

Area tematica	Autore	Titolo	Pagina	Leggi nel Pdf	Leggi nel Web
Editoriali	Rosci Manuela	Gli interpreti dell'educazione	1	Leggi	Leggi
Inclusione Scolastica	Lilla Claudia Patrizia	DSA nella Scuola dell'Infanzia	1	Leggi	Leggi
Didattica Laboratoriale	Ventre Angela	Dal cosa al come si apprende	1	Leggi	Leggi
Didattica Laboratoriale	Pellegrino Marco	Dai banchi di scuola a quelli della frutta	1	Leggi	Leggi
Didattica Laboratoriale	Proietti Michela	Fiabe...in circolo	1	Leggi	Leggi
Orizzonte scuola	Pettinari Francesco	Una scelta di campo	1	Leggi	Leggi
Formazione	Ierullo Elisabetta	Apprendimenti esplosivi	1	Leggi	Leggi
Formazione	Tellini Sara	E' solo una nuova strada	1	Leggi	Leggi
Formazione	Silvaggi Lorenzo	Problem posing, problem solving	1	Leggi	Leggi
Inclusione Scolastica	Russo Raffaella	La Scuola che "adotta"	1	Leggi	Leggi
Scuola & Tecnologia	Melchiorre Antonia	"Now! A scuola si può". Appunti di un convegno.	1	Leggi	Leggi
Scuola & Tecnologia	Parravani Emanuela	Design thinking: apprendere in spazi innovativi	1	Leggi	Leggi
Scuola & Tecnologia	Rollo Tiziana	Tecnologie e didattica inclusiva	1	Leggi	Leggi
Formazione	Agnello Alessio	Un percorso che vorrei proseguire...	1	Leggi	Leggi
Formazione	De Felice Rita	Un posto d'onore	1	Leggi	Leggi
Orizzonte scuola	Calcagni Maria	Le nostre radici culturali	1	Leggi	Leggi
L'intervista	Riccardi Barbara	Salute e prevenzione che parte dalla Scuola	1	Leggi	Leggi

Gli interpreti dell'educazione

Il ruolo dei docenti nei nuovi scenari

Editoriali - di Rosci Manuela

Tutti siamo a conoscenza del Documento "INDICAZIONI NAZIONALI E NUOVI SCENARI" elaborato dal **Comitato scientifico per l'attuazione delle Indicazioni nazionali e il miglioramento continuo dell'insegnamento** presentato il 22 febbraio al MIUR.

Il Comitato scientifico è in gran parte composto dagli stessi membri che a suo tempo (nel 2013) furono incaricati "di indirizzare, sostenere e valorizzare le iniziative di formazione e di ricerca per aumentare l'efficacia dell'insegnamento in coerenza con le finalità e i traguardi previsti nelle Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo" emanate nel 2012.

Il Coordinatore Italo Fiorin e gli altri componenti del gruppo in questi anni hanno accompagnato la nostra crescita professionale, tramite le tante riflessioni e le suggestioni indirizzate alla Scuola e in particolare ai docenti: Maria Patrizia Bettini, Giancarlo Cerini, Sergio Ciatelli, Franca Da Re, Gisella Langé, Franco Lorenzoni, Elisabetta Nigris, Carlo Petracca, Franca Rossi, Maria Rosa Silvestro, Giorgio Ventre, Rosetta Zan, Daniela Marrocchi. Non erano tutti presenti allora, ma comunque coinvolti a diverso titolo nel processo di traghettamento della Scuola dei contenuti alla Scuola delle competenze.

La comunicazione sull'uscita delle "nuove" Indicazioni ha creato agitazione, sia in quelli come noi che credono nel valore pedagogico del documento e nell'indirizzo dato alla Scuola, sia in coloro che hanno sperato che questa faccenda delle competenze in qualche modo venisse ridimensionata se non del tutto defenestrata.

Quello che sembra accadere - se da un pur ristretto e personale osservatorio sulla scuola- è che i Collegi Docenti stiano soffrendo, più di prima, di una sorta di **scissione interna**: da una parte i **sostenitori delle COMPETENZE** (tra questi ci sono anche tutti i docenti che si sono formati con noi in questi ultimi anni su una Didattica per sviluppare competenze) e dall'altra parte coloro che **propongono alla platea strumenti per valutare improbabili compiti di realtà, spesso trovati sul web e riciclati come soluzione per arrivare a certificare queste famose/disastrose competenze**. Apparentemente lo scenario sembrerebbe raccontare di grandi movimenti, sebbene interpretati in maniera differente da opposte correnti. Sarà l'aria pre e post elettorale, ma l'immagine che ne esce restituisce l'idea di professionisti un po' confusi, che si agitano per mettere in mostra ciò che sembra essere richiesto (il nostro compito di realtà è questo?) senza tuttavia prendersi cura dell'elemento a mio avviso più importante in questo momento: l'atteggiamento mentale del docente che deve affrontare il nuovo cercando di non utilizzare strumenti vecchi e neppure modi di insegnare ampiamente superati.

Qual è dunque lo scenario che si va prefigurando?

Proprio di "nuovi scenari" parla il Documento sopra menzionato che pone al centro il tema della cittadinanza, vero sfondo integratore e punto di riferimento. La cittadinanza riguarda tutte le grandi aree del sapere, sia per il contributo offerto dai singoli ambiti disciplinari sia, e ancora di più, per le molteplici connessioni che le discipline hanno tra di loro. Si registra, però, "il perdurare di situazioni di disorientamento e incertezza e di resistenze ad abbandonare modelli didattici tradizionali di tipo prevalentemente trasmissivo. Anche dalle testimonianze raccolte nei territori sono emerse esperienze significative, unitamente alla fatica di traghettare la didattica verso proposte, organizzazioni, ambienti di apprendimento che valorizzino l'autonomia e la responsabilità degli allievi e siano capaci di sviluppare conoscenze e abilità significative e competenze durevoli."

Si rammenta che la scuola "realizza appieno **la propria funzione pubblica** impegnandosi, in questa prospettiva, per il successo scolastico di tutti gli studenti, con una particolare attenzione al sostegno delle varie forme di diversità, di disabilità o di svantaggio."

Come interpretare allora tale mandato?

Il suggerimento è che i Collegi dei Docenti riprendano in modo diffuso e sistematico la riflessione sul testo delle Indicazioni, sul senso dell'istruzione e dell'educazione, sulle caratteristiche degli ambienti di apprendimento e sulle didattiche più adeguate a perseguire tali finalità. Viene data un'altra possibilità, come spesso accade, di ripartire da ciò che era stato già indicato nel 2012 quando il testo delle Indicazioni nazionali aveva fatto la sua comparsa: un opuscolo distribuito alle scuole perché fosse "donato" a tutti i docenti e non come è successo in una scuola dove recentemente sono state rinvenute scatole di questi opuscoli custodite segretamente negli archivi, tra le cose in disuso. Nemmeno il tempo di nascere e già miseramente liquidate (le Indicazioni)!

Il Documento del 22 febbraio 2018 sollecita a rileggere e a mettere in ordine i conti e a farli in maniera differente dal passato (2012). Lo scenario in cui viviamo è cambiato, assistiamo agli esiti della modernizzazione: prima prevalentemente conoscenze e oggi, invece, le otto competenze chiave che, come recita la Raccomandazione, "sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione" e si caratterizzano come competenze per la vita. La Raccomandazione del 23 aprile 2008, sul Quadro Europeo delle Qualifiche, illustrando il significato di competenza nel contesto europeo, **ne precisava la finalità per la convivenza democratica**: "competenze: comprovata capacità di utilizzare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e personale. Le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia."

Alla scuola "**nel nuovo scenario**" spettano così finalità specifiche: offrire agli studenti occasioni di apprendimento dei saperi e dei linguaggi culturali di base; far sì che gli studenti acquisiscano gli strumenti di pensiero necessari per apprendere e selezionare le informazioni; promuovere negli studenti la capacità di elaborare metodi e categorie che siano in grado di fare da bussola negli itinerari personali; favorire l'autonomia di pensiero degli studenti, orientando la propria didattica alla costruzione di saperi a partire da concreti bisogni formativi...

Qualcuno potrebbe obiettare che queste siano da sempre le finalità della scuola, immaginando che il lavoro prevalentemente disciplinare fin qui (egregiamente) svolto possa dare risposta anche al nuovo. In realtà, le Indicazioni richiamano con decisione l'aspetto trasversale dell'insegnamento, "che coinvolge i comportamenti quotidiani delle persone in ogni ambito della vita, nelle relazioni con gli altri e con l'ambiente e pertanto impegna tutti i docenti a perseguirlo nell'ambito delle proprie ordinarie attività" e si poggia su:

- **le basi per l'esercizio della cittadinanza attiva**, attraverso esperienze significative che consentano di apprendere il concreto prendersi cura di se stessi, degli altri e dell'ambiente e che favoriscano forme di cooperazione e di solidarietà;
- **la costruzione del senso di legalità e lo sviluppo di un'etica della responsabilità**, che si realizzano nel dovere di scegliere e agire in modo consapevole e che implicano l'impegno a elaborare idee e a promuovere azioni finalizzate al miglioramento continuo del proprio contesto di vita;
- **il diritto alla parola**, perché è attraverso la parola e il dialogo tra interlocutori che si rispettano reciprocamente, infatti, che si costruiscono significati condivisi e si opera per sanare le divergenze, per acquisire punti di vista nuovi, per negoziare e dare un senso positivo alle differenze così come per prevenire e regolare i conflitti... È responsabilità di tutti i docenti garantire la padronanza della lingua italiana, valorizzando al contempo gli idiomi nativi e le lingue comunitarie. Così intesa, la scuola diventa luogo privilegiato di apprendimento e di confronto libero e pluralistico."

Le pagine del Documento scorrono e non si trovano neppure questa volta contenuti da presentare agli studenti come nei vecchi Programmi ministeriali. Si conferma l'impalcatura proposta con le Indicazioni nazionali del 2012 e le sollecitazioni convergono affinché le scuole organizzino il curriculum e le proposte didattiche in modo da **inquadrarle nella cornice di senso e significato della cittadinanza, e i docenti sono chiamati non a insegnare cose diverse e straordinarie, ma a selezionare le informazioni essenziali che devono divenire conoscenze durevoli, a predisporre percorsi e ambienti di apprendimento affinché le conoscenze alimentino abilità e competenze culturali, metacognitive, metodologiche e sociali per nutrire la cittadinanza attiva.**

Il Documento offre poi spunti di riflessione per una lettura delle Indicazioni che tengono giustamente conto dei contributi che le varie discipline possono offrire allo sviluppo delle competenze chiave. Ma la vera forza sta nel far convergere le scelte verso quei fattori che sono imprescindibili allo sviluppo delle competenze intese come **apprendimenti stabili e significativi, dotati di significato e di valore per la cittadinanza**: l'integrazione delle discipline per spiegare la complessità della realtà, la costruzione di conoscenze e abilità attraverso l'analisi di problemi e la gestione di situazioni complesse, la cooperazione e l'apprendimento sociale, la sperimentazione, l'indagine, la contestualizzazione nell'esperienza, la laboratorialità ... **Tutto ciò richiede l'adozione di un curriculum di istituto verticale, che assuma la responsabilità dell'educazione delle persone da 3 a 14 anni in modo unitario e organico, organizzato per competenze chiave, articolate in abilità e conoscenze e riferito ai Traguardi delle Indicazioni. Le proposte didattiche e le modalità di verifica e valutazione dovrebbero essere coerenti con la progettazione curricolare, evitando di frammentare la proposta didattica in miriadi di "progetti" talvolta estemporanei e non collegati tra di loro e con il curriculum.**

Non si tratta di 'aggiungere' nuovi insegnamenti, semmai di ricalibrare quelli esistenti.

Si tratta come sempre di scegliere da che parte stare: tra coloro che aspettano che tutto passi (magari il nuovo governo butta all'aria tutto!), oppure con chi cerca di capire come agire questo mandato che è davvero nuovo, più ambizioso e per questo più complesso e che richiede, oggi più di prima, l'assunzione di responsabilità da parte del docente rispetto ai suoi alunni: *le sue modalità comunicative e di gestione delle relazioni in classe, le sue scelte didattiche potranno costituire un esempio di coerenza*

rispetto all'esercizio della cittadinanza, oppure creare una discrasia fra ciò che viene chiesto agli allievi e quello che viene agito nei comportamenti degli adulti. Il curriculum implicito che informa le scelte didattiche può, ad esempio, andare nella direzione della promozione dell'autonomia, della costruzione di rapporti sociali solidali nel gruppo classe oppure può concorrere a stimolare passività e competizione; sviluppare pensiero critico, oppure appiattare gli allievi su un apprendimento esecutivo/inconsapevole/acritico.

Ci viene chiesto di essere coerenti, di essere modello per i nostri alunni, di essere responsabili, prima di aiutare loro ad agire con autonomia e responsabilità.

La sfida è già iniziata, dobbiamo solo credere che stiamo andando nella giusta direzione.

"L'educazione può farci comprendere in profondità che siamo tutti legati in quanto cittadini di una comunità mondiale e che le sfide che dobbiamo affrontare sono interconnesse."

Ban Ki-moon, Segretario Generale delle Nazioni Unite

Buon lavoro a tutti

Manuela Rosci

Si allega il documento

DSA nella Scuola dell'Infanzia

Prevenzione delle difficoltà e identificazione degli indici predittivi

Inclusione Scolastica - di Lilla Claudia Patrizia



La LEGGE 8 ottobre 2010 n. 170 (NUOVE NORME IN MATERIA DI DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO IN AMBITO SCOLASTICO) cita:

Art. 2 Finalità

f) Favorire la diagnosi precoce e percorsi didattici riabilitativi;

Art. 3 Diagnosi

3. È compito delle scuole di ogni ordine e grado, comprese le scuole dell'infanzia, attivare, previa apposita comunicazione alle famiglie interessate, interventi tempestivi, idonei ad individuare i casi sospetti di DSA degli studenti, sulla base dei protocolli regionali di cui all'articolo 7, comma 1. L'esito di tali attività non costituisce, comunque, una diagnosi di DSA.

E, ancora, nelle LINEE GUIDA PER IL DIRITTO ALLO STUDIO DEGLI ALUNNI E DEGLI STUDENTI CON DISTURBI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO ALLEGATE AL D.M. 12 LUGLIO 2011 si legge al Par. 4.1 "È importante identificare precocemente le possibili difficoltà di apprendimento e riconoscere i segnali di rischio già nella scuola dell'infanzia. [...] Un'accurata attenzione ai processi di apprendimento dei

bambini permette di individuare precocemente eventuali situazioni di difficoltà. È pertanto fondamentale l'osservazione sistematica portata avanti con professionalità dai docenti, che in questo grado scolastico devono tenere monitorate le abilità relative alle capacità percettive, motorie, linguistiche, attentive e mnemoniche. Durante la scuola dell'infanzia è possibile individuare la presenza di situazioni problematiche che possono estrinsecarsi come difficoltà di organizzazione e integrazione spazio-temporale, difficoltà di memorizzazione, lacune percettive, difficoltà di linguaggio verbale. [...] durante la scuola dell'infanzia l'insegnante potrà osservare l'emergere di difficoltà più globali ascrivibili ai quadri di DSA [...]"

L'osservazione sistematica è lo strumento utilizzato dalla docente della scuola dell'infanzia per la rilevazione delle esigenze e dei livelli di competenze dell'utenza. È un atto intenzionale, che richiede pratica oltre ad una preparazione specifica, ed ha una funzione sia progettuale, consente infatti la pianificazione delle azioni da intraprendere per attuare, o adeguare in corso d'opera, le scelte didattiche e metodologiche, sia valutativa. Dà modo, inoltre, di creare modelli per la documentazione, attraverso griglie o protocolli che permettono di seguire la formazione e l'evoluzione delle abilità legate all'apprendimento mentre il bambino vive esperienze strutturate e funzionali, volte allo sviluppo delle potenzialità individuali ed alla prevenzione delle difficoltà.

Gli **obiettivi** da porsi nell'adozione di strategie atte a cautelare l'alunno da un eventuale disagio sono correlati: **all'identificazione precoce** di possibili situazioni di difficoltà, in modo da programmare ed attivare percorsi pedagogici atti a risolvere in modo efficace tali problematiche; **alla creazione di una rete educativa** che veda la famiglia coprotagonista come agenzia educativa e che coinvolga professionisti ed enti territoriali, ove necessario, concertando azioni sinergiche per raggiungere gli obiettivi formativi previsti per ogni singolo bambino; **al potenziamento dei prerequisiti cognitivi** che stanno alla base dell'apprendimento di scrittura, lettura e calcolo per rinforzare e consolidare le competenze dei soggetti che presentano prestazioni non adeguate. A questo punto è lecito chiedersi cosa osservare. Esiste una chiara correlazione tra le difficoltà nello sviluppo dei prerequisiti e quelle nel processo d'apprendimento della letto-scrittura. La prima area da osservare è ovviamente quella del linguaggio. L'italiano segue un sistema di tipo alfabetico quindi non si può prescindere da una corretta produzione verbale per strutturare le successive acquisizioni. Non possedendo un'impronta linguistica corretta della parola, il bambino procederà ad un'autodettatura errata compiendo l'errore della pronuncia anche nella scrittura. Altri indicatori di rischio da valutare sono relativi a: competenze grafiche (le capacità visuo-costruttive, di rappresentazione e di organizzazione spazio-grafica alla base della componente grafica della scrittura); coordinazione motoria; sviluppo dello schema corporeo e della dominanza laterale; competenze percettive e percettivo-motorie; organizzazione spaziale, temporale e relativa integrazione; attenzione; ascolto e memoria (MBT).

Nella mia prassi educativa ho verificato l'utilità di alcuni strumenti che costituiscono una vera risorsa per la programmazione di un'azione didattica orientata allo sviluppo di tutte le strumentalità, le abilità cognitive di base ed alla prevenzione delle difficoltà che sottendono i diversi disturbi dell'apprendimento.

Uno di questi è il **Questionario IPDA della Erickson**, un questionario osservativo per l'individuazione degli indici predittivi dei DSA rivolto a docenti dell'ultimo anno della scuola dell'infanzia. La scelta e la costruzione degli items si basano su due criteri: 1. la predittività rispetto all'insuccesso scolastico e la task analysis (elenco dei processi più elementari in cui si articola un compito complesso). In totale sono 43, suddivisi in 7 aree. Le prime sei riguardano abilità generali (aspetti comportamentali, motricità, comprensione linguistica, espressione orale, metacognizione, memoria, prassie, orientamento), le ultime due abilità specifiche (pre-alfabetizzazione e pre-matematica). Dal totale dei punteggi delle singole aree si ottengono quattro profili che identificano rispettivamente un criterio pienamente raggiunto, una prestazione sufficiente, una richiesta di attenzione ed infine un intervento immediato.

L'attività di potenziamento, prevista dal percorso proposto dalla Erickson a seguito dell'osservazione e costruita sulla base degli indicatori utilizzati per la rilevazione del rischio, è da attuarsi sull'intero gruppo-classe, costituisce un ulteriore monitoraggio e consente di realizzare un percorso formativo-progettuale in continuità con il successivo ordine scolastico.

Un altro, utilizzabile fin dall'ingresso nella scuola dell'infanzia per l'impostazione del gesto grafico e successivamente per l'approccio alla scrittura, è il **metodo ideato dalla dott.ssa Venturelli**, che consente di arginare le difficoltà grafo-motorie su cui può strutturarsi la disgrafia. Riporto di seguito un breve intervento della dott.ssa Ricci, vicepresidente dell'Associazione Italiana Disgrafie e dell'Associazione Venturelli, docente del Master "Consulente didattico e rieducatore della scrittura per la prevenzione e il recupero delle difficoltà grafo-motorie" all'Università di Ferrara.

"Da alcuni anni a questa parte si assiste ad una sempre più preoccupante perdita delle abilità di base dei nostri bambini: non sanno star seduti correttamente al banco, non riescono a mantenere un certo grado di attenzione per diversi minuti, non sono autonomi nel vestirsi, lavarsi, andare in bagno. In particolare, si nota una preoccupante carenza nella competenza dell'uso delle proprie mani: hanno difficoltà ad utilizzare correttamente le posate, ad aprire l'involucro di una merendina, ad impugnare correttamente le forbici. Sono mani spesso scarsamente toniche, poco allenate a lavorare, a piegare un foglio facendo in modo che i bordi si tocchino, a manipolare il pongo, ad allacciare una chiusura lampo. A questi bambini, una volta arrivati a 6 anni, con l'ingresso alla scuola primaria, si chiede di imparare a scrivere; il più delle volte ci troviamo di fronte a scolari desiderosi di imparare ma privi dei prerequisiti necessari ad esercitare tale abilità.

Scrivere a mano non è un'attività semplice né spontanea e richiede un lento e sistematico apprendimento che si sviluppi nel corso degli anni a partire dalla più tenera età, fin dalla scuola dell'infanzia, attraverso un percorso didattico graduale e giocoso che coinvolga i bambini e li faccia diventare sempre più consapevoli di sé, padroni del proprio corpo, abili nel servirsi delle proprie mani.

Secondo la visione pedagogica - didattica che il Metodo Venturelli propone, scuola e famiglia hanno quindi il compito fondamentale e irrinunciabile di stimolare in modo corretto e precoce le potenzialità innate del bambino in virtù del fatto che il cervello è un organo plastico capace di apprendere continuamente attraverso un esercizio continuo e mirato. In questo modo, agendo soprattutto sulla prevenzione, si potranno scongiurare numerose difficoltà grafomotorie, troppo spesso scambiate in classe terza primaria per disgrafia e che invece non sono che l'espressione di automatismi scorretti e di mancati apprendimenti.

In sintesi, il Metodo Venturelli, sperimentato sul campo da ormai 20 anni, prevede tre fasi successive di intervento. La prima fase, in un'ottica di prevenzione, è rivolta a tutti gli alunni dall'asilo nido al primo anno di scuola primaria, con particolare attenzione a quelli che presentano minori abilità di base e prevede attività gradualmente diversificate e stimolanti di tipo motorio, percettivo e grafico per preparare e avviare alla scrittura e, più in generale, ad acquisire i prerequisiti necessari a poter affrontare brillantemente la scuola primaria.

I bambini vengono guidati lungo un percorso graduale che parte dalla consapevolezza della realtà tridimensionale e concreta del proprio corpo e dell'ambiente circostante, per arrivare, attraverso vari passaggi, alla proiezione di quello stesso corpo e di quella realtà su un piano bidimensionale e grafico. Come si intuisce, il ruolo della scuola dell'infanzia, contrariamente a ciò che troppo spesso si pensa, è di fondamentale importanza per l'acquisizione delle abilità di base dei bambini. A 6 anni, nel bagaglio dei nostri scolari, non dovrebbe esserci tutto l'alfabeto e la capacità di scrivere ma, molto più urgente e fondamentale, le competenze che riguardano un adeguato sviluppo cognitivo, motorio, percettivo e un buon controllo della mano conquistato attraverso l'uso quotidiano di strumenti grafici corti e morbidi in fase iniziale e via via più lunghi e più duri, man mano che il bambino acquisisce una maggiore stabilità della mano e del polso.

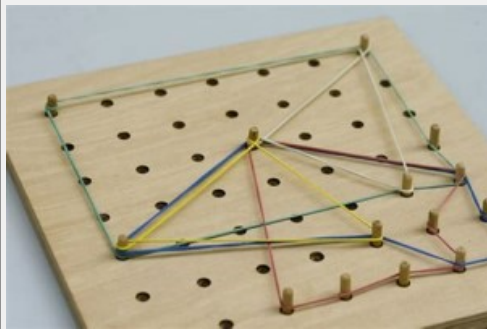
Insegnare alla scuola dell'infanzia le corrette abitudini, evitare l'apprendimento di automatismi scorretti di cui domani sarà difficile liberarsi, permetterà all'allievo, una volta approdato alla scuola primaria, di poter utilizzare la scrittura a mano con perizia al fine di comunicare agevolmente il suo pensiero e le conoscenze acquisite".

Lilla Claudia Patrizia, insegnante della scuola dell'infanzia, IC "Anzio I"

Dal cosa al come si apprende

Imparare la geometria giocando con il geopiano

Didattica Laboratoriale - di *Ventre Angela*



"Parlano di noi...e abbiamo tutti contro..."

Da queste parole, tratte dal brano *Oro Nero* di Giorgia, voglio cominciare il mio articolo e sfatare la bassa considerazione che molti hanno della categoria degli insegnanti. A mio avviso, la professione presenta un'identità articolata e complessa, in cui si intrecciano diverse variabili.

Il fulcro del nostro lavoro è da ricercare nella sua dimensione educativa che si basa sul **prendersi cura** della persona nella sua globalità, nel **farsi carico** dei suoi innumerevoli bisogni e delle più profonde esigenze connesse alla dignità della persona. Il nostro agire non riguarda solo l'azione didattica, la relazione educativa, ma ha un raggio di azione molto più ampio e complesso che coinvolge il rapporto con i colleghi, l'organizzazione del sistema scolastico e la cultura in genere.

Oggi, nella scuola *riformata*, il lavoro del docente non è un semplice *mestiere* ma è una responsabilità piena, che si manifesta nell'etica del lavoro ben fatto, nell'impegno educativo verso i ragazzi, nella formazione di persone e cittadini consapevoli ed attivi. Alle vecchie competenze di tipo didattico e culturale, si aggiungono quelle educative, organizzative, progettuali, valutative, relazionali e comunicative che hanno fatto sempre parte del nostro bagaglio professionale, ma che la scuola dell'autonomia ha reso più evidenti.

L'impegno educativo verso i nostri ragazzi ci porta a ricercare metodi didattici alternativi a quelli più comunemente utilizzati, come ad esempio le lezioni frontali, per rispondere al meglio alle loro richieste di un sapere più articolato, variegato che aiuti a potenziare i loro processi metacognitivi e a essere "cittadini del mondo".

L'idea che in questi anni mi sono fatta di come dovrebbe essere un insegnante è quella di uno **scienziato matto** chiuso nel suo laboratorio, l'aula, a osservare, farsi domande, formulare ipotesi, sperimentare, attraverso la pratica, metodi che abbiano una ricaduta rilevante sull'apprendimento.

Nel mio caso specifico, essendo un'insegnante di sostegno, ho quasi sempre la necessità di sperimentare *per* e *con* i miei alunni strategie didattiche alternative che stimolino e migliorino le loro capacità apprenditive, le loro abilità e competenze, e li aiutino a sentirsi parte integrante di una società complessa, non sempre accogliente nei confronti della *diversità*.

In questi dieci anni di lavoro ho utilizzato i più svariati metodi didattici, alcuni già collaudati, altri improvvisati e confesso che molti di essi, pur essendo stati progettati e sperimentati con alunni della primaria, sono utili ed efficaci anche adesso che insegno nella scuola secondaria di primo grado.

Ho ripescato nella mia borsa di *Mary Poppins* due strumenti, a mio avviso, utili ed efficaci sia per l'apprendimento della geometria piana che nella risoluzione di problemi matematici: il **geomag** e il **geopiano di Gattegno**. Il primo è un gioco di costruzioni magnetiche composto da una serie di barrette, dotate di due magneti alle estremità, di sfere metalliche, pannelli colorati che, sfruttando il magnetismo e collegando i pezzi tra di loro, danno la possibilità di creare figure di diverso tipo e dimensione. Il secondo è formato da una tavoletta di legno sulla quale è disegnato un reticolato, i cui nodi sono messi in evidenza con dei chiodini o delle viti. Questi ultimi fanno da supporto e fra di essi si posso tendere degli elastici di diverso colore. Con le barrette colorate del geomag è possibile costruire linee spezzate, poligoni e figure geometriche più definite; con gli elastici, congiungendo tra loro due chiodini, è possibile realizzare un segmento, unendone altri, e costruire angoli e diverse figure geometriche: triangoli, quadrati, rombi, parallelogrammi, ecc. Facendo ruotare la tavoletta è possibile notare le stesse figure, ma in posizioni diverse, e si può spiegare così il concetto di "classe di congruenza". Grazie a questi due materiali ludo-didattici è stato possibile *imparare tramite il fare (didattica del learning by doing)* e promuovere, anche a diversi livelli di apprendimento, la dinamicità del pensiero di ogni alunno, affinare le capacità intuitive e logico - deduttive. Attraverso la manualità, il poter toccare, costruire, girare, rovesciare è possibile non solo raggiungere specifici obiettivi disciplinari ma anche potenziare le abilità dei nostri allievi, aiutarli, trasversalmente, **a imparare a pensare in modo sistematico**; si rende la lezione più interessante, coinvolgente e partecipativa.

Il gioco, inteso come **congegno educativo**, è sempre più inserito nel curriculum didattico delle scuole per ottenere quei risultati che con le pratiche didattiche tradizionali fanno fatica ad arrivare. Logicamente, per rendere fruibile l'esperienza ludica all'interno di un percorso di apprendimento, è necessario che l'insegnante sappia "mediare", fare "da ponte" tra la pratica del gioco e le ricadute sul piano della didattica e della vita extrascolastica. Di conseguenza, è necessario che l'insegnante sposti il proprio interesse, e quello dei suoi alunni, **dal cosa si apprende al come si apprende**, rendendo generalizzabili i processi mentali e di ragionamento sperimentati attraverso lo strumento ludico per la risoluzione di determinati problemi.

Angela Ventre, insegnante di sostegno IC "Alfieri-Lante della Rovere", Roma

Dai banchi di scuola a quelli della frutta

Sfilata di "frutti umani" nel quartiere Tufello di Roma

Didattica Laboratoriale - di Pellegrino Marco



Pur essendo stato Carnevale, **gli alunni** della scuola primaria del plesso "Angeli della città" e della secondaria di primo grado del plesso di "Monte Ruggero" (facenti parte dell'IC "Maria Montessori" di Roma) **non hanno mica scherzato**.

Il giorno 13 febbraio, dalle ore 10, le vie del quartiere Tufello si sono animate e colorate. I bambini e le bambine della scuola primaria, con i loro docenti, hanno indossato maschere e costumi sul tema della frutta nelle quattro stagioni. I ragazzi della secondaria hanno guidato il corteo, con maschere varie e striscioni.

È stata la seconda edizione della sfilata; dopo il successo della prima, tenutasi nel 2017 sul tema dei giochi, si è voluto continuare a dare valore al quartiere e alla pratica didattica che si innesta sul progetto nazionale "Frutta e verdure" nelle scuole, a cui l'istituto ha aderito. Le classi, a gruppi, hanno prodotto dei manufatti rispettando il tema assegnato (ad ogni gruppo i frutti di una stagione) e utilizzando materiali di

riciclo diversi, **mettendo in campo inventiva, senso pratico e spirito d'iniziativa**.

L'esperienza è servita anche a riflettere sulle proprietà dei frutti e sull'importanza dell'alimentazione sana e corretta.

Quest'anno il successo è stato ancora più evidente. I genitori hanno seguito il corteo e incoraggiato i loro figli "variopinti" e "succosi" e durante il tragitto i passanti hanno rivolto gesti di consenso e sorrisi ad alunni e docenti.

Il momento culminante della passeggiata è stato il giro nel mercato coperto di piazza degli Euganei, dove i commercianti hanno accolto con entusiasmo bambini e ragazzi e i **frutti veri e commestibili si sono mescolati a quelli umani**. Nella piazza antistante al mercato tutti i partecipanti hanno avuto modo di riposarsi e di immortalare i momenti di euforia e di condivisione.

I "costumi" sono andati ad abbellire il corridoio che conduce alla mensa di "Angeli della città" e la sala dove, mangiando, i bambini potranno ammirare il "frutto" del loro lavoro.

Colmi e carichi di energia, si spera di proseguire la buona tradizione anche nel prossimo anno scolastico, magari estendendo l'iniziativa a tutto l'Istituto e coinvolgendo altri enti del quartiere: un altro tema, un altro giro, un' altra occasione di crescita, insieme.

Le foto sono state pubblicate anche sulla pagina facebook del progetto nazionale [Frutta e verdure nelle scuole](#), grazie alla collaborazione e all'interesse dimostrato dai referenti del progetto stesso ai quali è stato comunicato il lavoro di alunni e docenti, per valorizzare l'iniziativa generale, che da anni sensibilizza le scuole ad un consumo sempre maggiore della frutta e della verdura.

Attraverso le attività educative a carattere espressivo, pratico e ludico, la scuola ha dato il suo contributo al progetto; la sfilata ha rappresentato un'ulteriore occasione per cementare le relazioni tra le diverse componenti scolastiche ed extra ed **è stata la prova di come si possa attuare una didattica per competenze che non esclude niente e nessuno**, che parte dalla riflessione teorica e dai saperi disciplinari e mette in opera quanto si è appreso tra i banchi di scuola. È proprio il caso di dire: **dai banchi di scuola a quelli della frutta e verdura**.



Marco Pellegrino, docente di sostegno e formatore, IC "Maria Montessori" di Roma

Fiabe...in circolo

La narrazione come officina didattica e come ambiente di apprendimento (prima parte)

Didattica Laboratoriale - di Proietti Michela

"La logica ti porterà da A a B, ma l'immaginazione ti porterà ovunque." (Einstein)

E' un grande scienziato a dirlo, ricordiamolo bene: **l'immaginazione è una risorsa indispensabile** per conquistare un pensiero libero, uno spirito indipendente, una mente creativa.
E quale miglior strumento per sviluppare tutto questo, se non la FIABA?!

Nella Scuola dell'Infanzia e nelle prime classi della Scuola Primaria, l'utilizzo delle fiabe si caratterizza per il suo essere un vero e proprio ambiente di apprendimento, capace di favorire molte abilità. La narrazione fa aumentare il rapporto sinergico tra pensiero e linguaggio, aumentando i parametri di autonomia e comunicazione verbale. Le fiabe abitano i bambini all'ascolto e alla comprensione orale, consentendo di sviluppare idonee competenze linguistiche.

Le fiabe, inoltre, grazie allo schema narrativo semplice e ripetitivo, utilizzano e sviluppano strategie di memorizzazione specifiche tra cui la ripetizione, che svolge un ruolo determinante nella memorizzazione e, di conseguenza, nell'apprendimento. Inoltre la ripetizione consente al bambino di impadronirsi di strutture linguistiche nuove facendole diventare parte del proprio patrimonio e trasformandole in pensiero verbale. La lettura ad alta voce o la scrittura, oltre a dare l'impressione ai bambini di partecipare alla narrazione, offrono anche la possibilità di affinare l'orecchio, di cogliere gli aspetti ritmico-sonori del testo e di costruire le strutture spazio-temporali.

Narrare una fiaba è un atto ricco di valenze, è un vero dono d'amore oltre che un passaporto per il pensiero divergente e per esplorare con l'immaginazione mondi fantastici.

Tutti questi presupposti mi hanno convinto ad attuare nella mia classe (una seconda di scuola primaria) un **laboratorio sulle fiabe**, uno "spazio" magico per potenziare l'ascolto condiviso, lo sviluppo del pensiero narrativo, la capacità di immaginare e fantasticare, di riflettere sulle proprie emozioni e di costruire insieme un progetto comune: un libro di fiabe di classe, ovviamente illustrato.

Lo sviluppo sempre più rapido delle nuove tecnologie ha inevitabilmente influenzato anche i modelli educativi, proponendo cartoni animati e film di animazione quali strumenti per parlare ai bambini delle emozioni e dei sentimenti, sostituendo i libri di fiabe e favole. Ed è, invece, sorprendente ed emozionante vedere come i bambini sappiano ancora entusiasinarsi per una pratica classica, ma sempre di grande valenza e che merita una ri-valutazione.

"Inventare storie è una cosa seria", come la letteratura per l'infanzia, per troppo tempo considerata "infantile", e come ci ricorda **Rodari nella sua Grammatica della fantasia**.

Questo è l'unico libro dello scrittore di Omegna che non è di narrativa, ma ha un contenuto teorico incentrato sull'innata creatività dei bambini, sul loro modo di elaborare con la fantasia il mondo che li circonda.

"Io spero che il libretto possa essere utile a chi crede nella necessità che l'immaginazione abbia il suo posto nell'educazione; a chi ha fiducia nella creatività infantile; a chi sa quale valore di liberazione possa avere la parola".

Per questo i bambini non devono essere solo fruitori, ma anche **produttori di cultura**, perché il processo creativo è insito nella natura umana e quindi alla portata di tutti.

L'immaginazione non è un "ozioso divertimento" della nostra mente, un'attività campata in aria, ma ha un'importante e precisa finalità:

"Occorre una grande fantasia, una forte immaginazione per essere un grande scienziato, per immaginare cose che non esistono ancora, per immaginare un mondo migliore di quello in cui viviamo e mettersi a lavorare per costruirlo" (Rodari).

La mia idea è nata proprio dalla possibilità di utilizzare diverse fiabe, da quelle classiche a quelle moderne, per suscitare negli alunni un atteggiamento positivo nei confronti della lettura e dei libri in genere, per stimolare in loro la curiosità e la criticità, per veicolare alcuni valori morali che aiutano a costruire un'identità individuale e sociale. Abbiamo preso spunto da questi racconti, attraverso diverse modalità, la lettura condivisa e la visione di video

(dal web: [le fiabe di coccole sonore/ www.baymusic.it /](http://lefiabe.coccole.sonore.com))

www.letturacheavventura.it

per promuovere discussioni e riflessioni su alcuni valori morali come l'ubbidienza, la lealtà, la verità, la diversità, il rispetto delle regole in genere ecc. Gli alunni sono stati guidati in un percorso che ha analizzato la struttura base della fiaba, le caratteristiche salienti dei protagonisti e degli altri personaggi del racconto, attraverso la costruzione collaborativa di mappe e schemi di sintesi. E dopo questo primo momento di conoscenza del genere testuale, abbiamo scelto di sottoporre ai bambini un test, **"Io e le fiabe..."** per indagare il loro rapporto con la lettura e con i libri, ma soprattutto per entrare "in punta di piedi" nella loro interiorità e per aiutarli ad averne consapevolezza, attraverso un'attività di immedesimazione in uno dei personaggi delle fiabe, motivandone la scelta e condividendola con gli altri in un momento intimo di gioco e di metacognizione.

"Perché una storia riesca realmente a catturare l'attenzione del bambino, deve aiutarlo a sviluppare il suo intelletto e chiarire le sue emozioni, armonizzarsi con le sue ansie e aspirazioni, riconoscere a pieno le sue difficoltà, e nel contempo suggerire soluzioni ai problemi che lo turbano" (Bruno Bettelheim).

Abbiamo riconosciuto in un disegno la proiezione del mondo interiore di ognuno di loro: *"Vorrei essere Peter Pan, perché lui sa volare"* (Cristian, alunno con un'importante disabilità neurologica e psicomotoria); *"A me piace Cappuccetto Rosso, perché è riuscita a superare la paura del lupo"* (Eva); *"Noi vorremmo essere come la Sirenetta, perché ci piacerebbe vivere in fondo al mare e imparare a cantare come lei!"* (Sara e Giulia, due gemelline con un grave disturbo del linguaggio); *"A me piace la fiaba di Hansel e Gretel, perché vivono l'abbandono, ma rimanendo uniti riescono a trovare la soluzione al problema, quindi maestra, l'unione fa la forza!"* (Miriam); *"A me invece quella di Pollicino perché, pur essendo diverso dai fratellini, sa guadagnarsi la loro fiducia e diventa il più saggio"*.

Queste frasi sono la prova che si può giocare con la fiaba, diventando più consapevoli delle nostre emozioni e dei nostri sentimenti, ma per fare ciò è necessaria **la relazione, lo scambio con l'altro che ci parla di se stesso, di noi** e degli altri; per imparare a riconoscerle e dare loro un nome, solo questa acquisizione le rende pensabili e condivisibili.

L'esperienza unica li ha coinvolti ed entusiasmata verso il passo successivo, quello delle **FIABE IN CIRCOLO!**

Arrivati a scuola i bambini hanno trovato in classe uno scettro magico, **lo scettro del Re delle fiabe**, ed ho spiegato loro che ci avrebbe aiutato a liberare la fantasia e a costruire tante belle storie. Poi ci siamo riuniti tutti in circolo, secondo la modalità del circle time, perché lo spazio circolare ci permette di stare vicini, occhi negli occhi, annulla le distanze, favorisce l'ascolto e la condivisione delle esperienze (pensiamo alle origini della narrazione: nella notte dei tempi tutto il villaggio si riuniva formando un "cerchio magico" e il vecchio saggio narrava). Così abbiamo provato a pensare alle regole fondamentali del gioco: può parlare solo chi ha lo scettro in mano e bisogna prestare attenzione a cosa dice il compagno, per mantenere la coerenza e la coesione del testo.

Il laboratorio di scrittura creativa inizia da "C'era una volta..." e da qui è partito il libero sfogo della fantasia che ha visto i bambini impegnati nel negoziare sull'ambiente, sui personaggi, sui loro nomi e sul lieto fine, per produrre una fiaba di classe da scrivere e illustrare nel nostro primo libro. Le illustrazioni sono state condivise da tutti gli alunni che hanno scelto di suddividere la fiaba creata in sequenze e di disegnare ogni parte in un lavoro di gruppo, facendo scelte comuni sugli abiti, sugli scenari e sui dialoghi...le loro idee hanno preso vita come quella luce magica che abbiamo visto spuntare nei loro occhi.

La fiaba diventa così un modo di costruire relazioni felici, lavorando insieme, in modo creativo, sui significati e sulle interpretazioni che ciascuno dà agli eventi della narrazione e, più in generale, della vita, di cui parleremo approfonditamente nel prossimo numero di aprile (dal web: I giochi di Elspet e Jos: costruisci una fiaba).

Michela Proietti, docente dell' I.C. "Fara Sabina" (Rieti)



Una scelta di campo

Gli alunni come piante varie da coltivare

Orizzonte scuola - di Pettinari Francesco



"Chiunque riesca a far crescere due spighe di grano o due fili d'erba dove ne cresceva uno solo rende un servizio al suo Paese e all'umanità, tanto più grande dell'intera progenie dei politicanti messi insieme".
Jonathan Swift

Era un campo incolto, pieno di erbe selvatiche e ortiche, abbandonato. Qualche anno prima qualcuno ci aveva piantato sopra una decina di ulivi, che il tempo e l'incuria avevano avvizzito e rovinato. Molti ulivi si erano seccati, altri crescevano come meglio potevano, storti e sbilenchi nel fusto, arruffati e informi nella chioma. Il pascolo delle pecore poi aveva fatto il resto, chiazze di terra brulla e smossa si alternavano a trifogli, erba gaggia e malva odorosa come tessere sparse di un puzzle. Poi un uomo, poco alla volta, cominciò a dissodare la terra attorno alle radici, a tagliare i rami secchi e a curare le piante più sofferenti. Giorno dopo giorno si prendeva cura di ogni pianta di ulivo, ne sistemava le fronde, le annaffiava con regolarità e le guariva con l'antiparassitario di cui avevano bisogno.

Per molte costruì un sostegno di legno, due pali verticali piantati nel terreno e uno orizzontale sul quale si poggiava il tronco, affinché potessero crescere e protendersi dritte verso il cielo. Gli ulivi che avevano sofferto di più la sete, il freddo, l'attacco di qualche parassita che ne aveva compromesso i frutti erano quelli che più gli davano da fare e ai quali dedicò la maggior parte del suo tempo e delle sue attenzioni. Le altre piante, una decina, dopo una veloce e leggera potatura, continuarono a crescere rigogliose e verdeggianti come prima. Infine, dopo aver dato a ciascuna pianta di ulivo ciò di cui aveva bisogno, l'uomo recintò il terreno con una rete metallica per evitare che le greggi d'intorno potessero pascolarci e inaridire il terreno.

Il campo incolto divenne così nel giro di pochi anni un campo fertile, il terreno di crescita comune per tutti gli ulivi, per quelli forti e floridi sin dalla nascita così come per quelli che erano riusciti a sopravvivere tra stenti e difficoltà. **Dal disordine all'armonia**, dallo stato brado alla cura, dal brutto al bello.

La storia e l'evoluzione di questo campo mi parlavano più di quanto potessi immaginare. Erano due campi, due diverse situazioni, due classi, due scuole, due società. Da una parte la scuola e la società esclusiva, quella d'élite, in cui soltanto le piante di sana e robusta costituzione sopravvivono e in cui ognuno cresce come può e come meglio riesce, dall'altra la scuola e la società inclusive che fanno delle diverse piante e del prendersi cura di ognuna l'orizzonte e l'impegno quotidiano.

Il campo incolto, con gli ulivi lasciati al loro destino, infelice per quelli che arrancano e promettente per quelli verdeggianti, non era forse simile ad una società dove a sopravvivere è il più forte e dove regna la legge della selezione naturale? Simile anche ad una scuola in cui "tutti - tranne un paio- gli studenti sono di nazionalità italiana e nessuno è diversamente abile"?

Quel campo di ulivi coltivato, invece, non era forse l'immagine speculare di **una scuola che cura nel suo recinto ogni pianta**, dando a ciascuna ciò di cui ha bisogno secondo un criterio di equità? Non a tutte le piante la stessa quantità di acqua, di nutrimento, di cure, di tempo, ma a ciascuna ciò che le serve per crescere. Quei pali di legno, che sostenevano il tronco di alcuni ulivi, si rivelavano ai miei occhi così simili agli insegnanti di sostegno, pronti ad aiutare e a sorreggere fino al giorno in cui la pianta sarebbe potuta crescere anche libera da impalcature e appoggi. Quel recinto la scuola, il campo la società, i contadini gli insegnanti.

Camminando sul sentiero limitrofo all'uliveto sempre più mi convincevo che tutto dipendeva da una scelta, la scelta di campo in cui decidere di stare.

L'elezione più concreta e incisiva che possiamo fare per cambiare almeno un po' il mondo è quella quotidiana. Entrando a scuola, varcando la porta della classe ogni giorno tutto dipende da una scelta di campo. La tua!

Francesco Pettinari, docente scuola secondaria di primo grado dell' IC "Domenico Purificato", Roma

Apprendimenti esplosivi

Letture, scrittura e grammatica nel Metodo Montessori

Formazione - di Ierullo Elisabetta



Gli insegnanti che hanno avuto, come me, l'opportunità di lavorare con i bambini della Scuola dell'Infanzia e/o con quelli della Scuola Primaria hanno potuto constatare come il processo di apprendimento di scrittura e lettura avvenga effettivamente attraverso quelle che Maria Montessori definì "esplosioni"; i bambini della Scuola dell'Infanzia d'improvviso leggono ed appaiono meravigliati da quella magia, mentre nella Scuola Primaria il processo di apprendimento della letto-scrittura avviene gradualmente.

Maria Montessori scriveva ne "La scoperta del bambino" che esiste una netta differenza tra scrittura e lettura e che i due atti non sono contemporanei, poiché la scrittura precede la lettura. **La Pedagogista** non chiama lettura la prova che fa il bambino verificando la parola che ha scritto, cioè traducendo i segni in suoni, ma **definisce lettura l'interpretazione di un'idea** e fino a quando il bambino dalle parole scritte non riceve trasmissione di idee, non legge.

La Montessori afferma che è evidente come il metodo da lei ideato prepari la lettura in modo da renderne quasi insensibili le difficoltà. Quando il bambino compone le parole con l'**alfabetario mobile**, o quando scrive, ha tempo di pensare ai segni che deve scegliere; per scrivere impegna il tempo di cui ha bisogno, analizzando le parole, e per leggere deve seguire il cammino inverso: deve sintetizzare per "restituire", in un tempo breve, la parola scritta. Il bambino che scrive sa ciò che vuole scrivere e trasforma i suoni in simboli grafici. Nella lettura, invece, deve partire

dall'ignoto: la parola da leggere è qualcosa di sconosciuto che diventa noto solo quando il bambino la legge. Questo passaggio avviene attraverso un processo di sintesi: la mente del bambino unifica i suoni rappresentati singolarmente dai segni scoprendo così la parola intera. **Ecco perché la lettura**, dal punto di vista intellettuale, **è un processo più complesso della scrittura**. Quando il bambino comprende il significato di ogni lettera e capisce che messe vicine una all'altra formano una parola che lui conosce, allora diventa un lettore insaziabile e **l'insegnante deve soddisfare questo suo desiderio** mettendo a disposizione nell'aula parole di ogni genere, senza preoccuparsi che contengano difficoltà. Successivamente, risvegliato l'interesse alla parola scritta, si potrà procedere allo studio sistematico delle parole con difficoltà ortografiche attraverso l'utilizzo del materiale di nomenclatura composto da immagini e relativi nomi stampati su piccoli biglietti.

Esperienze successive alla pubblicazione del libro "L'Autoeducazione" hanno portato Maria Montessori a definire una serie di esercizi di lettura con l'uso di oggetti, attraverso i quali il bambino intuisce in modo chiaro ed evidente le singole funzioni delle parole: il ruolo cioè che ogni parola svolge all'interno della frase. Gli esercizi definiti intuitivi sono azioni eseguite nell'ambiente con oggetti concreti che sottintendono la conoscenza degli oggetti circostanti, le loro caratteristiche, le proprietà e quindi sono un esercizio di nomenclatura del mondo reale, nella sua tridimensionalità e nella sua percezione: forma, colore, dimensione, peso, superficie; richiedono riflessione di fronte a situazioni problematiche, ripetizione sistematica delle esperienze, uso della simbologia e astrazione dei concetti. Per la presentazione dei *Giochi intuitivi* l'insegnante deve aver esplorato e fatto conoscere al bambino l'ambiente e tutto ciò che in esso si trova. Aiutato dall'insegnante il bambino scopre che tutte le parole che conosce possono essere raggruppate in categorie e che ogni categoria può essere rappresentata da un simbolo grammaticale. Così come con l'alfabetario il bambino ha la possibilità di scrivere tutte le parole da lui conosciute, con l'aiuto dei simboli grammaticali potrà classificare tutte le parole della sua lingua.

Maria Montessori nella *Psicogrammatica* ha mostrato come sia possibile organizzare per i bambini della Scuola Primaria un **percorso di autoapprendimento dell'analisi grammaticale interessante e coinvolgente attraverso l'azione**, il movimento ed il coinvolgimento degli organi sensoriali, partendo da giochi intuitivi di arricchimento del vocabolario e grammaticali, basandosi sul patrimonio personale linguistico di ciascun bambino e guidandolo in un percorso di scoperta degli elementi strutturali e funzionali del linguaggio.

Il linguaggio parlato si sviluppa naturalmente, segue certe regole, e le susseguenti acquisizioni avvengono in ciò che si potrebbe chiamare un naturale ordine grammaticale. Questo è ciò che affermava Maria Montessori ne "La scoperta del bambino" partendo dalla considerazione che il bambino già possiede una grammatica implicita acquisita spontaneamente nel corso dello sviluppo linguistico.

Per conquistare il linguaggio, il bambino è passato attraverso esperienze reali e, senza che ne fosse consapevole, ha costruito le strutture grammaticali: ha scoperto parole che si riferivano agli elementi dell'ambiente (nomi), altre che si riferivano alla qualità degli elementi (aggettivi), parole che indicavano la posizione (preposizioni), altre ancora che descrivevano un collegamento fra questi elementi (congiunzioni) e parole che si riferivano ad un'azione (verbi) o a come le azioni erano eseguite (avverbi). Attraverso l'analisi è arrivato alla scrittura e alla lettura spontanee, con la classificazione ha messo ordine tra gli elementi dell'ambiente interno ed esterno; analizzando e classificando, si è preparato ad una comprensione maggiore dell'ordine grammaticale.

Maria Montessori ritiene che interesse, attività e sforzo siano i caratteri distintivi del lavoro spontaneo e autoeducativo del bambino.

L'insegnante ha il compito di sviluppare e accrescere queste attività spontanee, suscitare gioia ed entusiasmo per la loro pratica e aiutare il bambino a 'fare da solo', liberandolo dagli ostacoli allo sviluppo che si pongono sulla sua strada. L'insegnante, dunque, deve preparare l'ambiente al fine di soddisfare la voglia di scoprire e di sapere che il bambino ha per istinto umano. Per questo motivo abbiamo scelto di presentare il **corso di formazione SYSFORM "Scrittura, lettura e grammatica nel Metodo Montessori"**, per offrire ai docenti di Scuola Primaria sia di tipo Comune che a Metodo un percorso laboratoriale e di riflessione condivisa, una modalità di insegnamento della lettura, della scrittura e della simbologia grammaticale fondata sul materiale Montessori e applicabile nella reale pratica didattica quotidiana.

"Quando l'intelligenza vuol volare, le sue ali devono essere pronte. Guai se il pittore, quando l'ispirazione giunge, dovesse mettersi a fabbricare i pennelli!".

Maria Montessori

Riferimenti bibliografici

-Montessori, M. (2009). *L'autoeducazione*. Milano: Garzanti.

-Montessori, M. (2011). *La scoperta del bambino*. Gravellona Toce (VB): Garzanti Elefanti, Press Grafica.

-Montessori, M. (2017). *Psicogrammatica* (Dattiloscritto inedito revisionato, annotato e introdotto da Clara Tornar e Grazia Honegger Fresco). Milano: Franco Angeli.

Elisabetta Ierullo, docente di scuola primaria a metodo Montessori, I.C. "Maria Montessori" Roma, esperto nei processi di formazione.

E' solo una nuova strada

Quando la strada non asfaltata non è quella sbagliata

Formazione - di Tellini Sara



Non credo che il cambiamento equivalga sempre ad un miglioramento ma, sicuramente, le trasformazioni possono essere importanti per il nostro essere e per il nostro agire. E questo è quello che vorrei riuscire a vivere sempre di più per me e per gli altri.

Sembrerà strano, ma il fatto stesso di condividere le nostre parole scritte su un monitor, poterle visualizzare e parlarne, confrontarci è stato importante. Le nostre convinzioni, le idee, sono state con-divise e ripercorse da ognuno di noi. Questo è successo durante il corso "**Interventi psico-educativi e didattici con disturbi relazionali**", tenutosi nell'Ateneo di Roma 4.

È, allora, proprio vero che a **scuola, "il luogo della condivisione"**, è più che mai indispensabile far emergere la comunicazione che implica contatto e collaborazione, allontanando quel senso di autoreferenzialità che è proprio di molte persone ma, più contestualmente, di molti insegnanti. Questo perché ancora si è gelosi del sapere, di ciò che "potrei sapere solo io". Esistono anche vie di mezzo.

Ho compreso che - per dirla con le parole di Victor Hugo - "*In ogni cosa, la fiducia che si sa ispirare costituisce la metà del successo. La fiducia che si avverte è l'altra metà*". Ho rinforzato la mia convinzione che per fare passi in avanti bisogna perdere l'equilibrio, anche se per poco. Non provare a farli sarebbe un'opportunità mancata. Ho osservato tanto e riflettuto. Le cose possono cambiare e tutto arriva a chi sa attendere e chi sceglie la strada non asfaltata non ha sbagliato, ma ha semplicemente cercato una "nuova strada".

Quando la prof.ssa Ruggiero ha proposto il racconto di un "successo scolastico" mi ha "spiazzato" non perché non avessi cose da raccontare, ma perché ho sempre pensato che le cose si fanno in quanto l'ambiente interiore e quello esteriore lo richiedono, senza che ci sia una domanda esplicita. Eppure la mia carriera sportiva mi ha insegnato che il successo esiste e che può essere mostrato senza paura; invece nella vita professionale e personale ho sempre mantenuto parzialmente silenziosi gli accadimenti positivi relativi a me stessa, mettendo in risalto quelli delle persone e dei contesti intorno, perché questo reputo importante. Durante il corso (e continuerò a farlo) ho imparato che **raccontarsi** non equivale a "chi si loda si sbroda", ma è **un modo per condividere e volersi bene**. Proverò, allora, a continuare questo percorso intrapreso.

Porto con me la carta e la penna che avevo all'inizio e adesso anche un pc. La carta ormai è piena di appunti che conserverò e rileggerò. Ma ho preso anche le esperienze e le storie dei miei compagni di viaggio. Mi porto una valigia carica di emozioni, pensieri e parole vecchie, nuove, usate e poco usate che sono spunti per nuovi percorsi. Ho sentito bussare alla porta della mia testa curiosità che credo sia il direttore d'orchestra del processo di apprendimento, la voglia di sperimentare, di mettermi in gioco e incontrarmi con gli altri per trovare idee e punti di vista diversi.

I concetti di empatia e di reciprocità mi interessano molto e ho intenzione di approfondirli sia teoricamente che praticamente, perché credo che siano elementi di una bilancia che necessitano di equilibrio e, spesso, tra le persone, per forza di cose, sono dosati in maniera diversa. Mi rendo conto che l'accettazione con assenza di giudizio, ma con un profondo interscambio relazionale, è un percorso ad ostacoli, ma nel viaggio di scoperta è sempre importante chi incontriamo.

Sara Tellini, docente di Scienze motorie e sportive, IIS "Via Sarandi", Roma

Problem posing, problem solving

Il diario cognitivo di un insegnante di sostegno

Formazione - di Silvaggi Lorenzo



Durante la prima lezione del corso "Interventi psico-educativi e didattici con disturbi relazionali", tenutosi presso l'Ateneo di Roma 4, ho manifestato la speranza che l'esperienza mi aiutasse a sviluppare le competenze come insegnante di sostegno, soprattutto per quanto riguarda la gestione della classe vista come insieme complesso di relazioni umane.

In effetti così è stato, anche se le lezioni hanno seguito un approccio diverso da quello "lineare" a cui sono abituato. Per descrivere in maniera dettagliata quanto acquisito dal corso, è utile partire da una riflessione circa il mio stile relazionale (quindi anche di insegnamento e apprendimento): credo di essere una persona abbastanza aperta, con buone capacità di ascolto ed empatiche (verso colleghi, studenti etc.), tuttavia ho una certa reticenza nell'espressione diretta, verbale, di sentimenti o stati interiori, che trovo talvolta retorica e "ritagliata" per l'interlocutore.

Viceversa, spontaneamente tendo ad esprimermi riguardo ad argomenti o problemi in maniera molto tecnica, facendo riferimento alle teorie che studio e, se trovo convincenti, assimilo.

Inoltre tendo a dare molta importanza al "problem posing", non tanto inteso come lamentazione, ma come primo passo verso il "problem solving".

Per molti versi, insomma, ho un approccio "istintivamente" opposto a quello proposto dalla docente del corso, particolarmente attento all'espressione dell'interiorità e a sostenere uno stato emotivo positivo, cosa che all'inizio mi ha dato qualche preoccupazione.

Per fortuna, come anticipato, anche grazie all'atteggiamento effettivamente aperto ed inclusivo della docente, **la diversità non si è trasformata in un ostacolo**: viceversa, durante le lezioni ho avuto l'occasione di esaminare la realtà da un punto di vista diverso rispetto a quello a cui sono abituato.

Anche se non ha sostituito le mie modalità di interazione con il prossimo, il cambio di prospettiva mi ha aiutato a riflettere in maniera nuova e produttiva su gran parte degli argomenti trattati.

In particolare, ciò è stato possibile perché le lezioni si sono basate su un'osservazione partecipante: **non abbiamo "memorizzato" i metodi trattati ma li abbiamo messi in pratica**, osservando così dall'interno le dinamiche che proporremo ai nostri alunni e riflettendo su di esse in maniera collaborativa, stimolati dall'insegnante tramite un

approccio maieutico.

Durante la prima lezione ho sperimentato la costruzione condivisa di un contesto comunicativo e di ricerca, un'operazione che ho poi potuto meglio interpretare alla luce di quanto abbiamo discusso negli incontri successivi sulle regole: possono divenire strumenti facilitatori solo se nascono da un processo di condivisione.

La regola dell' "e" e quella dello "stare sul positivo" non mi hanno convinto inizialmente, anche se poi ho trovato il racconto dei successi narrati dai colleghi un ottimo metodo per acquisire nuove conoscenze e prospettive: **ho visto come fosse possibile riconsiderare i miei "problemi" a partire dalle "soluzioni" che i compagni proponevano**, invece di fare il percorso inverso.

Ho trovato molto utili anche le riflessioni sull'autovalutazione, che tendeva a pensare come un processo accessorio rispetto al giudizio del docente: in effetti grazie all'analisi degli articoli e alla discussione successiva ho potuto coglierne l'importante valenza pedagogica, soprattutto per sostenere l'autostima e la motivazione dei ragazzi.

Un discorso analogo si può fare per il metodo: ho sempre un grande entusiasmo nel voler trasmettere la "maniera giusta" di agire; ad esempio con il ragazzo che sto seguendo in questo momento nelle materie scientifiche insisto sempre perché capisca il procedimento.

Tuttavia, anche a seguito della discussione sul metodo, mi sto accorgendo che spesso questo entusiasmo non mi permette di vedere le maniere altrettanto giuste, o forse "meno giuste" ma più appropriate ed efficaci per un determinato ragazzo/a in un determinato momento.

Alcune volte va bene anche imparare un procedimento a memoria, in modo da sentirsi più sicuri ed efficaci, magari poi si arriva ad una comprensione più elastica qualche tempo dopo, anche in maniera inaspettata.

Nel complesso, se dovessi riassumere in pochi punti quanto ho appreso tramite il corso, menzionerei tre aspetti principali: le lezioni mi hanno aiutato a fare esperienza di dinamiche e metodi che caratterizzano il nostro lavoro "dall'interno", quindi a rilevarne anche l'impatto emotivo, a comprendere, attivare processi collaborativi di riflessione con i colleghi su strategie e problemi a partire dal fattibile e dal positivo e a capire meglio l'importanza della dimensione affettiva e motivazionale sia nei processi di apprendimento che in quelli di insegnamento.

In merito a quest'ultimo punto, ho compreso come fretta e pregiudizi ci portino spesso ad errori (regole preventive, giudizi sulla persona, decisioni riguardo a quello che uno studente può fare o meno etc.) che possono avere un impatto estremamente negativo per la motivazione e l'autostima dei ragazzi/e.

È necessario conoscere approfonditamente lo studente ed il suo vissuto per far emergere punti di forza e possibilità, per aiutarlo a proiettare una visione di sé ed un futuro positivi.

In alcuni casi questo lavoro non è facile, tuttavia solo stabilendo un contatto umano significativo possiamo porre le basi per un qualsivoglia intervento didattico.

Credo quindi di aver capito meglio il lavoro di **empowerment collettivo** (fatto di riflessione e confronto aperto con colleghi, operatori, genitori...) da portare avanti anche per sostenere la mia motivazione come docente di sostegno.

Lorenzo Silvaggi, docente di sostegno, Liceo "Giordano Bruno", Roma

La Scuola che "adotta"

Considerazioni e consigli per l'inclusione degli alunni adottati

Inclusione Scolastica - di Russo Raffaella



Prima di parlare del bambino adottato nel contesto scolastico è necessario fare alcune precisazioni sull'apprendimento e su cosa significa **apprendere**: "andare verso il nuovo", verso qualcosa che non si conosce, il che presuppone per il bambino partire da una base di sicurezza interna, costruita negli anni grazie alle relazioni affettive con le figure principali di accudimento. Il bambino sicuro guarda con fiducia al nuovo, allo sconosciuto e ne è incuriosito non impaurito, egli sa che quando vuole può ritornare alla base sicura a prendere conforto e nuovo slancio per ripartire. Un bambino che ha vissuto l'esperienza traumatica dell'abbandono e della mancata continuità delle cure sicuramente non ha sviluppato una sicurezza interna tale da permettergli questo stesso approccio positivo al nuovo; egli è più che altro spaventato, intimorito dalla novità, bloccato nei suoi pensieri angosciosi e fuori dal controllo cosciente. In questo senso il legame adottivo con la nuova famiglia ha un importantissimo valore ripartivo rispetto a questo vissuto.

Partendo da questi presupposti, possiamo leggere le difficoltà di concentrazione e di attenzione che spesso caratterizzano il profilo scolastico di un bambino adottato. È come se il bambino porti legato ai suoi piedi un macigno, fatto di angosce, di paure, del non sentirsi amabile e quindi a rischio di ulteriori rifiuti, che non gli permette di muovere un passo dalla sua posizione attuale, una posizione senza dubbio difensiva, ma necessaria alla sopravvivenza emotiva, **è come se il bambino preferisse "non rischiare" un nuovo rifiuto, e dunque rimanere però fuori dalla possibilità di**

apprendere stesso.

Spesso gli insegnanti ci parlano di bambini "assenti", con lo sguardo rivolto in un altrove, "lontani", e in effetti è molto probabile che sia così. Purtroppo l' "altrove" dove si colloca non è un luogo sicuro né tanto meno di benessere, ma spaventoso e angoscioso che il bambino non può gestire da solo. È per questo che inutili risultano, spesso, i tentativi degli insegnanti di riportare l'attenzione nel contesto delle attività che si stanno svolgendo. Ciò rischia esclusivamente di lasciare il bambino solo dove lui sta, e l'essere solo in quel mondo buio è veramente un'esperienza difficile da sopportare. Piuttosto sarebbe preferibile che l'insegnante provasse ad andare là dove il bambino è, in quell'altrove che gli fa così paura. Senza una stabile relazione affettiva tra l'insegnante e il bambino non si può neppure cominciare a parlare di obiettivi di apprendimento.

Bisogna anche sfatare un pregiudizio: **non è detto che un bambino adottato debba necessariamente riportare delle difficoltà in ambito scolastico.** L'esperienza ripartiva con i genitori adottivi può permettergli di inserirsi al meglio nel contesto. E' comunque importante tenere in mente la sua storia, come sono importanti le storie di tutti i bambini della classe, soprattutto in vista delle tematiche sensibili che possono essere toccate nel corso delle attività.

Le Linee Guida per il diritto allo studio degli alunni adottati del 2017 ci danno importanti indicazioni in merito a questioni specifiche dell'apprendimento. E qui parliamo principalmente della storia personale. Nelle classi seconda e terza della scuola primaria, viene affrontato lo studio della propria storia e le fonti come input per avviare lo studio della materia "Storia". È importante che la classe svolga lo stesso compito con le stesse impostazioni, ovviamente la modalità va rivista in base alle caratteristiche della specifica classe e degli alunni che la compongono. Invece di chiedere i documenti della propria nascita, quali l'ecografia nella pancia della mamma o il primo oggetto importante come può essere il ciuccio, o la foto del pancione, sarebbe bene lasciare liberi i bambini di scegliere da quale ricordo cominciare, per costruire la propria storia: se non se la dovesse sentire di confrontarsi ancora con il suo passato, può scegliere di partire da quando è arrivato nella famiglia adottiva, mentre un bambino che si sente più tranquillo e che ha già fatto un lungo percorso di ricostruzione della sua storia in casa con i genitori, potrà scegliere di condividere qualcosa in più con i suoi compagni di classe. L'importante è che l'insegnante sia pronto ad accogliere ciò che viene portato da tutti i suoi alunni.

Sempre le Linee Guida ci danno preziose indicazioni su un altro tema sensibile cioè quello delle differenze culturali. **Il bambino adottato non è "straniero" e non va trattato come tale.** È un bambino italiano che sostituisce completamente o quasi la sua cultura d'origine inserendosi nella cultura italiana della famiglia che lo accoglie. Avrebbe senso attuare un progetto di Intercultura quando in classe è presente un bambino straniero che mantiene nel suo contesto familiare le tradizioni, gli usi e la lingua del Paese di origine, ma non può averlo per un bambino adottato, che verrebbe riportato erroneamente in un contesto che non è più il suo e che non c'è motivo di valorizzare.

Le Linee Guida inoltre ci indirizzano verso l'importanza che in ogni Istituto scolastico sia presente un insegnante referente per l'adozione, formato sul tema, che possa essere da *trait d'union* con la famiglia. È importante che Scuola, famiglia e specialisti lavorino insieme, in sinergia a favore del benessere emotivo, relazionale e scolastico del bambino.

Raffaella Russo, psicologa clinica, psicoterapeuta S.P.I.G.A., conduttrice di gruppi di sostegno alla genitorialità adottiva

In allegato le Linee di indirizzo per favorire il diritto allo studio degli alunni adottati

"Now! A scuola si può". Appunti di un convegno.

Parole d'ordine: esperienza e apprendimento

Scuola & Tecnologia - di Melchiorre Antonia



Nel 1° convegno della Giunti **"Now! A scuola si può"**, la parola che ho ascoltato più frequentemente dai relatori è stata **"esperienza"** legata ad un'altra parola importante: **"apprendimento"**.

Niente di nuovo! In fondo lo diceva già Jean Piaget (1896-1980) che i bambini dai 7 a 11 anni sono nella *"fase delle operazioni concrete"*. Allora perché ci stupiamo ancora quando sentiamo parlare del *"fare"* a scuola, piuttosto che *"del solo ascoltare"*?

L'apprendimento avviene attraverso l'esperienza ripetuta più e più volte, anche sbagliando. La Montessori stessa aveva realizzato una grande varietà di materiali che permettesse ai bambini, dall'infanzia in poi, di fare esperienza attraverso il toccare, provare, sbagliare, sperimentare.

Quindi, partendo da queste basi, ormai non dovrebbe esserci più alcun dubbio su questo semplice concetto!

Ora la scuola è chiamata a fare un ulteriore passo in avanti, ossia ad attuare un'esperienza di apprendimento attraverso strumenti tecnologici: computer, LIM, tablet, cellulare. Io personalmente ancora faccio fatica ad utilizzarli nel modo più ampio possibile, sfruttando le molteplici possibilità che offrono, per questo ho deciso di seguire il convegno.

La prima giornata è stata dedicata agli interventi dei relatori, la seconda ai laboratori, tra i tanti ne abbiamo potuti selezionare solo quattro.

Molti sono stati gli input arrivati da tali esperienze, per questo ho voluto, per ognuna, individuare una frase significativa o una riflessione che *"mi sono portata via"*.

A conclusione del primo laboratorio, *"Flipped classroom, capovolta o sconvolta?"*, è stato detto che **"il gioco è il motore dell'apprendimento"**, questo vale sia che si utilizzi una didattica tradizionale, sia quella digitale. Quando tutti si divertono, alunni e insegnanti, si crea un'energia incredibile che facilita l'apprendimento e che permette a tutti di crescere, quindi non è tanto importante quale strumento si usi **ma come** lo si utilizza, nel rispetto di tutti gli attori in gioco.

Nel secondo workshop *"Apprendimento creativo con Scratch"*, abbiamo avuto alcune difficoltà di connessione e inizialmente non è stato facile lavorare con i computer che ci erano stati messi a disposizione, ma il conduttore non si è perso d'animo e si è attivata spontaneamente una rete di aiuto, da parte dei membri del gruppo più esperti in informatica. Quindi la frase che mi porto via da questa esperienza è: *"di problemi legati alla connessione internet, o alla mancanza di strumenti, a scuola ne potremmo incontrare molti quotidianamente, **la creatività degli insegnanti si misura anche attraverso la capacità di non fermarsi al problema**, ma trovare le soluzioni con l'aiuto degli alunni!"*

"Scratch è un linguaggio di programmazione che consente a milioni di bambini di usare il computer per creare storie di animazioni interattive e videogiochi" (Carmelo Presicce). Lavorare in quattro con un solo computer, su questo nuovo programma, non è stato facile, eppure ognuno di noi ha contribuito, divertendosi e sperimentando la propria creatività.

Nel terzo laboratorio *"Cooperazione & digitale. Esplorare i futuri alternativi"* mi sono divertita moltissimo; i conduttori ci hanno contattato attraverso la mail alcuni giorni prima dell'inizio del convegno, ci hanno proposto un questionario e ci hanno chiesto di scegliere due modalità comunicative tra radio, disegni e musica, presentazioni in slide, gestualità e musica, testo e immagini e video. Io ho scelto queste ultime due.

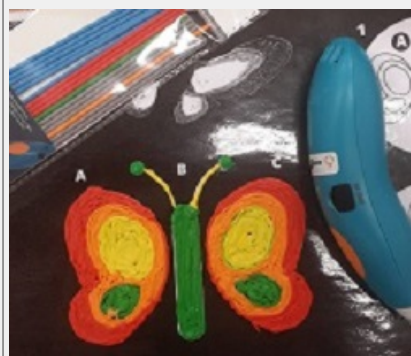
Al momento di entrare nel laboratorio, una parte di me avrebbe voluto disertare, sapevo che mi sarei dovuta mettere in gioco, esponendomi anche in prima persona e questo mi spaventava. Per fortuna l'altra parte di me invece mi ha fatto entrare. Al momento di formare i gruppi ho esitato, timorosa. Questo però ha fatto sì che i gruppi che avevo scelto si fossero già formati.

Mi sono avvicinata ad un gruppetto di persone meno numeroso: era quello della radio che non avrei mai scelto;

fortunatamente ho trovato colleghe molto competenti, creative ed accoglienti. Tutto questo mi ha permesso di potermi vivere un'esperienza davvero particolare. La consegna è stata di *"Inventare il futuro"*. In 40 minuti abbiamo creato una trasmissione radiofonica nella quale la conduttrice, con l'aiuto di una macchina del tempo, intervistava quattro persone che venivano da epoche diverse. Una ragazza che aveva già avuto un'esperienza come speaker radiofonica, ha stilato una scaletta sulle varie fasi da seguire, nel frattempo noi altre, con l'aiuto di un cellulare, abbiamo cercato le musiche e con un altro abbiamo registrato le interviste. È stato emozionante e divertente! La frase che mi porto via da questo laboratorio è: **"non farti frenare dalla paura di metterti in gioco, esplora sempre qualcosa in più di ciò che già conosci!"**

Come ho scritto ai compagni con i quali ho condiviso l'esperienza, questa è stata un'ulteriore possibilità per riflettere su come si sentono i bambini quando proponiamo loro dei lavori che li mettono in crisi e quanto sia importante **saper accogliere le loro preoccupazioni e difficoltà, rassicurandoli e incoraggiandoli**, aiutarli a fare quel salto che non sia così terrificante da bloccarli, ma nello stesso tempo che non li faccia stare troppo comodi, fermi a ciò che conoscono.

L'ultimo workshop *"Scrivere nell'aria: la penna 3D"* è stato molto distensivo. Ad ognuno di noi è stata messa a disposizione una penna 3D, delle ricariche di vari colori e una serie di immagini di varia grandezza. La conduttrice ci ha spiegato il funzionamento della penna ed ogni partecipante ha iniziato a realizzare la sua opera: io ho scelto una farfalla. Come in tutte le esperienze, un conto è la spiegazione di come si fa qualcosa e un conto è realizzarla. A parte la collaborazione nel passarci i colori che servivano ad ognuno di noi, è stata una esperienza individuale, ma anche questa importantissima: un momento nel quale mi sono misurata con me stessa, con la mia capacità manipolativa e la mia creatività e questo è ciò che mi porto via dall'ultima emozionante esperienza. Ovviamente alla fine di ogni workshop, il pensiero è andato a come ciò che avevo sperimentato potevo poi realizzarlo con i bambini in classe.



L'ultimo workshop *"Scrivere nell'aria: la penna 3D"* è stato molto distensivo.

Ad ognuno di noi è stata messa a disposizione una penna 3D, delle ricariche

di vari colori e una serie di immagini di varia grandezza. La conduttrice ci ha

spiegato il funzionamento della penna ed ogni partecipante ha iniziato a realizzare la sua opera: io ho scelto una farfalla.

Come in tutte le esperienze, un conto è la spiegazione di come si fa qualcosa e un conto è realizzarla. A parte la

collaborazione nel passarci i colori che servivano ad ognuno di noi, è stata una esperienza individuale, ma anche questa

importantissima: un momento nel quale mi sono misurata con me stessa, con la mia capacità manipolativa e la mia creatività

e questo è ciò che mi porto via dall'ultima emozionante esperienza.

Ovviamente alla fine di ogni workshop, il pensiero è andato a come ciò che avevo sperimentato potevo poi realizzarlo con i

bambini in classe.

Esperienze come queste arricchiscono sempre, la capacità poi dovrebbe essere quella di mettere in pratica ciò che è stato

appreso, ovvero quello che chiediamo quotidianamente ai nostri alunni. Per questo spero di far parte di quel gruppo di

insegnanti che sta contribuendo alla nascita di una **scuola che innova**.

Chiudo questo lungo articolo con un interessante video della dottoressa Daniela Lucangeli, proprio sulla **A di**

apprendimento! (clicca su indirizzi web).Buon ascolto.



Antonia Melchiorre, insegnante di sostegno dell'I.C. "Maria Montessori", Roma

Design thinking: apprendere in spazi innovativi

L'aula si rinnova e diventa spazio per creare

Scuola & Tecnologia - di Parravani Emanuela



Il 2 e 3 marzo si è svolto a Modena "Now a scuola si può", il primo convegno della Giunti sulla scuola che innova.

Non è stato un convegno come tanti, ma un laboratorio permanente di pratiche e studio sul mondo della scuola che cambia e si proietta verso un "futuro possibile".

Nei due giorni, nonostante il tempo inclemente e le temperature polari che hanno messo a dura prova i partecipanti, sono stati raccontati i migliori esempi nazionali e internazionali di innovazione e forniti gli strumenti per progettare e pensare la scuola di domani secondo una visione nuova, attraverso un'ottica di rinnovamento.

Una prima giornata è stata dedicata alla sessione plenaria tenutasi presso il Forum "Guido Monzani" di Modena e ha visto la partecipazione di nomi illustri nel campo dell'educazione, della psicologia, della filosofia, dell'architettura, come il sociologo Derrick De Kerckhove, lo psicologo Maurizio Gentile, l'architetto Tullio Zini, per citarne solo alcuni.

L'ultima giornata è stata dedicata ai workshop nella sede del Dipartimento di Ingegneria "E. Ferrari" di Modena, dove ogni partecipante ha potuto scegliere, tra le numerose proposte, quattro maxi laboratori distribuiti dalle prime battute della mattina al pomeriggio.

Un laboratorio in particolare ha destato maggiormente il mio interesse: quello tenuto dal designer e formatore Mauro Del Santo: "**Design Thinking e spazi innovativi per l'apprendimento**", che cito testualmente: "**Costruire spazi innovativi vuol dire soprattutto pensarli e poi trovare le soluzioni tecniche che ci aiutano nella realizzazione degli stessi. Semplici, abilitanti, dove la fantasia si coniughi con il fare, la collaborazione con il divertimento e l'apprendimento, gli arredi e le tecnologie più "smart"**"(1).

Prendendo spunto dalla tecnica del *Design Thinking* "un laboratorio per fare e per pensare" assume in ambito scolastico grande valore formativo perché permette di sviluppare negli alunni l'empatia, la capacità di lavorare in gruppo e di strutturare idee con la collaborazione degli altri.

Il metodo del *Design Thinking* risponde oggi in modo efficace alle esigenze di innovazione, dovuta soprattutto

alla nascita di nuove tecnologie e alla necessità di fornire agli studenti strumenti moderni e pertinenti per affrontare adeguatamente il gran numero di informazioni a loro disposizione, rendendoli così maggiormente consapevoli del loro "fare"; sviluppa in loro il pensiero creativo sul modello di quello dei designer, utilizzando un approccio alla soluzione dei problemi ispirato al metodo scientifico utilizzato nella ricerca.

"Un docente sa infatti dove puntare lo sguardo, conosce il bisogno di cambiamento del contesto in cui agisce, ma ha bisogno anche di strumenti e di metodi che diano intenzionalità e rigore per uscire dall'estemporaneità e produrre un cambiamento stabile"(2).

Si tratta certamente di una didattica innovativa, secondo strategie che traggono spunto dal processo del *Design Thinking* che si delinea attraverso alcuni passaggi fondamentali: **l'approccio**, ovvero **l'empatia**, progettare cioè in uno spazio scolastico partendo dalla persona; **la definizione**, attraverso un'analisi che identifica i suoi bisogni primari e le sue necessità, cioè le esigenze fisiche ed emotive.

Questa è la fase della **progettazione**, dove "**nessuna idea è troppo stupida**", dove gli studenti iniziano a scrivere su post-it colorati idee in piena libertà, questi vengono attaccati alla lavagna in modo che tutti possano leggerli e scambiarsi idee per arrivare ad una soluzione finale partecipativa e comune; è la parte pratica, dove ogni bambino può liberare la propria creatività, il brainstorming, in cui "**più idee si hanno e maggiori sono le possibilità di trovare le soluzioni**", dove non si giudica, non si guarda l'errore, i giudizi sono rimandati, si punta alla quantità più che alla qualità; vengono incoraggiate le idee eccentriche.

Si passa poi alla **sperimentazione pratica** attraverso il "prototipo", basata sul fare e rifare, dove il gruppo di lavoro deve sperimentare ciò che ha progettato, passando anche attraverso gli errori, che assumono grande valenza educativa per il processo di crescita e di costruzione.

I prototipi servono a capire se le idee funzionano e per capire le idee bisogna "toccare e provarle".

Il **confronto** è un momento di feedback importante per verificare ciò che funziona e per migliorare il prodotto attraverso il lavoro di squadra.

La **presentazione** rappresenta la fase finale del *Design Thinking*, dove gli studenti eleggono la persona più empatica e più comunicativa per rappresentare il proprio progetto e convincere l'interlocutore della sua validità.

Bisogna essere esaustivi e pervasivi in pochi minuti!

Adottando questo approccio in aula, si potrà superare l'idea di una scuola trasmissiva, obsoleta, per lasciare il posto all'intuizione, al fascino della scoperta, attraverso il "fare attivo", il coinvolgimento e la motivazione degli alunni "design thinkers".

Bisogna dunque "Pensare in maniera differente e vedere in modo nuovo" secondo il metodo del *Design Thinking*, per risolvere problemi complessi, attraverso soluzioni innovative, per promuovere il personale successo formativo di ogni bambino e portare allo sviluppo di nuove forme di condivisione delle informazioni e dei saperi.

Emanuela Parravani, docente curricolare I.C. "Casalbiano" - Roma

(1) M. Del Santo - atti del convegno "Now a scuola si può"

(2) Progetto "Innovative Design dei processi educativi scolastici" 2012 [Vai al sito Innovazione in classe](#)

Leggi l'articolo "[Che cosa è il Design Thinking e come attuarlo in classe \(in 6 step\)](#)" di Gabriella Rocco

Tecnologie e didattica inclusiva

Vantaggi e punti di forza delle strategie d'insegnamento

Scuola & Tecnologia - di Rollo Tiziana



Il concetto d'Inclusione è regolamentato dalla Politica ma ricade direttamente sulle pratiche educative in continua evoluzione nei vari Paesi dell'Unione Europea.

La rappresentazione mentale di Inclusione mette in discussione e risalto le differenti prospettive e interpretazioni che il concetto ha nel panorama generale, attraverso documenti firmati da organizzazioni internazionali sin dai primi anni '90.

La valorizzazione delle differenze individuali identificate nella "Diversità" (Booth e Ainscow, 1998) permette di aggiungere ricchezza agli aspetti costitutivi di una scuola attenta allo scambio, attraverso i processi di insegnamento-apprendimento.

Il sistema Scuola ha necessità di garantire un controllo organizzativo dei processi per far fronte ad un approccio inclusivo che risulti soddisfacente e facilitante per ogni alunno a livello di comunicazione e di collaborazione con il proprio gruppo classe e con l'ambiente circostante.

La valorizzazione di ogni alunno deve favorire una fervida sinergia tra gli insegnanti di ogni disciplina (compreso quelli di sostegno), e nascere allo stesso tempo da essa, creando i presupposti per un'evoluzione metodologico-pedagogica progressiva.

Nelle strategie didattiche che si avvalgono dell'uso delle tecnologie **l'insegnante di sostegno è una risorsa**,

perché coinvolge, in modo attivo, la classe e dà voce alle situazioni derivate da Bisogni Educativi e dai progetti di Vita degli alunni "speciali".

Tra le strumentazioni tecnologiche, la LIM (Lavagna Interattiva Multimediale), se bene utilizzata, sprona gli alunni alla partecipazione e metacognizione, per un'analisi dei processi di apprendimento, più che dei prodotti.

Le tecnologie in generale consentono, da un altro punto di vista, l'abbattimento di eventuali discriminazioni e differenze, concepite in senso negativo; esse godono di un forte potere attrattivo perché incentivano l'innovazione, la creatività e favoriscono l'attenzione.

L'alunno con disabilità, soprattutto, viene condotto nel processo di apprendimento verso l'uso di immagini, testi, video, mappe che promuovono le sue potenzialità e diminuiscono le difficoltà per tutti.

Il "gioco" in classe con la LIM è finalizzato al processo di socializzazione, all'aiuto reciproco, al rispetto dei rapporti con i docenti e i compagni, all'aumento della comunicazione.

L'approccio tecnologico facilita l'adattamento dei materiali didattici, per il potenziamento dei contenuti e delle abilità presenti nelle diverse discipline; si adottano strategie e azioni che contribuiscono concretamente al raggiungimento di un successo che si estende a tutta la classe.

Le tecnologie diventano così parte di un **ambiente di lavoro attivo**, fattivo, in cui ognuno è sempre più padrone del proprio percorso di crescita.

Riferimenti Bibliografici:

- Zambotti, F. (2009) *"Didattica Inclusiva con la LIM. Strategie e Materiali per l'individualizzazione con la Lavagna Interattiva Multimediale"*. Trento: Edizione Erikson,.
- Ianes, D. (2014). *"L'Evoluzione dell'Insegnante di Sostegno. Verso una didattica Inclusiva"*. Trento: Edizione Centro Studi Erikson Spa.
- Medeghini, R, Fornasa, W. (2011). *"L'Educazione Inclusiva. Culture e Pratiche nei contesti educativi e scolastici. Una prospettiva psicopedagogica"*. Milano: Franco Angeli.

Tiziana Rollo, Insegnante di Sostegno presso L'Istituto Paritario "Villa Flaminia" di Roma.

Un percorso che vorrei proseguire...

Quando la formazione esce dall'aula e continua nella professione

Formazione - di **Agnello Alessio**



Il corso "Interventi psico-educativi e didattici con disturbi relazionali" organizzato dall' Ateneo di Roma 4 è stato un arricchimento sia dal punto di vista culturale che esperienziale.

Più che corso, personalmente, l'ho vissuto come un "per-corso" che mi ha trasmesso davvero tanto.

Ricordo ancora le parole, gli occhi lucidi dei miei colleghi che raccontavano i loro successi alla fine di ogni lezione, una vera carica di fiducia e motivazione, davvero unica nel suo genere, difatti nessun altro insegnante ha dato mai importanza alle nostre esperienze e sentito l'esigenza di farcele raccontare.

Fin dall'età dei 21 anni ho lavorato nell'ambiente scolastico: il bisogno e la ricerca della "relazione con il prossimo", come concetti educativi/formativi, sono stati elementi determinanti per il mio progetto di vita professionale.

Ora, seguendo il corso di specializzazione sul sostegno, riprendendo la mia premessa ed in particolare seguendo questo corso, ho dovuto mettere in discussione tutto il mio essere stato docente.

L'azione didattica della formatrice non solo è stata sconvolgente ma a tratti **ha ribaltato il mio modo di pensare all'insegnamento e all'apprendimento**, come un'onda che fa sentire tutta la sua forza quando si infrange contro gli scogli che dopo tempo comunque si limano.

Infatti, fin dalle prime lezioni, la sua preoccupazione è stata quella di farci aprire, parlare, invitarci ad un dibattito, insomma far uscire il nostro "essere", quello che il pedagogista D. Novara chiama **pedagogia maieutica**, "l'aiutarsi attraverso le domande".

Ho capito l'importanza del gestire il contesto classe per apprezzarne gli equilibri. Tutto questo è avvenuto

nonostante il mio iniziale e più totale scetticismo rispetto a questo tipo di lezione; ma da subito ho apprezzato l'essenza della relazione instaurata e della didattica proposta. L'attività di lettura degli articoli (concetti come la norma e la sua relazione con la sanzione, la valutazione e il processo di autovalutazione), i brainstorming fatti in aula su parole chiave, la possibilità di esprimersi senza essere giudicati sono divenuti elementi imprescindibili ora che tento, a mio modo, di progettare il mio percorso di successo formativo per i miei alunni.

L'ascoltare tutti e l'esprimersi liberamente senza giudizi né pregiudizi mi hanno profondamente fatto riflettere su come noi, docenti di sostegno, ci avviciniamo alla classe e su quanto davvero mettiamo in pratica ciò che stiamo imparando.

Altro rivoluzionario apprendimento è stato lo "stare positivo" non tanto come stato d'animo ma come vera e propria metodologia didattica da applicare nell'ambito educativo sia con i colleghi che con i discenti.

Mi ha aperto la mente su come poter affrontare gli ostacoli di ogni giorno.

Durante l'anno scolastico, in una fase di auto-riflessione, ho ripensato a tutti i risvolti che potevano avere alcuni problemi, se affrontati con questa metodologia: è stata una vera novità per me nel campo della relazione sia fra colleghi che con gli studenti, con notevoli risultati.

In prima persona sto sperimentando l'empatia, sto cercando di affinarla sia con i miei studenti in situazione di disabilità sia durante il mio tirocinio.

Mi sono basato molto sull'osservazione della ragazza che seguo, cercando di percepire il suo stato d'animo, il grado di motivazione/interesse in classe nonché le relazioni che stabilisce con le sue coetanee.

E' stato inevitabile un passaggio anche sul mio ruolo di funzione strumentale che quest'anno, forse prematuramente, mi accingo a svolgere con tutte le difficoltà e gli ostacoli, anche relazionali, che sto incontrando.

La metodologia dello stare positivi, l'analizzare ed entrare in empatia con l'altro senza pregiudizi, le fasi di brainstorming rispetto ai progetti di formazione, la valutazione e autovalutazione in itinere con lo staff dell'inclusione della mia scuola sono divenuti tutti aspetti che sono riuscito a valorizzare grazie all'essenza di quello che mi sono portato dietro da queste lezioni e che hanno inevitabilmente portato, seppur in superficie forse, una ventata di freschezza e di novità in un ambiente depresso e senza stimoli.

Al di là di tutto è stato **un corso che fatico a dover lasciare** perché credo mi abbia dotato di armi e mezzi in grado di capovolgere letteralmente le fila del discorso sull'inclusione, per agire in contesti educativi e formativi.

Di base sono una persona molto estroversa e votata all'altro cercando di capire, percepire, analizzare e verificare, laddove ce ne fosse bisogno, i problemi che si creano nelle relazioni. Mi sento più completo nella mia professione, credo di vedere la relazione sotto più punti di vista, quasi come se avessi strutturato una consapevolezza nuova come docente.

Alessio Agnello, docente di sostegno, IISS "L. Calamatta", Civitavecchia (RM)

Un posto d'onore

Testimonianze di piccoli traguardi e successi

Formazione - di De Felice Rita



© Can Stock Photo

Sono passati mesi da quando, accaldata e disorientata perché già proiettata verso luoghi sicuramente più accoglienti, mi sono ritrovata nell'Ateneo del Foro Italico, davanti ad una serie interminabile di sedie per iniziare un'esperienza ormai dimenticata da anni, ossia il corso "Interventi psico-educativi e didattici con disturbi relazionali". Da decenni non provavo più la sensazione dello stare "dall'altra parte dell'aula", abituata come ero a guidare gli alunni e non più a rispettare le richieste, le scadenze di consegna, i progetti elaborati esclusivamente da altri. Nel corso del primo incontro di questo laboratorio è stato ribaltato completamente lo schema che aveva caratterizzato, fino a quel momento, le lezioni ed il nostro essere studenti.

Grazie alla vasta esperienza nella professione ed alle competenze di counsellor, l'insegnante è riuscita a creare un clima in cui abbiamo cominciato a costituirci come gruppo, piuttosto eterogeneo per età, esperienze di studio e di lavoro, ma comunque gruppo.

Le ore del laboratorio si sono trasformate in un terreno accogliente in cui ognuno dei presenti ha potuto trovare lo spazio per poter esprimere e condividere saperi, certezze, ma anche dubbi e bisogni.

L'esperienza che maggiormente mi ha colpita per la sua carica di novità ed il forte impatto emotivo che ha avuto su di me è quella riguardante l'invito ad esporre un personale successo professionale.

Se penso ai tanti momenti informali ed istituzionali in cui tra docenti si è sollecitati ad esprimere giudizi sulla propria attività educativa condotta con quel determinato alunno o con quella classe, pochi sono gli elementi emergenti che

hanno una connotazione positiva. Sembra che il pessimismo sia un atteggiamento sentimentale imprescindibile per un insegnante: guai a non sottolineare gli aspetti negativi del vissuto scolastico, in un'esperienza che deve essere caratterizzata dall'insoddisfazione, dalla frustrazione e quindi, dal dolore. Tutto sembra avvolto in un pessimismo di massa ed è difficile non uniformarsi a questa visione che pone un velo scuro su ogni cosa. Si rischia di essere tacciati per ingenui, facili prede di un entusiasmo che tanto dovrà spegnersi col tempo.

Non nascondo che il lavoro dell'insegnante sia molto impegnativo e registri cadute nella demoralizzazione e nel senso di impotenza, ma non si può riservare solo immagini adeguate ad "una valle di lacrime".

Nel laboratorio le soddisfazioni sopite, i piccoli successi o i grandi traguardi raggiunti hanno avuto un posto d'onore. Seppur con un po' d'imbarazzo e qualche reticenza, ad uno ad uno, sono venuti fuori gli spaccati di vita quotidiana, impegnativa, sofferta, ma vincente. **Ed è stato, ogni volta, come un po' rinascere, vedere le luci di un fuoco, quello della passione che muove l'insegnante ad entrare in classe con tanti progetti e speranze, che non è spento** e dal quale si possono trarre il calore ed il colore giusti per nuove esperienze scolastiche.

Queste testimonianze hanno dato ancora più corpo e consistenza ai dibattiti svolti sui nuclei fondanti dell'azione formativa e della professione docente, approfondendo argomenti come il valore delle regole, della valutazione e delle competenze interpersonali.

I temi trattati sono stati impegnativi ed hanno fornito stimoli per ulteriori riflessioni e progettazioni d'intervento, ma una riflessione è risultata chiara e compiuta: la necessità di cercare alleanze e rapporti collaborativi come condizione professionale indispensabile per un lavoro proficuo, durevole e coerente con le esigenze degli studenti e degli stessi insegnanti.

Rita De Felice, docente della scuola primaria di via Brembio, Roma

Le nostre radici culturali

Una chiave per trasformare le conoscenze in competenze

Orizzonte scuola - di Calcagni Maria



In questo articolo vorrei riflettere con voi sul valore del nostro sistema educativo-didattico alla luce degli insegnamenti dei padri fondatori della pedagogia italiana.

La scuola come Istituzione sta indubbiamente attraversando un momento di crisi e alcuni fatti di cronaca hanno recentemente portato allo scoperto il disagio che già da tempo si viveva in molte aule scolastiche. Oggi e soprattutto nel prossimo futuro, questo malessere rischia di diventare un serio problema per quello che è il telaio del nostro quadro sociale, la vera fucina della società del domani; da più parti si propongono soluzioni, possibilità, risposte e molte di queste ci arrivano da Paesi a noi lontani sia geograficamente che culturalmente.

Sorvolando il fondamentale discorso sulla quantità di fondi messi a disposizione dai rispettivi governi, mi vorrei soffermare sull'organizzazione scolastica svedese, partendo dalla materna che accoglie i bambini fino a 5 anni, a cui segue un anno di scuola pre-elementare frequentata a 6 anni. L'obbligo scolastico ha inizio a 7 anni e termina a 16.

Tutte le attività didattiche svolte nell'orario scolastico hanno una durata di circa trenta minuti a cui seguono pause di gioco o di attività dinamiche all'aperto. Le aule sono spaziose, i bambini autonomi e disciplinati, in un breve periodo riescono a stare in fila e a mantenere il volume della voce basso. Immagino quanto possa essere gratificante per un

docente **lavorare in un contesto tanto funzionale quanto rispettoso delle tappe dello sviluppo del bambino.**

Ho sempre pensato che la classe prima della scuola primaria fosse una realtà a se stante, un periodo da tutelare e utilizzare quanto più possibile per creare le relazioni e avviare i bambini al corretto orientamento verso le discipline in una età più consona.

L'approccio alla letto-scrittura e all'aritmetica potrebbe avvenire in modo spontaneo e in linea con i pensieri meravigliosi di un talento della pedagogia italiana come Maria Montessori. Fu proprio la nostra Montessori tra le prime a riconoscere l'importanza del **rispetto delle fasi evolutive** del bambino ed a evidenziare il valore formativo del gioco, tanto da considerarlo un vero e proprio lavoro. Molte delle sue parole e dei suoi materiali sono stati ripresi dalla scuola italiana ma nel tempo sono divenuti semplici illustrazioni di idee astratte utilizzate solo per spiegare o chiarire concetti. Mi chiedo come mai ancora oggi la scuola italiana resti così legata a pratiche educative tradizionali e formali, quasi cieca e distante da quanto indicato da padri pedagogisti come Don Milani, per citare un altro studioso a me caro.

Sul piano didattico, l'impostazione ideologica di Don Milani, nella sua scuola di Barbiana, si basava su strategie educative che consentivano a tutti di acquisire una **formazione ampia e allargata**, aprendosi ad altre priorità oltre a quelle di sostentamento economico. Il sapere trasmissivo, a Barbiana, perdeva la sua priorità e al suo posto prendeva piede un apprendimento basato su spunti di vita reale. Il contatto diretto con la realtà si stabiliva al meglio nelle lezioni all'aperto; **l'apprendimento era di tipo cooperativo** e i percorsi didattici continuamente personalizzati in base alle esigenze del singolo alunno. Netto ed evidente è il richiamo alla didattica per competenze e ai dettami della comunità europea.

Compiti significativi, competenze linguistiche e scientifiche, cooperazione, autonomia, inclusione ecc.. sono concetti già appartenenti al nostro bagaglio culturale... un bagaglio immenso e prezioso che abbiamo lasciato ad altri.

Le porte della scuola dell'obbligo oggi si aprono per i bambini italiani a 5 anni, le aule sono in maggioranza piccole e affollate, i bambini sono sempre meno autonomi e ignari del significato del senso civico, del saper tenere una fila o di comunicare con tono della voce moderato nel semplice rispetto dell'altro. L'orario scolastico è in media di cinque ore consecutive, le attività legate alla materia di insegnamento sono di circa sessanta minuti, la "ricreazione" a metà mattina è di quindici.. viene da chiedersi a cosa sono valse gli studi dei nostri pedagogisti, riconosciuti, apprezzati e spesso imitati a livello internazionale se nella quotidianità delle nostre classi ancora oggi si preferisce un sistema didattico statico "calato dall'alto".

L'orientamento all'utilitarismo di chi governa la nostra società e ne indirizza e influenza il pensiero, la politica, o chi per essa, hanno reso la scuola italiana un mero contenitore "compensatorio" di altri servizi, privata di quella dignità e dell' autorevolezza che le spettano di diritto. Le continue riforme attuate per il primo ciclo d'istruzione hanno di fatto perso di vista gli insegnamenti dei nostri padri pedagogisti, si è preferito guardare al modo in cui altre Paesi, comunitari e non, mettono in atto un sistema educativo più sistematico e rispettoso delle fasi evolutive e delle regole educative di base.

Pertanto, in conclusione, ritengo sia divenuto ormai fondamentale e soprattutto urgente, per la crescita del sistema scolastico italiano, **recuperare le nostre radici attraverso il sapere agito**, trasformare le conoscenze in competenze certificate e certificabili quotidianamente, applicando con orgoglio quanto già all'estero stanno facendo.

Maria Calcagni, docente presso l'I.C. "Boville Ernica" (Fr)

Salute e prevenzione che parte dalla Scuola

Una comunità scolastica monitorata per un benessere a tutto tondo

L'intervista - di Riccardi Barbara

Allo scoccare della mezzanotte del primo giorno dell'anno qual è il primo desiderio in ordine di priorità? A questa domanda la maggior parte di noi di una certa età risponde: la salute! Come non riconoscere l'importanza di questo aspetto della nostra vita, senza la salute tutto il resto diventa secondario. Salute e benessere i motori del nostro essere e fare nel mondo.

Una canzone di Manfredi diceva: "Basta 'a salute, quando c'è 'a salute c'è tutto, basta 'a salute e un par de scarpe nove poi girà tutto er monno e m'a accompagno da me...". Prendersi cura prima di tutto di noi stessi ci permette di poter dare il meglio di noi agli altri, nell'essere attivi, attenti al nostro corpo ai suoi segnali, nell'essere capaci uditori in ascolto per coccolarlo e mantenerlo in salute nel suo rispetto che poi è il rispetto verso noi stessi nel volerli bene.

L'Istat ha redatto un rapporto che raccoglie i risultati di analisi sulla Salute in Italia e livelli di tutela: prevenzione, assistenza sanitaria, nonché gli approfondimenti su alcuni gruppi vulnerabili e particolari strumenti per la programmazione sanitaria. Sembrano migliorare gli indicatori di salute soggettiva, salute fisica e disabilità, mentre peggiora il disagio mentale, in particolare tra la popolazione giovane e adulta, soprattutto maschile coinvolta dall'emergenza occupazionale del periodo di crisi. Nell'ambito della prevenzione si conferma la presenza di nette differenze fra i gruppi sociali e tra le aree territoriali negli stili di vita poco salutari: abitudine al fumo, eccesso di peso e inattività fisica. Per gli altri livelli di prevenzione, come l'accesso agli screening dei tumori femminili, si riducono gli svantaggi nell'accesso a questi servizi nelle aree meridionali, grazie all'estensione dei programmi di screening alle regioni del Sud. Si evidenziano lunghi tempi di attesa per le persone socialmente svantaggiate che hanno meno risorse e capacità nel trovare risposte.

Gentilissima Dirigente Pomili cosa ha motivato la sua attenzione nell'aver attivato un progetto sulla salute rivolto a tutta la sua comunità scolastica?



Il Progetto "Scuola in salute" nasce all'interno dell'istituto comprensivo "Città dei bambini" di Mentana nell'a.s. 2015-2016 e ogni anno al suo interno si sviluppano diverse iniziative che hanno come scopo finale il benessere a scuola.

La particolarità del progetto è che vede la partecipazione a 360° di tutta la comunità scolastica nella considerazione che lo stare in salute e la conoscenza delle corrette pratiche può solo che aiutare e diffondere un messaggio positivo.

Quali risultati e benefici sono stati raggiunti grazie alla realizzazione dell'alleanza solidale di professionisti sul/con il territorio per la crescita della popolazione scolastica?

Nella giornata di screening, oltre ad essere un'occasione, debbo dire che è una gioia per me vedere genitori, docenti, collaboratori e amministrativi vivere insieme dei momenti di salute dai quali riscoprire l'essere comunità nel condividere gli stessi obiettivi.

E' un progetto che spero si sviluppi sempre di più nel tempo e che permetta di coniugare la prevenzione all'acquisizione della competenza di essere un cittadino consapevole.

Il progetto non mira solo alla formazione e all'informazione ma anche alla diagnostica e all'epidemiologia.

Certo tutto ciò non sarebbe possibile se non vi fossero volontari che condividendo gli intenti positivi del progetto ci aiutano ogni anno mettendo a disposizione della scuola specialisti ed esperti della salute. Tra i molti vorrei citare; la Croce rossa Italiana, la ASL RMG 5, i Lions Club Parco Nomentum di Roma, e tutti i volontari che a titolo personale si sono da sempre offerti per l'iniziativa.

Come già detto il progetto si articola in diverse iniziative, che sottolineo sono tutte gratuite e che cercherò brevemente di riassumere: Nella formazione per gli alunni abbiamo previsto: Corsi di primo soccorso, giornata formativa sui vaccini, giornate formative sulla corretta alimentazione in particolare nel consumo di frutta e verdura.

Svolgono, tuttavia, un ruolo importante anche gli screening gratuiti che dietro autorizzazione dei genitori vengono svolti a scuola nell'ambito dell'educazione alla salute.

Sottolineo che il 99,9% dei genitori accettano volentieri gli screening comprendendo l'importanza degli stessi. Infine, ma non per importanza vi sono giornate formative e/o corsi quali p. esempio:

- Corso di Primo soccorso pediatrico per genitori e personale scolastico;

- Giornata formative sulla corretta alimentazione, l'alimentazione nell'età preadolescenziale in particolare il consumo di frutta e verdura.

A tutto ciò aderiamo anche alla raccolta di fondi con le giornate dell'AIRC e della fondazione per la lotta al Blastoma e che vedono come volontari genitori e personale scolastico.

Peculiarità del progetto quindi sono: formazione, informazione e diagnostica?

Certo, gli screening infatti partono dalla considerazione che molte criticità nell'apprendimento che gli alunni sviluppano negli anni dipendono molte volte da una mancata individuazione precoce di disturbi che se risolti per tempo possono portare alla totale soluzione delle difficoltà. Per questo da quest'anno abbiamo voluto introdurre l'esame ottico in particolare della diplopia per gli alunni dei 4 anni. I risultati di questo screening come degli altri vengono ridati ai genitori in forma del tutto privata. Seguono lo screening IBM e sull'alimentazione per tutti gli alunni delle classi III e IV e gli screening audiometrici per tutti gli alunni della scuola secondaria di primo grado. Ma non ci dimentichiamo degli adulti anzi. Ad inizio anno organizziamo una giornata di screening gratuiti offerti a tutto il personale della scuola e ai genitori e/o nonni dei ns alunni. In particolare lo abbiamo dedicato alle malattie cardiache con elettrocardiogramma, eco, ma vi sono anche specialisti che verificano il peso l'altezza, audiometrici, psicologi, etc.

Qual è il segreto di una scuola vincitrice di tanti successi tra bandi e progettualità in favore della cultura ad ampio spettro?

Penso che il successo risiede nella gioia dei nostri alunni che rappresentano la molla che spinge tutto il personale della scuola a migliorare. Infine la fiducia quotidiana dei genitori nonostante le tante difficoltà che la scuola italiana sta attraversando in questi ultimi anni. Se pensiamo a cosa significhi avere del personale "in salute" il numero di assenze per richieste visite mediche e specialistiche va scemando, avendo l'opportunità di essere seguiti direttamente nel luogo di lavoro. Un occhio attento alla ricaduta della parola benessere che investe ogni membro della comunità scuola è una formula vincente sul fronte risultati in positivo.

Pensare al nostro desiderio del primo giorno dell'anno che parte anche all'interno del nostro luogo di lavoro, è una coccola condivisa nel confrontarsi pensando si a noi, grazie ad un Capo d'Istituto "attento", ma pensando a chi è il motore del nostro essere docenti e genitori in salute per loro i nostri alunni che ne beneficiano. Grazie DS Pomili per il suo esempio di un benessere circolare da prendere in considerazione sicuramente e non trascurare.

Barbara Riccardi, docente I.C. "Padre Semeria" di Roma, Global Teacher Prize, Counsellor della Gestalt Psicossociale e Giornalista pubblicista

