



Publicata da **Sysform Editore** 00131 Roma Via Monte Manno 23 - Direttore Responsabile Manuela Rosci

Edizione sfogliabile della rivista telematica [www.lascuolapossibile.it](http://www.lascuolapossibile.it)

Iscrizione al Tribunale di Roma 63/2010 del 24/02/2010

Iscrizione al R.O.C. n.19433

Codice ISSN 2281-3233

**N.56 ottobre 2015**

Web Content Manager **Maurizio Scarabotti**

## Editoriale



# Il traguardo ambizioso della formazione Tra le tante proposte scegliere quella 'che fa per noi'

*di Rosci Manuela – Editoriali*

Questo secondo numero della rivista esce a pochi giorni dall'accreditamento del bonus dei 500 euro che ogni insegnante di ruolo ha ricevuto. Chiariti gli ambiti e le modalità con cui si dovrà/potrà spendere, non rimane che decidere come 'investire' la quota assegnata. Ovviamente i punti di vista sono stati, e continueranno ad essere distanti tra loro - chi ringrazia e chi invece restituisce "l'elemosina"-; accadrà, comunque, che la maggior parte dei docenti deciderà cosa farne.

Il mercato delle proposte è certamente allettante e **le offerte sono tutte orientate a risolvere i problemi economici dei docenti**, infatti si fa esplicito riferimento alla disponibilità del bonus ricevuto e, mediamente, le proposte si propongono come soluzioni all'investimento: 500 euro da investire anche in una unica soluzione e il docente ha risolto il problema. Quando c'è un bisogno, il mercato si organizza.

In questo scenario potrebbe essere quindi **difficile proprio 'la scelta': dove investire e su che cosa.**

Ritengo meno problematico il settore infor-

matico perché si deve stabilire a monte se fare un acquisto pari alla cifra del bonus oppure considerare quest'ultimo una quota parte di un investimento più sostanzioso, magari da perfezionarsi in concomitanza con la tredicesima o con i saldi del dopo Natale. E non si dica poi che i docenti sono analfabeti digitali o resistenti a stare in rete anche sul web.

Lo stesso dicasi per l'acquisto dei libri: non credo che assisteremo ad impennate di acquisti digitali, è più probabile che il docente si senta 'autorizzato e rassicurato' ad andare in libreria e spendere senza dover necessariamente fare i conti con il costo più o meno elevato del manuale che intende comprare. Investimento oculato e più rilassato.

La criticità che prevedo, invece, è sulla vasta offerta formativa, probabilmente perché anche noi di Sysform-La Scuola Possibile siamo 'autorizzati' dal MIUR a fare proposte in tal senso. Premetto che non oserei mai confutare i progetti degli altri 'concorrenti', mi limiterò a fare delle considerazioni che auspico possano essere condivise dalla maggior parte dei docenti.

La premessa è che non siamo disposti a pensare alla formazione come elargizione di soluzioni al problema in generale (alunni con BES, difficoltà relazionali, insegnamento della matematica ...) **perché il bisogno è sempre specifico e contestualizzato alla situazione.** Inoltre, i docenti sono 'esperti' del loro problema (l'alunno, la classe, i genitori, la didattica ...), riconoscono i bisogni personali (devo trovare soluzione a ...), cercano la risposta più affidabile per soddisfare i bisogni (il corso, l'esperto, la casa editrice ...). A questo punto, trovato il 'contenitore' di cui fidarsi e in cui infilarsi, assumono spesso (non sempre!) l'atteggiamento di chi siede in ascolto dell'altro che viene riconosciuto come 'il potenziale solutore'. Affascinati da quanto il conduttore riesce a far immaginare come possibile, al termine dell'incontro o dell'esperienza potrebbero dichiarare: *-bellissimo, certo, ma io non lo posso attuare. La classe, l'alunno, lo spazio, il tempo ... non mi permettono di realizzare questa soluzione!*- Altri più audaci potrebbero tornare a scuola e mettersi alla prova ma al primo insuccesso o sentendosi poco pratici, potrebbero abbandonare i tentativi perché si sentono 'soli' ad affrontare il nuovo. E dopo un po', involontariamente si torna a procedere come prima, convinti che le situazioni 'non si possono cambiare'. Ovvio che non va sempre così ma il senso di impotenza è presente nella vita professionale dei docenti e non sempre si ha la forza, soprattutto l'energia per continuare anche quando i risultati non sono immediatamente incoraggianti.

Questa introduzione per dire che **la formazione, in qualsiasi campo, è quell'aspetto della vita dell'essere umano che diventa una risorsa preziosa se produce cambiamento**, se genera innovazione interiore, se sollecita la curiosità a fare, se attiva la persona a mettersi in gioco partendo da quello che sa e rendendosi disponibile a negoziare il già conosciuto con quanto si viene a costruire all'interno di un gruppo. Come sostengo nell'articolo "La formazione occasione di sviluppo personale e professionale", in cui spiego la nostra metodologia, la finalità dei nostri corsi è quella di suscitare in ogni partecipante quello sviluppo personale e professionale che indica un CAMBIAMENTO ad ampio raggio; vale a

dire, un CAMBIAMENTO nei modi di pensare, negli atteggiamenti e nelle attività svolte; un CAMBIAMENTO nel rivedere il proprio modo di comportarsi in classe, nell'utilizzare nuove strategie, nell'adottare nuove pratiche didattiche; un CAMBIAMENTO che non è necessariamente immediato o totale. Per ottenere questi risultati è necessario che il docente abbia "il coraggio" di esporsi con gli altri e di mettere a disposizione se stesso - sia negli aspetti più competenti che in quelli più fragili- per partecipare alla costruzione di una realtà che alla fine sarà nuova per tutti, **perché tutti saranno stati influenzati e avranno influenzato gli altri.** Il formatore non è escluso da questo 'gioco' e partecipa con 'la sua verità' ma è disposto a integrare, sostenere, sollecitare posizioni diverse da quelle di partenza. La ricerca-azione nel campo educativo "deve produrre conoscenza contestualizzata volta a migliorare una determinata pratica educativa. Tale miglioramento prevede il cambiamento della realtà sotto esame attraverso la modificazione dei comportamenti degli attori in essa coinvolti."

Cambia così l'ottica di chi pensa che la formazione sia qualcosa che qualcun altro ti riserva già 'preconfezionata'. Le conoscenze che ha il formatore -colui che sceglie di occuparsi della formazione degli adulti (ben diversa da quella dei bambini e dei ragazzi)- sono certamente legate ai contenuti proposti nel percorso di formazione ma sono combinate soprattutto con la padronanza di strategie più squisitamente psicopedagogiche, che gli permetteranno di accompagnare il gruppo e il singolo corsista nell'acquisizione di un atteggiamento mentale verso una maggiore partecipazione ai percorsi formativi e ai processi di apprendimento permanente. Il concetto di lifelong learning non è solo rivolto agli altri ma è parte indispensabile del nostro essere docente (non solo fare il docente).

Questo il motivo per cui ancora oggi non presentiamo il contenuto dei nostri corsi: vogliamo che i docenti conoscano la nostra idea di formazione, come sono organizzati i nostri percorsi a prescindere dal contenuto specifico del singolo corso. **Il docente non sceglie in base al programma ma in che modo 'quel programma' verrà svolto, quali sono le intenzioni formative, cosa viene richiesto al partecipante.** Sappia-

mo di rischiare, che il docente si possa spaventare, non sentirsi pronto per mettersi in gioco. Eppure il panorama della scuola italiana, e il contesto europeo di riferimento, chiede al docente di spendersi diversamente in classe con gli alunni e in tutta la comunità educante.

Non possiamo continuare a pensare al vecchio modo di stare a scuola perché siamo già 'dentro il nuovo' che sembra -mai come ora- inarrestabile e penetrante in tutte le sue forme.

Nel suo articolo su "Ambienti di apprendimento tra sfide e paure. Il PON" (in questo numero), *Valentina Savona* scrive che "nell'allestire un ambiente di apprendimento gli studenti devono essere coinvolti in alcune delle scelte didattico-organizzative assunte, in modo da renderli responsabili e partecipi della attività didattica da realizzare. Questo cambiamento di ruolo è forse ciò che -giustamente- più spaventa e preoccupa i docenti; è un'idea di didattica che comporta uno stravolgimento dei modi e dei tempi di lavoro dell'insegnante. Questi è chiamato ad un ruolo apparentemente meno attivo: osservare, guidare, orientare, proiettando l'attenzione sul "come" il risultato didattico viene conseguito più che sul "cosa", valutando le potenzialità più che le competenze e abilità del presente." **Il docente è al centro di un cambiamento ri-**

**voluzionario** e, come scrive *Patrizia Ruggiero* nel suo articolo, in questo numero: "Non è che io faccio fatica, è che è proprio difficile! Il precario equilibrio con il quale mi sto muovendo non è una mia infondata sensazione! (...) Allo stesso tempo la consolazione di star agendo un grosso cambiamento diventa una soddisfazione. Sento che è possibile e ci sto dentro e ci credo e mi confronto. Mi affianco alle tante persone che nella scuola lavorano con coraggio, determinazione, preparazione e fede."

In questo contesto di cambiamento complessivo del mondo della scuola, che avrà bisogno dei suoi tempi di maturazione, le nostre proposte di formazione -di percorsi di formazione- sono tese **a stare dalla parte del docente, che è consapevole del cambiamento in atto, ma si sente solo in questa avventura**: dove tutti cercano di vendere soluzioni, noi proponiamo strategie per lavorare insieme sui problemi, mettendo ognuno la propria competenza -raggiunta 'fino a questo momento' - e la propria passione di persone di scuola. L'obiettivo è comune, il traguardo ambizioso.

Nella scuola non potrebbe essere diversamente.

*Manuela Rosci*



## In questo numero ottobre 2015

| Area Tematica  | Titolo  | Autore               |
|--|---|----------------------|
|  Editoriali             | Il traguardo ambizioso della formazione                                       | Rosci Manuela        |
|  Attività laboratoriali | Avventura a Casa Cenci  | Pellizzaro Francesca |
|  | Le multiformi sfaccettature della parola STORIA.                              | Ansuini Cristina     |
|  | Un libro è un viaggio.  | Melchiorre Simonetta |
|  Dedicato a te          | Wonder: una storia di "straordinaria" bellezza                                | Ansuini Cristina     |
|  Formazione             | La formazione occasione di sviluppo personale e professionale                 | Rosci Manuela        |
|  Inclusione             | "Chi sono i BES?" o "Quali sono i BES?"                                       | Pellegrino Marco     |
|  Intercultura           | La comunicazione ha bisogno della 'doppia via'                                | Bono Liliana         |
|  | Quanti gusti posso scegliere?   | Miduri Maria Chiara  |
|  L'intervista         | Patto di alleanza tra l'USR del Lazio e il Rettore dell'Università la Sorbona | Riccardi Barbara     |
|  Long Life Learning   | L'accordo di programma tra l'USR LAZIO e la DAREIC di PARIGI                  | Presutti Serenella   |
|  Orizzonte scuola     | Ambienti di apprendimento tra sfide e paure                                   | Savona Valentina     |
|  | La Buona Scuola è pubblica  | Vizza Maria Carmela  |
|  | Non si tratta di formare a...   | Ruggiero Patrizia    |
|  Scuola & Tecnologia  | Stessi programmi, nuove metodologie   | Corazza Priscilla    |




**La Qualità**  
dell'integrazione  
scolastica e sociale  
RIMINI, 13-14-15 NOVEMBRE 2015



Partecipa al workshop delle Buone Prassi con:

**"Il valore della disabilità.  
La ricerca-azione come  
opportunità di crescita  
del sistema scolastico"**

14 novembre ore 15.30



## Ambienti di apprendimento tra sfide e paure II PON

di Savona Valentina - Orizzonte scuola



È appena stato emanato il bando inerente il PON per la Scuola "Competenze e ambienti di apprendimento". Fra i suoi scopi principali è presente quello di migliorare l'attrattività degli Istituti scolastici, anche attraverso il potenziamento degli ambienti didattici in tutte le loro accezioni e delle relative infrastrutture tecnologiche.

**L'aula in senso tradizionale diventa luogo superato:** i nuovi ambienti di apprendimento vengono realizzati e progettati per consentire percorsi in cui lo studente sia orientato ma non diretto.

**Il docente diventa progettista di questi nuovi ambienti,** ove sono possibili allo stesso tempo attività differenti, realizzate da gruppi di studenti, che con l'utilizzo dei

diversi supporti tecnologici e non, realizzano didattiche di tipo individualizzato, attività di peer-to-peer e tutoring reciproco.

Il docente diventa quindi guida e "direttore" delle attività. **Lo studente è chiamato a produrre e riflettere, in senso individuale e collettivo,** si fa carico delle consegne assegnate, scegliendo modi e percorsi sulla base delle proprie competenze e del proprio stile.

È comprensibile quindi come il progettare ambienti di apprendimento, realizzarli ed utilizzarli rappresenti una grande sfida per la classe docente, che deve "rivoluzionare" prassi e approcci ben assestati, che sono entrati a far parte di un patrimonio non codificato che ha visto gli insegnanti prima fruitori come discenti e poi come "erogatori" di un sistema di relazioni didattiche delle quali ci si sente testimoni viventi della loro efficacia (il proprio successo scolastico) ma che ormai non sono più adeguati alle nuove realtà e necessità.

Si è chiamati quindi ad una attività complessa, dove a fronte della attuale strutturazione delle unità didattiche in funzione dei contenuti e del famigerato "programma" si richiede invece una forte organizzazione di regole **che nel dare allo studente un ruolo più centrale, ne organizza le regole in ambito della responsabilità personale, di reciproca cooperazione, di utilizzo consapevole di spazi e attrezzature.**

Il docente quindi dovrà strutturare lo spazio fisico del luogo deputato all'attività, i tempi delle attività proposte, le persone e i loro ruoli, le regole comportamentali prima menzionate, i risultati attesi, i prodotti dell'attività.

Nell'allestire un ambiente di apprendimento gli studenti devono essere coinvolti in alcune delle scelte didattico-organizzative as-

sunte, in modo da renderli responsabili e partecipi della attività didattica da realizzare. Questo cambiamento di ruolo è forse ciò che -giustamente- più spaventa e preoccupa i docenti; **è un'idea di didattica che comporta uno stravolgimento dei modi e dei tempi di lavoro dell'insegnante.**

Questi è chiamato ad un ruolo apparentemente meno attivo: osservare, guidare, orientare, proiettando l'attenzione sul "come" il risultato didattico viene conseguito più che sul "cosa", valutando le potenzialità più che le competenze e abilità del presente.

Il docente è chiamato a superare la tipologia di prove su cui la scuola è attualmente incentrate (prove scritte ed orali).

Consapevoli di tutto ciò, ed anche del fatto

che ciascuna Istituzione scolastica potrà richiedere con il bando PON dell'Ottobre 2015 al massimo 20.000/24.000 euro, invitiamo tutti ad accostarsi a questa opportunità, da guardare non come una mera possibilità di acquisire strumentazioni, ma come occasione di iniziare un nuovo percorso. **Una sfida tutta da raccogliere, senza paura, senza l'idea di abbandonare la via vecchia per un vicolo cieco.** Ma con la certezza di imboccare una moderna autostrada, dove tutti possano transitare ed arrivare alla meta.

*di Valentina Savona*

Dirigente Scolastico Liceo Scientifico "Pacinnotti", Cagliari



## Patto di alleanza tra l'USR del Lazio e il Rettore dell'Università la Sorbona

### L'osservazione delle attività didattiche nei confronti della diversabilità

di Riccardi Barbara - L'intervista

Parigi 2 ottobre 2015. Un gruppo di scuole di ogni ordine e grado di Roma e di Parigi hanno preso parte al patto di alleanza "Roma - Parigi" siglato dal Direttore Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per il Lazio, il Dott.re Gildo De Angelis, e dal Rettore della Sorbona, François Weil, come primo passo verso la progettazione di percorsi, a livello europeo, per la promozione, la rilevazione e la valutazione delle competenze, delle conoscenze, delle abilità e del sapere, per affrontare in modo efficace le situazioni del vivere dentro e fuori la propria realtà sociale nazionale ed europea, traguardo previsto all'interno delle Nuove Indicazioni Nazionali.

promuovere uno scambio di Buone Pratiche educative e formative.

#### 1. Qual è il valore aggiunto che l'esperienza europea "Roma Parigi" porta nel mondo della scuola?

*Il vero valore aggiunto è rappresentato dal coinvolgimento dei nostri colleghi francesi rispetto alle politiche educative italiane nei confronti della diversità. Infatti, l'osservazione delle attività didattiche nei confronti della diversabilità ha portato il Rettore della Sorbona, François Weil, a inviare per un intero anno scolastico un docente per imparare da noi l'inclusione. Stiamo veramente influenzando la politica educativa francese alla*

*sensibilità dell'accogliamento della diversabilità come ricchezza aggiuntiva.*

*Stiamo esportando il nostro modello di inclusione scolastica e le nostre pratiche di accoglienza, socializzazione, integrazione e*

*inclusione sociale degli studenti diversamente abili.*

*Inoltre, l'esperienza europea "Roma Parigi", attraverso i progetti di partenariato, ha avuto un forte impatto sull'attività scolastica migliorandone le relazioni e la comunicazione. Le nostre scuole si sono approximate*



L'incontro a Parigi delle due delegazioni dei Dirigenti Scolastici e dei docenti referenti del Progetto, è nato dalla volontà di promuovere attività educative e formative di gemellaggio per gli studenti e i docenti, incrementando la curiosità verso l'altro, verso il nuovo, verso un'altra cultura e poter

*ai partner con forte desiderio di dialogo e di confronto sulle buone pratiche didattiche e hanno anche manifestato disponibilità verso l'esperienza di studio all'estero. I dati ci dicono quanto sia positiva l'esperienza di studio all'estero tanto che sono aumentate le scuole firmatarie di accordi e sono cresciute le competenze relazionali e l'adattabilità ad ambienti diversi.*

## **2. Quali idee e progetti nell'ambito della progettazione europea sono pronti per il prossimo futuro a Roma?**

*A partire dall'anno scolastico 2014-2015, la nostra Regione ha avviato una serie di progetti e partenariati coinvolgendo circa venti istituti della scuola primaria e secondaria, con un totale di 20.000 studenti. In particolare una decina di istituzioni scolastiche ha avviato progetti di scambio con le scuole francesi coinvolgendo circa 1.000 studenti. I progetti avviati sono in fase di implementazione ma dai primi dati, non esaustivi, possiamo affermare che i risultati sono incoraggianti. Tra i progetti svolti menzioniamo quelli riguardanti l'ambiente, la pittura, il teatro e il design culinario. Abbiamo così avuto modo di valorizzare il nostro inestimabile patrimonio storico-artistico e linguistico.*

*Stiamo anche facendo conoscere le nostre politiche di inclusione scolastica, di cui siamo orgogliosi. Per il futuro si implementeranno i progetti avviati, si svilupperanno progetti di didattica museale, di buone pratiche per la certificazione delle competenze, di sviluppo delle competenze artistiche e quelle di design culinario per l'espansione delle eccellenze delle filiere italiane, in modo particolare quelle legate al cibo funzionale.*

## **3. Quali suggerimenti darebbe ai giovani e ai docenti che sono coinvolti in questo accordo di intesa?**

*La parola chiave è 'mobilità': la mobilità scolastica rappresenta un momento fondamentale per l'acquisizione del valore della conoscenza del patrimonio comune europeo e globale. Mobilità come momento importante nella progettazione, come occasione reale dell'incontro con "l'altro" e come esperienza di formazione, di crescita professionale e culturale.*

*Nel viaggio a Parigi ho potuto constatare di persona con quanto entusiasmo i Dirigenti Scolastici e i docenti presenti si dedicano*

*alla progettazione, pur nell'attuale congiuntura. Entusiasmo e motivazione che coinvolge positivamente gli alunni, la comunità scolastica e il territorio. I giovani non dovranno avere paura di intraprendere percorsi di scambio, avranno modo così di aprire gli orizzonti e la mentalità a nuove esperienze, umane e culturali.*

## **4. Secondo lei in che modo è possibile ottenere un crescente coinvolgimento da parte delle scuole per la realizzazione di partenariati e una maggiore condivisione europea delle Buone Pratiche che si attuano?**

*Quasi tutte le scuole partecipanti hanno ritenuto fondamentale integrare le attività del progetto nel curriculum scolastico delle classi coinvolte. Penso che la progettazione europea debba diventare occasione di innovazione didattica, di potenziamento del lavoro di gruppo e di promozione di strategie didattiche collaborative e di tutorship, diventare parte integrante del POF e potenziare la collaborazione e il confronto tra docenti, tra istituzioni scolastiche. Ritengo che il valore aggiunto per le scuole sia proprio la capacità di progettare, di maggiore coinvolgimento degli attori coinvolti: docenti, alunni, famiglie, contesto sociale e culturale.*

*L'introduzione della dimensione europea nelle scuole, non è più un costrutto di riferimento ma diventa un costume educativo, formativo e didattico che coinvolge l'intera comunità educante e riesce a tessere reti con l'intento di superare l'autoreferenzialità in una logica sempre più globalizzante.*

Grande soddisfazione da parte dell'Ambasciatore Italiano a Parigi e del Console Italiano nell'essere i primi sostenitori dell'accordo "Roma Parigi". Importante diventa questo momento di condivisione e cooperazione, in cui anche le scuole cercano di costruire e diffondere un senso civico allargato, di un'Europa dove convivono i popoli delle più ampie angolature, in un momento difficile come l'attuale, dove l'accoglienza è al centro del pensare comune di molti governi nel trovare soluzioni.

Possiamo esser fieri del risultato raggiunto basato sulla volontà e la voglia di tutti noi partecipanti, grazie alla mente organizzativa della Dott.ssa Anita Francini dell'USR Lazio e della Dott.ssa Anna Darmouni de l'Académie de Paris e tutto il loro staff per



aver dato vita al nostro incontro, offrendo una possibilità di crescita qualitativa, verso il senso comune di appartenenza e di unione, in una visione a più ampio spettro, quella europea.

*di Barbara Riccardi*

Docente I.C. Via Frignani, Spinaceto - Roma, Counselor della Gestalt Psicosociale, Pubblicista



## L'accordo di programma tra l'USR LAZIO e la DAREIC di PARIGI

### Un esempio di scambio culturale europeo

di Presutti Serenella - Long Life Learning



Dal 30 settembre al 2 ottobre u.s. una delegazione di scuole di ogni ordine e grado del Lazio sono state accolte a Parigi, a cura della

DAREIC (il Provveditorato francese) Académie de Paris, dalle scuole partner francesi.

Alcuni partenariati erano stati già avviati nella prima fase, con la firma dell'Accordo "quadro" tra l'USR Lazio e la DAREIC, altri accordi firmati nel corso dell'a.s. 2014-15 e, infine, altri alla firma nell'occasione della visita stessa a Parigi a cui mi riferisco in questo articolo.

Alla fine del primo anno dall'Accordo del novembre 2014 si può contare su **30 scuole gemellate tra le due Regioni, quella di Parigi e quella delle Province laziali.**

I ragazzi francesi di alcune di queste scuole studiano l'italiano come lingua straniera, come il francese è scelta da molti come seconda lingua comunitaria nelle nostre scuole.

I progetti avviati riconoscono alla base lo scambio tra docenti e tra studenti, promuovendo la mobilità nell'ambito della comunità Europea, tanto cara ai programmi "Erasmus" e precedentemente a quelli "Comenius"; ma il valore dello scambio va oltre la promozione della mobilità.

**L'incontro a Parigi si è articolato in tre giornate intense**, uno scambio che ha coronato il suo vero successo con la preparazione e l'organizzazione attuativa di tre gruppi di lavoro sui temi: **Inclusione, Arte culinaria, Didattica museale.**

Il confronto e la contaminazione tra sistemi e culture diverse è stato il valore aggiunto dell'esperienza, oltre i contenuti e i "focus" condotti, e molto c'è da rilevare dalla di-

mensione sia formale che informale, aggiungendo altre opportunità di scambio. *La dimensione formale* ha fornito modelli di scambio e possibilità di costruzione di strumenti, dalla modulistica alla gestione dell'organizzazione delle classi e delle scuole, fino alle modalità di accordo in rete, con la compartecipazione dei diversi enti sul territorio; *la dimensione informale*, ha compreso tutto quello che non è stato raccontato direttamente come la cronaca degli appuntamenti, dai discorsi di accompagnamento alle visite ai contenuti degli accordi, appunto formalizzati... una dimensione informale e indiretta che ha rappresentato il termometro di gradimento e il bisogno dei partecipanti di dare continuità alle esperienze, come anche di costruire i presupposti per crescere ancora professionalmente.

Le cene insieme, le chiacchierate al lato delle occasioni di incontro, ci hanno restituito non soltanto la voglia di stare insieme e la soddisfazione dei primi risultati, ma anche lo scambio sulle questioni non risolte e i quesiti posti per dare operatività a nuovi percorsi e nuovi progetti.

Uno di questi percorsi, dei tre macro-ambiti di lavoro sopra indicati, è quello della **didattica inclusiva**, a cui ho partecipato direttamente; il forte interesse delle scuole parigine si è rivolto ai diversi aspetti dell'operatività delle nostre scuole, non solo sugli aspetti didattici. Si è parlato di organizzazione scolastica e delle classi, dei rapporti con l'Ente locale e con le Asl, e poi naturalmente delle scelte didattiche e delle modalità di gestione dei gruppi e dei singoli all'interno delle classi e delle scuole.

Su questi argomenti, sulle modalità organizzative interne ed esterne, verterà anche la costruzione dei percorsi comuni, uno su

tutti il **Progetto "Leonardo da Vinci"**, un "contenitore" dove provare ad utilizzare anche linguaggi diversi per un prodotto didattico in compartecipazione.

L'ambito trasversale per la costruzione di percorsi comuni interessanti può essere senz'altro rappresentato da quello del confronto sulla **certificazione delle competenze** (vedi file allegato del documento francese), "tema caldo" in sperimentazione in questi ultimi anni nelle nostre scuole, con la finalità di ricerca di piste comuni di lavoro e di strumenti di certificazione vicini a quelli degli altri paesi della comunità europea.

Credo che la visita ufficiale della delegazione delle scuole laziali abbia creato ottime opportunità per la crescita degli scambi e i partenariati tra le scuole di Parigi e del Lazio, incrementando anche la crescita professionale dei docenti oltre lo sviluppo motivazionale degli alunni verso l'apprendi-

mento della lingua e della cultura dell'altro paese; una buona pratica preziosa da curare come una pianta delicata e rara, con l'intento che germogli e cresca a incremento di una florida coltivazione...**abbiamo un estremo bisogno di far crescere cittadini europei consapevoli del valore delle differenze e del valore aggiunto dell'inclusione, per un futuro di pace.** E' questo l'obiettivo ultimo di tutte le nostre azioni.

*Serenella Presutti*

Dirigente scolastico, psicopedagogista(I.C. Via Padre Semeria di Roma, I.C. Via Frignani, Roma)

Per approfondimenti vedi i file allegati a questo articolo: *Socle commun de connaissances, de competences et de culture*



## Non si tratta di formare a... Ma di cogliere la voglia di...

di Ruggiero Patrizia - *Orizzonte scuola*



Nuove sfide, nuove possibilità si aprono, quest'anno, soprattutto nel campo della formazione.

Nel tormentato passaggio tra voglia di stare nel gioco, bisogno di condividere idee, ostinazione nel perseguirle, attraverso lo stretto imbuto dell'autoverifica del mio censore interno, ostacolo e vaglio delle mie azioni, sono ripartita!

L'ho fatto cominciando da lontano come mio solito, come faccio quando ho una cena e comincio dal pulire l'argento!

E allora sono ritornata nei miei appunti, nei testi di pedagogia, prima a sbalzi e poi sempre più in profondità per cercare origini e affondare radici.

Darmi la spinta.

È stato affascinante come tuffarsi con la testa sott'acqua, nel silenzio ovattato del mare, passando dal clamore della spiaggia affollata.

Franco Frabboni, *"Il libro di pedagogia e didattica"* e Franco Cambi *"Le pedagogie del novecento"* e Morin e Novara, il Nuovo Index per l'Inclusione, Pellery.... ho cominciato a ripercorrere i capisaldi. È solo l'inizio.

Quello di un cambiamento globale sembra un'analisi condivisa. L'idea di conciliare, integrare, dialogare, la direzione da prendere.

L'obiettivo: tendere a dare corpo a un nuovo modello che inglobi le insanabili -fino ad ora- dicotomie tra istruzione/ formazione, individuo /società.

Due i capisaldi.

"Le pedagogie funzionaliste, che mettono in luce la funzione sociale dell'educazione e la calibrano all'interno di una società in trasformazione tecnologica e connessa a un sempre più aperto e sofisticato mercato del lavoro. Le pedagogie critiche, che puntano sulla formazione di soggetti come individui-persone, dotati di intelligenza critica e di partecipazione sociale non solo esecutiva, ma capaci di dissentire, di portare istanze nuove."

Il modello dell'uomo tecnologico versus il modello dell'uomo planetario.

L'apprendere ad apprendere, la formazione continua per stare al passo con le nuove conoscenze o lo sviluppo del pensiero divergente, della fantasia, dell'immaginario, capace di trovare nuove soluzioni.

Quale scuola? La scuola comunità sociale o fabbrica di cultura? Chiede Frabboni.

Parole che rimbalzano nel nostro vissuto come mondi contrastanti e antitetici e ancora lontani. Infatti Cambi parla di un futuro, anche se prossimo: "Da questi due modelli emergono un'idea di scuola, di cultura, di istruzione e di formazione assai diverse, anche se possiamo e dobbiamo ritenere che l'attuale *aut aut* possa risolversi, domani, in un *et et*, poichè i due problemi (quello della tecnica e della sua espansione continua, quello della cultura e della sua costante umanizzazione come della sua valenza critica) sono insopprimibili e urgenti. Ma l'*et et* non potrà nascere che da un confronto dialettico tra i due modelli, che non si è ancora realizzato e che non sarà affatto indolore e nella cultura e nella società. E anche nelle istituzioni formative."

Certo dà l'idea di un'impresa titanica e che oggi non si è certo concretizzata!

Novara pure mette in evidenza la necessità di un " passaggio da un modello lineare ad

un modello complesso: da una visione scientifica e culturale della società e della natura dominate dai miti della dinamica di causa- effetto, a un orientamento più complesso meno presuntuoso e più consapevole della difficoltà di letture chiuse e deterministiche dei fatti".

**È un cambiamento radicale, lontano dal modo di pensare con il quale siamo stati educati.**

Il tentativo di costruire un terzo modo, una terza via, si profila come un cercare di conciliare poli opposti, uscire dal bianco o nero per disegnare un grigio."Un modello incompiuto che è compito dell'educazione attuale realizzare, a partire dalla scuola, articolata sulle differenze, che liberi dagli stereotipi e alleni al pensiero critico".

**A partire dalla scuola, a partire da me.**

Tutto da inventare! Costruire ex novo tralasciando vecchi riferimenti e anche fronteggiando antinomie e contraddizioni e blocchi. Il cosiddetto "ritorno all'antico" (come dice Fabio Dovigo nella prefazione al Nuovo Index) che con la valutazione in decimi al posto del giudizio, il voto in condotta, la validazione dell'anno scolastico, alimenta ostacoli e vincoli di nessuna utilità. "Come rincorrere la chimera dell'intervento tecnico che pretende di classificare le persone in modo suppostamente neutrale e oggettivo, secondo parametri lineari, come se fossero elementi chimici o fenomeni fisici".

**E resistere e anche contrastare cercando nella nostra realtà di coniugare rigore scientifico e creatività.** Conciliare l'educazione alla legalità e l'idea del cittadino universale nella terra-patria.

Riferirci a parametri confrontabili e adattarci alle singole unicità.

**Individuare livelli, scale e progressioni e tener presente la persona nella sua interessezza.**

Competenze e prove oggettive, merito e partecipazione, personalizzazione/ riferimento a standard, misurazione/inclusione. Ecco perchè a volte quando siamo presi da tutto il da fare, e siamo coinvolti negli ingranaggi della ruota, è davvero difficile orientarsi, trovare riferimenti e la meta sembra un miraggio!

**Non è che io faccio fatica, è che è proprio difficile!**

Il precario equilibrio con il quale mi sto muovendo non è una mia infondata sensa-

zione!

"La fase contemporanea si rivela ricca di innovazione e potenzialità come una vera fase di trasformazione e transizione": può dare senso al contrasto! È solo la consapevolezza di star compiendo un grande passo e credere che l'oasi esista che dà la forza di continuare a provare, alimenta la speranza di una via percorribile e di una scuola inclusiva possibile!

La ricerca ci aiuta.

È "nella legittimazione del pluralismo di fattori e nell'obiettivo di una loro integrazione armonica che l'ecologia sta divenendo un neoparadigma educativo e pedagogico". Non solo **non distruggere, non solo preservare, ma creare un nuovo habitat che offra le migliori condizioni per tutti** "in vista di un nuovo rapporto non solo uomo-natura ma uomo -uomo, uomo-società". Stare nel qui e ora, nell'osservazione, nella conoscenza delle persone con cui lavoro e mi relazio, nella lettura del contesto e delle novità che porta, mi aiuta a configurare ambienti vivibili e nutrienti per tutti.

Allo stesso tempo la consolazione di star agendo un grosso cambiamento diventa una soddisfazione.

Sento che è possibile e ci sto dentro e ci credo e mi confronto. **Mi affianco alle tante persone che nella scuola lavorano con coraggio, determinazione, preparazione e fede.**

Mi alimenta la soddisfazione di qualche traguardo e la conferma di qualcosa di buono che sto creando con loro, con i ragazzi. "Qui si tratta non di formare a ...ma di risvegliare i soggetti attraverso il confronto e disporli in quello spazio dell'incontro che è dialogo e ragione, che è crescita umana guidata dall'agire argomentativo."

E sperimento e penso che forse non si tratta solo di insegnare il fosbury e neanche solo regolare l'asticella, ma cogliere la voglia di saltare in alto e metterli in condizione di sperimentarsi!

*di Patrizia Ruggiero*

docente di sostegno, IC Belforte del Chienti -Roma, counsellor



## La formazione occasione di sviluppo personale e professionale

### La metodologia di lavoro nell'ambito dei nostri corsi di formazione

*di Rosci Manuela – Formazione*

La modalità di lavoro nei nostri percorsi di formazione, svolti prevalentemente in versione blended (vedi articolo sulla rivista di settembre), si basa su due aspetti specifici ma interrelati:

- Il LABORATORIO di SVILUPPO PROFESSIONALE
- La METODOLOGIA della RICERCA-AZIONE

#### **Il Laboratorio di Sviluppo Professionale (LSP)**

Il percorso di formazione si sviluppa nel LSP pensato sia come spazio fisico dove docenti si incontrano per confrontarsi, riflettere, discutere, sia come spazio mentale dove il singolo e il gruppo si incontra per ripensare il proprio modo di fare scuola.

In questa prospettiva, ciascun incontro previsto dai singoli corsi sarà caratterizzato da tale impostazione, che precederà, poiché ne costituirà l'aspetto metodologico propedeutico, la parte più scientifica e ricca di insegnamenti contenutistici di interesse dei corsisti. La finalità di tale modalità di condurre la formazione per insegnanti è quella di **costruire significati e conoscenze condivise**, partendo dalla messa a confronto di ciò che si fa o non si fa nel quotidiano a scuola, attraverso l'input dato dai formatori ai corsisti a raccontarsi e a raccontare ai presenti le loro esperienze concrete quotidiane per avere dagli uditori, che divengono nel contempo parte attiva del lavoro altrui, stimoli a riflettere, ad arricchirsi professionalmente, ad ampliare i loro interessi e le loro conoscenze.

Inoltre, nell'ambito di tale modalità di conduzione del corso, **si mirerà all'acquisizione di strumenti e strategie educativo-didattiche da sperimentare nei contesti di lavoro** dei corsisti e da diffondere nella scuola come buone pratiche di azione formativa. Secondo tale modalità operativa e finalità di formazione, **il gruppo partecipa attivamente ed anche in modo interattivo per contribuire a favorire la crescita di una comunità di apprendimento**. La modalità di formazione è, dunque, di tipo collaborativo e cooperativo, attorno ad un compito comune, che sarà diversificato a seconda dell'oggetto del corso prescelto.

Lo staff dell'associazione, infatti, condivide il pensiero di Kilpatrick attraverso cui "si è estesa la considerazione del laboratorio quale luogo privilegiato della costruzione e dell'organizzazione strutturata dell'esperienza. [...] Si tratta delle tesi proprie della scuola attiva che possono ancora oggi aiutare nell'allestimento dei laboratori territoriali per la formazione e, soprattutto, per l'autoformazione dei docenti. Questi ultimi vengono sollecitati nell'attività laboratoriale a riflettere sulla propria esperienza professionale per arricchirla grazie allo studio e al confronto partendo da una considerazione basilare: **educare è essenzialmente un'azione pratica che non ha senso se non è efficace** ed è vana se non è governata da teorie che la giustificano e ne consentono lo sviluppo". (R. Murano, La scuola come laboratorio, Indire)

In tale prospettiva, i corsi di formazione proposti intendono sollecitare l'insegnante a diventare "un professionista se consolida una propria biografia professionale, se entra in un ciclo vitale di esperienze di crescita culturale, che comporta la partecipazione

ad azioni (il "normale" insegnamento, i progetti, le ricerche, i corsi, ecc.), ma soprattutto la capacità di riorganizzare e migliorare le proprie esperienze di lavoro attraverso un approccio che si può definire cognitivo-riflessivo, cioè rimettendo in gioco le proprie risorse cognitive ed emotive". (G.P.Quaglino, 1985).

*Tenendo conto delle sopracitate considerazioni teorico-metodologiche, ai fini di un funzionamento ottimale dell'attività di formazione, è prevista la creazione di un gruppo con 25 partecipanti per ogni corso.*



### **La metodologia della ricerca-azione**

Nell'attivazione dei percorsi di formazione, ci si ispira alla metodologia della ricerca-azione che, secondo Trincherò è "una strategia di ricerca che mira a fornire delle risposte efficaci ed efficienti ad un problema percepito dagli operatori in un dato contesto, individuando criticità nell'attività concreta di chi opera sul campo e delineando e sperimentando linee di intervento adeguate a quel contesto". Secondo l'autore, infatti, "lo scopo principale della ricerca azione non è quello di produrre conoscenza scientifica da utilizzare in un secondo momento in contesti concreti, ma **produrre conoscenza contestualizzata volta a migliorare una determinata pratica educativa.** Tale miglioramento prevede il cambiamento della realtà sotto esame attraverso la modificazione dei comportamenti degli attori in essa coinvolti. **L'azione è la materia prima della ricerca, l'obiettivo è trasformare la realtà e non limitarsi a racco-**

**gliere dati su di essa.** Il miglioramento della pratica educativa viene determinato sulla base di criteri di efficacia (congruenza tra obiettivi dell'educazione e mezzi impiegati per ottenerla) ed efficienza (raggiungere gli obiettivi prefissati con il minimo impiego di risorse disponibili), ma anche di soddisfazione degli operatori, nei suoi aspetti psicologici (gratificazione personale derivante dal lavorare meglio) e socio-economici (riconoscimento di status)." Proprio in virtù di tali principi, si è scelto di utilizzare questa metodologia perché, nel nostro caso, permette di costruire significati e conoscenze condivise tra i partecipanti, partendo dall'esperienza di tutti.

Ogni corso sarà dunque concepito ed attivato **come un processo ciclico tra esperienza, riflessione e conoscenza di ciascun insegnante**, il quale procederà da una fase di ricerca e di riflessione personale, all'indagine osservativa e pratica dei problemi e delle difficoltà che incontra giorno dopo giorno nella sua classe. Tale approccio apprenditivo consentirà ai corsisti di far emergere le criticità legate alla propria professione ma anche ai fattori contestuali, e ai punti di forza che emergono principalmente nella consapevolezza della possibilità di superare le difficoltà via via incontrate, utilizzando al meglio le proprie capacità; consapevolezza che deve portare allo sviluppo dell'insegnante (J.C. Richards).

Sulla base di questo sfondo metodologico, ogni docente sarà stimolato ad **assumere l'atteggiamento del ricercatore nell'agire professionale**, quindi nella sua capacità di accrescere conoscenze e competenze, riflettendo sulle proprie azioni nel proprio contesto professionale, mentre esse stesse si stanno svolgendo. Si tratta, in buona sostanza, del "docente-professionista riflessivo (che) diventa una 'ipotesi' più realistica e praticabile - e meno sofferta - all'interno di una scuola che in modo chiaro e determinato cerca di farsi 'ambiente organizzato di apprendimento' non solo per gli alunni ma anche per i docenti. Non a caso negli ultimi anni, anche in sede di formazione e di negoziazioni sindacali si è andato affermando il convincimento che le scuole -

da sole, in rete o in centri territoriali - possano e debbano diventare luoghi di sviluppo professionale, una prospettiva diversa e più articolata rispetto a quelle di 'aggiornamento e formazione in servizio'. Le proposte di Schon potrebbero essere anche un modo per 'far emergere le teorie implicite' di cui molti docenti sono portatori e per conseguire sempre maggiori livelli di padronanza e di consapevolezza condivisa, condizioni indispensabili e acquisizioni preziosissime per realizzare nella organizzazione e nella gestione dei processi formativi effettiva autonomia e responsabilità diffusa." (U. Landi, Professionista riflessivo).

Alla luce di tali considerazioni, la finalità dei nostri corsi è quella di suscitare in ogni partecipante quello sviluppo personale e professionale che indica un CAMBIAMENTO ad ampio raggio; vale a dire, un CAMBIAMENTO nei modi di pensare, negli atteggiamenti e nelle attività svolte; un CAMBIAMENTO nel rivedere il proprio modo di comportarsi

in classe, nell'utilizzare nuove strategie, nell'adottare nuove pratiche didattiche; un CAMBIAMENTO che non è necessariamente immediato o totale.

La metodologia è condivisa e attuata da tutto lo staff dei formatori Sysform- La Scuola Possibile

Ci auguriamo di condividere con la maggior parte dei docenti questa impostazione metodologica su cui si fondano le nostre proposte di formazione.

*di Manuela Rosci*

Docente, Psicologa, Psicopedagogista  
Direttore responsabile della rivista

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

Vicepresidente Associazione Sysform, Promozione di sistemi formativi (Ente accreditato presso il MIUR)





## "Chi sono i BES?" o "Quali sono i BES?" Una questione pedagogica e non solo linguistica

di Pellegrino Marco - *Inclusione Scolastica*



quindi va da sé che la domanda "Chi sono i BES?" è impropria; la precisazione, che può sembrare pleonastica e frutto di una volontà pedantesca, in realtà è opportuna perché consente di riflettere su tale assunto: **il bisogno non corrisponde esattamente all'individuo che lo possiede, ma gli appartiene ed è possibile intervenire su di esso.**

**L'individuo non è solo il bisogno che ha, ma è il bisogno che contribuisce a renderlo parte di ciò che è, in un dato momento e in un dato luogo.**

I mesi di Ottobre e di Novembre sono quelli in cui i team docenti o i consigli di classe traducono i risultati delle osservazioni e delle valutazioni iniziali in obiettivi, contenuti, attività e strategie operative, dunque programmano nel medio e lungo periodo il percorso educativo che vedrà protagonisti tutti gli alunni. Tra i piani da elaborare e condividere, con colleghi e famiglie, rientrano quelli specifici, rivolti agli alunni con BES, ossia PEI, PDP e quanto risulterà necessario produrre, e poi applicare, per rendere la vita scolastica di ognuno più serena e rispondente alle esigenze di apprendimento. È importante ricordare che ricorrono cinque anni dall'emanazione della legge 170 che tutela i DSA e che rappresenta un passo importante della storia dell'inclusione scolastica italiana, nonostante le zone di ombra che continuano ad esserci (vedi l'eliminazione di tali disturbi dal novero di quelli che consentono di ottenere un insegnante di sostegno alla classe).

La questione posta nel titolo non è semplicemente di natura linguistica ma è pedagogica, didattica, sostanziale: la sigla fa riferimento ai "BISOGNI" Educativi Speciali e non ai "BISOGNOSI" di educazione speciale,

Il concetto di Bisogno Educativo Speciale (Special educational need) appare nei documenti ufficiali dell'UNESCO nel 1997, nella legislazione del Regno Unito nel 2001 e nei documenti dell'Agenzia Europea per lo sviluppo dell'educazione per i bisogni speciali nel 2003, riferito anche a quei soggetti, in età evolutiva, che manifestano difficoltà diverse dalle disabilità. Spesso, nella nostra lingua, la parola "bisogno" è considerata nella sua accezione negativa, in realtà indica una condizione ordinaria e fisiologica di interdipendenza della persona dai suoi ecosistemi, una relazione necessaria a crescere e a vivere. Il concetto di BES non è clinico, ma deriva da un'esigenza di equità nel riconoscimento e rappresenta un macrocategoria che comprende dentro di sé tutte le possibili difficoltà educative-apprenditive degli alunni, sia le situazioni rientranti nelle disabilità mentali, fisiche, sensoriali, sia le difficoltà di apprendimento specifiche, e altre situazioni di problematica psicologica, comportamentale, relazionale,

di contesto socio-culturale (Ianes, Cramerotti, *Alunni con BES*, 2013).

Una volta sciolto il dubbio di natura linguistica, che considera la definizione "alunni con BES" la più opportuna rispetto ad "alunni BES", è importante tenere presente ciò che la normativa prevede in tal senso, perché poi è da quella che dipende anche l'attività di riconoscimento dei bisogni e a seguire la progettazione di percorsi adeguati e funzionali.

La D.M. del 2012 non ha introdotto una terza categoria di alunni problematici, oltre a quelle preesistenti, relative alla disabilità (legge 104/92) e ai disturbi specifici di apprendimento (legge 170/10).

I BES rappresentano il contenitore all'interno del quale sono comprese tre categorie distinte: **disabilità, disturbi evolutivi specifici e svantaggi.**

Mentre l'area della disabilità è quella più individuabile, perché nella maggior parte dei casi permette alla classe in cui è inserito l'alunno certificato di ottenere una risorsa di sostegno, le altre due contemplano al loro interno una casistica varia e solo alcune situazioni sono accompagnate da documenti e rilevazioni diagnostiche chiarificatrici e che offrono linee guida per il lavoro da svolgere in aula.

All'interno dei BES si annoverano i disturbi specifici di apprendimento ma anche tanti altri casi di difficoltà che vanno osservati e trattati da un punto di vista pedagogico e didattico, sulla base delle osservazioni e valutazioni effettuate dai docenti e tra queste troviamo inserite alcune situazioni che in passato, se diagnosticate, prevedevano il riconoscimento di ore di sostegno. Lo stesso discorso vale per l'ampia area dello svantaggio, in cui è presente quello socio-linguistico e culturale, quello psicologico e quello sociale.

Se il conferimento del "potere" di decisione riguardo alla formulazione dei PDP, che rappresentano la testimonianza pratica dell'individuazione di un Bisogno Educativo Speciale, da un lato rende gli insegnanti più autonomi nelle scelte rispetto a prima, dall'altro li mette in una posizione di responsabilità maggiore nei confronti dell'alunno interessato, che rimane l'interlocutore e il destinatario principale delle medesime scelte, e necessariamente della famiglia che viene coinvolta nel processo, in quanto par-

te fondamentale ai fini del raggiungimento di un successo formativo pieno.

Tutte le figure educative partecipanti ed operanti dovrebbero essere in grado di riconoscere i bisogni a partire soprattutto da ciò che l'alunno fa, sa fare e da come vive l'ambiente scolastico ed extra-scolastico e ciò richiede l'attenzione mirata, l'osservazione guidata e l'applicazione di strategie, che vanno apprese costantemente all'interno di corsi di aggiornamento specifici.

Ciò che è importante sapere è che, da un punto di vista pedagogico e didattico, il Bisogno Educativo gode di caratteristiche che dovrebbero essere prese in considerazione sempre:

**Contestualità:** un bisogno esiste in quel dato momento e in quel luogo e l'entità e l'identità sono dipendenti dalla realtà in cui si esprime.

**Modificabilità:** alla luce di quanto espresso sopra, un bisogno può subire in parte o del tutto modifiche e cambiamenti, quantitativi e qualitativi, quindi è possibile intervenire su di esso, affinché si possano raggiungere i successi relativi ai percorsi di apprendimento personali.

**Condivisibilità:** le difficoltà che emergono e che vengono tempestivamente individuate, anche se in contesti diversi, non possono non essere rese oggetto di azioni condivise, con l'obiettivo comune di attivare una serie di procedure atte ad affrontarle ed eventualmente superarle e rendere così l'alunno sempre più consapevole, capace ed autonomo.

**Inclusività:** anche se le difficoltà hanno origini, nature e caratteristiche diverse, sono assolutamente integrabili, possono convivere e divenire punti di forza e motivo di crescita, ciò dipende da come si gestiscono e da come vengono considerate per la programmazione di progetti educativi.

**Valutabilità:** Ogni "bisogno" deve essere monitorato e valutato, nel giusto modo e con le dovute accortezze, coerentemente con quanto pianificato e predisposto. La difficoltà rappresenta un punto di passaggio e non un vicolo cieco, un ponte verso nuovi traguardi.

Alla luce di questi dati e degli spunti di riflessioni, è possibile organizzare la tanto "gettonata" didattica inclusiva in modo funzionale, contestuale e POSSIBILE, senza mirare a orizzonti lontani inconsistenti e chimerici, ma guardando e valutando la realtà con gli occhi di chi spera che la Scuola sia per ogni discente un luogo di crescita sana, sereno e adeguato alla sua originale e speciale individualità.

Nel prossimo articolo si approfondiranno alcuni contenuti relativi alle dinamiche relazionali tra scuola e famiglia, riguardo alla strutturazione di un piano condiviso e articolato e al valore che la collaborazione riveste, a maggior ragione se si parla di un terreno importante ma a volte spinoso, come quello del riconoscimento di un bisogno, privo di riferimenti diagnostici e comunque esistente e impellente, che non può essere trascurato né procrastinato.

*di Marco Pellegrino*

Docente di sostegno, I.C. "Viale Adriatico, 140" di Roma



## Wonder: una storia di "straordinaria" bellezza Come affrontare il mondo con una faccia fuori dal comune.

di Ansuini Cristina - Dedicato a te

*Che capolavoro è l'uomo! Nobile d'intelletto,  
dotato d'una illimitata varietà di talenti;  
esatto nella sua forma e in tutti i suoi atti;  
compiuta, ammirevole creazione:*

Shakespeare, Amleto)

*pari a un dio nella mente, e nell'azione a un  
angelo.*

*Lui, la bellezza del mondo...!*



Il mio incontro con questo libro è stato casuale: non lo avevo scelto come compagno di lettura in classe e non lo avevo nemmeno notato sugli scaffali della biblioteca, ma era uscito fuori durante una conversazione all'interno

del mio gruppo di lettura, al di fuori della scuola.

Mi ha però subito catturato ed è rimasto dentro come un sorriso segreto.

**"Wonder" racconta di August Pullman, detto Auggie**, nato con una tremenda deformazione facciale dovuta alla sindrome di Treacher-Collins, e del suo incontro con il mondo della scuola.

La sua famiglia lo ha sempre protetto, gli ha addirittura organizzato una scuola casalinga, ma quando Auggie compie 11 anni i genitori decidono di iscriverlo ad una scuola media "normale", per metterlo a contatto con la "vita vera".

Da questo "rito di passaggio" nasce tutta la storia, una storia lunga tutto un anno scola-

stico, raccontata a più voci, che permette di vedere quello che succede ad una persona speciale che si trova ad affrontare un mondo considerato "normale", ma per lei completamente nuovo ed estraneo: i suoi timori, le sue perplessità, i suoi rapporti con compagni ed insegnanti, le sue relazioni con amici e familiari...

Un'avventura lunga un anno - scolastico -, divisa in otto parti e narrata a più voci: oltre che il protagonista, a parlare sono le persone che circondano Auggie, chi lo conosce fin da piccolissimo, come chi ha scelto di essergli amico, mettendosi contro il rifiuto e la diffidenza iniziale di chi si ferma all'apparenza.

Ci saranno alti e bassi, battute d'arresto e accelerazioni, ma alla fine l'intelligenza e la sensibilità del protagonista, unitamente al gran serbatoio d'amore su cui può contare, gli consentiranno di approdare felicemente alla conclusione del percorso.

Il libro è ricco di bei dialoghi, descrizioni emotive, episodi ben congegnati e personaggi caratterizzati al meglio: il preside e gli insegnanti sono quelli che ognuno vorrebbe avere! Attenti, carismatici, lungimiranti, creativi... ogni persona di scuola ci trova - o vorrebbe trovarci - un pezzetto di sé.

Ha anche una colonna sonora: ognuna delle otto parti del libro è introdotta da citazioni o canzoni e tra le pieghe della storia sono spesso nascosti brani evocativi e suggestivi. Una parte che mi è piaciuta molto e che viene ripresa nella ricca appendice al libro,

è quella dei **precetti del Signor Browne**: sono delle frasi che il professore dà ogni mese ai suoi allievi, frasi cui ispirarsi per produrre dei cambiamenti o riflettere su qualcosa che sta accadendo - sappiamo bene come la vita di un adolescente, o quasi, sia un susseguirsi di vicende a volte rocambolesche che hanno il continuo bisogno di essere monitorate e metabolizzate-. Alla fine dell'anno il professore propone ai suoi alunni di scrivergli una cartolina dalle vacanze, con sopra il proprio precetto personale: ne otterrà una collezione davvero invidiabile.



### "L'ultimo precetto

Ecco cosa c'era scritto sulla lavagna del signor Browne quando siamo entrati nella classe di inglese l'ultimo giorno:

PRECETTO DI GIUGNO DEL SIGNOR BROWNE

Vivi l'oggi e cerca il sole!  
(The Polyphonic Spree)

BUONE VACANZE ESTIVE, CLASSE I B!  
È STATO UN ANNO FANTASTICO E SIETE STATI UN'OTTIMA CLASSE.

Se ve ne ricordate, speditemi una cartolina quest'estate con il VOSTRO precetto personale, per favore.

Può essere qualcosa che vi siete fatti venire in mente da soli, oppure qualcosa che avete letto da qualche parte e che ha un particolare significato per voi (in tal caso, non dimenticate la fonte, vi prego!).

Non vedo l'ora di riceverle.

TOM BROWNE  
563 SEBASTIAN PLACE  
BRONX, NY 10053"

È facile immedesimarsi nei personaggi e rivivere nella propria realtà scolastica quello che accade a Auggie: magari in misura diversa - il limite del protagonista di Wonder è davvero grande -, ma ognuno di noi si confronta quotidianamente con diversità stigmatizzate, con tentativi falliti di "essere come gli altri", di esclusioni ostinate verso chi ha qualcosa che non è immediatamente leggibile.

La storia di August ci dice che qualcosa possiamo sempre fare e che la riuscita è



possibile, anche nelle difficoltà più estreme. Il libro, finalista del premio Andersen, è consigliato per ragazzi dai 13 anni, ma non lo vedrei male come lettura collettiva anche negli ultimi due anni della scuola primaria: ho scoperto che una mia collega con una situazione difficile lo ha proposto in quarta ed i risultati sono stati ben visibili ad occhio nudo.

PRECETTO DI AUGUST PULLMAN  
*Ognuno dovrebbe ricevere una standing ovation almeno una volta nella vita, perché tutti "vinciamo il mondo". (August Pullman)*

*di Cristina Ansuini*

Dottore in Psicologia, Docente presso la scuola "2 ottobre 1870", I.C. Piazza Borgoncini Duca, Roma.



## Stessi programmi, nuove metodologie Nello zaino: libri, quaderni, penne... e tablet!

di Corazza Priscilla - Scuola & Tecnologia



Negli ultimi anni la "multimedialità" sta diventando parte integrante delle attività scolastiche e della riflessione educativa: c'è chi la considera come uno strumento importante non solo perché materia di apprendimento in se stessa, ma anche come simbolo indispensabile della modernizzazione della scuola; oppure chi la vede come un pericolo per tutti quei fondamenti che fino ad oggi hanno guidato l'educazione e l'apprendimento.

Quello che si può fare, per orientarsi in una tale varietà di opinioni, è **cercare di capire perché e quando la multimedialità può essere effettivamente utile ed efficace** (perché la presenza in classe determina comunque dei cambiamenti, sia da parte degli alunni che da parte dei docenti), e **come usarla attraverso il coinvolgimento attivo degli alunni.**

Proprio con quest'idea lo scorso anno ho deciso di sperimentare l'utilizzo del tablet in classe in una quarta elementare dell'I.C. Casal Bianco di Roma.

La motivazione necessaria mi è stata data da un corso che ho frequentato sulla "Nuova didattica e nuove tecnologie", dove ho concretizzato che l'utilizzo del tablet nella scuola primaria era possibile e auspicabile. Così, autorizzata dalla dirigenza, ho proposto il progetto prima ai genitori, più diffi-

menti e titubanti, poi ad una classe curiosa e entusiasta. Tra autorizzazioni e permessi vari, a metà novembre abbiamo iniziato a mettere nello zaino, oltre a libri, quaderni, penne e colori, anche il tablet.

L'utilizzo del tablet a scuola, non ha certo cambiato la programmazione delle attività da svolgere, **ma la progettazione nelle sue attività, molto più interattive e, paradossalmente, più coinvolgenti.**

Il progetto era molto semplice, ma proprio questa sua semplicità lo ha reso fruibile a tutta la classe. Il percorso è iniziato utilizzando il loro libro di classe disponibile in modalità mista; gli alunni hanno scaricato sui loro tablet l'App fornita gratuitamente dal sito della casa editrice. Avevamo così tutti i libri di classe sia in modalità cartacea che in modalità digitale.

**Inizialmente non tutti avevano a disposizione il tablet da portare in classe**, così il progetto è stato ideato in modo che gli alunni si affiancassero a coppie nell'utilizzo dell'ausilio multimediale, per operare secondo modalità collaborative e cooperative. **I bambini con DSA**, che già utilizzavano i vari strumenti compensativi, **sono diventati i protagonisti principali nella gestione dell'utilizzo dell'App del libro.** Aiutavano i compagni in difficoltà nella gestione del tablet o delle funzioni dell'applicazione, soccorrevano i compagni spiegando come e cosa dovessero fare per sbloccarla o farla funzionare meglio. Sono diventati i maestri della proiezione interattiva dei video, del copia e incolla dei testi, dello scrivere, evidenziare e schematizzare, della sintesi vocale presente sul testo, tanto che un bambino, poco "avvezzo" allo studio, ha commentato: Ieri sera ho usato la sinte-

si vocale per ripassà storia... Nà favola Antonè... C'avevi ragione!.

Arrivati a Gennaio, con il Natale 'favorevole', nella classe era disponibile un tablet per ogni bambino.

Nel secondo quadrimestre ho introdotto l'utilizzo di **Symbaloo, una raccolta personale di risorse sulla rete** (una sorta di preferiti). Si tratta di un sito web, nelle quali ho raccolto delle risorse trovate sulla rete e utilizzabili dagli alunni, però sotto forma di riquadri, che ho organizzato per materia. In questo modo ogni accesso alle risorse, che più ci potevano servire, è stato immediato e facilitato. Chiedevo loro di andare a fare dei lavori su una determinata risorsa e il giorno successivo commentavamo a scuola. **Le loro capacità attentive, la loro motivazione allo studio, la curiosità nel ricercare informazioni varie, è aumentata notevolmente.**

L'utilizzo del tablet anche a scuola... per fare scuola, ha reso l'anno scolastico più coinvolgente e interessante, sia per il divertimento intrinseco (comune a tutti i bambini nell'utilizzo degli strumenti tecnologici) sia per le possibilità che gli ausili multimediali mi hanno fornito per programmare le attività. È stato uno strumento che ha permesso di personalizzare le attività e renderle adattabili alle reali potenzialità di ogni singolo bambino, grazie alla maggiore possibilità dei bambini di gestire direttamente e autonomamente le variabili delle attività programmate.

Questa mia prima esperienza ha incontrato iniziali perplessità, nonché difficoltà amministrative ed anche tecnologiche, ma la curiosità mi ha motivato e sostenuto nel percorso di trasformazione del mio fare didattico. Ho trovato negli strumenti informatici (utilizzavamo anche la LIM e dei software didattici specifici) **un'opportunità per ampliare le mie capacità di comunicazione nell'insegnamento.**

Spero che gli alunni abbiano imparato ed appreso che l'utilizzo dei mezzi informatici non sono solo uno strumento di comunicazione sociale (e/o evasione), ma anche strumenti culturali di apprendimento. Non è stato possibile quest'anno ripetere questa meravigliosa esperienza, ma ricorderò sempre i miei "primi nativi digitali" che, inoltre, hanno confermato una frase di G. Rodari (1979) che ho sempre preso come monito nel mio essere insegnante "Vale la pena che un bambino impari piangendo, quello che può imparare ridendo?".

*di Priscilla Corazza*

Docente "IC Giuseppe Garibaldi" , Setteville, Giudonia (RM)

Breve guida a Symbaloo

<http://www.slideshare.net/marcochizzali/guida-a-symbaloo-in-italiano>



## Quanti gusti posso scegliere? Scuola, extrascuola e il quotidiano sapore dell'apprendimento

di *Miduri Maria Chiara - Intercultura*



Da cinque anni vivo una parte della mia vita quotidiana in una comunità interculturale e multiculturale specifica di Torino. Qui rivesto tanti ruoli, tanti profili: sono una volontaria nei doposcuola, un'operatrice sociale, una coordinatrice di progetto, un'educatrice e talvolta una ricercatrice sociale. La mia esperienza è condivisa sia con bambini della scuola primaria che secondaria di primo grado, e mi occupo principalmente di extrascuola e lotta alla dispersione scolastica. Mi capita spesso, grazie a questo caleidoscopio di ruoli, di **trovarmi a discutere di azioni concrete per risolvere problemi legati al disamore scolastico o alla depressione scolastica**, particolarmente elevati nel nostro contesto di lavoro. E spesso, quando siedo ai tavoli di lavoro, ho in mente i volti e le voci dei ragazzi che conosco, che seguo, che incrocio alla fermata di un tram o che mi raggiungono telefonicamente con un messaggio sul cellulare, per mantenere un contatto, per non disperdersi, per avere un aggancio.

Penso a loro perché sono i sorvegliati speciali non invitati; **il 'problema' cui trovare una soluzione; quelli del 'non'**: *non* studiano, *non* si appassionano, *non* partecipano, *non* rendono, *non* apprendono, *non* sono. Eppure sono proprio i bambini e i ra-

gazzi del quotidiano che mi ricordano l'importanza di guardare il loro mondo dal loro punto di vista, e non dal mio se mi sto occupando di loro. Può apparire paradossale, ma è in realtà il falso lapalissiano di un dialogo tra sordi che vede protagonisti ragazzi, scuola ed extrascuola. Tutti intenti a trovare soluzione dal momento che ci siamo creati un problema. E la soluzione è spesso la più autoritaria, classica e direttiva. Non si discute, si accetta, si prende atto e si comunica una decisione senza diritto di replica. Si fa così perché si è sempre fatto, si invoca la tradizione perché dà sicurezza senza rendersi conto che la tradizione è fatta di un continuum di mutamenti che hanno resistito un po' più a lungo nel tempo, nello spazio e nelle loro funzioni sociali, fino a consolidarsi.

Un esempio recente di quanto sto condividendo nella mia riflessione è avvenuto allorché, seduta attorno a un ennesimo tavolo di progettazione extrascolastica, un attore reggente del territorio ha esordito dicendo: *Credo che apprendere sia una delle cose più belle della vita. Bambini e ragazzi devono capire questo*. Ho smesso di ascoltare il prosieguo della discussione perché questa frase mi ha dato da pensare per molto tempo, catturando la mia attenzione in modo particolare sui verbi creatori, non casuali, scelti per dare vita a un pensiero-azione in contesto. Da un modo che esprime il pensiero, l'opinione e la considerazione personale, il salto verso la direttività di una situazione senza incertezze occupa lo spazio di un punto fermo. Un punto che cambia tutto il senso del discorso, ma soprattutto unisce in uno stesso enunciato due realtà contrapposte.

Staccandomi dall'accademismo artificiale di un tavolo di progettazione, e calandomi nel mio vissuto quotidiano con i bambini e i ragazzi, ho trovato un modo più semplice e



concreto di tradurre la stessa situazione. È come dire: A me piace tanto il gelato al pistacchio. Credo che il pistacchio sia il gusto più buono. Non ti piace? Non sai cosa ti perdi. Ma qui vendono solo il gelato al pistacchio. *De gustibus et coloribus non est disputandum.*

**E invece la disputa c'è e prende il posto del dialogo.**



*ic.roveredo.sanquirino.gov.it*

Chi è il soggetto che parla? Qual è il suo percorso? In virtù di quali esperienze dichiara ciò? Perché può dirlo? Quali sono le altre cose (belle)? Quali sono a cinquanta, trenta, sei, dieci o tredici anni? Se apprendere è 'una delle cose belle', che posto occupa in una ideale classifica?

Non si esce dal relativismo di un'affermazione simile, soprattutto quando lavoriamo sul cosiddetto 'disamore'. Ma una cosa è il preteso disamore per l'educazione e l'esperienza di apprendere in sé, e un conto è il reale disamore per la scuola istituzione propriamente intesa. *Il drop out* riguarda il secondo contesto proprio perché contesto circoscritto e identificabile. Tecnicamente il primo non esiste perché noi nasciamo imparando e continuiamo a farlo fino alla fine dei nostri giorni. Partiamo da questo per ridefinire il 'disamore' che forse è 'disinnamoramento'.

Non si può non apprendere. Se c'è una certezza è questa: apprendere è la vita. Non c'è via di scampo, ma al contempo ci sono tanti colori e tante sfumature che costituiscono questa via; ci sono tanti gusti dello stesso gelato. Se concepiamo l'esperienza culturale dell'apprendimento come *'una delle cose che'* significa che la optiamo come possibilità, che se va bene è accettata (piace) e se va male viene rifiutata (non piace)

- e ancora tutto dipende da chi osserva e vive l'esperienza - **non la concepiamo come bisogno essenziale da cui dipende il nostro evolverci e la nostra capacità di sopravvivere.** Ciò vale sempre: sia che vada bene sia che vada male. E per sopravvivere deve andare bene di per sé, non (solo?) secondo rigide griglie precostruite cui attagliare (se ci si riesce) la storia di ciascuno, bensì secondo la possibilità di sviluppare un legame con l'esperienza, un senso di appartenenza e quindi essere disposti a proseguirla con volontà in quanto scelta personale, non in quanto richiesta altrui. Questa è la differenza.

A Porta Palazzo abbiamo una gelateria famosa per la grande comunità umana che abita e transita nel quartiere ogni giorno. La gelateria ci attende al crocevia di tre viuzze che congiungono Porta Palazzo a Borgo Dora; è posta in un angolo che è un punto di riferimento nel quartiere e nelle relazioni; ci andiamo perché ci piace il gelato, al di là e al di fuori dei singoli gusti con cui ciascuno comporrà il suo cono o la sua coppetta. **Sono diverse le vie da cui possiamo arrivare, ma abbiamo un appuntamento condiviso che nessuno vuole mancare, in cui ciascuno è libero di scegliere come partecipare;** in cui ciascuno - come da rituale - fa assaggiare i propri gusti agli altri, per curiosità, per condividere. A forza di scambiare le coppette e i cono, di immergere il cucchiaino in un gusto e nell'altro, i sapori si mischiano e colori si sfumano, senza accorgersene, perché si contaminano a vicenda e a volte creano un gusto del tutto nuovo. Alcuni mangiano il gusto pistacchio o solo la violetta, ma tutti mangiamo un gelato! Scuola ed extrascuola sono gusti di uno stesso gelato.

L'intenzione comune che torna al centro dell'attenzione e degli sforzi quotidiani è come quel filo di luce che attraversa un caleidoscopio: non credo che l'apprendimento sia una cosa bella.

L'apprendimento deve aiutarci a vedere (il) bello, tutti i giorni.

*di Maria Chiara Miduri*

Antropologa culturale linguista e operatrice socio-educativa ASAI e Camminare Insieme, Torino



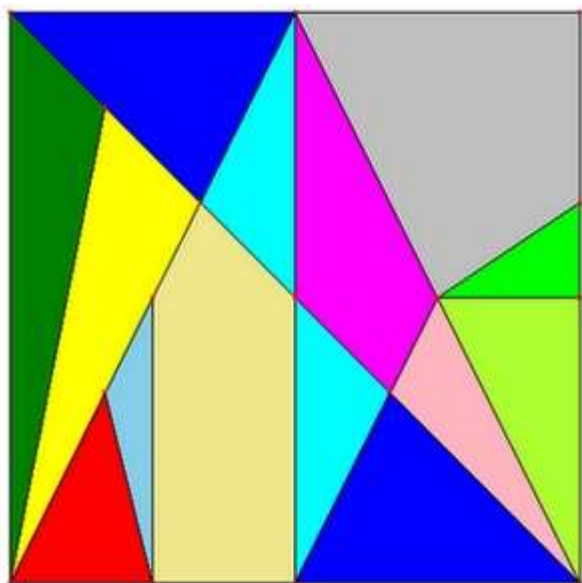


# Attività laboratoriali

## Avventura a Casa Cenci

### Un'esperienza da ripetere

di Pellizzaro Francesca - Attività Laboratoriali



Stomachion di Archimede- [matematica.it](http://matematica.it)  
Mi iscrivo ad agosto, aspetto con impazienza questo fine settimana (9-11 ottobre) di "Officina matematica" a Casa Cenci, da Franco Lorenzoni e Roberta Passotti.

Venerdì alle 15 mi metto in viaggio verso Amelia, alle 16,30 ho appuntamento alla stazione di Orte per dare un passaggio a colleghi che vengono da Torino; alla fine siamo in cinque più bagagli nella mia Matiz e ... ci perdiamo, perché NON dovevamo seguire il navigatore!!!! Ah, ok, cominciamo bene!

Arriviamo attraverso una strada sterrata (ma sarà quella giusta?) e ci si apre uno scenario da favola, un grande prato punteggiato di rustici e alberi con un'ottantina di persone sedute in cerchio, che aspettano solo noi.

Per fortuna i "convenevoli" sono brevi e si entra subito in tema: tre laboratori tra cui scegliere, "**L'ora di matematica**", in cui si costruiranno materiali per lavorare sulla

geometria secondo le indicazioni di Emma Castelnuovo, "**Matematica bestiale**", dove si scopriranno gli stretti legami tra la vita animale e le leggi matematiche e un "**Incontro con Talete**", durante il quale si verrà sfidati a "costruire" delle macchine sulle orme del matematico e filosofo greco.

Scelgo il primo e andiamo subito a "lavorare" (ore 18-21) in un grande ambiente ricco di tavoloni e materiale povero di tutti i tipi.

Prima proposta: vedere uguali cose diverse, in cui riscontriamo il comportamento simile di strutture diverse, quali le addizioni tra pari e dispari, i movimenti di simmetria e rotazione, i movimenti diretti e inversi, le moltiplicazioni tra numeri relativi e le operazioni con le proposizioni.

Il mattino dopo (ore 9-13) costruiamo il GEOPIANO "povero" (un foglio di FOREX, materiale delle cartelline di tecnica, forato a intervalli regolari con fermacampioni), con il quale "giociamo" con figure piane, aree, perimetri tramite elastici colorati e spago e sperimentiamo, senza passare attraverso definizioni e formule, equivalenze, isoperimetrie e usciamo indenni anche da alcuni quesiti Invalsi!!! *Che divertimento!*

Prima di pranzo andiamo a "misurare" con dello spago tre tipi di scale diverse per preparare il lavoro pomeridiano, che durerà dalle 15 alle 18.

Ricominciamo prima con lo "Stomachion", rompicapo simile al Tangram, ma più difficile, creato da Archimede qualche millennio fa. Ci immergiamo a capofitto nella sua ricostruzione (536 modi!) a tal punto che ci tocca correre e saltare il lavoro sui Multipli e Divisori, mcm e MCD ...nooo, ci tenevo tanto!

Ci affrettiamo perciò a rielaborare la misurazione mattutina delle scale: tra rapporto

ALZATA/PEDATA, scale più comode e scale più ripide, giungiamo alla definizione intuitiva dell'equazione di una retta!!!! Il suddetto rapporto non è altro che il coefficiente angolare della retta stessa: strabiliante, l'ho capito persino io (ero una delle poche NON matematiche del gruppo, anche se adoro questa disciplina).

Alle 18 riunione plenaria con Franco e la presentazione di un filmato sulla MOSTRA MATEMATICA, organizzata nella scuola per anni (e caldeggiata) da Emma Castelnuovo e sulla creazione di una Biblioteca fatta con il lascito al Movimento di Cooperazione Educativa di tutti i suoi oltre tremila volumi.

La mattina dopo (9/13) ogni gruppo laboratoriale organizza la propria mostra matematica e tutti vediamo (e narriamo) quanto prodotto da venerdì.

Dopo pranzo grandi e festosi saluti e un ar-rivederci all'anno prossimo.

PS

Camerate dai nomi fantasiosi (*stanza dell'albero, dell'occhio, della meridiana...*) e cibo buono, abbondante e genuino. Complimenti alle cuoche e grazie a Franco e Roberta per la loro straordinaria disponibilità. Io ci torno!

*di Francesca Pellizzaro*

docente di sostegno IC Belforte del Chienti  
- Roma



## Le multiformi sfaccettature della parola STORIA.

### Riflessioni intorno a una parola dai diversi significati

*di Ansuini Cristina - Attività Laboratoriali*

Qualche anno fa rimasti affascinata da una trasmissione televisiva che parlava di PA-ROLE.

Si intitolava "Quello che non ho" e si ispirava alla famosa canzone di Fabrizio De André.

Diversi ospiti - scrittori, registi, opinionisti, attori... - avevano un breve spazio per parlare della loro parola del cuore, motivando la loro preferenza.

L'idea era molto suggestiva e mi stimolò a pensare alla MIA parola. Me ne sono svollazzate per la mente un bel po', legate a luoghi, affetti, sentimenti... alla fine ho scelto STORIA.

Le motivazioni sono tante ed alcune hanno a che fa con il mio essere "persona di scuola".



"Storia" ha innegabilmente molte connotazioni: viene subito in mente una disciplina tra le più nobili e connotate, la Storia appunto, risultato di incroci scientifici diversi - paleontologia, archeologia, geologia, antropologia... -, tutti miranti a verificare l'effettivo accadimento di fatti ed eventi. È una disciplina quindi che ha legami col tempo, con accadimenti avvenuti in successione, ma anche con i luoghi, le persone, l'arte, la letteratura, la cultura in genere. La parte "narrativa" della Storia - con la S maiuscola - è quella che affascina mag-

giormente: le vicende di personaggi più o meno famosi sono quelle che più restano nella mente e che rendono più semplice memorizzare date e circostanze.

**La parola STORIA** dunque è indissolubilmente legata alla narrazione e sarà proprio per questo che "storia" diventa anche sinonimo di racconto e assume molte altre forme dalla fiaba al graphic novel, dal mito al romanzo, ma sempre con lo stesso schema: un inizio, che introduce la vicenda, una parte centrale in cui si sviluppa un conflitto e una conclusione, dove tutto si risolve. La storia dunque si presta a infinite possibilità ed è talmente duttile che viene utilizzata e pensata in molti contesti: non solo in letteratura, ma anche a scuola ed in psicoterapia; la metaforizzazione di una problematica, consente una gestione migliore del problema stesso con una relativa risoluzione.

D'altra parte non è certo una scoperta di oggi la trasposizione di situazioni legate al passaggio dall'infanzia all'adolescenza all'interno delle fiabe popolari, guarda caso presenti in tutte le culture con formulazioni molto simili: la "storia" della bambina maltrattata costretta a vivere nella cenere, che perde la scarpetta e alla fine conquista il principe, è presente trasversalmente, nella tradizione cinese come tra i Pellerossa.

Un altro dei connotati tipici di questa parola è quello dell'invenzione, il più lontano dal senso più pregiato del termine, quello legato alla disciplina con la S maiuscola. Si usa infatti il termine "storia" anche per indicare un fatto narrato senza che sia accaduto, inventato: quando abbiamo il sospetto che qualcuno ci stia dicendo qualcosa di non vero diciamo: "Mi stai raccontan-

do una storia!", come a dire mi stai dicendo una frottola, una panzana.

Questo aspetto è davvero interessante perché può dare vita a degli **spunti creativi** molto divertenti.

**Il tema della frottola**, della bugia, è generalmente stigmatizzato, si sa, ma può essere un divertente espediente scrittoria: esagerare un fatto accaduto, infarcendolo di invenzioni belle e buone, può essere l'inizio di un racconto divertente e dai risvolti inaspettati.

Utilizzando una tecnica proposta da Jack Zipes, possiamo mettere alla prova noi ed i nostri alunni nella scrittura di un testo originale.

Si tratta appunto di partire dalla narrazione orale di un fatto di vita vissuta, con un'enorme bugia nascosta dentro, condividendola con il resto del gruppo.

Seguirà una discussione sulla veridicità o meno della "storia", magari supportata da giochi per evidenziare gli elementi inventati rispetto a quelli reali.

In una fase successiva i bambini saranno invitati e stimolati a richiamare alla memoria un episodio della loro vita e a scrivere un racconto esagerando quell'episodio, inserendo elementi nuovi e spudoratamente falsi.

L'illustrazione e la condivisione dei vari racconti consentirà una complicità nuova nel gruppo ed il divertimento sarà assicurato. Ma non sarà questo l'unico risultato ottenuto - oltre naturalmente allo spunto creativo

-: attraverso l'invenzione di frottole, i bambini avranno espresso dei desideri, magari la voglia di cambiare cose poco gradevoli e sviscerato in modo "accettabile" la propria voglia di ribellione.

In letteratura troviamo molti esempi di questo genere di storie: uno per tutti può essere il Decamerone di Boccaccio che contiene diversi racconti di questo genere, ma anche miti e leggende possono fare la miccia all'avvio di un'esperienza significativa.

*In Cina, tanti anni fa, viveva un vecchietto. Molti lo consideravano l'uomo più saggio del paese, altri pensavano che fosse un po' folle. Tutte le sere usciva nel suo giardino e con gran cura ne delimitava il perimetro spargendo briciole di pane. Un vicino di casa, incuriosito da questa pratica, gliene chiese la ragione. "Lo faccio per tenere lontano le tigri" rispose il vecchietto. Stupefatto, il vicino gli fece osservare che in quella parte del paese non c'erano tigri, che non se ne erano viste da anni e anni. Al che il vecchietto, imperturbabile, replicò: "Per l'appunto..."*

Rita Valentino Merletti, *Raccontar storie*, Mondadori

*Cristina Ansuini, Dottore in Psicologia, Docente presso la scuola "2 ottobre 1870", I.C. Piazza Borgoncini Duca, Roma*

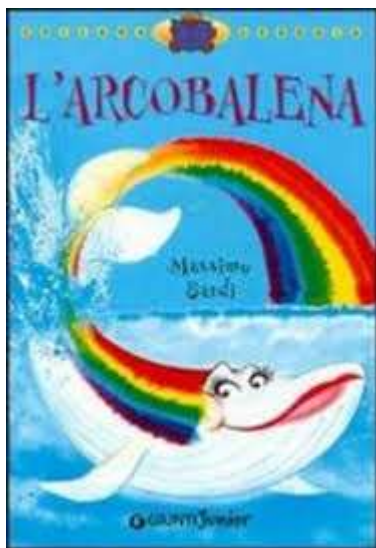




## Un libro è un viaggio.

### Percorso di lettura e scrittura creativa per il primo ciclo di scuola primaria.

di Melchiorre Simonetta - Attività Laboratoriali



**L'inizio di un ciclo somiglia al principio di un viaggio,** di un'esplorazione all'interno e all'esterno di sé, un percorso di crescita e di conoscenza. Un gruppo di viandanti si ritrovano sotto lo stesso tetto, a vivere la stessa avventura, a percor-

rere lo stesso tragitto senza essersi scelti, casualmente, fortuitamente, sono lì; alcune fatalità hanno permesso che fossero in quell'aula e non nella classe accanto con altri bambini, con altre maestre. Lo stesso capita alle insegnanti, per cui vale il principio corretto *"ogni scarrafone è bello alla maestra sua"*, all'inizio per lei ogni combinazione è possibile, un bambino vale l'altro, i loro sguardi non le dicono assolutamente nulla, ma lei fin da ora sa che già alla fine del primo mese di scuola, come una figura che emerge dallo sfondo, **i suoi bambini predomineranno su tutti gli altri, diventeranno speciali, gli unici, i soli che potevano capitarle.**

Dicevo un gruppo di viaggiatori, con aspettative e paure nello zaino, con zavorre che lasceranno lungo la strada e doni da offrire, aspetti di sé e degli altri da scoprire: questa è una classe all'inizio del cammino.

Per lavorare sulla consapevolezza di questa esperienza iniziatica, scelgo un libro che ritengo adatto ai bambini di prima della scuola primaria, carico di significati legati appunto al viaggio di trasformazione e di crescita, alla consapevolezza di sé, al dono e all'incontro: *"Arcobalena"* di Massimo Sardi, edito da Giunti.

Iride è un'arcobalena che possiede appunto tutti i colori dell'arcobaleno, è bellissima e dolce, ama cantare ma la sua voce stonata e gracchiante infastidisce chi le è vicino, rendendola triste e sola, così decide di partire.

Nel suo viaggio incontra vari personaggi, ognuno con una storia da raccontare, un dolore da sopportare, una difficoltà da superare. Ad ognuno di loro Iride dona un pezzetto di sé, un colore con cui i suoi amici ritrovano la gioia e il desiderio di vivere. Ma non tutti gli incontri sono piacevoli, non con tutti l'arcobalena sperimenta il piacere del dono, Iride, lungo il cammino, incontra anche due brutti ceffi, lo squalo e la piovra, che le rubano gli ultimi colori, lasciandola candida. Intanto la nostra protagonista è giunta al termine del suo viaggio, tra i ghiacci scoprirà che la sua voce è cambiata, ora il suo canto è meraviglioso, melodioso, capace di attrarre a sé chiunque lo ascolti, così incontra l'amore: il capodoglio Moby Dick, bianco come lei e come lei desideroso di amore, insieme costruiscono una famiglia.

Arcobalena non è più colorata, ha perso molto di sé nel corso del suo viaggio ma ad ogni incontro, ad ogni scambio di doni, il suo desiderio di musica e di relazione divenivano sempre più realtà.



- Durante quel viaggio incontrai molti amici.  
Pensa, anche loro erano tutti completamente bianchi.  
Così regalai, a ognuno, uno dei miei colori...  
A parte a due che, invece, me li rubarono!

16

Piano piano, colore dopo colore,  
mi ritrovai una bellissima voce, che toronò  
il mio sogno di cantare. E cantai e cantai...  
... finché un giorno incontrai tuo padre.

17

"Arcobalena" è un libro che offre molti spunti per un percorso di scrittura creativa e di alfabetizzazione emotiva con bambini del primo ciclo di scuola primaria; io ho affrontato la lettura di questa storia in prima e ho potuto constatare che si offre per un lavoro ricco e stimolante sotto molti punti di vista.

- Viene incoraggiata la **capacità di ascolto**, la narrazione risulta fluida, semplice ma carica di significati, anche esistenziali, utili per un lavoro sulle emozioni.

- Si può affrontare un percorso di **educazione all'immagine** con lo studio dei colori, la realizzazione dei personaggi e la produzione di un libro creato dai bambini con svariate tecniche, dal frottage all'acquerello, dal materiale riciclato o legato all'ambiente marino (sabbia, conchiglie, sassolini) al collage, alla manipolazione di materiale come das e plastilina.

- Viene coinvolta anche l'**educazione musicale** con la rappresentazione dei differenti personaggi e le loro peculiarità fisiche o caratteriali, attraverso l'utilizzo dello strumentario Orff ad esempio (qualora non fosse presente a scuola si possono benissimo ricreare degli strumenti con materiale riciclato, come ad esempio i tubi delle patatine o i barattoli riempiti da sassolini, riso, ma anche oggetti di uso quotidiano coperchi, bicchieri, carta...). Questa ricerca del suono che possa descrivere ad esempio il movimento guizzante del pesciolino o la sua timidezza, rappresenta un importante mo-

mento creativo per i nostri alunni, un'occasione per guardare la realtà con altri occhi e di riflessione sulle molteplici possibilità della nostra capacità espressiva.

- Il racconto risulta prezioso anche per un **percorso di scrittura creativa e alfabetizzazione emotiva**, ciascun personaggio è portatore di una caratteristica umana, di una modalità di stare al mondo, di un sentimento, di una difficoltà su cui si può riflettere:

Arcobalena rappresenta la **generosità** ma anche la **frustrazione** (ama il canto ma la sua voce inizialmente è sgraziata e stonata) e il **coraggio** di intraprendere un viaggio;  
il pesciolino mette in scena la **timidezza**, **l'insicurezza**;

il sole la **solitudine**;

la stella marina la **tristezza**, **l'invidia**;

il drago marino la **simpatia**, **l'apparenza**, **la superficialità** nel giudizio;

il delfino la **leggerezza**, **l'allegria**, **la gioia**;

la piovra e lo squalo rappresentano invece la **prepotenza**, **l'arroganza**, **il furto**;

il capodoglio Moby Dick è **l'incontro**, **l'amicizia**, **l'amore**, **la fine della solitudine**.

Poi ci sono altri aspetti su cui si può lavorare, che non sono rappresentati dai personaggi del racconto ma sono importanti allo stesso modo:

- **la voce e il canto** che descrivono il desiderio inizialmente impossibile di Arcobalena o anche l'aspetto di sé da trasformare per poter incontrare l'altro, il suo progetto, che dà l'avvio al viaggio e che si realizza al termine di un cammino ricco di incontri e scambio di doni.



- **il mare, l'acqua** che fa da sottofondo al racconto, che rappresenta l'ambiente in cui si svolge e che offre una moltitudine di spunti su cui lavorare (le parole liquide, le parole profonde, le parole mosse, i suoni dell'acqua, i movimenti del mare...), poesia, musica, danza, tutto può venire coinvolto dalla lettura di questo libro.



La storia di Arcobalena si intreccia nella mia mente con il racconto "Piccolo blu e piccolo giallo" di Leo Lionni,

perché anch'esso parla di amicizia, di trasformazione nell'incontro, di scambio di parti di sé per diventare qualcosa di diverso insieme, una storia bella e semplice (nel senso di pura, innocente, candida, schietta, sincera) che usa anche lei **la metafora dei colori**.

Piccolo blu e piccolo giallo sono due amici, due macchie di colore che ad un certo punto si abbracciano forte, dando vita, insieme, ad un altro colore. Per questo non verranno riconosciuti dai loro genitori ma alla fine riusciranno a far capire ai grandi che quel nuovo essere, in realtà, sono loro quando si

trovano insieme; così anche gli adulti cominciano a "mischiarsi", come ha osservato Sebastiano, un mio alunno di prima e a non avere più così paura di stare vicini.

Anche qui si può lavorare su molti aspetti, ad esempio sulla realizzazione di un cartellone dell'amicizia. I bambini diventeranno un colore, lo sceglieranno, sarà quello che preferiscono e così trasformati, con il loro colore in un piatto, incontreranno un altro bambino, anche lui con un colore preferito, a questo punto si divertiranno a vedere che cosa diventano insieme. E' un'attività piacevole per loro ma anche un'occasione di riflessione. Per fare ciò devono condividere un po' di se stessi, lasciare andare una parte che magari gli piace (il colore che hanno scelto), a cui erano affezionati, per vedere cosa succede se ci avviciniamo molto ad un'altra persona, questo può essere un esercizio con una forte valenza simbolica.

Si può ragionare, in un confronto corale, su cosa mettono in campo del proprio carattere, delle proprie conoscenze, delle proprie peculiarità nelle loro amicizie.

**Si può fare**, sono piccoli ma sono aperti, curiosi, saggi.

**I bambini mi sorprendono sempre con la loro serietà e il loro entusiasmo, sono per me una fonte inesauribile di incanto e di apprendimento.**

*di Simonetta Melchiorre*

Insegnante di scuola primaria e art counselor, I.C. Maria Montessori, Roma.