

# Per costruire un progetto di scuola che aiuti la rinascita del Paese

## Fare bene la scuola



## Quaderno di documentazione Sesta Conferenza Regionale della Scuola

*Con il patrocinio di*



# “Fare bene la scuola”

## Quaderno di documentazione della Sesta Conferenza della Scuola del Piemonte

a cura di Gianni Giardiello

### **Progetto e coordinamento della Conferenza:**

Giovanni Borgarello (S.c.pa.), Emanuela Celeghin (Cesedi), Domenico Chiesa (Forum regionale per l'educazione e la scuola), Arturo Faggio (Assessorato Istruzione, Provincia di Torino), Michele Gagliardi (Gruppo Abele), Gianni Giardiello (Forum regionale per l'educazione e la scuola), Roberta Levi (Assessorato Risorse Educative, Città di Torino), Nicola Puttilli (Forum regionale per l'educazione e la scuola) Paola Pozzi (Fondazione per la scuola della Compagnia di San Paolo)

### **I Seminari e i focus group sono stati promossi e gestiti da:**

Giovanni Borgarello (Pracatinat)	Fabio Fiore (Newton)
Giorgio Brandone (D'azeglio)	Emilio Ghiggini (Andis)
Gian Luigi Camera (Amnt)	Gianni Giardiello (Forum)
Antonio Campione (Andis)	Grazia Liprandi (Insegnare educando)
Dores Causetti (Giacosa)	Maria Teresa Lupidi Sciolla (Uciim)
Emanuela Celeghin (Cesedi, Prov. Torino)	Nuccia Maldera (Mce)
Domenico Chiesa (Cidi)	Gabriella Mortarotto (Asapi)
Ornella Di Benedetto (Andis)	Augusta Moletto (Cis)
Patrizia Di Lorenzo (Anfis)	Marilisa Schellino (Legambiente Scuola./Form.)
Angelo Elia (Insegnare/educando)	Bianca Testone (Aimc)
Emilia Emanuele (Casa degli Insegnanti)	Nicoletta Viglione (Uciim)
Magda Ferraris (Cidi)	Maddalena Zan (Casa degli Insegnanti)
Fabrizio Ferrari (Amnt)	Riziero Zucchi (Cis/ Res)
Loredana Ferrero (Andis)	

### **Organizzazione:**

Forum regionale per l'educazione e la scuola  
Via Maria Ausiliatrice 45, 10152 Torino  
forumscuola@tiscali.it  
www.forumscuolapiemonte.it

**Il Quaderno documenta il lavoro svolto nel periodo febbraio giugno 2015 nei Focus territoriali e nei seminari tematici. I report integrali di tutti gli incontri sono reperibili sul sito del Forum: [www.forumscuolapiemonte.it](http://www.forumscuolapiemonte.it)**

### **Realizzazione grafica, impaginazione e stampa:**

a cura di IMPREMIX srl, via Postumia 55 - 10146 Torino  
info@impremix.it - Agosto 2015

# SOMMARIO

Introduzione

***La nostra scuola, la scuola di tutti*** 4

Parte prima

***La scuola parlata*** 6

L'apologo del riformista 7

**I principali provvedimenti previsti dalla riforma della scuola** 10

**...Qualcosa non è andato come avrebbe dovuto**

Parte seconda

***La scuola reale*** 12

Racconti e resoconti dalle aule e dai laboratori didattici 12

**Produrre inclusione e integrazione** 13

*le qualità di una scuola multiculturale (IC Regio Parco) multiculturalità e studi classici (Liceo D'Azeglio); l'importanza del rapporto scuola famiglie (IC Buttiglieria); la musica un linguaggio per tutti (Cesedi, Siem); università e tirocini professionali nelle scuole (Polo L Einaudi, Pedag. Speciale)*

**Stare bene a scuola** 18

*lo dicono gli studenti (Liceo Newton); cercano di attuarlo gli insegnanti (Liceo Newton); lo propongono le famiglie (IIS Natta) un problem solving di territorio (IC Caluso); la gioia della musica (Cesedi, Siem)*

**Motivare allo studio e potenziare gli apprendimenti** 24

*tecniche per migliorare gli apprendimenti (IC Poirino); l'insegnamento capovolto a Mirafiori (IC Salvemini); costruire curricoli condivisi, una proposta di laboratorio "la lingua ci fa uguali" (rete scuole Alessandria); anche al liceo classico è importante la didattica (Liceo D'Azeglio); Il profilo di una scuola che insegna bene (Pracatinat); al centro le attività laboratoriali (IC Buttiglieria)*

**Migliorare l'organizzazione del lavoro per migliorare la didattica** 31

*il Marchio Saperi (DD Casalegno); collaborazioni interistituzionali (Liceo D'azeglio); il Bilancio Sociale (seminario Amnt, Andis); valutare e autovalutarsi (seminario Amnt, Andis); la valutazione delle competenze (Cesedi, Gis)*

**Costruire ambienti di apprendimento efficaci** 36

*un laboratorio di robotica (IC San Antonino); la giusta miscela di vecchio e nuovo (Pracatinat); cl@ssi 2.0 (IC Mazzini); osservazioni delle attività in una classe rovesciata (IC Salvemini)*

**Dalla scuola al lavoro e viceversa** 41

*formazione universitaria e professione docente (Polo L. Einaudi); l'alternanza scuola/lavoro (Itis Pinin Farina); i passaggi fra sistema di istruzione e formazione professionale (Città Metropolitana,USR Piemonte).*

**Programma giornata conclusiva della Sesta Conferenza Regionale della scuola** 46

# *La nostra scuola, la scuola di tutti.*

## *Appunti di viaggio dai territori piemontesi alla ricerca di ciò che conta davvero: fare bene la scuola*

*Si possono costruire insieme risposte efficaci alle domande di sviluppo culturale e democratico dei nostri territori? Si possono individuare, insieme, i criteri e le strategie di azione per garantire alla scuola piemontese una funzione dinamica nel territorio?*

*Si possono concordare procedure, strumenti e contenuti che garantiscano la possibilità di sviluppare eccellenze, salvaguardando sempre la capacità di inclusione delle differenze?*

Erano le tre domande da cui prese il via il nostro "Viaggio nei territori della scuola piemontese" nel 2010, alla ricerca della "nostra scuola, la scuola di tutti".

La Conferenza regionale della scuola è diventata un appuntamento che segna l'inizio dell'anno scolastico cercando di mettere in evidenza i problemi che maggiormente determinano la qualità del sistema di istruzione nel nostro territorio: dall'autonomia al federalismo, dal ruolo degli insegnanti al sostegno al cambiamento per approdare, negli ultimi due anni alla "buona scuola".

Ogni riferimento all'omonimo progetto governativo è puramente casuale e sostanzialmente fuorviante. Le ultime due Conferenze regionali si basano sulla convinzione che si debba condividere un'idea e un progetto di scuola da utilizzare come criterio per valutare la bontà dell'istruzione pensando che non possa coincidere con l'efficienza fine a se stessa.

Solo all'interno di un discorso sulla scuola il progetto curricolare, l'organizzazione del sistema, il sostegno, valorizzazione e responsabilizzazione dei soggetti possono acquisire un senso ed essere orientati al necessario e *benvenuto* cambiamento.

La nostra scuola rimane la scuola di tutti e di ciascuno come definita dall'articolo 3 della Costituzione: la scuola dell'emancipazione in cui sia possibile affrancarsi dalla generazione che ci precede e dalla collocazione sociale da cui si parte.

C'è un secondo filo che ha guidato il lavoro delle Conferenze. La scuola non può essere cambiata con operazioni che calano dall'alto, per imposizione. La scuola può essere innovata solo da coloro che la abitano e la vivono ogni giorno; sono loro che devono acquisire le competenze e la responsabilità di realizzare la trasformazione di una istituzione in difficoltà. La politica ha un compito specifico e determinante da assolvere: garantire le condizioni e le risorse perché questo difficile processo si avvii e realizzi.

Per questo è indispensabile riconoscere e valorizzare le persone presenti nella scuola, vera carta vincente di una politica di cambiamento, in grado di moltiplicare la produttività delle risorse da mettere a disposizione.

Per questo non si deve ricorrere alla competizione né a livello di scuole (produrrebbe solo concorrenza sul piano dell'immagine) né a livello di insegnanti (è il team, la scuola nel suo insieme che deve migliorare) né a livello di studenti (lo stress della prestazione è un nemico funesto dell'apprendimento).

Per questo si deve, invece, sostenere il contributo cooperativo di e tra tutti i soggetti che vivono nella scuola.

I bambini, i ragazzi devono essere accompagnati e accompagnarsi nella realizzazione della propria irripetibile crescita umana attraverso l'incontro con la cultura e nella costruzione del proprio modo di affrontare il mondo.

Una terza riflessione ha accompagnato le attività: da troppi anni la gerarchia che tiene insieme i fattori che determinano la qualità dei risultati dell'istruzione si è dissolta e a volte è stata capovolta. Si pensi all'ansia con cui si sta affrontando la valutazione: da strumento coerente con il miglioramento del fare scuola rischia di diventare il fine ossessivo della vita a scuola.

La ricerca di mettere al centro ciò che veramente conta nella scuola è diventato, come naturale conseguenza, il tema della sesta conferenza: l'elemento cruciale per l'apprendimento e per la motivazione all'apprendimento è la qualità delle esperienze che insegnanti e studenti realizzano nel fare scuola quotidiano.

La Conferenza vuole contribuire al processo di cambiamento non definendo un'ulteriore proposta di cambiamento bensì offrendo un contributo a ricostruire l'ordine delle priorità.

Si è cercato di operare, come per le altre edizioni, con un metodo che fosse coerente con l'obiettivo da raggiungere; i focus primaverili, la loro raccolta in questo quaderno, i temi da sviluppare nella mattina del seminario del 10 settembre e la riapertura della riflessione e del confronto attraverso i tavoli del pomeriggio concretizzano un'idea del cambiamento. Le vere (e uniche) riforme che hanno segnato e realmente innovato il nostro sistema scolastico sono costruite su tale processo partendo, all'interno di una condivisa idea di scuola, dal tessersi di intuizioni pedagogiche con pratiche coraggiose e a volte contro corrente. Si pensi in modo paradigmatico al movimento avviato da Freinet, alla potenzialità del tempo pieno nella scuola elementare a partire dalle esperienze costruite negli anni sessanta, allo sviluppo della scuola dell'infanzia.

L'intelligenza della politica non si è espressa nella produzione di soluzioni costruite a tavolino e orientate alla crescita del consenso verso un'opinione pubblica distratta quanto incompetente. La politica virtuosa è riuscita, in più occasioni tra gli anni sessanta e novanta, a dare forma di legge a pratiche dimostratesi effettivamente "buone" nell'atto del fare scuola quotidiano: la legge sul tempo pieno del 1971, i "nuovi programmi" della scuola media del 1979, i programmi della scuola elementare del 1985, gli orientamenti per la scuola dell'infanzia del 1991 (...). Semmai è quasi sempre venuto meno l'accompagnamento successivo, necessario per rendere convergenti l'innovazione didattica con la dimensione organizzativa a livello di scuola e di territorio.

La scuola cambia attraverso il continuo svilupparsi e rivitalizzarsi di un processo innovativo in cui si intrecciano ricerca e azione e poi ancora ricerca e poi ancora azione. La politica sostiene e porta a sistema il "fare bene la scuola".

La Conferenza consegna un piccolo tratto di strada percorso in questa direzione: alla base il recupero del lavoro di tanti insegnanti su cui si innestano la narrazione del fare scuola, l'intrufolarsi con loro nei meccanismi con cui hanno progettato e governato l'attività, il costruire insieme la consapevolezza della valenza pedagogica posta in atto e le modalità per renderla generativa di nuove esperienze educative. Si comprende che l'obiettivo è molto diverso dalla "raccolta di buone pratiche". Si è operato chiedendo agli insegnanti non di compiacersi del lavoro svolto ma di aggredirlo per ricavare il sapere pedagogico e didattico in esso contenuto che rischia di venire disperso non diventando nemmeno memoria per chi lo ha realizzato.

Ne consegue che fare bene scuola non è l'applicazione di "metodi" formalizzati. Le esperienze in grado di promuovere cambiamento generalizzabile non risultano quelle maggiormente fedeli a specifici metodi-chiavi-in-mano trasformati in meccanismi neutrali e avulsi sia verso i valori, sia verso la vitalità dell'esperienza, bensì quelle che traducono nel fare scuola, con maestria e padronanza, una solida cultura pedagogico-didattica.

Ritorna utile il riferimento al pensiero di Bruno Ciari.

Ciari individua nel metodo (inteso come "procedimento articolato, definito, compiuto" che si mette in moto automaticamente quando l'insegnante varca la porta della classe senza chiedere permesso ai ragazzi) l'elemento pericoloso che porta con sé il rischio di far lasciar fuori dall'aula la loro esperienza di vita e con essa la loro vera personalità. Al contrario proprio i valori e la vitalità dell'esperienza conoscitiva che orientano e segnano la crescita dei bambini e degli adolescenti hanno bisogno della mediazione culturale e tecnica dell'insegnante-maestro. È essenziale però che le tecniche non si rendano autoreferenziali e compiute, trasformandosi in metodi esaustivi; in questo caso l'insegnante che governa il fare scuola sarebbe portato a valutare la qualità del proprio lavoro riferendosi alla perizia con cui ha attuato il metodo.

Il metodo diventa totalizzante, pone recinti, prevede formatori specializzati, a volte persino "autorizzati". Assorbe sia il livello più alto del pensiero educativo (i principi e i valori) sia il suo livello operativo (le tecniche didattiche). Il rapporto tra tecniche didattiche e valori è fondamentale per Ciari: le tecniche «non servono ai valori, ma sono i valori stessi in quanto si fanno azione e vita vissuta».

Si ripropone alla riflessione l'idea-forza che ha segnato tutta l'innovazione della nostra scuola nell'ultimo quarantennio del secolo e che è ancora attiva nel lavoro di tanti insegnanti.

In questa scuola al centro si trova l'esperienza di vita del ragazzo in una situazione sociale (la comunità operosa di ragazzi con i maestri) nella specificità (non separata) della formazione culturale per diventare cittadini.

È quanto si è rilevato e si narra nella Conferenza: la nostra scuola è una miniera di sapere pedagogico da riconoscere, da valorizzare e da portare a sistema.

Come tutti gli anni la Conferenza regionale della scuola non è dunque una controproposta di riforma.

Può servire alle scuole per non perdere la fiducia nelle azioni che, comunque e nonostante, si possono realizzare e cerca di offrire spunti alle Istituzioni per la costruzione delle loro politiche sull'istruzione.

*Domenico Chiesa:*  
*introduzione alla Sesta Conferenza Regionale della Scuola*

# La scuola parlata

## L'APOLOGO DEL RIFORMISTA

*“È la mattina del 5 maggio, e nella mia scuola ci siamo solo io e la preside, arrivata per aprire il portone e garantire agli studenti le ore di lezione. Ma di studenti nemmeno l'ombra. Sono tutti in sciopero insieme agli insegnanti.*

*(...) Vago per i corridoi deserti e penso che qualcosa in questa riforma non è andato come doveva, visto che i miei colleghi sono compattamente, convintamente ostili. Nella sala professori ho ascoltato per giorni e giorni, mille lamentele e qualche volta ho provato a ribattere: “Ci sono aspetti interessanti in questa riforma”. I colleghi mi hanno guardato con sospetto, come se fossi un demente o un venduto all'arroganza del potere. “Diccene una!” (...) “Ad esempio la card da 500 euro per acquistare libri, assistere a spettacoli teatrali. Dicono che la cultura costa troppo, un fondo cassa personale può servire ad andare oltre La coscienza di Zeno. Gli insegnanti sono l'ossatura della classe intellettuale, è giusto che possano accedere alle novità che rinfrescano la mente e tengono in contatto con gli allievi..” Non mi sembra che il mio comizietto abbia fatto breccia. “Erano meglio più soldi per pagare le bollette, - ha polemizzato un collega - sono sette anni che gli stipendi sono fermi, e hanno bloccato gli scatti di anzianità!”*

*Allora ho provato la strada dei posti di lavoro: “Centomila nuovi assunti non son pochi, e il prossimo anno ce ne saranno altri sessantamila”. Sbuffi, alzate di spalla: “Una sentenza europea ha stabilito che i precari da stabilizzare devono essere di più, il governo non si può sottrarre”. Capisco che questo è il punto dolente. Per vent'anni sono state alimentate mille graduatorie diverse, gli abilitati, i semiabilitati, i vincitori di concorsi svaniti nel nulla, le Siss, le Gae, i Tfa, precari di prima classe, di seconda e di terza, decine di migliaia di anime in pena, speranzosi e costretti ad aspettare ogni anno una convocazione, assorbiti a settembre, a ottobre, a novembre e licenziati a giugno, un caos nel quale tanti insegnanti sono ingrigiti amaramente. E anche gli alunni hanno pagato caro per questa fabbrica infernale di illusioni e delusioni. Certe classi hanno avuto cinque insegnanti di matematica in cinque anni, un disastro.*

*(...) Non ho convinto nemmeno l'alunna arrabbiata cronica che teme il taglio delle vacanze. “Mi ha detto mia madre che la scuola chiuderà solo per un mese, saremo costretti a studiare con l'afa. Che vergogna!” Sui telefonini questa notizia è girata... È difficile spiegare che si tratta di una bufala. Le parole volano nell'aria del disappunto, il clima si avvelena. “Vogliono mandare gli studenti a lavorare gratis nelle fabbriche!” mi ha informato un collega. (...)*

*Non c'è niente da fare: i professori sono scottati da anni di riforme tutte fuoco e fiamme e poi cenere. Troppo spesso l'innovazione si è trasformata in un cumulo di carte inutili da riempire. C'è stato tempo fa nella mia scuola un incontro pomeridiano fra insegnanti e genitori, dal titolo “Sinergie verticali per l'inclusione”. Se avessero usato tre ideogrammi cinesi sarebbe stato la stessa cosa. Solo dopo si è intuito che bisognava discutere sulla dispersione scolastica.*

*(...) La distanza fra la teoria e la pratica, tra le chiacchiere finto-pedagogiche e la lavagna traballante è immensa. La buona scuola dovrebbe ricucire, semplificare, e rilanciare. “Verremo valutati e cacciati da presidi nazisti” dice un professore incline al lamento catastrofico come quasi tutti.*

*Giravo per i corridoi il 5 maggio, giorno di sciopero massiccio e però mi ripetevo: per l'ultima volta voglio provare ad essere ottimista, voglio illudermi che tutto andrà bene, che in questa scuola saremo più sapienti e più felici. Ma all'uscita ho incontrato un collega romanissimo che sorridendo beffardo mi ha detto: “Guarda che è anche colpa tua se la Buona Scuola va in porto: era meglio se chiamavi ‘sta riforma “La Buona Sòla”.*

*(Marco Lodoli. “Ho inventato la Buona Scuola, ma non convinco i miei colleghi” in La Repubblica, 22 maggio 2015)*

## I PRINCIPALI PROVVEDIMENTI PREVISTI DALLA NUOVA LEGGE DI RIFORMA DELLA SCUOLA

La legge di Riforma della scuola n 117 è stata approvata in terza lettura dalla Camera dei deputati il 9 luglio 2015.

*Si tratta di un articolato molto ampio e complesso che ovviamente potrà essere consultato nella sua veste integrale sulla Gazzetta Ufficiale. Ci limitiamo in questo Quaderno di documentazione a riportarne sinteticamente gli elementi innovati essenziali e anche più discussi. Ci siamo anche avvalsi del lavoro di puntuale e completa rilevazione dei molteplici provvedimenti previsti dalla nuova legge che è stato fatto dal periodico "Tuttoscuola" Dossier /agosto 2015, consultabile anche on line in [www.tuttoscuola.com](http://www.tuttoscuola.com)*

### 1. Precariato e organico della autonomia

Oltre 100 mila insegnanti precari saranno assunti in ruolo da settembre. Si utilizzeranno per questa prima fase le graduatorie a esaurimento e quelle di merito. Le prossime assunzioni avverranno per concorso: primo bando previsto per il prossimo 1.o dicembre. L'organico funzionale, l'istituzione di un certo numero di docenti destinati ad una rete di istituti, dovrebbe anche garantire un ritorno alla continuità didattica ribadendo nelle scuole l'ormai perduta stabilità d'insegnamento. Le immissioni in ruolo e le assunzioni prodotte dall'organico funzionale, inoltre, potrebbero portare anche ad uno sfoltimento delle graduatorie in vista del raggiungimento finale che si è posto il governo, quello di esaurirle. Le nuove assunzioni previste per concorso, serviranno per sostituire i 4 insegnanti su 10 che andranno in pensione tra il 2017 e il 2022.

Fino ad oggi il docente vincitore di concorso o nominato dalla Graduatoria ad esaurimento (GAE) sceglieva la scuola in cui desiderava prestare servizio; altrettanto faceva chi sceglieva una scuola per trasferimento. E in quella scuola da lui scelta diventava titolare, inamovibile, fino a quando lo stesso docente decideva, attraverso la mobilità, di lasciare la sede per diventare titolare in un'altra.

Con la nuova legge non sarà più così. Il docente non sarà titolare in una scuola, ma sarà inserito in ambito territoriale di dimensione sub provinciale da cui verrà chiamato. Non sarà più il docente a scegliere la scuola, ma sarà la scuola a scegliere il docente. Si tratta effettivamente di una rivoluzione che inizialmente riguarderà soltanto i neoassunti in ruolo collocati nell'ambito territoriale, che saranno affiancati anche dai docenti in esubero o soprannumerari.

Gradualmente questa modalità di chiamata sarà estesa ad altri docenti che, lasciando la sede di titolarità, vorranno trasferirsi altrove transitando in un ambito territoriale dal quale dovranno essere chiamati.

### 2. Piano triennale dell'offerta formativa

Una scelta di fondo della legge è la valorizzazione dell'autonomia scolastica, che trova il suo momento più importante nella definizione e attuazione del piano dell'offerta formativa triennale.

Si tratta di un Piano dell'Offerta Formativa (POF) ampiamente rivisitato rispetto a quello previsto a suo tempo dal Regolamento dell'autonomia scolastica (DPR 275/1999).

La legge individua numerosi obiettivi che le istituzioni scolastiche autonome possono inserire nel piano triennale, avvalendosi anche di un organico potenziato di insegnanti.

In base alle prioritarie esigenze formative individuate, le istituzioni possono inserire nel loro piano alcuni di questi obiettivi. Il comma 7 della legge ne elenca diciassette.

In sintesi la legge prevede la possibilità di nuovi insegnamenti nei diversi gradi di istruzione a partire da un potenziamento dell'offerta linguistica con il possibile utilizzo dell'inglese anche nelle materie generaliste.

Quello che si vorrebbe ottenere è di rimodellare i programmi di insegnamento che coprono il percorso scolastico dalla scuola primaria alla secondaria di secondo grado con lo scopo soprattutto di potenziare la lingua inglese e l'informatica fin dai primi anni di scuola, permettendo ai nostri alunni di mettersi al pari dei coetanei dell'Unione Europea e potenziare scuola-lavoro negli istituti superiori. Si prevede anche la reintroduzione dell'insegnamento di storia e geografia negli istituti tecnici, di un aumento delle ore negli insegnamenti di storia dell'arte, di educazione musicale, di Economia, delle Discipline Motorie e delle Competenze digitali in tutti i livelli e gradi di istruzione. Per fare tutto questo, però, avvertono i sindacati, bisogna riscrivere le indicazioni nazionali e modificare i curricula, cosa sicuramente non da poco. Un parte rilevante delle indicazioni metodologiche e culturali della "buona scuola" è dedicata alle didattiche laboratoriali che sono da incrementarsi in ogni ordine di scuola (comma 60).

*La didattica laboratoriale è finalizzata al raggiungimento dei seguenti obiettivi:*

*a) orientamento della didattica e della formazione ai settori strategici del made in Italy, in base alla vocazione produttiva, culturale e sociale di ciascun territorio; b) fruibilità di servizi propedeutici al collocamento al lavoro o alla riqualificazione di giovani non occupati; c) apertura della scuola al territorio e possibilità di utilizzo degli spazi anche al di fuori dell'orario scolastico.*

Il piano è elaborato dal collegio dei docenti sulla base degli indirizzi per le attività della scuola e delle scelte di gestione e di amministrazione definiti dal dirigente scolastico. Il piano è approvato dal consiglio d'istituto (comma 14). Dopo l'approvazione del piano da parte del Consiglio d'istituto, in ogni istituzione scolastica ne viene data pubblicità per consentire una valutazione da parte dei genitori e, negli istituti superiori, da parte anche degli studenti.

### 3. Organico dell'autonomia

Al fine di dare piena attuazione al processo di realizzazione dell'autonomia e di riorganizzazione dell'intero sistema di istruzione, è istituito per l'intera istituzione scolastica, o istituto comprensivo, e per tutti gli indirizzi degli istituti secondari di secondo grado afferenti alla medesima istituzione scolastica **l'organico dell'autonomia**, funzionale alle esigenze didattiche, organizzative e progettuali delle istituzioni scolastiche come emergenti dal piano triennale dell'offerta formativa di cui al comma 14. Per la realizzazione degli obiettivi inclusi nel piano le istituzioni scolastiche si possono avvalere di un organico potenziato di docenti da richiedere a supporto delle attività di attuazione. Tale organico aggiuntivo, funzionale al conseguimento degli obiettivi, deve essere individuato nel piano come risorsa professionale necessaria e funzionale al raggiungimento degli obiettivi. I docenti dell'organico dell'autonomia concorrono alla realizzazione del Piano triennale dell'Offerta formativa con attività di insegnamento, di potenziamento, di sostegno, di organizzazione, di progettazione e di coordinamento (comma 5).

La dotazione assegnata, in termini di posti comuni, di sostegno e di organico aggiuntivo per il potenziamento dell'offerta formativa, è prevista nella sua quantità, ma non nella sua tipologia, in quanto inizialmente non è nota la richiesta della natura di posti che l'istituzione prevede nel piano triennale.

La dotazione viene assegnata, per la successiva ripartizione, agli Uffici Scolastici Regionali (USR).

### 4. Dirigenti scolastici

I dirigenti scolastici dal 2016 potranno scegliere la squadra di docenti per realizzare il progetto formativo del loro Istituto. L'individuazione dei docenti sarà a chiamata diretta.

Il dirigente scolastico, nella predisposizione degli indirizzi per le attività della scuola, promuove anche rapporti con gli enti locali e con le realtà istituzionali, culturali, sociali ed economiche del territorio.

Nella predisposizione degli indirizzi il dirigente scolastico tiene conto anche delle proposte e dei pareri formulati dagli organismi e dalle associazioni dei genitori e degli studenti (nelle scuole secondarie di secondo grado).

Il dirigente scolastico definisce **gli indirizzi per le attività della scuola** e delle scelte di gestione e di amministrazione. È il collegio dei docenti che elabora il Piano triennale, ma lo fa sulla base degli indirizzi definiti dal dirigente scolastico. Va però ricordato che già in precedenza il Collegio procedeva alla elaborazione del Piano sulla base degli indirizzi predisposti dal dirigente come già previsto nel Regolamento dell'autonomia (Dpr 275/1999) per la definizione del POF. La nuova legge elenca (comma 93) i criteri generali per la valutazione dei dirigenti scolastici, che ne dettano in trasparenza compiti e responsabilità.

*"a) competenze gestionali ed organizzative finalizzate al raggiungimento dei risultati, correttezza, trasparenza, efficienza ed efficacia dell'azione dirigenziale, in relazione agli obiettivi assegnati nell'incarico triennale;*

*b) valorizzazione dell'impegno e dei meriti professionali del personale dell'istituto, sotto il profilo individuale e negli ambiti collegiali;*

*c) apprezzamento del proprio operato all'interno della comunità professionale e sociale;*

*d) contributo al miglioramento del successo formativo e scolastico degli studenti e dei processi organizzativi e didattici, nell'ambito dei sistemi di autovalutazione, valutazione e rendicontazione sociale;*

*e) direzione unitaria della scuola, promozione della partecipazione e della collaborazione tra le diverse componenti della comunità scolastica, dei rapporti con il contesto sociale e nella rete di scuole"*

### 5. Merito

Dal 2016 sarà assegnato al MIUR un fondo da 200 milioni di euro l'anno per la valorizzazione del merito, e ciò costituisce una novità assoluta della riforma. La nuova legge 107/2015 demanda alle singole istituzioni scolastiche la responsabilità di definire i criteri per valutare i docenti, e al dirigente scolastico il compito di individuare i meritevoli applicando quei criteri collegialmente definiti.

Ogni anno il Preside assegnerà i fondi ai docenti, tenendo conto dei criteri stabiliti in base a linee guida nazionali, da un Comitato per ogni Istituto composto da dirigenti scolastici, insegnanti e genitori. Il comitato ha durata di tre anni scolastici, è presieduto dal dirigente scolastico ed è costituito dai seguenti componenti:

*a) tre docenti dell'istituzione scolastica, di cui due scelti dal collegio dei docenti e uno dal consiglio di istituto; b) due rappresentanti dei genitori, per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione; un rappresentante degli studenti e un rappresentante dei genitori, per il secondo ciclo di istruzione, scelti dal consiglio di istituto; c) un componente esterno individuato dall'Ufficio scolastico regionale tra docenti, dirigenti scolastici e dirigenti tecnici. (comma 129).*

La premialità per merito comporta una valutazione delle prestazioni professionali, e viene attribuita annualmente ad una quota ristretta di insegnanti. I criteri che il Comitato deve definire attengono a tre aree dell'attività professionale dei docenti: la qualità dell'insegnamento, i risultati ottenuti, le responsabilità assunte.

L'importo del bonus dipende dai criteri definiti dai Comitati di valutazione di ciascuna istituzione scolastica autonoma. La somma a disposizione di ciascuna istituzione scolastica, tenendo conto dei criteri di ripartizione, è in media di circa 24 mila euro all'anno. La misura individuale del bonus dipende dalla quantità dei beneficiari. La legge non prevede più, come si precisava nella relazione tecnica dell'iniziale testo del ddl, una percentuale del 5% dei docenti in servizio, quali destinatari del bonus. Infatti, in piena autonomia il comitato di valutazione potrà prevedere una quantità minima o ampia di beneficiari. È di tutta evidenza che l'entità del bonus sarà inversamente proporzionale alla quantità dei

beneficiari: più è elevato il numero dei beneficiari, meno consistente è l'importo del bonus. Teoricamente nulla vieta che un insegnante possa beneficiare del bonus più di una volta. Il beneficio ha carattere aggiuntivo alla progressione per anzianità e non costituisce beneficio permanente, perché viene erogato come una tantum.

## 6. Formazione in servizio e Card per insegnanti

Si tratta dell'assegnazione ad ogni insegnante di un voucher di 500 euro all'anno da utilizzare per l'aggiornamento professionale, attraverso l'acquisto di libri, testi, strumenti digitali, iscrizione a corsi, ingressi a mostre ed eventi culturali. La formazione in servizio viene definita come obbligatoria.

## 7. Alternanza Scuola /Lavoro

La nuova legge di riforma amplia e potenzia il campo di applicazione e il valore formativo dell'alternanza fra scuola e lavoro già prevista nella precedente legge n. 77 del 2005 ribadendone la funzione essenziale di strumenti didattici per la realizzazione dei percorsi di studio (D.P.R. 15 marzo 2010, n.88).

I percorsi si sviluppano soprattutto attraverso metodologie basate sulla didattica di laboratorio, anche per valorizzare stili di apprendimento induttivi; sull'orientamento progressivo, l'analisi e la soluzione dei problemi relativi al settore produttivo di riferimento; sul lavoro cooperativo per progetti; sulla personalizzazione dei prodotti e dei servizi attraverso l'uso delle tecnologie e del pensiero creativo; sulla gestione di processi in contesti organizzati e sull'alternanza scuola lavoro (D.P.R. 15 marzo 2010 n. 78).

L'alternanza si farà anche in estate e all'estero. Da sottolineare inoltre il comma 28 che amplia il significato e il valore del Curriculum dello studente nel quale devono essere raccolti:

*"...tutti i dati utili anche ai fini dell'orientamento e dell'accesso al mondo del lavoro, relativi, al percorso degli studi, alle competenze acquisite, alle eventuali scelte degli insegnamenti opzionali, alle esperienze formative anche in alternanza scuola lavoro e, alle attività culturali, artistiche, di pratiche musicali, sportive e di volontariato, svolte in ambito extrascolastico".*

Vengono previste 400 ore nell'ultimo triennio dei tecnici e dei professionali e 200 in quello dei Licei. *...Il dirigente scolastico individua, all'interno del registro di cui al comma 41, le imprese e gli enti pubblici e privati disponibili all'attivazione dei percorsi di cui al presente articolo e stipula apposite convenzioni anche finalizzate a favorire l'orientamento scolastico e universitario dello studente. Analoghe convenzioni possono essere stipulate con musei, istituti e luoghi della cultura e delle arti performative, nonché con gli uffici centrali e periferici del Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo (comma 40).*

Per iniziative di formazione degli studenti alla sicurezza nei luoghi di lavoro, per il monitoraggio dei percorsi attivati e per l'assistenza tecnica, è prevista la spesa annuale di 100 milioni, a cominciare dal 2016, da ripartire tra le istituzioni scolastiche coinvolte. Per gli istituti tecnici il 30% dei Fondi pubblici assegnati, sarà legata al "successo" sul lavoro dei propri diplomati.

## 8. Crediti di imposta per le donazioni alle scuole e Bonus per le scuole paritarie

Viene previsto un credito di imposta al 65% per le erogazioni liberali in denaro destinate agli investimenti in favore di tutti gli istituti del sistema nazionale di istruzione, per la realizzazione di nuove strutture scolastiche, la manutenzione e il potenziamento di quelle esistenti e per il sostegno a interventi che migliorino l'occupabilità degli studenti. Inoltre scatta la detraibilità delle spese sostenute dalle famiglie i cui figli frequentano una scuola paritaria.

## 9. Edilizia scolastica

La Riforma prevede un bando (con 300 milioni di euro a disposizione) per la costruzione di scuole altamente innovative e investimento di ulteriori 200 milioni per i mutui agevolati finalizzati alla costruzione e alla ristrutturazione delle scuole.

Al fine di garantire la sicurezza degli edifici scolastici e di prevenire eventi di crollo dei relativi solai e controsoffitti è autorizzata la spesa di euro 40 milioni per l'anno 2015 per finanziare indagini diagnostiche dei solai degli edifici scolastici, anche attraverso quote di cofinanziamento da parte degli enti locali proprietari, a valere sul Fondo di cui al comma 202.

## 10. Delega al governo per l'istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione 0/6 anni. (comma 181/e)

La legge indica la necessità di una delega al governo affinché si attui rapidamente un riordino unitario del settore attualmente costituito dai servizi educativi per l'infanzia e dalle scuole dell'infanzia, al fine di garantire ai bambini e alle bambine pari opportunità di educazione, istruzione, cura, relazione e ai fini della conciliazione tra tempi di vita, di cura e di lavoro dei genitori, della promozione della qualità dell'offerta educativa e della continuità tra i vari servizi educativi e scolastici e la partecipazione delle famiglie.

Nella riforma 0-6 anni è prevista l'esclusione dei servizi educativi per l'infanzia e delle scuole dell'infanzia dai servizi a domanda individuale.

---

*La scuola è una grande questione nazionale, forse la più grande. La sua riforma può essere un passaggio decisivo per garantire migliori sorti presenti e future per l'intera società. Eppure...*

## **...QUALCOSA NON È ANDATO COME AVREBBE DOVUTO**

È il pensiero di molti, insegnanti soprattutto, ma anche dirigenti scolastici, pedagogisti, rappresentanti di associazioni professionali e della scuola, dei sindacati e del mondo del lavoro e delle imprese, delle istituzioni locali, delle associazioni dei genitori, dell'Università.

Prima di tutto: escludiamo qualsiasi nostro interesse ad una valutazione delle opportunità politiche e partitiche o semi partitiche, che si sono espresse prima, durante e dopo il confronto / scontro nel merito delle proposte di riforma. Il che significa che non ci importa nulla o quasi che intorno alla proposta finale si sia coagulata una nuova maggioranza parlamentare, o che si sia spaccata quella vecchia, o che abbiamo votato contro alcuni che prima erano favorevoli e viceversa, ecc. ecc.

Secondo: siamo stati (noi delle molte associazioni della scuola, intendo) consultati, generosamente, addirittura più di una volta, dal capo del governo per via telematica, dai partiti con incontri e documenti locali, interregionali, nazionali, in qualche caso addirittura protagonisti di audizioni parlamentari. Il risultato non è stato esaltante. Siamo certamente stati fra i più richiesti durante il grande "mercato" delle consultazioni, ma anche i meno "ascoltati".

Terzo: alla fine (ma solo alla fine) è risultato abbastanza chiaro il fatto che, il Premier ha scelto di considerare come interlocutori privilegiati – a differenza di quasi tutti i suoi predecessori – gli utenti finali del servizio (genitori e studenti) piuttosto che i suoi operatori intermedi, il personale scolastico e soprattutto gli insegnanti e i loro sindacati. Piuttosto i dirigenti scolastici a cui viene richiesto di ri-stabilire un rapporto positivo con il contesto sociale (genitori, associazionismo), istituzionale (enti locali), economico (per l'alternanza ma anche per l'autofinanziamento) nel quale la scuola opera. Un ruolo importante e significativo, ben lontano dall'immagine grottesca di "sceriffi" o "padroni" autoritari e corrotti che qualcuno è venuto ipotizzando e propagandando nell'arena dello scontro.

Quarto: con le scuole in vacanza estiva è difficile riuscire a valutare le reazioni degli addetti ai lavori, ma la nostra impressione è che, anche di fronte al testo definitivo della Riforma, siano rimaste intatte le pregiudiziali di fondo che insegnanti, dirigenti, opinionisti, ecc. e rappresentanti dei diversi settori, sindacali, istituzionali, del mondo del lavoro, ecc. avevano espresso e rivendicato già nei confronti del documento originale posto alla base delle proposte della "Buona scuola". Anzi alcuni punti di dissenso (ogni settore ne ha almeno uno) tendono a radicalizzarsi, mentre, se escludiamo le forze politiche e i singoli parlamentari che hanno approvato la nuova legge di riforma, non è facile rintracciare la presenza di grandi consensi al nuovo testo approvato. Questi i punti di dissenso / consenso più rilevanti, espressi dai vari interlocutori sociali.

**Per i Sindacati Confederali della scuola, per Gilda e Snals** la critica maggiore è soprattutto al metodo seguito dal Governo e in particolare l'aver voluto ignorare che molte delle questioni definite per legge, riguardano i contratti nazionali di lavoro delle diverse categorie della scuola e, come tali, avrebbero dovuto essere definite attraverso la contrattazione con i sindacati. Peraltro ancora una volta elusa e rimandata. Nel merito dell'articolato, com'era prevedibile, il mondo sindacale ha trovato molto da ridire sulla stabilizzazione dei precari (troppo pochi 100 mila e contorta la procedura amministrativa prevista), sulla dirigenza scolastica (eccesso di poteri attribuiti al dirigente scolastico) e sulla concezione eccessivamente aziendalistica della scuola.

*"Va aperta contestualmente la stagione del rinnovo del Contratto nazionale di Lavoro, unico strumento che può affrontare il tema della valorizzazione professionale e del suo compenso; dei carichi di lavoro e dell'orario e dei luoghi di espletamento dei carichi stessi e delle funzioni professionali; dei criteri per la mobilità. Tempi più distesi, ma ben definiti, devono invece essere dedicati all'approvazione di nuove norme condivise, in vigore dall'anno scolastico 2016/17, finalizzate al rilancio dell'autonomia scolastica (organico dell'autonomia, piano dell'offerta formativa, diritto allo studio" (...)* (dal documento "Far vincere la scuola" firmato da **32 organizzazioni sindacali, sociali, e scolastiche del Piemonte**).

Poche le annotazioni in positivo. Tutti d'accordo sulla conferma del mantenimento degli scatti di anzianità e sulla card del docente. Due scelte che vengono ritenute positive da quasi tutti.

*"L'attribuzione di posti in più nella primaria in proporzione al numero di classi va bene perché poi la scuola lo potrà utilizzare per le sue specifiche esigenze (ad es. incrementare il tempo pieno, per progetti di recupero e/o arricchimento, altro...). Non si toccano gli scatti di anzianità: è un significativo risultato della mobilitazione del sindacato per il rispetto del criterio dell'esperienza. Premialità: ben vengano risorse aggiuntive: esse sono un altro risultato positivo della lotta del sindacato".*

*“È particolarmente importante che si sia capito che gli insegnanti svolgono un lavoro culturale e che, per svolgere bene i loro compiti, hanno bisogno di aggiornare e arricchire costantemente la loro preparazione e il loro bagaglio di cultura, sia specifica che generale. Prevedere per questo un voucher di 500 euro annui è un primo atto positivo”.*

Più radicalmente negativi i giudizi e le espressioni utilizzate per sottolineare il proprio dissenso nei confronti delle scelte governative e parlamentari, da parte delle **organizzazioni movimentiste e autonome dei sindacati Cobas, Unicobas, Cub, e degli studenti organizzati dell’Uds.**

Le affermazioni decisamente un po’ truculente e offensive espresse da alcuni rappresentanti di queste organizzazioni, del tipo *“trasformeremo l’avvio del nuovo anno scolastico 2015/2016 in un Vietnam”* o la già citata definizione dei Dirigenti scolastici come *“autoritari padroni –sceriffi della buona scuola”*, si inquadrano in una valutazione sostanzialmente negativa della cosiddetta “scuola dell’autonomia” che la nuova legge intende consolidare e sviluppare. I giudizi critici espressi sono fortemente influenzati da una visione pessimista sulle capacità e sulle possibilità della scuola italiana di ottenere risultati positivi per tutti gli allievi, e da una concezione sostanzialmente elitaria del sacrosanto diritto alla “libertà di insegnamento”, ridotto a solo sostegno delle scelte dei singoli docenti, con l’inevitabile sottovalutazione del valore e dell’importanza della collegialità, della cooperazione, della necessità di costruire proposte educative e formative condivise.

Ed è proprio sulle questioni riguardanti la qualità dell’azione istruttiva e formativa della scuola, la sua capacità di affrontare le difficoltà degli apprendimenti, la dispersione scolastica, le problematiche dell’integrazione e della inclusione, la sua volontà di mettere al centro dell’attenzione dei genitori, degli studenti, dell’opinione pubblica e dei media, gli aspetti “qualitativi” dei programmi, l’efficacia delle azioni proposte, la valutazione della loro fattibilità e sostenibilità, che si sta concentrando il dibattito in seno all’Associazione scolastica.

Sia pure con differenti accentuazioni, tutti o quasi **i rappresentanti dell’associazionismo scolastico (docenti, dirigenti, genitori)** si dicono molto preoccupati per le conseguenze nelle scuole delle tensioni accumulate negli ultimi giorni dell’anno scolastico, e sollevano tutte le possibili perplessità per come si è giunti alla proposta finale e su come si è andati alla approvazione di un nuovo testo sul quale non si è attualmente in grado di interloquire. Sarebbe certamente stato opportuno andare subito, per decreto, alla stabilizzazione dei precari, possibilmente garantendo a tutti una programmazione certa delle fasi di assunzione successive, e prendendosi poi un anno di tempo per attuare una implementazione graduale e il più possibilmente condivisa delle proposte.

**Per le Associazioni della scuola**, la questione centrale continua comunque ad essere quella del sostegno concreto a coloro, e per fortuna non sono pochi, che intendono continuare e migliorare il loro “fare scuola bene”. Il problema vero è poter valutare se questa riforma garantisce o meno queste condizioni di lavoro per i docenti, per i dirigenti e per gli stessi studenti. Descrive abbastanza bene questa situazione di difficoltà a valutare e a proporre sviluppi credibili, la parte finale di un articolo di Mauro Piras responsabile piemontese dell’Associazione Proteo/ Fare e sapere:

*“Sarà ben difficile, il futuro prossimo della scuola. La riforma appena votata ha scavato profonde divisioni e generato grandi incertezze”.*

*(...) “I toni si sono esasperati: si è voluto denunciare la riforma come un progetto meritocratico e neoliberista teso a trasformare la scuola in un’azienda. (...) trasformando anche la critica legittima a una riforma che rafforza i poteri dei dirigenti scolastici in modo a volte improvvisato, in una crociata contro il neoliberismo che sta penetrando ogni aspetto della vita sociale, in un’opera di critica dell’ideologia per cui ogni riforma cade inevitabilmente sotto il sospetto di rafforzare i rapporti di dominio socio-economico: bene, questo tipo di operazione ha reso impossibile il confronto”.*

*(...) “È arrivato il momento di fermare il gioco. Se vogliamo davvero salvare la scuola italiana, dobbiamo fare tutti un passo indietro. I sindacati e i docenti ostili alla riforma intraprenderanno delle azioni per opporsi ancora, è naturale e legittimo. Ma che evitino di trasformare queste iniziative in una guerra interna alla scuola, contro i dirigenti e contro gli altri colleghi. È ovvio che questo vale, reciprocamente, per questi ultimi. Ma da questo lato, la responsabilità più grande è dei dirigenti scolastici e dell’amministrazione, centrale e periferica. Si tratta di applicare la riforma gradualmente, senza forzature, cercando di “auscultare” le reazioni e le esigenze del corpo docente. Il governo ormai ha fatto il passo decisivo, ma può ancora fare molto se si impegna a promuovere questo atteggiamento. Del resto, le ultime modifiche inserite nel maxi-emendamento, e quindi approvate al Senato e destinate a essere votate tali e quali alla Camera, permettono di aprire questo “terreno intermedio”, di dialogo e di prova”.*

*(Mauro Piras, in “Le parole e le cose” 29 giugno 2015)*

# La scuola reale

## RACCONTI E RESOCONTI DALLE AULE E DAI LABORATORI DIDATTICI

*L'efficacia del fare scuola BENE ha come perno centrale l'attività degli allievi che l'insegnante predispone, segue e sostiene offrendo strumenti e allestendo situazioni di apprendimento adeguate. Nel racconto di alcune delle esperienze, che quest'anno abbiamo voluto significativamente allargare alle scuole O/6 e alla educazione degli adulti (CPIA e Università), ricostruite nei focus dagli insegnanti, si coglie questa ricchezza metodologica e didattica per analizzare in profondità esperienze già rilevate come l'apprendimento cooperativo, la didattica di laboratorio, la "CLIL", la "flipped classroom", l'uso avanzato delle tecnologie digitali e della robotica, ecc.*

*La ricerca non è certamente finalizzata alla descrizione dettagliata di queste tecniche, operazione che potrebbe anche rivelarsi di qualche utilità, quanto a capirne motivazioni e finalità, condizioni di fattibilità e di efficacia, livelli di coinvolgimento della comunità scolastica, possibilità di trasferimento in altre realtà. L'obiettivo di questa molto speciale ricerca-azione non è certo quello di elaborare una fotografia completa e complessiva della scuola piemontese, quanto piuttosto quello di ricercare tracce di buona scuola, riconoscendo e valorizzando le qualità del lavoro di insegnanti e dirigenti che la caratterizzano con l'obiettivo di individuare l'idea di scuola che la anima e la sostiene.*

*Il nostro "Viaggio nei territori della scuola piemontese" è iniziato nel 2010. In questi sei anni abbiamo organizzato, utilizzando soprattutto i primi mesi di ogni anno, incontri in oltre 180 realtà scolastiche (istituti comprensivi, reti di scuole, e istituti di istruzione secondaria) potendo ascoltare e dialogare con circa 3.500 fra insegnanti e dirigenti scolastici, insieme a molti studenti, genitori, amministratori locali, docenti universitari. In sei anni sono stati realizzati oltre 200 focus group territoriali e 35 seminari tematici.*

*Il viaggio 2015 si conclude con la giornata del 10 settembre, durante la quale, con i "Tavoli dell'esperienza" pomeridiani, abbiamo chiesto ancora una volta la collaborazione delle scuole e dei territori piemontesi.*

*Ciascun tavolo richiama uno degli obiettivi essenziali del fare scuola bene:*

- 1. produrre inclusione e integrazione*
- 2. costruire relazioni positive per promuovere lo "star bene a scuola"*
- 3. potenziare gli apprendimenti*
- 4. interessare e motivare al lo studio 2015*
- 5. migliorare il lavoro e le attività didattiche*
- 6. costruire ambienti di apprendimento efficaci*
- 7. dare continuità ai processi di insegnamento apprendimento*

*Tutti insieme disegnano l'idea di scuola che anima i resoconti di esperienza e di riflessione collettiva che abbiamo raccolto nel viaggio.*

*In questa seconda parte del quaderno ne documentiamo alcuni, augurandoci che le esperienze raccontate possano essere oggetto di confronto con le molte che sicuramente vengono agite da altre scuole e altri insegnanti.*

## PRODURRE INCLUSIONE E INTEGRAZIONE

*La scuola che include e integra è una scuola che cerca di determinare condizioni più favorevoli possibili per affrontare e risolvere i problemi e le differenti difficoltà di apprendimento degli allievi più deboli.*

*La scuola che include è quella che riconosce al bambino che vive in un ambiente familiare con origini non italiane la sua pienezza culturale. È una identità culturale in formazione e il bambino nella dimensione sociale della classe contribuirà a renderla plurale, in grado di intrecciare elementi diversi e a ricomporli in quella che sarà la nostra cultura. La scuola rappresenta il luogo privilegiato in cui questo processo si costruisce e acquisisce consapevolezza. Per questo il riconoscimento della parte della sua cultura legata alle origini della sua famiglia non è un atto di tolleranza buonista, è una scelta culturale fondante la formazione degli italiani di domani.*

### Le qualità di una scuola multiculturale

Il focus ha affrontato due tematiche in particolare: le qualità culturali e pedagogiche richieste e messe in campo dai buoni docenti in questo particolare contesto; la necessaria formazione specifica e l'utilizzo di metodologie didattiche adeguate per inserirsi in questo ambiente.

Relativamente al primo punto, dando per scontato gli aspetti pedagogici e didattici generali, sono tutti concordi nel sottolineare la capacità di interagire che deriva dal sapersi porre nei panni del diverso. Occorre umiltà e pazienza di fronte ai tanti modi di comportarsi di alunni che vengono da famiglie appartenenti ad etnie diverse; vige generalmente la tradizione del clan dove responsabile del minore può essere indifferentemente un genitore o un'altra figura parentale. Spesso si notano alunni con atteggiamenti diversi a casa e in classe soprattutto nelle culture africane per cui il figlio vive in famiglie un'atmosfera rigida, mentre a scuola, dove non sono ammesse le maniere forti, letteralmente "esplode": Di qui l'atteggiamento delle famiglie che non capendo la scuola difendono a spada tratta il minore. In questi casi sono opportune riunioni di genitori secondo le differenti etnie, alla presenza di mediatori culturali per rendere comprensibile il dialogo. Si sottolinea la capacità di favorire un'alleanza scuola famiglia che permetta la comprensione di un patto educativo tale da riconoscere i due diversi ruoli destinati a svilupparsi separatamente, senza sovrapposizioni inopportune, ma tali da contribuire alla formazione del ragazzo. (...)

"Un'insegnante che frequenta un corso di arabo organizzato dalla scuola stessa, analogamente a corsi di altre lingue, insieme alla mamma islamica, fa emergere l'esigenza di favorire la formazione in itinere approfondendo i contenuti delle varie culture di provenienza degli alunni e delle loro famiglie; non servono generiche informazioni, ma aspetti specifici di vita delle varie etnie: caratteristiche religiose, di civiltà, di storia, di usi e costumi, di atteggiamenti e di abitudini sociali. Per certe culture il semplice gesto del toccarsi o lo sguardo prolungato può produrre reazioni negative. Le gite scolastiche con pernottamento sono sconsigliate per parecchie famiglie islamiche. Per i cinesi dove ha forti radici il ricorso al clan, anche come forma di mutuo soccorso economico, il contributo offerto dalla scuola per un soggiorno non è bene accetto. Il non comprendere queste esigenze può innescare contrapposizioni e diffidenze. L'atteggiamento unanimemente condiviso dagli insegnanti sembra privilegiare l'aspetto relazionale della formazione attivando rapporti empatici all'interno della classe: conoscere le culture per meglio poter mediare privilegiando la relazione educativa, senza troppo preoccuparsi di affastellare competenze tecniche fredde e decontestualizzate. (...)

Si passa da ultimo ad esaminare alcune strategie metodologiche tese a facilitare l'inclusione. Non si tratta tanto di favorire forme di intervento individualizzato rivolto al singolo alunno, quanto piuttosto di utilizzare scelte educative che facilitino un comune modo di sentire e di percepire condivisioni ed appartenenze. L'insegnamento del canto corale, la creazione di una orchestra riguarda tutti gli alunni dall'infanzia alla scuola media. Il linguaggio universale della musica costituisce una potente forma di maturazione sociale e di omologazione. Alla fase del canto corale succede, soprattutto a livello adolescenziale lo studio individuale di uno strumento in cui ciascun alunno può esprimere la propria individualità. Molti alunni difficili trovano nella musica una positiva forma di affermazione. Assistiamo ad una lezione di gruppo: una classe seconda si esercita all'uso di strumenti a corda (violini e violoncelli) sotto la guida esperta di due docenti diplomate al Conservatorio ed esperte di didattica musicale. I fondi per il progetto sono di provenienza ministeriale integrati da contributi delle famiglie.

Diffuso l'utilizzo del lavoro di gruppo, con classi aperte orizzontalmente e verticalmente, in gruppi omogenei o differenziati, anche attraverso la metodologia del *cooperative learning*. Anche la diffusa pratica delle tecnologie informatiche offre l'occasione agli alunni di impegnarsi, a livelli diversi: individuare il tema, redigere la mappa concettuale, elaborare il testo, tradurlo in file sul PC".

*(I.C. "Regio Parco" Torino, focus su: "inclusione in ambiente multiculturale" conduzione e report a cura di: Camera Gianluigi (Amnt) e Campione Antonio (Andis), 14 aprile 2015)*

## Multiculturalità e studi classici

“Nei confronti del liceo classico si sta diffondendo l’idea di una scuola che sembra non essere al passo con i tempi sia dal punto di vista dell’integrazione e dell’inclusione sia per quanto riguarda la riflessione attuale sulla didattica. Il confronto sviluppato nel *focus group* al D’Azeglio ha verificato che anche su queste questioni importante c’è molta attenzione da parte dei docenti con una ricerca costante di soluzioni adeguate. La discussione ha preso avvio sul problema dell’integrazione degli studenti stranieri e di quelli che presentano difficoltà di apprendimento: per quanto la percentuale sia dei primi sia dei secondi non sia elevata, questo non vuol dire che il D’Azeglio non si sia preso a cuore il problema. La professoressa Toledo ha illustrato l’attività della Commissione che si occupa degli studenti con BES spiegando come la scuola sia attenta agli allievi che presentano una certificazione e si attivi per supportare il CDC nella redazione di un PEI o di un PDP e nella verifica periodica dello sviluppo della didattica individualizzata e come cerchi, in collaborazione con le famiglie, di individuare gli studenti in difficoltà, suggerendo interventi medico-diagnostici. I segnali di disagio e di difficoltà degli studenti sono oggetto di particolare attenzione da parte dei docenti, della Presidenza e della Commissione, per suggerire e attivare tutte le metodologie che possano prestarsi per evitare forme di insuccesso e per porre tutti gli studenti nelle condizioni di affrontare, sfruttando al meglio le proprie potenzialità, il corso di studi.

Per quanto riguarda l’integrazione degli studenti stranieri, anche in questo caso ci si muove a più livelli per favorire l’inserimento pieno nella comunità scolastica: alcuni studenti stranieri hanno ottenuto, negli anni trascorsi, ottimi esiti finali, superando difficoltà incontrate nel percorso scolastico, indubbiamente non semplice, del classico.

D’altra parte, la prospettiva in cui si muove la scuola è quella di favorire gli obiettivi legati all’acquisizione di un metodo di studio nella prospettiva del LLL, lo sviluppo delle competenze, specie quelle di cittadinanza, la conoscenza di una lingua straniera. In quest’ottica, superando l’impostazione tradizionale legata semplicemente alle conoscenze disciplinari, si può indubbiamente lavorare anche per quanto riguarda l’integrazione e l’inclusione”.

*(Liceo classico D’Azeglio – Torino, focus su: “Attualità del Liceo classico” conduzione e report a cura di: Maria Teresa Lupidi Sciolla (UCIIM) e Giorgio Brandone (docente di lettere - collaboratore del ds), 26 maggio 2015)*

## L’importanza del rapporto scuola famiglie

“Durante il focus i genitori evidenziano che la comunicazione delle esperienze di lavoro fatte e vissute in classe, avviene solo tramite i ragazzi, senza informazione scritta; la mancanza di comunicazione scritta sin dalla classe prima, se ha inizialmente stupito, si è poi rivelata una modalità utile per responsabilizzare i bambini e far crescere la loro autonomia. Probabilmente la comunicazione è stata efficace perché i bambini vivono in modo molto positivo l’esperienza scolastica. Un genitore sottolinea che la classe è molto particolare: sia per la validità del lavoro delle docenti e la loro attenzione alle dinamiche relazionali, sia per l’affiatamento dei genitori che è stato però potenziato dal lavoro delle insegnanti e dal positivo coinvolgimento dei loro figli, contenti della scuola. L’insegnante sottolinea che si è molto puntato, dalla prima, sull’ascolto, non delegando al diario l’informazione, ma coinvolgendo sempre i bambini. Ovviamente le docenti hanno sempre presentato e spiegato l’attività didattica, presentando la programmazione e coinvolgendo le famiglie. I genitori sottolineano, a proposito di quanto era stato osservato in classe, che i ragazzi hanno dimostrato di aver chiaro il lavoro di ricerca che avrebbero dovuto svolgere, che hanno voluto lavorare da soli, senza interferenze degli adulti; per un gruppo, all’inizio, è stato utile fornire qualche linea di lavoro, anche per orientarsi nella vastità di informazioni fornite da internet e incanalare curiosità e desiderio di conoscere; il gruppo ha poi lavorato liberamente; un altro genitore sottolinea la positività, per i bambini, di non sentirsi giudicati: ciò ha dato loro sicurezza nell’esposizione orale. L’abitudine di cambiare compagno di banco settimanalmente (sin dalla prima) ha permesso ai ragazzi di conoscersi meglio e ciò si è rivelato utile per il lavoro di gruppo. Tutti si sono sentiti coinvolti e ponevano molte domande alle quali i compagni cercavano di rispondere. A questo proposito una mamma sottolinea che forse, come prima ricerca, sarebbe stato utile dare indicazioni che permettessero di circoscrivere l’argomento per aiutare i bambini ad indirizzare le loro ricerche: l’interesse e la curiosità da un lato e le possibilità infinite offerte da internet dall’altro hanno inizialmente disorientato i bambini. Le insegnanti ricordano che dopo questa fase iniziale, nella quale i ragazzi hanno liberamente scelto gli argomenti sulla base dei loro interessi, adattandosi poi a quelli scelti per i diversi gruppi, dal prossimo anno gli argomenti saranno mirati, anche se si continuerà privilegiare il lavoro di gruppo.

(...) I genitori sono stati direttamente coinvolti nel lavoro, hanno operato in classe con i bambini utilizzando le loro professionalità. Un aspetto, questo che ha un valore anche dal punto di vista orientativo. Secondo una mamma, il lavoro di gruppo non risolve sempre i problemi di chi è meno interessato o iper attivo; per altri genitori è comunque positivo e il clima in classe è costruttivo. L’insegnante sottolinea che i ragazzi sanno superare con la discussione e il dialogo le possibili situazioni di conflittualità.

A parere di tutti i genitori, i bambini si sono dimostrati interessati sia al contenuto sia alle modalità di lavoro; diversi

sottolineano come tutti i bambini frequentino volentieri, siano motivati e contenti di apprendere: una situazione che non si riscontra in tutte le classi e che rafforza la fiducia e la collaborazione tra scuola e famiglia e tra le famiglie. Secondo le famiglie i risultati, sia sul piano dell'acquisizione di conoscenze, sia per l'apprendimento di competenze sociali e didattiche sono positivi. Emerge la preoccupazione per il futuro: una madre esprime il timore che l'abitudine al lavoro di gruppo, alle scelte condivise e ad un apprendimento mirato non tanto alla quantità quanto piuttosto all'acquisizione di mappe concettuali e al metodo metta in difficoltà i ragazzi più fragili, che con il proseguimento degli studi, dovranno affrontare modalità di lavoro tradizionali ed insegnanti meno attenti alle relazioni. Altri genitori, pur convinti che nella scuola secondaria i ragazzi dovranno affrontare lo studio con metodi meno attivi e coinvolgenti, pensano che il lavoro svolto sarà comunque utile anche perché da adulti dovranno comunque lavorare in gruppo e affrontare situazioni diverse. Sarebbe però importante (e possibile) offrire opportunità di apprendimento che permettano a tutti i bambini di andare volentieri a scuola e di approcciarsi alla cultura con entusiasmo, come accade nella loro classe".

*(I.C. Buttigliera, plesso "Fronde", classe IV, focus con ins. Marazziti Consuelo e 15 genitori.  
Dal report a cura di: Bianca Testone (AIMC), Viglione Nicoletta (UCIIM), 23 giugno 2015)*

*Le scelte di contenuto possono essere decisive per favorire inclusione e contrastare gli abbandoni scolastici.  
Un esempio su tutti: la musica.*

### **La musica un linguaggio per tutti**

"Nella Scuola di ogni ordine e grado la Musica è tra le materie insegnate, la disciplina che più favorisce l'integrazione e l'inclusione. Non ha bisogno di traduzione, è una lingua universale.

Questo semplice concetto, che non ha bisogno di ulteriori spiegazioni, non è stato capito dai ministri che si sono succeduti negli anni a guidare il Ministero dell'Istruzione, forse ad eccezione del Ministro Luigi Berlinguer, il cui mandato non è durato il tempo necessario per andare fino in fondo ai buoni propositi iniziali.

Nella Scuola Media di Primo Grado, se si escludono le scuole a Orientamento Musicale, la musica è praticata ad un livello non adeguato all'età dei ragazzi che la frequentano. Gli adolescenti hanno estremo bisogno di entrare nel vivo dello studio musicale anche e, soprattutto, esercitandosi con uno strumento musicale. È la vicinanza al loro strumento che li fa crescere. Lo studio meticoloso e giornaliero. Necessitano per questo di lezioni individuali. Per quanto riguarda la pratica del canto corale, l'età adolescenziale è la peggiore per incominciare a cantare. I ragazzi si mettono a nudo cantando, rivelano il loro essere più profondo. Gli adolescenti non vogliono farlo. Essere adolescenti e cantare in coro presuppone un allenamento a cantare fin dalla più tenera età. Coloro che non hanno mai cantato, non possono incominciare durante l'adolescenza (11-16 anni per le femmine-11-18 anni per i maschi), soprattutto per ragioni fisiologiche (muta della voce). Certamente meglio cominciare dalle scuole d'infanzia e elementari.

Gli strumenti musicali funzionano come filtri tra l'es e la società, sono un tramite per la comunicazione tra gli adolescenti e la società. I ragazzi suonano e si esprimono, suonano e imparano un gioco di squadra, suonano e tra di loro si stabilisce un legame, un'intesa. La lingua parlata non influenza il dialogo strumentale. Non è indispensabile parlare e capire la lingua italiana, i suoni sono memorizzati e/o letti attraverso una scrittura che, a differenza dell'idioma, non presenta, almeno nella fase iniziale, grossissime difficoltà.

In Venezuela l'insegnamento della musica colta ai ragazzi dei barrios ha dato speranza a migliaia di giovani e la possibilità di intraprendere una professione futura. Ha dato strumenti musicali nelle mani dei ragazzi, ha tolto loro le armi. Ha sostituito le armi con gli strumenti. Ha chiesto loro di frequentare le scuole di musica regolarmente, ha dato loro un compito preciso. Frequentare la scuola di musica, senza fare assenze non giustificate, sostenere un esame finale, entrare alla fine in un'orchestra, ottenere uno stipendio.

*(video: <http://www.rai.tv/dll/RaiTV/programmi/media/ContentItem-b98cab76-a1eb-4f6c-a952-12fdbdb16f2f.html>).*

Nel nostro Paese Claudio Abbado aveva proposto di attuare il sistema venezuelano, ma è stato ascoltato da pochi. Le istituzioni l'hanno ignorato. In Italia, mai come in questo preciso momento storico abbiamo avuto bisogno di un'istruzione musicale; per assurdo, mai come in questo momento la musica è stata relegata all'ultimo posto tra le materie scolastiche".

*(I.C. Regio Parco, Torino, focus su "Inclusione in ambiente multiculturale" intervento dell'insegnante Dores Causetti  
SMS Giacosa su "Inclusione e integrazione: importanza dell'apprendimento musicale" 14 aprile 2015)*

---

*La strada dell'integrazione è la buona scuola, non è una strada parallela. Una scuola dove non c'è un insegnante che fa la lezione e uno che aiuta l'allievo con disabilità ad imparare almeno un po'. Una scuola dove si impara tutti insieme, perché l'apprendimento non può essere un'impresa solitaria, dove ognuno può trovare un aiuto per risolvere le difficoltà che incontra, dove due insegnanti, uno esperto nella disciplina, l'altro in didattica per l'integrazione collaborano per offrire a tutti gli allievi la possibilità di sviluppare al massimo le proprie potenzialità.*

Insieme alle due giornate di lavoro seminariale e di gruppo intitolato "La gioia della musica" e di cui diamo conto nel prossimo capitolo, si è svolto anche un seminario di approfondimento su "Musica e disturbi specifici dell'apprendimento", che ha offerto idee, strumenti e possibili percorsi utili ai processi di integrazione delle disabilità nelle scuole di ogni livello. Nel contesto della *full inclusion* che caratterizza il sistema italiano, sempre più spesso la scuola riscontra la mancanza di strumenti idonei e l'inadeguatezza delle sue competenze per poter attuare una didattica che sia realmente inclusiva e non si limiti a demagogiche affermazioni.

Nella didattica inclusiva la Musica, se ben utilizzata, può essere un eccezionale ambito formativo anche per gli alunni con DsA grazie alla sua capacità di unire strettamente gli aspetti cognitivi, operativi, emozionali e affettivi, la dimensione del piacere con quella dell'impegno, la conoscenza di sé e la costruzione di competenze sociali, la partecipazione e l'apprendimento. Può essere utile sapere che la giornata di seminario è stata condotta dai docenti Mariateresa Lietti e Mauro Montanari, (formatori nell'ambito della didattica strumentale, lezioni collettive, neuroscienze e dislessia) che hanno presentato testi specifici da sperimentare per aumentare le competenze degli insegnanti attraverso metodologie innovative. "Musica e dsa" la didattica inclusiva dalla scuola dell'infanzia al conservatorio; "Dislessia nota per nota" manuale di pratica musicale e "Dislessia a quattro mani".

*(dal Seminario su "La didattica inclusiva dalla scuola dell'infanzia al conservatorio", conduzione a cura di Siem (Società Italiana per l'Educazione Musicale) report a cura di CESEDI della Città Metropolitana di Torino, - via Gaudenzio Ferrari 1, 21 febbraio 2015)*

## **Università e tirocini professionali nelle scuole**

*Nel focus con gli studenti del corso di Pedagogia Speciale dell'Università di Torino; di cui diamo conto anche successivamente, sono emerse opinioni assai interessanti sulla potenzialità inclusive delle scuole torinesi e piemontesi. La domanda posta nel focus era: che cosa avete osservato a riguardo dei processi di inclusione nelle scuole in cui avete operato col tirocinio.*

"Ho vissuto un'esperienza di insegnamento alle medie, credo nell'insegnamento che per me è una scelta: educare i ragazzi delle superiori avendo idea di come è il mondo". *Alice, scienze degli alimenti (alberghiera)*

"Quest'anno all'alberghiero di Carignano. Ragazzi di estrazione differente. Arrivati all'insegnamento un po' per caso, figlio di un insegnante di matematica. Dopo la laurea dottorato e ricerca. Mi piace l'insegnamento. Sento forte il senso di responsabilità verso i ragazzi". *Michele, scienze degli alimenti. Piccola esperienza al Beccari.*

"Questo TFA mi ha dato una nuova impostazione: subito uno tende a ripetere quello che ha conosciuto e imparato dal proprio percorso scolastico. Al corso abbiamo imparato costruttivismo e nuove competenze e il concetto di "non uno di meno", una frase che mi ha colpito molto e ha creato in me un cambio di visione. Ho compreso che bisogna avere coraggio e osare, continuare a studiare. Tutto nuovo il mondo dell'insegnamento, Arrivo dall'Università. Tirocinio al Beccari. Mi è piaciuto tantissimo". *Cinzia, scienze degli alimenti.*

"Quest'anno ho incontrato Chiara, ragazza sulla sedia a rotelle e in contemporanea ho frequentato il corso di TFM che non è stato solo un corso, ma qualcosa di più: ha toccato quelle corde che smuovono dentro qualcosa. La ragazzina era seguita dalla famiglia in modo molto protettivo, ma, con qualche resistenza, sono riuscita a farla partecipare alle Olimpiadi in Valle. Chiara ha partecipato alla gara di nuoto a rana e dorso, ma soprattutto ha percorso i 60 metri, portata da un compagno, vincendo. I compagni facevano a gara a stare con lei e il compagno Samuele ha fatto di tutto per condurre la carrozzina con Chiara in questa gara. Il tripudio della folla, la gioia sul viso di Chiara e le lacrime della mamma di Samuele che ringraziava gli insegnanti per aver dato l'opportunità a Samuele di vivere questa cosa. Risultati bellissimi. Tutta la classe è cresciuta". *Paola, insegnante di educazione fisica (da anni precaria) a Villar Perosa. Vari progetti con le scuole elementari o supplenze nelle medie.*

*Michele* "Sono d'accordo. Ho avuto ottimi compagni di corso, che saranno o sono ottimi insegnanti. Ho incontrato insegnanti che lavorano moltissimo e questo è una discrepanza con quello che si percepisce dai media".

*Paola* "Penso che si parta sempre dal piccolo. E da lì si diffonde. Il preside e il vice preside hanno appoggiato molto la mia proposta e espresso apprezzamento".

*Alice.* "Molto dipende da come vengono gestite dagli insegnanti le realtà scolastiche. Ad esempio al Beccari si accoglie bene il ragazzo disabile. Ma non sempre sono esperienze di vera inclusione. Non sempre l'insegnante stesso di sostegno e i titolari hanno un'idea dell'inclusione. È molto impegnativo per l'insegnante di classe pensare a una lezione diversa, inclusiva. Spesso gli studenti riescono meglio degli insegnanti a includere. Noi insegnanti abbiamo una bella responsabilità: aiutare a superare quell'idea del "poverino" che va aiutato perché la realtà non sono proprio così".

*Michele:* "Nonostante io sia capo scout, ho sempre faticato a vedere i ragazzini disabili normalmente, ma tendevo proprio a pensare "poverino". Ho capito con questo corso che noi non abbiamo nessun diritto di giudicare le possibilità di un allievo e limitare l'altro col nostro sguardo limitato. Come insegnanti di sostegno dobbiamo avere uno sguardo capace di vedere il possibile che c'è nei confronti dei ragazzi con disabilità. Una volta fatta palestra con un ragazzo disabile, dovremmo riuscire a guardare tutti i ragazzi con lo stesso sguardo aperto. L'insegnante di sostegno dovrebbe essere in dialogo con l'insegnante nel momento in cui prepara la lezione. Ma questa sinergia non l'ho vista".

*Paola.* "Con l'educazione fisica è molto più semplice coinvolgere i colleghi per una vera inclusione. Proprio per questo gli insegnanti dovrebbero essere più disposti a pensare insieme unità interdisciplinari con le discipline fisiche, creative e tecnologiche".

Ogni tanto nella scuola servirebbe qualche input come è stato dato a noi: qualche intervento formativo comune, ascoltare testimonianze e riflettere insieme. Ad esempio far intervenire qualche ragazzo disabile che ha fatto un percorso grande e lo presenta. Dobbiamo toccare le corde profonde delle persone. Per questo mi sembra molto valido il progetto Hawking.

Come gruppo di allievi-insegnanti di questo corso abbiamo avuto l'idea di mettere su una piattaforma online per condividere i materiali e le esperienze fatte. Si è pensato a un blog per continuare a cooperare insieme come abbiamo fatto durante il corso. Questo corso ha ribaltato la tendenza che di solito c'è nella scuola: di far da sé. C'è stata molta collaborazione e desiderio di condividere. Un elemento chiave è stata la possibilità che tutti parlino e per una volta possano sentirsi ascoltati profondamente dagli altri. Questo ha creato comunità di apprendimento.

*(Polo universitario L. Einaudi – Torino. Dal focus su "Didattica dell'inclusione nella formazione universitaria degli insegnanti" conduzione e report a cura di: Rizio Zucchi (CIS e RES), Maddalena Zan (CASA INSEGNANTI) Grazia Liprandi, Angelo Elia (Gruppo ABELE/ Scuola), 18 giugno 2015)*

## STARE BENE A SCUOLA

*In molti dei focus di quest'anno abbiamo rilevato esempi di autonomia virtuosa dove i processi di cambiamento si propongono soprattutto come nuova qualità dei processi di insegnamento e apprendimento basati sul lavoro cooperativo degli allievi, su un clima collaborativo fra docenti, dirigente scolastico, personale non docente, anche attraverso la costruzione di reti di scuole e la manutenzione, in verità faticosissima, di organismi di governo interni alle scuole, con la progettazione di iniziative con genitori e territorio basati su patti di reciproca responsabilità, ma nelle scuole la convivenza è comunque complicata. Il "bene-essere" a scuola si costruisce insieme, con l'intelligenza, lavoro e collaborazione, puntando a diventare "comunità di apprendimento", cioè insieme di persone disponibili a mettere in comune obiettivi e modalità di azione professionale, ricercando forme di relazione con gli allievi e fra gli allievi, non gerarchizzate e non competitive, ma piuttosto collaborative e cooperative.*

### Lo dicono gli studenti

*"La domanda di partenza nel focus con gli allievi del Liceo Newton di Chivasso, è stata: Pensate che sia giusto partecipare? Oppure quel che faccio a scuola non mi riguarda?"*

*"Quando cominciano a capire che non ci sono professori e genitori in giro, a controllare ciò che viene detto e discusso, si liberano con facilità del quasi naturale ritegno a intervenire:*

- Io non riesco ad apprezzare ciò che non mi piace: lo studio per obbligo.
- Di solito non partecipo fuori dall'orario (questa è la prima volta); forse è un male, ma il pomeriggio mi serve per seguire altre mie passioni.
- Vorrei un orario meglio organizzato, più mobile, più flessibile: che consenta allo studente di perseguire i propri interessi e le proprie attitudini.
- Il lato peggiore del Newton: il sistema rigido di regole: non si può far nulla se non entro procedure rigidissime. La rigidità di regole e orari impedisce di sentirsi a casa.
- Manca la fiducia: qui tutti studiano tanto, ma non ci viene riconosciuto, siamo trattati come bambini.
- L'idea che si sente in giro di introdurre obbligatoriamente nell'ultimo anno stage scuola/lavoro potrebbe cambiare le cose. Il disagio mio di quest'anno è che nessuno mi ha aiutato a orientarmi nella mia scelta universitaria futura. Non ci sono ore finalizzate a fare esperienza del mondo futuro.
- I docenti devono coinvolgerci di più. Devono creare legami migliori con noi.
- Ho la sensazione che a molti manchi la passione
- Penso che la capacità di coinvolgimento e le competenze pedagogiche dei prof del newton sia mediamente scarsa.
- I proff. non dovrebbero essere così distanti da quel che fanno; insegnano le stesse cose da anni e te lo dicono pure!
- Vedo tanto menefreghismo reciproco, indifferenza dei prof davanti all'assenza dei ragazzi: ma se ne accorgono o fanno finta di nulla?
- Bisogna rendere la scuola più calda, come nel laboratorio teatrale.
- Avere passioni, predilezioni per qualche materia non deve essere visto come un punto debole: poter scegliere di approfondire ciò che ci attrae!

I ragazzi hanno dato l'impressione di eludere/aggirare le questioni, di traccheggiare, di cercare vie di fuga; non hanno nascosto la loro profonda ambivalenza: paura/voglia di crescere; più in generale, sembrano pensare che la scuola (l'organizzazione, i suoi problemi, il suo destino) non li riguardi, non direttamente, non in prima persona: la scuola è degli adulti. L'ipotesi di spiegazione è che il difetto sia nel manico: il focus argomentativo su nodi di vita e di sistema in cui gli adulti (studenti universitari compresi) si muovono a loro agio, non si addice ai ragazzi; a essi occorre piuttosto chiedere di narrarsi, di narrare la loro esperienza: è qui che danno il meglio di sé.

Il breve "racconto di D" riportato in forma integrale lo testimonia ampiamente, più e meglio delle voci sporadiche che l'hanno preceduto e, probabilmente, preparato.

*Il racconto di D:*

*«Io devo dire che la mia classe fa abbastanza schifo [risate]. Il che potrebbe giustificare ciò che sto per dire. L'altro giorno il mio prof si è messo a inveire contro di noi, cioè si è arrabbiato perché noi – ci ha detto – "facciamo schifo!" ... La cosa che non mi piace di questo prof. è che passa la maggior parte del tempo a dirci che facciamo schifo al posto di darci una mano a fare un po' meno schifo... si lamenta, dice: "spero di non avervi più l'anno prossimo" [risate]... È vero che non studiamo e che ha ragione di sentirsi deluso... però se non ci dai uno stimolo... lo ad esempio dopo quella ... quella sfuriata... mi è passata anche la voglia... già non ne ho tanta! [risate]».*

«ma allora perché sei venuto qui? Se vieni a un focus group sulla scuola forse è perché hai voglia di fare un po' meno schifo!».

*«Non lo so perché sono venuto. So però che l'ora dopo è arrivata un'altra prof, ci porta i compiti di geometria, ci dice: "avete fatto schifo!", aggiungendo: "vi dovete impegnare di più" ...e quindi al posto di iniziare a insultarci e a dire che facciamo schifo – l'ha detto una sola volta! – abbiamo iniziato a fare la correzione delle verifiche per capire cosa non andava, per cercare di fare qualcosa... E infatti la prossima settimana ci lavoriamo ancora. Ed è questo che per me cambia. A me è piaciuto questo atteggiamento. Certo, ieri avrei potuto studiare, cosa che non ho fatto perché non ce l'ho fatta (ho paura di essere... una brutta persona!)... Come siamo messi ora, non abbiamo più stimoli».*

Intervengo: prima condizione per partecipare: essere riconosciuti come soggetti responsabili e meritevoli di rispetto. L'autonomia presuppone un senso di responsabilità.

Non solo sul piano organizzativo, ma anche del piano di studio. Non c'è spazio per approfondire nel senso della maturazione dei propri interessi. Ad es. la "tesina" sarebbe un'occasione, ma è poco sfruttata. Avrei voglia di fare ma non c'è mai il tempo. Prospettiva di maggior respiro che implica autonomia, senso di responsabilità, stimoli per il futuro.

Perché voi di quinta non avete partecipato alla cogestione? È stata un'occasione molto importante proprio in quella direzione che dite voi. Si può pensare nell'ultimo anno a una programmazione ragionata e condivisa con il prof, assumendoci delle responsabilità. Oppure pensate che l'insegnante debba dirvi ogni giorno quel che dovete fare?

Due questioni restano sul tappeto; da un lato, la partecipazione in classe; dall'altro il livello della relazione con l'insegnante. Per me la classe è un gruppo di diversi che costruirà al suo interno relazioni diverse ma che è in grado di svilupparsi non competitivamente, ma in modo cooperativo, alla ricerca della crescita di tutti e di ciascuno. Se a questo si affianca un team di insegnanti intelligenti, il gioco è fatto".

– La mia classe quest'anno è diventata un gruppo di questo tipo. C'è voluto del tempo per diventarlo. Quando lo si diventa, vi è un senso di soddisfazione anche nel venire a scuola, è un motore quotidiano, ti aiuta a vivere nella macchina".

*(Liceo "Newton"- Chivasso, tre incontri con focus su: "Progetto europeo "Rel-azioni scolastiche", dal Focus n.3: gli studenti. Conduzione a cura di: Domenico Chiesa (CIDI). il report è a cura di: Fabio Fiore (insegnante Newton), giugno 2015)*

### Cercano di attuarlo gli insegnanti

Nell'introdurre il *focus riservato agli insegnanti* del Newton di Chivasso, il conduttore propone *una tesi di partenza*: l'apprendimento si dà quando i soggetti sono realmente presenti al fatto, dentro la relazione di apprendimento; il ragazzo per così dire "funziona" quando è veramente lì per imparare, impara se è lì per imparare. Noi, tendiamo a sottovalutare questo fatto e a sopravvalutare noi stessi. Se il ragazzo dice: "ma questo domani me lo chiede?", vuol dire che non gliene frega niente!

Ora, come è possibile fare scuola incrementando la *dimensione partecipativa* dei ragazzi?

E gli adulti, quale peso danno a questa dimensione? Un ragazzo una volta ci ha detto: "A volte anche i prof non partecipano"; capita anche a loro di essere lì contro voglia, per dovere di ufficio, senza neppure nascondere (Domenico accenna a studi di De Mauro, in cui ci si chiede: che cosa avviene nella testa dell'insegnante quando insegna?).

Ora, da dove arriva la *motivazione*? Come dare uno scopo che non sia solo economico (il voto)? Contagiando lo studente sull'esserci, essendoci noi stessi, ad esempio?

Chi accetterebbe di fare un corso di chitarra a gente che non vuol imparare a suonare la chitarra?

Partecipare implica che quello che faccio a scuola ha significato per me e per gli altri, adesso! Dire: "ora non capite a che vi serve ma capirete poi", è una dichiarazione di resa, è calare il 2 di picche.

Su questa tesi si sono espressi molti degli insegnanti presenti al focus:

- Spesso andiamo in classe per il piacere di mettere in scena il nostro sapere, la lezione imparata il giorno prima. Ci siamo molto noi e poco loro. D'ora in poi cercherò di far da tramite tra loro e il sapere. Non è possibile riprodurre il modello della nostra formazione. Perché andare a scuola a soffrire? L'impegno non implica necessariamente sofferenza. Occorre privilegiare autori che dicano loro qualcosa, che attivino il loro protagonismo (lo sto sperimentando ora con Goldoni). Mi capita di far correggere ai ragazzi loro i compiti. Si deve ragionare sui programmi che proponiamo".

*Non si tratta di facilitare ma di approfondire; non di accorciare ma di fare di più, meglio. Insomma: prendersi il tempo. Se parlo del '600, vado a scavare su ciò che ha segnato la letteratura di quel secolo. Conosco ragazzi che non leggono mai eppure hanno già letto Il giovane Holden 4 volte. Cosa li tocca tanto in un testo del 1951?*

– "A questa domanda, un anno fa avrei risposto come il primo intervento. Oggi, non saprei. Mi rendo sempre più

conto che i ragazzi, specie se bravi, ci chiedono *orientamento*, si aspettano la lezione frontale e strategie diverse non sono comprese a pieno”.

– “Vi sono classi che reagiscono diversamente alla mia proposta; vi sono classi in cui, malgrado tutti gli spunti che offro, continuano a chiedermi: da che pagina a che a pagina? Chiedono libro di testo e lezione frontale; gli allievi, alcuni almeno, sono conservatori, preoccupati solo del programma... L’offerta va calibrata sul tipo di pubblico che hai di fronte”.

– “*Tagliare* è una parola polisemica. Da un lato, significa sfrondare, ridurre: dall’altro, significa *dare un taglio* sulla base di un’esperienza maturata sulla conoscenza dei nessi, il mestiere didattico. Prima di patteggiare: per presentarsi con una certa sensatezza, occorre avere chiaro verso dove li si vuole portare. *Orientare*: non tanto rendere conto ogni momento delle tappe, ma mostrare che si è in viaggio verso una bella meta e che ci sono delle strategie per arrivarci. Pluralità delle situazioni: uno schema alla lavagna, un documento, una lettura condivisa, il riflettere insieme... tutte strategie interne al viaggio che ho già fatto e in cui desidero portare anche te”.

È importante mettersi in gioco: non nell’improvvisazione ma nell’adattabilità.

– “Tutti noi abbiamo fatto, facciamo questo tipo di sperimentazioni (io ad es. nel ho alcune anche gratificanti), ma ci si scontra con l’isolamento”.

– “Abbiamo tipologie diverse di studenti; da un lato, in alcuni, vi è la paura di non riuscire a fare tutto, di tralasciare qualcosa di importante. È molto gratificante. Dall’altro, segni schizofrenici?, nella terza in cui insegno solo storia si annoiano, ma vogliono far lezione proprio in quel modo; quasi che dovessimo essere un facilitatore, che in parte è vero...”

– “Effettivamente, anch’io mi sento molto sola; mi manca non solo un confronto, ma qualcuno che dall’altra parte mi restituisca uno specchio utile, che da sola non posso darmi; avrei bisogno di qualcuno che mi permettesse di vedermi”.

– “Un monitoraggio? Non proprio: nella mia esperienza di educatrice, avevamo un incontro settimanale con *supervisore* che consentiva di rendersi conto di come ci si comportava in classe... oggi provo stanchezza, non perdita di entusiasmo... capisco che nel tempo mi sono fossilizzata... In questa situazione, mi manca quella dimensione”.

– “Non possiamo fare tutto noi. La relazione e la presenza: ciò vuol dire che a volte non ci sono. Dove vogliamo andare a parare: il nodo del classico al Newton. Ci rendiamo conto che quel che diamo ai nostri studenti non basta né in termini di competenze né per la comprensione della cultura umanistica. Lo spirito critico non è una parola vuota ma qualcosa di fondante”.

– “Ho una buona relazione con gli allievi, ma distaccata: non sono miei figli! Sono persone che incontro e con cui interagisco e che mi danno delle cose... Non c’è la lezione buona. Ci sei tu, con le tue manchevolezze, ma se ti metti in gioco... Gli stili del non esserci sono tantissimi: dal casino all’apatia (al primo puoi sempre porre gli argini, con la seconda che fai?) Personalmente, non mi sento tanto sola...”

– “Non mi riferivo a una solitudine esistenziale, ma professionale: data l’organizzazione, ci sono poche occasioni di vero confronto; è una condizione oggettiva, è lo dico io che ho in piedi buoni progetti interdisciplinari”.

– “I Collegi dei Docenti che detesto non sono occasione di vero confronto (sono come un’assemblea di condominio); ma occasioni informali qui al Newton ce ne sono! Questa scuola è molto vivace, a me pare che si parli; meglio ancora se la comunicazione mi arriva in forme non verbalizzate ma questa è una questione di carattere”.

– “Presenza in classe e confronto con i colleghi sono indispensabili; vi sono classi (i più grandi) con cui mi riesce e altre (i più piccoli) no, si confondono con gli arredi, non riesco a essere quella che vorrei in tutte le circostanze”.

– “Torno sulla metafora del corso di chitarra: gli allievi sino a che punto vogliono essere presenti? In fin dei conti, la scuola superiore l’hanno scelta loro! Ma in ciò che hanno scelto, fanno le loro cernite: discipline, tematiche... per altre si sentono meno inclini... L’insegnante può inventarsi di tutto, ma loro risponderanno in maniera diversa: se non vogliono fare il viaggio puoi provare a costringerli, ma restano passivi...”

– “Lo sappiamo tutti, è fondamentale la relazione: difficile insegnare senza legame: fiducia; quanto è faticosa tra noi la relazione? Il nostro lavoro è usurante; la relazione è splendida ma sino a quando sarò in grado di far fronte alle loro richieste? Qualcosa di profondo e faticoso... paradossalmente, si lavora meglio dove la relazione è più allentata...”

– “Un non detto: le verifiche; i ragazzi possono fare solo domande legali, non quelle legittime; di fronte alle tue domande vorrebbero essere “pieni e sicuri”; forse avrebbero meno ansie se fossero consapevoli che l’ignoranza è legittima, che è meglio una buona domanda che una cattiva risposta non tua”.

– “Per i ragazzi, i momenti della verifica sono più importanti della costruzione del sapere. Il collega che interroga tutti i giorni ti impedisce di lavorare...”

– “Non sottovaluterei i bisogni narcisistici di prestazione dei genitori: a volte, sembrano che siano loro e non i figli a venire a scuola!”

L’intervento finale del conduttore, restituisce al dibattito alcuni punti fermi:

*Prendersi tempo*: prima del programma viene il ragazzo; *Lavorare sul programma* nel senso del quarto intervento: orientando; *Incrementare la condivisione di senso*: non all’inizio, i ragazzi all’inizio sono sprovveduti, ma più avanti: *diventare complici* e far saltare il mito delle tecniche didattiche. La cosa più forte è la disciplina: tirar fuori dalla disciplina

ciò che è vitale, è il senso della didattica; *Dare sicurezza*: all'inizio, ciò che ha senso per me non ce l'ha necessariamente per lui; *La cooperazione*: tra gli insegnanti va riscoperta; mettersi in gioco, con altri, ti vedi, ti risolvi; la cooperazione significa incremento di senso; devo sapere cosa fa l'altro, convivere anche nel disaccordo; altrimenti i ragazzi si inseriscono nelle debolezze degli adulti; senza, non si va da nessuna parte; accrescere l'informalità per ragionare sul serio; aumentare i momenti informali di compresenza per segnalare ai ragazzi che non siamo estranei; *La giusta distanza*, è forse la chiave: da regolare di volta in volta; non siamo genitori ma professionisti; trovare la giusta misura: il "tranquilli ed empatici" del settimo intervento; sono sempre in gioco ma so governarlo! La nostra forza è il campanello! L'onnipresenza è patologica; hanno bisogno di adulti significativi ma non invadenti! Il limite è la nostra forza: consente ai ragazzi di mettersi in gioco. *Diversità delle metodologie*: devo poter cambiare, aver tante strategie; una metodologia, unica è perdente. Alla fine deve potersi creare la domanda che non per tutti è la stessa e allo stesso modo; *Didattica non invasiva*, ma coerente con le discipline, senza banalizzarle; dopo un po', lo studente deve poter "mordere qualcosa"; È vero o non è vero che gli adolescenti hanno bisogno di adulti, di figure adulte? Per quale ragione l'adolescente esibisce oggi un rifiuto dell'adulto, della sua autorità?"

(Liceo "Newton"- Chivasso, tre incontri con focus su: "Progetto europeo "Rel-azioni scolastiche", dal Focus n. 1: gli insegnanti. Conduzione a cura di: Domenico Chiesa (CIDI). il report è a cura di: Fabio Fiore (insegnante Newton), aprile/giugno 2015)

### Lo propongono le famiglie

"L'esperienza che ci è stata presentata dall'ISS "Natta" di Rivoli, riguarda il coinvolgimento di tutti gli autori/attori dell'educazione e della formazione. La scuola amplia la propria prospettiva, esce dalla referenzialità e come coautori i genitori nell'ambito dell'orientamento. Alla base vi è la Metodologia Pedagogia dei Genitori che mette in grado la scuola di attuare il patto educativo scuola famiglia fornendo le coordinate per chiarire le reciproche competenze. Da una parte il sapere dell'esperienza, dall'altra quello della scienza: la conoscenza del figlio e la conoscenza della classe, delle materie e delle metodologie con le quali impartirle. Saperi con la stessa dignità, ma complementari come gli adulti cui si riferiscono.

La Metodologia propone le basi scientifiche delle competenze e conoscenze genitoriali, azioni tramite le quali dare corpo e sostanza alle indicazioni teoriche e strumenti per la realizzazione concreta. Uno degli strumenti della Metodologia attraverso il quale si attua il patto educativo è l'*Orientamento proposto dai genitori come educazione alla scelta*. L'Orientamento in un mondo complesso come quello del XXI secolo è operazione necessaria che assume un'importanza crescente. Non è solo informazione, ventaglio di possibilità all'interno delle quali scegliere, proposta di situazioni da esaminare, oppure batterie di test in base alle quali enucleare capacità adatte a specifiche professioni, quanto momento formativo che prepara all'incontro con un mondo del lavoro sempre più difficile da affrontare.

L'Orientamento attualmente assume un aspetto diverso più legato all'educazione della persona perché scuola e famiglia devono affrontare assieme un atteggiamento, una situazione umana assunta da moltissimi ragazzi non solo in Italia ma nel mondo.

I sociologi definiscono NEET (Not in Education, Employment or Training) i ragazzi che non vanno più a scuola, non sono in addestramento professionale, non cercano più lavoro. È una situazione esistenziale che non va psicologizzata, perché le cause sono eminentemente sociali alle quali la scuola deve dare una risposta. Non può farlo da sola, perché si tratta di un ambito formativo non legato al puro apprendimento, ma alle scelte di vita dei ragazzi. La metodologia indica che l'alleanza scuola famiglia può essere una soluzione valida, si salda tutto l'ambito ecologico educativo funzionale allo sviluppo dei ragazzi. La scuola diventa garante della dignità dei genitori facendoli entrare nella scuola e partecipare da protagonisti a un momento significativo quale quello dell'orientamento, promuovendo il patto educativo intergenerazionali.

Soprattutto consente di affrontare insieme i problemi di apprendimento non necessariamente legati alle discipline insegnate, ma piuttosto trasversali ad esse e che riguardano *aspetti espressivo-comunicativi* (carenze legate a disagi di tipo psicologico e difficoltà cognitive), *problemi di analisi/sintesi* (difficoltà trasversali alle discipline, incapacità di scomporre e riaggregare, problemi sul dominio delle complessità, ovvero le difficoltà metacognitive), *metodo di studio inadatto* (difficoltà a organizzarsi nello studio e nel lavoro domestico), *insufficiente carica motivazionale* (mancanza di motivazione allo studio rifiuto ad accettare le regole necessarie al buon andamento scolastico), e, infine, *estese lacune di preparazione di base* (lacune disciplinari pregresse che si trascinano e che non consentono agli alunni di possedere i prerequisiti necessari).

L'espressione dei valori e della dignità dei giovani emerge se vengono posti in condizione di sentirsi valorizzati, ascoltati e presi in considerazione paritaria dagli adulti di riferimento. In caso contrario esprimono degli stereotipi proposti dai mass media che svalorizzano la cultura giovanile. (...)

Il focus dell'azione docente è sull'apprendimento, non più sull'insegnamento, sul *learning* e non più sul *teaching*. Nel

lavoro didattico si è cercato di proporre e rispettare le seguenti regole: spazio dato al sapere dell'esperienza dei genitori che si manifesta attraverso la narrazione dei loro percorsi scolastici e lavorativi; creazione di un'atmosfera di intensa attenzione e di ascolto empatico; richiesta ad ogni studente di esprimere le proprie emozioni e riflessioni in una situazione di rispettoso silenzio in cui sia i compagni che i docenti ascoltano con grande partecipazione; spazio dato alla creatività giovanile per rielaborare in chiave di animazione sociale i valori trasmessi tramite le narrazioni. (...)

Su queste basi le quattro classi prime hanno lavorato insieme, vi è stata una mobilitazione di forze, competenze, abilità di ogni singolo alunno per il raggiungimento di uno scopo comune, producendo un video della durata di 20' che documenta in modo originale e creativo il percorso compiuto dalle quattro classi. Le classi seconde hanno avuto modo di riflettere sulle scelte fatte e ancora da fare e sulle motivazioni che li spingono a raggiungere obiettivi più o meno complessi producendo degli scritti e *Nuvole di parole* (parole espresse graficamente in modo artistico e creativo) I percorsi svolti dagli studenti sono stati presentati in due momenti pubblici aperti ai genitori e al territorio con la partecipazione attiva del Comune (Sindaco e Assessore all'istruzione e Assessore alla Gioventù). Tutto il percorso si è concluso con un murale realizzato dagli studenti dove vengono espressi i valori recepiti dall'attività svolta".

(IIS "G. Natta", Rivoli, focus su: "Didattica motivazionale", conduzione e report a cura di Augusta Moletto e Riziero Zucchi, 25 maggio 2015)

*Per stare bene a scuola contano molto le cose che si fanno con i ragazzi e come le si fa.*

### **Un problem solving di territorio**

"Già da alcuni anni abbiamo iniziato a lavorare col gruppo Uni di Torino, imparando a lavorare in *problem solving* ovvero a "*chiederci il perché*". Abbiamo imparato, con l'aiuto del prof. Trincherò, come insegnanti a metterci in gioco: non siamo onniscienti e preparati su tutto; dobbiamo imparare in gruppo, provando su noi stessi, sperimentando il lavoro con gli allievi, confrontandolo e discutendo in gruppi eterogenei. Abbiamo cercato di applicare questa modalità con gli allievi.

*Un esempio concreto* di lavoro per sviluppare competenze attraverso il "*problem solving*" è stata, ad esempio, la costruzione di uno *spaventapasseri* che abbiamo attuato con i bimbi della scuola dell'infanzia del nostro Istituto Comprensivo.

Con i bimbi si decide di visitare un'azienda agricola. Il contadino racconta il suo problema (reale, concreto): gli uccellini mangiano gli ortaggi che vengono seminati. Questo è un vero problema.

I bambini lo comprendono e se ne fanno carico, discutono, e vengono fuori delle buone idee e quello che non va viene accantonato, ci si confronta, riflettendo insieme e ipotizzando soluzioni, fino alla costruzione di un vero e proprio "*spaventapasseri*" che il contadino potrà utilizzare a difesa dei suoi semi. (...)

*Un secondo esempio* può essere l'itinerario di ricerca attuato lo scorso anno con gli allievi della scuola primaria. Il progetto da due anni coinvolge tre scuole ed è integrato col territorio e riguarda *il cibo* visto sotto vari aspetti: come nutrimento/ territorio/ esperienza/ corretta alimentazione/ educazione al gusto. Nelle scuole che hanno voluto sperimentare, si sono costruiti orti didattici con modalità diverse: parcellizzazione, cassoni, orto tradizionale. Il progetto è stato finanziato esternamente, sostenuto da negozi e ristoranti, una ditta riciclaggio che ha fornito terriccio e l'Iis. Agrario "Ubertin" con tutoring dei ragazzi della scuola superiore che hanno monitorato e indirizzato il lavoro dei bambini.

Il problema da cui si è partiti con gli allievi era quello di costruire una piramide alimentare da presentare alla festa, durante la settimana delle scienze che viene fatta ogni anno.

Noi insegnanti non sapevamo dove la sperimentazione ci avrebbe portato, ma avevamo ben in mente quali erano i traguardi di competenza. Un traguardo di competenza, in base a quello che dice Trincherò, è "saper agire in situazione nuove".

Per raggiungere quella competenza, occorre che il bambino viva un processo dove si trovi ad affrontare dei problemi veri. E non è facile. Bisogna mettere da parte quelli che sono gli esercizi che vengono normalmente dati spacciandoli per problemi. Gli insegnanti di questo Istituto comprensivo avevamo partecipato a incontri di formazione che hanno aperto a questa prospettiva: *imparare a insegnare in modo diverso, non appiccicando saperi*, ma arrivando ai saperi dall'ipotesi, analisi e riflessioni coi bambini. Nella scuola primaria questo metodo si sviluppa a gruppi dove il ruolo del portavoce viene dato a chi di solito non partecipa, così ha modo di emergere. Questa modalità è applicabile a tutte le attività quotidiane.

Per quanto riguarda gli esiti: i bambini si sono coinvolti e hanno imparato a cooperare in modo meraviglioso. Le persone che hanno partecipato alla festa sono rimaste basite nel veder le competenze dei bambini che spiegavano le

fasi del processo che conoscevano perfettamente e la capacità di coinvolgere anche altri bambini che non avevano partecipato alle fasi del processo. Gli insegnanti si divertono e stanno bene soprattutto perché gli allievi sono coinvolti e partecipano.

Gli allievi imparano davvero. I *dati delle valutazioni in valsi* hanno confermato questa osservazione. L'entusiasmo delle classi coinvolte fa sì che questo faccia superare le difficoltà. Anche per i genitori, vedere che i bambini hanno imparato tantissimo, hanno appreso dalla pratica, vedere i sorrisi, permette di superare tante difficoltà e comprendere che l'apprendimento non si misura dalla quantità di pagine scritte a scuola.

È sicuramente un elemento di forza se il dirigente condivide l'approccio dei docenti. In questo IC c'è una tradizione che aiuta e sostiene il lavoro di ricerca-azione nella scuola. Il dirigente da anni lavora con uno staff e ha partecipato a una rete con altri dirigenti molto disponibili ma prossimi alla pensione. Dopo il cambio di figure, si è mantenuta la rete e l'attuale gruppo è dirigenti molto stabile e collaborativo. Un bellissimo gruppo che si trova 4/5 volte all'anno per discutere di tutto.

Tutti questi progetti di rete che riusciamo a portare avanti, e sono moltissimi, sono dovuti alla capacità e al desiderio di collaborare da parte dei partecipanti di questo gruppo e alla volontà di lavorare su proposte didattiche concrete.

(I.C. Caluso (to) focus su "costruire, valutare, certificare competenze", interviste a cura di: Patrizia Di Lorenzo, ANFIS - Maddalena Zan, CASA INSEGNANTI – Angelo Elia, Grazia Liprandi GRUPPO.ABELE / settore insegnanti, 4 giugno 2015)

### La gioia della musica

Il "bene essere" a scuola non è solo garantito dalle buone relazioni fra umani, Insegnanti, dirigenti operatori, allievi, genitori ecc., ma anche con le buone relazioni fra umani e saperi, e in particolare con l'arte e le sue manifestazioni. La musica, ad esempio può dare un contributo determinante allo star bene. Il seminario tematico "La gioia della musica" organizzato in fasi successive dalla SIEM (società italiana per l'educazione musicale) e il Ce.se. di. della "Città Metropolitana" di Torino, ne è testimonianza palpabile e *udibile*.

Il Meeting "La gioia della musica: le ragioni dell'educare alla musica" - svolto presso l'Auditorium dell'Istituto Avogadro di Torino, si è sviluppato in due giornate di formazione con la partecipazione di circa 220 insegnanti di scuole di ogni ordine e grado.

Un convegno di formazione che ha riunito ricercatori, insegnanti e professionisti del mondo musicale per condividere e discutere di ricerche e di riflessioni che coinvolgono gli aspetti dell'insegnamento e dell'apprendimento della musica. Sono stati trattati molti aspetti della educazione musicale e dell'utilizzo della musica a scuola: quelli propri della musica che, in quanto attività umana, la rendono vivificante, fonte di piacere, luogo e contesto di scambio di affetti vitali, sorgente di esperienze estetiche appaganti, coinvolgenti o orientate alla gioiosa condivisione.

Il senso della professione di chi insegna musica può essere decisivo nel favorire nel discente un apprendimento musicale orientato al piacere estetico, alla gioia del fare/ascoltare, vivere l'esperienza artistica in generale.

Gli strumenti e le caratteristiche che deve possedere un docente di educazione musicale e che dovrebbero aiutare a superare la tradizionale dicotomia, spesso ancora troppo presente nei percorsi musicali scolastici, secondo la quale il piacere musicale è il punto d'arrivo di un percorso complesso di apprendimento, e non una fonte di gioia e piacere immediati.

Molti interventi hanno sottolineato e arricchito quest'ultimo concetto. La musica è dotazione fondante di ogni persona, non proprietà di individui privilegiati. L'educazione ha il compito di confrontarsi prima che con la quantità del senso musicale del soggetto, con la sua qualità, la sua tipicità, per poter stabilire quali debbano essere le strade per svilupparlo. Il patrimonio musicale fornisce spazi di esplorazione di idee, emozioni, concezioni del mondo di alto valore estetico, non altrimenti esperibili. Insieme ad altre discipline la musica è terreno privilegiato per far accedere il giovane all'incontro multi-etnico.

Nel pomeriggio della seconda giornata sono stati organizzati tre laboratori musicali in contemporanea:

con **"Il teatro del ritmo"**, abbiamo proposto di giocare con la musica, utilizzando la voce e i suoni del corpo, gli strumenti e gli oggetti quotidiani.

Con **"Enjoying music through movement – movimenti d'ascolto"** si è fatta esperienza di una serie di giochi di regole all'interno dei quali la musica è leit motiv. A diversi segnali sonori i partecipanti hanno reagito in movimento, scoprendo che si può imparare attraverso il gioco, divertendosi.

Nel terzo workshop **"Con Pico alla scoperta del canto infantile"** i partecipanti sono stati invitati a sperimentare in prima persona alcuni giochi vocali, funzionali a sintonizzarsi con le modalità di produzione vocale raccolte nelle registrazioni.

(Seminario tematico: "la gioia della musica" un convegno, tre work shop, e una giornata di approfondimento organizzati da siem e cesedi. Conduzione a cura di Siem, report a cura di Cesedi della Città Metropolitana di Torino. Auditorium IIS Avogadro Torino, 17 e 18 ottobre 2014)

## MOTIVARE ALLO STUDIO E POTENZIARE GLI APPRENDIMENTI

*Educare non è riempire vasi, ma accendere fuochi. È comunicare passione e creare legami. È un compito da insegnanti con i fiocchi. D'altra parte, e bisognerebbe che anche chi governa la scuola italiana lo comprendesse, dove c'è "buona scuola" ci sono soprattutto "buoni insegnanti". E i "buoni insegnanti" non sanno solo utilizzare al meglio metodi e tecniche didattiche efficaci per insegnare, ma sanno soprattutto dare fiducia e credito ai propri allievi, avendo attenzione e rispetto per tutti, costruendo, nella quotidianità delle relazioni in aula, partecipazione e motivazione, condizioni essenziali dell'apprendere.*

*Nella scuola fatta bene sono migliori i risultati di apprendimento non solo perché migliore e più disteso è il clima delle relazioni interne, fra gli adulti e con gli allievi, ma anche perché più ricchi e diversificati sono i percorsi di insegnamento utilizzati e gli strumenti didattici messi a disposizione dei docenti e soprattutto perché senza troppi infingimenti, si sa far tesoro degli strumenti di autovalutazione e di verifica esterna.*

### Tecniche per migliorare gli apprendimenti

"Il focus su "Tecniche per migliorare gli apprendimenti" realizzato all'I.C. di Poirino ha raccolto e confrontato i risultati dell'osservazione diretta del lavoro in aula degli allievi di due classi della secondaria inferiore.

*1.a osservazione.* L'attività dei 21 allievi della 2° B, si svolge nell'aula normale. I banchi sono disposti tradizionalmente a due a due. Le pareti dell'aula sono nude. L'aula è poco luminosa, alle finestre ci sono tendoni scuri. Ci sono anche una lavagna tradizionale mobile ed una LIM. Il docente siede in un banco a sinistra della porta di ingresso dell'aula. Molti allievi hanno il tablet o un pc personale sul banco. Altri no ed usano strumenti più tradizionali, ma senza problemi.

Il clima è sereno e partecipativo. Solo di rado il Professore richiama l'attenzione, ma sempre prima di un momento significativo: esposizione di un concetto o presentazione di un compito.

Si osserva che tutti gli allievi sono coinvolti e in particolare ci viene spiegato che il ragazzo/rappresentante di classe ha delle responsabilità concrete (ad es. verificare che tutti posseggano il materiale). Altri ruoli assegnati sono quelli del bibliotecario, del controllore dei compiti e delle verifiche, e l'esperto informatico per la gestione della LIM. Vengono valorizzate le potenzialità di tutti con la rotazione degli incarichi.

L'attività svolta nella prima ora di lavoro (dalle 9 alle 10) consiste nell'analisi di un testo poetico: un allievo viene chiamato alla LIM per leggere il testo. Vengono chiariti immediatamente i significati delle parole che non si conoscono (tramite ricerca su Internet e connessione di un tablet alla LIM). Viene poi svolta la ricerca di "immagini" nella poesia (di un anonimo del 600 a.C.). Infine viene evidenziata la struttura della poesia che risulta essere a catena intersecata. Alle 10 gli allievi fanno un breve intervallo e alla ripresa dei lavori viene loro assegnato un compito a casa consistente nella riflessione della classe su ciò che si è imparato nella lezione odierna.

Alle ore 10,15 si cambia attività. I ragazzi vengono organizzati in gruppi di 4 (senza necessità di spostare i banchi). Vengono distribuiti i fogli. Gli allievi devono immaginare come è iniziata la Rivoluzione industriale a partire da 5 elementi: il mercante, il contadino, la lana delle pecore, il denaro, la cardatura della lana; (non possono cercare su Internet, ma immaginare con gli ingredienti a disposizione) avendo a disposizione 10 minuti di tempo. Allo scadere del tempo inizia la spiegazione da parte dei ragazzi.

Un gruppo spiega: *"il mercante pensa di comprare dal contadino tutta la sua lana, la fa cardare direttamente lui acquistando i macchinari necessari e assumendo persone per farlo, in questo modo ha molta più lana a disposizione per la vendita da cui ricava molto denaro con cui acquistare lana, macchinari ecc. in modo sempre più ampio e sviluppato. Lui guadagna, ma anche il contadino che è sicuro di vendere tutto il suo prodotto, e c'è anche un incremento del lavoro per chi sceglie di andare a lavorare in fabbrica".*

Gli allievi hanno chiaro che cosa devono fare e quando. Il docente interviene con domande continue per verificare la comprensione delle consegne.

*2.a osservazione:* Come per la precedente situazione, anche i circa 20 ragazzi della classe 3° B si dimostrano assolutamente interessati a quanto si sta facendo e si muovono con estrema spontaneità tra i ruoli e i compiti assegnati. Un ragazzo, in cattedra, e perfettamente a suo agio, gestisce quello che si deve fare. L'insegnante è seduto al fondo all'aula e interviene ogni tanto per confermare o domandare le motivazioni di alcune scelte.

Si lavora su alcuni testi poetici e i loro autori, anche in vista dell'esame di stato. All'inizio della lezione il professore spiega con poche parole il da farsi e i ragazzi hanno chiarezza del progetto e della consegna, del percorso, del "chi fa che cosa", della tempistica e del risultato atteso. Questa attività è finalizzata alla vera e propria costruzione di un

plastico che sarà messo in mostra a fine anno nella scuola per i genitori e non solo.

Ogni allievo presenta ai compagni una bozza della "scena parlante" ovvero del progetto di rappresentazione tridimensionale di una poesia, o di parte di essa, scelta tra le 50 che da settembre a marzo sono state analizzate dal punto di vista del testo poetico, dei contenuti e dell'autore.

La presentazione ha lo scopo di far vedere un'ipotesi del prodotto finale sulla quale i compagni possono chiedere chiarimenti, dare suggerimenti, esprimere opinioni. I ragazzi esprimono liberamente e con ordine, i loro pareri sui progetti presentati, danno suggerimenti, fanno collegamenti e riflessioni in un clima che si capisce essere sempre così sereno e attivo.

Dalle 13 alle 13,30 si susseguono le presentazioni, si raccolgono le osservazioni e i suggerimenti dettati dalla conoscenza da parte di tutti del testo della poesia ma anche dell'autore, tutti i suggerimenti sono volti a far migliorare il progetto. In seguito ognuno predisporrà il progetto definitivo e il piano di fattibilità con tanto di disegno, elenco dei materiali e degli strumenti necessari per realizzarlo.

Alle ore 13,30 si cambia attività e si fa la "messa in gioco" una sorta di interrogazione non tradizionale in cui un ragazzo dice tutto quello che sa di una poesia e del suo autore. Al termine della sua presentazione intervengono i compagni a completarla facendo approfondimenti e collegamenti con altre poesie e altri autori. I ragazzi hanno in mano e padroneggiano una lista di punti per l'approfondimento che può servire da traccia. Anche in questo caso è un ragazzo che gestisce la classe dando la parola a chi la chiede. L'insegnante interviene solo con qualche stimolo perché facciano qualche collegamento o riflessione in più. È chiaro a tutti che questa seconda attività è finalizzata ad esercitarsi per l'orale dell'esame. Al termine i ragazzi "interrogati" esprimono la valutazione con un voto e i compagni intervengono per confermare o meno. (...)

Al termine di una serie di attività si fanno riunioni di coordinamento con i gruppi in cui il coordinatore che ha svolto bene il proprio lavoro prende un doppio voto (il suo e quello corrispondente alla media dei voti del gruppo che ha coordinato). I ragazzi sono davvero i protagonisti del loro sapere, e una gestione di questo tipo esalta gli aspetti collaborativi tra i ragazzi oltre che a responsabilizzarli notevolmente sui loro compiti. L'apprendere è garantito attraverso un processo attivo, con verifica immediata.

Molti sono gli elementi significativamente innovativi che si colgono in questa situazione:

- Il maggiore coinvolgimento degli studenti in prima persona, situazione in cui ciascuno è responsabile di sé e degli altri.
- I contenuti culturali sono di respiro molto ampio e il patrimonio letterario acquisito è notevole e viene ogni volta usato e riusato per fare confronti e riflessioni.
- Di fatto è stato dato e sperimentato un metodo di studio attivo e approfondito che i ragazzi hanno dimostrato di saper padroneggiare.
- C'è quindi un'effettiva costruzione di conoscenza da parte degli allievi e partecipazione attiva con coinvolgimento di tutti con la valorizzazione delle capacità di ciascuno.
- Viene incrementata la consapevolezza che la tecnologia è solo un mezzo e che è fondamentale saper ragionare con la propria testa.
- I materiali utilizzati per lo studio sono frutto di anni di lavoro da parte del docente che li arricchisce via via.

*(I.C. Poirino, focus su "tecniche per migliorare l'apprendimento e lavoro cooperativo", osservazioni delle attività didattiche in aula con classi di secondaria inferiore 2.a e 3.a, ins. Alberto Arato, docente di lettere. Conduzione e report a cura di: Ornella Dibenedetto, Loredana Ferrero (ANDIS), Bianca Testone (AIMC)*

### L'insegnamento capovolto a Mirafiori

L'IC Salvemini, situato nel quartiere Mirafiori sud, si caratterizza da tempo per l'interesse alla ricerca educativa e alle pratiche innovative, in un contesto in cui non mancano problematiche sociali, per quanto in evoluzione rispetto a fasi precedenti.

Proprio il contesto e le difficoltà di alcuni allievi nell'approccio all'apprendimento e alla vita scolastica hanno spinto gli insegnanti a cercare e provare a realizzare organizzazioni didattiche che per i ragazzi potessero costituire esperienze accattivanti e motivanti oltretutto più efficaci.

Gli insegnanti presenti narrano la loro esperienza di "insegnamento capovolto" (flipped classroom) e le motivazioni che li hanno indotti a utilizzare con i loro allievi questo tipo di metodologia.

L'insegnamento capovolto nasce proprio dall'esigenza di rendere il tempo dell'apprendimento più produttivo e stimolante per gli allievi in un mondo in cui la comunicazione e l'informazione sta rapidamente cambiando per la

---

diffusione del web. Proprio questa diffusione ha portato ad un distacco sempre più evidente di una gran parte del mondo scolastico dagli interessi degli studenti che nascono e si sviluppano sempre più all'esterno delle mura scolastiche, mondo in cui l'insegnante ha sempre più difficoltà a sostenere il ruolo di trasmettitore di cultura, ruolo che il web svolge in modo versatile, semplice ed accattivante.

Con l'insegnamento capovolto si cerca di realizzare una forma di apprendimento che ribalta il sistema di apprendimento tradizionale fatto di lezioni frontali, studio individuale, compiti a casa e interrogazioni in classe, con un rapporto docente-allievo rigido e gerarchico.

L'insegnamento rovesciato mette in campo due strumenti principali:

- un lavoro a casa che sfrutta le potenzialità dei materiali culturali on line, preparati o individuati dall'insegnante;
- un lavoro a scuola che permette di sviluppare una didattica laboratoriale socializzante e personalizzata.

L'insegnamento capovolto punta a far lavorare lo studente a casa attraverso video e podcast o leggendo i testi individuati dagli insegnanti. In classe l'allievo viene indirizzato ad applicare quanto appreso per risolvere problemi, approfondire, discutere con docenti e compagni i propri interrogativi, svolgere esercizi pratici proposti dal docente in collegamento a quanto appreso precedentemente attraverso gli strumenti informatici.

Il ruolo dell'insegnante è trasformato: il suo compito diventa quello di guidare l'allievo nell'elaborazione e nello sviluppo dell'applicazione di quanto appreso, in compiti complessi; il tempo dell'acquisizione delle nozioni e delle conoscenze si sposta a casa mentre a scuola il tempo può essere impiegato per altre attività in un'ottica di apprendimento a progetto, anche con differenziazioni specifiche per le varie situazioni dei ragazzi e con attività di gruppo e in cooperative learning. (...)

(I.C. "G. Salvemini" To, focus su: "La flipped classroom : ripensare l'insegnamento frontale e trasmissivo".

Condizione e report a cura di Ornella Dibenedetto e Loredana Ferrero (ANDIS). hanno partecipato gli insegnanti e gli alunni di alcune cl. di scuola media del plesso di via Negarville, coordinati dalla prof. Capretto, 9 aprile 2015)

## Costruire curricoli condivisi

Abbiamo seguito da vicino la proposta di attività di ricerca-azione che la rete dei 10 IC di Alessandria sta realizzando dal marzo 2015. Sono coinvolti circa 200 insegnanti (infanzia, primaria e secondaria secondo grado). Dopo due incontri in plenaria gli insegnanti hanno realizzato nelle classi le attività didattiche che hanno documentato. I due referenti sono stati presenti in diverse mattinate alle attività delle classi. Dai materiali realizzati i referenti definiranno osservazioni e indicazioni per permettere agli insegnanti di tornare a riflettere sulla loro progettazione da raccogliere sul sito dedicato e rendere disponibile a tutti i colleghi.

Le scuole della rete di Alessandria hanno lavorato in due direzioni: da un lato operando scelte di contenuto, di curriculum di particolare rilevanza formativa capaci di tradurre le "indicazioni nazionali" in percorsi culturali per i diversi livelli di scolarità (per esempio, la lingua italiana come strumento principe della cittadinanza) e dall'altro individuando e predisponendo modalità di lavoro efficaci, ricche di strumentazioni, tecniche e materiali per "fare scuola".

Il curriculum è una conversazione "animata" non solo perché – se è serio – è sempre vitale, ma anche perché viene usata l'animazione in senso lato: materiali di supporti, immagini, testi e anche "dimostrazioni". Il processo insomma comprende la conversazione, il mostrare, il cooperare, il raccontare e, infine, la riflessione per proprio conto su tutto quanto. (J. Bruner)

La scuola cura lo sviluppo della maturità umana e culturale attraverso: lo studio riflessivo, l'intellettualizzazione dell'esperienza, l'assunzione di responsabilità personali e sociali, la pratica di azioni con valenza sociale. Il curriculum ci porta al centro del fare scuola, luogo di significati negoziati tra insegnanti e allievi. In questo senso le "indicazioni nazionali" non vanno applicate. Esse sono il riferimento comune, a livello nazionale, per costruire il curriculum (= "fare scuola").

Cosa c'è tra le Indicazioni nazionali e il fare scuola? Serve un pensiero pedagogico e didattico da sviluppare nella collegialità (team e dipartimenti). Tra le Indicazioni nazionali e il fare scuola c'è la messa in gioco delle competenze pedagogiche e disciplinari degli insegnanti. Il lavoro che stiamo avviando è prima di tutto un esercizio di pensiero. Il pensiero che orienta, regge e governa il nostro agire nel fare scuola.

Le "discipline di studio" vanno pensate come campi di significato che debbono fornire un orizzonte intersoggettivo ma anche acquistare un senso personale e tradursi in operatività, non solo in verifiche scolastiche. (Commissione dei "Saggi" 1997) Elemento cruciale per l'apprendimento e per la motivazione all'apprendimento è dato dalla qualità delle esperienze che insegnanti e studenti realizzano in relazione alle aree di studio.

Il luogo è l'aula-laboratorio: è il luogo dell'ascolto, della cooperazione, della concentrazione. È il luogo in cui si

possono articolare più modelli di lavoro (individuale, a piccoli gruppi, per l'intera classe). È il luogo in cui il gruppo classe si definisce, si riconosce e apprende la capacità di cooperare. È quindi il luogo della educazione alla socialità che accoglie i diversi modi di stare insieme e di comunicare, proteggendo la dimensione individuale e le diverse soggettività.

Al centro del fare scuola vi è la costruzione di situazioni di esperienza culturale significative e responsabilizzanti. Possiamo sintetizzarne una che abbiamo sperimentato in questi due ultimi anni:

### ***Una proposta di Laboratorio "Italiano, Cittadinanza e Costituzione"***

La progettazione del laboratorio si basa innanzi tutto sulla condivisione delle indicazioni nazionali per i diversi livelli di scolarità. Per quanto riguarda l'educazione linguistica abbiamo utilizzato le "Dieci tesi per l'educazione linguistica" delle recenti Indicazioni nazionali, con un particolare approfondimento della 8° tesi relativa ai *Principi della educazione linguistica democratica* e le proposte programmatiche di lingua elaborate dai programmi per la scuola elementare del 1985, quelle di "Sviluppo della competenza linguistica" dei Programmi per la scuola media del 1979, insieme alle "Note per la scuola dell'infanzia" dal testo degli Orientamenti del 1991.

Abbiamo successivamente cercato di tradurre questi concetti in esperienza scolastica dai tre ai quattordici anni. La negoziazione non avviene infatti, sul significato di fondo bensì sul significato delle esperienze da realizzare, utilizzando anche una attività didattica già progettata e prevista nei mesi di aprile-maggio 2015 e percorrendo, con un lavoro cooperativo fra docenti dello stesso livello di scuola, i seguenti passaggi:

#### ***1. Come utilizzare le indicazioni per progettare l'azione didattica su cui effettuare la riflessione.***

Le premesse servono in riferimento a: sviluppo delle quattro competenze linguistiche; costruzione della letto-scrittura; accrescimento del lessico, grammatica esplicita e riflessione sulla lingua.

L'elenco dei traguardi delle competenze e degli obiettivi può essere utilizzato per costruire i criteri di osservazione-documentazione dell'esperienza.

#### ***2. Progettare l'azione didattica.***

L'attività deve possedere una significatività intrinseca (ridefinita attraverso la negoziazione).

La consapevolezza (metacognizione) dei vincoli conoscitivi coinvolti, sulle conoscenze acquisite e sullo sviluppo di competenze culturali è realizzata proprio attraverso lo svolgimento dell'esperienza di cui l'allievo diventa sempre più responsabile.

#### ***3. Strumenti per documentare/riflettere sull'esperienza realizzata.***

Si propone di documentare l'attività svolta: descrivere l'attività da realizzare con riferimento alle competenze linguistiche previste nelle premesse delle I.N. (descrivere l'ambiente di apprendimento da mettere a punto, il processo di negoziazione dei significati...); elencare i Traguardi per lo sviluppo delle competenze e gli Obiettivi di apprendimento attinenti all'attività progettata da utilizzare come criteri di osservazione; redigere il Diario di Bordo utilizzando una proposta comune di indicatori.

*(Rete I.C. di Alessandria "Un percorso laboratoriale su: la lingua ci fa uguali: italiano, cittadinanza e costituzione". Osservazione ripetuta, documentazione e report a cura di: Domenico Chiesa e Roberto Imperiale (CIDI), marzo/aprile 2015)*

## Il Profilo di una scuola che insegna bene

*Presentiamo gli esiti di una operazione di coinvolgimento ed ascolto di alcune classi nel riflettere sul "fare bene scuola" svoltasi nel soggiorno e laboratorio ambientale di Pracatinat.*

*L'originalità di questo contributo rispetto ai focus svolti sul territorio è rappresentato, da un lato, dalla partecipazione degli studenti oltreché degli insegnanti e, dall'altro, dal contesto in cui è svolto, quello di stages didattici svolti dalle classi a Pracatinat. Si è trattato per i partecipanti di riflettere a partire da un'esperienza viva e in qualche modo diversa da quella quotidiana a scuola, in ossequio al principio che l'incontro con la diversità produce stupore e consente di aprire delle finestre per considerare in modo diverso e creativo le routines e gli schemi culturali, di pensiero e azione consolidati e per questo motivo non visti (altrettanti punti ciechi percettivi e cognitivi).*

*La proposta è stata fatta alle classi che avevano programmato stages a Pracatinat nella primavera 2015. L'adesione era libera e comportava l'assunzione di un assetto metodologico particolare.*

*Hanno aderito 10 classi di 4 diverse scuole, che coprono tutti gli ordini scolastici: 2 classi di scuola primaria, 2 di scuola secondaria di primo grado e 5 di scuola secondaria di secondo grado, per un totale di 145 studenti e 20 insegnanti.*

Ecco i tratti essenziali che compongono il profilo di buona scuola secondo i bambini ed i ragazzi.

I ragazzi identificano la buona scuola con una scuola che adotta una metodologia esperienziale e laboratoriale, che non sviluppa le sue attività solo all'interno dell'edificio scolastico (per altro non coincidente solo con l'aula ma dotato di laboratori e di altri spazi qualificati), ma a contatto con il fuori scuola. Una scuola che pone al centro i ragazzi stessi, utilizza il lavoro di gruppo, lavora per problemi e progetti. Una scuola che si prende cura delle relazioni, non lascia indietro nessuno, ma consente anche alle individualità di esprimersi. Una scuola che utilizza appieno le potenzialità delle innovazioni tecnologiche che ad esempio fanno proporre di rinunciare ai test scolastici. Una scuola in cui il tempo è "lento" ed in cui si lavora in un contesto allegro e colorato.

Nelle interviste fatte al termine delle attività svolte con gli educatori durante la settimana di soggiorno a Pracatinat, gli studenti e allievi delle varie scuole presenti, hanno per prima cosa sottolineato l'importanza del lavorare con gli altri, in gruppo e in rete:

*"In qualche caso è stato difficile condividere ed ascoltare le idee degli altri mettendo da parte le proprie, ma questo modo di lavorare ci ha permesso di conoscersi meglio non solo come classe ma anche come singoli" [SMS Viola].*

*"Abbiamo vissuto un'esperienza unica ed importantissima di convivenza con i compagni che ha permesso di scoprire caratteristiche inaspettate degli altri" [VIII Marzo].*

*"Grande importanza hanno dato al "sentirsi parte di un gruppo", al senso di appartenenza e fidarsi dei componenti di tale gruppo" [Passoni].*

*"Vorremmo non solo lavorare tra ragazzi ma vorremmo anche un maggior coinvolgimento degli insegnanti nelle relazioni" [VIII Marzo].*

*"È stato molto importante per lavorare bene, il buon clima che si è creato all'interno del gruppo" [Passoni].*

Nelle interviste i ragazzi hanno anche dichiarato che questa esperienza a Pracatinat è stata davvero importante perché ha permesso loro di imparare cose nuove ma anche di scoprirsi e mettersi in gioco, molti non pensavano di riuscire a fare alcune cose, come ad esempio la passeggiata al Selleries, alcuni ragazzi credevano di non farcela e invece sono rimasti stupiti di quello che sono riusciti a fare e di come si sono messi alla prova [Viola].

La metodologia usata nel lavoro ha colpito molto i ragazzi. Nelle interviste i ragazzi hanno espresso stupore e approvazione rispetto ad un modo di lavorare che mette loro al centro, che dà loro la responsabilità e la possibilità di darsi delle risposte attraverso l'esperienza vissuta in prima persona.

*"Ci siamo stupiti delle nostre stesse abilità" [VIII Marzo].*

*"Ci è piaciuto molto il fatto che la maggior parte delle attività ci fossero fatte provare in prima persona e soltanto dopo ci è stato raccontato quale era la finalità o quale la migliore metodologia per superare le prove. In questo modo siamo stati indotti a riflettere, confrontarci, magari sbagliare, ma sempre con la possibilità di riprovare fino a trovare la strada migliore" [Marconi].*

*"Ci è piaciuto molto aver avuto la possibilità di analizzare assieme in cerchio i risultati per valutare quali sensazioni, difficoltà e stimoli erano venuti fuori" [Marconi; VII Marzo].*

*"È stata una costante di tutte le attività: prima sperimentare e poi tradurre in parole e contenuti, l'opposto di quanto solitamente accade a scuola. Abbiamo apprezzato molto questa nuova modalità" [VIII Marzo].*

*"I ragazzi hanno apprezzato molto il fatto che le attività venissero analizzate e valutate da loro stessi in prima persona e non da persone esterne o che si ponessero superiormente a loro. In particolare nel brain storming del primo giorno*

e nel lavoro finale con il metodo dell'imbuto potevano mettere a confronto le loro idee su temi importanti come le regole o la scuola senza temere di venire giudicati. L'educatore e gli insegnanti erano presenti e partecipi nel stimolarli a riflettere ma poi erano loro i veri protagonisti delle discussioni. Nei progetti dei ragazzi per una scuola migliore hanno proposto a più riprese che possa esser lasciato loro maggior spazio per confronti, iniziative e autovalutazioni [VIII Marzo]".

*(Laboratorio di Pracatinat (classi in soggiorno delle scuole D.D. Marconi di Collegno, I.I.S. VIII Marzo di Settimo Torinese, L.A. Passoni di Torino, Sms Viola di Ciriè). Seminario tematico su: "Per non perdersi nel bosco", conduzione e report a cura di: Giovanni Borgarello (responsabile area scuola, Pracatinat s.c.p.a), marzo/aprile 2015)*

### Anche al Liceo è importante la didattica

Per fronteggiare adeguatamente i cambiamenti il D'Azeglio da diversi anni lavora sviluppando una didattica comune a livello di dipartimento e proponendo verifiche comuni su diverse discipline (italiano, latino, greco, matematica, scienze) nei vari anni del percorso ginnasiale e liceale. Da alcuni anni la programmazione si sta sviluppando a livello di competenze, per favorire sempre di più il raggiungimento di obiettivi nella prospettiva del LLL. Al D'Azeglio si cerca di insegnare a studiare ("imparare a imparare"), proprio perché il compito del liceo classico, in modo particolare, non è quello di fornire una preparazione specifica settoriale, ma quello di aprire la mente degli studenti permettendo loro di orientarsi in una società complessa e favorendo il prosieguo degli studi in ambiti diversi. In quest'ottica diviene centrale il metodo di studio, oggetto di particolare attenzione: da un paio d'anni la prima settimana degli studenti delle quarte ginnasio è dedicata a un approfondimento sulla metodologia delle diverse discipline che i ragazzi dovranno affrontare. Si cerca di individuare i loro stili di apprendimento mediante l'analisi di questionari e di suggerire loro metodi e strategie con cui affrontare il lavoro che li attende. Alla fine del ginnasio, poi, un altro questionario permette di verificare il progresso compiuto dagli studenti a livello metodologico. Si sta pensando di introdurre una settimana dedicata al metodo di studio anche all'inizio della prima liceo per superare in qualche modo il gap che talvolta gli studenti devono affrontare tra ginnasio e liceo, che suscita difficoltà nei soggetti meno solidi.

La riflessione dei docenti si è a questo punto spostata su questi aspetti: si è messo in luce come, rispetto alla scansione oraria normale delle discipline, il D'Azeglio abbia attuato alcune modifiche. In primo luogo nel ginnasio anziché quattro ore settimanali dedicate all'italiano e cinque al latino, si lavora sull'italiano (specie sul recupero di competenze linguistiche indispensabili per lo studio del latino) per cinque ore settimanali, mentre quattro ore sono dedicate al latino. Si è poi sviluppato in un corso (e il prossimo anno i corsi interessati saranno due) un potenziamento delle discipline scientifiche (matematica e scienze), per cercare di superare i problemi dei molti studenti che continueranno gli studi in facoltà scientifico-economiche. Da alcuni anni si tiene in orario extracurricolare un corso di preparazione ai test di ingresso nelle facoltà scientifiche. Dall'anno scolastico 2014-15 gli studenti del corso di francese sono preparati per sostenere l'ESABAC, pur non abbandonando lo studio dell'inglese, cui viene dedicata un'ora settimanale di conversazione. In un corso si è proposto un potenziamento mediante un'ora aggiuntiva destinata all'approfondimento di moduli dedicati ai beni culturali, anche grazie alla partnership con enti e istituzioni, come la Reggia di Venaria. Gli studenti hanno così a loro disposizione alcune opzioni che possono indubbiamente rappresentare prospettive di valore anche nella direzione del percorso post-liceale. Molto si è puntato anche sulle certificazioni linguistiche in inglese (PET e FIRST in primo luogo), mediante corsi specifici in orario extracurricolare, e sui corsi di lingue (francese e cinese)".

*(Liceo classico D'Azeglio – Torino, focus su: "Attualità del Liceo classico" conduzione e report a cura di: Maria Teresa Lupidi Sciolla (UCIIM) e Giorgio Brandone (docente di lettere - collaboratore del ds), 26 maggio 2015)*

### Al centro le attività laboratoriali

"Abbiamo seguito l'attività di una classe 4°, con 25 alunni di cui due con diagnosi DSA. Nell'aula i banchi sono disposti come due grossi banconi attorno a cui lavorano i bambini guardandosi tra loro, la cattedra è equidistante dai banconi, l'aula è dotata di LIM e di un PC aggiuntivo su un tavolo.

Non c'è un argomento preciso; i vari gruppi di lavoro hanno scelto in autonomia l'argomento da approfondire. È evidente che i bambini hanno già sperimentato modalità di lavoro di gruppo, di ricerca di informazioni, ma sono sempre stati accompagnati in queste attività dall'insegnante.

Il nucleo fondante del lavoro è la presentazione da parte dei vari gruppi di lavoro di un argomento scelto in autonomia e con le modalità desiderate secondo uno schema lasciato alla discrezionalità dei gruppi stessi. L'obiettivo è mettere i ragazzini in una situazione sfidante, assegnare loro un compito e verificare la loro capacità di autogestione, di imprenditorialità, di iniziativa rispetto al compito dato.

L'insegnante una settimana prima ha suddiviso la classe in gruppi da 4 alunni e ha dato loro la consegna di scegliere un argomento interessante per loro, svilupparlo cercando tutte le notizie che potevano, dove ritenevano opportuno

trovarle, e preparare una restituzione al resto della classe con le modalità che essi stessi ritenevano più utili. Visti i risultati c'era chiarezza nel progetto e nella consegna ,del percorso, del "chi fa che cosa", della tempistica e del risultato atteso.

Abbiamo avuto modo di assistere alla presentazione di due gruppi .

Il primo ha scelto il tema della Tecnologia e la presentazione è stata la seguente: I quattro componenti del gruppo si sono divisi aspetti diversi della tematica e ognuno ha presentato il proprio approfondimento: il primo ha parlato dell'attuale sviluppo e significato della tecnologia e del suo impiego in ambiti diversi, il secondo ha raccontato come è nato e come si è sviluppato Internet, Il terzo ha spiegato la storia del telefono cellulare e ha portato in visione ai compagni diversi modelli obsoleti, un quarto ha citato l'Istituto Italiano di tecnologia di Genova e i suoi settori di ricerca e ha mostrato un video (scaricandolo in quello stesso momento da You Tube sulla costruzione di un androide e spiegando alcuni dettagli tecnici della ricerca come la movimentazione delle dita per la prensione). Uno di loro ha anche presentato un approfondimento sui droni e sui loro impieghi.

Il secondo gruppo ha approfondito l'argomento "Uccelli" vista la forte passione di uno di loro. Dopo aver spiegato le caratteristiche principali degli uccelli soffermandosi sulle tipologie dei piumaggi, le loro caratteristiche e le funzioni (una bimba del gruppo ha portato una piuma d'aquila datagli dal nonno) sulla varietà dell'alimentazione degli uccelli e dei becchi da parte di uno dei ragazzi, l'appassionato ha mostrato alla LIM delle foto scattate da lui al Parco delle cicogne di Racconigi che coglievano atti significativi della vita degli uccelli, un piccolo cavaliere d'Italia che comincia a provare il volo, una cicogna che mangia una rana, il volo di un falco, ecc. e arricchendo la spiegazione con molta dovizia di particolari e di conoscenze. Si è poi passati, questo tramite un cartellone, a presentare l'origine degli uccelli a partire dai dinosauri e passando per varie forme evolutive intermedie. A questo punto di è inserita una ragazzina che ha distribuito a tutti le fotocopie del suo lavoro che consisteva nella denominazione delle varie parti del corpo degli uccelli e in una paginata di tipologie di becchi abbinata alla loro funzione per recuperare il cibo ( succhiare, scavare, raschiare,...) tutto scritto e narrato in Inglese. Una conclusione a più voci poi approfondiva alcune famiglie di uccelli rispetto al loro habitat.

Per tutto il tempo l'insegnante è rimasta in fondo alla classe ad ascoltare cosa avevano da dire i ragazzi. È intervenuta qualche volta per chiedere di precisare o chiarire degli aspetti o per dare qualche piccolo suggerimento funzionale ma molto poco. I materiali utilizzati sono stati diversi e scelti dai ragazzi in funzione di quanto stavano presentando. L'utilizzo della LIM è stato centrale per supportare con immagini e scritte i contenuti.

Anche il cartaceo, fotocopie e cartelloni ha avuto il loro spazio.

Le presentazioni sono il prodotto finale. Lo stesso gruppo in più casi ha usato modalità e materiali diversi.

Abbiamo potuto seguire un gruppo consistente di alunni che ha lavorato in modo estremamente sereno e composto e motivato. Durante le esposizioni il resto della classe era interessata e qualcuno faceva domande o commentava quanto via via veniva esposto. I gruppi hanno dimostrato una grande autonomia e totale consapevolezza e padronanza dei compiti da svolgere.

Era chiaro che si erano organizzati con una scaletta degli interventi. Hanno utilizzato la tecnologia con funzioni diverse, Tranne uno, tutti i ragazzini hanno esposto i loro argomenti a memoria o con il supporto di immagini e materiali predisposti da loro. L'insegnante non ha mai dovuto intervenire per problemi di disciplina e i ragazzi erano molto liberi di muoversi ma durante tutto il tempo i loro interventi/spostamenti erano funzionali a quanto avveniva in classe.

Al termine della presentazione l'insegnante ha chiesto al gruppo di esprimere un giudizio sul proprio lavoro evidenziando cosa avevano trovato di facile e di difficile, cosa era maggiormente piaciuto o meno e di darsi un voto. Essi si sono espressi sia sui contenuti specifici dell'esposizione sia sull'andamento del lavoro del gruppo. L'insegnante su questa attività ha predisposto una rubrica valutativa per cogliere i livelli raggiunti dai ragazzi in merito alla capacità/competenza di organizzarsi e di elaborare in autonomia un prodotto culturale (competenza chiave: capacità d'iniziativa).

Ci siamo trovati chiaramente di fronte ad una metodologia di lavoro capace di interessare e motivare i ragazzi, tutti i ragazzi della classe. Importanti per queste finalità sono, a nostro avviso l'utilizzo di processi di apprendimento basati sulle competenze; la grossa autonomia lasciata ai ragazzi; una consuetudine collettiva a questa modalità di approccio ai compiti che consente a ogni ragazzino di esprimere il meglio di sé utilizzando le conoscenze e le competenze diverse (da quelle linguistiche a quelle digitali) di cui dispone. Ne nasce una varietà di stili, di atteggiamenti e di risposte che ben rappresenta la varietà dei caratteri e delle intelligenze.

Costituisce sicuramente punto di forza la chiarezza metodologica messa in atto dall'insegnante che dimostra la fattibilità di una didattica attenta alla costruzione di competenze nei ragazzi".

*(IC Buttigliera plesso Fronde. Osservazione in classe 4.a su "Attività laboratoriale per gruppi, e flipped class room" ins. marazziti consuelo. Osservazione e report a cura di: Bianca testone (AIMC), Viglione Nicoletta (UCIIM) 4 marzo 2015)*

## MIGLIORARE L'ORGANIZZAZIONE DEL LAVORO PER MIGLIORARE LA DIDATTICA

*Determinante per il miglioramento degli apprendimenti risulta l'organizzazione delle scuole.*

*È certamente importante garantire la non precarietà del lavoro e il giusto compenso a tutti gli insegnanti, così come è anche molto importante garantire di più, sia sul piano salariale che giuridico, a coloro che assumono incarichi interni alla organizzazione delle singole scuole che comportano un aumento dell'orario di servizio e dei carichi di responsabilità. Le nuove risorse finanziarie e la moltiplicazione degli incarichi e delle funzioni non di insegnamento non garantiscono di per sé l'innovazione e lo sviluppo di "buona scuola". A volte la moltiplicazione degli incarichi è solo cortina fumogena, per mascherare difficoltà e insuccessi nella gestione dei processi di insegnamento. Abbiamo notato, e lo sottolineiamo nuovamente con forza, che ciò accade quando nuove risorse e nuove funzioni non vengono finalizzate al miglioramento dei risultati negli apprendimenti e non servono alla individuazione e messa a disposizione di strumenti capaci di affrontare le difficoltà degli allievi.*

### Il Marchio Saperi

"Il focus organizzato con alcuni docenti e genitori della D.D. Casalegno ha discusso intorno alla particolare struttura organizzativa del Circolo che dal 2008 partecipa alla rete di scuole piemontesi che aderiscono volontariamente al progetto Marchio SAPERI il cui Disciplinare, in 180 punti, prevede in estrema sintesi:

una attenta analisi auto valutativa; un conseguente progetto di riesame finalizzato al cambiamento / miglioramento della realtà formativa; una rendicontazione biennale delle realizzazioni al Centro organizzativo Marchio Saperi seguito da una valutazione da parte del Centro stesso. Il ciclo valutativo è ovviamente ripetibile nel tempo.

Va anche ricordato che ancor prima di aderire a questa rete la scuola aveva sperimentato forme di autovalutazione rivolte a docenti, genitori, alunni gestite dall'Associazione Tommaseo.

In un incontro preparatorio con le Collaboratrici Rainoldi e Perrero erano stati individuati alcuni temi ritenuti nodali per la vita della scuola, temi scaturiti dal Disciplinare del Marchio SAPERI in sede di progetti migliorativi, per la formazione docenti; la relazionalità interna ed esterna alla scuola; l'organizzazione del lavoro didattico.

*La Formazione docenti* è vista come strumento per avviare alla costruzione del portfolio individuale delle competenze professionali dei docenti. Ciò comporta l'individuazione di un piano annuale di argomenti previsti dal progetto di miglioramento e non lasciati alla occasionalità di scelte individuali. Sono già stati sviluppati alcune tematiche quali: l'inclusione e pari opportunità per tutti gli alunni; la formazione di tutti gli alunni e coinvolgimento dei genitori sul fenomeno dislessia con adesione ad una specifica rete di territorio; la pratica del *cooperative learning* per docenti di scuola dell'infanzia e primaria; la costruzione di un curriculum verticale (infanzia/media) con adesione ad una rete di territorio e con l'assistenza di esperti; la formazione relativa alla documentazione per il passaggio di alunni ai successivi ordini di scuola; gli aspetti psicologici dell'apprendimento in collaborazione con ASL e Circoscrizione. Oltre a gruppi di lavoro sulle didattiche disciplinari relative a Matematica, Storia e sulla valutazione delle competenze con scuole del territorio.

*La Relazionalità interna ed esterna alla scuola prevede* una attenta analisi dei rapporti e del clima all'interno ed all'esterno della scuola. Le figure strumentali e i responsabili di area sono fissati dal Collegio in funzione degli obiettivi previsti dal piano generale di miglioramento e si occupano di. Qualità dei servizi; Apprendimenti e Territorio, Pari opportunità / Integrazione, Etica – Cultura e Solidarietà, Ricerca / Innovazione e nuove tecnologie, Valutazione Continuità Invalsi.

Su ciascuna di dette aree viene progettato il piano di cambiamento / miglioramento della qualità del servizio reso dalla scuola all'utenza. I rapporti scuola / famiglia non si limitano quindi, a semplici comunicazioni e pubblicizzazione dei contenuti e delle scelte della scuola e delle programmazioni didattiche attraverso i vari livelli di OO.CC. ma tendono a coinvolgere le famiglie ad intervenire e a collaborare attivamente nei processi educativi.

Un genitore presente confessa che le forme di coinvolgimento e di attività della scuola sono talmente differenziate e capillari da rendere difficile una completa presa di conoscenza da parte di tutti. Altrettanto frequenti sono le forme di collaborazione con le diverse realtà di territorio. Già si è parlato di reti di scuole. Vale la pena di ricordare l'organizzazione di forme di aggregazione di alunni di scuola primaria e media per presentare concerti strumentali e per facilitare il passaggio tra ordini diversi di scuola. Insegnanti in quiescenza continuano a collaborare con la scuola per forme di sostegno nelle classi, tenuta della biblioteca, rapporti con l'UNICEF. La scuola aderisce ad una rete di istituti di grado diverso per la sperimentazione del Bilancio Sociale: la rete del Bilancio Sociale è coordinata dall'Associazione

---

ne Tommaseo. A tal fine la scuola ha realizzato la totale trasparenza non solo dell'organizzazione interna, ma degli stessi risultati degli apprendimenti degli alunni quali risultano dalle prove INVALSI. È attraverso quest'ultima rete che si valorizza la pregnanza del valore degli apprendimenti, mentre il Marchio è vissuto come orientato soprattutto a sollecitare il miglioramento degli aspetti organizzativi e didattici.

*Per quanto riguarda l'Organizzazione didattica.* Il Disciplinary prevede una cura particolare per l'organizzazione dei laboratori e per la didattica laboratoriale presente nella scuola: il laboratorio di informatica utilizzato da tutte le classi sotto la responsabilità di un docente; il laboratorio di psicomotricità e il laboratorio di lettura: l'impressione generale è quella di una comunità ben coesa, che sa guardare avanti in modo consapevole e convinto e che non teme riforme qualitative in quanto già le sta attuando.

*(D.D. Casalegno –Torino, focus su: " Il Marchio Saperi" e le ricadute sul piano organizzativo e didattico della scuola". Conduzione e report a cura di: Gianluigi Camera (AMNT) 13 maggio 2015)*

## **Collaborazioni interistituzionali**

“Il Liceo D’Azeglio ha stipulato una serie di convenzioni con reti di scuole e ha continui rapporti di collaborazione con enti e istituzioni, nel tentativo di fornire ai propri studenti le migliori opportunità di crescita umana e culturale. Tra i molti progetti, si può segnalare il progetto EEE (*Extreme Energy Events*) con il Centro studi Fermi di Roma, che vede la scuola ospitare un rivelatore di particelle cosmiche la cui gestione e trasmissione dei dati sono affidate agli studenti (più di cento allievi risultano impegnati a turno nelle diverse fasi di attività). I principali progetti di rete riguardano la Biblioteca e la valorizzazione dell’archivio storico (che è stato riordinato per la sua importanza grazie a un contributo delle Regione Piemonte e che è normalmente consultato anche da studiosi esterni). Da diversi anni, poi, si organizzano periodi di *stage* destinati agli allievi della seconda liceo, solitamente al termine dell’anno scolastico, presso enti (come la Fondazione Sandretto o il Museo del Cinema), istituzioni (come la Biblioteca Civica) o professionisti privati (studi legali, di architettura...) per fornire agli studenti una prospettiva in chiave di orientamento e occupazionale.

Il Liceo si pone come un centro in cui si fa cultura. Ha una propria casa editrice che pubblica atti di convegni svoltisi nella scuola, a esempio sulla didattica delle lingue classiche, materiali in prospettiva didattica, come una raccolta di saggi del professor Ramella, o strumenti didattici – un lessico di greco e uno di latino – destinati ai propri allievi. Nella scuola si organizzano eventi, conferenze, attività sportive, attività teatrali. La prospettiva rimane però finalizzata alla crescita dei propri studenti: tutti i progetti sono sottoposti a forme di validazione in cui si esamina soprattutto la ricaduta didattica e il gradimento degli studenti. La Scuola ha implementato, da più di dieci anni, un SGQ, è accreditata presso la regione Piemonte nel settore formazione, ha ottenuto il Marchio Saperi dell’USR Piemonte, si pone sempre come obiettivo primario quello del miglioramento del servizio in tutte le prospettive. Per questo si fa largo uso di questionari di *Customer Satisfaction* e si sta cercando di proporre una valutazione da parte di studenti e genitori anche della qualità dell’insegnamento in genere e nelle singole discipline.

L’innovazione didattica è stata, negli ultimi anni anche frutto di questa riorganizzazione: si è sviluppata la prospettiva delle nuove tecnologie (tutte le classi il prossimo anno scolastico saranno dotate di LIM e i docenti avranno a disposizione un *tablet*; il registro elettronico che permette forme di interazione con studenti e famiglie sia per quanto riguarda la valutazione sia in prospettiva didattica è ormai in piena funzionalità), ma si è anche cercato di avviare una riflessione sulle metodologie didattiche. Percorsi di *peer education* e di *cooperative learning* sono stati oggetto di studio in corsi di aggiornamento e sono solitamente utilizzati. Nella scuola si organizzano forme di tutoraggio da parte di studenti più grandi guidati da insegnanti nei confronti degli studenti più piccoli in difficoltà. La didattica dei dipartimenti si sta sempre più orientando, come detto, nella direzione dello sviluppo delle competenze e si cercano forme di collaborazione tra docenti delle medesime discipline e di discipline diverse. I progetti riguardano temi come lo sviluppo dell’educazione ai diritti e alla cittadinanza attiva, l’educazione all’Europa, forme di gemellaggio (quest’anno con un liceo di Soriano Calabro, mediante un lavoro su Primo Levi e la sua lezione morale, e con un liceo di Valence). Importante risulta anche il filone della valorizzazione delle eccellenze: si propongono ai ragazzi percorsi preuniversitari, partecipazione a concorsi e *certamina*, anche in ambiti non oggetto di tradizionale interesse del liceo classico, come quello economico, iscrizione a seminari e a percorsi culturali che mettano in luce le potenzialità di ogni studente.

Le proposte rivolte agli allievi sono veramente molte: alcune sono sviluppate a livello di classe (e quindi presentate dal docente), altre sono lasciate al singolo studente che viene però seguito dal docente, sostenuto e valutato. (...) Proprio la valutazione è stato uno dei punti su cui la discussione del *focus* si è accesa: in effetti da alcuni anni è in

corso al D'Azeglio una riflessione a livello di Collegio docenti sul problema della valutazione. Le discipline insegnate al classico, specie quelle di indirizzo, sono indubbiamente impegnative e le fragilità o le difficoltà portano talvolta a valutazioni che sono ritenute dagli studenti spia di una prospettiva di insuccesso. Si sta quindi lavorando, anche con la collaborazione degli studenti, per rendere le valutazioni un momento formativo e utile nella prospettiva del miglioramento a livello individuale e nella riprogrammazione dell'attività didattica. E si sta cercando di favorire la valutazione delle competenze, che indubbiamente apre a una prospettiva diversa da quella tradizionale. La scala dei voti viene sempre più utilizzata in tutta la sua gamma, come richiedono gli studenti che temono una valutazione media di uno studente di liceo classico inferiore a quella di studenti di altri indirizzi di studio. D'altra parte, l'Esame di Stato, che lega la valutazione finale alla media dei voti ottenuti nei tre anni liceali, e le richieste del mondo del lavoro, che certo non si limitano alle valutazioni, ma che le assumono talvolta come prerequisiti, richiedono indubbiamente una riflessione in una diversa prospettiva. Il Collegio docenti, poi, cerca di operare per favorire, attraverso l'uso sistematico di griglie e di prove comuni, l'omologazione delle valutazioni tra gli studenti delle diverse sezioni del Liceo".

*(Liceo classico D'Azeglio – Torino, focus su: "Attualità del Liceo classico" conduzione e report a cura di: Maria Teresa Lupidi Sciolla (UCIIM) e Giorgio Brandone (docente di lettere - collaboratore del ds), 26 maggio 2015)*

### Il Bilancio Sociale

"Al seminario hanno partecipato: 11 rappresentanti di 6 Istituti di Torino e provincia (2 Direzioni Didattiche; 2 Istituti comprensivi; 1 Scuola media; 1 Liceo) in rappresentanza delle scuole che negli anni scolastici 12/13, 13/14 e 14/15 hanno sperimentato, sotto la regia dell'Associazione Magistrale Tommaseo e della Facoltà di Economia e Commercio di Torino, l'elaborazione del Bilancio Sociale (B. S.). È anche presente la dott.sa Sheila Bombardi esperta di valutazione.

Il Bilancio Sociale viene previsto nella struttura della Pubblica Amministrazione sin dal 2006 (vedi Direttiva del Ministro della Funzione pubblica del 17/2/2006): *"Il Bilancio sociale è il più importante strumento di rendicontazione sociale a disposizione delle pubbliche amministrazioni. Con esso le amministrazioni rendono conto delle scelte, delle attività, dei risultati e dell'impiego di risorse in un dato periodo in modo da consentire ai cittadini e ai diversi interlocutori di conoscere e formulare un proprio giudizio su come l'amministrazione interpreta e realizza la sua missione istituzionale e il suo mandato. Il Bilancio sociale serve a render conto ai cittadini in modo trasparente e chiaro di cosa fa l'amministrazione per loro".*

I contenuti del Bilancio Sociale nella scuola sono: l'identità della scuola; le risorse umane, strumentali, economiche che possiede e utilizza; le modalità didattiche e dell'insegnamento; la scuola nel territorio; i risultati e la qualità della scuola. Il dibattito del seminario viene incentrato sull'incidenza del B.S. ai fini del cambiamento/miglioramento del sistema scuola soprattutto per quanto riguarda:

#### a. il miglioramento dell'immagine della scuola.

La rendicontazione analitica e puntuale di ogni aspetto del sistema complesso della scuola (dall'amministrazione alle finanze, dalla didattica allo svolgimento dei progetti) contribuisce ad aprire l'*hortus conclusus* dell'istituzione nei confronti del variegato mondo sociale direttamente e indirettamente interessato a conoscere questo tipo di realtà. Vengono ricordate alcune iniziali difficoltà legate al primo impatto del B.S. da parte delle componenti interessate. Lo stesso termine richiama il mondo aziendalistico vissuto da molti come contrapposto alla filosofia della scuola. La scuola è chiamata ad aprirsi, a pubblicizzare in forme accessibili il proprio contenuto ai genitori e a tutte le presenze del territorio. Trattasi di un fenomeno in progress. È forse prematuro chiedersi, dopo soli tra anni di sperimentazione, una credibile e oggettiva valutazione. Si assiste però ad un incremento della positività dell'immagine della scuola laddove la sperimentazione è stata attuata.

#### b. la formazione docenti

La stesura del B.S. che, come si è detto, coinvolge la totalità della vita scolastica, nel porre attenzione ai dati economici e organizzativi di solito trascurati a fronte della vita di aula, sottopone all'attenzione del Collegio docenti la necessità di individuare le quote economiche da individuare e utilizzare alla formazione in itinere, valutando quali voci di spesa privilegiare e quali invece ridurre. Oltre a ciò l'analisi del B.S. promuove nei docenti la consapevolezza che la vita della comunità scolastica va al di là dei pur fondamentali interessi d'aula, che gli aspetti amministrativi e organizzativi sono strettamente legati alle realizzazioni didattiche, ne costituiscono il presupposto e ne garantiscono la fattibilità. D'altra parte il personale amministrativo prende consapevolezza che il proprio impegno è strettamente correlato agli esiti e alla qualità del sistema scuola.

### c. *il coinvolgimento del territorio*

Viene evidenziata la positività di questo documento che rivolgendosi a tutte le componenti all'interno della scuola (docenti, ATA, D.S. alunni) e all'esterno della stessa (EELL, associazionismo, forze sociali, mondo economico ecc.) realizza una forte valenza di informazione e di trasparenza. La scuola in virtù del B.S. sente l'esigenza di corrispondere all'impegno di un continuo miglioramento dei propri piani formativi sul piano didattico e formativo. L'apertura all'esterno di un mondo tradizionalmente chiuso in sé costituisce uno stimolo enorme di adeguamento della realtà agita alla realtà attesa e programmata. Di conseguenza i contenuti del B.S. non vanno relegati nel "sito" al pari di un insignificante strumento burocratico, ma vanno continuamente rivisitati ed aggiornati e considerati un documento di continuo confronto. Le scuole presenti hanno organizzato forme di pubblicizzazione e divulgazione attraverso focus e dibattiti presso i genitori, e le componenti tutte del territorio. Si lamenta in qualche caso una scarsa attenzione dell'EL. Ovviamente l'apprezzamento dei contenuti del B.S. va collocato in una dimensione temporale tale da permettere all'opinione pubblica di prenderne atto. Si sottolinea il fatto che il B.S. possa essere un mezzo efficace per sollecitare ed esaminare criticamente gli interventi degli EE LL. Una particolare riflessione è riservata ai contributi a beneficio della scuola da parte del mondo economico ed imprenditoriale previsti dal documento "La buona scuola". In particolare ci si riferisce agli stages formativi o ad altre forme di contributi e dotazioni. Non emergono preclusioni di sorta da parte dei presenti. È però unanime la sottolineatura che la scuola non abdichi al proprio ruolo di soggetto responsabile anche se non unico della formazione; alla scuola spetta il diritto dovere di discernere quelle forme di collaborazione compatibili con il proprio ruolo educativo.

*(Seminario tematico "Il bilancio sociale e le ricadute sugli aspetti organizzativi e didattici della scuola". Conduzione e report a cura di: Gianluigi Camera e Fabrizio Ferrari (AMNT), Antonio Campione (ANDIS), Sede Forumscuola, 28 aprile 2015)*

*Lo sviluppo "virtuoso" dell'autonomia come strumento del processo di innovazione è stato al centro di molte riflessioni nei Focus e nei tavoli del seminario finale. Lo scopo della autonomia scolastica è rendere realmente possibile un alto livello di valorizzazione dei soggetti e delle risorse per il miglioramento dell'apprendimento. Un elemento su cui insistere particolarmente è l'attuazione dell'organico stabile e funzionale al progetto di scuola.*

*L'altro elemento importante è la valutazione della scuola, sia nella dimensione di autovalutazione e sia negli apporti di verifica esterna, serve alla comunità scolastica per costruire una propria "rappresentazione", attraverso un'analisi del proprio funzionamento, e per definire le priorità su cui la scuola stessa ritiene necessario focalizzare l'attenzione. Rappresenta la base per sostenere il compito di governare i processi di condivisione e di cambiamento progettati dal Collegio Docenti e dalle varie componenti scolastiche.*

### **Valutare e autovalutarsi**

(...) "Le varie esperienze di autoanalisi della scuola ideate e proposte da lodevoli iniziative provenienti dal basso (Avimes. Bilancio sociale, Marchio Saperi, ecc.) costituiscono una apprezzabile palestra di presa di coscienza e di accompagnamento verso quelle che sono e saranno le forme di rendicontazione ministeriale (Rav, Valutazione Invalsi). Le scuole che da tempo si cimentano in questo sforzo libero e volontario dichiarano di incontrare minori difficoltà nel redigere i documenti ministeriali rispetto a quelle che affrontano per la prima volta un percorso di autovalutazione e valutazione.

La pluralità di queste esperienze liberamente accettate dalle scuole avvia le stesse a rendersi conto della positività delle forme di rendicontazione. È necessario che questa pluralità di iniziative abbia tempi distesi di sperimentazione senza fretta di addivenire a forme unificanti di rendicontazione.

È comunque auspicabile che in tempi credibili, dopo le opportune sperimentazioni ,si addivenga ad un modello generalizzato di analisi, autovalutazione, valutazione e pubblicizzazione trasparente dei risultati".

*(Seminario tematico "Il bilancio sociale e le ricadute sugli aspetti organizzativi e didattici della scuola". Conduzione e report a cura di: Gianluigi Camera e Fabrizio Ferrari (AMNT), Antonio Campione (ANDIS), Sede Forumscuola, 28 aprile 2015)*

### Valutazione delle competenze

"Il progetto, promosso dal Centro Servizi Didattici (Ce.Se.Di.) della Città metropolitana di Torino, ha inteso focalizzare lo sguardo sulla costruzione condivisa di un curriculum per competenze ed è stato realizzato attraverso un percorso di ricerca – azione al quale hanno partecipato più di duecento tra insegnanti e dirigenti scolastici di scuole del territorio provinciale di Torino. Il gruppo di coordinamento ha cercato, con questo lavoro, di aiutare gli insegnanti ad affrontare un lavoro scolastico coerente con le nuove disposizioni ministeriali tra cui didattica per competenze, valutazione autentica, Indicazioni Nazionali per la costruzione del curriculum.

Insegnanti di scuole di ogni ordine e grado hanno collaborato alla costruzione dei vari tasselli di un puzzle educativo che si pone come vincolo la *costruzione di un curriculum* partendo dalle otto competenze europee, ma in una visuale dinamica in costante sviluppo. Pertanto il valore aggiunto del documento prodotto è quello di essere un esempio di prassi di lavoro adattabile e modificabile a seconda delle esigenze e dei contesti.

Durante questa operazione, invece di partire dalle attività che si intendono svolgere in classe o dai contenuti suggeriti nei libri di testo, l'insegnante riflette e decide su ciò che si propone di conseguire al termine di una unità di lavoro, in altri termini individua i "risultati desiderati" al termine della sua azione d'insegnamento. Più che procedere in avanti, la progettazione del curriculum si svolge "a ritroso" con l'obiettivo di stabilire un'integrazione forte fra curriculum, valutazione e didattica (Wiggins, McTighe, 1998).

Il progetto del "Gruppo competenze" può essere sintetizzato per fasi successive:

- Il lavoro è iniziato nel gennaio 2013, con un percorso di formazione condotto dal professore Maurizio Gentile (Università LUMSA di Roma), volto ad affrontare il tema della Valutazione e della Certificazione delle competenze.

- Successivamente attraverso il percorso formativo attuato scaturisce la necessità di definire meglio i criteri per valutare le competenze e si decide di costruire esempi di "Prove di valutazione autentica" con relative "Rubriche di valutazione delle competenze". In alcune zone i docenti costituiscono dei gruppi di lavoro (Val di Susa, Chieri, Grugliasco e Torino e in altre il contributo è stato per lo più di un piccolo gruppo o individuale (Ivrea, Pinerolo): tutti concorrono al percorso di ricerca/azione. Periodicamente si incontrano al Ce.Se.Di per confrontare e valutare il materiale prodotto, mentre un team ristretto rivede e amalgama i vari contributi. Il risultato finale della fase 2 è stato la stesura, nel gennaio 2014, della guida "Valutare per insegnare: guida operativa alle prove di competenza" (fascicolo 1).

- Il percorso di ricerca/azione è proseguito, sempre con le stesse modalità operative e il risultato finale della fase 3 è stato la stesura, nel febbraio 2015, di una seconda guida: "Valutare per insegnare: dalle competenze alla costruzione del curriculum" (fascicolo 2).

- Il gruppo di coordinamento ha poi deciso di proseguire il lavoro nell'anno scolastico 2015/16 con una fase 4, che si potrebbe definire *di verifica*. Alcuni insegnanti che hanno seguito il percorso formativo, proveranno a utilizzare il materiale prodotto per redarre la programmazione didattica nelle loro scuole e, là dove si renderà opportuno, per la costruzione del curriculum di Istituto. I risultati ottenuti da questa operazione saranno utilizzati per valutare insieme l'effettiva fruibilità del progetto".

(Seminario tematico: "valutare per insegnare- dalla valutazione e certificazione delle competenze alla costruzione del curriculum". Progetto Cesedi (Città Metropolitana di Torino). Conduzione e report cura di Bruna Laudi, Danila Favro, Carmelo Stornello (Gis – Cesedi)

Per scaricare le guide operative:

Valutare per insegnare. Guida operativa alle prove di competenza (fascicolo 1)

[http://www.apprendimentocooperativo.it/eventi/eventi-dell-anno/valutare-per-insegnare.-guida-operativa-alle-prove-di-competenza/ca\\_22864.html](http://www.apprendimentocooperativo.it/eventi/eventi-dell-anno/valutare-per-insegnare.-guida-operativa-alle-prove-di-competenza/ca_22864.html)

Valutare per insegnare. Dalle competenze alla costruzione del curriculum (fascicolo 2)

[http://www.apprendimentocooperativo.it/eventi/eventi-dell-anno/valutare-per-insegnare.-dalle-competenze-alla-costruzione-del-curricolo/ca\\_22966.html](http://www.apprendimentocooperativo.it/eventi/eventi-dell-anno/valutare-per-insegnare.-dalle-competenze-alla-costruzione-del-curricolo/ca_22966.html)

## **COSTRUIRE AMBIENTI DI APPRENDIMENTO EFFICACI**

*Il processo di insegnamento e apprendimento di una scuola fatta bene non è basato sulla trasmissione passiva, dall'insegnante agli allievi, di informazioni e nozioni, ma sulla presenza di ambienti di apprendimento adeguati e efficaci. Ambiente di apprendimento è certamente un "luogo", ma non solo. È del tutto evidente che Ambiente significa anche progettazione, delle situazioni, dei contenuti o dei percorsi di apprendimento, predisposizione degli strumenti adeguati tecnologici, materiali, culturali, relazionali che li rendano possibili e agevoli, professionalità degli insegnanti e degli altri operatori scolastici. L'efficacia del fare scuola ha come perno centrale l'attività degli allievi che l'insegnante predispone, segue e sostiene. Nel racconto di alcune delle esperienze ricostruite nei focus dagli insegnanti, si coglie questa ricchezza metodologica e didattica.*

*In molte scuole l'apprendimento per ricerca e la didattica operativa si concretizzano attraverso l'utilizzo intensivo dei laboratori. Fare didattica di laboratorio consente di entrare in contatto con il sapere attraverso il saper fare. Sapere e saper fare diventano elementi inseparabili dello stesso processo di apprendimento come ci racconta questo report relativo all'osservazione di un laboratorio didattico dell'I.C. di Sant'Antonino, un piccolo paese ai piedi della Valle di Susa.*

### **Un laboratorio di robotica**

"Il gruppo che abbiamo osservato al lavoro è costituito da alunni delle tre classi terze della scuola che hanno scelto di frequentare, in orario extracurricolare, il laboratorio pomeridiano di robotica. Le classi a tempo pieno dell'istituto prevedono due rientri pomeridiani; nel terzo rientro sono previsti sportelli di recupero/approfondimento, compresa l'attività di robotica. Sono presenti anche due ex alunni della scuola, iscritti alla secondaria di 2° grado, che avevano partecipato ai laboratori negli anni precedenti.

L'attività si svolge in due laboratori diversi, contigui: in uno sono a disposizione banchi accostati per il lavoro in gruppo e banchi con computer, dove i ragazzi stanno programmando i robot per la gara di "Rescue line", nell'altro i banchi sono accostati al muro per far spazio all'attività pratica di pittura, costruzione, assemblaggio dei materiali ideati e realizzati per la rappresentazione della fiaba per la gara di "Dance theatre". La cattedra non è utilizzata come tale, ma appoggiata al muro. Nella prima, oltre ai computer vi sono le scatole contenenti i lego per la costruzione dei robot; nella seconda alcuni dei materiali e degli strumenti utilizzati: carta, stoffe, pennarelli, colori, compensato, forbici, seghetti. Colpisce immediatamente la serenità e la consapevolezza con la quale lavorano i ragazzi: a copie, in gruppo, da soli, ciascuno sembra aver chiaro il compito da svolgere e si lavora in un clima tranquillo, di confronto e impegno; i ragazzi si spostano nell'ambiente con sicurezza e calma, presentano all'insegnante dubbi o difficoltà, escono per richiedere l'intervento di un altro docente presente nella scuola. L'apparente disordine è dovuto al lavoro diverso che si svolge con autonomia e chiarezza dei compiti da svolgere, senza confusione o atteggiamenti di indisciplinazione: questo nonostante siano presenti anche alunni con scarsa motivazione allo studio e situazioni problematiche alle spalle. Le due docenti di matematica presenti, si spostano non tanto per una funzione di controllo del lavoro, ma in base alle richieste di chiarimento e supporto dei ragazzi o per indirizzare le diverse attività.

La scuola fa parte, da quattro anni, della Rete nazionale ROBOCUP IUNIOR ITALIA. L'attività di costruzione di robot e il loro utilizzo, avviata in seguito alla collaborazione con l'I.T.I.S. di Susa nell'ambito delle iniziative di Orientamento, non interessa solo gli alunni delle classi terze della scuola secondaria. Nell'attività di robotica educativa sono coinvolte attualmente la scuola dell'infanzia, la scuola primaria e la scuola secondaria. Le classi prime e seconde della scuola secondaria utilizzano in matematica e geometria i robot, mentre le classi terze coinvolgono gli alunni interessati nel laboratorio di robotica. Tale attività si concretizza nella partecipazione alle gare nazionali di robotica, che prevedono la costruzione ed utilizzo di robot da utilizzare sia in percorsi definiti, sia per la realizzazione di spettacoli con l'intervento di una miscela multiculturale di competenze matematiche, tecniche, artistiche, musicali e, ovviamente linguistiche.

Abbiamo seguito le varie fasi del lavoro ponendo particolare attenzione all'ambiente di apprendimento, cioè alle relazioni, ai ruoli del docente e dei ragazzi, ai materiali e agli strumenti impiegati, e all'utilizzo delle nuove tecnologie attraverso strumenti di gioco (Lego) manipolati con finalità che richiedono attività di progettazione, di creatività, di problem solving, l'acquisizione di conoscenze matematico-geometriche e la loro concreta applicazione. Un "ambiente di apprendimento" particolarmente complesso che prevede l'utilizzo di nuove tecnologie con modalità operative, il lavoro di gruppo, l'uso di metodiche di problem-solving e che richiede concreti risultati da raggiungere come gruppo.

Infatti i robot, che dovranno essere in grado di affrontare percorsi specifici, o di essere utilizzati per mettere in scena lo spettacolo ideato, scritto, sceneggiato dai ragazzi, sono costruiti con l'utilizzo di Lego appositi e l'ausilio di un programma di computer. L'ideazione e realizzazione dello spettacolo prevede la scrittura dei testi, la realizzazione delle

scene, la scelta e/o esecuzione delle musiche, l'adattamento dei robot ai personaggi o il loro ausilio per lo sviluppo dello spettacolo teatrale. Per la preparazione di robot, l'insegnante di matematica ha acquisito una specifica preparazione. Il ruolo del docente, nel laboratorio di robotica, è prevalentemente rivolto a far acquisire specifiche capacità nell'utilizzo dei programmi; risulta di stimolo nell'affrontare situazioni problematiche, di guida nell'organizzazione del lavoro personale e di gruppo, nella scelta di materiali e strumenti. Importante la formazione di piccoli gruppi (anche di due) in cui si realizza un'attività di peer education sia tra gli alunni delle classi terze coinvolte, sia con gli ex alunni. Nel laboratorio si realizzano i robot progettati e si mette in scena lo spettacolo ideato; in questo anno i ragazzi realizzeranno una rielaborazione della fiaba di Hansel e Gretel, che verrà rappresentata alle gare nazionali. I ragazzi hanno la possibilità di considerare l'errore non come elemento di valutazione della persona, ma come ipotesi di soluzione e sperimentazione che si rivela errata; di scoprire, valutare e valorizzare le capacità di ciascuno, di comprendere il valore aggiunto della collaborazione e del lavoro di gruppo."

(I.C. Sant'Antonino, Osservazione di attività laboratoriale e uso delle nuove tecnologie (classi 3.e, scuola sec. 1° grado) - insegnanti: Elena Gadoni e Paola Ricci. Conduzione e report a cura di Bianca Testone (AIMC) e Nicoletta Viglione (UCIIM), 18 marzo 2015)

*L'attività laboratoriale è spesso possibile, pur in presenza di una riduzione drastica delle compresenze, lavorando in molti momenti della settimana a classi aperte, utilizzando gli attuali orari di lavoro in modo più flessibile, ricorrendo ad attività esterne, a contributi volontari, soprattutto promuovendo il lavoro cooperativo fra docenti e fra allievi e studenti.*

*La scuola oggi, volente o nolente è sempre più caratterizzata dalla presenza di **apparati e processi tecnologici e in specifico digitali**, dalle reti dei computer ai laboratori con i computer o i tablet o le LIM nelle classi, dai siti web di presentazione della scuola all'uso delle mail o dei social network. La riflessione da porsi è riferita alle modalità di utilizzo di tali tecnologie, alla consapevolezza delle procedure non tanto tecniche quanto strategiche e funzionali a una didattica che risulti funzionale agli apprendimenti.*

*Appare evidente che le nuove tecnologie di per sé non possano, e non debbano assumere una valenza salvifica rispetto ai nodi problematici della scuola contemporanea né una funzione terapeutica che orienti il cambiamento secondo una logica semplificatoria di modernizzazione. Non sono "la" soluzione, e se impiantate in questo modo fanno solo male alla scuola, con il rischio di essere utilizzate secondo vecchie logiche.*

*Si potrebbe percorrere l'idea di costruire ambienti di apprendimento che sappiano integrare le nuove logiche comunicative e percettive tipiche degli ambienti digitali, caratterizzate da concetti quali flessibilità, condivisione, decostruzione. In questo senso è importante utilizzare i cosiddetti nuovi media come strumento didattico, ma in una cornice pedagogica che sia coerente e funzionale alla costruzione dei saperi negli allievi. È la dimensione pedagogica che definisce le logiche di utilizzo dei nuovi media, non viceversa.*

*Serve una saggezza didattica nell'uso dei nuovi media e della necessità di ripensare il dispositivo didattico, su più aspetti: ambientale, tecnologico, relazionale, valutativo.*

### La giusta miscela di vecchio e nuovo

"I ragazzi delle classi che hanno soggiornato e lavorato a Pracatinat (si veda l'esperienza raccontata al precedente punto 4) non si sono fatti pregare nell'indicare l'ambiente di apprendimento per loro ideale. Ne è sortito un elenco piuttosto interessante in cui vecchio e nuovo si mescolano producendo una suggestiva idea di scuola nella quale le *forme dell'apprendere* sono:

- imparare dall'esperienza e non solo dai libri, imparare più con la pratica e meno con la teoria;
- passare momenti all'aria aperta, lezioni all'aria aperta, studiare all'aperto;
- una maggiore quantità di interventi extrascolastici;
- più gite didattiche; più uscite educative, magari specializzate per materie; viaggi di istruzione simili alla gita a Pracatinat nei quali, oltre a sviluppare elementi di socialità, si favorisca un apprendimento dinamico ed esperienziale;
- più attività di laboratorio; più laboratori; laboratori scolastici per attività pratiche attrezzati e aggiornati (al fine di favorire un apprendimento basato anche sull'esperienza);
- gli argomenti da studiare dovrebbero essere prima svolti tramite lettura o lavori individuali degli alunni e solo successivamente spiegati e confrontati con il professore;
- più tecnologia (tablet); l'utilizzo di materiali di supporto tecnologici; imparare non dai libri ma attraverso la tecnologia;
- imparare con i filmati, divertendosi;
- una maggiore quantità di lavori in gruppo all'interno della didattica scolastica; lavori di gruppo (anche con altre classi);

- lavorare assieme e ascoltarsi; ascoltare le opinioni di tutti; lavorare in gruppo;
- più momenti di silenzio e di riflessione.

le *qualità relazionali* sono:

- imparare a stare insieme e comunicare; un maggiore sostegno ai ragazzi con più difficoltà da parte dei compagni e dei professori; un miglioramento delle relazioni con gli insegnanti sottolineando quanto questo impegno dovrebbe partire soprattutto da loro studenti; professori tolleranti e competenti; più momenti di confronto e discussione con i professori; no alla sospensione come strumento disciplinare ma disponibilità allo studio di strumenti alternativi che richiedano un impegno concreto sia all'interno dell'edificio scolastico che all'esterno (es. dipingere le pareti, volontariato all'esterno etc.)

*l'organizzazione degli spazi e del tempo scuola* è:

- una scuola più allegra e colorata; un cortile maggiormente attrezzato anche per attività all'esterno; una diversa disposizione dei banchi in similitudine con l'ascolto in cerchio di molte attività svolte a Pracatinat; armadietti personali al fine di snellire il carico fisico dei libri e dell'attrezzatura scolastica; aule di studio per le ore buche (in luogo delle ore di supplenza); fare più intervalli, per imparare meglio restando concentrati; le lezioni dovrebbe svolgersi con il supporto di una musica di sottofondo; il tempo a casa è per giocare (meno compiti a casa); vacanze scaglionate (non avere tre mesi consecutivi in estate, ma avere un modello scolastico simile a quello francese); laboratori di orientamento alla scuola superiore.

*Laboratorio di Pracatinat (classi in soggiorno delle scuole D.D. Marconi di Collegno, I.I.S. VIII Marzo di Settimo Torinese, L.A. Passoni di Torino, Sms Viola di Ciriè). Seminario tematico su: "Per non perdersi nel bosco", conduzione e report a cura di: Giovanni Borgarello (responsabile area scuola, Pracatinat s.c.pa), marzo/aprile 2015)*

## **Cl@ssi 2.0**

Per i ragazzi è difficile imparare cose difficili... gli insegnanti hanno il dovere di renderle meno difficili; far capire si può e il primo passo è iniziare a modificare il modo di insegnare ed esplorare nuovi ambienti di apprendimento.

Riteniamo che l'apprendimento significativo e la maturazione delle competenze abbiano terreno più fertile con *il cooperative learning*, l'uso delle *tic* (mappe, lim, ipermedia, uso della rete, software specifici per colmare lo svantaggio, robotica), *il gioco*, *i laboratori* e l'apertura al vento culturale che soffia fuori della finestra. Con questa motivazione gli insegnanti hanno partecipato al bando miur cl@ssi 2.0 quattro anni fa ottenendo un congruo finanziamento che ha permesso di dotare le classi sperimentatrici di strumentazioni informatiche cospicue:

-Televisore - Videoproiettore - Lim - 1 pc per alunno (Ipod in una classe) - robottini Micromondi.

Con queste strumentazioni sono stati realizzati più percorsi progettuali poiché, come sostengono gli insegnanti, l'obiettivo di fondo non è sperimentare gli strumenti tecnologici in sé ma utilizzarli per creare ambiente di apprendimento significativo e coinvolgente per gli alunni.

*"Non ci piace chiamarle tecniche innovative ma compensative di un certo modo di fare scuola"*

L'esperienza quindi riguarda l'utilizzo della tecnologia a supporto della didattica in affiancamento e a sostegno di un'organizzazione didattica che si fonda comunque su scelte metodologiche di tipo innovativo come partecipazione attiva degli alunni alla ricerca dell'informazione e alla costruzione del proprio sapere, laboratorialità, cooperative learning e una forte attenzione all'inclusività.

Il progetto persegue obiettivi importanti. Fra questi: il potenziamento della metodologia costruttivista, dell'interdisciplinarietà e del lavoro di gruppo e il cooperative learning; colmare lo svantaggio mettendo in campo gli strumenti compensativi più adatti ai D.S.A, e favorire sia l'accesso alle risorse culturali della rete, sia la cooperazione telematica; acquisire documentazione e pubblicare.

Le tecnologie permettono di sviluppare/potenziare le metodologie già in atto nelle classi e la rete permetterà di pubblicare/discutere la memoria culturale della classe con l'apertura al dibattito dei bambini, dei genitori, degli insegnanti e di altre componenti che interagiscono con la scuola.

La sperimentazione ha stimolato la realizzazione di una piattaforma informatica con un ambiente di apprendimento e di condivisione della conoscenza aperta al dibattito e ha richiesto il rinnovo dell'ambiente fisico della classe con spazi e strutture che rendano piacevole e stimolante lo stare a scuola.

Sono stati realizzati più di 15 progetti e alcuni di questi sono attualmente in corso. Fra questi:

*la fabbrica dei racconti 2.0*: esperienza in corso da anni arricchita sperimentando metodologie comunicative nuove; *un sorriso in corsia*: in videoconferenza con l'ospedale pediatrico di Savigliano; *un Laboratorio di cittadinanza "Diversi fuori uguali dentro"*: scrittura e lettura creativa sperimentando, attraverso gli strumenti tecnologici, la pluralità dei codici espressivi multimediali: testo, disegno, animazione, musica, ipertesto; *micromondi per maturare macroidee*: attraverso l'ambiente software Micromondi e la LIM calcolo, geometria, problemi, memorizzazione;

*il blog dei bambini* per dialogare e discutere; *lezioni di circo...* attraverso il portale la cultura circense; *Help robot*: i robot Lego Mindstorms che con il software Lego NTX hanno permesso di avvicinare i bambini al mondo della programmazione; e altri ancora.

Nell'attuale classe 3 C si stanno utilizzando delle *app* per realizzare progetti in *cooperative learning* e sviluppare competenza progettuale interdisciplinare.

Alcuni di questi progetti sono stati realizzati con classi che hanno terminato il percorso della scuola primaria; i docenti hanno ora iniziato un nuovo ciclo con cui stanno riproponendo alcuni percorsi compatibilmente con l'età degli attuali allievi e dovendo fare i conti con alcune problematiche che si sono andate a delineare negli ultimi tempi.

Alcune criticità del progetto *cl@sse 2.0* sono diventate evidenti a tutti. In particolare, dopo l'iniziale finanziamento, il progetto non ha più ricevuto sovvenzione e neppure altro tipo di sostegno dopo la formazione di lancio, nè pubblicizzazione adeguata dei risultati; le esperienze proseguono quindi affidandosi alle esigue disponibilità della scuola, allo spirito intraprendente dei docenti e alle risorse organizzative interne peraltro in difficoltà rispetto all'assistenza tecnica e finanziaria necessaria per mantenere le attrezzature in condizioni di efficienza.

Inoltre il veloce sviluppo delle tecnologie non rende stabili i progetti e le relative strumentazioni. La loro evoluzione è più veloce della possibilità di progettare un percorso unitario per un gruppo di bambini che frequenta la scuola primaria. La classe prima infatti usa una tecnologia diversa dalla quinta appena uscita.

Restano però intatte le positività formative prodotte dall'utilizzo delle innovazioni metodologiche e strumentali della *cl@sse 2.0*.

- Motivare l'attenzione e rendere significativo l'apprendimento attraverso strumenti oggi primari per gli allievi ma spesso usati in modo ripetitivo e compulsivo.
- Allenamento ad un metodo di lavoro che utilizza diversi tipi di linguaggio.
- Gli stessi allievi diventano capaci di sperimentare delle applicazioni per poi usarle in classe in modo mirato.
- Utilizzo delle tecnologie indipendentemente dalle discipline.
- Utilizzo della rete per ricercare in modo attivo le informazioni e le fonti di informazione.
- Apprendimento degli elementi di base della video scrittura.
- Uso di blog e skype per la comunicazione e la discussione ad esempio con una compagna malata che è a casa malata.
- Educazione alla convivenza e all'uso consapevole delle tecnologie (netiquette).
- Possibilità di usare software specifici, anche a sostegno di disabilità e dsa.
- Abituare a documentare e far memoria organizzata delle esperienze.
- Possibilità di utilizzarle anche per lo svolgimento delle prove Invalsi on line.
- Non sostituiscono libri e quaderni ma ne costituiscono un valore aggiunto.

...e tutto questo non è poco..."

*D.D. "G.Mazzini"- Torino. Focus su "Sperimentazione cl@ssi 2.0". Hanno partecipato gli insegnanti sperimentatori del progetto Cl@ssi 2.0: Daniele Pons, Valentina Navone, Carmelina Malon, Merlo Anna. Conduzione e report con documentazione dal sito [www.ddmazzini.it](http://www.ddmazzini.it), a cura di: Loredana Ferrero (ANDIS)-Bianca Testone (AIMC) 25 marzo 2015*

### Osservazione delle attività di una classe rovesciata

"Abbiamo potuto seguire una attività basata sul principio della "classe rovesciata" con una classe 1<sup>a</sup> composta da una ventina di alunni (presenza di un disabile cognitivo), guidato dalla prof. Capretto (ins. di Arte-Italiano-Storia/Geografia)

*La prima giornata dell'osservazione* avviene nel laboratorio di informatica in cui vi sono circa 12 postazioni con i computer collocati su tavoli disposti in file parallele e una cattedra con computer per il docente e, successivamente, in un'altra aula in cui è collocata una lavagna LIM e sedie per gli allievi.

Il lavoro viene iniziato dalla docente di Arte che imposta il lavoro richiamando l'attività svolta in precedenza e chiedendo agli alunni di procedere con l'attività di ricerca sul Teatro greco-romano.

L'obiettivo è la produzione di un file in *powerpoint*. Nell'aula c'è molto fermento, alcuni gruppi (pochi) avviano il lavoro dimostrando consapevolezza di ciò che stanno facendo; altri faticano ad orientarsi nel lavoro da fare tant'è che la docente li invita a rivedere la video lezione registrata da lei stessa e salvata in Google drive.

In fondo all'aula un gruppo di ragazzi disturba e non riesce a concentrarsi sull'obiettivo richiesto.

La docente gira continuamente fra i gruppi chiamata per risolvere difficoltà di vario tipo. È presente anche un insegnante di sostegno che siede accanto all'alunno disabile.

---

L'attività dei gruppi è stato progettato lungo un itinerario interdisciplinare fra Arte, Lingua italiana e Geografia abbastanza complesso. L'obiettivo: produrre un power point attraverso il lavoro in gruppo in laboratorio di informatica, da presentare ai compagni di classe utilizzando la LIM.

I ragazzi hanno incominciato selezionando scene da una commedia di Plauto da trasporre in tempi moderni e mettere in scena. Tale attività comporta la ricerca guidata in rete di informazioni e immagini e la produzione di testi esplicativi. Successivamente prepareranno i costumi per la rappresentazione.

Utilizzando i sussidi audio e video hanno cercato di individuare i luoghi in cui si trovano resti di teatri greco-romani, localizzandoli sulla carta geografica, in Italia e lungo le coste del Mediterraneo (a questo proposito predisposti dei cartelloni con il prof. di geografia).

Infine dovranno compiere anche un lavoro di conoscenza della Torino romana e del suo Anfiteatro facendo un confronto con un teatro attuale (ad es. Teatro Regio).

Il lavoro si svolge per piccoli gruppi, prevalentemente due a due, in laboratorio, ed è stato organizzato dai docenti allo scopo di rendere i ragazzi "costruttori delle loro conoscenze". Tutte le fasi del progetto sono state spiegate, così come è chiaro che l'obiettivo principale è la creazione di slides accompagnate dall'esposizione orale.

*Nella seconda giornata di osservazione, abbiamo potuto assistere alla presentazione del lavoro dei gruppi in powerpoint nell'aula LIM.*

Ogni gruppo ha prodotto un file in powerpoint sul tema del Teatro greco-romano. Poiché le fonti sono le stesse, i lavori si assomigliano molto nei contenuti. C'è più differenziazione nella presentazione. Alcuni gruppi hanno documentato le notizie riportate con una accurata scelta di immagini, altri hanno saputo mettere in evidenza alcuni aspetti più significativi.

Riassumendo le principali fasi del lavoro sono state:

- preparazione della video/lezione da parte del docente di Arte e dei docenti di italiano e Geografia;
- tutti i ragazzi devono aver visto a casa la lezione;
- costruzione del file powerpoint in laboratorio a gruppi di due con i computer messi a disposizione dalla scuola;
- illustrazione del lavoro eseguito da ciascun gruppo a tutto il gruppo classe attraverso la proiezione su LIM;
- gli stessi ragazzi, man mano terminano la propria presentazione, vengono interpellati per esprimere un giudizio sulla complessità o meno del lavoro e sulle difficoltà incontrate;
- la valutazione dei prodotti finali viene eseguita da tutta la classe in base a criteri di chiarezza e completezza espositiva ma anche di piacevolezza del prodotto presentato.

L'utilizzo della tecnologia e una maggiore responsabilizzazione nella costruzione del loro sapere rende certamente la metodologia della "classe rovesciata" più motivante della tradizionale lezione in classe, seguita dallo studio, ripetitivo, a casa degli stessi contenuti, su cui si potrà essere interrogati successivamente.

Inoltre il metodo comporta, positivamente, un potenziamento della collaborazione tra docenti per la progettazione di un percorso condiviso e una collaborazione tra gli allievi che devono "produrre" qualcosa insieme, concordando contenuti, modalità e compiti.

La didattica laboratoriale richiede la presenza di un insegnante esperto nella preparazione di compiti autentici e nella ricerca di risorse online; - va garantita l'accessibilità a materiali anche diversificati per consentire ai ragazzi di variare anche le loro elaborazioni; - i tempi di acquisizione/allenamento da parte dei ragazzi possono essere molto lunghi, (infatti la classe 2° era molto più autonoma della prima nel gestire le modalità, i tempi e le risorse, ecc.); - la necessità di rivoluzionare il metodo di lavoro (abolizione di lezioni frontali ed interrogazioni); - l'esigenza per il docente di un lungo training e di discrete competenze informatiche; - il notevole aumento del lavoro preparatorio delle lezioni da videoriprendere e mettere online.

*(I.C. Salvemini –Torino, Osservazione di attività in laboratorio di "flipped Classroom". Conduzione e report a cura di: Ornella Dibenedetto e Loredana Ferrero (ANDIS), Bianca Testone (AIMC), 12 e 13 aprile 2015)*

*Altri elementi della metodologia della flipped Classroom possono essere recuperati dal sito dell'Istituto ed in particolare utilizzando il seguente link:*

<http://www.ic-salveminitorino.it/attachments/article/307/Flipped%20Classroom.ppt.pdf>

## DALLA SCUOLA AL LAVORO E VICEVERSA

*Il mondo del lavoro e delle professioni si propone oggi alla scuola come ambiente con rilevante funzione educativa e istruttiva. Questa vera e propria rivoluzione culturale la si deve, a partire dagli anni '70, soprattutto alla battaglia sindacale, operaia e della scuola, per ottenere 150 ore annuali di studio pagate dalle imprese (più 150 non pagate) per frequentare appositi corsi scolastici e conseguire la licenza di scuola media. Da quel momento e da quel successo la questione del rapporto fra scuola e lavoro è stata posta in termini positivi e il mondo del lavoro non è stato più visto esclusivamente solo come naturale e inevitabile via di fuga dagli insuccessi scolastici.*

*Abbiamo documentato il dibattito e le riflessioni di docenti, studenti e operatori istituzionali e sociali avvenute in tre diverse iniziative: la prima nel focus con gli studenti del corso di Pedagogia Speciale dell'Università di Torino; la seconda nel Programma proposto alle Agenzie formative e agli Istituti professionali dalla Città Metropolitana di Torino e dall'Ufficio Scolastico Regionale del Piemonte; la terza con il focus "Formazione e lavoro" realizzato con i docenti dell'ITIS "Pinin Farina" di Torino.*

### Formazione universitaria e professione docente

"Queste note sulla natura e qualità della proposta didattica che è stata alla base del corso universitario proposto ai docenti in formazione, sono il frutto del confronto avvenuto in sede Universitaria fra la docente Augusta Moletto e un gruppo di allievi del terzo corso, specializzandi in conoscenza degli alimenti, di un insegnante di educazione fisica, e di alcuni altri allievi attualmente insegnanti precari.

La domanda iniziale posta al focus è stata: *quale proposta didattica è stata alla base del corso universitario proposto ai docenti?*

Queste le riflessioni più rilevanti emerse dal focus.

*Sul piano metodologico* sono stati collegati strettamente gli ambiti cognitivi ed emotivi, due elementi importanti che permettono l'apprendimento. La chiarezza dell'informazione e della formazione accanto alla narrazione fatta delle famiglie con ragazzi diversabili e l'esposizione di due eccellenze, Federica Mattalia e Roberto Russo, fatta in presenza, (approccio tratto dalla Metodologia Pedagogia dei Genitori) hanno permesso di integrare le conoscenze teoriche con le conoscenze e competenze della famiglia e delle persone disabili, aprendoci ad un diverso approccio all'insegnamento-apprendimento davvero inclusivo. Anche la possibilità di intervenire tutti, esprimendo le emozioni e le riflessioni personali dopo le narrazioni, col metodo della partecipazione attiva e dell'ascolto empatico, ha permesso di costruire una comunità (educante) base per la cooperazione cognitiva.

*I racconti* che alcuni studenti hanno fatto partendo dalle loro personali esperienze di integrazione e di scuola che include e che loro dovranno applicare nel lavoro docente, sono stati ancor più decisivi per lo sviluppo del problema posto.

"Il mio campo di specializzazione (studi post-coloniali e letterature degli autori che hanno vissuto la colonizzazione e l'esclusione in india, sud africa, caraibi e africa occidentale) mi ha portato a riflettere su temi quali integrazione e diversità da molto tempo e questo corso mi ha permesso di aggiungere preziose considerazioni al riguardo. ho trovato conferma dell'idea che la classificazione e l'esclusione hanno sempre condotto l'umanità a perdere qualcosa, mentre invece è fondamentale concepire la diversità come risorsa e necessario creare una dimensione reale di integrazione, nella vita quotidiana e in educazione".

"Non si può pensare ad una classificazione dei ragazzi. purtroppo questo è comune nella scuola d'oggi, basti pensare alle varie sigle che accompagnano la vita degli studenti (hc, dsa, bes) e degli insegnanti. in realtà non esiste l'alunno hc o dsa o bes, esiste l'alunno in sé con la sua identità e la sua storia. Durante il corso, infatti, si è messo a confronto il metodo fenomenologico-comparativo che conduce alla classificazione dei soggetti, e il metodo storico-culturale che valorizza la storia di ogni soggetto. Più che di classificazione, si deve parlare di integrazione di tutti in una scuola veramente inclusiva e il sistema scolastico, insieme ai docenti, ha il dovere di garantire ad ognuno i diritti che gli spettano, senza differenze. in quest'ottica è fondamentale valorizzare la famiglia. in essa la genitorialità costituisce una forza di speranza che si oppone per natura alla classificazione. Per ogni genitore, il proprio figlio è perfetto perché è unico e questo si pone a fondamento dell'integrazione".

"Ho trovato illuminante scoprire come il concetto di classificazione sia opposto a quello di educazione e riflettere su come, nonostante le varie etichette bes, dsa ecc. pretendano di definire i diversi gradi di difficoltà nell'apprendimento, in realtà finiscano per diventare un calderone omologante, in cui inserire quegli studenti da cui si è invitati ad aspettarsi

---

poco o pochissimo. Con l'aggravante che un'etichetta viene interiorizzata, devo aver assorbito bene questo concetto, perché oggi ho ripensato a queste osservazioni mentre le mettevo per iscritto. un altro concetto a cui non avevo pensato è l'efficacia del fare un ragionamento insieme: attivando i neuroni specchio, la persona più in difficoltà viene aiutata.

Il focus è proseguito cercando di giungere ad una *definizione (o concezione) di scuola inclusiva* che possa essere utile alla futura attività professionale degli studenti in formazione. Dal punto di vista pratico, è stato estremamente prezioso il riferimento alla classe come comunità di apprendimento, concetto che, esteso agli alunni con difficoltà o in situazione di handicap, può rivelarsi una assoluta risorsa. Il sostegno è la classe, sono gli studenti: questo coinvolgimento in un progetto condiviso è una opportunità di cui non possiamo privare nessuno dei nostri studenti, troppo prezioso l'arricchimento reciproco che ne proviene. Illuminante, in questo senso, l'incontro con l'Ing. Russo e la Dott.ssa Mattalia, intelligenze forgiate dalle difficoltà che il mondo ha guadagnato. Ricordo l'importanza che entrambi hanno sottolineato dell'interazione con gli altri, definita come fonte di energia positiva: se la disabilità viene concepita come opportunità, attraverso una rete di sostegno e collaborazione si innesca un meccanismo di forza e crescita che è proprio ciò che intendo perseguire nel mio futuro di educatrice.

Proprio perché la comunicazione è fondamentale e arricchente per tutti, i cosiddetti disabili devono essere parte delle classi, crescere con i compagni, studiare con loro: le classi in cui sono presenti ragazzi con handicap sono molto più unite e ricche delle altre.

*Le dichiarazioni finali degli attuali studenti e futuri insegnanti* fanno ben sperare. Per quanto riguarda me, docente dell'università, mi farò un po' da parte e li sosterrò e faciliterò l'apprendimento che avverrà tramite la cooperazione e lo scambio.

"Ho toccato con mano la bontà della comunità di apprendimento dove non è solo una persona che insegna e gli altri imparano, ma vi è un mutuale e reciproco accrescimento derivante dall'ascolto e dal rispetto reciproco. Il corso mi ha anche ricordato che è fondamentale aiutare gli studenti guardandoli tutti e valutandoli in ottica migliorativa e formativa e che il successo di anche solo uno di loro è il successo dell'insegnante e il fallimento di uno è il mio fallimento"(...)

"Questo corso mi ha suggerito un cambiamento di prospettiva, necessario per leggere l'evento formativo e creare vivere la relazione educativa in modo effettivamente pedagogico. Un insegnamento determinante è derivato, infatti, dal comprendere il punto di vista della pedagogia e il conseguente dovere di un educatore di farlo proprio per non guardare con occhi giudicanti pronti ad etichettare e identificare per sentirsi al sicuro, ma agire nella consapevolezza che ognuno è educabile e ognuno ha il diritto di ricevere adeguati strumenti per farlo nel modo migliore".

"Il corso di pedagogia speciale mi ha fatto capire come dovrebbe essere un buon insegnante ma soprattutto mi ha dato degli strumenti nuovi per guardare la diversità. Ho capito come sia fondamentale decostruire i pregiudizi e tutte le impostazioni mentali prefabbricate che avevo e da quel punto ripartire per operare una riconsiderazione dell'uomo stesso e della società. Il fatto stesso di demolire il concetto di handicap mentale ha una portata immensa: stravolge le etichette e i limiti che impone l'occhio socialmente uniformato e al tempo stesso mi rasserena".

"Ammetto che ho sempre vissuto col dubbio e con l'idea che chi fosse disabile, penso ad esempio a un mio compagno di asilo cerebroleso o a un mio amico con la sindrome di Down, avesse dei limiti concreti e imm modificabili. Ho sempre temuto che la non possibilità di esprimersi o l'esprimersi male, lentamente fosse il corrispettivo di un difetto intellettuale presente e al quale arrendersi. Scoprire che in realtà non è così e vederlo coi miei occhi tramite le esperienze reali di Federica e Roberto e gli episodi citati in classe mi ha profondamente sollevato e commosso".

"Ho anche imparato l'importanza di rispettare i tempi altrui e di apprezzare il significato della lentezza. Siamo troppo abituati a dare valore a chi risponde velocemente e prontamente, sminuendo o annullando il lavoro di chi ha impiegato più tempo rispetto a una norma data".

"Ho imparato a considerare la scuola un laboratorio aperto all'integrazione di tutti, dove la ricchezza deriva dalla disomogeneità e dalla differenziazione delle abilità".

"È il corso che più di ogni altro, o meglio l'unico, che ci racconta di cosa sia la pedagogia riacquistando il concetto del tempo e della calma. Per una volta forse teoria e pratica non sono così distanti. La calma e il tempo che noi dovremmo concedere ai nostri alunni, ma anche a noi stessi, e in queste lezioni ci è stata finalmente restituita, dopo mesi di corse e affanni. E non è solo un modo di dire, è la realtà delle parole che giungono come riflessioni e non come nozioni, è la capacità di osservare ciò che sino ad ora abbiamo fatto con occhi nuovi. È domandarsi se sia stato fatto il possibile per capire chi abbiamo di fronte quando ci viene detto che rientra nella casistica dei casi speciali".

“Mi è poi sembrato rivoluzionario il concetto di persona diversamente abile vista come persona per eccellenza: anche se è indubbiamente vero che la debolezza e l'imperfezione caratterizzano l'uomo, non ho mai pensato che ne fossero gli aspetti più importanti, quanto piuttosto una condanna a cui non ci è dato di sfuggire. Probabilmente, devo ancora crescere come persona per poter giungere ad una piena accettazione della condizione umana. Ma penso che, in un mondo che propone costantemente modelli di perfezione attraverso i mass-media, anche solo l'insinuazione di un dubbio che spinge a pensare nella direzione opposta sia un'opportunità di ampliare il proprio punto di vista”.

“La vita della persona di cui si occupa la pedagogia speciale non si legge nei libri, supportare la persona in situazione di vulnerabilità e contribuire alla realizzazione del Progetto chiamato Vita si può fare solo grazie alla forza delle persone, alla fiducia nell'uomo che non si ferma davanti agli ostacoli, alla capacità di chi sta intorno di lottare affinché tutti abbiano un posto, ruolo, nel mondo. E per fare ciò la prima grande spinta arriva dalla famiglia”.

“Mi sono rafforzato in una convinzione che avevo: l'insegnamento è un mestiere in cui ha assoluta preminenza il sapere dell'esperienza rispetto al sapere della scienza. Come comportarmi in classe, come insegnare, come gestire la classe, come interagire con gli alunni sono cose che posso imparare tramite l'esperienza mia o altrui (se mi viene raccontata), e ben poco posso imparare da un libro o da una formulazione teorica. D'altra parte i pedagogisti che abbiamo trattato sono partiti dall'esperienza per formulare la loro scienza. In conclusione, i racconti dei miei colleghi uniti alla sistematizzazione scientifica svolta successivamente mi hanno formato di più di tutte le nozioni apprese nel corso dell'intero TFA”.

“Questo corso di Pedagogia Speciale mi ha insegnato che l'utilizzo dell'espressione diversamente abile non è un atteggiamento eufemistico, ma un atto dovuto, che rivela un orizzonte culturale ben preciso: significa adottare uno sguardo pedagogico e mettere da parte quell'atteggiamento medicalizzante che è ancora oggi troppo diffuso”.

“Solo andando oltre la prima impressione e cercando le abilità, che esistono in ogni caso, anche in quelli più gravi, possiamo comprendere pienamente chi ci sta di fronte. Questa persona ha una storia alle spalle, che va ascoltata prima di intraprendere un qualsiasi processo educativo, ma possiede anche dei talenti, delle abilità, che vanno individuati e valorizzati. Infatti non esistono casi irrimediabili; le difficoltà che si presentano di volta in volta dipendono più dalla cecità dell'educatore che non dagli impedimenti della persona diversamente abile”.

“Un educatore dovrebbe guardare la persona diversamente abile con lo stesso sguardo che adotta la famiglia, ovvero non come un'etichetta, ma come una persona, con un proprio nome e una propria identità. In una famiglia non esistono disabili, ma solo Federica e Roberto. Un corso universitario che grazie ai protagonisti, non è corso, ma è percorso perché ha portato un cambiamento nella mia professionalità e nel mio lavoro di tutti i giorni”.

*(Polo universitario L. Einaudi – Torino. Dal focus su “Didattica dell'inclusione nella formazione universitaria degli insegnanti” conduzione e report a cura di: Rizio Zucchi (CIS e RES), Maddalena Zan (CASA INSEGNANTI) Grazia Liprandi, Angelo Elia (Gruppo ABELE/ Scuola) 18 giugno 2015)*

### L'alternanza scuola/lavoro

Nel focus con 12 docenti di materie curriculari e di laboratorio e la direzione dell'ITIS Pinin Farina ci è stato illustrato un progetto di integrazione dell'istituto con la formazione professionale.

*“La scuola buona e bella ce l'abbiamo già: bisogna solo mantenerla e migliorarla”.* Così ci presenta il suo istituto il dirigente scolastico. con oltre 1300 alunni tra corsi diurni e serali l'ITIS Pinin Farina è una significativa realtà nella formazione tecnico-industriale in ambito regionale e nazionale, con punte di eccellenza anche a livello internazionale.

Durante il focus mettiamo in evidenza alcuni aspetti particolarmente significativi di questa complessa realtà. Innanzi tutto il *biennio integrato*. Si tratta di un progetto di integrazione con la formazione professionale con lo scopo di contenere la dispersione scolastica ed aumentare il successo formativo per alunni in difficoltà. il progetto si svolge per i due anni del biennio. Al terzo anno, solo per gli alunni interessati, il percorso continua presso l'agenzia formativa esterna all'istituto.

Anche l'*organizzazione* merita di essere segnalata: compresenza. In alcune ore curriculari del mattino si affianca al docente titolare un altro docente; il codocente è un formatore dell'agenzia regionale oppure un docente interno. Attività pomeridiana di laboratorio: (1° anno) di recupero per studenti in difficoltà; integrativa per gli altri. Stage simulato (2° anno) con carattere orientativo e preprofessionalizzante.

Il *biennio* offre specifiche opportunità agli studenti in difficoltà o demotivati. Le attività previste rappresentano un'occasione per ripensare il proprio progetto formativo e, se del caso, di accedere al terzo anno di un corso di formazione professionale regionale con il riconoscimento dei crediti formativi maturati al fine del conseguimento di una qualifica professionale.

*Il triennio prepara tecnici esperti pronti per il lavoro con indirizzi in elettronica ed elettrotecnica; informatica e telecomunicazioni; meccanica, mecatronica ed energia; chimica, materiali e biotecnologie.*

È operativo da anni un *"Progetto alternanza Scuola/Lavoro"* comune ai vari indirizzi che propone agli studenti del quarto anno (e in alcuni casi anche del quinto, laddove il percorso prevede una articolazione biennale) periodi di esperienze in azienda (due/tre settimane) sia nel corso dell'anno scolastico, sia nel periodo estivo, con il supporto di tutor aziendale i quali, in collaborazione, seguono il percorso formativo dei ragazzi. In tal modo viene rafforzata la motivazione allo studio, poiché gli studenti possono comprendere le finalità propedeutiche al lavoro dei propri studi. Il contatto con il mondo dell'impresa tende a potenziare le attitudini relazionali degli studenti e la consapevolezza delle proprie capacità, oltre che costituire un'esperienza formativa nell'ambito delle competenze di cittadinanza. Infine il progetto crea, o consolida, il rapporto tra scuola e aziende del territorio, favorendo uno scambio positivo per entrambe e aumentando la possibilità di impiego degli studenti stessi al termine del quinto anno.

L'alternanza scuola/lavoro è già una realtà per alcuni studenti di due classi quarte di Meccanica e per una classe quarta di Energia. Per due settimane e complessive 80 ore sono stati impegnati in un Tirocinio presso le Aziende del settore metalmeccanico ed energetico del territorio.

È stato un periodo di orientamento al lavoro e di formazione finalizzato ad arricchire il bagaglio di conoscenze a diretto contatto con il mondo del lavoro. Le aziende coinvolte nel progetto "Alternanza scuola/lavoro" sono state 33; gli allievi partecipanti 64. Figure importanti e fondamentali sono i Tutor della scuola: sono loro a condurre l'esperienza formativa in Azienda.

Sistema duale? Difficile pensare ad un aumento delle classi partecipanti e al coinvolgimento di più aziende. Essendo queste ultime in gran parte di piccole dimensioni è molto oneroso per loro designare un Tutor distaccandolo dalle sue mansioni lavorative e dal ciclo produttivo giornaliero: privarsi del lavoro di un addetto su 10 – 15 dipendenti, con una incidenza dal 10% al 7,5%, risulta essere insostenibile per l'azienda. Il Preside auspica la costituzione di strutture autofinanziate che fungano da luoghi di formazione attraverso esperienze lavorative concrete, alternative rispetto alle Aziende private. La cosa è attualmente allo studio nel territorio torinese.

*In estrema sintesi si può affermare che l'Istituto si propone l'obiettivo di garantire, da un lato, un equilibrio positivo e armonico tra l'esigenza di avvicinare la scuola al mondo del lavoro senza rinunciare alla specificità della propria formazione culturale e, dall'altro, di non isolare la cultura scolastica in un contesto accademico. L'educazione "duale" considera la scuola ed il mondo produttivo come partners che si integrano nella formazione dei futuri cittadini e tecnici".*

*(Itis Pinin Farina, Moncalieri (to) focus su: "formazione e lavoro". Conduzione e report a cura di Antonio Campione, Emilio Ghiggini (ANDIS) Gianluigi Camera (AMNT) 20 maggio 2015)*

## **I passaggi fra sistema d'istruzione e formazione professionale**

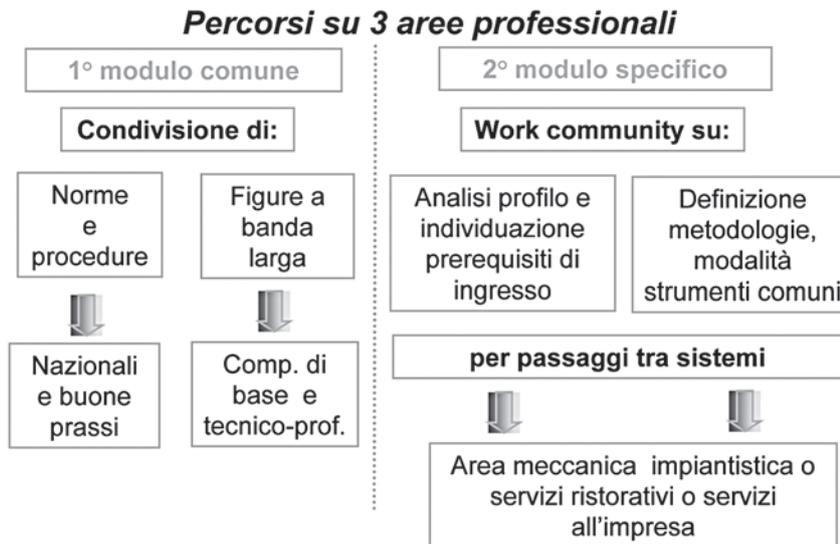
*La Città Metropolitana di Torino con l'Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte e la Regione Piemonte hanno proposto alle agenzie formative e agli istituti professionali un percorso formativo sul tema dei passaggi per rileggere e comparare i percorsi di istruzione e formazione professionale (iefp) - strutturati per competenze - con i percorsi degli istituti professionali, per definire buone prassi per la gestione dei passaggi tra i sistemi, per consentire omogeneità di trattamento tra gli studenti del nostro territorio e per sostenere un reale contrasto alla dispersione in un'ottica di successo formativo e scolastico.*

*Alla proposta hanno aderito 6 agenzie formative (Casa di Carità, Ciac, Ciofs, Cnos, Engim, Formont) e 7 istituti professionali (Bosso-Monti, Des Ambrois, Ferrari, Giulio, Lagrange, Plana, Umbertini). In questa prima fase si è deciso di lavorare solo con le agenzie e le scuole che si candidavano autonomamente, convinti fosse necessaria una reale disponibilità all'incontro per poter collaborare in modo proficuo nella costruzione di una rete territoriale "antidispersione".*

Le scuole e le agenzie aderenti sono state suddivise in 3 percorsi formativi in base alle aree professionali di appartenenza (area meccanica e impiantistica, area servizi alle imprese e area servizi ristorativi) e finanziati con i fondi del bando regionale formazione formatori. Al percorso hanno preso parte circa 50 docenti che hanno lavorato tra ottobre e aprile - a volte in plenaria, a volte in sottogruppi - per analizzare il quadro normativo, per condividere alcune le buone prassi esistenti, definire metodologie, modalità e strumenti utili alla gestione dei passaggi tra i sistemi di istruzione e di istruzione e formazione professionale (iefp) in modo da costruire una rete territoriale dedicata alla presa in carico degli allievi che intendono usufruire di questa opportunità.

All'interno dei laboratori sono emersi alcuni temi chiave strettamente collegati alla lotta alla dispersione scolastica e formativa che possiamo sintetizzare attraverso alcune parole chiave:

- omogeneità di trattamento degli studenti in ottica di successo formativo e scolastico
- attenzione alle fasi di transizione dei giovani allievi che intendono proseguire il proprio percorso di studi in un sistema diverso da quello in cui sono inseriti, in un'ottica di continuità educativa e di corresponsabilità dei risultati raggiunti
- modelli e strumenti formali e innovativi per una didattica e valutazione orientativa, condivise a livello territoriale in funzione dell'ammissione agli esami di qualifica o di maturità
- ampliamento della rete e sviluppo del territorio in un'ottica di diffusione di buone prassi educative
- monitoraggio dei risultati raggiunti dai singoli allievi, in seguito al passaggio nell'altro sistema.



I singoli sottogruppi, coordinati da un docente facilitatore, hanno prodotto molteplici strumenti di lavoro, condivisi durante l'ultimo incontro in plenaria; tutti materiali e gli strumenti prodotti sono pubblicati sul sito della città metropolitana dove è possibile scaricare:

- ⇒ un modello di protocollo di rete tra scuole e centri di formazione attraverso il quale i partner possono condividere modalità e tempi per i passaggi tra i due sistemi, definire le casistiche dei passaggi e costituire una commissione passaggi mista;
- ⇒ l'analisi delle differenze strutturali dei programmi con la comparazione dei quadri orari tra il percorso della formazione professionale e quello della scuola (1°, 2° e 3° anno) per mettere in evidenza le differenze tra i due percorsi, identificare gli ambiti in cui si concentrano i gap da colmare e i livelli minimi di ingresso necessari per essere inseriti con successo nel nuovo percorso (servizi alberghieri, servizi all'impresa e meccanica-impiantistica);
- ⇒ le schede di accompagnamento al passaggio per la raccolta dei dati allievo/a (dati anagrafici e curricolari con l'attestazione e valutazione del percorso frequentato) con le relative indicazioni su conoscenze e abilità da integrare attraverso misure di accompagnamento definite dalla commissione passaggi (in coerenza con quanto indicato da om 87/2004);
- ⇒ un modello di patto formativo attraverso il quale condividere con l'allievo/a e la famiglia le misure di accompagnamento definite dalla commissione passaggi;
- ⇒ la modulistica per la richiesta delle misure di accompagnamento (larsa) strutturate in tre fasi con attività di recupero, di approfondimento e di sostegno da erogare tra febbraio e dicembre.

link: <http://www.cittametropolitana.torino.it/cms/ifp/progetti/progetti>

Al termine di questa prima sperimentazione verranno organizzati incontri per presentare e diffondere gli strumenti e i materiali prodotti nei laboratori in modo da ampliare la rete di agenzie e scuole che collaborano nella lotta alla dispersione scolastica e formativa.

*(Progetto di formazione per i Passaggi tra Istruzione e Formazione professionale a cura della Città Metropolitana di Torino, dell'URS del Piemonte e della Regione Piemonte 2015)*

# SESTA CONFERENZA REGIONALE DELLA SCUOLA

## *“Fare bene la scuola”.*

*Per costruire un progetto di scuola che aiuti la rinascita del Paese*

Torino, 10 settembre 2015

Aula Magna del Campus Universitario “Luigi Einaudi”

Lungo Dora Siena, 100

### **Programma della giornata conclusiva**

ore 8,30 *Accoglienza, iscrizioni e consegna materiali*

ore 9,00 – 9,30 *Presentazione lavori e coordinamento*  
*Nicola Puttilli, Gianni Giardiello*

#### **Apertura Conferenza e saluti istituzionali**

ore 9,30 – 10,15 **Domenico Chiesa: “Ciò che conta davvero è fare bene la scuola!”**  
*I risultati di un lavoro di ricerca e sviluppo con le scuole del Piemonte:*

ore 10,15 - 10,45 **Maria Grazia Pellerino : “I legami fra le scuole e la loro città”**  
*Una proposta di festival dell’educazione dell’Assessorato Politiche Educative della Città di Torino*

ore 11 – 11,45 **Franco Lorenzoni: “Quanto siamo in grado di imparare da coloro a cui cerchiamo di insegnare? ”**

ore 11,45 - 13 **“E’ possibile ricostruire una relazione positiva tra scuola e istituzioni ? ”**  
*Ne parlano: Simonetta Fasoli, Giancarlo Cerini, Gianna Pentenero*  
*Conduce: Giovanni Borgarello*

ore 14,30 – 17,30 **I tavoli dell’esperienza “Fare bene la scuola per... ”:**

- |  |                                 |
|--|---------------------------------|
| 1. PRODURRE INCLUSIONE E INTEGRAZIONE                                  | CIS, INSEGNARE EDUCANDO, CESEDI |
| 2. COSTRUIRE RELAZIONI POSITIVE PER PROMUOVERE LO “STAR BENE A SCUOLA” | ANFIS, CASA INSEGNANTI          |
| 3. POTENZIARE GLI APPRENDIMENTI  | CIDI, ANDIS                     |
| 4. INTERESSARE E MOTIVARE ALLO STUDIO                                  | UCIIM, PRACATINAT, CIS          |
| 5. MIGLIORARE IL LAVORO E LE ATTIVITA’ DIDATTICHE                      | AMNT, ANDIS                     |
| 6. DARE CONTINUITA’ AI PROCESSI DI INSEGNAMENTO APPRENDIMENTO          | CIDI, GNNI, MCE                 |
| 7. COSTRUIRE AMBIENTI DI APPRENDIMENTO EFFICACI                        | AMNT, AIMC                      |

Vi preghiamo di inviare mail con richiesta di partecipazione alla giornata conclusiva della Sesta Conferenza de Scuola 2015 a: sig.ra Veronica tel. 011 2215851, mail: <[forumscuola@tiscali.it](mailto:forumscuola@tiscali.it)>



# FARE BENE LA SCUOLA



## SESTA CONFERENZA REGIONALE DELLA SCUOLA

Torino, 10 settembre 2015

Campus universitario "Luigi Einaudi", Lungo Dora Siena, 100

*Con il patrocinio di*