

Senza Zaino

Febbraio 2020

Per una scuola comunità



I FONDAMENTI DI SENZA ZAINO

La Rete Nazionale e la sua organizzazione
Ambienti di apprendimento
L'ora di Lezione non basta (LDLNB)
La partecipazione degli studenti

INTERVISTA A GIOVANNI BIONDI

Due chiacchiere sulla scuola italiana con il Presidente di INDIRE

LE PRATICHE EVIDENCE BASED

Roberto Trincherò si interroga su che cosa funziona davvero nell'insegnamento, secondo la ricerca

RUBRICHE

La visione si fa pratica
Contributi dall'Europa
La posta di Senza Zaino
Invito alla lettura



Erickson

Sommario



Editoriale

4 **PERCHÈ UNA RIVISTA «SENZA ZAINO»**

Maria Paola Pietropaolo

I fondamenti di SZ

6 **LA RETE NAZIONALE DELLE SCUOLE SENZA ZAINO E LA SUA ORGANIZZAZIONE**

Daniela Pampaloni

8 **L'AMBIENTE FORMATIVO SENZA ZAINO PER LA SCUOLA PRIMARIA**

Maria Grazia Mura

12 **L'ORA DI LEZIONE NON BASTA**

Donatella Turri

17 **LA PARTECIPAZIONE DEGLI STUDENTI ALLA VITA DELLA SCUOLA**

Anna Maria Gasperini

Altri orizzonti

23

INTERVISTA AL PRESIDENTE INDIRE GIOVANNI BIONDI

Maria Paola Pietropaolo

28

LE PRATICHE EVIDENCE-BASED

Roberto Trincherò

Rubriche

22

La visione si fa pratica IL SISTEMA DELLE RESPONSABILITÀ E LA GERARCHIA

Marco Orsi

33

Contributi dall'Europa POLITICA UE PER L'ISTRUZIONE: UNA NOTA PRELIMINARE

Piercarlo Valtorta

37

La parola alle scuole, agli insegnanti, ai genitori LETTERA DI UNA MAMMA ALLA SCUOLA SENZA ZAINO

39

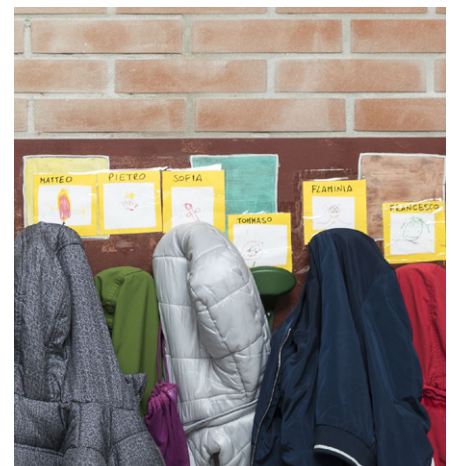
Invito alla lettura IMPARIAMO COL COOPERATIVE LEARNING, SPIEGATO DA CLAUDIA MATINI

Serena Campani

40

Notiziario «VERSO LA COMUNITÀ CAPACE»

A cura della redazione



PERCHÉ UNA RIVISTA «SENZA ZAINO»



Maria Paola Pietropaolo

Responsabile scientifico, membro del Gruppo Fondatore di Senza Zaino

A quasi venti anni dalla nascita del movimento Senza zaino, in una fase di consolidamento della Rete dopo l'espansione tumultuosa degli inizi, è giunto il tempo di arricchire l'esperienza della grande comunità di Senza zaino (SZ) con uno strumento di approfondimento culturale e di sostegno alla ricerca sul campo, vera ragione costitutiva del movimento.

Molteplici le ragioni alla base della decisione di pubblicare una rivista; innanzitutto *argomentare le scelte culturali, pedagogiche e metodologiche* che strutturano il modello SZ, a cominciare dall'*approccio globale al curricolo*, evidenziandone i fondamenti scientifici.

La condivisione di queste riflessioni con tutti i docenti della Rete potrà alimentare una maggiore consapevolezza rispetto alle pratiche di SZ che, se non sono illuminate dalle ragioni teoriche che le alimentano, rischiano di non sprigionare il potenziale formativo implicito o, peggio, di ridursi a stanche *routines*.

Un'altra motivazione importante è consolidare il *senso di identità ed appartenenza*, per sostenere la grande comunità professionale. Molte sono le iniziative già adottate in questo senso; seminari,

convegni, iniziative territoriali. Ma costruire comunità è ancora più importante per le tante piccole scuole di località decentrate, i cui docenti fanno più fatica a partecipare agli eventi della rete, durante i quali lo scambio di pratiche è ovviamente facilitato dalla contiguità. Raggiungere tutte le scuole sparse nelle diverse regioni, alimentare il confronto, la condivisione e la ricerca sul campo significa dare piena attuazione alle vocazioni più profonde del movimento, all'insegna di una *scuola pubblica come bene comune* prezioso per la democrazia, la coesione sociale, lo sviluppo *tout court* del Paese.

Ma abbiamo anche l'obiettivo di *interloquire con tutti*, non solo con i docenti delle scuole aderenti alla rete o con gli accademici e gli esperti che ci conoscono; sono nostri potenziali interlocutori tutti coloro che sono interessati al discorso pubblico sul sistema scolastico, che sono aperti all'innovazione o semplicemente curiosi di conoscere meglio SZ, come molti genitori che spesso ne vogliono sapere di più, desiderano capire meglio per fare una scelta consapevole.

La rivista aprirà anche ad uno *sguardo internazionale*, europeo ma non solo, per attivare un necessario confronto, stimolare una riflessione su modalità diverse di lavoro, apprendere dalle buone pratiche di altri. Misurarsi su problematiche comuni, confrontarsi

sulle reciproche priorità, significa allargare gli orizzonti mentali, decentrarsi per tornare a guardare con occhi diversi la propria quotidianità.

Un'altra sfida, questa sì molto impegnativa, è quella di cercare di *decifrare il futuro*, per individuare qualche chiave di lettura della scuola che verrà. Lo faremo intervistando figure di rilievo del panorama nazionale ed internazionale, perché diano un contributo alla lettura del contesto attuale, delineando alcune priorità che sentiranno di poterci lasciare come messaggio costruttivo.

Obiettivi ambiziosi? Forse, ma non può che essere così; troppo grande la responsabilità di educare oggi, ancor più dopo avere contribuito a creare un grande movimento che mette insieme migliaia di insegnanti, studenti e genitori con aspettative, motivazioni e speranze che non vanno deluse. L'ambizione è quella di contribuire a diffondere, all'interno del sistema scolastico italiano, i semi del cambiamento per una scuola più vicina ai bisogni formativi dei ragazzi e che li prepari alle difficili sfide che li attendono; non crediamo di essere i soli a rappresentare l'eccellenza della scuola italiana, né di avere la soluzione per tutti i suoi problemi o la ricetta per risolverne le innumerevoli difficoltà.

Siamo una comunità professionale laboriosa e fortemente impegnata su un cambiamento che parte dall'interno della scuola,

mobilitando insegnanti, dirigenti e genitori su un percorso che è chiaramente delineato nelle *Indicazioni Nazionali per il curricolo*; il nostro sforzo è quello di dare le gambe alla visione di scuola che esse ci consegnano, di coinvolgere nell'impresa le comunità locali, di contribuire a porre all'attenzione del *dibattito pubblico* la scuola, come motore di sviluppo culturale, sociale ed economico della comunità nazionale.



I fondamenti di Senza Zaino

LA RETE NAZIONALE DELLE SCUOLE SENZA ZAINO E LA SUA ORGANIZZAZIONE



di Daniela Pampaloni

Coordinatrice della Rete, membro del Gruppo Fondatore di Senza Zaino; presidente della fondazione «Idana Pescioli», tra le sue pubblicazioni Senza Zaino, una scelta pedagogica innovativa, Morgana Edizioni, 2008

Dalla nascita del Movimento «Scuola Senza Zaino: per una scuola comunità» sono trascorsi quasi 20 anni durante i quali sono nate la Rete delle scuole Senza Zaino e l'Associazione che porta lo stesso nome.

All'inizio la rete era composta da 4 istituti Toscani, oggi ne conta 276 distribuiti in quasi tutte le Regioni e articolati in scuole dell'infanzia, primarie e secondarie di primo e secondo grado. Le scuole in rete al momento sono 571.

Questi numeri ci dicono che la scuola SZ cresce e si diffonde in tutta Italia perchè risponde ai bisogni di apprendimento e di socialità dei ragazzi e alle esigenze di innovazione didattica che molti docenti chiedono e intendono perseguire.

Gli istituti scolastici entrano nella rete producendo una domanda di manifestazione di interesse e inviando le delibere del collegio dei docenti e del consiglio di istituto. L'adesione convinta degli organi collegiali è una condizione indispensabile per avviare un percorso di trasformazione degli ambienti scolastici, della gestione della classe, della progettazione dei percorsi di apprendimento e delle modalità di valutazione dei ragazzi.

Scuola SZ significa lavorare sul Curricolo Globale (GCA) che implica tenere insieme saperi e competenze dei ragazzi e degli adulti, organizzazione delle scuole e dell'istituto, visione educativa, rapporti con il territorio. Per questo è indispensabile acquisire le delibere degli organi collegiali, che da una parte coinvolgono l'intero collegio docenti in una discussione approfondita sulla didattica innovativa e dall'altra coinvolgono nel

consiglio di istituto la componente genitori, che in maniera altrettanto consapevole e convinta sceglie il modello di scuola SZ e si avvia a costruire un cambiamento radicale della propria scuola.

In effetti stare in SZ significa avere una diversa visione della scuola da offrire ai ragazzi e costruirla passo dopo passo con lentezza e attenzione.

La Rete SZ sostiene questo cambiamento in più modi: la formazione iniziale e continua dei docenti in ogni scuola coinvolta, realizzata dal gruppo Formatori dei Formatori (GFF), docenti esperti del modello appositamente formati per gestire la formazione degli adulti; la formazione dei referenti di scuola e quella dei dirigenti interessati e consapevoli.

La scuola SZ è un movimento che nasce dal basso, dalla voglia di innovare delle scuole; cresce per contaminazione perché i docenti e i dirigenti curiosi e interessati all'innovazione metodologica hanno la possibilità di vedere in ogni scuola della rete, ma ancor di più nelle Scuole Polo, la realizzazione del modello

Il Gruppo Fondatore del modello (GF), i cui membri hanno anche il compito di supportare e monitorare le scuole nelle diverse regioni, sono disponibili ad incontrare docenti e genitori per le presentazioni del modello nonché sviluppare sui territori relazioni con gli enti locali, con aziende che producono materiali e arredi scolastici, con esperti di vari settori che chiedono informazioni e hanno curiosità.

La Rete poi, in questi anni, ha definito e organizzato sul territorio nazionale la presenza di 20 Scuole Polo SZ che hanno il compito di coordinare, monitorare, dialogare con le scuole a loro affidate e nello stesso tempo aprire i loro edifici scolastici a visite di docenti interessati al modello. Di fatto abbiamo sperimentato che la scuola

La scuola SZ cresce e si diffonde in tutta Italia perchè risponde ai bisogni di apprendimento e di socialità dei ragazzi e alle esigenze di innovazione didattica che molti docenti chiedono e intendono perseguire.

SZ è un movimento che nasce dal basso, dalla voglia di innovare delle scuole; cresce per contaminazione perché i docenti e i dirigenti curiosi e interessati all'innovazione metodologica hanno la possibilità di vedere in ogni scuola della rete, ma ancor di più nelle Scuole Polo, la realizzazione del modello acquisendo così consapevolezza e fiducia nella possibilità di cambiare la didattica e innovare ambienti e organizzazione. Nell'assemblea della rete (aprile 2019) è stata eletta

la Direzione Nazionale che è un nuovo organismo di gestione ed è composto da dirigenti eletti dalle scuole Polo e dall'assemblea, membri espressi dal GF e membri eletti del GFF.

La rete SZ è un'organizzazione complessa, diffusa sui territori e partecipata da molte persone. Autonomia, responsabilità, partecipazione, comunità sono alcune delle parole di SZ che la rete rende attive anche nei propri organismi di gestione.



I fondamenti di Senza Zaino

L'AMBIENTE FORMATIVO SENZA ZAINO PER LA SCUOLA PRIMARIA



Maria Grazia Mura

Architetto, si occupa da molti anni di ricerca, studio e progettazione di ambienti di apprendimento, per le scuole di ogni grado. Per INDIRE ha creato il sito «Abitare La Scuola». Dal 2003 è consulente per il modello Senza Zaino.

Lo spazio aula proposto dal modello *Senza Zaino* per la scuola primaria è un ambiente policentrico, molto diverso dalla consueta conformazione a uditorio che si incontra nelle scuole. È uno spazio pensato per una didattica attiva, dove è possibile spostarsi e trovare allestimenti diversi, ideati per favorire pratiche didattiche differenziate. Entrando in questo ambiente si percepisce che lo spazio è un elemento fondante del modello *Senza Zaino*, è parte integrante del curricolo formativo, come il terzo educatore montessoriano.

L'aula *Senza Zaino* per la scuola primaria comprende 3 aree di lavoro principali:

- area tavoli
- area agora'
- area laboratori

A queste si aggiunge l'angolo del docente, concepito come postazione mobile ottenuta tramite uno sgabello su ruote, utile per affiancarsi ai ragazzi nelle diverse postazioni distribuite nell'ambiente. In angolo, come piano di appoggio, il docente avrà a disposizione un tavolo corredato da cassettera, pannello, mensola e una comoda sedia da ufficio imbottita.

Area tavoli

L'area tavoli è funzionale principalmente al lavoro differenziato per gruppi: ogni tavolo ospita da 4 a 6 bambini e rappresenta il *focus* di riferimento del gruppo per numerose attività.

In questo modo la postazione al tavolo di gruppo sostituisce il banco singolo: ogni mattina, arrivando a scuola, i bambini trovano sul tavolo una specifica tappa delle attività che dovranno svolgere. Diventa

così possibile per il docente differenziare i compiti, sia per tavolo — ogni tavolo un compito diverso — sia all'interno del tavolo, dove ogni bambino potrà trovare alcune attività pensate per lui, insieme a quelle del gruppo.

Nell'aula SZ solitamente vengono sistemati da 3 a 4 tavoli a seconda del numero dei bambini, mentre i gruppi vengono definiti dal docente e modificati regolarmente. I tavoli sono generalmente di forma quadrata, perché offrono una più ampia superficie di lavoro, ma potranno essere anche di forme diverse — ad esempio rotonda — l'importante è che i piani di lavoro siano sufficientemente ampi da consentire ai bambini di lavorare anche individualmente. Le lavagne saranno disposte preferibilmente su pareti diverse, in modo da fornire i necessari riferimenti ai tavoli vicini e, per i momenti di lezione frontale, di durata limitata, basterà ruotare alcune sedie.

Nel modello *Senza Zaino* la tradizionale disposizione a uditorio viene quindi abbandonata, perché il *focus* dell'attività didattica non è la lezione frontale, ma il lavoro individualizzato e per gruppi: la disposizione per grandi tavoli permette infatti di creare un ambiente ideale per differenziare il lavoro dei ragazzi.



Lo spazio aula, secondo il modello Senza Zaino, è uno spazio pensato per una didattica attiva, dove è possibile spostarsi e trovare allestimenti diversi, ideati per favorire pratiche didattiche differenziate

Area agorà

L'area agorà è uno spazio informale, libero, morbido, essenziale nell'ambiente formativo *Senza Zaino*. Non si può definire funzionale a un'attività prevalente, perché la varietà di attività che qui si possono svolgere è straordinaria: discutere in cerchio, appartarsi a leggere un libro con un compagno, seguire una spiegazione del docente seduti in terra e accovacciati, giocare a carte nei momenti intermedi.

Anche la modalità relazionale con cui si può vivere lo spazio agorà è estremamente differenziata: è un angolo che può diventare intimo e tranquillo — dove sostare da soli o in coppia — ma è anche spazio di lavoro per piccoli gruppi, oppure spazio che può accogliere tutta la classe, spazio simbolo della comunità, dove imparare a discutere e ad ascoltare.

È da sottolineare anche il valore dello spazio agorà dal punto di vista motorio, e l'arricchimento che porta all'ambiente formativo dal punto di vista dell'ospitalità, perché consente e invita a posture informali e diverse.

L'agorà è uno spazio polivalente, informale, libero, morbido, all'interno del quale è possibile esperire momenti diversi, sia dal punto di vista relazionale sia dal punto di vista motorio.

L'agorà è completamente imprescindibile dello spazio *Senza Zaino*; qualora si abbiano a disposizione locali di superfici ridotte — che non ne consentono



la sistemazione all'interno — dovrà essere previsto comunque in aula un angolo informale, anche di dimensioni contenute, mentre l'agorà vera e propria potrà essere collocata nello spazio connettivo o in un'aula speciale, ed essere utilizzata a rotazione dalle diverse classi.

L'agorà sarà attrezzata con sedute morbide di vario tipo, pedane, pouf, espositori per libri. È indispensabile la presenza di una superficie pannellata, per esporre i vari pannelli che descrivono le attività della giornata o della settimana.

Spazi laboratorio

Gli spazi laboratorio nell'aula *Senza Zaino* sono finalizzati ad attività di approfondimento sulle varie discipline, da svolgersi prevalentemente in modalità individuale o per coppie. Sono inoltre gli spazi dove esporre e mettere a disposizione dei bambini gli strumenti didattici, che rendono possibile *l'apprendimento attraverso le mani*, componente fondamentale nel modello *Senza Zaino*.

Gli spazi laboratorio saranno preferibilmente diversificati tra loro e — se l'ampiezza dei locali lo consente — ciascuna aula dovrebbe allestirne almeno tre. Essenziale è introdurre alcune postazioni per lavorare in piedi, che potranno essere tavoli o banconi alti oppure — specie nei casi in cui lo spazio è ridotto — pannelli a muro. I piani di lavoro dovranno essere adatti al lavoro di coppia e individuale, corredati da sedie o sgabelli. Per l'esposizione degli strumenti saranno utili scaffali a giorno o a caselle da posizionare vicino ai piani di lavoro corrispondenti. Altro arredo utile potrà essere il leggio da parete, micro-mensola da posizionare ad altezza opportuna sopra i piani di lavoro, da utilizzare per appoggiare e sostituire agevolmente pannelli e libri. Nel progettare, trasformare e migliorare nel tempo l'ambiente *Senza Zaino*, gli spazi laboratorio sono i più difficili da trattare, mantenere, tenere in ordine: richiedono attenzione costante per le condizioni di fruibilità e per la sostituzione periodica degli strumenti offerti ai bambini. La leggibilità degli spazi laboratorio è di fondamentale importanza: mettere a disposizione dei bambini uno spazio ordinato favorisce l'autonomia



e aiuta ad avere la concentrazione necessaria. Per migliorarne la leggibilità, gli spazi laboratorio sono spesso distinti tramite l'associazione di un colore ad ogni disciplina, con l'utilizzo di etichette, cornici colorate e cartelli indicatori.

Gli spazi laboratorio servono per svolgere attività di approfondimento sulle varie discipline, individualmente o a coppie, ma sono anche spazi che rendono possibile l'apprendimento attraverso le mani, componente fondamentale nel modello Senza Zaino.

In conclusione, è essenziale sottolineare come lo spazio proposto nel modello *Senza Zaino* — oltre a rispondere alle specifiche esigenze didattiche — rispecchi anche due qualità fondamentali per l'ospitalità di un ambiente: la differenziazione *relazionale* e la differenziazione *motoria-posturale*. Perché un ambiente sia ospitale infatti, è necessario che sia differenziato, cioè capace di ricevere e accogliere le diversità tra le persone e le diversità che le persone stesse vivono lungo la giornata. Infatti, durante la giornata scolastica, io stessa ho dei momenti in cui ho bisogno di sedermi, in altri invece preferisco lavorare in piedi, oppure camminare, muovermi, sistemarmi in maniera informale. Tutto questo è valido per tutti e ancora più vero per i bambini: l'ambiente è accogliente se offre delle diversità, se permette di cambiare postura sia nei momenti di lavoro, sia nei momenti informali.

Allo stesso modo è essenziale poter offrire diversità nelle modalità relazionali in modo che, nell'arco della giornata, sia possibile a tutti lavorare individualmente, in coppia, in piccolo e grande gruppo. Queste differenze — oltre a consentire la varietà delle pratiche didattiche — permettono un margine di scelta che, rispecchiando le diversità, arricchisce l'ambiente e lo rende ospitale.



I fondamenti di Senza Zaino

L'ORA DI LEZIONE NON BASTA

La comunità che fa crescere la scuola.

Un progetto multiregionale di contrasto alla povertà educativa



Donatella Turri

È alla direzione dell'Ufficio Pastorale Caritas dal 2008 e referente del Gruppo Welfare e Politiche Sociali per le Caritas della Toscana. Collabora con diverse realtà del Terzo Settore in qualità di progettista ed amministratore e in questa veste si è occupata di cooperazione internazionale, di innovazione sociale, economia civile e accompagnamento delle persone fragili. Fa parte della cabina di regia del progetto L'ora di lezione non basta con funzioni di coordinamento.

L'ora di lezione non basta, un graffito tracciato con la vernice sopra una parete scalcinata.

Una richiesta di aiuto e un atto di denuncia lasciato di notte, come una firma sui muri della scuola, dai ragazzini e dalle ragazzine del Paese Italia.

Ce la siamo immaginata così, l'immagine de «L'ora di lezione non basta», il progetto avviatosi a marzo che vede l'associazione Senza Zaino impegnata in un quadro possente di interventi per il contrasto alla povertà educativa, insieme ad un'ampia rete di scuole e di soggetti partner.

Il progetto scaturisce dal bando «Nuove generazioni», finanziato dal Fondo per il Contrasto della Povertà Educativa, gestito dall'Impresa Sociale Con i Bambini, interamente partecipata dalla Fondazione Con Il Sud. È servito un anno intero di progettazione per disegnare 4 anni di lavoro intenso con i territori, da qui fino al 2023: formazione per gli insegnanti e i genitori, allestimenti di spazi scolastici e spazi esterni, proposte di partecipazione per tutta la comunità, laboratori, pratiche didattiche innovative, condivisione di esperienze e buone lezioni apprese.

Sono 15 le scuole coinvolte, collocate in 8 regioni, dal Nord al Sud e altrettanti i partner nazionali, uniti dall'ambizioso obiettivo che la scuola torni ad essere una «scuola — comunità», il perno dello sviluppo di una più ampia comunità educante che animi le reti sociali all'interno delle quali sono inseriti i ragazzi e le ragazze.



15 scuole in 8 regioni italiane, 5200 minori coinvolti, 2 milioni e mezzo di finanziamento dell'Impresa sociale «Con i Bambini» per combattere la povertà educativa attraverso la comunità educante.

Bambini ai margini

Il quadro della povertà dei bambini in Italia è impietoso. I recenti dati ISTAT e quelli dell'appena pubblicato Atlante dell'Infanzia 2019 di Save the children squarciano il velo su un'Italia che drammaticamente non è un paese per giovani.

Sono 1 milione e 260mila i bambini in povertà assoluta: quasi 1 su 8. In un decennio è triplicato il numero di under 18 indigenti e un povero su due in Italia ha meno di 34 anni.

Quella tra le generazioni si configura come la forma di disuguaglianza più evidente e più generalizzata nel nostro Paese, più di quella che taglia l'Italia del Nord da quella del Sud, esasperata anche dalla differenza di investimenti pubblici a favore dell'infanzia, più di quella che rende le grandi città distanti dalle aree interne.

Ma parlare di povertà dei bambini significa automaticamente parlare di povertà educativa, definita come *l'impossibilità per i minori di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni.*



L'INDICE DI POVERTÀ EDUCATIVA

Save the Children ha introdotto per la prima volta in Italia un Indice di povertà educativa (IPE), in grado di monitorare in modo integrato la capacità complessiva dei territori di favorire o meno lo sviluppo educativo dei minori.

L'IPE si compone dei seguenti indicatori:

1. percentuale bambini tra 0 e 2 anni senza accesso ai servizi pubblici educativi per la prima infanzia
2. percentuale classi della scuola primaria senza tempo pieno
3. percentuale classi della scuola secondaria di primo grado senza tempo pieno
4. percentuale di alunni che non usufruisce del servizio mensa
5. percentuale di dispersione scolastica misurata attraverso l'indicatore europeo «Early School Leavers»
6. percentuale di minori tra 6 e 17 anni che non sono andati a teatro
7. percentuale di minori tra 6 e 17 anni che non hanno visitato musei o mostre
8. percentuale di minori tra 6 e 17 anni che non sono andati a concerti
9. percentuale di minori tra 6 e 17 anni che non hanno visitato monumenti/siti archeologici
10. percentuale di minori tra 6 e 17 anni che non praticano sport in modo continuativo
11. percentuale di minori tra 6 e 17 che non hanno letto libri
12. percentuale di minori tra 6 e 17 anni che non utilizzano internet

Perché i dati parlano chiaro: c'è un tragico circolo vizioso per il quale la povertà materiale spesso si salda, rafforza e perpetua la povertà educativa, più subdola e forse anche più pericolosa, in grado di spezzare l'immaginazione di futuro dei piccoli.

In questo quadro desolante, la spesa per l'istruzione pubblica al minimo storico (il 3,5% del Pil) rischia di mettere la scuola in un angolo e di non renderla più veicolo determinante di crescita ed eguaglianza, come fu nel dopoguerra italiano.

Oggi la scuola appare disarmata di fronte a questa sfida, congelata nelle sue pratiche e nella sua organizzazione che spesso la condannano in uno spazio terzo, fuori dal mondo, dalla comunità, in uno spazio e in un tempo fuori dal glocale che ci definisce e dall'attuale confuso, liquido, imperfetto, nuovo, non elaborato che abitiamo. Il progetto chiama a raccolta le energie di tutta la comunità educante, la interpella attorno alle urgenze dei bambini, li rimette al centro delle visioni e dell'organizzazione per immaginare un nuovo modo di stare alleati tra scuola e comunità, per rompere il circolo vizioso e dare ai bambini nostalgia del sapere e capacità di sogno.

L'ora di lezione non basta: scuole e comunità alleati contro la povertà educativa

L'ora di lezione non basta fa tesoro della lunga esperienza del movimento delle scuole Senza Zaino e lo apre alla curiosità delle contaminazioni e dello scambio di pratiche per produrre innovazione e evolvere continuamente.

Prende le mosse dalla visione dell'approccio globale al curriculum attorno ai tre valori di responsabilità, ospitalità e comunità e nel nome di questi ricollega necessariamente la scuola ai territori.

Lo fa attorno a tre grandi modelli e metafore di «apprendimento»: quello dell'artigiano (stare a fianco per mostrare, incoraggiare, far vedere come si fa), quello del drammaturgo (suscitare la passione per la conoscenza con il linguaggio del corpo e la voce, tramite l'arte, il

IL FONDO PER IL CONTRASTO DELLA POVERTÀ EDUCATIVA MINORILE

La povertà economica è spesso causata dalla povertà educativa: le due si alimentano reciprocamente e si trasmettono di generazione in generazione. Un'alleanza per contrastare questo preoccupante fenomeno è stata messa in campo dalle Fondazioni di origine bancaria e dal Governo che, con apposite agevolazioni fiscali previste nella Legge di stabilità per il 2016, ha voluto incentivare l'ulteriore impegno delle Fondazioni su questo fronte.

I due partner hanno firmato un Protocollo d'Intesa per la gestione di un Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile, che è destinato «al sostegno di interventi sperimentali finalizzati a rimuovere gli ostacoli di natura economica, sociale e culturale che impediscono la piena fruizione dei processi educativi da parte dei minori». Il Fondo è alimentato dalle Fondazioni di origine bancaria, che usufruiscono di un credito d'imposta.

Per attuare i programmi del Fondo, a giugno 2016 è nata l'impresa sociale Con i Bambini, organizzazione senza scopo di lucro interamente partecipata dalla Fondazione Con il Sud. Nel triennio 2016-2018 le Fondazioni hanno alimentato il Fondo con circa 360 milioni di euro. La Legge di Bilancio 2019 ha confermato il Fondo per il triennio 2019-2021, mettendo a disposizione 55 milioni di euro annui di credito di imposta a favore delle Fondazioni di origine bancaria che possono usufruirne per il 65% degli importi versati. Si prevede quindi un contributo da parte delle Fondazioni di circa 80 milioni di euro l'anno. Le scelte di indirizzo strategico sono definite da un apposito Comitato di indirizzo nel quale sono pariteticamente rappresentate le Fondazioni di origine bancaria, il Governo, le organizzazioni del Terzo Settore e rappresentanti di INAPP (ex Isfol) e EIEF — Istituto Einaudi per l'economia e la finanza. (fonte: www.conibambini.org)

teatro, la musica...) e quello del gioco (imparare tramite la sfida, l'immersività, la simulazione, in un contesto dove apprendere è piacere e divertimento).

I tre modelli si collegano e modificano il concetto di spazio, incoraggiando la scuola a relazionarsi con il territorio e a ripensare l'organizzazione degli ambienti del lavoro (aule didattiche, laboratori, aule docenti), della comunicazione (luoghi per l'esposizione, per il racconto, i social, i mass media), del mercato, delle risorse (dove si producono materiali didattici e arredi) dell'ascolto e della cura (spazi per la risoluzione dei conflitti, per l'ascolto), della discussione (le agorà dove discutere e decidere insieme), dell'arte e del gioco (per il gioco, lo sport, l'arte, il teatro, la musica).

Ad uscirne interrogata è la didattica nel suo insieme, raccontata attraverso 7 aspetti chiave: l'organizzazione degli spazi, la valutazione formativa, la scelta nelle e delle attività didattiche, la differenziazione dell'insegnamento, la *flipped classroom*, la comunità professionale dei docenti, i compiti di realtà.

Il progetto tiene insieme tutte queste intuizioni e questa esperienza per trasformarla in azioni puntuali sui territori, pensate a misura di scuola, co-progettate lungamente con la partecipazione di tutta la comunità educante coinvolta.

Accanto ad esse, innerva l'intervento con proposte trasversali, che si muovono su tutto il Paese e ambiscono a organizzare le esperienze del progetto in una lezione appresa che possa orientare l'azione di domani in modo sistematico e non episodico, lasciando in eredità cambiamenti resi stabili, metabolizzati, in grado di alimentare davvero una scuola all'altezza dell'oggi e delle sue sfide.

Dall'esperienza Senza Zaino, una spinta per la ricerca e l'innovazione

L'ora di lezione non basta, in questo senso, si configura come qualcosa che supera il progetto e diventa un'ostinata azione di ricerca e condivisione, che accoglie la sfida di confrontarsi con i territori, di meticciare

I PARTNER DEL PROGETTO L'ORA DI LEZIONE NON BASTA

Sono 15 le scuole impegnate in 8 regioni italiane nel progetto L'ora di lezione non basta. Ecco l'elenco degli istituti coinvolti:

- 1 in Friuli Venezia Giulia: IC di Gonars (UD)
- 1 in Lombardia: IC Capponi Milano (MI)
- 1 in Piemonte: IC Revello Cuneo (CN)
- 3 in Toscana: IC Don Milani Viareggio (LU), IC Carrara e Paesi a Monte (MS), IC Lucca 5 (LU)
- 1 in Umbria: IC Massa Martana (PG)
- 3 in Campania: IC Giovanni Paolo II - A. Frank San Marzano sul Sarno (SA), DD Don Milani Giffoni (SA), IC San Rocco di Marano (NA)
- 3 in Puglia: IC Vico (Ilva) Taranto (TA), IC Giovanni XXIII Statte (TA), IC Don E. Montemurro di Gravina di Puglia (BA)
- 2 in Sicilia: IC Santa Venerina (CT), IC Giovanni XXIII Acireale (CT)

Questi invece i partner nazionali coinvolti:

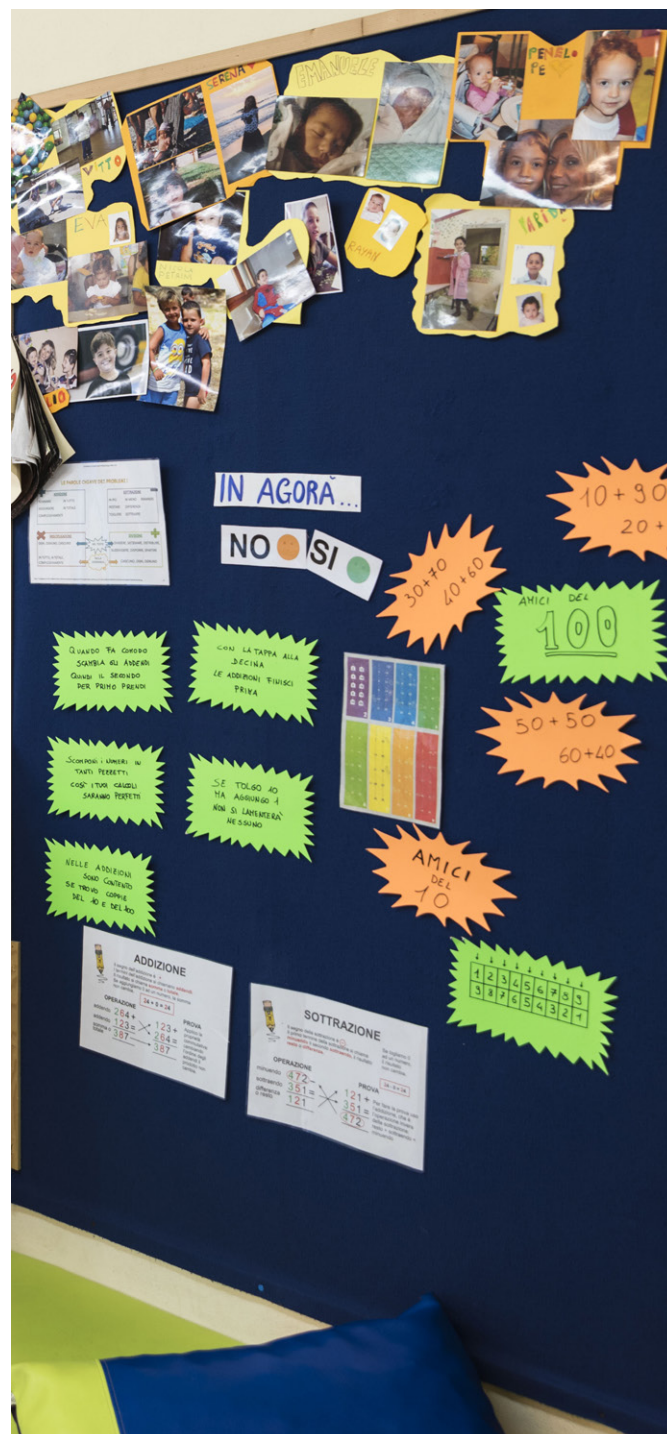
- Edizioni Centro Studi Erickson S.p.A.
- Lucca Crea s.r.l.
- Ufficio Pastorale Caritas della Diocesi di Lucca
- Oikos Onlus
- Centro Studi Musicali e Sociali Maurizio Di Benedetto
- Comune di Lucca
- CNR - Istituto di Scienza e Tecnologie dell'Informazione «A. Faedo»
- Genau srl
- EbiCo Società Cooperativa Sociale Onlus
- Associazione Istituti di Terapia Familiare
- Associazione Comunità IL GABBIANO Onlus
- Fondazione UIBI
- Flipnet APS
- Associazione Cacao - Libera Università di Alcatraz.

L'ente valutatore del progetto è l'Università degli Studi di Firenze — Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia.

i linguaggi e le competenze, di far uscire la scuola da se stessa, in un atteggiamento di estroflessione e protagonismo sul territorio. Le caratteristiche del partenariato che anima il progetto, delle azioni previste raccontano proprio questo: un viaggio di condivisione, un'immersione convinta nelle sapienze dei territori, orientati saldamente da una visione condivisa.

Bibliografia

- AA.VV. Linee-Guida SZ (2013), *Senza Zaino per una scuola comunità. Un approccio globale al curricolo*. Napoli: Tecnodid.
- Maglioni M. & Biscaro F. (2016), *La classe capovolta*. Trento: Erickson.
- Orsi M. (2017), *Dire Bravo non serve. Nuovo approccio alla scuola e ai compiti*. Milano: Mondadori.
- Orsi M. (2015), *L'ora di lezione non basta*. Rimini: Maggioli.
- Orsi M. con Merotoi G., Natali C. & Orsi M.B. (2016), *A scuola Senza Zaino*. Trento: Erickson.
- Orsi M. con Natali C. & Orsi M.B. (2013), *La comunità che fa crescere la scuola*. Napoli: Tecnodid.
- Save The Children, (2017), *Atlante dell'infanzia a rischio. Lettera alla scuola*. Roma: Treccani.
- Save The Children, (2019), *Atlante dell'infanzia a rischio. Il tempo dei bambini*. Roma: Save the Children.



I fondamenti di Senza Zaino

LA PARTECIPAZIONE DEGLI STUDENTI ALLA VITA DELLA SCUOLA

Verso un curricolo di Consapevolezza, Responsabilità, Autonomia.



Anna Maria Gasperini

Anna Maria Cristina Gasperini ha insegnato nella scuola primaria Danilo Dolci di Cenaia (PI), attuando il Modello Senza Zaino fin dall'inizio della sperimentazione. Ha svolto per molti anni il ruolo di Funzione Strumentale nell'Istituto Comprensivo G. Mariti di Fauglia (PI) occupandosi di Partecipazione attiva dei ragazzi e Formazione degli adulti. Ha partecipato alla stesura delle Linee Guida per Apprendimento Differenziato in Avanguardie Educative e collabora con INDIRE.

I valori di Legalità, Cittadinanza, Solidarietà e Partecipazione sono le scelte pedagogiche e culturali che orientano le azioni della Scuola a fornire agli studenti gli strumenti critici per inserirsi nella Società ed essere protagonisti dei suoi cambiamenti.

Le scuole diventano così esse stesse *esperienze di civile convivenza* e crescita formative per gli allievi, mentre l'educazione alla cittadinanza attiva e al rispetto della cultura della legalità fanno parte integrante dell'apprendimento, in una dimensione trasversale a tutti i saperi.

Il lavoro dei docenti e degli alunni, svolto e condiviso secondo metodiche sperimentate di scuola-partecipata, sviluppa risposte educativo-didattiche rilevanti ed impegna quotidianamente nel raggiungimento di obiettivi come lo sviluppo del *senso critico* e delle capacità di riflessione, le abilità di comunicazione, di cooperazione, la partecipazione costruttiva, l'integrazione sociale e il senso di appartenenza alla comunità.



La *mission* è dotare i giovani di un bagaglio culturale che sia frutto dell'interazione tra apprendimenti formali, informali e non formali e che la cultura della cittadinanza e della legalità sia il risultato delle esperienze e delle conoscenze acquisite dentro e fuori la scuola.

Per questo è importante «fare scuola anche fuori della scuola» e, in interazione costante con la famiglia e con tutti i soggetti del territorio, diventare luogo d'incontro e di scambio di esperienze, di relazioni e di occasioni di confronto, moltiplicando le opportunità di apprendimento e facilitando il dialogo fra giovani e istituzioni, tra pari, tra generazioni e culture diverse, garantendo la capacità di confrontarsi in modo costruttivo e di porsi in modo critico, ma rispettoso, di fronte all'altro.

Vorremmo dotare i giovani di un bagaglio culturale che sia frutto dell'interazione tra apprendimenti formali, informali e non formali e che la cultura della cittadinanza e della legalità sia il risultato delle esperienze e delle conoscenze acquisite dentro e fuori la scuola.

L'intervento educativo costantemente rivolto alla costruzione di motivazioni e relazioni profonde permette ai bambini e ai ragazzi di sentirsi responsabili per la propria maturazione, di sviluppare cooperazione, aiuto reciproco, solidarietà. L'effettivo coinvolgimento di tutti nella gestione delle attività scolastiche, nella condivisione degli obiettivi, nella progettazione, nella valutazione, nella realizzazione di prodotti, nella promozione culturale, crea le condizioni per la maturazione di una cittadinanza attiva, capace di perseguire valori della pace, della solidarietà, della giustizia, dell'accoglienza del diverso, del rispetto per l'uomo e la natura.

Perseguire l'ideale di una formazione incentrata sulla *partecipazione attiva dei ragazzi* implica la progettazione di percorsi interdisciplinari per interagire con il territorio, con la vita sociale, la rappresentanza democratica, la gestione politica ed una didattica laboratoriale per sviluppare la cooperazione e la comunicazione, anche all'interno della scuola stessa, in un'ottica di valorizzazione dell'integrazione e dello sviluppo delle attitudini di ciascuno.

L'ideale di una formazione incentrata sulla *partecipazione attiva dei ragazzi* implica la progettazione di percorsi interdisciplinari per interagire con il territorio, con la vita sociale, la rappresentanza democratica, la gestione politica...

L'idea di fondo, basata sulla valorizzazione della dimensione attiva dell'apprendimento e sulla rilevanza dell'operatività non solo pratica, ma anche mentale, contribuisce al raggiungimento dell'obiettivo di «imparare a saper fare» e facilita l'apprendimento degli studenti in quanto li coinvolge anche dal punto di vista fisico ed emotivo nella relazione diretta e gratificante con i compagni e con gli adulti; infine i docenti hanno la possibilità di guidare l'azione didattica per «situazioni-problema» e sperimentare strumenti d'innovazione metodologica, con l'obiettivo di attivare prassi educative volte a promuovere l'attuazione dei percorsi per l'accoglienza e la qualità delle relazioni, per favorire l'inclusione delle diversità e l'apprendimento differenziato.

Nella convinzione che i ragazzi sono e devono rimanere protagonisti del percorso formativo e nutrire motivazioni forti nel venire a scuola, ma anche senso di *responsabilità al dovere*, è altresì necessario attivare uno scambio/confronto di buone pratiche attraverso una

riflessione da effettuare individualmente e nei consigli di classe, sulle seguenti domande-guida:

- Che cosa significa concretamente partecipare alla vita della propria scuola per i bambini e le bambine e per i ragazzi e le ragazze?
- Attraverso quali modalità e/o procedure si realizza e si sviluppa la loro partecipazione attiva?
- Come gli alunni e le alunne diventano protagonisti nella costruzione del loro curriculum?
- E quali aspetti pratici sviluppano la responsabilità?

L'obiettivo è quello di costruire un curriculum di *Partecipazione attiva degli studenti*, ovvero le effettive opportunità che i ragazzi hanno e le strategie che i docenti usano, per promuovere, sostenere e sviluppare concretamente *l'empowerment*.

Per far sì che questa fase progettuale possa approdare all'individuazione delle procedure condivise per una piena realizzazione dell'innovazione metodologica, organizzativa e strutturale è altresì utile evidenziare tre aspetti di approfondimento propedeutico ai percorsi di sperimentazione nelle scuole:

1. Partendo dall'assunto che un ambiente educativo effettivamente democratico è quello in cui sia possibile esercitare la partecipazione e dunque la responsabilità, l'idea è *che la democrazia si impara in una scuola in cui gli alunni possono intervenire nelle scelte* che riguardano gli apprendimenti e la convivenza scolastica, e sono liberi di farlo perché dotati anche di autonomia, consapevolezza e potere.
2. L'apprendimento è fatto non solo di informazioni da acquisire e di nozioni da imparare, ma soprattutto di competenze di cui impadronirsi, per cui si incrementano le esperienze di autovalutazione. Infatti la *capacità di autovalutarsi è uno strumento potente per incentivare la responsabilità, l'autonomia e la motivazione intrinseca degli studenti*, ed è profondamente integrata al processo di apprendimento. Se gli studenti apprendono «per se stessi» e non per il voto o per accontentare qualcuno, la costante mappatura del proprio apprendimento consente di autoregolarsi e di essere protagonisti





responsabili del processo di apprendimento cioè essere a conoscenza del punto in cui ci si trova e di quello a cui si dovrebbe arrivare.

3. Interessante è anche la ricognizione delle pratiche relative alla strutturazione dei *contratti formativi tra docenti ed alunni*. Infatti il contratto favorisce una posizione attiva e consapevole degli studenti all'interno del processo formativo e realizza la trasparente esplicitazione degli obiettivi, dei traguardi e dei parametri valutativi; inoltre, in fase di contrattazione, avvengono degli aggiustamenti del programma che favoriscono lo sviluppo della coprogettazione.

Nelle scuole che adottano il Modello di Scuola Senza zaino le pratiche di partecipazione attiva alla vita scolastica quotidiana, di interazione dialogica e collaborativa, di *peer education* sono le basi da cui si sviluppa il fare scuola. I tre valori fondanti di Ospitalità, Responsabilità e Comunità investono in eguale misura i ragazzi e gli adulti e si sviluppano nella condivisione di pensieri e azioni di tutti gli autori-attori del processo di apprendimento/insegnamento che si traduce nell'offerta culturale di qualità mediante l'attuazione di percorsi attenti alle differenze individuali e calibrati sui livelli raggiunti, grazie anche alla possibilità di tempi scuola distesi e flessibili, curandone tutti gli aspetti, da quelli emotivi, a quelli razionali, da quelli corporei a quelli intellettuali. La riorganizzazione degli spazi scolastici dentro e fuori l'aula consente l'utilizzo di modalità

didattiche e strategie d'insegnamento basate su modelli psicopedagogici a rinforzo positivo volti a incrementare sicurezza e senso di autoefficacia, l'impostazione di una relazione basata su fiducia, ascolto, accompagnamento, una maggiore considerazione della pluralità delle dimensioni dello studente.

Nelle scuole che adottano il Modello di Scuola Senza zaino le pratiche di partecipazione attiva alla vita scolastica quotidiana, di interazione dialogica e collaborativa, di *peer education* sono le basi da cui si sviluppa il fare scuola

Per realizzare questa scuola c'è bisogno di tempo per ascoltare i ragazzini, per conversare con loro, per costruire insieme «le leggi» che regolano la vita giornaliera, per costruire atteggiamenti e comportamenti nonviolenti, per valorizzare tutti con le loro differenze e particolarità, per condividere la scelta delle attività e dove tutti possono sentire la responsabilità di ciò che hanno scelto, dove si possa vivere respirando momenti di libertà.

E c'è bisogno di monitoraggio e di manutenzione continua per aiutare le scuole a Riflettere, Redigere, Realizzare, Revisionare la propria azione. Oltre all'organizzazione periodica di focus group interni ai

consigli di classe o di plesso, ma talvolta anche allargati alla componente genitori e studenti, sono preziose le griglie predisposte con domande di controllo guidato atte a verificare come si sta procedendo e per far sì che tutti siano a conoscenza di quello che si sta realizzando. In particolare sono due i punti, quesiti-chiave, ai quali è utile dare una risposta, uno che riguarda gli alunni e l'altro relativo ai docenti:

- Gli *alunni* sono coinvolti nel proprio apprendimento avendo anche opportunità di autovalutarsi, progettare e scegliere le attività; sono coinvolti nella gestione della scuola e della classe dandosi regole e procedure di lavoro?
- I *docenti* sanno organizzare l'ambiente per favorire l'autonomia, l'indipendenza e la responsabilità, progettano la giornata, la settimana e l'anno scolastico, sanno valutare per l'apprendimento in relazione alle competenze autentiche?

Per affrontare correttamente una riflessione concreta ed efficace, le due problematiche sono declinate nei 10 punti della seguente rubrica di osservazione/ autovalutazione:

1. Gli alunni hanno la possibilità di scegliere nelle attività e la possibilità di scegliere tra le attività ed esiste una documentazione che attesta tale fatto?
2. Ci sono pannelli alle pareti, curati e ben strutturati, per sintesi e rinforzo di attività?
3. Esistono molti materiali di gestione come orologi per le attività, pannello per la gestione dei gruppi ecc...e sono ben visibili all'interno della classe?
4. In classe è utilizzato il pannello con le attività del giorno/settimana e gli insegnanti si impegnano a pianificare tali attività informando e coinvolgendo gli alunni?
5. È presente il pannello che illustra le procedure per il comportamento in situazioni precise?
6. È presente almeno un computer in aula e viene utilizzato, con modalità autonome, per esercitazioni?
7. Gli alunni, a livello di gruppo classe, vengono coinvolti nella conoscenza/condivisione/co-

costruzione degli obiettivi-mete e nella valutazione del percorso?

8. Almeno la metà delle esercitazioni prevede materiali di autovalutazione?
9. Gli insegnanti orientano le attività didattiche verso compiti autentici?
10. Gli insegnanti promuovono forme individuali di autovalutazione degli alunni?

In questo quadro di azioni pedagogiche, culturali, organizzative per rendere la scuola inclusiva e partecipata, ma anche impegnativa e sfidante, un ruolo fondamentale è dato alla valutazione dei ragazzi, non solo quella esplicitata al termine dell'anno o nella sua fase intermedia sul documento di valutazione ma soprattutto nel corso del quotidiano lavoro didattico. La valutazione degli apprendimenti, ma anche la valutazione dei comportamenti di ogni singolo ragazzo, tiene conto del contesto socioculturale di riferimento, della sua storia personale di impegno, responsabilità, cooperazione, autonomia e partecipazione, non dimenticando i traguardi di apprendimento obbligatori descritti nelle Indicazioni ministeriali. Si valuta il percorso di apprendimento e di crescita complessiva, ma soprattutto *si promuove l'autovalutazione* nei modi e nelle forme rapportate all'età dei ragazzini, per stimolare la loro partecipazione individuale alla costruzione degli apprendimenti e dei comportamenti, per acquisire la *Consapevolezza* dei propri punti di forza, ma anche di debolezza, per assumersi la *Responsabilità* delle proprie scelte più o meno impegnative e sfidanti, per raggiungere l'*Autonomia* di giudizio e di azione indicativa del progresso di crescita.

Per approfondire

<http://www.enricobottero.com>

<https://www.unicef.it/doc/5038/progetto-scuola-amica-unicef-ministero-istruzione.htm>

<http://www.lamiascuolaperlapace.it>

La visione si fa pratica

IL SISTEMA DELLE RESPONSABILITÀ E LA GERARCHIA



Marco Orsi

Dirigente scolastico, ideatore delle scuole Senza Zaino, ha insegnato presso varie Università. Tra le sue pubblicazioni: Dire Bravo non Serve, Mondadori, 2017; L'Orsa di Lezione non Basta, Maggioli, 2016.

Assumersi la responsabilità di educare significa porsi in una posizione *a-simmetrica* che di per sé è gerarchia. L'adulto (genitore o insegnante) ha un potere che gli deriva da una competenza (conoscenze e saper fare) che deve mettere a disposizione dei giovani per aiutarli a crescere. Ciò è valido anche tra docenti: alcuni si assumono responsabilità, in quanto competenti, per sostenere il lavoro dei colleghi. Insomma esercitano un potere su altri. Il *sistema delle responsabilità* sia per i docenti che per gli alunni stabilisce, dunque, una gerarchia. Ma la parola *gerarchia* fa paura. Serpeggia poi, incontrollata, una *visione impropria dell'uguaglianza*, per cui tutti — alunni e docenti — dovrebbero fare tutto. Per questo attiviamo *rotazioni frequenti* in nome delle pari opportunità o *svuotiamo accuratamente i poteri* dei relativi incarichi. La cosa è buffa perché la scuola deve *far acquisire competenze*, le quali *inevitabilmente strutturano gerarchie*. Sto scrivendo mentre volo su un aereo. Il pilota è un mio superiore gerarchico in base a competenze che io non ho. Dipendo dal suo potere.

Gerarchie, competenze e responsabilità oggi sono messe in discussione. Vado dal medico per ottenere un farmaco consigliato da un amico, chiedo all'avvocato di imbastire una causa nel modo suggerito dai miei follower su Facebook. E così via. Abbiamo paura dei poteri e dell'autorità, che è un altro modo per diffidare delle competenze e, nel contempo, ci sentiamo preparati su tutto, capaci di decidere su tutto. Posso capire che lo facciano i comuni mortali, ma la scuola no, non può permetterselo: la sua missione è *insegnare competenze*, cioè *strutturare gerarchie*.

Baden Powell — fondatore degli Scout — ribaltò la *gerarchia di potere*, di cui aveva fatto esperienza come soldato della Corona Britannica, in *gerarchia di servizio*, cioè in una feconda struttura educativa, dove *i capi sono al servizio* dei giovani. Allora proviamo a organizzare nell'istituto, nella scuola (il plesso) e in classe un *sistema delle responsabilità*, fatto di compiti definiti, esercitati per un congruo tempo. La visione che propongo è quella di una *piramide rovesciata*.

IL SISTEMA DELLE RESPONSABILITÀ IN UNA CLASSE SZ

Maria Grazia Dell'Orfanello
Membro del Gruppo Fondatore SZ

Si tratta di un modello di organizzazione e gestione della classe che prevede il coinvolgimento in prima persona degli alunni. Gli studenti svolgono incarichi quotidiani decisi insieme agli insegnanti, esplicitati in "compiti" nel Manuale della classe, governati da pannelli che facilitano la comunicazione visuale e legati ai bisogni di quella specifica classe (in una scuola a tempo pieno può esserci l'incarico di gestire le presenze a mensa che in un contesto diverso non serve).

Gli incarichi riguardano dunque le attività di gestione ma anche le attività didattiche, come la distribuzione dei compiti nel lavoro di gruppo o l'applicazione delle IPU (istruzioni per l'uso) durante il lavoro differenziato ai tavoli.

In ogni classe, la durata o sistemi di scelta degli incarichi possono essere differenziati, in relazione alla diversità dei contesti e alle priorità che il team stabilisce.

Altri orizzonti

INTERVISTA AL PRESIDENTE INDIRE GIOVANNI BIONDI



Maria Paola Pietropaolo

Responsabile scientifico, membro del Gruppo Fondatore di Senza Zaino

MARIA PAOLA PIETROPAOLO - Gentile Presidente Biondi, lei ha consolidato negli anni una ricchissima ed ampia esperienza sui temi dell'innovazione scolastica, in Italia ed all'estero; ha avuto modo di partecipare da protagonista all'evoluzione del sistema scolastico italiano degli ultimi decenni, prima come Direttore della BDP, ora come Presidente INDIRE attraversando altre significative esperienze professionali.

Conosce bene anche la rete Senza zaino, per aver condiviso con noi tanti momenti pubblici, ma anche percorsi di

ricerca su alcune idee innovative che vedono impegnati i nostri docenti e i vostri ricercatori, con risultati incoraggianti.

Eppure il cambiamento fatica a permeare in modo significativo il sistema scolastico del nostro Paese. Quali sono a suo parere le strategie e gli strumenti su cui puntare per scardinare il permanere di stereotipi e pratiche didattiche ormai desuete ed inefficaci con le generazioni attuali di studenti e studentesse?

GIOVANNI BIONDI - La fatica che fa il sistema a trasformarsi è determinata da tanti fattori, uno di questi è rappresentato dalla «inerzialità» che inevitabilmente caratterizza la scuola, che è la più grande azienda del paese. La scuola tende piuttosto a riproporre il proprio modello con poche modifiche, pertanto è difficile





GIOVANNI BIONDI

Presidente Indire, componente del nucleo di coordinamento per l'attuazione del Sistema Nazionale di Valutazione, chairman di European Schoolnet, il network costituito da 30 ministeri dell'educazione europei

che possa affrontare una trasformazione radicale in tempi rapidi. Quando ormai negli anni '90 nella scuola secondaria di secondo grado si stentava ad arrivare alla riforma per via parlamentare, la strada scelta fu quella di partire dalla scuola e furono avviate tante sperimentazioni che poi furono portate a sistema solo nel 2008-2009. Erano talmente lievitate negli anni fino ad arrivare a più di 800 modelli con le denominazioni più varie e spesso con poche differenze tra loro. Sulla base anche di quanto avvenuto nelle scuole secondarie negli anni scorsi, ritengo che l'unica strada praticabile sia appunto quella di innescare dei processi di innovazione dal basso come quelli della scuola Senza Zaino, delle Avanguardie educative e dei tanti altri movimenti che stanno nascendo e che si stanno facendo strada nelle scuole. Ad un certo punto dovrebbero diventare così numerosi che il governo dovrà inevitabilmente portare a sistema alcune delle innovazioni. Non credo invece che si possa fare un'operazione *top down*, questa è la mia esperienza.

C'è una certa «inerzialità» che inevitabilmente caratterizza la scuola, che è la più grande azienda del paese. La scuola tende a riproporre il proprio modello con poche modifiche, pertanto è difficile che possa affrontare una trasformazione radicale in tempi rapidi.

Perché, come vede, la compagine politica agisce sulla scuola sempre con i soliti strumenti: più soldi, più insegnanti... evitando invece di intervenire sulla parte strutturale del «fare scuola» (orari, contratti di lavoro, strumenti, eccetera), perché questo significherebbe «toccare» in pratica metà dell'elettorato del nostro paese.

MPP - *La dispersione scolastica in Italia tocca percentuali non più sostenibili, ma il dibattito pubblico sembra*

assente su un tema così cruciale per il presente ed il futuro di generazioni di giovani. INDIRE su questo ha lavorato molto, anche di recente, con studi e ricerche, ma si percepisce un apparente disinteresse della pubblica opinione, dei media, nei confronti di una questione che dovrebbe interrogare tutti in modo significativo, in particolare gli stessi organismi scolastici e i decisori politici. Come legge questo atteggiamento?

GB - Come INDIRE stiamo conducendo una ricerca sugli effetti dei processi di innovazione. Abbiamo coinvolto 380 classi delle scuole di Avanguardie, con cui lavoriamo maggiormente, ed abbiamo confrontato i risultati raggiunti con quelli di scuole analoghe, dello stesso livello scolastico ma soprattutto dello stesso livello sociale (i dati INVALSI infatti sono accompagnati anche da un'analisi del contesto sociale). Da questo confronto risulta che nel 76% dei casi le classi di scuole appartenenti al movimento di Avanguardie Educative ottengono risultati migliori del *benchmark* di riferimento; questo non evidenzia un rapporto di causa effetto ma evidenzia comunque alcuni effetti dell'innovazione anche sugli apprendimenti. Altri dati dimostrano ad esempio come le trenta scuole che hanno iniziato le Avanguardie ormai cinque anni fa abbiano un tasso di dispersione scolastica pari a zero o a qualche decimale sopra lo zero, di gran lunga inferiore rispetto alle scuole delle stesse aree dove la dispersione può arrivare, come in Sardegna, a due cifre. Stiamo infatti conducendo una ricerca organica e avremo dati più completi i primi dell'anno prossimo, ma le prime anticipazioni sono di questo tipo.

Ad oggi, nella scuola secondaria e superiore, quando un ragazzo «va male», l'insegnante chiama i genitori e dice «suo figlio non studia, non si applica», quindi la colpa o è della famiglia o è dello studente. È lo stesso tema affrontato da don Milani nella *Lettera ad una professoressa*. La scuola chiede ai ragazzi di adattarsi al modello e oggi questo è sempre più difficile; infatti mentre ai tempi di don Milani la dispersione colpiva soprattutto in base allo stato sociale, ora è molto più

trasversale perché si allontanano da scuola anche ragazzi dei ceti abbienti, che non riescono ad adattarsi a questo modello scolastico che usa ancora un linguaggio lontano da loro, che si propone in modo obsoleto e soprattutto non riesce a coinvolgerli. Se un ragazzo non è motivato, l'apprendimento «per forza» non si realizza. Lo spauracchio, il timore dei voti, oggi non è più efficace, anzi spesso i genitori vanno contro la scuola contestando voti, lavoro degli insegnanti e perfino libri di testo: quindi certi meccanismi non funzionano più.

MPP - *Il Movimento di Avanguardie Educative sta svolgendo certamente un ruolo importante di connessione e valorizzazione di esperienze di eccellenza; come si potrebbe, con le risorse attuali, rendere più incisiva, visibile e partecipata l'azione del suo Istituto? Rendere più efficaci le sinergie con le tante buone pratiche che pure sono diffuse nel tessuto scolastico, nei territori, perché il miglioramento diventi prassi diffusa e non un'eccezione, dovuta perlopiù a combinazioni felici, ma precarie, di fattori favorevoli?*

GB - Diversamente da Senza Zaino che lavora soprattutto sulla scuola primaria, le Avanguardie sono molto diffuse nella scuola secondaria di primo e secondo grado, dove secondo noi c'è anche il maggior bisogno di innovazione. La scuola primaria nella sua storia ha infatti avuto tanti innovatori, da Maria Montessori a Mario Lodi, Bruno Ciari e movimenti come MCE, CEMEA.

Se un insegnante vuole usare tecnologie o metodologie diverse dalla lezione frontale, deve anche cambiare l'organizzazione, gli spazi, il tempo altrimenti tutto risulta davvero arduo

Nella scuola media e superiore il tema dell'innovazione è stato sempre molto secondario; quindi le Avanguardie lavorano su questi livelli scolastici, cercando di

mettere insieme più aspetti, affrontando la dimensione del tempo, dello spazio e degli strumenti in modo organico. Nella scuola primaria il problema del tempo ad esempio è una condizione meno determinante perché l'insegnante il tempo se lo organizza; nella scuola media, essendo tutto frazionato e legato alle discipline, l'organizzazione del tempo diventa invece un vincolo fondamentale. Se un insegnante vuole usare tecnologie o metodologie diverse dalla lezione frontale, deve anche cambiare l'organizzazione, gli spazi, il tempo altrimenti tutto risulta davvero arduo. Quindi la trasformazione del modello scolastico basato sulla lezione frontale è molto difficile, perché il curriculum della scuola secondaria è tutto basato sulle discipline. Allora la strategia per l'innovazione passa dal sostegno





alle scuole. Il nostro è un movimento molto liquido per cui gli insegnanti aderiscono alle idee, noi li aiutiamo in questo processo di trasformazione a partire da un'idea, che poi dopo diventano due, poi tre: sono tutte tessere di un mosaico, ma il mosaico è unico. La nostra strategia quindi è quella di sostenere le scuole; facciamo molta attività di formazione, ovviamente online perché le scuole delle Avanguardie Educative sono diventate più di mille.

Facciamo convegni con i dirigenti; di recente ne abbiamo organizzati tre a livello nazionale, con più di 200 dirigenti scolastici in ciascun evento. Facciamo quello che possiamo, d'altronde non abbiamo stanziamenti dal MIUR per queste attività, finanziamo il movimento di Avanguardie con i fondi INDIRE. È paradossale, ma è così; del resto le scuole non ricevono finanziamenti per l'adesione al movimento; le scuole sottoscrivono un manifesto e partecipano alle attività di una rete che cresce ogni giorno e che si arricchisce sempre di nuove idee.

MPP - *Che cosa ne pensa, Presidente, della formazione in servizio che non riesce ancora a diventare una dimensione strutturale della professione docente?*

GB - Credo che quella dell'insegnamento sia l'ultima professione che può permettersi di non aggiornarsi, non esiste nella nostra società nessuna professione di un certo livello che non si aggiorni continuamente. Questo purtroppo è un segnale della scarsa considerazione

sociale e politica di cui gode la professione docente nella nostra società.

MPP - *Pur tra le contraddizioni di un sistema scolastico caratterizzato da luci e ombre, le sembra possibile delineare una direzione di sviluppo? Immaginare come potrà essere la scuola italiana nel futuro?*

GB - Ci sono alcuni nodi che prima o poi dovranno essere toccati, ma non so davvero quale compagine politica avrà il coraggio di trasformare il modello. Uno dei nodi sarà quello della riorganizzazione e ristrutturazione dei curricoli, perché non possiamo immaginare di sviluppare delle competenze attraverso un modello centrato sulle conoscenze e sui contenuti disciplinari, perché questa è una palese contraddizione. L'altro tema importante è quello degli ambienti scolastici, le scuole perlopiù contengono aule e nelle aule si fa solo lezione. Ci sono alcune azioni che potrebbero consentire di trasformare il sistema, vediamo chi avrà il coraggio di farlo.

MPP - *Infine, quali sono le tre priorità che sente l'urgenza di lasciare come proposte ad insegnanti e dirigenti della scuola italiana?*

GB - Dal mio punto di vista le priorità sono due.

La prima è quella di completare lo sviluppo dell'autonomia scolastica che è fondamentale, altrimenti sarebbe addirittura meglio tornare indietro

ad un sistema piramidale. Con un'autonomia compiuta, vera, le scuole avrebbero la possibilità di fare delle scelte anche dal punto di vista dell'innovazione, che non è possibile vengano fatte con una logica *top-down* per le ragioni dette prima.

La seconda è quella di semplificare le attività che si fanno a scuola. Assistiamo ad un sovraccarico di «educazioni» che si aggiungono ogni giorno, come se la scuola dovesse e potesse farsi carico di tutto. Dovremmo puntare a formare una «testa ben fatta» piuttosto che piena; mentre invece ogni giorno purtroppo c'è una «educazione» in più: sviluppo sostenibile, educazione alimentare, educazione alla sicurezza, educazione al digitale. In questo modo la scuola non fa quello che deve fare, vale a dire sviluppare nei ragazzi le competenze di base, quelle fondamentali. I risultati delle indagini OCSE-Pisa ci dicono che i nostri quindicenni non sanno interpretare un testo e su queste ed altre competenze di base dovrebbe concentrarsi la scuola: ci sono cose che si imparano solo a scuola ed altre che invece si possono imparare anche fuori. Far «piovere» sulla scuola tutte queste «educazioni» non serve, anzi è dannoso.

Sulla scuola è urgente cominciare a lavorare in modo bipartisan; non è possibile che ogni volta che cambia il governo, si mette mano a qualche modifica sulla scuola più per distinguersi che per rispondere ad una esigenza di innovazione

Infine, ultima ma forse la più importante, sulla scuola è urgente cominciare a lavorare in modo bipartisan; non è possibile che ogni volta che cambia il governo, si mette mano a qualche modifica sulla scuola più per distinguersi che per rispondere ad una esigenza di innovazione.

Il sistema scolastico è una struttura fondamentale del nostro paese, non è possibile fare lotta politica su una infrastruttura portante che determina il futuro.



LE PRATICHE EVIDENCE-BASED

Cosa funziona nell'attività di insegnamento secondo la ricerca?



Roberto Trincherio

Professore ordinario di Didattica, Pedagogia Speciale e Ricerca Educativa presso il Dipartimento di Filosofia e Scienze dell'Educazione dell'Università degli Studi di Torino

Vi fidereste di un medico specialista non aggiornato sugli ultimi sviluppi diagnostici e terapeutici? Di un avvocato che non conosce la giurisprudenza recente? Di un architetto che non conosce i materiali messi a disposizione dall'industria edilizia odierna? Probabilmente no. Allo stesso modo sarebbe difficile fidarsi della professionalità di un insegnante, formatore, educatore, che non conosce i risultati delle ricerche recenti che riguardano l'istruzione e l'apprendimento.

1. Professionalità ed evidenza

Un professionista, se vuole davvero essere tale, deve porsi in una condizione di aggiornamento continuo. Essere aggiornati significa poter basare le proprie decisioni sui risultati della miglior ricerca scientifica disponibile, in particolar modo quella che mette a disposizione un insieme di *evidenze empiriche* con cui confrontare la propria pratica professionale. Con il termine «evidenza empirica» si fa riferimento ad un particolare tipo di informazione che deriva dall'esperienza sensibile attraverso procedure rigorose di ricerca, che sistematizzano l'ascolto, l'osservazione, la sperimentazione.

Un professionista, se vuole davvero essere tale, deve porsi in una condizione di aggiornamento continuo.

È necessario sottolineare che i risultati di una singola ricerca non costituiscono di per sé evidenza — nell'accezione utilizzata nel presente testo —, dato che potrebbero essere frutto di errori, imprecisioni o scelte discutibili nel processo di definizione operativa dei costrutti oggetto di studio, di rilevazione empirica e di analisi dei dati. In questa accezione, il termine «evidenza» si riferisce ad un asserto su cui vi è convergenza dei risultati di più studi rigorosamente condotti, coerente con un quadro teorico esplicito e traducibile in una decisione o pratica professionale (Calvani, Trincherio, Vivanet, 2018). In qualsiasi ambito professionale l'evidenza empirica è l'elemento chiave che può orientare il professionista verso scelte consapevoli ed informate allo scopo di prendere decisioni trasparenti, giustificabili, efficaci.

2. Evidenze per la professionalità insegnante

Quali evidenze possono orientare la professionalità insegnante? Quali sono le loro implicazioni pratiche? Presenteremo in questo paragrafo dieci regole operative su cui converge un ampio numero di risultati di ricerca. Le regole sono approfondite e discusse in Calvani, Trincherio (2019).

Regola 1. Predefinire una struttura di conoscenza ben organizzata

La conoscenza non è fatta di elementi slegati tra di loro. Essa è sempre inserita in una cornice e in una struttura precisa. Astrarla e decontestualizzarla non aiuta lo studente a capire il senso di ciò che sta studiando. La prima cosa che dovrebbe fare il docente è quindi quella di fornire agli studenti uno *schema epistemico* preciso della conoscenza da apprendere (es. una linea del tempo, una mappa geografica, uno schema concettuale, un diagramma a blocchi, ecc.). Tale schema aiuta sia il docente nell'identificare le idee più rilevanti da esporre e nell'acquisire consapevolezza dei nuclei fondanti del sapere in oggetto, sia il discente nel collocare correttamente le varie informazioni che riceve dalle

diverse fonti con cui viene in contatto e nel visualizzare il sistema di relazioni che li legano.

Tale schema, fornito in anticipo, dovrebbe essere tenuto sottomano in tutte le lezioni del corso, in modo da aiutare docente e studente nel collocare nella giusta casella gli argomenti trattati in quel momento, e potrebbe anche essere lasciato agli studenti nello svolgere le prove di valutazione, in modo da indurre il docente a formulare domande basate non sulla memorizzazione dei concetti, ma *sull'uso dei concetti* per la costruzione di nuove idee ed ipotesi.

Regola 2. Rendere chiari gli obiettivi e trasmettere fiducia nel loro conseguimento all'interno di un clima sfidante

Come è possibile trovare qualcosa se non si sa cosa cercare? E, analogamente, come è possibile apprendere qualcosa se non si sa cosa apprendere? Rendere chiari agli studenti gli obiettivi da raggiungere è un fattore importante per il miglioramento dell'apprendimento. Il fatto di sapere dove si deve arrivare, percependo quell'obiettivo come *possibile e appassionante*, stimola l'attenzione e la motivazione. In tal modo gli sforzi degli studenti vengono orientati verso una direzione precisa ed è più semplice per l'insegnante fornire loro le giuste indicazioni per giungere all'obiettivo. Se l'obiettivo è visto dagli studenti come una sfida, ne stimola l'impegno. Un obiettivo troppo semplice non è una sfida, ma solo una fonte di noia. Un obiettivo troppo difficile non incoraggia lo studente a perseguirlo.

Formulare obiettivi che siano alla portata degli studenti e li inducano a fare «un passo in più» rispetto a quanto sanno già fare (*sfide possibili*) è un buon modo per indurli ad attivare le proprie risorse cognitive. È importante, per docenti e studenti, che l'obiettivo sia formulato in forma operativa, ossia in una forma che renda chiari tanto *i processi cognitivi* che l'allievo dovrà attivare per raggiungerlo, tanto i *contenuti* (ossia gli oggetti di pensiero) su cui tali processi dovranno essere attivati.





Regola 3. Attivare le preconcoscenze dell'allievo

Anche il bimbo molto piccolo, quando viene a scuola, non è mai una tabula rasa. Egli ha tutta una serie di saperi pregressi, acquisiti in una molteplicità di interazioni con il mondo, che gli consentono di assegnare significato a quanto esperisce. Egli quindi non può apprendere se non attiva, porta alla luce e mette in gioco tutto questo patrimonio di conoscenze, abilità e atteggiamenti. Mettendo questo patrimonio in relazione con le nuove informazioni acquisite può accrescerlo, ristrutturarlo o cambiarlo radicalmente. Una buona azione di insegnamento dovrebbe da un lato essere attenta a non presentare all'allievo concetti o asseriti per i quali egli non possiede una base pregressa per comprenderli, e dall'altro far emergere questa base e lavorare su di essa, valorizzando ciò che è adeguato e modificando e ristrutturando ciò che è carente, distorto o errato.

Regola 4. Scomporre e regolare la complessità del compito in funzione dell'expertise dell'allievo

Messi di fronte ad un compito percepito come troppo complesso per loro, è normale che gli allievi si scoraggino e cerchino modi per evitarlo. L'impegno viene stimolato solo proponendo compiti della giusta difficoltà. I compiti complessi vanno quindi scomposti in sequenze gradualizzate di compiti più semplici, calibrati in funzione della base di conoscenze, abilità, atteggiamenti con cui l'allievo si accosta ad essi.

Regola 5. Orientare l'attenzione dell'allievo e diminuire il carico cognitivo estraneo

L'attenzione dell'allievo è una risorsa molto preziosa e non ci si può permettere di disperderla in mille rivoli. Proporre all'allievo attività mirate che catturino l'attenzione e la orientino proprio nella direzione che serve, è un buon modo per far sì che egli utilizzi in modo ottimale le proprie risorse cognitive. L'insegnante

deve proporre materiali mirati che mettano in evidenza gli stimoli importanti riducendo al minimo quelli superflui, in modo da non produrre distrazione e sovraccarico cognitivo. Questo vale tanto negli stimoli scritti (titoli, paragrafatura, grassetti, sottolineature, note a margine, ...) quanto in quelli parlati (variazione del tono della voce, gesti dell'oratore, ...).

Regola 6. Impiegare il modellamento guidato

Gli esseri umani imparano osservando, imitando e riflettendo. Avere un maestro che — dopo aver capito cosa sai già fare — ti mostra «come si fa», presentando le azioni da compiere e le conoscenze da acquisire a piccoli passi, e lasciando via via maggiore autonomia all'allievo, è un buon modo per apprendere ed emanciparsi gradualmente. Utilizzare il modellamento guidato per esemplificare i comportamenti da adottare, presentare riflessioni ad alta voce che portino

alla luce i motivi delle scelte e delle strategie adottate (*modellamento cognitivo*), presentare esempi di «buone prestazioni» da comprendere ed adattare ai propri scopi, è un buon modo per indurre apprendimento.

Regola 7. Aiutare a sviluppare immaginazione mentale e autospiegazione

Un'azione istruttiva è tanto più efficace quanto più promuove elaborazione profonda e significativa da parte degli allievi degli stimoli proposti. Questa li porta a costruire rappresentazioni ricche e articolate che prendono forma in immagini mentali o discorsi interni che spiegano a se stessi i saperi oggetto di studio. Immagini e discorsi che sono inizialmente esterni (ossia provenienti dal docente o dai propri pari) vengono progressivamente interiorizzati e rafforzati se il docente stimola questo processo di immaginazione ed autoistruzione.



Regola 8. Utilizzare feedback e valorizzare l'autoefficacia

La riflessione interna sarebbe solo autoreferenziale se le rappresentazioni da essa costruite non venissero portate all'esterno e diventassero oggetto di feedback da parte del docente e dei propri pari. Il feedback derivante dalla messa in gioco dei propri saperi e le pratiche istruttive che fanno riferimento alla valutazione come momento formativo sono efficaci per rendere visibile, al docente e agli studenti stessi, il miglioramento degli apprendimenti e per sviluppare autoefficacia. Il feedback non deve consistere in un generico incoraggiamento ma in una diagnosi precisa dei problemi che emergono nelle conoscenze, abilità e atteggiamenti degli allievi e in consigli mirati per superarli. Mettendo l'allievo di fronte a compiti della giusta difficoltà e fornendo feedback opportuni sulle sue prestazioni e sui processi messi in atto per ottenerle, è possibile svilupparne gradualmente il senso di autoefficacia, rendendolo consapevole delle potenzialità che può esprimere se messo nelle giuste condizioni.

In un processo decisionale basato sull'evidenza, il professionista non perde mai la propria autonomia e responsabilità: l'uso delle evidenze non porta automaticità di giudizio

Regola 9. Favorire riapplicazione e trasferimento di quanto appreso in contesti variati

Qualsiasi percorso di insegnamento non servirebbe a nulla se non inducesse l'allievo a sviluppare la capacità di trasferire quanto appreso a problemi nuovi e contesti variati. Questo può essere fatto lavorando in modo sistematico sulla stabilità e sull'automaticità di applicazione delle rappresentazioni mentali costruite (facendole riapplicare più volte), ma anche sullo sviluppo di strutture di pensiero che aiutino l'allievo ad affrontare

situazioni nuove, attraverso interpretazioni, azioni e autoriflessioni adeguate (abituando gradualmente gli allievi ad affrontare in modo autonomo problemi inediti).

Regola 10. Potenziare la conservazione in memoria delle idee e procedimenti rilevanti

Tutto ciò che viene trattato una volta e poi non viene ripreso viene dimenticato. È un principio molto semplice che dovrebbe indurre il docente a proporre attività che portino gli studenti a riprendere più e più volte a distanza di tempo i contenuti appresi, facendo operare sistematicamente collegamenti tra i nuovi contenuti e le acquisizioni precedenti e proponendo problemi da risolvere applicando congiuntamente i due ordini di saperi. Questo favorisce la ristrutturazione e il consolidamento di quanto appreso e lo rende stabile nel tempo.

3. Evidenze: istruzioni per l'uso

È necessario essere pienamente consapevoli che l'evidenza *orienta* le scelte del professionista ma non le *determina*. In un processo decisionale basato sull'evidenza, il professionista non perde mai la propria autonomia e responsabilità: l'uso delle evidenze non porta automaticità di giudizio. Se così fosse le decisioni sarebbero frutto di una semplice esecuzione di procedure, non di una professionalità sottostante. È per questo che l'evidenza deve essere selezionata, filtrata, adattata a specifici contesti e situazioni, ossia *mediata* dall'insieme delle competenze del professionista, a cui spetta sempre l'ultima parola.

Bibliografia

- Calvani, A., Trincherò, R., & Vivianet, G. (2018), *Nuovi orizzonti della ricerca scientifica in educazione. Raccordare ricerca e decisione didattica: il Manifesto S.Ap.I.E.*, *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)*, (18), pp. 311-339.
- Calvani A., Trincherò R. (2019), *10 falsi miti e 10 regole per insegnare bene*, Roma, Carocci.
- Hattie J. (2016), *Apprendimento visibile, insegnamento efficace*, Trento, Erickson.

Contributi dall'Europa

POLITICA UE PER L'ISTRUZIONE: UNA NOTA PRELIMINARE



Piercarlo Valtorta

Già docente nelle scuole italiane e presso la Scuola Europea di Bruxelles 1, è presidente del Centro Europeo Risorse Umane, istituto di studi specializzato nell'analisi delle tematiche di istruzione e formazione in Europa, con sede a Bruxelles.

Nella dichiarazione di Roma del marzo 2017 i leader dell'UE si impegnano a realizzare «un'Unione i cui giovani ricevano la migliore istruzione e la migliore formazione possibili e possano studiare e trovare un lavoro in tutto il continente; un'Unione che preservi il nostro patrimonio culturale e promuova la diversità culturale».

Quando si parla di Unione Europea non sono molte le azioni concrete conosciute dal cittadino comune; anzi, solitamente, quelle ricordate lo sono in negativo: limiti di bilancio, multe per inadempienza, ecc. Un'azione però ha saputo imporsi nella conoscenza comune in modo positivo. Sia per i giovani che per i loro nonni e porta il significativo nome di «Erasmus».

Nella volgata comune Erasmus è il programma europeo a favore dell'istruzione; cosa in parte vera, ma il suo significato più profondo sta nell'essere divenuto il simbolo della volontà europea di collaborare per formare i cittadini del futuro. Le righe seguenti hanno lo scopo di dare un primo inquadramento all'azione dell'UE in questo ambito, sottolineandone le linee strategiche e proponendo qualche dato esemplificativo.

Per cominciare: il quadro politico

Le prime basi di un quadro strategico di cooperazione nel settore dell'istruzione e della formazione, fondato su obiettivi comuni con lo scopo di incoraggiare il miglioramento dei sistemi di istruzione nazionali attraverso lo sviluppo di strumenti complementari a livello UE, vanno ricercate nelle conclusioni del Consiglio europeo di Barcellona del 2002; nel quale veniva approvato il programma di lavoro «Istruzione e formazione 2010», nel contesto della Strategia di Lisbona.

Gli strumenti operativi previsti furono: l'apprendimento reciproco e lo scambio di buone prassi, tramite il metodo di coordinamento aperto. Pur nel rispetto della responsabilità di ogni Stato membro nel campo



dell'istruzione, l'esigenza di avere un quadro strategico comune è stata ulteriormente portata avanti dal Consiglio nel 2009, con l'approvazione di una serie di obiettivi strategici con orizzonte temporale al 2020 (*ET 2020*). Esso si propone in particolare di fare in modo che l'apprendimento permanente e la mobilità divengano una realtà; migliorare la qualità e l'efficacia dell'istruzione e della formazione; promuovere l'equità, la coesione sociale e la cittadinanza attiva; incoraggiare la creatività, l'innovazione e l'imprenditorialità, a tutti i livelli dell'istruzione e della formazione.

Gli strumenti e le modalità per attuare l'ambizioso programma comprendono:

- gruppi di lavoro con esperti nominati dagli Stati membri e altri interlocutori chiave;
- attività di apprendimento tra pari, ospitate da uno Stato membro, per valorizzare le buone pratiche o per valutare questioni specifiche;
- valutazioni tra pari, che coinvolgono un gruppo di Stati per offrire un orientamento a un altro Stato membro su una problematica specifica di portata nazionale;
- consulenza tra pari, che riunisce, su richiesta di uno Stato membro, colleghi esperti di amministrazioni nazionali per aiutarlo a progettare e mettere in atto una politica atta a rispondere a una problematica specifica;

- monitoraggio del settore dell'istruzione-formazione, per verificare i progressi compiuti dagli Stati nei confronti degli obiettivi del quadro strategico ET 2020;
- strumenti e approcci di riferimento comuni, definiti da gruppi di lavoro nell'ambito delle attività di apprendimento reciproco;
- attività di consultazione e collaborazione con la società civile e le organizzazioni delle parti sociali: come il vertice europeo sull'istruzione e il forum per l'istruzione, la formazione e la gioventù;
- finanziamenti per sostenere politiche e progetti innovativi attraverso Erasmus +

Nella comunicazione *Sviluppo scolastico ed eccellenza nell'insegnamento per iniziare la vita nel modo giusto*, la Commissione affronta il problema della mobilità sociale alla luce dei dati dell'OCSE, che indicano che la proporzione di alunni con scarse competenze in scienze è aumentata dal 16,6% nel 2012 al 20,6% nel 2015 e che l'11 % degli studenti lascia la scuola senza una qualifica formale. Ancora una volta viene ribadita l'importanza di un maggiore impegno comune, valutando la necessità di un parametro più ambizioso nella lotta contro l'abbandono scolastico precoce.

Per rispondere alle sfide poste dalle nuove tecnologie e dalle tendenze globali, la Commissione adotta nel

marzo 2017 il *Libro bianco sul futuro dell'Europa*. Il ruolo dell'istruzione-formazione diviene centrale nel dibattito per rispondere alle aspettative dei cittadini e alle loro preoccupazioni sul futuro in un mondo in rapida evoluzione. Nella dichiarazione di Roma del marzo 2017 i leader dell'UE si impegnano a realizzare «*un'Unione i cui giovani ricevano la migliore istruzione e la migliore formazione possibili e possano studiare e trovare un lavoro in tutto il continente; un'Unione che preservi il nostro patrimonio culturale e promuova la diversità culturale*».

Nel dicembre 2017 il *Consiglio europeo* invita gli Stati membri e la Commissione a *perseguire* i lavori su più iniziative base tra cui: Erasmus+, le università europee, l'apprendimento delle lingue, la carta europea dello studente, il riconoscimento reciproco dei titoli di studio e l'Anno europeo del patrimonio culturale; nonché *vagliare eventuali misure* riguardanti le sfide in materia di competenze connesse alla digitalizzazione, alla cibersicurezza, all'alfabetizzazione mediatica e all'intelligenza artificiale; la necessità di un *approccio all'istruzione inclusivo*, fondato sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e orientato all'innovazione; le condizioni quadro giuridiche e finanziarie per lo sviluppo di industrie culturali e creative e la mobilità dei professionisti del settore culturale.

Nel suo contributo alla riunione dei capi di Stato e di governo di Göteborg, la Commissione ha illustrato un'idea per uno spazio europeo dell'istruzione entro il 2025: «un'Europa in cui imparare, studiare e fare ricerca non siano limitati da confini. Un continente in cui sia divenuto la norma trascorrere un periodo in un altro Stato membro, per studiare, formarsi o lavorare, e parlare altre due lingue oltre alla propria lingua madre. Un continente in cui le persone abbiano un forte senso della propria identità di europei, del patrimonio culturale dell'Europa e della sua diversità».

L'attuazione dello spazio europeo dell'istruzione si basa sui seguenti elementi:

- il *programma faro Erasmus+*, ben noto per il suo successo nella promozione della mobilità per l'apprendimento. Vi è un forte consenso sulla necessità di rafforzare ulteriormente la mobilità, accompagnata da partenariati strategici per promuovere politiche più innovative e inclusive nei settori dell'istruzione, della formazione e della gioventù;
- l'attuale *cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione*, incentrata su solidi dati, analisi comparative, scambi di esperienze e apprendimento reciproco. Poiché il quadro si concluderà nel 2020, la Commissione presenterà proposte

per portare questa cooperazione a un livello più ambizioso. Il nuovo quadro costituirà lo strumento per definire le priorità, orientare le politiche e *destinare meglio i finanziamenti dell'UE*.

La Commissione proporrà una serie di indicatori di riferimento per fornire prove sul modo in cui l'istruzione e la formazione sostengono lo sviluppo di capacità e competenze in tutte le fasi della vita.

Il programma Erasmus+ e il futuro quadro di cooperazione europea per l'istruzione e la formazione, pur operando in sinergia per realizzare lo spazio europeo dell'istruzione, saranno sostenuti da altre politiche pertinenti. L'Unione continuerà a sostenere gli sforzi di riforma degli Stati membri attraverso il *semestre europeo* e vari programmi di spesa, compreso il Fondo sociale europeo, quali strumenti di investimento sulle persone ed il miglioramento delle loro condizioni di vita.

Le *competenze* in materia di istruzione e formazione sono principalmente di pertinenza degli *Stati membri*, mentre l'Unione deve porre in essere le misure che sostengono, coordinano o integrano le azioni degli Stati membri. I lavori per la creazione di uno spazio europeo dell'istruzione non cambiano tale situazione: porteranno il partenariato e la cooperazione esistenti a un livello nuovo, più elevato e più intenso. Lo spazio europeo dell'istruzione

riguarderà i *discenti di tutte le fasce d'età*, indipendentemente dalla loro estrazione sociale e *tutti i settori*, compresa l'educazione e la cura della prima infanzia, le scuole, l'istruzione e la formazione professionale, l'istruzione superiore e l'apprendimento degli adulti.

Un esempio positivo: Erasmus+

Con una dotazione finanziaria di *16,45 miliardi di euro per il periodo 2014-2020* il programma Erasmus+ può vantare dati complessivi molto positivi, con *1,8 milioni di persone* coinvolte in attività di mobilità e *più di 240.000 organizzazioni* partecipanti a progetti di cooperazione. Tra il 2007 e il 2016 il programma ha finanziato la mobilità ai fini dell'apprendimento per oltre *4,3 milioni di giovani e per oltre 880 000 professionisti del settore*. Per i *discenti* (studenti, apprendisti, volontari, giovani, ecc.), i programmi valutati hanno avuto, e continuano ad avere, un effetto positivo sull'*acquisizione di abilità e competenze*, migliorando in tal modo le *possibilità di impiego* e l'imprenditorialità, nonché abbreviando la transizione dall'istruzione all'occupazione. La valutazione indica che il programma Erasmus+ favorisce la propensione a lavorare o a studiare all'estero nonché lo sviluppo di competenze in lingue straniere, che influenza la percezione positiva



© Dutchy

delle persone circa l'importanza dell'apprendimento per il loro *sviluppo* professionale e *personale* e che migliora addirittura i tassi di completamento degli studi. Agli effetti sistemici corrispondono *progressi nella diffusione* dei risultati dei progetti finanziati grazie a una piattaforma unica dedicata. Inoltre, si riscontra un *elevato livello di complementarità* tra Erasmus+ e altri programmi e politiche pertinenti dell'UE (ad esempio il Fondo sociale europeo e Orizzonte 2020). Rispetto ai programmi che lo hanno preceduto, Erasmus+ è dotato di una *forte coerenza interna* che deriva dalla sua *copertura dell'apprendimento permanente*. Si ha la percezione che, riunendo in un unico programma UE settori che spesso sono tenuti separati (a livello nazionale), si incoraggino la complementarità e una prospettiva internazionale.

Tuttavia la Corte dei conti europea il 3 luglio 2018 su Erasmus+ ha osservato che, nonostante gli sforzi di semplificazione del programma 2014-2020, gli oneri amministrativi restano troppo elevati ed ha raccomandato alla Commissione

di *semplificare ulteriormente le procedure*, in particolare quelle di domanda e gli obblighi di comunicazione, nonché di migliorare gli strumenti informatici. Nella sua comunicazione «Un bilancio moderno al servizio di un'Unione che protegge, che dà forza, che difende - Quadro finanziario pluriennale 2021-2027», adottata il 2 maggio 2018, la Commissione ha proposto «un rafforzamento della componente giovani nel prossimo quadro finanziario, che sarà conseguito raddoppiando l'entità del programma Erasmus+, uno dei successi più visibili dell'Unione». L'attenzione del nuovo programma «sarà incentrata sull'*inclusione e su un numero più elevato di giovani provenienti da contesti svantaggiati*. Ciò permetterà a più giovani di spostarsi in un altro paese per studiare o per lavorare». La Commissione ha pertanto proposto «un programma Erasmus+ potenziato che avrà una dotazione di 30 miliardi di Euro per il periodo». Propone inoltre di destinare 700 milioni di euro a *DiscoverEU*, un'iniziativa che offrirà

ai giovani la possibilità di scoprire altri paesi dell'UE.

Il *Parlamento europeo* ha rafforzato alcuni aspetti del futuro programma, in continuità con i risultati raggiunti da quello attuale e mantenendone il nome, ma con un'attenzione maggiore all'*inclusione sociale per un'Unione che lotti contro la disoccupazione, la discriminazione, l'esclusione sociale e la povertà*. Inoltre, il Parlamento ha ribadito che è necessario triplicare la dotazione di bilancio, a prezzi costanti, per il programma successivo rispetto al quadro finanziario pluriennale per il periodo 2014-2020.

La ripartizione del budget dovrebbe essere la seguente: 83% per le attività nel settore dell'istruzione e formazione, 10,3% per le attività nel settore della gioventù e 2% nel settore dello sport. Per concludere queste prime note si può senza dubbio dire che sono stati fatti significativi passi avanti. Il prossimo passo sta nella capacità di ogni singolo Stato membro di incardinare al meglio questi strumenti e queste possibilità all'interno del proprio ordinamento.

La parola alle scuole, agli insegnanti, ai genitori

LETTERA DI UNA MAMMA ALLA SCUOLA SENZA ZAINO

Mamma, ma dopo il miliardo cosa c'è?...

...e cos'è la morte? E la terra com'è nata? È possibile che l'abbia creata Dio?

A quattro anni mio figlio mi faceva queste e simili domande, alle quali spesso io stessa avevo difficoltà a rispondere. Voleva imparare il Russo e il Cinese... era una spugna pronta ad assorbire ogni minimo stimolo. A tre anni, aveva già imparato a leggere e a scrivere, da solo!

Ero stupefatta! Ma anche un tantino perplessa, e sentivo crescere un'inspiegabile ansia dentro di me. Dopo un incontro con la psicologa, ho scoperto che mio figlio è un bambino plusdotato, un bambino con un QI al di sopra della media: grandi capacità cognitive, una marcia in più rispetto agli altri, ma tanta fragilità emotiva.

In Italia i bambini così vengono considerati APC (alto potenziale cognitivo), mentre all'estero *gifted*, che significa dono, un dono che spesso non viene considerato e riconosciuto in Italia.

È facile immaginare con quanta gioia e quanto timore insieme abbia vissuto l'inizio di una nuova avventura: la scuola primaria. Contagiata dalla felicità e dall'incontenibile entusiasmo di mio figlio durante tutta l'estate, finalmente era arrivato quell'attesissimo e indimenticabile primo giorno di scuola.



Pubblichiamo la lettera di una mamma, che ha inserito il suo bambino in una classe Senza zaino in gennaio, alla ripresa delle attività didattiche dopo le vacanze natalizie.

L'incontro con le nuove insegnanti, il suo primo disegno, i nuovi compagni, quel grembiule blu che non vedeva l'ora di indossare, per lui erano un sogno che si avverava e per me il desiderio di veder crescere il mio bambino.

Aveva sete di imparare tante cose nuove, mio figlio, come se il suo desiderio insaziabile di conoscere fosse una condizione primaria di vita.

Improvvisamente, il suo entusiasmo ha cominciato a spegnersi e la scuola è diventata per lui sempre più noiosa e inutile. A nulla valevano i rimproveri, le note sul diario e le lunghe litigate perché non voleva fare i noiosissimi e inutili compiti a casa e non ascoltava le insegnanti. All'uscita dalla scuola chiedeva perdono ai suoi compagni perché aveva disturbato in classe e mi ripeteva ogni giorno di sentirsi un problema.

Eppure, mio figlio mi chiedeva solo di poter imparare la matematica. Come facevo a dirgli che quei pallini colorati di blu che si ripetevano sul quaderno erano di fatto la matematica, che contare da uno a dieci significava fare la matematica? A lui che sapeva già contare fino a 10.000/20.000, ecc.

L'irrequietezza e la frustrazione di mio figlio ci hanno spinti a parlare con le insegnanti per trovare insieme una soluzione.

Ci viene detto che il bambino è distratto, irrequieto, non si attiene alle regole, non vuole fare



i compiti...e poi sa già leggere e scrivere, non sanno cosa fargli fare. Ero disperata! Mio figlio è un bambino diverso dagli altri. Ha un dono, ma per la scuola di mio figlio è quasi una maledizione!

Intanto rimproveri e punizioni l'avevano portato ad un tale stato d'ansia e di insoddisfazione, che aveva incubi ricorrenti durante la notte. Era straziante sentire la sua vocina che mi ripeteva ogni giorno: «Mamma, ti prego non lasciarmi qui».

Non ce l'ho fatta più! Ho capito che dovevo cambiare qualcosa per ridare a mio figlio la serenità e l'entusiasmo, per aiutarlo a recuperare l'autostima e, soprattutto, perché la sua unicità, per troppo tempo ignorata, fosse riconosciuta.

L'11 gennaio dello scorso anno, dopo un incontro indimenticabile e illuminante con i responsabili e gli insegnanti, mio figlio è entrato a far parte della *Scuola Senza Zaino*. È stato l'inizio di una rinascita!

Le nuove insegnanti hanno scoperto e valorizzato le sue capacità, dandogli finalmente la possibilità di esprimersi, esplorare e capire,

cogliere l'aiuto e donarlo, e di relazionarsi positivamente con i suoi compagni che ne apprezzano le qualità.

Da quell' 11 gennaio, mio figlio riporta a casa ogni giorno lo stesso entusiasmo.

Finalmente è un bambino felice! Non ha più paura di sapere troppo, di chiedere troppo e di annoiarsi. Rispetta le regole non per imposizione, ma perché le sente funzionali al percorso che sta facendo con la sua adorata classe. Non ha voluto vedere la pagella, ma ha capito che è stato promosso e che potrà rivedere i suoi compagni e le sue maestre... e continuare ad imparare.

«Mamma la scuola senza zaino è magica: non mette i voti, ti rendi conto?»

Dedico queste parole a tutti coloro che riescono a parlare con il cuore, ad insegnare con il cuore e a capire con il cuore, senza etichette e senza filtri... e al mio piccolo grande dono: mio figlio.

Una mamma

Invito alla lettura

IMPARIAMO COL COOPERATIVE LEARNING, SPIEGATO DA CLAUDIA MATINI



di Serena Campani

Docente di Lettere presso la Scuola Secondaria di primo grado di Crespina, IC «Mariti» di Fauglia (Pisa)

Dopo aver incontrato Claudia Matini a Lucca, durante la Summer School dell'Associazione Senza Zaino su «Il sistema delle responsabilità e altri strumenti per la gestione efficace della classe», ho deciso di leggere il suo libro per meglio approfondire la conoscenza del *cooperative learning*, una metodologia adattabile ad ogni disciplina e ad ogni ordine di scuola, che «non fa miracoli... ma aiuta. Tanto.»

Il libro di Claudia è «smart» e simpatico come lei. Scritto in maniera informale ma rigorosa al tempo stesso, si configura come un agile manualetto di poco più di cento pagine. La prefazione è del Prof. Mario Comoglio dell'Università Pontificia Salesiana, uno dei massimi esperti italiani di *cooperative learning* e mentore di Claudia. Seguono l'introduzione, nove capitoletti, due appendici di cui una con proposte pratiche di didattica destinate a vari ordini di scuola, e una essenziale bibliografia di riferimento.

Prendendoci per mano delicatamente ma con presa salda, l'autrice ci accompagna alla scoperta del *cooperative learning* e dei suoi segreti, passando anche in rassegna i principali autori che hanno contribuito alla creazione

delle oltre 200 tecniche che oggi si possono attuare. Ma non temete... l'approccio è tutt'altro che teorico. I cinque capitoli centrali, che sono dedicati ai cinque principi fondamentali del *cooperative*, sono ricchi di spunti pratici, di idee e di esempi concreti da sperimentare da subito in classe. L'autrice infatti oltre al «cosa» fare ci spiega «come» farlo per ottenere il risultato più efficace possibile, rispondendo alle domande che probabilmente ognuno di noi si pone nel progettare attività di apprendimento cooperativo: come si stimola la cooperazione in classe puntando sull'interdipendenza sociale positiva; come si riesce a garantire che ciascuno nel gruppo faccia la sua parte giocando sulla responsabilità individuale e di gruppo; come favorire relazioni positive all'interno dei gruppi mediante l'interazione promozionale; come costruire coinvolgimento in classe utilizzando l'interazione simultanea e, infine, come sostenere il lavoro di gruppo insegnando le abilità sociali. L'ottavo capitolo è poi dedicato alla revisione del lavoro cooperativo, un punto cruciale ed ineludibile per la buona riuscita degli apprendimenti. «Una caratteristica costante delle diverse modalità di *Apprendimento Cooperativo* è la possibilità di rendere ciascun membro del gruppo responsabile individualmente del proprio lavoro. Il *Cooperative Learning*, infatti, usa il lavoro di

gruppo per rendere più forte il singolo. Per questo rende ogni membro del gruppo responsabile del proprio e dell'altrui progresso. [...] Essere responsabili nel gruppo comporta fare ciò che l'insegnante chiede, contribuire attivamente e anche dare una mano agli altri del proprio gruppo. C'è responsabilità individuale quando tutti contribuiscono con le loro risorse». (op. cit. pag. 50)

Si tratta della Responsabilità negli apprendimenti, uno dei tre valori-chiave di Senza Zaino che così bene si sposa col *cooperative learning* illustrato da Claudia Matini.

IL LIBRO

Claudia Matini, *Cooperative Learning*: istruzioni per l'uso, Editrice La Fonte, 2019, 110 pp, 13,90 euro.

Per saperne di più sull'autrice, sul *cooperative learning* e sui corsi di formazione, consultare il sito www.scintille.it

Claudia Matini, formatrice, psicologa dell'educazione e psicoterapeuta ad orientamento analitico transazionale, si occupa di Cooperative Learning e metodologie didattiche attive dal 1995. Collabora con Scintille.it dal 2001 e con loro realizza corsi di formazione in tutta Italia.

«VERSÒ LA COMUNITÀ CAPACE»

Il 28 marzo a Roma, il convegno della Rete Senza Zaino

«Verso la Comunità Capace», la Comunità educante sfida la povertà educativa, è questo il titolo del convegno promosso il 28 marzo prossimo, a Roma, dall'associazione e dalla Rete nazionale delle scuole Senza Zaino.

Una giornata intensa di ascolto, discussione, condivisione di esperienze per mettere a fuoco l'idea di come si possa costruire dentro e fuori la scuola, in uno scambio vitale con il territorio, una comunità educante impegnata e capace per contrastare la povertà educativa e accompagnare tutti i bambini e ragazzi alla piena partecipazione e alla piena espressione dei propri talenti e dei propri desideri.

L'occasione che ha dato il «la» per impostare i lavori del convegno scaturisce dall'impegno dell'associazione e di alcuni istituti della rete all'interno del progetto «l'ora di lezione non basta», finanziato dall'impresa sociale «Con i bambini» tramite il fondo nazionale per il contrasto della povertà educativa.

Da tempo, poi, nelle sezioni e nelle scuole «Senza Zaino» vengono realizzate azioni e tentati percorsi contro la povertà educativa nella quotidianità del lavoro didattico.

Uno degli intenti del convegno è proprio quello di condividere alcuni stimoli derivanti dalle pratiche, per far crescere e consolidare una comunità scolastica di bambini,

ragazzi ed adulti - docenti e genitori - «capace» di affrontare le sfide educative che la società oggi presenta. Il convegno diviene dunque un'occasione per dar voce all'urgenza di andare oltre una struttura novecentesca della scuola, spesso inadeguata nel confrontarsi con gli scenari inediti del Terzo Millennio.

«La scuola, al proprio interno, ha bisogno di innovare gli spazi e i tempi dell'apprendimento, usare metodi improntati ad un lavoro di ricerca costante e continuo» ribadisce Marco Orsi, presidente dell'associazione Senza zaino, «partire dall'esperienza e dalla realtà vissuta, mettendo i bambini ed i ragazzi al centro del processo educativo, con diritti e doveri, autonomia e responsabilità, che sono i presupposti per la libertà del singolo che si riconosce in solidale cammino con il proprio gruppo, gli altri, il mondo intero.»

Queste sono le finalità del fare scuola che alimentano l'impegno e l'entusiasmo di chi persegue il modello di scuola Senza Zaino, costruendo, giorno dopo giorno, relazioni affettive e sociali che portano al consolidarsi della comunità dei bambini e dei ragazzi fra di loro e degli adulti dentro le aule e le scuole.

Il convegno alza poi il sipario su un altro tema, quello della comunità. La scuola ha bisogno di stringere rapporti significativi e positivi, con

i genitori e con tutti i soggetti - istituzioni, gruppi del volontariato, privato sociale - che stanno accanto ai ragazzi e si occupano della loro crescita.

«È questo l'altro aspetto su cui ci vogliamo focalizzare» ricorda Daniela Pampaloni, coordinatrice della rete di scuole Senza Zaino, «dando valore allo sviluppo di reti sociali che siano ricche di attenzione e di cura, capaci di sollecitare relazioni costanti e significative. Ecco l'importanza di costruire il «Patto educativo» fra scuola e territorio, che porti al dialogo, al confronto, alla costruzione di azioni educative condivise e quindi alla comunità educante.»

Il convegno esplorerà e stimolerà questo percorso, facendo conoscere le attività che le scuole Senza Zaino già svolgono dentro le scuole e con i territori di riferimento, sollecitando le persone partecipanti - docenti, dirigenti, esperti, responsabili delle istituzioni - a riflettere sul bisogno primario dell'uomo di far parte di una comunità che dialoga, che condivide, che opera per la pace e la nonviolenza.

La giornata di Roma diventa dunque un momento di impegno forte e di costruzione di consapevolezze nuove non solo per la comunità professionale delle scuole Senza zaino, ma, in termini più generali per tutto il mondo della scuola, per il mondo della politica,

Roma
28 marzo
2020

CENTRO CONGRESSI
AUDITORIUM DELLA TECNICA
VIALE UMBERTO TUPINI, 65
00144 ROMA

CONVEGNO NAZIONALE
DELLE SCUOLE **SENZA ZAINO**

Verso la comunità capace

LA COMUNITÀ EDUCANTE
"SFIDA" LA POVERTÀ EDUCATIVA

SENZAZAINO.IT



dell'associazionismo, del terzo settore e della società civile tutta, fino ad arrivare al mondo dell'impresa, le cui connessioni con il mondo della scuola sono sempre più significative e, talvolta, poco esplorate.

Si tratta di lanciare un segnale deciso perché venga ribadita con forza la priorità della sfida alla povertà educativa e venga rilanciato un lavoro importante sulla comunità, quale attore imprescindibile di qualsiasi azione di contrasto di questo fenomeno, non solo nell'ottica di un contenimento del fenomeno, ma per una visione di Paese capace di partecipazione, democrazia, inclusione, futuro.

Sono chiamate a raccolta le energie di tutta la comunità educante, interpellate attorno alle urgenze dei bambini, rimesse al centro delle visioni e dell'organizzazione per immaginare un nuovo modo di essere alleati tra scuola e comunità, per rompere il circolo vizioso e dare ai bambini nostalgia del sapere e capacità di sogno.

A cura della redazione

- ORE 9.30** Registrazioni
ORE 10.00 Saluti e benvenuto
del Presidente dell'Associazione Senza Zaino Marco Orsi
Introduzione ai lavori On.Viceministro Anna Ascani
- ORE 10.30** **Dialogo intorno alla comunità capace: nuove alleanze per l'educazione del terzo millennio.**
modera Daniela Pampaloni,
coordinatrice nazionale della Rete delle Scuole Senza Zaino
- *Con i bambini cresce il Paese: Il fondo per il contrasto della povertà educativa*
Carlo Borgomeo - Impresa sociale Con I Bambini
 - *Un paese vietato ai minori: la povertà educativa in Italia*
Giulio Cederna
 - *La cura come cuore della ricerca educativa:
il conflitto come elemento generativo*
Ivo Lizzola, Università di Bergamo
 - *La scuola è mondo: Per una scuola orientata al futuro*
Marco Rossi Doria - Forum Disuguaglianze Diversità
 - *Insieme: un'alleanza nuova tra comunità e scuola*
Luigi Ciotti - Gruppo Abele e Libera
 - Conclusioni
- ORE 13.00** Light Lunch
- ORE 14.00** **L'officina delle idee: Sei sfide per una scuola capace**
modera Grazia Dell'Orfanello, associazione Senza Zaino
- 1 - Le risorse europee per la scuola
 - 2 - Il conflitto a scuola e le pratiche riparative
 - 3 - La differenziazione della didattica
 - 4 - La valutazione per riconoscere valore
 - 5 - La comunità degli adulti e dei ragazzi a scuola
 - 6 - Le reti sociali per la comunità educante
- ORE 16.30** Termine dei lavori



SENZA ZAINO

Volume 1, numero 1 - Febbraio 2020

PERIODICITÀ

La rivista esce quattro volte l'anno (febbraio, aprile, ottobre, dicembre).

La rivista è distribuita in formato esclusivamente digitale al sito:

<http://rivistedigitali.erickson.it/senza-zaino/>

ABBONAMENTI

L'abbonamento annuale ha un costo di 19,90€ (per abbonamenti individuali, Enti, Scuole, Istituzioni) e si effettua:

- tramite il sito web <https://www.erickson.it/senza-zaino>
- contattando il servizio clienti al numero verde
- tramite versamento sul c/c postale n. 10182384 intestato a Edizioni Centro Studi Erickson, via del Pioppeto 24, 38121 Trento, specificando l'indirizzo mail con cui si vuole attivare l'abbonamento

Registrazione presso il Tribunale di Trento n. X del X [in fase di richiesta].

ISSN: X [in fase di richiesta].

Ufficio abbonamenti

Tel. 0461 950690 - Fax 0461 950698

ufficioabbonamenti@erickson.it

Le proposte di articoli devono essere inviate a

rivista@senzazaino.it

L'Editore ha cercato di reperire tutte le fonti dei testi e delle immagini citati nel volume. Rimane a disposizione di quanti rilevino omissioni o errori nei riferimenti.

© 2020

Edizioni Centro Studi Erickson S.p.A.

Via del Pioppeto 24

38121 Trento



RESPONSABILE SCIENTIFICO

Maria Paola Pietropaolo

rivista@senzazaino.it

COMITATO SCIENTIFICO

Giovanni Biondi

Sabina Bellotti

Giancarlo Cerini

Mao Fusina

Maria Antonella Galanti

Dario Ianes

Raymond Isola

Andrea Maccarini

Ersilia Menesini

Maria Grazia Mura

Marco Orsi

Angelo Paletta

Roberto Trincherò

Piercarlo Valtorta

DIRETTORE RESPONSABILE

Daniela Pampaloni

COORDINAMENTO EDITORIALE

Francesca Gatto

IMPAGINAZIONE

Lucia Covi

PROGETTO GRAFICO

Alessandro Alfonsi

DIRETTORE ARTISTICO

Giordano Pacenza