

SAGGI – ESSAYS

L'ATTUALITÀ PEDAGOGICO-FORMATIVA
DELL'OPERA NARRATIVA DI JANUSZ KORCZAK

THE PEDAGOGICAL AND EDUCATIONAL TOPICAL-
ITY OF JANUSZ KORCZAK'S NARRATIVE WORK

Roberto Travaglini (Università degli Studi di Urbino Carlo Bo)

L'articolo esplora l'attualità pedagogico-formativa dell'opera narrativa di Janusz Korczak, pediatra e pedagogista polacco, noto per il suo impegno a favore dei diritti dell'infanzia. Attraverso l'analisi delle sue opere letterarie e pedagogiche – in particolare *Quando ridiventerò bambino* e *Re Matteuccio Primo* – il lavoro cerca di mettere in luce la pedagogia “implicita” di Korczak, fondata su un profondo rispetto per il mondo infantile e su una visione antiautoritaria e puerocentrica dell'educazione, similmente a quanto propone l'impianto deweyano e neodeweyano della pedagogia progressista. Il contributo evidenzia il valore attivista e democratico della narrazione korczakiana, proponendola come strumento di formazione etica, civile e affettiva sia per i bambini che per gli adulti. L'articolo si sofferma, inoltre, sul significato universale del bambino come soggetto attivo e competente e propone un confronto con le moderne pratiche educative, dai progetti di cittadinanza attiva alla pedagogia partecipata. Le riflessioni di Korczak, precorritrici di molti temi dell'educazione contemporanea, rappresentano un punto di riferimento essenziale per un rinnovamento autenticamente democratico dell'agire educativo.

This article explores the contemporary pedagogical relevance of the narrative work of Janusz Korczak, the Polish paediatrician and educator known for his lifelong commitment to children's rights. Through the analysis of his literary and pedagogical texts –

particularly *When I Am a Little Boy Again* and *King Matt the First* – an attempt is made to highlight Korczak's "implicit" pedagogy, grounded in profound respect for childhood and characterized by an anti-authoritarian, child-centred educational vision, similar to what the Deweyan and neo-Deweyan framework of progressive pedagogy proposes. The article underscores the activist and democratic value of Korczak's narrative, presenting it as a tool for ethical, civic, and emotional education for both children and adults. It also reflects on the universal significance of the child as an active and competent subject, drawing connections with contemporary educational practices, from active citizenship programs to participatory pedagogy. Korczak's insights, which anticipated many themes of modern education, remain a vital reference point for a genuinely democratic renewal of educational action.

1. *La pedagogia "attiva" nelle trame narrative dell'opera di Korczak*

Le idee e gli scritti del grande pedagogista-narratore Janusz Korczak, medico pediatra polacco – il cui vero nome era Henryk Goldszmit, conosciuto anche come «il Vecchio Medico, il Signor Medico, Ryk o Hen» (Stanecka, 2019, p. 55) –, noto per essersi sacrificato nel 1942 insieme ai "suoi" bambini ebrei del ghetto di Varsavia deportati nel campo di sterminio di Treblinka, appaiono particolarmente significativi tanto nel panorama narrativo quanto in quello più strettamente pedagogico. È «un peccato» che spesso lo si conosca «solo attraverso la sua morte, o meglio attraverso la sua marcia verso la morte», quando invece meriterebbe di essere studiato «nel suo insieme» – come uomo e come narratore (Wiesel, 2025, p. 8). La variegata narrazione di Korczak – in effetti, non sempre conosciuta (neanche sufficientemente dalla pedagogia italiana) – testimonia criticamente e pedagogicamente il potenziale etico, educativo, umano e democratico delle sue opere – molte tradotte in lingua italiana – che narrano l'amore verso l'infanzia (*Come amare il bambino* [*Jak kochać dzieci*, 1920-1921]), i diritti dei bambini (*Il diritto del bambino al rispetto* [*Prawo dziecka do szacunku*, 1928]), il

valore etico-religioso verso la vita (*Da solo a solo con Dio* [*Sam na sam z Bogiem. Modlitwy ludzi, którzy się nie modlą*, 1921]), il ritorno (forse utopico) all'infanzia di ognuno di noi (*Quando ridiventerò bambino* [*Kiedy znów będę mały*, 1925]), il rapporto tra il bambino e il mondo e tra il mondo e il bambino in un'ottimale e vitale ricorsione (*Le regole della vita. Pedagogia per giovani e adulti* [*Pravidła życia. Pedagogika dla młodzieży i dorosłych*, 1929]), la tenacia nel portare avanti i propri progetti esistenziali e i propri talenti a fronte delle tante difficoltà che la vita presenta (*Un ragazzino testardo. La vita di Louis Pasteur* [*Uparty Chłopiec. Życie Ludwika Pasteura*, 1938]) e molti altri scritti per lo più incentrati, direttamente o indirettamente, sui potenziali creativo-espressivi, spesso misconosciuti e sottostimati (ancora oggi), del bambino.

Come annota criticamente Andrea Potestio nell'introduzione a un testo del 2022 che raccoglie racconti e scritti educativi inediti di Korczak, la sua opera narrativa, pur avendo una chiara impronta pedagogica, può essere definita soprattutto come pedagogia "implicita": si tratta di «una prospettiva pedagogica che non prescrive regole ma induce a riflettere attraverso il *medium* della narrazione e dell'esempio positivo» (Travaglini, 2025, p. 11). Negli scritti del Dottore non si trova, infatti, una trattazione sistematica di pedagogia: il contenuto educativo vi entra attraverso uno stile prevalentemente narrativo, dai toni linguistici semplici e diretti, quasi che egli volesse parlare *al* bambino e altresì *come* un bambino. In sostanza, egli si limita a osservare e raccontare l'infanzia da diverse prospettive, considerandola un autentico mistero.

Infatti, il fondamento di ciò che proviamo a chiamare pedagogia "implicita" in Korczak è il suo tentativo, a volte ossessivo e illusorio, di narrare il mistero dell'infanzia e della giovinezza. Una narrazione che, nel racconto *Bobo*, prende la forma di uno sforzo, quasi impossibile, di descrivere i primi giorni di vita di un infante, in *Una settimana sfortunata* diventa la descrizione delle vicende infelici di un giovane studente a scuola, in *La confessione di una farfalla*, si concretizza nei tormenti passionali di un adolescente e in *Momenti educativi* e *Pedagogia scherzosa* si presenta come riflessioni su episodi educativi e di insegnamento vissuti o immaginati (Potestio, 2022, pp. 12-13).

Leggendo Korczak, si fa evidente che egli non abbia alcuna intenzione di costruire, intorno alla sua narrativa per ragazzi – in realtà, una narrazione rivolta a persone di qualsiasi età –, un discorso strutturabile nello specifico linguaggio tecnico della disciplina pedagogica. Egli si mostra più che altro interessato all'aspetto decisamente umanistico e morale del bambino, al suo descriverlo con uno stile narrativo semplice e accessibile, e alla sua concreta difficoltà d'incontro col mondo adulto nell'essere ascoltato e compreso. Era particolarmente sensibile alla dimensione esistenziale dell'infanzia e ai suoi diritti; era il «re dei bambini», come lo connota emblematicamente Betty Jean Lifton (1929-2010) nel titolo di un suo voluminoso libro del 1988 – e ora tradotto in italiano dalla casa editrice Luni – sulla vita dell'educatore polacco – «come risultato di un lungo percorso di ricerca che Betty Jean Lifton intraprese già a partire dalla fine degli anni Settanta» (Rivoltella, 2025, p. 12) – quando annota:

Korczak non glorificava i bambini come Rousseau, che considerava ingenuo. Korczak sentiva che dentro ogni bambino ardeva una scintilla morale in grado di sconfiggere l'oscurità che alberga nel profondo della natura umana. Per impedire che quella scintilla si spegnesse, bisognava amare e nutrire i giovani, permettere loro di credere nella verità e nella giustizia (Lifton, 2025, p. 25).

È palese, però, che l'attualità formativa di questi scritti mette in luce molte note tipiche delle pedagogie contemporanee, volte in prevalenza, secondo un lessico di matrice attivista, a mettere al centro delle scene educative un bambino capace di partecipare attivamente alla vita di classe ma non meno alla vita della più allargata società civile, un bambino che possa godere del “diritto al rispetto” (Korczak, 1994), che possa essere amato e compreso (Korczak, 2023) da una comunità adulta non sempre in grado di sintonizzarsi col suo punto di vista, il suo pensiero, i suoi desideri, le sue paure.

Nel romanzo pedagogico *Kiedy znów będą mały*, scritto nel 1925, il Dottore si pone dal punto di vista dell'infanzia, protagonista egli stesso del desiderio di “ridiventare bambino”, di osservare il mondo con gli occhi dell'infanzia; se da bambino egli pensava a

come sarebbe potuto essere da grande, a come gli sarebbe piaciuto vedere e costruire il mondo, ora, quasi cinquantenne e già insegnante, gli capita di pensare al contrario:

Cosa darei per ridiventare bambino, non proprio piccolo piccolo ma abbastanza per poter andare a scuola a divertirmi con i miei compagni; per svegliarmi all'improvviso, guardarmi intorno e dire: cosa è stato? Sto sognando o è realtà? (Korczak, 1995, p. 12).

Korczak, però, lo avrebbe voluto fare con tutte le sue conoscenze attuali, come se fosse stato già adulto ma senza dover dire a nessuno di esserlo stato. Nel romanzo, il desiderio si avvera grazie all'intervento di un folletto, un omino piccolo come un dito, che «portava in testa un cappello rosso, a punta, e aveva una barba grigia» (Korczak, 1995, p. 13). La fantasia si intreccia con la realtà così da consentire a Korczak di compiere un salto indietro nel tempo, quando era bambino, e gridare: «Che bello esser bambino!» (Korczak, 1995, p. 20).

In questo romanzo, di notevole impronta attivista, il pedagogista-narratore di Varsavia cerca di far comprendere al lettore adulto quanto sia difficile mettersi al livello dei bambini, «abbassarsi, inclinarsi, curvarsi, farsi piccoli» e, soprattutto, «essere obbligati a innalzarsi fino all'altezza dei loro sentimenti. Tirarsi, allungarsi, alzarsi sulla punta dei piedi. Per non ferirli» (Korczak, 1995, p. 7): il bambino non può che considerarsi un essere da amare e comprendere così com'è (Korczak, 2023), ponendosi alla sua altezza, che non-può/non-deve sottostare alle attese per lo più inibenti dell'adulto, che può/deve essere osservato «a partire dai suoi punti di riferimento piuttosto che dai nostri» (Bettelheim, 2023, p. 7), essere visto da una posizione diversa da quella in cui si trova l'adulto, una posizione umile e autentica che ne consenta l'ascolto, la comprensione vera e la piena condivisione esistenziale, molto similmente a quanto la prospettiva funzionalista di un Édouard Claparède (1958), fondata sui bisogni e l'interesse, esortava a fare con l'idea di una *école sur mesure de l'enfant* mirata a orientare e individualizzare i percorsi didattici, valorizzando le reali attitudini del bambino e ottimizzando il rendimento sia individuale sia di classe, in

piena sinergia con un emergente e autentico interesse al comprendere – un “comprendere” che per molti aspetti rimanda alle note interpretative a sfondo neocognitivista avanzate in merito a questo termine da Howard Garner (1999a; 1999b).

La *conditio sine qua non* di un simile modello educativo – come si esprime lo stesso Claparède – è che «bisogna obbedire alla natura del fanciullo, se si vuole tirarne fuori qualcosa» (Claparède, 1952, p. 40). È una scuola – così come pure è pensata da Korczak nel suo ridiventare bambino – per la quale ancora oggi si avverte l'urgenza di un rinnovamento pedagogico orientato a un pensare e un agire educativi realmente (e non solo esteriormente) democratici, gli stessi che tanto avevano animato – e continuano ad animare – l'intero discorso deweyano e neodeweyano, da Ferrière a Freinet, da Cousinet a Claparède e alla Montessori, fino ai più contemporanei Gardner e Bruner, impegnati ormai da decenni a proporre modelli educativi quanto mai potenziati dall'avanguardismo meta-disciplinare delle scienze cognitive e incentrati sull'individuo e sulle sue più autentiche e intrinseche predisposizioni motivazionali (Travaglini, 2014, pp. 19-20).

In Korczak la visione educativa nelle sue diverse declinazioni – tanto formale quanto non formale e informale – si fa puerocentrica e antiautoritaria: soprattutto la scuola, dove il bambino passa molto del suo tempo, dovrebbe essere osservata con gli occhi dell'infanzia anziché con gli occhi dell'adulto.

Hanno scritto tanti libri sulla scuola, ma solo per gli adulti. Non si scrive sulla scuola per gli studenti. Questo è molto strano. Uno studente passa tante ore a scuola, la scuola è sempre nei suoi pensieri, nella scuola trova gioie e tristezze (Korczak, 2017, p. 49).

È vero che i contesti storico-sociali e geopolitici dei due pensatori sono senz'altro diversi e distanti (l'Americano è sensibile al regnante pragmatismo in un periodo storico di notevole trasformazione sociale, industriale e democratica; il Polacco della *Meddle Europe* vive, invece, in un periodo in cui l'Europa è sopraffatta dai totalitarismi di regimi dittatoriali a sfondo soprattutto fascista, nazista e stalinista); ma in ogni caso il sincretismo è certo, soprattutto

se si considera che per entrambi al centro del processo educativo è sempre messo il bambino con i suoi bisogni e interessi. Così, il “centro di gravità” del sistema educativo-scolastico si sposta dall'esterno all'interno, transitando dall'educatore, dall'insegnante, dalla classe, dal programma, dal libro di testo, dall'ambiente educativo nel suo complesso ai suoi istinti e – come dice a chiare lettere lo stesso Dewey (1953) – all'«attività immediata del ragazzo stesso» (p. 24), che in questo modo conquista, puerocentricamente, una piena centralità gravitazionale e dunque una piena centralità pedagogica. Così, in proposito, si esprimeva Sergio Hesse sulla scuola attiva teorizzata e sperimentata da Dewey:

È questo, appunto, il mutamento, per dir così, copernicano, attuato nella pedagogia dalla scuola attiva. Praticamente, significa l'abolizione delle classi tradizionali coi banchi di scuola: l'istruzione deve essere trasportata nei laboratori, nelle biblioteche, nei campi di giuoco, nelle officine e persino nelle cucine (Hesse, 1953, p. 12).

È lo stesso Dewey ad affermare l'importanza di un contesto educativo in grado di consentire ai bambini di soddisfare le proprie innate «risorse naturali» – un «capitale non ancora investito» (Dewey, 1953, p. 32) –, trattandosi di impulsi naturali che il bambino deve poter soddisfare: la «scuola ideale» dovrebbe «dirigere» il ragazzo verso un appagamento autonomo di queste risorse, piuttosto che agire dall'esterno con «l'eccitare o l'appagare un interesse» (Dewey, 1953, p. 29). Il discorso deweyano – per nulla anacronistico, come quello di Korczak –, appare particolarmente stringente nel delineare un'educazione ruotante intorno alla figura del *bambino che apprende attivamente* e che altrettanto attivamente è posto nella condizione di “dirigere” le azioni didattico-educative, piuttosto che ruotante intorno alla figura dell'adulto che imposta, organizza, manipola l'ambiente scolastico “a sua immagine e somiglianza”, a partire da spazi e tempi esterni (ed estranei) rispetto ai reali spazi-tempi del bambino (sulla falsariga del dettato behaviorista).

Questo filone di pensiero, cui è dato il nome di *attivismo*, assume oggi una valenza storico-epistemologica di primaria importanza,

soprattutto se si pensa che un simile spaccato pedagogico è fatto di voci pressoché marginali o comunque non sempre ascoltate dalle tante teorie educative su cui invece si regge gran parte del modo ancora attuale e consueto di intendere e fare scuola (la scuola “tradizionale”), ben diversamente dalle voci dell’attivismo che ancora oggi si mostrano un valido dispositivo-chiave di lettura e possibile risoluzione di molte attuali problematiche educative/scolastiche (Travaglini, 2020, pp. 11-12). Ognuna di queste esperienze marginali del passato – e solo in minima parte oggi giungono presenti – si dovrebbe interpretare in seno agli specifici aspetti storici e sociali per cui esse ebbero ragione di sorgere e svilupparsi: è indubbio che tali realtà educative sperimentali si possano far tutte convergere nell’esemplare esperimento della scuola-laboratorio per bambini proposta da Jhon Dewey a partire dal 1896 presso l’università di Chicago e fondata su principi pedagogici all’epoca rivoluzionari, ma ancora oggi per nulla affatto superati, pur allineandosi, nei principi di base, al modo di pensare e di operare di grandi storici educatori (che erano concreti sperimentatori) del calibro di Korczak: non è un caso se, per Elie Wiesel (2025), questi «rimarrà nella storia universale, un simbolo allo stesso tempo inquietante e rassicurante», avendo compiuto «tanti miracoli quotidiani», che, seppure questo sia un fatto «incoraggiante», «non ce ne sono stati molti come lui, e questo è allarmante» (p. 7).

Il filosofo-pedagogista americano, proprio come propone il Dottore di Varsavia (anche se questi parte, come si accennava, dal fronte narrativo più che da quello propriamente teoretico-pedagogico), mette indiscutibilmente l’accento su un processo educativo in grado di formare cittadini di una società civilmente (e felicemente) democratica, individui autonomi e capaci di attualizzare ed esercitare i loro potenziali, consapevoli della loro «unicità e identità irripetibili» (Dionigi, 2025, p. 121), in sintonia col monito di Agostino: *Volo ut sis*, “Voglio che tu sia quel che sei”. Indipendentemente dalle sue condizioni economico-sociali, l’individuo ha il diritto di crescere, affermarsi e di elevarsi verso l’alto, di trovare un suo posto nella società e nel mondo, soprattutto scavando nel pro-

prio «sottosuolo interiore» (Dionigi, 2025, p. 121). Questo processo emancipativo è realizzabile solo se il fare educativo dell'ambiente in cui si vive è caratterizzato da un pensiero antiautoritario che consenta di domandarsi fino a che punto è lecito vietare all'infanzia il proprio diritto di esercizio della libertà:

Posso?

Gli adulti vietano perché è peccato, perché fa male, perché non è bello, perché i bambini sono troppo piccoli, perché vietano e basta. E qui le questioni si fanno dubbie e complicate.

Talvolta una cosa fa male perché la mamma è irritata, altre volte è permessa se il padre è di buon umore o in presenza di ospiti.

«Perché vietano, che differenza gli fa?».

Per fortuna le conseguenze previste in teoria non si verificano nella pratica. Come volete introdurre il bambino alla vita lasciandolo nella convinzione che tutto è giusto, ragionevole, ben motivato e immutabile? Nella teoria dell'educazione ci scordiamo che dobbiamo insegnare al bambino non solo ad apprezzare la verità, ma anche a riconoscere la menzogna, non solo ad amare, ma anche a odiare, non solo a stimare, ma anche a disprezzare, non solo ad acconsentire, ma anche a indignarsi, non solo a sottomettersi, ma anche a ribellarsi (Korczak, 2023, p. 131).

È innegabile che un simile monito vada a collegarsi alla pedagogia dell'esperienza di Dewey e all'idea che l'errore non debba essere punito, ma compreso e utilizzato come leva formativa. Il bambino sa essere autonomo nel pensare e nell'apprendere, sa come agire per il proprio meglio e, per questo, dovrebbe essere lasciato libero:

Nessuno può sostituirlo. Deve fare da solo. Conoscere. Meraviglioso strumento che contiene, difende, abbraccia e respinge. Ci permette di combattere, di dominare. Lo userà consapevolmente verso il mondo: paa, paa, per conoscerlo, gentile e minaccioso.

Conduce lunghe conversazioni, segue, pone domande. Pensa – pensa – pensa... Fino a quando arriva il momento solenne di ispirazione creativa, mentre in un primo momento è incerto, poi diventa più illuminato, più audace, e sa, una volta per tutte sa: l'ombra della mano che vedo (l'unica cosa obbediente e mia) – sono io! (Korczak, 2019b, p. 68).

I compiti teorico-pratici dell'educatore, per Korczak, sono complessi e devono indurlo a “mettersi nei panni” del bambino, senza fingimenti né ipocrisia, proponendosi con tutta la genuinità e il candore che connotano la mente infantile:

Costretto a fingere o ad evitare le difficoltà, rischia di lasciarsi corrompere e può facilmente scivolare nell'ipocrisia e nella pigrizia. Con il trascorrere degli anni aumenta la distanza tra le sue esigenze di adulto e i desideri del bambino: per questo arriva a concepire metodi di ammaestramento poco onesti. Comincia a lamentarsi di questo ingrato lavoro: per punire qualcuno, Dio fa di lui un educatore. [...]. È raro che si diventi suoi consiglieri o consolatori; siamo piuttosto confinati il più delle volte al ruolo di giudici (Korczak, 1994, p. 44).

2. Il bambino “universale” e i suoi diritti inviolabili

Nell'ampia riflessione critica sull'opera korczakiana, il bambino è anche stimato come un «bambino planetario» per il suo essere un «vagabondo creatore» perché *homo planetarius*, cioè «connubio dell'umidità (*humus*) e dell'atto del vagabondaggio (*plânein*, “andare errando”)» (Arkel, 2019, p. 9; cfr. anche Arkel, 2013), in sé teso a evolvere e trasformarsi, a vedersi cambiare nel suo aspetto mentale e fisico durante il naturale sviluppo ontogenetico; è un «bambino vitruviano», perché «cercatore e creatore ispirato da un Leonardo ancestrale» (Arkel, 2019, p. 10): è prima di tutto un bambino “universale” che è tale, cioè bambino, in qualsivoglia contesto socio-culturale, indipendentemente dalle sue specifiche appartenenze etnico-nazionali. A prescindere dal tempo, dal luogo, dalla cultura o dal contesto sociale, è un bambino che travalica i confini geografici, storici e culturali, dotato di una propria dignità, di bisogni fondamentali e diritti inalienabili, quali: il *diritto a essere se stesso*, per cui non lo si deve forzare a diventare qualcun altro o a vivere secondo le aspettative del mondo adulto: «il bambino è un essere dotato di intelligenza che conosce da sé i propri bisogni, i propri problemi e le proprie difficoltà» (Korczak, 1994, pp. 55-56) – il bambino «non è mai un “adulto in potenza” da guidare o plasmare» (Rivoltella,

2025, p. 14); il *diritto all'errore*, per cui sbagliare è parte integrante del suo sviluppo cognitivo-emotivo: «Che il bambino pecchi» (Korczak, 2023, p. 214), «Permetti ai bambini di sbagliare e di provare con gioia a migliorarsi» (Korczak, 2023, p. 215), bisogna avere «rispetto per le sue sconfitte e le lacrime» (Korczak, 1994, p. 57); il *diritto al rispetto*, per cui il bambino non è inferiore all'adulto e merita lo stesso rispetto: «Abbiamo vissuto con l'idea che grande è meglio di piccolo. [...]. Piccole persone, piccoli bisogni, piccole gioie, piccole tristezze. [...]. Un bambino è così piccolo, così leggero... così poca cosa. Bisogna piegarsi, abbassarsi fino a lui» (Korczak, 1994, pp. 29-30), evidenziando in questo modo l'intrinseca dignità esistenziale dell'infanzia; il *diritto al presente*, per cui egli non esiste solo in funzione del futuro, ma ha diritto a vivere pienamente anche l'oggi: «Rispetto per i minuti del presente. Come saprà sbrigarcela domani se gli impediamo di vivere oggi una vita responsabile?» (Korczak, 1994, p. 59); il *diritto a essere ascoltato e di essere preso sul serio* (Lifton, 2025, p. 522), per cui bisogna chiedere al bambino la sua opinione e il suo consenso, ascoltando la sua voce e valorizzandola, come si evince con chiarezza dalle parole di re Matteuccio quando, rivolgendosi ai ministri, espone la sua decisione di voler dare vita a «una forma di governo democratica, in modo che tutto il popolo possa dire di che cosa ha bisogno». Le parole seguenti sono piuttosto emblematiche del bisogno di dare voce e ascoltare le parole dei bambini:

Tuttavia, signori, vi siete dimenticati che il popolo, oltre che dagli adulti, è costituito dai bambini. Abbiamo alcuni milioni di bambini, e anche loro dovrebbero governare. Che ci siano dunque due parlamenti: uno per gli adulti, con deputati e ministri adulti, e un altro per i bambini, in cui i deputati e i ministri saranno bambini. Sono il re sia degli adulti sia dei bambini, ma se gli adulti ritengono che io sia troppo piccolo per loro, allora li invito a scegliersi un altro re e io rimarrò il re dei bambini (Korczak, 2018, p. 233).

La narrazione di Korczak crea una sorta di *modello ideale di bambino nel mondo*; la sua visione universalista dell'infanzia è riconducibile alla capacità del narratore polacco «di essere a casa in qualsiasi

ambiente nazionale» – come in proposito evidenzia Moshe Shner (2012, p. 52; cfr. anche Arkel, 2019, pp. 18-19; De Serio, 2023, p. 30) –, indifferente al suo essere ebreo e polacco: la visione esistenziale del bambino non è limitata ai confini dettati da appartenenze religiose o nazionali, come pure dimostra la volontà del Dottore di fondare e dirigere, oltre all'orfanotrofio ebraico di Dom Sierot, un orfanotrofio polacco-cattolico. L'idealità di questo prototipo korczakiano di bambino ha molte note in comune con il bambino trattato/educato dalla scuola ideale-attiva del movimento deweyano, essendo in sé, per entrambi i paradigmi educativi, un soggetto attivo, autonomo, competente, dotato della capacità di pensare, sentire, scegliere e partecipare attivamente alla propria educazione: è in ogni caso un soggetto con propri diritti, votato alla libertà, all'errore, al gioco, all'educazione, all'amore, alla protezione e alla partecipazione, vulnerabile, bisognoso di cura, di guida e tutela, non sottomesso né spogliato della sua voce.

La prospettiva universalista dell'infanzia spinge l'educatore, il genitore, l'adulto in generale a mettersi in ascolto profondo del bambino, a costruire un rapporto fondato su reciprocità, empatia e rispetto: per Korczak, educare significa camminare accanto al bambino, non sopra di lui e, ancora prima, significa accettare il bambino che si è stati e che si continua a essere, superando i propri limiti nel riconoscere i diritti dell'infanzia, tant'è che la pedagogia non può limitarsi alla definizione di scienza del bambino, essendo principalmente la *scienza dell'uomo*:

Sii te stesso – cerca la tua strada. Cerca di conoscere te stesso prima di voler conoscere i bambini. Renditi conto di che cosa sei capace prima di delimitare la sfera dei diritti e dei doveri dei bambini. Fra tutti quei bambini tu stesso sei un bambino che devi conoscere, allevare e educare.

Uno degli errori più perniciosi è pensare che la pedagogia sia la scienza del bambino e non dell'uomo (Korczak, 2023, p. 167).

Bisogna vedere nel bambino un uomo, e bisogna farlo nel modo più riconoscente e fiducioso possibile, senza essere pedanti. Mai sottovalutarlo (Korczak, 2022a, p. 205).

3. L'educazione civica in Korczak: "Re Matteuccio Primo"

Oggi si parla molto di *pedagogia narrativa* – e si può con certezza ritenere che Korczak ne sia uno dei principali precursori. È ormai da qualche decennio che l'indagine narrativa rappresenta un fondamentale percorso generativo di un sapere proteso ad aiutare le persone e le comunità a pensare, a discutere e a orientare il proprio percorso di vita (Melacarne, 2022), a diventare in qualche modo "immaginanti" (Dallari, 2023) –, o "avventurieri dell'assurdo", come diceva Camus –, per affinare in questo modo le armi della critica e della creatività, così da poter analizzare il presente. Come fa intendere Marco Dallari (2023), bisogna rivendicare l'immaginario con strumenti narrativi (e visivi) che fin dalla più tenera età, nei diversi contesti scolastici, siano fatti scoprire al bambino quale prezioso patrimonio da conquistare e difendere, e per cui vale la pena di impegnarsi. Allo stesso modo le storie korczakiane permettono ai bambini di confrontarsi con emozioni, conflitti morali e scelte esistenziali importanti: la forza narrativa del suo romanzare è profondamente formativa, tanto da offrire al lettore un modello di riflessione critica sui temi del rapporto infanzia-adultità nel promuovere consapevolezza etica e collegamenti empatici fra lettore e storie. Parimenti al modello educativo progressista/attivista, la narrazione korczakiana si fa voce critica verso i modelli educativi autoritari e repressivi in cui, anticipando di molto la Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia (1989), il potere è messo in forte discussione, se è vero che, con una chiara visione democratica, anche un bambino può essere re. Il romanzo *Re Matteuccio Primo* (*Król Maciuś Pierwszy*, 1922) e il suo seguito (*Król Maciuś na wyspie bezładnej*, 1923) sono un riflesso metaforico della narrazione pedagogica di un'immagine dignitosa e autentica dell'infanzia che, se ascoltata e valorizzata, può contribuire al bene sociale.

Korczak ribalta lo stereotipo dell'adulto che educa il bambino nel suo contrario, affermando che un bambino può essere un "regnante" (un educatore) molto più assennato e giusto di quanto non possa esserlo un adulto (Barca, 2023, pp. 78-79). D'altra parte, come diversi pedagogisti progressisti si sono espressi e continuano

a esprimersi, com'è stato il caso della pedagogista marchigiana Maria Montessori (2017), il bambino è il vero protagonista delle scene educative, venendosi così a spostare l'asse centrale della didattica dal maestro al bambino, il quale assume una postura attiva perché ritenuto in grado di indicare, attraverso i suoi bisogni e il suo sviluppo naturale, il percorso didattico-educativo più adeguato per l'evoluzione dei suoi intrinseci potenziali.

Re Matteuccio Primo è l'opera letteraria più importante di Korczak, considerata un classico della letteratura polacca, soprattutto nel declinarsi all'infanzia, forse neppure adatta per un pubblico adulto, come annota lo stesso Korczak nella parte introduttiva del libro, quando afferma, in modo piuttosto sconcolato, che gli adulti neppure dovrebbero leggerlo, «perché contiene dei capitoli inadatti a loro, e potrebbero non capire nulla, perché non ascoltano. E chi può dirgli niente?» (Korczak, 2018, p. 25). Questa storia non è una fiaba rassicurante, ma un autentico *racconto di formazione*, in cui il protagonista sperimenta la complessità del potere, l'incomprensione degli adulti, la solitudine delle decisioni. Il protagonista è un bambino che si ritrova re per la scomparsa prematura del padre sovrano e che prova, sbaglia, cade, si rialza, facendo comprendere che l'educazione non è un processo infallibile, ma un cammino spesso tortuoso e complesso, molte volte difficile da attuare, se non impossibile.

Le avventure di re Matteuccio, un ingenuo altruista di animo nobile, sconfitto da guai sempre più grandi per il suo stesso altruismo, portano il lettore verso due sentieri interpretativi: «quello socio-politico e quello economico» (Ceccherelli, Costantino & Wyrembelski, 2018, p. 9), due percorsi ermeneutici il cui punto di partenza è il sogno, spesso non realizzabile a fronte dei difficili fatti reali, che è il sogno korczakiano di dare a tutti i bambini una maggiore considerazione nella creazione (forse utopica) di un mondo in cui essi siano visti come soggetti piuttosto che come oggetti: «Quali sono i sogni del piccolo re? Prima di tutto quello di dare voce a tutti i bambini del mondo. E di esaudire le loro richieste» (Ceccherelli, Costantino & Wyrembelski, 2018, p. 11). Re Matteuc-

cio, nel cercare di appagare realmente i desideri dell'universo infantile e sollecitato da un giornalista a fare vere riforme, costituisce un doppio parlamento: accanto a quello degli adulti ne fa edificare un altro, il parlamento dei bambini, fatto a loro misura, con deputati e ministri.

Un edificio fu destinato al parlamento degli adulti, l'altro a quello dei bambini. Nel parlamento dei bambini tutto era organizzato alla stessa maniera degli adulti, solo che le maniglie erano più basse, perché i piccoli deputati potessero aprire da soli le porte. Erano più basse anche le sedie, per evitare che le gambe stessero penzoloni, e le finestre, perché i bambini potessero osservare la strada nel caso la seduta non fosse stata molto interessante (Korczak, 2018, p. 236).

Nei panni trasfigurati del piccolo re, Korczak vi proietta il desiderio di riconoscere ai bambini una coscienza politico-istituzionale al pari di quella che in genere è appannaggio del solo mondo adulto, anche perché re Matteuccio-Korczak si rende conto che nel suo regno i bambini non sono ascoltati e non riescono a esercitare la loro creatività. Il Dottore dà loro piena fiducia, immaginando un contesto comunitario in cui si possa dare voce ai bambini anche nelle decisioni istituzionali più rilevanti al fine di contribuire a governare un regno dominato, *de facto*, dalla mente adulta. Non per niente nella reale Casa degli Orfani da lui progettata e diretta, erano i bambini stessi, autogestendo un tribunale interno e un giornale, a governarlo, pianificando le diverse attività lavorative, ludiche e culturali dell'orfanotrofio con frequenti riunioni:

Il bambino pensa non meno, non in maniera più povera, non peggio degli adulti, egli pensa in maniera diversa. [...]. Il bambino pensa con il sentimento, non con l'intelletto. Per questo è così difficile comunicare con i bambini, per questo non c'è un'arte più difficile che parlare ai bambini (Korczak, 2023, p. 306).

[...] le riunioni animano la coscienza collettiva della comunità, rafforzano il senso di comune responsabilità e lasciano delle tracce (Korczak, 2023, p. 308).

Molte di queste pratiche trovano spazio, in un qualche modo, nella *scuola di oggi*: i progetti di cittadinanza attiva, l'educazione affettiva, la valutazione formativa, i consigli di classe partecipati. Anche nei servizi 0-6, nei progetti educativo-pedagogici di Reggio Children si ritrova lo stesso spirito di ascolto, documentazione e rispetto dell'identità infantile. Con le sue proposte narrative, Korczak sembra anticipare di molto, tra l'altro, anche il progetto "La Città dei Bambini e delle Bambini" che nel 1991 ha preso corpo nella città di Fano (PU) che, grazie all'idea del pedagogista Francesco Tonucci, pone i bambini al centro del sistema amministrativo cittadino, perché considerati "competenti" e capaci di influenzare e interpretare i bisogni della comunità, portando a una città più a misura di tutti i cittadini: i bambini partecipano attivamente al processo decisionale, offrendo le loro prospettive e i loro suggerimenti per migliorare la città. Questo coinvolgimento si concretizza in iniziative come il Consiglio dei Bambini, che si confronta con l'amministrazione su temi come mobilità, spazi-gioco e qualità della vita. Il progetto promuove una nuova filosofia di governo, dove i bisogni dei bambini sono presi in considerazione per creare una città più vivibile per tutti. Il progetto «pone il bambino come punto di riferimento delle scelte politiche e induce a rivedere i convenzionali parametri di programmazione e di governance» (<https://cittadeibambini.comune.fano.pu.it/>). Il progetto si è diffuso in diverse parti del mondo, in particolare in Sudamerica dove, nel 2020, si contano più di 200 città aderenti.

Sembra ormai che di simili progetti non se ne possa più fare a meno, se si considera che in proposito la legge, nello specifico l'art. 12 della convenzione ONU sui diritti dell'infanzia, recita che

Gli Stati garantiscono al fanciullo capace di discernimento il diritto di esprimere liberamente la sua opinione su ogni questione che lo interessa, le opinioni del fanciullo essendo debitamente prese in considerazione tenendo conto della sua età e del suo grado di maturità (<https://www.unicef.it/convenzione-diritti-infanzia/articoli/>).

Questo significa che gli adulti, quando prendono decisioni che riguardano e interessano i bambini, sono tenuti a consultarli e a tener conto delle loro opinioni.

Nonostante la positività di questi progetti e la mutata realtà civica dei nostri giorni rispetto al periodo storico-sociale in cui viveva Korczak, molto è ancora da fare in termini socioeducativi e programmatico-pedagogici, soprattutto se si pensa alla presenza, ancora oggi, di una diffusa sordità dell'adulto verso il "minore". Già re Matteuccio si dovette arrendere alle oggettive difficoltà di una tenuta delle sue riforme civili dinanzi a un mondo non ancora pronto «per essere governato da un cuore puro [...]»; per questo motivo il re bambino perde la sua battaglia contro l'ingiustizia umana» (Barca, 2023, p. 83). La sconfitta motiva bene la realistica constatazione del Vecchio Medico che riformare civilmente e democraticamente la società significa, innanzitutto, creare una nuova cultura umanistica delle menti umane indipendentemente dalla loro età anagrafica, pur constatando che, per quanto tanto sia stato fatto, i tempi non appaiono ancora del tutto sufficientemente maturi per la realizzazione di un processo di una simile e complessiva riforma etico-culturale. Certamente, le pedagogie contemporanee sembrano molto ispirarsi ai moniti korczakiani, soprattutto in merito ai diritti inviolabili dell'infanzia, dai quali più che mai l'attuale cultura socioeducativa dovrebbe trarre significative sollecitazioni per continuare a incrementare l'opera già cominciata, decenni fa, dal legislatore e da certe realtà educativo-istituzionali nell'attualizzare una sempre maggiore e diffusa sensibilizzazione dell'adulto verso un'infanzia che è spesso privata dei suoi diritti naturali e della possibilità di dar voce alla sua innata forza creativa.

Bibliografia

- Arkel D. (2013). *Il pianeta condiviso*. Mazza di Rho (MI): ATi.
Arkel D. (2019). *Il bambino vitruviano. L'innovazione di Janusz Korczak*. Roma: Castelvechi.

- Barca A. (2023). *Janusz Korczak e i diritti dell'infanzia. Per una pedagogia dell'impegno*. Bari: Progedit.
- Bettelheim B. (2023). Prefazione. In J. Korczak, *Come amare il bambino* (pp. 7-8). Milano: Luni.
- Ceccherelli A., Costantino L., & Wyrembelski M. (a cura di) (2018). Prefazione. In J. Korczak, *Re Matteuccio Primo* (pp. 5-17). Catania: Villaggio Maori.
- Claparède E. (1952). *La scuola su misura*. Firenze: La Nuova Italia (ed. orig. 1920).
- Claparède E. (1958). *L'éducation fonctionnelle*. Paris: Delachaux et Niestlé.
- Dallari M. (2023). *Immaginanti. Pensare controvento*. Torino: Il Margine.
- De Serio B. (2023). Forte e profonda quanto le radici di una quercia. La ricerca dell'infanzia "mancante" negli scritti di Janusz Korczak. *CQILA Rivista*, XII(40), 16-31.
- Dewey J. (1953). *Scuola e società*. Firenze: La Nuova Italia (ed. orig. 1899).
- Dionigi I. (2025). *Magister. La scuola la fanno i maestri, non i ministri*. Bari-Roma: Laterza.
- Gardner H. (1999a). *Educare al comprendere. Stereotipi infantili e apprendimento scolastico*. Milano: Feltrinelli.
- Gardner H. (1999b). *Sapere per comprendere. Discipline di studio e disciplina della mente*. Milano: Feltrinelli.
- Hesse S. (1953). *La pedagogia di J. Dewey*. Roma: Avio.
- Korczak J. (1994). *Il diritto del bambino al rispetto*. Milano: Luni (ed. orig. 1928).
- Korczak J. (1995). *Quando ridiventerò bambino*. Milano: Luni (ed. orig. 1925).
- Korczak J. (2017). *Le regole della vita. Pedagogia per giovani e adulti*. Milano: Mimesis (ed. orig. 1929).
- Korczak J. (2018). *Re Matteuccio Primo*. Catania: Villaggio Maori.
- Korczak J. (2019a). *Da solo a solo con Dio*. Milano: Luni (ed. orig. 1921).
- Korczak J. (2019b). *Il Vecchio Dottore. Dialoghi scritti e radiofonici (1930-1939)* (edizione a cura di D. Arkel). Città di Castello (PG): Zeroseiup.
- Korczak J. (2022a). *Racconti e scritti educativi. Opere inedite I*. Roma: Studium.
- Korczak J. (2022b). *Lettere e altri scritti. Opere inedite II*. Roma: Studium.
- Korczak J. (2023). *Come amare il bambino*. Milano: Luni (ed. orig. 1920-1921).
- Korczak J. (2025). *Un ragazzo testardo. La vita di Louis Pasteur* (edizione a cura di R. Travaglini). Milano: Luni.
- Lifton B.J. (2025). *Il re dei bambini. Vita di Janusz Korczak*. Milano: Luni (ed. orig. 1988).

- Melacarne C. (2022). *Narrative Inquiry. Fare ricerca educativa con le persone e le comunità*. Roma: Carocci.
- Montessori M. (2017). *La mente del bambino*. Milano: Garzanti.
- Potestio A. (2022). Introduzione. La pedagogia “implicita” di Janusz Korczak. In J. Korczak, *Racconti e scritti educativi. Opere inedite I* (pp. 11-34). Roma: Studium.
- Rivoltella P.C. (2025). Introduzione. In B.J. Lifton, *Il re dei bambini. Vita di Janusz Korczak* (pp. 11-19). Milano: Luni.
- Shner M. (2012). L'umanità universale nel pensiero e nella pratica di Janusz Korczak. In L. Quercioli Mincer & L. Battaglia (a cura di), *Janusz Korczak, un'utopia per il tempo presente* (pp. 50-64). Genova: Università di Genova.
- Stanecka I. (2019). I racconti del “Vecchio Dottore”. In J. Korczak, *Il Vecchio Dottore. Dialoghi scritti e radiofonici (1930-1939)* (pp. 55-61) (edizione a cura di D. Arkel). Città di Castello (PG): Zeroseiup.
- Travaglini R. (2014). *Motivarsi ad apprendere*. Roma: Aracne.
- Travaglini R. (2020). *Il modello pedagogico attivista. Da Dewey ai nostri giorni*. Roma: Aracne.
- Travaglini R. (2025). Il racconto biografico di Korczak su Pasteur: una proposta etica e educativo-pedagogica. In J. Korczak, *Un ragazzo te-stardo. La vita di Louis Pasteur* (pp. 9-16). Milano: Luni.
- Wiesel E. (2025). Prefazione. In B.J. Lifton, *Il re dei bambini. Vita di Janusz Korczak* (pp. 7-10). Milano: Luni.