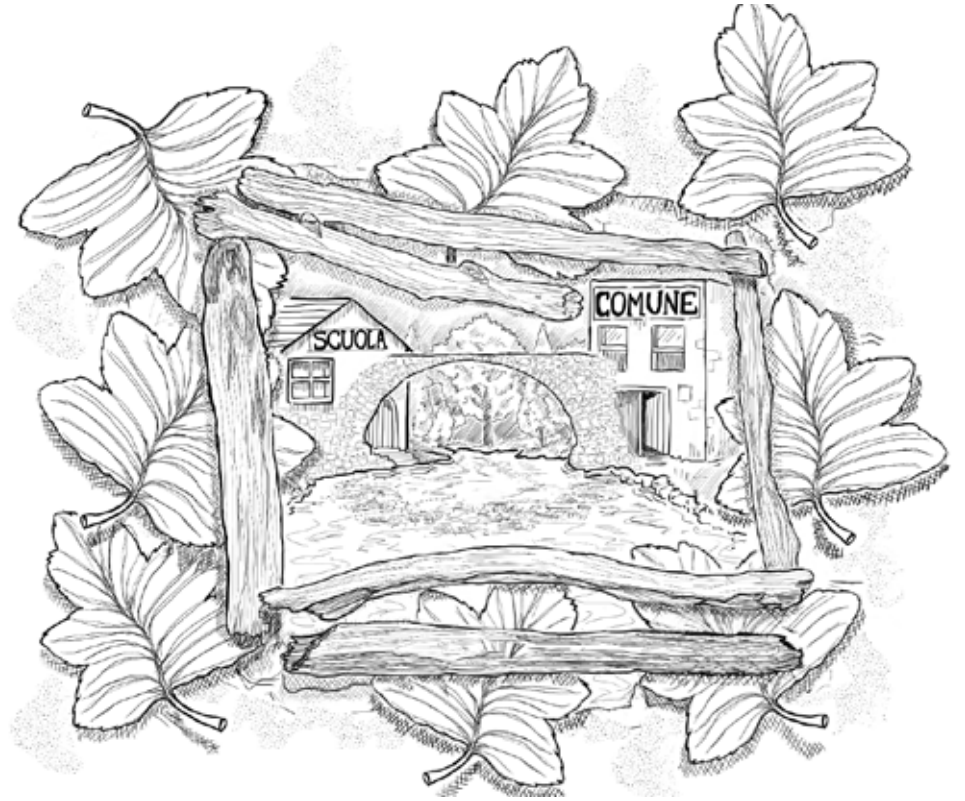
I QUADERNI DELLE PICCOLE SCUOLE
Anno 2020 - Quaderno N. 3 - Studi

3
2020

Piccole scuole e piccoli comuni fra dati e racconti

Rudi Bartolini e Giuseppina Rita Jose Mangione - INDIRE

Storie ☐
Strumenti ☐
Studi ■



"Prospettiva sulla collaborazione tra scuola e comune"

PICCOLE SCUOLE
TRAME SOCIALI IN RETE

FONDI STRUTTURALI EUROPEI
PON 2014-2020

Codice Progetto: 10.1.8.A1-FSEPON-INDIRE-2017-1
CUP: B59B17000010006

Autori: *Rudi Bartolini e Giuseppina Rita Jose Mangione, INDIRE*

Referente del gruppo di ricerca "Innovazione metodologica e organizzativa nelle scuole piccole": *Giuseppina Rita Jose Mangione, INDIRE*

Coordinamento grafico: *Antonella Sagazio, INDIRE*

Redazione: *Assunta Gambale, INDIRE*

Comunicazione web: *Michele Squillantini, INDIRE*

Grafica: *Paolo Curina con la collaborazione di Martina Trevisani*

Illustrazioni: *Andrea Paoli, INDIRE*

I QUADERNI DELLE PICCOLE SCUOLE • STUDI
N.3/2020, Copyright 2020 INDIRE-MIUR

ISBN 9788899456931
ISBN-A: 10.978.8899456/931

Stampato e pubblicato online sul sito del Movimento delle Piccole Scuole
piccolescuole.indire.it - *dicembre 2020*

Si ringrazia il gruppo di ricerca che ha preso parte all'Indagine da cui è scaturito questo Quaderno: Stefania Chipa, Francesca De Santis e Anna Tancredi.

Programmazione dei Fondi Strutturali Europei 2014-2020
Programma Operativo Nazionale plurifondo
"Per la scuola competenze e ambienti per l'apprendimento"
FSE/FESR-2014IT05M2OP001
Asse I "Istruzione" - OS/RA 10.1
Piccole Scuole - CUP: B59B17000010006
Codice Progetto: 10.1.8.A1-FSEPON-INDIRE-2017-1

La *Biblioteca di Lavoro* è stata un'opera editoriale unica e innovativa voluta e diretta da Mario Lodi, realizzata fra il 1971 e il 1979 da un gruppo di educatori composto da Fiorenzo Alfieri, Francesca Colombo, Tullio De Mauro, Caterina Foschi Pini, Alberto Gianola, Angelica Gianola, Roberto Lanterio, Palmira Maccarini, Luciano Manzuoli, Gioacchino Maviglia e Francesco Tonucci.

L'idea nasceva come progetto didattico alternativo al libro di testo unico. In un formato studiato attentamente per una indispensabile funzionalità, 80 volumetti fra "Documenti", "Letture" e "Guide", oltre a 68 schede, offrivano idee, spunti e strumenti operativi agli insegnanti, lasciando loro la più ampia libertà di scelta per operare secondo le esigenze della propria classe.

Una vera e propria enciclopedia delle esperienze didattiche più significative compiute in Italia. Un repertorio di consultazione dal quale insegnanti, genitori e ragazzi potevano prendere spunto per attuare, in qualsiasi situazione geografica e sociale, attività alternative alla scuola trasmissiva attraverso una metodologia articolata in strumenti per concreti e organici interventi didattici. Mario Lodi e i suoi collaboratori volevano aiutare insegnanti e famiglie a conoscere il bambino e il bambino a conoscere se stesso e gli altri.

Tutti vogliamo una scuola migliore, umana e scientificamente corretta, che parta dall'esperienza del bambino per capire il mondo in cui viviamo. La *Biblioteca di Lavoro* aiutava a farlo.

Cosetta Lodi
Presidente della Casa delle Arti e del Gioco
http://www.casadelleartiedelgioco.it

A tanti anni di distanza dall'esperienza della *Biblioteca di Lavoro*, è ancora vivo il desiderio di costruire una scuola migliore. Ma ancora oggi, e forse più di allora, è forte la resistenza della scuola trasmissiva, radicata nelle pratiche e nell'immaginario come "scuola normale". E chi, come noi di: INDIRE ha il compito di dare sostegno e visibilità alle ricerche degli insegnanti che cercano 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" (*Indicazioni Nazionali. Nuovi scenari*, 2017).

Gli strumenti operativi della *Biblioteca di Lavoro* ideata da Lodi, in questo, erano molto efficaci. Con il loro linguaggio semplice e chiaro, la forma essenziale, la credibilità di un lavoro di ricerca profondamente radicato nelle pratiche e nell'esperienza viva dell'insegnamento, hanno contribuito al diffondersi di modi di fare scuola attiva, inclusiva, democratica.

Più di tanti documenti programmatici, la documentazione e le tecniche didattiche raccolte in questa "enciclopedia" hanno offerto agli insegnanti strumenti per fare il cambiamento, per agire nella pratica in modo coerente ad una visione di innovazione pedagogica.

I *Quaderni delle Piccole Scuole*, suddivisi in "Storie", Strumenti" e "Studi", rendono omaggio a questa esperienza che rappresenta un esempio per dar valore e seguito alla ricerca e alla sperimentazione educativa condotta nelle scuole.

Si ringraziano gli eredi di Mario Lodi per avere autorizzato l'utilizzo e la rielaborazione del materiale tratto dall'*Opera Biblioteca di Lavoro* e Grandi & Associati che ha collaborato alla pubblicazione di questo volume.

I ricercatori del gruppo INDIRE - Piccole Scuole
http://piccolescuole.indire.it

Sommario

1. Indagine doppia tra scuola e comune: obiettivi e modalità 7

2. La lettura quantitativa 11

   Le caratteristiche dei territori e delle piccole scuole 12

   Piccole scuole e comuni, un rapporto strategico 14

   Piccole scuole e attori del territorio, legami da costruire 17

   Piccole scuole e famiglie, andare oltre il supporto economico 19

   Sviluppare sinergie fra piccole scuole: fare rete e partecipazione a progetti 22

   Didattica e tecnologie digitali: valorizzare l'identità dei luoghi nella dimensione globale 24

3. La lettura qualitativa 29

   Le fragilità della piccola scuola. La lente da cui il comune deve guardare per intervenire 29

   Scuola e comune allo specchio. Specularità o contrasto? 31

   La collaborazione percepita dalla scuola 32

   La collaborazione percepita dai comuni 35

4. Una lunga storia d'amore... anzi tre! 39

   Taipana, una piccola scuola che si fa comunità 39

   La scuola del Monte, una scuola di comunità aperta al mondo 45

   La scuola di Petralia Soprana, un impegno con e nelle istituzioni per la crescita dei ragazzi 52

5. Riflessioni conclusive 59

1. Indagine doppia tra scuola e comune: obiettivi e modalità

"Togliere la scuola in un territorio isolato, spesso equivale a destinarlo all'abbandono e alla marginalità, a compromettere irreparabilmente le sue capacità di sviluppo, a costringere le famiglie giovani a trovare altre soluzioni residenziali, che modificano radicalmente i loro progetti di vita".

Questo breve passaggio del *Manifesto delle Piccole Scuole*[1] mette ben in evidenza la centralità che il legame fra scuola, territorio, comunità riveste per il Movimento delle Piccole Scuole; conseguentemente esso rappresenta un focus di ricerca da indagare con particolare attenzione. L'idea di territorio come dispositivo educativo e strategico per una "scuola aperta" e della comunità è alla base della collaborazione nata nel 2018 tra Movimento delle Piccole Scuole, INDIRE e ANCI. I comuni, del resto, sono la principale istituzione rappresentativa dei territori e delle relative comunità, in continua relazione (didattica, organizzativa, finanziaria) con la scuola, la quale spesso rappresenta l'unico presidio formativo-culturale nelle località più isolate del Paese.

È nata così l'idea di costruire un'indagine sul rapporto tra piccola scuola[1] e piccolo comune[2]. È opportuno precisare che le piccole scuole sono diffuse anche in centri urbani più grandi (Bartolini, Mangione et al. 2019)[2], non definibili come piccoli comuni, ma abbiamo qui deciso di concentrarci su quelle situazioni la cui scala, in termini demografici e territoriali, rende più facilmente osservabile la collaborazione scuola-comune, fondamentale per lo sviluppo territoriale e la tutela dell'identità dei luoghi.

[1] INDIRE (2017), *Manifesto delle Piccole scuole.* https://piccolescuole.indire.it/il-progetto/manifesto/

[2] Bartolini R., Mangione G.R.J., De Sanctis F. e Tancredi A. (2019), *Identification Of The "Small School" Profile In Italy. Reconstruction Of An Educational Phenomenon,* ECER 2019, Hamburg.

1 Seguendo la letteratura internazionale e tenendo conto della normativa italiana sulla formazione delle classi, l'indagine per identificare le "piccole scuole" ha adottato un criterio quantitativo riferito al numero degli alunni per plesso. Sono state così individuate due soglie di riferimento al di sotto delle quali un plesso è considerato piccola scuola: scuola primaria ≤ 125 alunni, scuola secondaria di primo grado ≤ 75 alunni.

2 Ai fini della legge, per piccoli comuni si intendono i comuni con popolazione residente fino a 5.000 abitanti nonché i comuni istituiti a seguito di fusione tra comuni aventi ciascuno popolazione fino a 5.000 abitanti (http://www.anci.it/wp-content/uploads/SCHEDALETTURALEGGEPICCOLICOMUNIAGG_LEGGEBILANCIO-per-2018.pdf)

Quali sono le caratteristiche dei territori in cui si trovano le piccole scuole? La collaborazione del comune è una condizione che favorisce un efficace e sostenibile funzionamento di una piccola scuola? Quali tipi di collaborazione esistono che permettono al piccolo presidio educativo di offrire esperienze didattiche di qualità in grado di attrarre le famiglie e gli studenti?

Per rispondere a queste domande è stato predisposto un questionario rivolto ai piccoli comuni (nelle figure dell'assessore all'istruzione o, nel caso in cui non sia presente, del sindaco) e alle piccole scuole presenti su tali territori (nelle figure del dirigente scolastico o del responsabile di plesso) con due percorsi dedicati che convergono su alcune dimensioni chiave, ognuna della quali si articola nei seguenti indicatori:

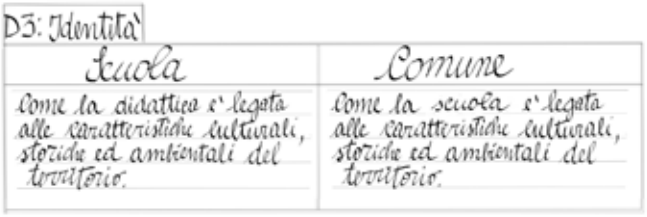
D1: Contesto socio-territoriale

Scuola	Comune
Contesto e bisogni del territorio	Contesto e bisogni del territorio
Caratteristiche principali della scuola (strutturali, organizzative)	Caratteristiche principali del Comune
Attrezzature e infrastrutture materiali	Infrastrutture a sostegno della scuola

D2: Relazioni Scuola - Istituzione

Scuola	Comune
Iniziative/Collaborazioni poste in essere	Iniziative/Collaborazioni poste in essere
Risorse ricevute dal Comune	Risorse mobilitate per la Scuola
Rapporti con attori del territorio (tra imprese che mondo della cultura e dell'associazionismo)	Rapporti con attori del territorio (es: cosa fa il Comune per favorire collegamento scuola-imprese)

Continua nella pagina seguente



D3: Identità

Scuola	Comune
Come la didattica è legata alle caratteristiche culturali, storiche ed ambientali del territorio.	Come la scuola è legata alle caratteristiche culturali, storiche ed ambientali del territorio.

Prospetto sull'articolazione del questionario: dimensioni e indicatori per scuola e comune

Affinché i risultati del questionario fossero generalizzabili all'intera popolazione dei comuni e delle piccole scuole si è cercato di individuare un campione rappresentativo. A partire dalla popolazione dei circa 5.000 piccoli comuni italiani è stato estratto un campione casuale stratificato che ha tenuto conto in primo luogo della *regione* di appartenenza, poi della *zona altimetrica* (montagna, collina e pianura) e della *tipologia di piccola scuola* presente (primaria e secondaria di primo grado). È stato così individuato il campione finale di 1055 piccoli comuni; da ognuno di essi è stata poi estratta una scuola, si è arrivati così a formare il campione delle piccole scuole, pari a 1032 plessi.[3]

Il questionario è stato costruito prevalentemente con domande a risposta chiusa, ma prevedeva comunque alcuni campi aperti. Le prime hanno fornito le informazioni oggetto dell'estesa **analisi quantitativa** che presentiamo nella prima parte del quaderno. I secondi, hanno permesso di raccogliere ampie descrizioni su relazioni e azioni poste in essere da scuole e comuni; tali informazioni, grazie ad un'**analisi di tipo qualitativo**, sono state importanti per meglio comprendere quelle collaborazioni che fanno fatica a diventare azioni di sistema e per scorgere alcune pratiche virtuose in grado di ispirare l'operato di altre piccole realtà.

Nell'ultima parte del quaderno verranno presentate **tre narrazioni** che illustrano le esperienze virtuose di collaborazione fra piccola scuola e piccolo comune di tre diversi contesti territoriali rappresen-

3 Comuni e scuole sono stati chiamati a compilare il questionario online nel periodo luglio-ottobre 2019 (antecedentemente l'inizio della pandemia COVID-19).

tativi di Nord, Centro e Sud. Ringraziamo quindi i Dirigenti Scolastici Marta Bocci, Massimo Belardinelli e Francesco Serio per la partecipazione all'indagine e per le loro testimonianze che ben fanno comprendere come da alcune difficoltà sia possibile costruire percorsi educativi di qualità grazie al supporto dell'amministrazione locale.

Giuseppina Rita Jose Mangione e Rudi Bartolini

2. La lettura quantitativa

Sono stati raccolti 157 questionari completi per quanto riguarda i comuni, pari al 14,9% del campione, e 219 questionari completi per le scuole, pari al 21,2% del campione[4].

I piccoli comuni che hanno risposto all'indagine si trovano in maggioranza al Sud (50,32%), seguono quelli del Centro (28,66%) e quelli del Nord (21,02%). Diversa la distribuzione territoriale per le scuole: il 40,18% delle risposte viene dal Nord, il 39,73% dal Sud e il 20,09% dal Centro.

Comuni	N° Comune	%
"Centro"	45	28,66 %
Lazio	17	10,83 %
Marche	6	3,82 %
Toscana	16	10,19 %
Umbria	6	3,82 %
"Nord"	33	21,02 %
Friuli Venez. Giul.	11	7,01 %
Liguria	3	1,91 %
Lombardia	10	6,37 %
Veneto	9	5,73 %
"Sud"	79	50,32 %
Abruzzo	21	13,38 %
Basilicata	7	4,46 %
Calabria	6	3,82 %
Campania	15	9,55 %
Sardegna	17	10,83 %
Sicilia	13	8,28 %
"Totale campione"	157	100 %

Scuole	N° Scuole	%
"Centro"	44	20,09 %
Lazio	12	5,48 %
Marche	14	6,39 %
Toscana	9	4,11 %
Umbria	9	4,11 %
"Nord"	88	40,18 %
Emilia Romagna	19	8,68 %
Friuli Venez. Giul.	8	3,65 %
Liguria	12	5,48 %
Lombardia	25	11,42 %
Piemonte	18	8,22 %
Veneto	6	2,74 %
"Sud"	87	39,73 %
Abruzzo	13	5,94 %
Basilicata	13	5,94 %
Calabria	6	2,74 %
Campania	12	5,48 %
Molise	16	7,31 %
Puglia	9	4,11 %
Sardegna	4	1,83 %
Sicilia	14	6,39 %
"Totale campione"	219	100 %

Distribuzione territoriale di comuni e scuole che hanno risposto al questionario

L'analisi dei dati recuperati dall'indagine doppia presenta un quadro piuttosto complesso e non sempre di facile lettura; cercheremo nei prossimi paragrafi di illustrare i principali risultati emersi.

4 Usualmente un tasso di risposte complete fra il 15% e il 20% è ritenuto soddisfacente.

Le caratteristiche dei territori e delle piccole scuole

Abbiamo prima di tutto cercato di raccogliere informazioni sulle caratteristiche costitutive dei territori e delle scuole, per capire i contesti in cui avvengono le relazioni fra scuola e comune. Dunque, per quanto riguarda i comuni ci siamo concentrati sulle caratteristiche demografiche, fisiche, infrastrutturali dei territori e l'offerta di servizi; circa le scuole invece, sul numero di iscritti, la presenza di pluriclassi, sulla composizione del corpo docente, sulla dotazione tecnologica e la presenza di trasporti verso il plesso. Abbiamo anche cercato di rilevare le "percezioni" legate a questi aspetti.

Dalle risposte fornite dai comuni appare evidente la crisi demografica che molti di questi territori stanno vivendo: la gran parte di essi (73,2%) denuncia una costante diminuzione della popolazione, il 21% dichiara la propria popolazione stabile e solo il 5,7% in aumento. Conseguentemente le scuole registrano negli ultimi anni medie di alunni piuttosto basse, tra le 61 e le 68 unità. Il 51,6% di esse non riesce a formare 5 classi, la media è di 4 classi a plesso, e nel 51,1% dei casi sono presenti una o più pluriclassi. Delle scuole che dichiarano di avere pluriclassi, il 46,4% ne ha una sola, il 51,8% due e solo 1,8% tre. Le pluriclassi risultano più presenti al Nord dove il 59,1% delle scuole dichiara di averne almeno una, al Centro è il 50% e al Sud il 43,7%. Esse, senza dubbio, rappresentano un fenomeno importante che caratterizza le piccole scuole.

Ti chiediamo di indicare il numero degli studenti iscritti negli ultimi 3 anni	Media 2016-17	Media 2017-18	Media 2018-19
Media studenti totali	61,5	68,0	67,8
Media studenti - con disabilità	2,4	2,5	3,1
Media immigrati	5,0	5,0	5,2

Medie studenti iscritti negli ultimi tre anni

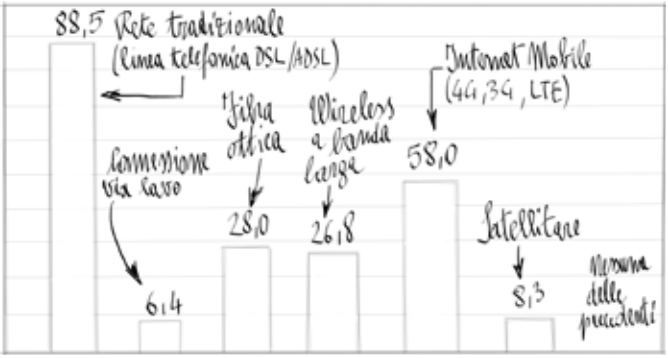
I territori paiono soffrire non tanto la difficoltà nei collegamenti, la carenza di vie di comunicazione e/o di mezzi di trasporto, quanto la distanza e la difficoltà di accesso ai servizi. In riferimento alla rete dei trasporti, il 66,2% dei comuni si considera "sufficientemente collegato" e il 10,2% ben collegato (dunque il 76,4% dei comuni dà un giudizio positivo circa la propria raggiungibilità), il 17,2% si definisce isolato e il 6,4% molto isolato. Il trasporto pubblico sembra garantire una adeguata copertura dei collegamenti verso la scuola, anche dai comuni limitrofi, soprattutto attraverso scuolabus e autobus.

Le scuole per l'80% si definiscono come "plessi periferici", dove con il termine periferico si intende una situazione di lontananza da una serie di servizi essenziali[5], per l'11,4% plessi marginali e solo per l'8,7% plessi isolati. Il 56,2% delle scuole indica inoltre la distanza dai servizi come una delle principali difficoltà incontrate dai docenti delle piccole scuole, insieme alle difficoltà logistiche (61,2%).

Il 57,3% dei comuni lamenta la carenza di centri culturali sul territorio e, da sottolineare anche in riferimento all'attuale situazione pandemica, la sostanziale assenza di presidi sanitari nelle scuole.

Nonostante le scuole si dichiarino perlopiù (78%) soddisfatte della dotazione tecnologica a supporto della didattica, le connessioni a banda larga appaiono ancora non sufficientemente diffuse, sia nelle scuole, sia nei piccoli comuni. Un loro potenziamento verosimilmente darebbe un importante contributo sul fronte servizi, su quello didattico e sulla capacità di fronteggiare situazioni emergenziali (come quella legata al COVID19) attraverso la didattica a distanza.

5 Secondo il criterio adottato nell'ambito della Strategia Aree Interne per misurare il grado di perifericità delle diverse aree del Paese: <http://old2018.agenziacoesione.gov.it/it/arint/Cosa_sono/index.html> (ultima visita: dicembre 2020).



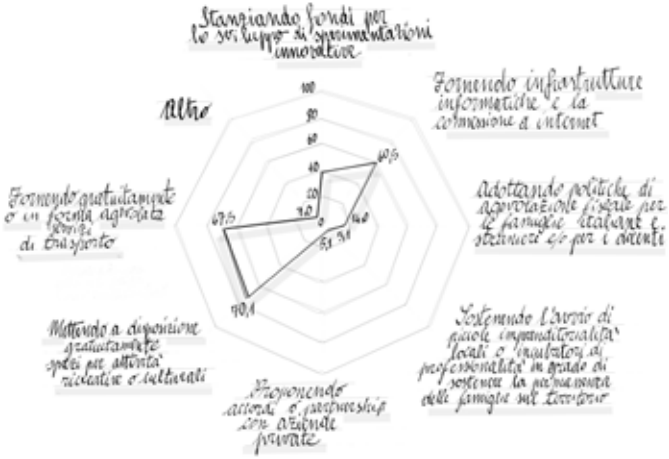
Tipi di connessioni dati presenti sui territori comunali (risposte dei comuni)

Circa il corpo docente, è significativo che il 62,6% delle scuole dichiari di avere oltre l'80% di docenti di ruolo e il 20,1% di esse fra il 60% e l'80%, tuttavia esso sembra sottoposto ad un ampio turnover che spesso rende difficile la continuità educativa.

Piccole scuole e comuni, un rapporto strategico

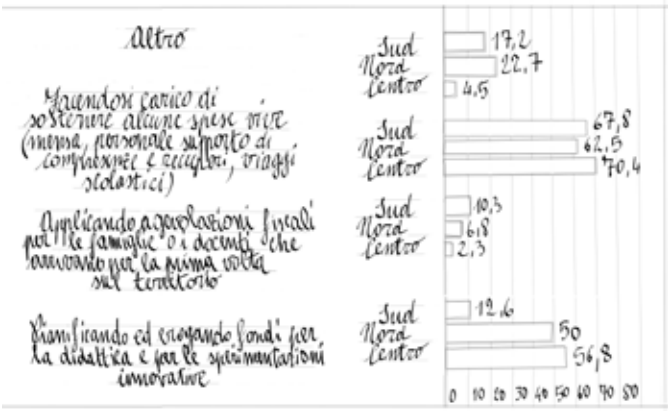
Il rapporto fra l'istituzione comune e la piccola scuola, in queste realtà locali, è strategico per poter ideare e intraprendere qualsiasi percorso di miglioramento dell'offerta formativa, ma anche di rilancio territoriale in senso ampio. In questo paragrafo restituiamo i dati emersi dal questionario che riguardano il rapporto scuola-comune dal punto di vista finanziario e organizzativo.

Le principali iniziative che i comuni mettono in campo, dal punto di vista finanziario, per favorire la permanenza delle scuole, in ordine d'importanza, sono: la messa a disposizione gratuita di spazi per attività ricreative e culturali (70,1%), la fornitura gratuita o agevolazioni sui mezzi di trasporto (67,5%), la fornitura di infrastrutture informatiche e connessioni di rete (60,5%), lo stanziamento di fondi per lo sviluppo di sperimentazioni innovative (38,9%).

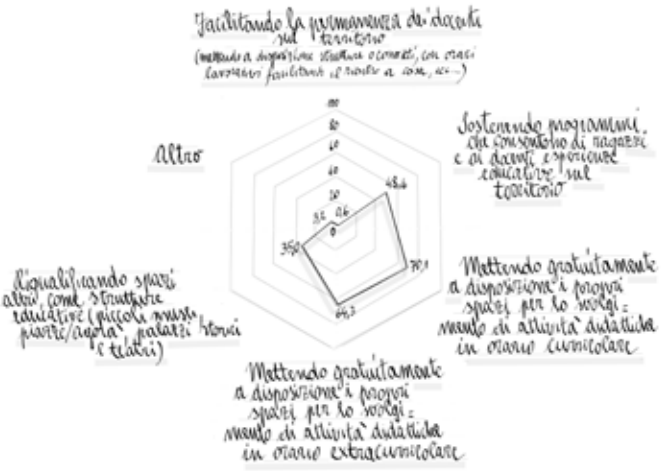


Iniziative di carattere finanziario dei comuni a supporto delle scuole del territorio (risposte dei comuni)

Le scuole dichiarano che il supporto maggiore da parte del comune avviene: facendosi carico di sostenere alcune spese vive (mensa, personale a supporto delle compresenze e dei recuperi, viaggi scolastici) (66,2%) e pianificando ed erogando fondi per la didattica e per le sperimentazioni innovative (36,5%). Emerge lo scarso investimento al Sud, rispetto a Nord e Centro, nello sviluppo di soluzioni didattiche innovative.

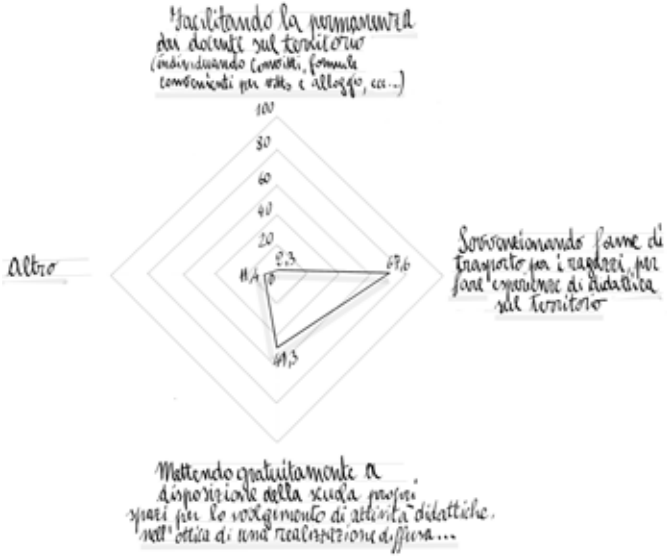


Tipi di supporto finanziario dei comuni alle scuole per Nord, Centro e Sud (risposte delle scuole)



Iniziative di carattere organizzativo dei comuni a supporto delle scuole del territorio (risposte dei comuni)

Le scuole indicano che il supporto organizzativo del comune avviene principalmente sovvenzionando forme di trasporto per i ragazzi per fare esperienze di didattica sul territorio (67,6%) e mettendo gratuitamente a disposizione della scuola propri spazi per lo svolgimento di attività didattiche, nell'ottica della realizzazione di una scuola diffusa (49,3%); scarso il ricorso a misure volte direttamente a facilitare la permanenza dei docenti sul territorio (2,3%).



Tipi di supporto organizzativo dei comuni alle scuole (risposte delle scuole)

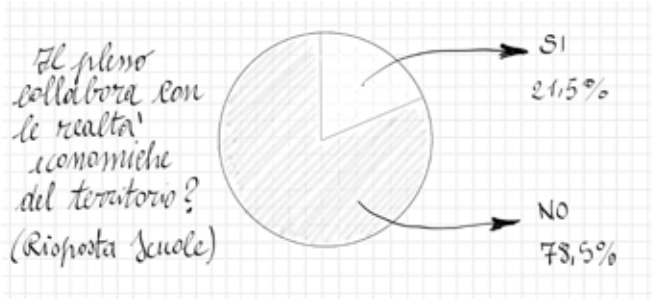
Nel rapporto scuola-comune, sia a livello finanziario che organizzativo, emerge una forte attenzione agli spazi, tema su cui sembra svilupparsi una forte sinergia, sottolineata da un ulteriore dato: oltre il 90% delle scuole giudica positivamente i propri spazi (64,8% sufficientemente funzionali, 23,3% molto funzionali).

Complessivamente il rapporto comune-scuola appare solido, a testimonianza di ciò il 65% dei comuni giudica buona, e il 28% molto buona, la partecipazione delle scuole alle iniziative attivate sul territorio.

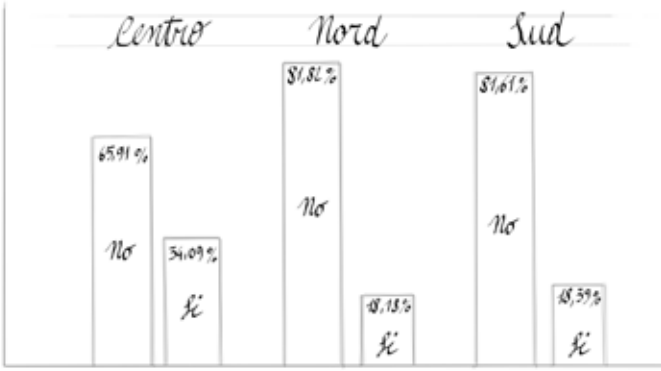
Piccole scuole e attori del territorio, legami da costruire

La capacità delle piccole scuole di rappresentare un riferimento per il territorio e la comunità, se non addirittura una leva d'innovazione e sviluppo, passa, ovviamente, per le relazioni che essa riesce a tessere col tessuto economico-produttivo. Sotto questo aspetto il questionario ha fatto emergere non poche criticità, alcune delle quali piuttosto marcate.

Solo il 21,5% delle scuole sostiene di collaborare con realtà economiche del territorio. La situazione è migliore nel Centro Italia dove questa percentuale sale al 34,1%, mentre al Nord e al Sud si attesta intorno al 18%.

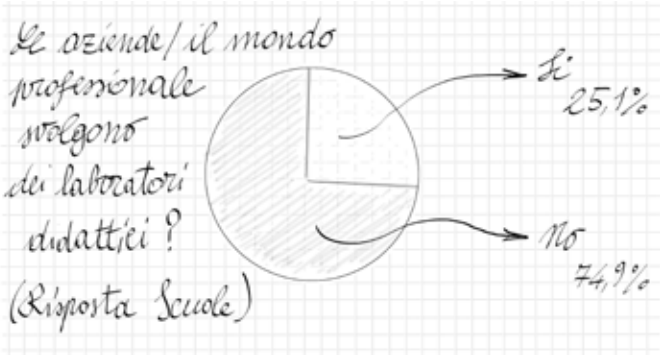


Il plesso collabora con realtà economiche del territorio? (risposta delle scuole)



Il plesso collabora con realtà economiche del territorio? (risposta delle scuole per Nord, Centro e Sud)

Il 74,9% delle scuole dichiara che non sussiste una collaborazione con aziende o soggetti del mondo professionale per lo svolgimento di laboratori didattici.

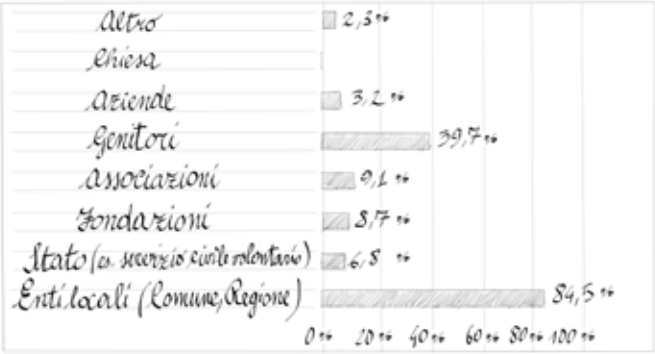


Le aziende/il mondo professionale svolgono dei laboratori didattici? (risposta delle scuole)

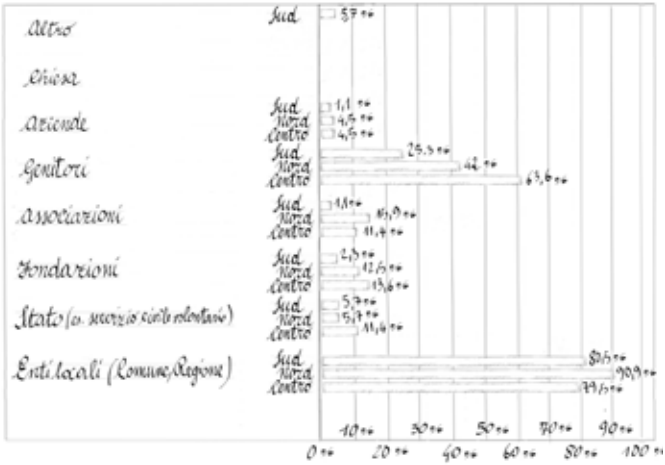
È dunque urgente tessere, o riallacciare, legami più stretti col tessuto economico sociale, un percorso che potrebbe iniziare dal portare la scuola oltre le proprie mura, facendola "sconfinare" nel territorio, in modo da riscoprire l'identità dei luoghi a partire dalle loro vocazioni economico-produttive, per arrivare a progettare forme di curricolo in grado di valorizzare queste specificità.

Piccole scuole e famiglie, andare oltre il supporto economico

Il rapporto scuola-famiglia è un indice significativo del rapporto fra scuola e comunità di riferimento; può essere osservato da due punti di vista, quello economico-finanziario e quello didattico. Dal primo, le famiglie rappresentano un sostegno economico rilevante per il 39,7% delle scuole, secondo solo a quello ricevuto dagli enti locali (comune e regione). Se disaggreghiamo questo dato, notiamo che varia considerevolmente secondo la zona geografica: il 25,3% delle scuole del Sud dichiara di beneficiare del sostegno economico dei genitori, al Nord il 42%, al Centro ben il 63,6%.



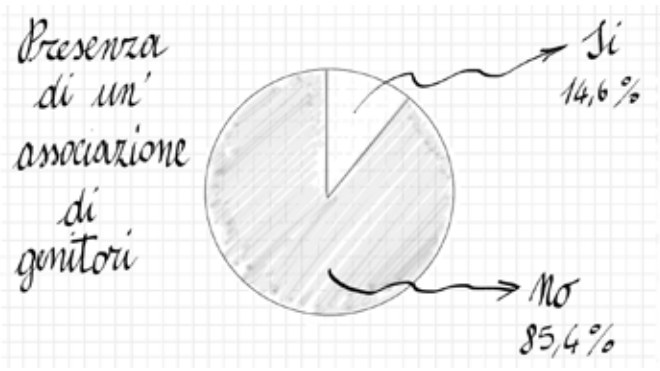
Soggetti che sostengono economicamente le scuole (risposte delle scuole)



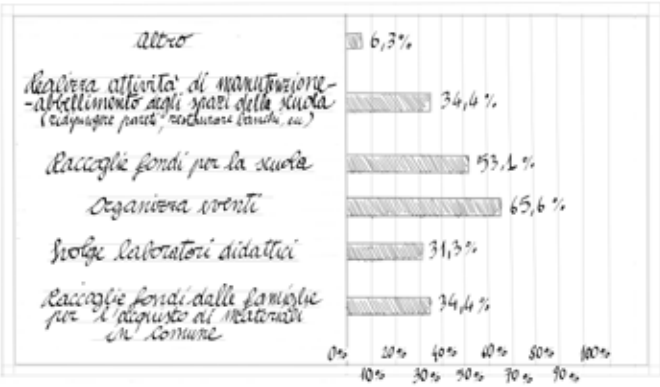
Enti che sostengono economicamente le scuole per Nord, Centro e Sud (risposte delle scuole)

Dal punto di vista dell'attività didattica, il rapporto scuola-famiglia appare molto meno sviluppato. Infatti, solo il 21% delle scuole sostiene che i genitori svolgono laboratori didattici, questi si tengono prevalentemente negli spazi della scuola (pertinenze scolastiche come orti e cortili) e, in misura minore, in locali messi a disposizione dal comune (ad esempio la biblioteca).

Nell'85% dei casi non esiste un'associazione genitori. Quando è presente, in prevalenza svolge attività di organizzazione eventi (65,6%), di raccolta fondi per la scuola (53,1%) o per l'acquisto di materiali comuni (34,4%), di manutenzione/abbellimento degli spazi della scuola (34,4%), laboratori didattici (31,3%).

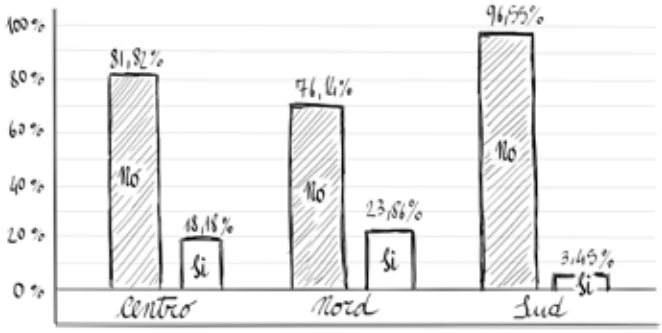


Presenza di un'associazione di genitori (risposte delle scuole)

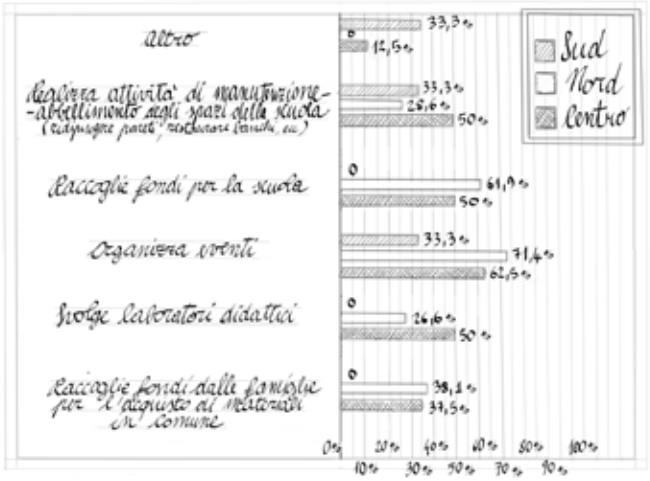


Funzioni dell'associazione genitori (risposte delle scuole)

La collaborazione con le famiglie in forma strutturata appare dunque non adeguatamente sviluppata nelle piccole scuole. Questo è particolarmente evidente al Sud, dove colpisce la non partecipazione delle famiglie alla "raccolta fondi" o "la partecipazione all'acquisto di materiali" per la scuola.



Presenza di un'associazione di genitori per Nord, Centro e Sud (risposte delle scuole)

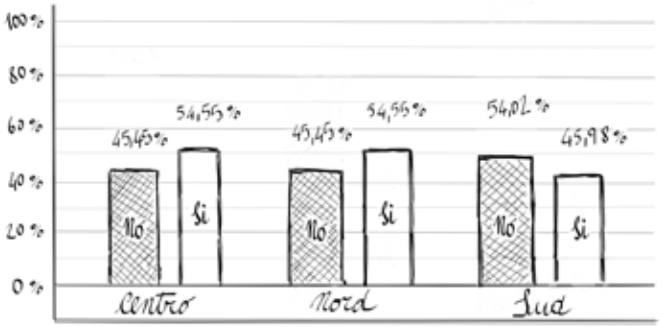


Funzioni dell'associazione genitori per Nord, Centro e Sud (risposte delle scuole)

Sviluppare sinergie fra piccole scuole: fare rete e partecipazione a progetti

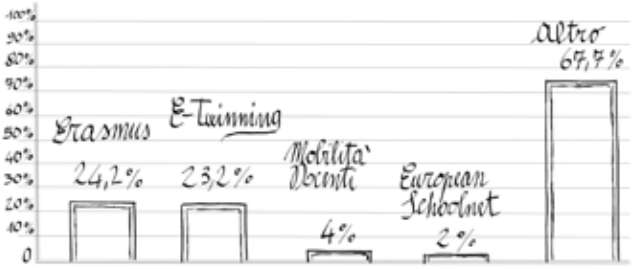
Far parte di una rete di scuole e la partecipazione a progetti costituiscono due aspetti importanti per le piccole scuole, dove si misura anche la capacità di portare le specificità dei territori oltre la dimensione locale e di sviluppare sinergie su processi innovativi.

Dalle risposte ricevute risulta che il 51,1% delle scuole fa parte di una o più reti di scuole; disaggregando i dati per area geografica notiamo che al Nord e al Centro c'è una maggior capacità di fare rete, circa il 54,5% delle scuole ne fa parte, mentre al Sud solo il 46%.



Adesione del plesso a reti di scuole per Nord, Centro e Sud (risposte delle scuole)

Il 59,4% delle scuole partecipa a progetti nazionali, la percentuale scende al 45,2% per la partecipazione a progetti europei. Di questi ultimi il 62,6% sono progetti PON (la percentuale fa riferimento alla voce *Altro* del grafico che comprende quasi esclusivamente progetti PON), il 24,2% Erasmus, il 23,2% il gemellaggio elettronico eTwinning.

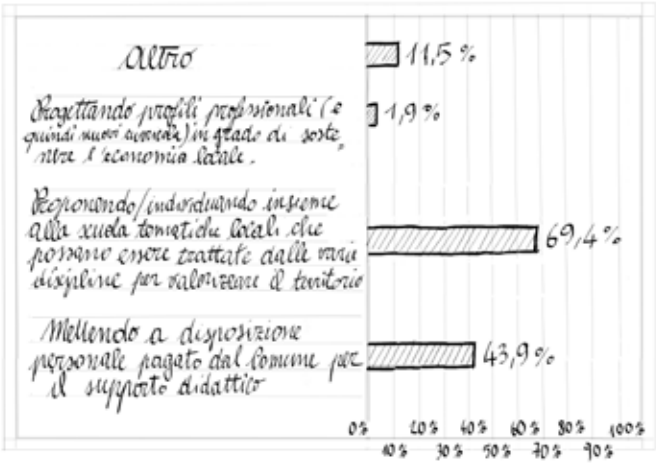


Progetti europei ai quali le scuole partecipano (risposte delle scuole)

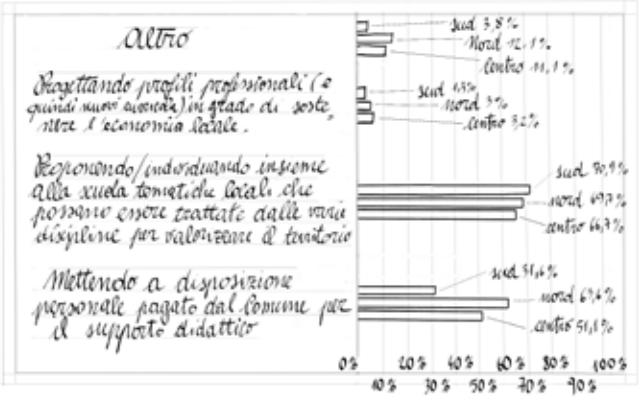
Nell'insieme la collaborazione fra scuole, in rete o su specifici progetti, andrebbe ulteriormente incentivata e potenziata al fine di aumentare la qualità dell'offerta formativa.

Didattica e tecnologie digitali: valorizzare l'identità dei luoghi nella dimensione globale

Cerchiamo adesso di capire come si articola la collaborazione scuola-comune per quanto riguarda la didattica. I comuni agiscono principalmente "**proponendo/individuando** insieme alla scuola tematiche locali che possono essere trattate dalle varie discipline per valorizzare il territorio" (69,4%) e "**mettendo a disposizion**e personale pagato dal comune per il supporto didattico (es. educatori e/o personale di vigilanza per un ampliamento dell'orario di apertura della scuola, pre-scuola, dopo-scuola o per l'ampliamento e il potenziamento curricolare)" (43,9%). La differenza maggiore tra zone geografiche si ha sulla risposta "mettere a disposizione personale pagato dal comune per il supporto didattico", dove il Sud appare meno incisivo (31,6%) rispetto a Centro (51,1%) e Nord (63,6%).

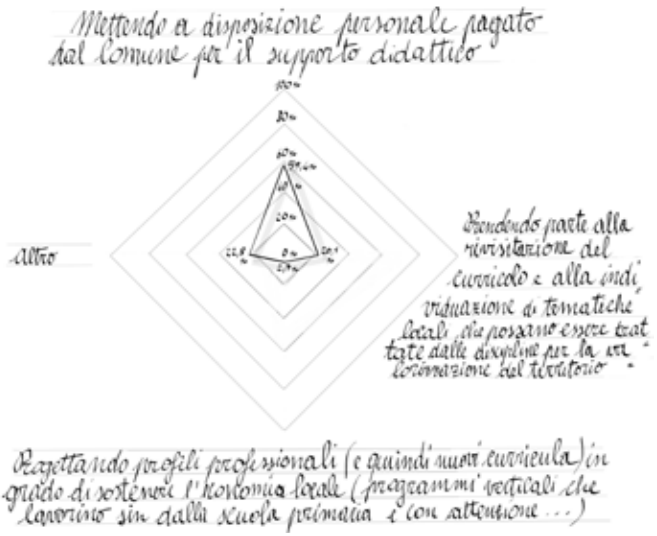


Iniziative di carattere didattico dei comuni a supporto delle scuole del territorio (risposte delle scuole)

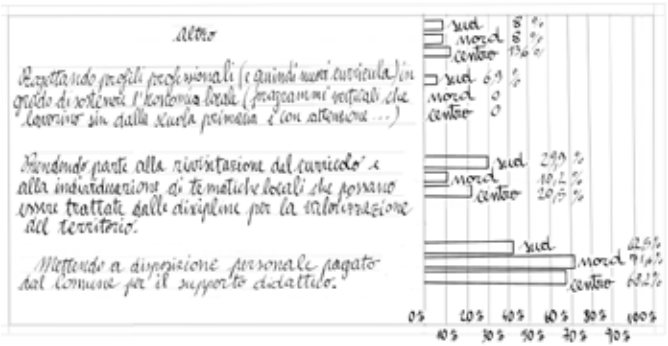


Iniziative di tipo didattico dei comuni a supporto delle scuole del territorio per Nord, Centro, Sud (risposte dei comuni)

Le scuole individuano il maggior supporto didattico da parte del comune nel mettere a disposizione personale pagato dal comune per il supporto didattico (59,4%) e nel prendere parte alla rivisitazione del curricolo e alla individuazione di tematiche locali che possono essere trattati dalle discipline per valorizzare il territorio (20,1%) . Su quest'ultimo punto, se disaggreghiamo per zone geografiche, emerge una maggiore attenzione da parte dei comuni del Sud nel prendere parte alla rivisitazione del curricolo e alla individuazione di tematiche locali che possono essere trattati dalle discipline per valorizzare il territorio (29,9%) rispetto a Centro (20,5%) e Nord (10,2%).



Tipi di supporto didattico dei comuni alle scuole (risposte delle scuole)



Tipi di supporto didattico dei comuni alle scuole per Nord, Centro e Sud (risposte delle scuole)

Dunque, anche dal punto di vista didattico, come da quello finanziario e organizzativo, la collaborazione scuola-comune appare ben strutturata. È interessante notare come sia scuole che comuni sostengono di collaborare per integrare nelle varie discipline tematiche legate al territorio, un dato significativo, da approfondire, nella speranza di arrivare a progettare veri e propri curricola locali (Tronsmo & Nerland

2018)[3]/contestuali (Rinaldi 2006)[4], nei quali temi legati alla storia locale, alle tradizioni, alle caratteristiche ambientali, alle specificità economico-produttive dei luoghi rappresentino veri e propri oggetti di conoscenza.

[3] Tronsmo E., Nerland M. (2018), *Local curriculum development as object construction: A sociomaterial analysis, in* "Teaching and Teacher Education", 72, pp. 33-43.

[4] Rinaldi C. (2006), *In Dialogue with Reggio Emilia: Listening, Researching and Learning,* Routledge, London.

3. La lettura qualitativa

Questa sezione è frutto dell'analisi condotta sulle risposte "aperte" fornite dai referenti delle piccole scuole e dai referenti dei comuni. Le risposte spesso vanno a corroborare quanto emerso dall'analisi quantitativa, aggiungendovi comunque sfumature e dettagli; talvolta mettono in luce nuovi particolari ed esperienze degne di nota.

Le fragilità della piccola scuola. La lente da cui il comune deve guardare per intervenire

Il rapporto tra piccola scuola e piccolo comune può essere meglio compreso se letto alla luce di alcune difficoltà che il contesto educativo e territoriale pone loro. Dalle risposte dei **dirigenti scolastici** che hanno aderito all'indagine, possiamo individuare tre grandi tipologie di difficoltà.

Una prima criticità è legata alla crisi demografica, al suo impatto sulla costruzione dei cicli scolastici e sull'attribuzione dell'organico. Lo spopolamento e la denatalità che molti territori vivono mettono seriamente a rischio il mantenimento della scuola e la costituzione delle classi di livello. Il ridimensionamento di personale, legato ai numeri degli studenti iscritti, non fa che rendere ancor più complessa la riorganizzazione didattica: la scuola non riesce a far fronte alle necessità delle pluriclassi e i dirigenti fanno fatica a realizzare quella mobilità di docenti tra plessi che ottimizzerebbe l'assegnazione delle discipline e la copertura della programmazione didattica. In alcuni casi, si ricorre all'organico di potenziamento per sdoppiare il gruppo della pluriclasse riorganizzando le ore antimeridiane e per svolgere lavori di gruppo provando a predisporre attività per età omogenea su materie diverse.

L'isolamento territoriale rappresenta un'ulteriore criticità, con significative ripercussioni sociali e culturali. I difficili collegamenti comportano spesso una mancanza di confronto e scambio culturale tra docenti, dovuta anche ad un organico esiguo (spesso formato in

buona parte da docenti precari e soggetto a turnover), ciò penalizza la propensione a innovare e a costruire percorsi condivisi. Emergono formule di scuola in rete stabili, inserite nella programmazione annuale, che permettono di superare le condizioni di isolamento dovute alle carenze di viabilità del territorio, oppure formule saltuarie per consentire l'accesso alla didattica e il recupero a studenti che sono temporaneamente impossibilitati alla frequenza per vari motivi (salute, vincoli climatici, trasferimenti, ecc.), oppure ancora forme di percorsi didattici domiciliari dovute a situazioni di malattia permanente.

Traspare, talvolta, una dimensione di criticità inerente la sfera psicosociale dei docenti, principalmente causata dalla distanza dal proprio nucleo familiare, spesso acuita dal *digital divide* delle aree interne, che rende più difficile tenersi in contatto con i propri cari, e dalla precarietà lavorativa. Inoltre, si percepisce una difficoltà ad adeguarsi a realtà piccole in cui occorre sovente fare i conti con un "controllo sociale" marcato e con una "pressione" delle famiglie degli alunni che rischia, a detta delle scuole, di invadere l'ambito di competenza dei docenti, arrivando a volte a influenzare le proposte educative.

Infine, un'ulteriore dimensione di criticità è riconducibile alla debole alleanza educativa con le diverse anime del territorio. In alcuni casi la piccola scuola sembra essere "sospesa", incapace di dialogare e trarre forza dal territorio. Da un lato, l'assenza di agenzie formative e di associazioni non favorisce quei *patti territoriali* volti a costruire una riorganizzazione degli orari e degli spazi che potrebbe potenziare il servizio scolastico attraverso l'uso di educatori professionali ed altre specifiche professionalità in stretta collaborazione con le scuole. Dall'altro, anche laddove nel territorio sono presenti soggetti in grado di fare rete con la scuola, manca una cornice istituzionale - come ad esempio quella che poteva essere rappresentata dal "Piano istruzione previsto dalla legge 158 del 2017 sui piccoli comuni" - che dia gli strumenti normativi e amministrativi atti a promuovere un sistema scolastico migliore a tutti i livelli, per favorire, con l'aiuto dell'amministrazione locale, la mobilità sostenibile, la residenzialità dei docenti e l'erogazione efficace di servizi (anche di connessione), coniugando la valorizzazione del territorio e la qualità dei piani di istruzione.

La scuola sospesa

Scuola e comune allo specchio. Specularità o contrasto?

Dopo aver analizzato le criticità che le piccole scuole si trovano a fronteggiare, in questo e nei prossimi paragrafi cercheremo di capire come si sviluppa la collaborazione fra piccole scuole e piccolo comune: che tipo di alleanza è realmente presente nei territori in cui si collocano le piccole scuole? In che modo la relazione con l'amministrazione può aiutare a superare le criticità esposte e sostenere una offerta di qualità? Come le scuole vedono la collaborazione con il comune di riferimento? E i comuni che ne pensano?

Procederemo ad una doppia lettura scuola-comune che ci permette di osservare le articolazioni di tale collaborazione da entrambe le prospettive, pensiamo così di restituire un quadro più esaustivo, in grado di dar contezza delle esperienze portate avanti in modo partecipato dalla scuola, dall'ente locale e dal terzo settore. Ciò consente anche di meglio comprendere il livello di raccordo scuola-comune rispetto alle tipologie di collaborazione restituite dall'analisi quantitativa esposta precedentemente.

La collaborazione percepita dalla scuola

La piccola scuola percepisce la **collaborazione con il comune come un prerequisito di sopravvivenza**, fondamentale per la permanenza del plesso e per garantire un'offerta didattico-formativa di qualità alle famiglie e agli studenti.

L'amministrazione locale è il primo **alleato della scuola soprattutto dal punto di vista economico**: prende in carico parte delle spese inerenti il funzionamento (come ad esempio il pagamento delle utenze del riscaldamento delle aule, così come l'acquisto di materiale igienico e per la pulizia dei locali), così come, laddove possibile, anche quelle relative ai servizi legati al ripensamento del tempo scuola (ad esempio, la mensa scolastica, lo scuolabus, il pagamento del personale per pre-scuola e dopo-scuola) e all'innovazione nella didattica (acquisto di sussidi didattici, attrezzature informatiche, trasporto dedicato alle uscite scolastiche).

L'alleanza economica tra scuola e comune

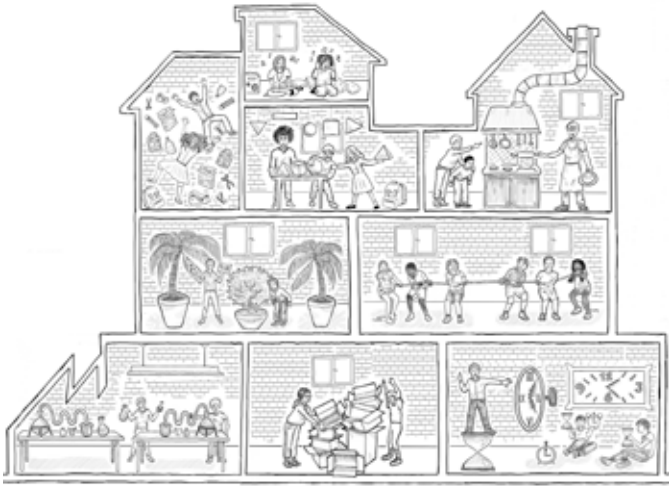
In alcuni casi il comune sostiene l'attuazione di proposte progettuali volte ad ampliare l'offerta educativa: con fondi propri oppure attraverso la partecipazione a bandi per ottenere finanziamenti da erogare ai presidi culturali. Questo supporto è strategico per restituire alle famiglie un'immagine di scuola di qualità.

Più rara la partecipazione attiva del comune nell'organizzazione del fare scuola e nella realizzazione delle pratiche didattiche. Dalle risposte fornite dalle scuole emerge piuttosto una collaborazione inerente **l'assegnazione degli spazi e dei servizi pubblici** per specifiche attività della scuola e la co-progettazione delle uscite didattiche. Molto spesso il comune interviene per permettere alla scuola di integrare la propria offerta educativa usando giardini, parchi, zone archeologiche rilevanti, impianti sportivi, chiese.

Laddove il comune riesce a instaurare una collaborazione con aziende, associazioni culturali e mondo professionale, tutto ciò diventa più agevole e la scuola meglio riesce ad estendere gli spazi della didattica.

Talvolta il comune propone alcuni interventi di esperti su specifiche tematiche, o in casi di difficoltà nell'assegnazione dell'organico, si organizza per sostenere le attività di potenziamento o di co-docenza in caso di pluriclassi.

Circa il rapporto con le famiglie, pur ribadendo le criticità esposte nell'analisi quantitativa, dalle risposte aperte sono emerse interessanti esperienze che vedono la partecipazione attiva dei genitori alle proposte didattiche. Nella maggior parte dei casi i genitori collaborano utilizzando gli spazi della scuola (pertinenze scolastiche come orti e cortili) e locali messi a disposizione dal comune (ad esempio biblioteche). Laddove è assente il tempo pieno, si riscontrano esperienze in cui i genitori hanno messo a disposizione, le proprie case per incontri di lettura, narrazioni del vissuto e giochi di ruolo; esperienze importanti per l'apprendimento, lo sviluppo di competenze (anche trasversali), ma soprattutto per curare la socializzazione tra ragazzi e l'accoglienza di varie culture.



Le case e i condomini come spazi di educazione e socializzazione

Ci sono inoltre casi in cui i genitori hanno prestato la loro esperienza di professionisti nelle attività di approfondimento curricolare, o hanno messo a disposizione gli spazi delle proprie aziende (spesso agricole) per realizzare laboratori in grado di far comprendere ai bambini quelle che sono le attività produttive del territorio in cui abitano, oltre a raccordare conoscenza e competenze.

Le aziende familiari come laboratori didattici

Quando le famiglie riescono a realizzare una "associazione dei genitori" diventano possibili **formule di ripensamento del tempo scolastico,** con esperienze di banca del tempo (prestito del tempo per lo svolgimento di attività didattiche o di supporto alla scuola), o realizzando formule didattiche innovative (attraverso la **contrattualizzazione di educatori in grado di sostenere i docenti nella personalizzazione didattica**, così come nel recupero o nella valorizzazione dell'esperienze educative all'aperto).

La collaborazione percepita dai comuni

"La scuola è il perno di tutto, bisogna offrire delle opportunità ai nostri ragazzi affinché restino nei piccoli paesi. Senza una buona scuola anche nei piccoli comuni non c'è futuro" (Cerri, 2018)[6]. La questione scuola è dunque prioritaria per i piccoli comuni delle zone interne, essa rappresenta la "vitalità" di una comunità, oltre ad essere un autentico momento di cittadinanza.

I rappresentanti dei comuni, chiamati a descrivere il loro contributo alla permanenza della scuola e, soprattutto, alla costruzione di un'offerta educativa di qualità, confermano sostanzialmente quanto detto dalle scuole circa gli aspetti finanziari, organizzativi e didattici della collaborazione scuola-comune. **Si evince, dunque, un'immagine speculare a quella tratteggiata dalla scuola,** ma il dettaglio restituito dai comuni nelle risposte ci dà modo di comprendere meglio le azioni messe in atto rispetto alle forme collaborative. Emerge, inoltre, nelle varie risposte il desiderio degli amministratori locali di far comprendere all'esterno quanto fatto *per mantenere le scuole situate nei territori geograficamente isolati.*

Anche secondo i comuni la collaborazione è principalmente economica. Le amministrazioni locali supportano la scuola partecipando a bandi che possano dare un maggiore respiro finanziario alle iniziative proposte dalle scuole. Oltre ai bandi MIUR, PON e ai finanziamenti europei, la maggior parte dei rispondenti sottolinea come vi sia una grande

6 Sandro Cerri è sindaco di Montecatini Val di Cecina e coordinatore piccoli comuni di Anci Toscana. Intervento fatto durante il seminario "L'Innovazione della didattica: esperienze a confronto", Fiera Didacta Italia 2019.

partecipazione ai bandi emanati dalle *governance territoriali* a supporto della scuola (esempio i bandi emessi dalle regioni). Si aggiungono poi le opportunità offerte dai tavoli della Strategia Nazionale per le Aree Interne (SNAI) e, in minima parte, anche le iniziative promosse dalle fondazioni. Inoltre, non di rado, il comune recupera dalle proprie casse i fondi per l'avvio di sperimentazioni innovative, facendosi carico delle infrastrutture informatiche e della connessione a Internet. In alcune realtà il comune si fa promotore di **politiche di incentivazione fiscale**, sostenendo l'avvio di piccole imprenditorialità locali o di incubatori di professionalità in grado di sostenere la permanenza delle famiglie sul territorio, mettendo a disposizione gratuitamente spazi per attività ricreative e culturali, fornendo gratuitamente o in forma agevolata **s**ervizi di trasporto. Assenti i supporti ai docenti non residenti (che sappiamo essere una fascia fragile e che sostengono spese relative a trasporti e affitti).

Importanti gli investimenti fatti in alcuni territori per **promuovere un'idea di scuola democratica in grado di includere e superare eventuali divari socio-economici e non lasciare indietro nessuno**: ricordiamo le pratiche di "mensa agevolata" per andare incontro alle situazioni di fragilità economica, contrastare la povertà educativa e favorire l'inclusione, l'acquisto di materiali specifici relativi a sperimentazioni innovative promosse dalla scuola (ad esempio materiali montessoriani), così come azioni di sostegno alle famiglie per l'acquisto del materiale scolastico e buoni comunali per i libri. Inoltre, sono stati descritti interventi mirati ad arginare la dispersione scolastica, come la fornitura di libri gratuiti a tutti gli studenti della scuola secondaria di primo grado, oppure ancora contributi economici per il pagamento TPL per gli studenti delle secondarie di secondo grado e per quelli universitari residenti.

Piovono Libri!

Dal punto di vista organizzativo e didattico si conferma, come già segnalato dalle scuole, una maggiore difficoltà a collaborare attivamente. I comuni fanno ancora fatica a divenire veri e propri partner nella definizione della vision della scuola e quindi ad inserirsi nelle conseguenti scelte organizzative. Minime le partecipazioni ai programmi che consentono ai ragazzi e ai docenti esperienze educative sul territorio. Più presente invece dal punto di vista organizzativo la partnership legata alla rimodulazione degli spazi del fare scuola e la messa a disposizione di propri ambienti per lo svolgimento di attività didattiche in orario curricolare, riqualificando strutture culturali come strutture educative (piccoli musei, piazze/agorà, palazzi storici e teatri) e contribuendo con le proprie risorse alle attività di sorveglianza laddove si presenta una carenza di personale ATA.

Nei comuni più isolati talvolta l'ente locale estende il servizio scuolabus e si fa carico di un trasporto scolastico "porta a porta", anche per scongiurare, fin dalle prime fasce scolastiche, eventuali tendenze all'abbandono e alla non continuità educativa. Sono poche le situazioni in cui il comune mette a disposizione personale per il supporto didattico, anche attraverso la collaborazione dei centri di educazione al lavoro (es. educatori e/o personale di vigilanza per un ampliamento dell'orario di apertura della scuola, pre-scuola, dopo-scuola e per l'ampliamento o il potenziamento curricolare), o collabora all'individuazione di tematiche locali che possano essere trattate dalle varie discipline per valorizzare il territorio. Si intravedono **iniziative di progettazione di profili/nuovi curricula in grado di raccordare scuola e territorio.** In alcuni casi il comune si fa carico di una parte del monte ore scolastico volto ad evitare la creazione di pluriclassi.

I comuni riportano un buon livello di partecipazione della scuola a proprie iniziative promosse a beneficio del territorio, anche se trattasi di attività extracurricolari che non "informano" il curricolo e non contribuiscono al disegno di percorsi in grado di raccordare le esperienze del formale, del non formale e dell'informale. Diverse classi sono coinvolte in **attività di volontariato e cittadinanza attiva** (come quelle che vedono gli studenti impegnati con gli ospiti della case di riposo comunali o nel mantenere puliti gli spazi sociali) o ancora in **attività artistiche** volte a valorizzare tradizioni popolari e promuovere prodotti del territorio, fino a **progetti di educazione ambientale** (giornate di raccolta della plastica, valorizzazione delle aree protette).

Seppur minori vi sono anche **attività educative svolte in collaborazione con il comune e il terzo settore**: visite didattiche in strutture aziendali presenti sul territorio per l'approfondimento della conoscenza dei luoghi e delle produzioni, esperienze educative presso il municipio tramite i "consigli dei ragazzi", oppure esperienze di service learning, o infine la realizzazione di orti botanici o giardini in cui poter praticare alcune discipline.

4. Una lunga storia d'amore… anzi tre!

Abbiamo deciso di dedicare l'ultima parte di questo quaderno alle voci dei dirigenti scolastici in modo da restituire, tramite i loro racconti, l'impegno che mettono nell'esercizio della propria funzione e, in particolare, comprendere come nasce e si sviluppa una proficua collaborazione con il comune di riferimento, con le realtà economiche del territorio e con le famiglie degli alunni.

Abbiamo così individuato tutti quei dirigenti la cui scuola aveva il comune di riferimento tra i rispondenti al questionario. Questo processo di mapping ci ha permesso di risalire a realtà rappresentative del Nord, del Centro e del Sud del Paese (dal Friuli Venezia Giulia alla Sicilia, passando per l'Umbria), tutte iscritte al Movimento delle Piccole Scuole e attive da anni nei processi di innovazione guidati da INDIRE.

Taipana, una piccola scuola che si fa comunità

Marta Bocci
Dirigente Scolastico

Plesso di Taipana
IC Tarcento (UD)

https://ictarcento.edu.it/

"(…) A Taipana si può davvero parlare di scuola di comunità, poiché intorno alla vita dei piccoli cittadini ruotano anche diverse scelte del Comune, con forte investimento, anche in termini economici, di risorse (…).

(…) C'è l'idea che se una scuola, in un borgo di poche case sparute, riesce a sopravvivere, rimangono anche in vita, di conseguenza, tutta la collettività e il territorio su cui essa sorge (…)".

A chi sale a Taipana dalla conca tarcentina il villaggio appare disposto sul fianco della montagna che non è affatto grigia, brulla e arida ma, verdeggiante e rigogliosa. E anche qui, come nella *Fontamara* di Silone, la parte superiore è dominata dalla chiesa col campanile alla quale si arriva per una via ripida che attraversa l'intero abitato.

Il piccolo paesino di Taipana, 478 metri sul livello del mare, prati verdi da cornice, è oggi una comunità di **poco più di 600 abitanti**, a causa un di drastico calo demografico da cui è stata interessata negli ultimi anni.

Il piccolo borgo di Taipana

Qui però, dove il tempo ritrova il suo ritmo naturale e l'animo si sente subito rinfrancato, sorgono e vivono ancora **due piccole realtà scolastiche**, **una di scuola dell'infanzia, l'altra del segmento di primaria,** le quali condividono non soltanto l'edificio che le ospita bensì anche l'entusiasmo e la proattività dei docenti che vi operano, spesso promotori di iniziative e progetti in continuità per lo sviluppo

di competenze disciplinari e trasversali, bagaglio indispensabile per la cittadinanza attiva.

Merito di questo attivismo va dato sicuramente all'amministrazione comunale, con la quale l'Istituto Comprensivo intrattiene da sempre un virtuoso rapporto di collaborazione, frutto di anni di dialogo e di condivisione di prospettive e visioni sull'idea di piccola scuola. A Taipana si può davvero parlare di scuola di comunità, poiché intorno alla vita dei piccoli cittadini ruotano anche diverse scelte del Comune, con forte investimento, anche in termini economici, di risorse.

La piccola scuola di Taipana

Gli amministratori dimostrano da sempre sensibilità e attenzione verso le esigenze scolastiche: si finanziano infatti, parzialmente o totalmente, servizi come la mensa e il trasporto (il quale oltrepassa i confini territoriali raccogliendo alunni anche da comuni limitrofi), ma anche progetti di ampliamento formativo, come quello musicale sviluppato ormai da alcuni anni, fiore all'occhiello di questa realtà, attraverso il quale gli alunni si confrontano fin dalla scuola dell'infanzia con uno strumento affascinante e complesso come il violino. Mentre il Comune sostiene le spese per il compenso della maestra di musica, formatrice secondo il metodo Suzuki, la stessa associazione musicale fornisce invece, in comodato d'uso gratuito, lo strumento per ciascun alunno.

Alle performance dei nostri piccoli concertisti, ad esempio durante la festa che precede le vacanze natalizie, partecipano con entusiasmo e soddisfazione non solo le famiglie degli alunni ma anche il sindaco e gli amministratori comunali; la stessa scelta della sede, ossia la suggestiva sala consiliare, fornisce già l'idea di un'alleanza scuola-comune che permette a questa piccola scuola di continuare ad operare virtuosamente, seppur con un numero davvero esiguo di iscritti. In questa occasione vengono invitate, cosa a cui le insegnanti tengono molto, anche tutte le associazioni del terzo settore che, a qualsiasi titolo, partecipano nel corso dell'anno alla vita della scuola, nel pieno rispetto di quell'idea di scuola aperta al territorio a cui si punta.

Piccoli concertisti

Nella scuola di Taipana il curricolo è arricchito dallo studio della lingua slovena, con cui i cittadini entrano continuamente in contatto, dal momento che il territorio comunale marca il confine di Stato; anche in questo caso i costi per le attività previste e per l'esperto di lingua vengono sostenuti interamente dal Comune, il quale fa da tramite, per la scuola, con l'associazione del territorio che fornisce i docenti, convenzionata con l'Istituto Comprensivo.

Per i gemellaggi attivi della comunità scolastica con altre scuole del territorio nazionale e transfrontaliero è stato avviato un processo di coinvolgimento dell'amministrazione più ampio, che abbracci l'intera comunità sociale. I paesi di Breginj (in Slovenia, nel territorio del comune di Caporetto) e Guilmi, in Italia, nella provincia di Chieti, hanno caratteristiche simili, per composizione, tradizioni e struttura, a Taipana. Il Comune, che vanta la collaborazione di numerose associazioni presenti nelle diverse frazioni per la salvaguardia dell'aspetto storico, culturale e tradizionale, linguistico, religioso, agricolo, naturalistico, geologico, sportivo e musicale del territorio, partecipa attivamente allo sviluppo di progetti fra istituzioni scolastiche relativi a questi contatti, anche attraverso la disponibilità di risorse aggiuntive.

Il Comune ha anche fornito alla scuola arredi modulari adatti all'allestimento di un laboratorio 3.0, dove praticare metodologie innovative nella direzione di una didattica integrata verso il digitale.

Le tecnologie vengono integrate nella didattica come strategia alternativa di scoperta e approccio allo studio individuale o di gruppo, promuovendo anche progetti **STEM** transdisciplinari che includono il coding, il tinkering e la robotica educativa.

Dietro a tanti e continui investimenti c'è l'idea condivisa di **scuola come cuore e centro di una comunità,** su cui investire oggi per raccogliere domani, in un futuro prossimo o lontano, i frutti di un lavoro curato per anni. C'è l'idea che se una scuola, in un borgo di poche case sparute, riesce a sopravvivere, rimangono anche in vita, di conseguenza, tutta la collettività e il territorio su cui essa sorge. C'è l'idea che val la pena puntare l'attenzione sui bisogni educativi per creare un incentivo ulteriore a spostarsi, seppur di qualche chilometro lungo una strada di montagna, per garantire ai propri figli un ambiente ricco di esperienze motivanti e gratificanti, che stimolino il gusto di apprendere.

Così, dal corrente anno scolastico, si è intrapreso anche il percorso di avviamento della metodologia di "*Scuola senza zaino*", arricchendo e completando in questo modo un processo già avviato dalle insegnanti della scuola primaria, attraverso un lavoro attento sulle metodologie laboratoriali e di *cooperative learning*. Esperienze innovative già sperimentate, che trovano nel metodo proposto dalla filosofia della

"Rete senza zaino" una formalizzazione precisa e puntuale di buone pratiche già in parte note a Taipana. Anche in questa scelta, la quale prevede un'attivazione per fasi successive, è stata puntualmente coinvolta l'amministrazione comunale, che, senza perdere tempo, si è mossa subito per l'acquisto degli arredi suggeriti e previsti dalla metodologia, dotando la scuola di quegli ambienti di apprendimento necessari a sostanziare le scelte pedagogiche.

Arredi modulari

Quanto finora descritto può sembrare semplice ed immediato: la scuola domanda, il comune dota. In realtà ogni proposta viene presentata, prima che diventi una richiesta, agli amministratori, spesso direttamente nella persona del sindaco, con i quali si condividono,

si discutono e si riprogettano gli interventi, perché solo chi conosce bene il territorio e la comunità che vive (e non solo amministra) ogni giorno può evidenziarne le potenzialità, ma anche le criticità, così da confermare scelte o suggerire soluzioni realizzabili.

L'idea di base è quella del dialogo aperto, per una scuola della comunità che si fa comunità essa stessa.

La scuola del Monte, una scuola di comunità aperta al mondo

Massimo Belardinelli
Dirigente Scolastico

Monte Santa Maria Tiberina
Circolo Didattico San Filippo

www.scuolesanfilippo.edu.it/ita/

"(…) Essere scuola di comunità significa scuola aperta, che va nel territorio e che porta il territorio dentro sia sul piano didattico che amministrativo (…)".

"(…) La piccola EuroScuola Borgo Antico e il piccolo comune di Monte S. Maria Tiberina hanno uno staff di progettazione congiunto, incaricato di pianificare percorsi in grado di ottimizzare le risorse e fornire servizi di qualità a basso costo (…)".

"Dove va Preside? vado al Monte! "

Capita ogni tanto di sentire questa frase nella segreteria quando esco di corsa col computer sotto braccio e mi metto in cammino verso Monte Santa Maria Tiberina. La scorciatoia che di solito percorro è lunga circa 14 chilometri e copre un dislivello di circa 400 metri per andare dalla sede centrale del I Circolo Didattico di Città di Castello in Alta Valle del Tevere, al colle che domina l'intero comprensorio.

Il piccolo borgo di Monte Santa Maria Tiberina

Lì ci sono due scuole: una dell'infanzia e una primaria che contano complessivamente meno di 50 alunni, dai 2 agli 11 anni di età. Queste scuole dovevano chiudere 10 anni fa e invece sono stabili nonostante la popolazione cali in tutta l'alta Val Tiberina. Lì avviene uno strano fenomeno: se normalmente in territori di questo tipo le giovani coppie scendono a valle per trovare lavoro e servizi, in questa località umbra, invece, nel caso specifico i giovani, per trovare servizi di qualità a basso costo si risale la vallata. Si consideri che la retta del servizio integrato per l'infanzia è di 40 euro circa contro i 400 euro che mediamente costa in vallata.

Sulle criticità si costruisce il miglioramento. Ed è proprio questo che è accaduto anche a Monte Santa Maria Tiberina. Al primo campanello d'allarme relativo ad una probabile "chiusura" si è reagito con una forte collaborazione, duratura e fattiva, fra l'Amministrazione comunale e la direzione didattica di cui fa parte la piccola scuola.

La scuola del Monte

Maturò così l'idea di **rendere la scuola internazionale** e di avviare un servizio integrato per la prima infanzia che consentisse alle giovani coppie di avere **servizi educativi di livello europeo a basso costo**. Era il 2009 quando nacque la prima esperienza di servizi integrati per la prima infanzia e il primo scambio con il College Jean Fabre di Nizza. La scuola non aveva ancora l'esperienza di progettazione Erasmus che ha oggi, quindi il primo scambio fu costruito in modo bilaterale con la scuola francese e finanziato in parte dalla municipalità che partecipò allo scambio anche con propri rappresentanti.

Da questa prima esperienza embrionale e dalla costante interazione tra la piccola scuola, l'amministrazione comunale e le associazioni del territorio, è maturata negli anni una proposta educativa glocale, aperta al territorio ma fortemente proiettata su progetti internazionali che consentono di superare l'isolamento locale. Diviene sempre più chiaro che "*per restare aperti al Monte bisogna essere aperti al Mondo*".

Oggi gli studenti di Monte Santa Maria Tiberina vanno ogni anno, per una settimana, a fare esperienze di studio in una scuola europea, hanno scambi eTwinning continuativi, ricevono più di uno *student teacher* in tirocinio plurimensile da varie università europee e visitatori da vari paesi del mondo più volte durante l'anno scolastico.

Oltre a quelle sulla dimensione internazionale dell'educazione sono state sviluppate negli anni molte altre esperienze orientate ad una idea di scuola come "comunità educante", presente nel Piano dell'Offerta Formativa del circolo didattico come risposta "all'emergenza educativa" che caratterizza la nostra epoca. Si parte dell'idea condivisa che si possa trovare "nell'educazione un tesoro" (J. Delors), al fine di sviluppare competenze emozionali e relazionali che sono, secondo le esperienze consolidate in anni di attività didattica, il vero strumento per prevenire comportamenti violenti e accompagnare gli studenti a divenire **cittadini europei attivi e responsabili**. Questo asse di lavoro, del resto, è fortemente rispondente al terzo asse dell'ET 2020 proposto dal Consiglio europeo[7].

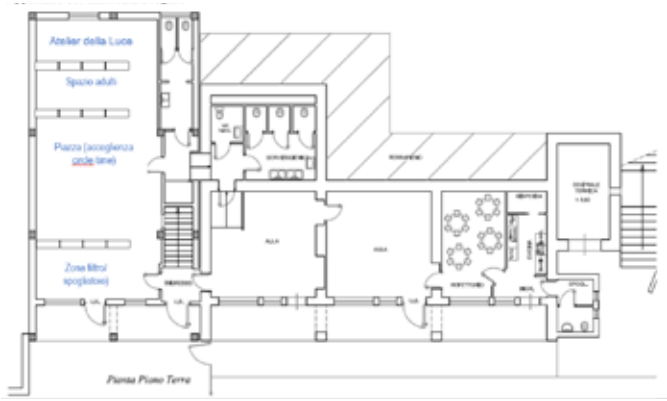
Essere scuola di comunità significa fare una scuola aperta, una scuola che va nel territorio e che porta il territorio dentro di sé sia

7 Conclusioni del Consiglio del 12 maggio 2009, su un quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione (ET 2020) [Gazzetta ufficiale C 119 del 28.5.2009].

sul piano didattico che amministrativo. Il Comune mette a disposizione risorse per ampliare l'offerta formativa con esperienze di musica, teatro, archeologia sperimentale, cucina e così via. In questa scuola, tuttavia, la collaborazione è molto forte anche in ambito amministrativo. Oltre agli incontri con cadenza mensile tra staff di direzione scolastica ed Amministrazione comunale, vi è un continuo coinvolgimento delle famiglie e della comunità locale nelle esperienze educative ed amministrative.

La piccola EuroScuola Borgo Antico e il piccolo comune di Monte S. Maria Tiberina condividono l'obiettivo di fornire servizi di qualità a costi contenuti. Per farlo ci si è mossi creando uno staff di progettazione congiunto, attento a tutti i bandi e le opportunità, incaricato di pianificare percorsi in grado di ottimizzare le risorse.

Emblematica, e frutto di questo modo di lavorare, è stata la ristrutturazione della piccola scuola realizzata partendo con soli 65.000 euro in portafoglio. L'occasione si è presentata quando il comune ha ottenuto tale piccolo importo dalla regione Umbria per fare l'efficientamento energetico dell'edificio scolastico. C'è stato subito un incontro fra staff di direzione del circolo, docenti della scuola ed amministrazione comunale per immaginare come ottimizzare le risorse ed integrarle con altre ponendo subito l'obiettivo di rinnovare l'intero edificio scolastico.



La scuola e i suoi spazi interni

Esperienza analoga era stata fatta nel 2015 dal I Circolo Didattico "S. Filippo", con un intervento di trasformazione della scuola primaria di S. Pio X in Città di Castello che era diventato studio di caso INDIRE per il ripensamento delle architetture educative. L'idea, anche in questo caso, era quella di superare il modello di "scuola monastero" fatta solo da corridoi ed aule, che è tipico di molte scuole italiane, per realizzare spazi plurimi per l'apprendimento adatti alla realtà attuale ed ai bisogni educativi dei ragazzi di oggi.

Gli organi collegiali della scuole decisero quindi di partecipare a un bando PNSD orientandolo alla realizzazione di un *"Archeo Fab Lab"* presso la scuola del Monte. Il bando fu vinto e arrivarono altri 20.000 euro per acquistare arredi ed attrezzature per la scuola e realizzare "*Via viaggiatori del tempo*" (un atelier interno/esterno di archeologia sperimentale) e l'atelier creativo "*Remilda*".

Esperienze didattiche nell'Archeo Fab Lab

Nel tempo sono stati portati avanti ulteriori lavori in economia ad opera delle squadre operative del comune (vedere l'autista dello scuolabus lavorare col trapano nell'edificio ha declinato concretamente il concetto di polivalenza funzionale), è stata coinvolta l'associazione "*Terra d'Incontri*" che ha realizzato l'aula all'aperto e l'Agenzia Forestale Regionale che ha realizzato *l'arcipelago esperienziale* all'esterno della scuola.

L'aula all'aperto realizzata dai genitori e dall'associazione Terra d'Incontri

L'autonomia è fondamentale per fare della scuola un luogo di esperienza e di meraviglia. Nella piccola scuola di Borgo Antico, le famiglie possono scegliere un tempo scuola da 27 a 40 ore settimanali, pur in presenza di due sole pluriclassi di scuola primaria, ed avvalersi di un servizio nido e della scuola dell'infanzia pur in presenza di una sola sezione di circa 20 alunni. I docenti di scuola dell'infanzia, infatti, svolgono entrambi i servizi e la scuola si sta accreditando nel sistema regionale dei servizi per l'infanzia (SIRSE). Il problema organizzativo non viene scaricato sulle famiglie ma viene gestito dalle istituzioni scuola e comune insieme.

L'emergenza Covid-19 ha spinto la scuola e il comune a continuare ad investire realizzando, a partire dal prossimo settembre, *"Il borgo antico" sistema integrato 0-6 anni per l'infanzia*. Se fino all'anno scorso potevano accedere al servizio sperimentale per l'infanzia i bambini da 24 mesi, dal prossimo ci sarà un nido vero e proprio con accesso dai 14 mesi. Si dovevano articolare i gruppi per ridurre gli affollamenti e lo si fa ampliando il servizio. Ancora una volta dalle criticità vengono opportunità e le risorse vengono reperite facendo un puzzle fra quelle della scuola e quelle dell'amministrazione comunale. L'organizzazione ed il personale viene messo a disposizione dalla scuola, mentre il co-

mune si occupa della struttura e del coordinamento pedagogico. La progettazione è stata fatta in modo integrato fra i due enti con l'obiettivo di dare servizi sempre migliori a costi sostenibili per le famiglie e per la comunità.

Uno degli slogan del I Circolo Didattico San Filippo è: *"la vita è troppo corta per piangersi addosso"* e quindi, preso atto delle difficoltà che accompagnano ogni innovazione, già si lavora per i progetti futuri. Si pensa ad una biblioteca diffusa, poiché al Monte non c'è nessun posto dove acquistare o cambiare dei libri e la scuola potrebbe essere un posto ideale per fare bookcrossing anche con gli adulti. Si pensa alla outdoor learning. Visitare il bosco è una delle attività tipiche di una scuola che è immersa nel verde ma l'idea è che questa attività diventi sistematica con l'aiuto di comune e Agenzia Forestale Territoriale.

Una parte dell'arcipelago esperienziale esterno

Il lungo cammino fatto insieme tra comune e scuola dura ormai da 12 anni e sono sempre stato affiancato dai tanti sindaci che si sono succeduti Mauro Severini, Romano Alunni e, nelle ultime due consiliature, la giovane sindaca Letizia Michelini. Persone diverse ma con lo stesso approccio pragmatico orientato a condividere visioni e strategie e ad affrontare le difficoltà di percorso con la volontà comune di trovare sempre soluzioni migliori per i bambini, i ragazzi e la comunità.

La scuola di Petralia Soprana, un impegno con e nelle istituzioni per la crescita dei ragazzi

Francesco Serio
Dirigente Scolastico

Petralia, Bompietro e Blufi
Istituto Comprensivo
Petralia Soprana

www.icpetraliasoprana.edu.it/

"(…) Trovarsi a lavorare in piccoli contesti significa accorciare le distanze con il proprio territorio e costruire un'alleanza forte con l'amministrazione locale (…)".

"(…) il trasporto degli studenti, aspetto veramente complesso da far quadrare se pensate che per Petralia Soprana, ad esempio, i bambini arrivano dal centro abitato e da ben otto frazioni sparpagliate nel territorio (…)".

Già da sette anni dirigo una piccola scuola che si estende non in un solo piccolo comune ma in ben tre: oltre alla sede centrale a **Petralia Soprana, che si trova a 1000 metri sul livello del mare** all'interno della Sicilia sulle Madonie, più giù a valle ci sono anche i plessi di Bompietro e Blufi, ancora più piccoli rispetto a Petralia.

Petralia Soprana

Dopo i primi cinque anni sono stato costretto ad abbandonare la scuola che tanto faticosamente abbiamo letteralmente creato (nasceva con il mio arrivo nell'a.s. 2012/13) poiché si è sottodimensionata, cioè il numero di allievi è sceso sotto i quattrocento. Sono comunque rimasto come reggente e per l'anno prossimo saremo, ahimè, a trecentoquarantasei bambini e purtroppo non c'è verso di frenare questo andamento. Essere piccoli significa essere esposti a questo inconveniente, il dimensionamento è uno spauracchio che aleggia incessantemente, intossica e toglie lucidità al nostro lavoro, è uno svantaggio purtroppo diffuso nelle "piccole scuole" che hanno numeri risicati e sono soggette a proseguire l'attività spesso perdendo il diritto al dirigente scolastico e al DSGA titolare.

La prima sede centrale della scuola

È questo l'ennesimo ostacolo perché la scuola e la comunità educante tutta non godono dell'adeguata e necessaria continuità nella guida e nei percorsi educativi, soggette ad annuali valzer di dirigenti scolastici e DSGA, sempre a coppie assortite.

Trovarsi a lavorare in piccoli contesti significa accorciare le distanze con il proprio territorio e costruire un'alleanza forte con l'amministrazione locale. Con riferimento ai tre comuni che afferiscono alla scuola, i rapporti con sindaci, amministrazioni, uffici sono, in linea di massima, veramente molto positivi, al di là dei colori politici.

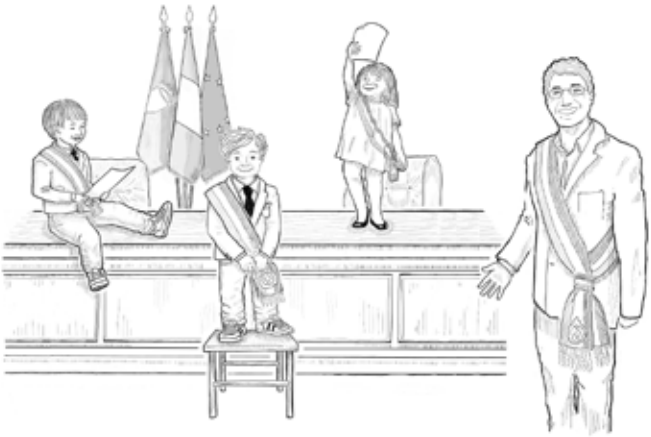
Dal punto di vista del supporto finanziario, solo con uno dei tre comuni vige un protocollo che ci consente annualmente di contare su una somma erogata sulla base del numero di alunni. Poter contare su una somma certa ad inizio della gestione economica dell'anno scolastico è una cosa molto importante, questo non significa, tuttavia, che i due comuni per i quali non vige il protocollo si sottraggono al loro compito di sostegno economico. **I comuni gestiscono egregiamente il trasporto degli studenti**, aspetto veramente complesso da far quadrare se pensate che per Petralia Soprana, ad esempio, i bambini arrivano dal centro abitato e da **ben otto frazioni sparpagliate nel territorio**. Lo stesso vale per Bompietro e Blufi. Importante è contare anche sulla collaborazione degli autisti, che adattano in maniera molto elastica il loro orario alle nostre esigenze anche quando si devono fare uscite didattiche nel territorio.

Per quanto riguarda poi le **iniziative che ampliano ed integrano l'offerta formativa**, le nostre amministrazioni, con l'ausilio di associazioni, società sportive, parrocchie e proloco, non solo cercano di rispondere e co-realizzare quelle proposte dell'Istituto, ma sono anche propositive e si adoperano per coinvolgere la scuola in nuovi progetti.

Percorsi sensoriali a scuola

Consolidata da tempo la **co-gestione nel calendario annuale** di tutti gli appuntamenti tradizionalmente distribuiti nell'arco dell'anno solare (si pensi alle manifestazioni natalizie, pasquali, carnevalesche, ecc.), nonché gli appuntamenti che segnano la crescita sociale, morale, civica e la presa di coscienza delle problematiche collettive per i nostri bambini e ragazzi (esempio le ricorrenze legate alla Giornata sulla Violenza sulle Donne, alla Shoah e quindi alla Giornata della Memoria, le manifestazioni per la celebrazione della memoria dei martiri caduti nella guerra contro la mafia, in particolare la celebrazione del 23 maggio che ricorda il sacrificio di Giovanni Falcone, Francesca Morvillo e della scorta). Per esempio, rappresenta una bella tradizione gli auguri che gli amministratori vengono a fare per le festività (Pasqua e Natale) con un piccolo dono per i bambini, addirittura accompagnati dagli zampognari per allietare la giornata. Amministratori che hanno un posto sempre riservato per tutti gli spettacoli e i concerti che la scuola organizza.

Tra i progetti di ampliamento dell'offerta formativa, mi piace ricordare "**Diventiamo cittadini attivi-minisindaco"** e **"Consiglio comunale delle ragazze e dei ragazzi"** i quali culminano con l'elezione biennale, appunto, del consiglio comunale delle ragazze e dei ragazzi, del mini-sindaco e della giunta dei ragazzi, "organi" che affiancano i sindaci in tutte le manifestazioni pubbliche e ricorrenze ufficiali. Ai ragazzi sono concesse anche delle risorse economiche che possono, in piena autonomia, destinare ad acquisti o iniziative. Inoltre, annualmente, con la guida dei docenti, partecipano ad almeno una seduta del consiglio dei "grandi" per vederne il funzionamento. Tutti i ragazzi che hanno partecipato a questo progetto ricoprendo incarichi alle superiori, distinguendosi per l'impegno attivo negli organi collegiali e nei comitati studenteschi.



L'esperienza di mini sindaco e del consiglio comunale delle ragazze e dei ragazzi

In verità queste relazioni tra scuole ed ente locale sono praticamente costanti, direi quasi simbiotiche, ormai così consolidate e profonde da ritenere impensabile la realizzazione di eventi educativi o la celebrazione di ricorrenze senza gli uni con gli altri.

Un altro momento culminante di questa simbiosi ricorre nella celebrazione delle feste patronali, in particolare di quella dei santi Pietro e Paolo, patroni di Petralia Soprana, in cui viene valorizzato l'indirizzo musicale dell'istituto. Il concerto della nostra orchestra d'istituto è diventato un appuntamento irrinunciabile. È un momento bello e fondamentale, anche perché l'orchestra concretizza e rafforza l'identità unica del nostro istituto pur se distribuito sui tre comuni (nemmeno poi tanto vicini).

Infatti, i componenti dell'orchestra vengono dai tre centri. Fin dal mio arrivo tutto ciò che abbiamo progettato ed inserito nei nostri piani dell'offerta formativa è stato inteso ed indirizzato alla costruzione della comune identità. Tre comunità diverse, con usi costumi, riti diversi sono state "affratellate" da questa scuola, dalle famiglie che gravitano in questa comunità educante, dai docenti, dagli amministratori degli enti locali. **Progetti, soprattutto extracurriculari, che nascevano ed erano patrimonio di una delle sezioni di un comune, col tempo**

sono stati adottati dalle altre sezioni. Così abbiamo costruito la nostra identità comune.

Altra iniziativa considerevole è **"l'Adozione dei Monumenti"** che promuove i ragazzi a guide turistiche delle bellezze architettoniche, monumentali, artistiche dei comuni. È un modo per renderli partecipi dei patrimoni che la collettività possiede, per farli diventare consapevoli della loro importanza e della tutela. Il progetto si è avvalso della presenza di insegnanti della scuola secondaria di primo grado, in particolare, che operavano in tutte le sedi. Ovviamente non è un episodio a sé stante ma inquadrato in un contesto più allargato, in cui confluiscono tutti gli sforzi e le iniziative che concorrono alla costruzione dell'uomo e del cittadino. **Tematiche e progetti che un po' hanno anticipato l'istituzionalizzazione dell'educazione civica** e che tranquillamente confluiranno nel curricolo di questa nuova disciplina che si appresta ad avere finalmente dignità e visibilità a partire dall'anno scolastico 2021/22.

Gruppo (amministratori, guide-alunni, docenti) in occasione della visita di alcune scuole nell'ambito del progetto Erasmus (fonte sito del Comune di Petralia Soprana)

Le amministrazioni locali coadiuvano anche la scuola per la cura e la gestione degli spazi esterni agli istituti. Praticamente quasi tutti i plessi (ben 11) sono dotati di uno spazio verde attorno dove, in qualche caso, si sono sperimentati orti didattici, cura e piantumazione di fiori (in particolare con bambini e ragazzi che manifestavano comportamenti critici). Questi spazi vengono curati con grande attenzione da giardinieri e lavoratori dei nostri comuni, ma anche dai nostri docenti e collaboratori scolastici, e rendono le sedi molto accoglienti.

Mi piacerebbe anche raccontarvi di esperienze vissute in teatri, biblioteche, altri poli culturali, ma purtroppo il nostro territorio non è adeguatamente fornito. L'orchestra d'istituto, per dire, si esibisce nella piazza antistante il Duomo perché purtroppo non ha alcuno altro spazio disponibile dove dare agio a genitori e parenti di vedere i risultati e i progressi raggiunti con i sacrifici e gli sforzi che richiede il percorso.

Affrontare e superare problemi è quasi una condizione congenita per le piccole comunità e, di conseguenza, per le piccole scuole; è stata così raffinata e rafforzata un'alleanza con l'amministrazione che dovrà sempre più vedere una gestione partecipata dell'offerta educativa alle famiglie e ai ragazzi.

5. Riflessioni conclusive

La lettura di questo *Quaderno* fa emergere con chiarezza alcune difficoltà proprie dei territori in cui le piccole scuole si trovano ad operare: prime fra tutte la crisi demografica, le difficoltà logistiche, la lontananza dai servizi, le carenze delle infrastrutture digitali. A fronte di ciò, le piccole scuole si confermano un presidio culturale strategico per le comunità. Il loro rapporto con le istituzioni comunali appare solido sotto l'aspetto finanziario, organizzativo e didattico. Circa la collaborazione scuola-comune sugli aspetti didattici e curricolari, preme sottolineare come ci sia, in diversi casi, un attento lavoro di valorizzazione delle identità locali e delle peculiarità dei territori. Occorre invece investire maggiormente sulla collaborazione fra le scuole, i soggetti economici del territorio e le famiglie; ma alcuni casi virtuosi emersi dall'analisi qualitativa e le narrazioni dei dirigenti scolastici denotano un aumento di consapevolezza su questo aspetto. Proprio queste ultime preziose testimonianze indicano la necessità di una scuola aperta alla comunità, in grado di andare oltre "l'edificio scolastico", di riappropriarsi del territorio per il rilancio del territorio stesso.

Una sfida, questa, resa ancor più attuale e decisiva dalla pandemia che stiamo vivendo e dalle sue conseguenze a livello sociale ed economico. Il distanziamento sociale, lo smartworking, la didattica a distanza con cui le scuole hanno affrontato l'emergenza sanitaria, hanno fatto (ri)entrare nel dibattito attuale il tema di un rilancio dei piccoli centri.

Così scrive, ad esempio, Paolo Manfredi (2020) in un bell'articolo sulla rivista Nòva: "Il Coronavirus è riuscito nell'impresa di mettere in discussione il primato delle metropoli nel "secolo delle città". [...][5] Penso che oggi si tratti per i territori della provincia di farsi venire delle buone idee, approfittando di una finestra temporale (e certamente temporanea) nella quale le gerarchie che li vedevano sempre e comunque sconfitti nei confronti delle aree metropolitane si sono sospese. Non durerà, ma potrebbe essere che da questa sospensione si uscirà con qualche assetto diverso e con qualche prospettiva in più per quei territori che avranno saputo farsi venire (o copiare) un'idea e svilupparla. Un'idea su cosa? Sulla propria identità, sulle potenzialità inespresse,

[5] Manfredi P. (2020), *Oltre il country-chic e la periferia, ripensare la provincia per vivere meglio "dopo"*, in Nova - Il Sole 24 Ore, 1 maggio 2020. https://paolomanfredi.nova100.ilsole24ore.com/2020/05/01/oltre-il-country-chic-e-la-periferia-ripensare-laprovincia-per-vivere-meglio-dopo/

sulla ragione per la quale qualcuno dovrebbe trasferirsi in quel territorio, andarci a lavorare, realizzare un investimento o anche solo farci un giro, sui punti di forza, sulle comunità di riferimento a cui rivolgersi. Queste idee, questa consapevolezza, hanno un valore inestimabile e possono fare la fortuna di un territorio."

Significative anche le parole che arrivano dall'ambito dell'architettura. Massimiliano Fuksas invita a "ripensare il concetto stesso dell'abitare, reintegrando i tre spazi del vivere quotidiano dell'uomo, che l'Illuminismo e la Rivoluzione Industriale hanno scisso: il luogo dove si abita, quello dove si lavora e quello dove si svolge il tempo libero. Unire le tre funzioni, in una sorta di Nuovo Umanesimo" (cit. in Ceccarelli, 2020)[6]. Mentre Stefano Boeri sottolinea come "se dobbiamo accettare che ci sia un processo almeno parziale di allontanamento dalle città, dobbiamo progettare traiettorie ed esperienze di vita alternative, una straordinaria opportunità nei piccoli centri e nelle aree interne considerando che i più di 5 mila piccoli centri storici sono in via di abbandono e i 2.300 già abbandonati. Oggi, rispetto a tre mesi fa, c'è una domanda fortissima di poter ritrovare, in una dimensione di borgo, una socialità che si è persa" (*ibidem*).

Inoltre, non possiamo non citare il lavoro dell'Associazione Riabitare l'Italia che con due importanti pubblicazioni - *Riabitare l'Italia* (2018)[7] e *Manifesto per Riabitare l'Italia* (2020)[8] - invita ad una "nuova e più consapevole autorappresentazione dell'Italia contemporanea, che metta nel giusto valore il significato e il peso di quelle parti del paese che soffrono di particolari difficoltà, e che al tempo stesso costituiscono inesplorate opportunità di coesione, di solidarietà, di eguaglianza"[8].

Dunque la piccola scuola è chiamata ad essere protagonista di un nuovo progetto locale/territoriale (Magnaghi 2010)[9], a trovare un proprio valore aggiunto nell'integrazione col territorio (Cerini, 2015)[10].

Il territorio offre così alla piccola scuola le opportunità di farsi "scuola di comunità", in grado di custodire e alimentare l'identità dei luoghi, valorizzandone peculiarità, saperi e vocazioni; una scuola come leva di innovazione, apertura al mondo, al di là di ogni locali-

[6] Ceccarelli C. (2020), *Fuksas: "Torniamo a vivere nei paesini per un nuovo umanesimo post covid"*, in Il Digitale.it, 5 giugno 2020. https://www.ildigitale.it/architetto-fuksas-vivere-nei-paesiniper-un-nuovo-umanesimo/

[7] De Rossi A. (a cura di) (2018), *Riabitare l'Italia. Le aree interne tra abbandoni e riconquiste,* Donzelli, Roma.

[8] Cersosimo D. e Donzelli C. (2020), *Manifesto per riabitare l'Italia,* Donzelli, Roma.

[9] Magnaghi A. (2010), *Il progetto locale. Verso la coscienza del luogo,* Bollati Boringhieri, Torino.

[10] Cerini G. (2015), "Appendice. La Parola a Giancarlo Cerini", in Frabboni F., *La scuola comprensiva: riflessioni su curricolo verticale e continuità educativa,* Edizioni Centro Studi Erickson, Trento.

8 https://riabitarelitalia.net/RIABITARE_LITALIA/il-manifesto-pagina/

smo. In tal senso la collaborazione con le istituzioni appare strategica affinché si proceda agli interventi (strutturali, economici, sociali) necessari al rilancio di questi luoghi, perché non siano più "*the places left behind*" ma luoghi dove ci si cura del benessere degli individui, delle famiglie, della comunità fin dalla scuola.

Programmazione dei Fondi Strutturali Europei 2014-2020
Programma Operativo Nazionale plurifondo “Per la scuola competenze e ambienti per l’apprendimento”
FSE/FESR-2014IT05M2OP001 - Asse I “Istruzione” - OS/RA 10.1
Piccole Scuole - CUP: B59B17000010006
Codice Progetto: 10.1.8.A1-FSEPON-INDIRE-2017-1

Firenze, via M. Buonarroti 10
+39 055.2380.301

www.indire.it
piccolescuole.indire.it

Seguici su

ISBN 978-88-99456-93-1 • ISBN-A: 10.978.8899456/931