali, la musica è del tutto assente nella Scuola secondaria di II grado, con l'ovvia eccezione dei Licei musicali.

<sup>13</sup> Sul valore della musica "classica" a scuola, nella prospettiva della sostenibilità, cfr. anche Luca Aversano, *Sostenibilità del 'classico' nell'educazione musicale scolastica*, «Musica Docta», 14, 2024 (in corso di pubblicazione).

<sup>14</sup> I concetti di esteticità concentrata e diffusa sono discussi in Antonio Serravezza, *L'educazione estetica alla musica*, in *Educazione musicale e Formazione*, a cura di Giuseppina La Face Bianconi e Franco Frabboni, FrancoAngeli, Milano 2008, pp. 121-39.

anche nell'ascolto. Proprio per questo ultimo motivo la musica d'arte, pure oggigià accessibile poiché fruibile nelle stagioni concertistiche dei molti teatri ed enti musicali ad essa dedicati – non è però accessibile nel senso della sua comprensione che conduce alla partecipazione estetica e culturale. Questo per molti motivi che qui è difficile illustrare in modo approfondito e tenendo conto di un contesto internazionale. Ne sintetizzo solo alcuni. Un primo motivo è dato dal fenomeno contemporaneo del 'presentismo', termine col quale s'intende l'ignoranza della storia che distrugge la cultura perché disperde la memoria. Si sta affermando una *cancel culture* che rischia di erodere le basi dei diritti umani, secondo quanto hanno osservato, in Italia, due insigni storici contemporanei, Raffaele Romanelli e Adriano Prosperi, nel denunciare il fenomeno in crescita nella nostra Europa, anche purtroppo in Italia, così come negli States<sup>15</sup>. Il secondo riguarda l'incidenza di questo fatto sull'educazione musicale, la quale per i contenuti viene appiattita sulle odierne musiche di massa e per le metodologie viene incentrata su modelli didattici emozionalistici. Nelle scelte scolastiche prevalgono infatti contenuti propri delle musiche popular, rock, rap, trap, ossia delle musiche con le quali i giovani si identificano, già inglobate nel loro mondo emotivo, sentimentale, affettivo, per lo più contraddistinte anche da strutture semplici e ripetitive, dunque "facili", che non implicano sforzo<sup>16</sup>. È pure vero che la musica d'arte è complessa ed esige, appunto, uno sforzo, il quale mette in campo molte competenze degli insegnanti. Il terzo motivo è correlato a questo fenomeno e pertiene alla predominanza di modelli didattici incentrati sulla sopravvalutazione del produttivo sull'epistemico, ossia del "fare" sul "conoscere", del suonare o del cantare invece che, anche, del

<sup>15</sup> Raffaele Romanelli, *Il rischio di erodere le basi dei diritti umani*, «Domani», 5 agosto 2021, riedito in «Musica Docta», 11, 2021, pp. 107–111; e Adriano Prosperi, *Un tempo senza storia. La distruzione del passato*, Einaudi, Torino 2021. Un altro riferimento è: Claudio Giunta, *L'assedio del presente: sulla rivoluzione culturale in corso*, Il Mulino, Bologna 2009.

<sup>16</sup> Cfr. Giuseppina La Face Bianconi, *Il cammino dell'Educazione musicale: vicoli chiusi e strade maestre*, in *Educazione musicale e Formazione*, a cura di G. La Face Bianconi e F. Frabboni, pp. 13-25: 17-20.

capire ciò che si suona e si canta: un "capire" in prospettiva storica e culturale. Va da sé che i due momenti, il produttivo e l'epistemico, andrebbero coltivati entrambi, in pari misura, e anzi integrati<sup>17</sup>, già nei sistemi educativi e scolastici dell'infanzia. Il problema, per l'educazione musicale, è sia nella debolezza dei modelli pedagogici e didattici vigenti secondo quanto illustrato sia nella formazione degli insegnanti, la quale dovrebbe contemplare la figura di specialisti che siano non solo musicisti, ma formati anche dal punto di vista musicologico e psico-pedagogico e didattico.

### *3. L'educazione alla musica d'arte nell'infanzia per la sostenibilità culturale*

La conoscenza e la comprensione della musica d'arte, in quanto patrimonio, va considerata come un diritto culturale, da affermare attraverso una specifica educazione musicale artistica. La questione riguarda l'esplicito inserimento della musica d'arte nei *curricula* di educazione e cura e di istruzione del sistema pre-primario e primario, con possibilità di una progettazione unitaria e integrata tra i due segmenti di età<sup>18</sup>. In parallelo, la musica d'arte dovrebbe anche essere esplicitamente contemplata nella formazione degli insegnanti, i quali dovrebbero maturare una prospettiva storica e culturale su questa musica, sì da possedere conoscenze che permettano loro di lavorare, con i bambini, sia con le composizioni con le note sia con le composizioni con i suoni<sup>19</sup>. Un terzo aspetto, altrettanto importante, inerisce la progettazione di ambienti educativi e scolastici che siano acustica-

<sup>17</sup> *Ibidem*. Cfr. anche Giuseppina La Face Bianconi e Anna Scalfaro, *La musica tra conoscere e fare*, FrancoAngeli, Milano 2011, per l'integrazione tra dei momenti produttivo ed epistemico.

<sup>18</sup> Su cui insiste in particolare l'Unione Europea.

<sup>19</sup> Molto brevemente, la storia della musica d'arte occidentale ha contemplato la composizione con le note almeno fino alla seconda metà del XX secolo, quando si afferma anche la composizione musicale con i suoni, attenta cioè alle sonorità concrete, del mondo reale, rielaborate elettronicamente, o con l'elettronica inventate o reinventate, anche mescolate tra loro, ampliando così la tavolozza timbrica del compositore.

mente pensati per la musica, per favorire un ascolto di qualità, e didatticamente allestiti in modo da permettere le attività di ascolto e di produzione musicale. Si tratta di tre aspetti sui quali lavorare, a livello politico, istituzionale e pedagogico-didattico, per elevare la qualità dell'educazione e dell'istruzione nell'infanzia, dunque per contribuire all'affermarsi della sostenibilità culturale.

Non mi soffermo, qui, su questi tre aspetti, sui quali sono intervenuta altrove<sup>20</sup>. Mi concentro piuttosto sul modello pedagogico e didattico che promuove l'educazione musicale artistica sin dall'infanzia all'interno di una formazione storica e culturale. Si tratta di un modello messo a punto da una ricerca scientifica poco più che ventennale, sul piano pedagogico finalizzato a educare a comprendere la musica nella storia e nella cultura e sul piano didattico basato sulla continuità, nei termini di una circuitazione ininterrotta, tra attività di ascolto, di produzione musicale (esecuzione, composizione e improvvisazione) e di approfondimento storico musicale<sup>21</sup>. Al centro del modello vi è l'ascolto intelligente, che mira cioè a educare a capire la musica decodificandone i costrutti, le regole del linguaggio. Nella primissima infanzia, propedeutico a questo ascolto è lo sviluppo dell'*audiation*<sup>22</sup>, la formazione della capacità del bambino di pensare musicalmente. Questa si può promuovere sin nel lattante, mediante l'improvvisazione musicale di un adulto che, nel riprendere i versi sonori del bambino, vi entra in relazione inventando su di essi alcuni *pattern* musicali, rilanciati poi al piccolo per stimolarlo ad una comunicazione sonora. I *pattern* musicali possono anche trasformarsi in un canto, che via via l'adulto adatta agli interventi sonori del bambino, ma che intanto si strut-

<sup>20</sup> Oltre al mio C. Cuomo, *L'educazione musicale artistica come fattore di qualità nel sistema 0-6 anni*, già citato, cfr. anche Carla Cuomo e Nicola Badolato, *La formazione musicale storico-culturale nell'infanzia*, «Musica Docta», 14, 2024 (in corso di pubblicazione).

<sup>21</sup> Cfr. Carla Cuomo, *Dall'ascolto all'esecuzione. Orientamenti per la Pedagogia e la Didattica della musica*, FrancoAngeli, Milano 2018.

<sup>22</sup> Costrutto concettuale e procedurale proprio della *Music Learning Theory* di Edwin E. Gordon: cfr. Erwin E. Gordon, *Preparatory Audiation, Audiation, And Music Learning Theory: A Handbook of a Comprehensive Music Learning Sequence*, GIA Publications, Chicago 2001.

tura su regole proprie del linguaggio per lo più tonale. Si tratta del linguaggio musicale su cui sono nati i capolavori della musica d'arte occidentale. Via via che il bambino cresce, si passa dall'*audiation* all'ascolto critico e riflessivo, che educa a capire che cos'è e com'è costruito un brano musicale, inoltre perché sia costruito in quel determinato modo. Ciò significa che ogni oggetto musicale artistico viene compreso nella sua struttura, forma, materiali, funzioni, nel suo contesto di produzione e di fruizione, i quali rendano conto da un lato della poetica compositiva del suo autore e dall'altro dei luoghi e dei modi della sua fruizione, in prospettiva sincronica rispetto all'origine del brano, poi anche diacronica, per capire come quel brano sia stato recepito nei vari secoli o è recepito oggi. In questo lavoro è imprescindibile la prospettiva storica. La quale sembrerebbe impossibile per i bambini, soprattutto molto piccoli, che vivono nel presente. Invece, sul piano metodologico, si può partire dallo "storicizzare il presente", cioè dal far scorgere ai bambini i segni del passato "incorporati" nel presente per stimolarli, anche molto piccoli, a formulare domande sui processi che hanno determinato questo presente<sup>23</sup>. Simile lavoro fonda il senso del tempo, delle origini delle cose e dei vissuti, individuali e sociali, nel susseguirsi dei fatti e degli avvenimenti, e fa emergere progressivamente nei bambini, che saranno gli adulti del domani, la consapevolezza storica, pilastro delle competenze culturali e della costruzione della cittadinanza.

#### 4. *Conclusion*

L'educazione musicale centrata sulla comprensione della musica, storica, oggettiva e reticolare, inquadra il brano nella cultura di una società, di un'epoca o di epoche, permettendo ai bambini di capire i valori dei quali quel brano è stato o è tutt'oggi portatore, dunque il suo significato storico e culturale. Il quale non è legato solo alla composizione musi-

<sup>23</sup> Cfr. C. Cuomo e N. Badolato, *La formazione musicale storico-culturale nell'infanzia*, con particolare riguardo alla prima parte, *Storicizzare il presente: educazione musicale artistica e formazione culturale nella prima infanzia (0-6 anni)*.

cale in sé, ma anche alla sua esecuzione e recezione nel tempo. Il significato è inoltre sociale e politico quando si osserva, come ad esempio nel caso dell'opera lirica, la diffusione di una determinata opera d'arte musicale nella società. Lo studio dei fenomeni musicali artistici nel loro diffondersi in contesti diversi da quelli di origine amplia gli orizzonti mentali dei discenti.

In definitiva, il modello educativo musicale artistico di impianto storico e culturale, nel percorrere vari livelli di comprensione, promuove le capacità di contestualizzazione, problematizzazione e storicizzazione dei bambini, esercita la loro intelligenza critica e così favorisce la maturazione di una coscienza storica, innalza la loro capacità di partecipazione estetica e, insieme, di partecipazione alla cultura. La formazione alla musica d'arte d'impianto storico-culturale contribuisce alla sostenibilità culturale perché eleva i livelli di partecipazione culturale, dunque la qualità non solo dell'educazione e dell'istruzione, ma anche della vita.

### *Riferimenti bibliografici*

Luca Aversano, *Sostenibilità del 'classico' nell'educazione musicale scolastica*, «Musica Docta», 14, 2024 (in corso di pubblicazione).

Paola Bilancia, *Diritto alla cultura. Un osservatorio sulla sostenibilità culturale*, ESI, Napoli 2016.

Jerome Bruner, *La cultura dell'educazione*, Feltrinelli, Milano 1996 (ed. or. *The Culture of Education*, Harvard University Press, Harvard 1996).

Massimo Carcione, *Ong internazionali e volontariato: sussidiarietà e partecipazione, per la salvaguardia e la sicurezza del patrimonio culturale*, «Aedon - Rivista di arti e diritto», 1-2, 2012.

- Massimo Carcione, *Diritti culturali: dalle convenzioni UNESCO all'ordinamento italiano*, in *Citizens of Europe: culture e diritti*, a cura di Lauso Zagato e Marilena Vecco, Edizioni Ca' Foscari – Digital Publishing, Venezia 2015, pp. 357-80.
- Carla Cuomo, *Dall'ascolto all'esecuzione. Orientamenti per la Pedagogia e la Didattica della musica*, FrancoAngeli, Milano 2018.
- Carla Cuomo, *L'educazione musicale artistica come fattore di qualità nel sistema 0-6 anni*, in *Classic Music in Education. Riflessioni e proposte. Reflexionen und Vorschläge*, a cura di Paolo Somigli, LIM, Lucca 2023, pp. 117-39.
- Carla Cuomo, *La valenza formativa della musica d'arte a scuola*, «Nuova Secondaria», XL (2023) 6, pp. 48-54.
- Carla Cuomo e Nicola Badolato, *La formazione musicale storico-culturale nell'infanzia*, «Musica Docta», 14, 2024 (in corso di pubblicazione).
- Claudio Giunta, *L'assedio del presente: sulla rivoluzione culturale in corso*, Il Mulino, Bologna 2009.
- Erwin E. Gordon, *Preparatory Audiation, Audiation, and Music Learning Theory: A Handbook of a Comprehensive Music Learning Sequence*, GIA Publications, Chicago 2001.
- Giuseppina La Face Bianconi, *Il cammino dell'Educazione musicale: vicoli chiusi e strade maestre*, in *Educazione musicale e Formazione*, a cura di Giuseppina La Face Bianconi e Franco Frabboni, FrancoAngeli, Milano 2008, pp. 13-25.
- Giuseppina La Face Bianconi e Anna Scalfaro, *La musica tra conoscere e fare*, FrancoAngeli, Milano 2011.
- Angelo Pompilio e Alessandro Iannucci, *Il patrimonio musicale: entità materiale e immateriale*, «Il Saggiatore musicale», XXIV (2017) 2, pp. 263-72.
- Adriano Prosperi, *Un tempo senza storia. La distruzione del passato*, Einaudi, Torino 2021.

Raffaele Romanelli, *Il rischio di erodere le basi dei diritti umani*, «Domani», 5 agosto 2021, riedito in «Musica Docta», 11, 2021, pp. 107-11.

Antonio Serravezza, *L'educazione estetica alla musica*, in *Educazione musicale e Formazione*, a cura di G. La Face Bianconi e F. Frabboni, pp. 121-39.

In uno Stato di diritto democratico proteggere sul serio i minori d'età impone la legittimazione del loro diritto a essere *rispettati*, alla pari degli adulti, e a essere *considerati* pienamente, *anche* in quanto minori: bambine, bambini e adolescenti.

Questo libro a più voci muove dal desiderio di affermare il carattere fondamentale, senza eccezioni o condizioni, di diritti che scegliamo di definire "diritti M" (dove la M corrisponde all'iniziale di "minori"), per suggerire la peculiarità delle tutele rivendicate. Alla base vi è l'auspicio che di tali diritti si riesca a rappresentare, almeno in parte, la specifica natura. Il libro vuole tributare ai diritti di bambine, bambini e adolescenti un primato, poiché le tante forme di sopraffazione e di deprivazione subite nell'infanzia favoriscono il prodursi di una catena di violenze, che non di rado giunge a condizionare la vita adulta dei soggetti coinvolti, e della società nel suo insieme.

**MARINA LALATTA COSTERBOSA** insegna Filosofia del diritto e Bioetica nel Dipartimento di Filosofia dell'Università di Bologna. Dirige con Francesco Cerrato la rivista «dianoia. Rivista di filosofia». Oltre al pensiero di autori classici e a teorie della giustizia contemporanee, tra i suoi filoni di ricerca compaiono il diritto nelle espressioni più paradossali, questioni di bioetica, il male e la violenza sui bambini. Tra i suoi libri più recenti: *¿Legalizar la tortura? Auge y declive del Estado de Derecho* (Madrid 2018, con Massimo La Torre); *Il bambino come nemico. L'eccezione humboldtiana* (Roma 2019); *Günther Anders* (Bologna 2023); *Il diritto in una formula. Saggio su Gustav Radbruch* (Bologna 2024).

isbn 9791281716346



€ 24,00 i.c.