

C'è speranza se questo accade nelle piccole scuole...

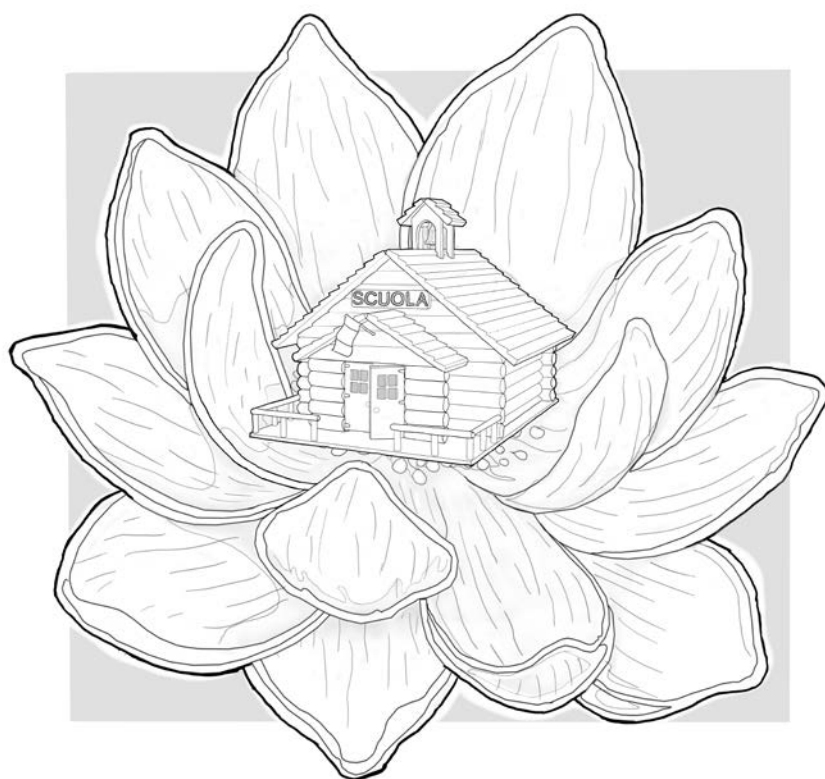
Pratiche e storie per una pedagogia fiorente

a cura di Patrizia Garista, Sara Magiotti, Ileana Mel e Wilma Greco

Storie ☒

Strumenti ☐

Studi ☐



Infiorata di speranze

A cura di: *Patrizia Garista, Università G. d'Annunzio di Chieti-Pescara; Sara Magiotti, IC Monte Argentario, Giglio, Grosseto, Ileana Mel, IC Albenga secondo, Wilma Greco, IPSSEO Ambrosini, 2° livello, Casa Circondariale Di Lorenzo, Agrigento.*

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

Testi di: *Daniela Ruffolo, Maria Elena Tramelli, Alessandro Buttitta*

Coordinamento grafico: *Antonella Sagazio, INDIRE*

Redazione: *Assunta Gambale, INDIRE*

Comunicazione: *Fabiana Bertazzi e Michele Squillantini, INDIRE*

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

Illustrazioni: *Andrea Paoli, INDIRE*

I QUADERNI DELLE PICCOLE SCUOLE • STORIE

N. 4/2025, Copyright 2025 INDIRE

ISBN 979-12-80706-89-8

Pubblicato online sul sito del Movimento delle Piccole Scuole

piccolescuole.indire.it - dicembre 2025

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", "Lecture" 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 - Mario Lodi

<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".

INDIRE ha il compito di dare sostegno e visibilità alle ricerche degli insegnanti che cercano di "traghetare 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>

Che le rose fioriscano sul tuo sentiero.

Ciao.

22 Aprile 1943

Così salutava
Cesare Pavese
alla fine di una lettera

20 Settembre 2023

Così salutiamo

Wilma Greco

“I fiori più belli sbocciano nella terra più inaspettata”

*Docente, Role Model EPALE,
Narratrice di speranza e resilienza.*



Sommario

1. C'è speranza nelle storie delle piccole scuole	9
2. Perché dialogare sulle storie per comprendere e affrontare le emergenze	11
3. Una premessa metodologica	13
3.1. <i>I warm data</i>	13
3.2. Le pratiche anticipatorie	13
4. Le pratiche perdute nell'educazione degli adulti in carcere	15
5. Le pratiche tecno-estetiche all'Isola del Giglio	21
6. Le pratiche del <i>fare insieme</i> a Loano	41

1. C'è speranza nelle storie delle piccole scuole

15 Settembre 1957

Quando i problemi sono posti nel modo giusto e il lavoro è portato avanti seriamente con pazienza e tenacia, i risultati non possono mancare perché la scolaresca a poco a poco diventa una inesauribile miniera di spunti. Si tratta di sviluppare i più validi, cioè quelli più vicini agli interessi dei bambini, che essi stessi sentono e cercano. Allora possono prodursi cose inimmaginabili: come, per esempio, la favola vera di Cipi.
Mario Lodi, C'è speranza se questo accade al Vho, p. 130.

Mario Lodi e i suoi scritti, testimonianza del suo essere e fare scuola insieme, costituiscono un'inestimabile eredità densa di elementi pedagogici da problematizzare nella realtà attuale, ancora obbligata e ripensare i periodi post crisi e post conflitto, in cui agli obiettivi didattici si affiancano ai bisogni di cura delle ferite e in cui è necessario colmare quel vuoto educativo a cui spesso un conflitto o una crisi costringono le giovani generazioni. In Mario Lodi ritroviamo quel pensiero narrativo che dà senso al vissuto e produce immaginari futuri. Un pensiero che non sempre accompagna la raccolta di buone pratiche, oggi orientate dalle indicazioni *evidence based*, da schemi, da *abstract*, elenchi di principi e azioni. Basta estrapolare un paragrafo qualsiasi dai suoi scritti per cogliere un modello e uno stile educativo orientati alle risorse, alla volontà di far emergere il potenziale dell'altro, all'ascolto, al dialogo, al fare insieme, al rielaborare la propria pratica attraverso

altre storie. Leggendo anche poche righe dei suoi racconti si è altresì in grado di immaginarsi in quell'aula, di comprenderne il metodo, di attraversare temporalità distanti, dal 1957 ad oggi, proiettandosi in un prossimo futuro e accendere un rinnovato stile educativo nel presente. Le storie dunque sono potenti mezzi per *fare scuola* e per rendere la propria scuola una *casa* in cui custodire la speranza e ripararsi dalle emergenze. Non si tratta di trasformarsi in soccorritori, clinici o terapeuti ma di adottare una postura educativa disponibile ad allenarsi all'imparare ad ogni età e in ogni contesto, a creare e a trasformare, ad ascoltarsi, a dialogare con tutti, al "fare insieme". Non poco sarebbe, se questo potesse succedere in ogni emergenza e per prepararsi alle emergenze¹.

2. Perché dialogare sulle storie per comprendere e affrontare le emergenze

Le storie sono pensiero e azione, strumento antico, visuale, simbolico, testuale attraverso cui l'essere umano si è raccontato, ha condiviso il suo sapere, la sua tecnica, le sue emozioni. Ogni disciplina è una storia che si intreccia con altre storie. Per costruire conoscenze da rielaborare nelle nostre scuole tuttavia abbiamo bisogno di trovare la giusta via tra i racconti puramente descrittivi e le spiegazioni troppo rigorose. L'ambizione di poter risolvere la tensione tra descrizione e spiegazione risiede nella convinzione di poter avvicinare il sapere dei ricercatori, le "teorie formali" e quello dei docenti, ovvero le "teorie informali", e infine a quelle delle persone e delle loro comunità. Adottiamo quindi una prospettiva ancorata ai contributi di Freire, ovvero alla possibilità di arrivare alla costruzione di una conoscenza interconnessa con i bisogni reali e le potenzialità dei soggetti coinvolti attraverso un processo dialogico che dà la parola e pertanto anche il potere conoscitivo. Da un punto di vista metodologico riconduciamo tale lavoro ai presupposti della ricerca-azione e all'utilizzo di "storie" per creare conoscenza. Strutturare le condizioni affinché si possa narrare e ascoltare² sviluppa già in itinere un processo che potenzia il controllo che i professionisti hanno sulla pratica perché, nel momento in cui queste storie vengono condivise, diventano generative di temi per la riflessione in gruppo, l'analisi, la pianificazione dell'azione futura, permettendo così, come suggerisce Mortari, di effettuare un doppio movimento, verso la propria storia e verso l'ascolto delle interpretazioni altrui, assicurando di

2. Garista P. (2018). Come canne di bambù. Farsi mentori della resilienza nel lavoro educativo, FrancoAngeli, Milano.

“guadagnare un sapere dall’esperienza”, conquistando un potere o meglio un controllo sulla propria attività³.

Un elemento appare di particolare interesse per un discorso pedagogico sul racconto della resilienza in tempi di crisi. Molti approcci narrativi ed esperienziali partono da un caso o un problema alla ricerca della sua possibile soluzione. Ma si può parlare di un’unica soluzione possibile, sempre di successo e in breve tempo, quando parliamo del lavoro educativo? Proponiamo qui la definizione di un approccio di matrice freiriana, di *problem posing* in cui già il saper porre dei problemi rappresenta una via verso l’individuazione di soluzioni e in cui nessuna affermazione o interpretazione è data per scontata, o individuata come l’unica possibile, ma ognuna è presa in considerazione e analizzata in un repertorio di esperienza e conoscenza di professionisti e membri della comunità educante⁴.

Una storia deve:

- attirare l’attenzione dell’uditorio perché presenta situazioni o personaggi che suscitano empatia e riconoscimento;
- avere un valore pedagogico ovvero dovrebbe avere una funzione educativa;
- riportare un conflitto che ha avviato o che avvia un processo di azione condivisa e presa di decisione;
- contenere elementi di generalizzabilità;
- non essere troppo elaborata ma preferibilmente breve.

L’ipotesi, infatti, che sta alla base di questo procedimento, è che già nel preparare la storia emergano nuove soluzioni rispetto alla pratica. Il lavoro individuale, ovvero la scrittura professionale, pertanto è considerato di per sé un elemento di crescita in quanto la riflessione prodotta sulle proprie azioni non è quasi mai incoraggiata nei contesti lavorativi.

Le storie che seguiranno ne sono un esempio.

3. Mortari L. (2003), *Apprendere dall’esperienza*, Carocci, Roma.

4. Garista P. (2018),

3. Una premessa metodologica

Le metodologie narrative sono spesso utilizzate per comprendere realtà complesse. Lo sono in formazione ma anche nella ricerca qualitativa e post-qualitativa, adattata ai contesti educativi. La call del movimento delle piccole scuole “storie di speranza e resilienza in tempo di crisi” si proponeva di raccogliere storie non troppo descrittive o troppo rigorose e schematiche, capaci di restituire quei dati (*warm*) vitali che caratterizzano l’agire e le interazioni tra soggetti e tra scuola e territorio. Le storie di questo quaderno sono state raccolte attraverso una griglia rielaborata dal progetto europeo “Learning from Best Performers in Education”, e rappresentano pratiche anticipatorie, dense di *warm data*, tracce da cui partire per far germogliare futuri educativi.

I *warm data*

Quando parliamo di risultati della ricerca facciamo riferimento a dati e informazioni, non conoscenza. In quanto tali, possiamo definirli come dati freddi. In una prospettiva eco-sistemica, i dati per acquisire significato e influenzare i sistemi, devono trasformarsi in dati “caldi”, vitali. Come abbiamo affermato nel quaderno studi “Per una pedagogia fiorente in tempo di crisi e conflitto”, i dati devono diventare vivi, parte integrante delle conversazioni con le persone interessate dai problemi identificati dalla ricerca. Devono diventare il carburante per dialoghi e per nuovi legami e relazioni tra gli individui. Le storie ci restituiscono dati caldi, densi di particolari vissuti e rielaborati da una scuola e dalla sua rete, e contribuiscono a cambiare i sistemi perché diventano parte integrante della rete o dei co-sviluppi di tali sistemi, aiutandoci a dare un senso all’incertezza e all’indeterminazione che caratterizzano i tempi di crisi.

Le pratiche anticipatorie

Il concetto di anticipazione già introdotto nel quaderno studi n. 8 “Per una pedagogia fiorente delle piccole scuole”, si nutre del pensiero di Hanna Arendt, focalizzato sulla nascita dell’esserci. Secondo Poli

(2017) il costrutto dell'anticipazione rimanda a quelli che possiamo definire *anticipatory studies*, dando visibilità a quelle pratiche che esplorano questioni complesse e come diversi tipi di sistemi *anticipano* ed *esaminano* i rischi e gli utilizzi di azioni non ancora validate come innovative ed efficaci. Le pratiche anticipatorie si connettono con i *future studies*, intrecciando le temporalità della ricerca con gli eventi inattesi e le emergenze.

4. Le pratiche perdute nell'educazione degli adulti in carcere

di Wilma Greco

Titolo: *Credevano di essere polli, ma potevano anche essere aquile: educare in carcere alla consapevolezza e al coraggio.*⁵

Dove: Il contesto in cui si svolge il lavoro è l'IPSSEO A G. Ambrosini, sede carceraria nell'ambito dell'Istruzione Degli Adulti. La Casa Circondariale "Pasquale Di Lorenzo" di Agrigento è operativa dal 1996 e si trova in una contrada fuori città. La scuola si è insediata subito dopo, crescendo anno dopo anno, fino a contare nel corrente a.s. 2023/2024 15 classi di 2° livello nelle tre articolazioni di sala e vendita, cucina, accoglienza turistica, suddivise tra i circuiti di media e alta sicurezza, nonché nella sezione femminile. Il contesto naturale e sociale in cui la scuola è inserita, il carcere, permea di sé tutta la scuola, con una peculiarità: la condizione di detenzione degli studenti che non si può ignorare perché rende complesso e difficile tutto il sistema: il modello gestionale e le sue regole talvolta inadattabili, gli ambienti di apprendimento e il setting educativo, le strategie e i metodi didattici, gli attori coinvolti e le relazioni umane. La maggior parte degli studenti, adulti di età differenti (da 25 anni a 60/70), italiani e stranieri, proviene da situazioni di abbandono scolastico e marginalità sociale, con scarsa motivazione allo studio e modelli di vita trovati nelle sacche oscure dell'illegalità. Le classi, o meglio "pluriclassi" nell'eterogeneità marcata degli studenti e nell'assetto organizzativo in periodi didattici, sono soggette a continue trasformazioni, dipendenti da una molteplicità di motivazioni che vanno dai trasferimenti da/ad altri istituti o

5. L'autrice della pratica didattica è Wilma Greco, docente resiliente, ambasciatrice EPALE, IPSSEO A. Ambrosini, 2° livello, sede carceraria. Casa Circondariale "Di Lorenzo" Agrigento, Sicilia. che ci ha lasciato prematuramente in data 20 Settembre 2023.

sezioni, all'essere impegnati in attività lavorativa durante la frequenza, all'allontanamento momentaneo per motivi disciplinari o processi in altre città. Il *turn over* riguarda anche i docenti, che quasi sempre fanno domanda di mobilità dopo un paio di anni e nella maggior parte sono incaricati annuali. Non è previsto l'uso di tecnologie e ancor meno di internet; si va avanti a lavagna e gesso vecchia maniera, con fotocopie che suppliscono i libri di testo e dispense fornite, a proprie spese, dai docenti. Molti strumenti tradizionali della didattica possono essere utilizzati in parte e persino la biblioteca non è uno spazio del tutto fruibile. Il carcere rimane un microcosmo, chiuso, isolato e marginale; "eterotopia", lo definisce Foucault (2006), ovvero spazio connesso ad altri spazi, ma in modo tale da sospendere o neutralizzare qualsiasi rapporto. Luogo che la società organizza ai suoi margini, nelle spiagge vuote che la circondano. La sua scuola, isola nell'isola, rientra perfettamente nelle caratteristiche declinate dal Manifesto delle Piccole Scuole, sebbene non sia ufficialmente identificata come tale. Come le Piccole Scuole, localizzate in territori geograficamente e telematicamente isolati, dove la distanza non è solo fisica ma anche culturale e si traduce in pessimismo nei riguardi della cultura e dell'idea che essa sia in grado di creare opportunità future, anche la scuola in carcere può fare propri i punti chiave del Manifesto. Tra questi il contesto carcerario può adottare: il paradigma della comunità di memoria (rivisto e adattato: valorizzando ad esempio la memoria di chi il carcere lo abita); l'esperienza delle pluriclassi come una risorsa e non un limite; le tecnologie e l'inclusione sociale; l'alleanza con il territorio per garantire il diritto all'educazione formale e non formale oltre quella informale; guardare al "non ancora" oltre il carcere; tracciare percorsi generativi, trasformativi e spendibili nella realtà; educare alla cittadinanza attiva decostruendo gli ostacoli che hanno impedito una fattiva partecipazione alla vita della comunità, cosicché la persona ristretta possa attraverso la scuola «autoprogettare il proprio futuro su un territorio» (Dematteis, 2007, p. 35).

La storia

Tutto iniziò con l'invito da parte dell'Area Educativa e della Direzione dell'Istituto Penitenziario a partecipare a concorsi nazionali di scrittura creativa e arte dedicati ai detenuti. Tutto avvenne durante il

lockdown, quando si sono chiusi i battenti anche per l'Istituzione scuola oltre che per le visite dei parenti. La paura più grande che ha colto i detenuti era quella di essere considerati "scarti" di cui non curarsi affatto neanche nell'emergenza da Covid. Da qui il titolo "Credevano di essere polli, ma potevano anche essere aquile". L'invito a scrivere e disegnare per competere in concorsi nazionali mi era stato rivolto in verità già prima che la pandemia avesse il sopravvento su tutto, dando vita ad un'attività laboratoriale che continua tuttora e che è riuscita nell'obiettivo fondamentale di educare alla consapevolezza e al coraggio. In un momento storico molto delicato, occorreva scommettere sui talenti creativi e puntare sulla caparbietà di chi non rinuncia a immaginare un futuro e a crederci. «Ciascuno cresce solo se sognato»: Danilo Dolci mi ha accompagnato in quest'impresa di dimostrare a distanza che l'isolamento che i detenuti vivevano ogni istante della loro vita, a maggior ragione quando si è interrotto ogni contatto con il mondo esterno, lo stavamo vivendo anche noi fuori dalle mura, e che il poter competere in concorsi artistici di scrittura e disegno avrebbe non solo conservato la memoria di giornate infinite caratterizzate dalla paura, da quella tempesta da cui un giorno saremmo usciti più fortificati, ma avrebbe anche dato nuovo vigore all'apatia, mentre la promessa di premi in denaro o semplicemente di vedere il proprio nome scritto su un libro, avrebbe dimostrato che sì (!), potevano essere aquile.

*Gli spazi
della scuola diventano
laboratori di ricerca
e progettualità
per promuovere
apprendimenti
significativi*

Le fasi di preparazione dell'iniziativa

Prima della pandemia, in classe si dedicavano tra i 15 e i 30 minuti al brainstorming, lasciando poi che i detenuti lavorassero in maniera autonoma e nei tempi liberi. Periodicamente, prima della consegna finale dell'elaborato, il tempo in classe veniva dedicato alla collaborazione, al lavoro *peer to peer* e allo scambio di idee.

I materiali preparati e risorse personali

Il progetto è iniziato negli anni scolastici pre-covid e ha visto il coinvolgimento di buona parte del team docente, in una suddivisione dei compiti: la trascrizione al pc delle bozze, la correzione, la discussione con il gruppo classe a seconda che l'argomento proposto afferisse ad una o altra disciplina scolastica. Poi con il Covid, la scuola ha subito una battuta d'arresto. A fatica è riuscita a portare avanti i programmi

scolastici e pertanto, da quel momento in poi, il “progetto di creatività e partecipazione a concorsi” è continuato con il mio contributo e del Cappellano dell'Istituto Penitenziario, che, con l'autorizzazione della Direzione, mi faceva pervenire il materiale scritto o disegnato dai detenuti. I materiali preparati consistevano in piccole dispense per facilitare la comprensione del testo, insieme alle istruzioni dei bandi di concorso.

I passaggi fondamentali che hanno portato alla progettazione, realizzazione, valutazione dell'iniziativa

La giornata della persona ristretta è quasi sempre riempita dal desiderio dell'altrove, dell'essere illusoriamente fuori e oltre l'alto muro di cinta. Un pensiero ricorrente almeno fino all'ultima sentenza quando la pena diventa definitiva. Dopo, la speranza cede il passo alla rassegnazione; l'abitudine si fa strada ma non permette spazio a pensieri più positivi. In cella, nei passeggi, nelle sale socialità tranne qualche parentesi durante una partita a dama o a carte, i discorsi vertono quasi sempre intorno a istanze, “domandine”, problemi. La scuola, anche per chi non è motivato allo studio, diventa una finestra sul mondo, in cui il desiderio dell'altrove è desiderio di slancio, di amore, di tempo “pieno”, di una caduta da cui è possibile rialzarsi. Un docente che osserva i suoi studenti comprende cosa li illumina, qual è la scintilla che accende la loro motivazione. Io ho scoperto che è la creatività, quella che si esprime nella scrittura creativa o nel disegno. Abbiamo lavorato dapprima sull'importanza del linguaggio, come capacità di esprimere in maniera viva, diretta ed efficace pensieri ed emozioni. Poi sulle parole, finestre o muri a seconda di come si usano. C'è un tempo per ogni cosa e quando i detenuti hanno cominciato a produrre è arrivato anche il tempo della bellezza, sopita dentro di loro da sempre giudicati anime maledette. Abbiamo deciso insieme di aderire ai concorsi proposti da varie associazioni: il Premio Artisti Dentro, Casalini, Castelli, per citarne solo alcuni. Il Concorso Artisti Dentro è quello più completo: non si tratta solo di scrivere, ma anche di disegnare su una cartolina bianca e di mettere su carta le ricette culinarie preparate in cella. Insomma ce n'è per tutti i gusti. Li chiamiamo “laboratori itineranti”, perché quasi tutti preferiscono lavorare singolarmente o in piccoli gruppi. Io corro

da una sezione all'altra, cammino veloce per i corridoi, guardando sveglie appese ai muri da decenni ferme alla stessa ora, in *time out*, come la vita dei detenuti. In classe ci confrontiamo sui temi da trattare e le tecniche da utilizzare, spesso mi chiamano con le "domandine" perché non riescono ad andare avanti. Artisti Dentro è stata l'occasione propizia per un corso di disegno vero e proprio, patrocinato da un'associazione locale e grazie alla buona volontà di un maestro di pittura: nella sala socialità che all'occorrenza diviene aula scolastica, cappella, in questo caso laboratorio, con la lavagna e il gesso, unici arredi che rimandano all'atto di insegnare e apprendere. Non ci sono banchi per tutti, ma l'arte di arrangiarsi è tipica di questo luogo e in pochi minuti sgabelli, carrelli e tavoli riempiono i vuoti. Gomito a gomito, si disegna, si colora, si discute, si osserva, si collabora. Dalla seconda lezione i disegni affollano le pareti dell'aula; tutti portano a termine le consegne, continuando autonomamente il lavoro iniziato nel corso degli incontri con il maestro, e realizzando una serie di bozzetti per il concorso di *mail art*.

Per i pittori dentro la *mail art* rappresenta la voce e il pensiero che valicano le sbarre e raggiungono la società dei liberi. La cartolina postale del detenuto affronterà eventi imprevedibili come quelli atmosferici o la casualità dei timbri, così come avviene nella vita. Il rischio è di trovarsi al capolinea diversi, probabilmente migliori, da come si era partiti, riprendendo illustrazioni del passato per ridirne qualche immagine e provare a risignificarla. I disegni realizzati toccano svariati temi: paesaggi, persone, vita quotidiana; raccontano, così come le parole, momenti di vita dentro e momenti di vita fuori; sono chiave di lettura di un universo di ricordi, speranze e aspettative che vogliono essere condivise. Anche per aggiustare la traiettoria del proprio percorso; perché, come ha sottolineato il maestro, nel disegno, come nella vita, gli errori non sono definitivi: basta un colpo di gomma, una pennellata di colore, e si corregge il tratto che sembrava aver rovinato il capolavoro.

Dall'arte ai fornelli: io spiego le regole del concorso e poi lascio che gli studenti chiedano aiuto per un termine appropriato o per un'idea al prof. di cucina. Una delle studentesse mi ha detto che a convincerla alla partecipazione al concorso è stato il fatto che potesse scegliere cosa scrivere e provarne il risultato finale, senza il controllo di chi vo-

leva farla sentire una bambina mai stata in un campeggio prima di allora. Basta attrezzarsi e anche il fornellino a gas diventa un forno. Poi sono arrivati i primi riconoscimenti. Alcuni premi in denaro, che danno concretezza alla mia promessa di bellezza e stimolo a continuare.

Da parte mia, intermediaria tra le Associazioni che bandiscono i premi e gli studenti detenuti, mi sono sentita come il viandante carico di doni, grato alle persone incontrate lungo il viaggio, perché con loro sperimenta le parole dense di verità di Danilo Dolci: “C’è pure chi educa senza nascondere l’assurdo ch’è nel mondo, aperto ad ogni sviluppo ma cercando di essere franco all’altro come a sé, sognando gli altri come ora non sono”.⁶

Gli obiettivi di apprendimento previsti

La creatività nella scuola in carcere è strategia attraverso cui implementare le Skill for Life: quelle personali, quali l’autostima e il self empowerment, il coraggio e la speranza, la resilienza, la capacità di attribuire un significato alla propria esperienza trasformandola in opportunità di apprendimento laddove si fa ricorso a potenzialità e competenze insite nella personalità e mai esplorate, la capacità di guardare dentro di sé e ricucire eventuali strappi e ferite; le competenze sociali: la capacità di gestire le emozioni, la comunicazione non violenta, il desiderio di riappacificarsi con la comunità facendo memoria di quanto si è vissuto nella vita prima e durante la detenzione; imparare ad imparare con e dagli altri come senso di appartenenza ad una comunità che sostenga lo sforzo continuo di migliorarsi e diventare cittadino attivo e consapevole.⁷

6. Links per ulteriori informazioni

<https://artistidentro.com/>

<https://www.toscana-notizie.it/-/salone-del-libro-dalla-toscana-il-premio-letterario-dei-detenuti>

<https://www.sanvincenzoitalia.it/premio-carlo-castelli-parte-la-xvi-edizione/>.

7. Benelli, C. (2015). *Danilo Dolci tra maieutica ed emancipazione: memoria a più voci*. Pisa: ETS; Dematteis, G. (2007). Paesaggio come «codice genetico». In F. Balletti (a cura di), *Sapere tecnico – sapere locale. Conoscenza, identificazione, scenari per il progetto*. Firenze: Alinea; Dewey, J. (1983). *Scuola e società*. Firenze: La Nuova Italia; Dolci, D. (2020). *L’educazione*. Roma: Edizioni di Comunità; Foucault, M., Moscati, A. (a cura di) (2006). *Utopie. Eterotopie*. Napoli: Cronopio; Freire, P. (1980). *L’educazione come pratica della libertà*. Milano: Mondadori; Gentile, A. (2012). *L’intuizione creativa*. Soveria Mannelli: Rubbettino; Mezirow, J. (2016). *La teoria dell’apprendimento trasformativo*. Milano: Raffaello Cortina.

5. Le pratiche tecno-estetiche all'Isola del Giglio

di Sara Magiotti

Titolo: I luoghi del cuore. Service Learning in rete

Dove: Al Comune di Isola del Giglio, dove sono presenti la scuola elementare “C. Pisacane” a Giglio Castello e la scuola secondaria di primo grado “R. Maltini” a Giglio Porto, con una popolazione residente di circa 1500 persone, che nel periodo invernale si riduce notevolmente. Soltanto una piccola parte dei residenti risiedono permanentemente sull'isola. Oltre ai residenti, accade talvolta che ad anno scolastico iniziato si inseriscano alunni provenienti da culture europee ed extraeuropee, di ceto sociale medio basso o molto alto la cui permanenza sull'isola non è definitiva. L'ambiente fuori scuola è caratterizzato da splendidi scenari marini e natura. Sull'isola non ci sono cinema, teatri e musei, librerie, campi da gioco, possibilità di praticare sport eccetto il calcio. Gli alunni che arrivano alla secondaria di primo grado spesso non sono mai stati al cinema, non hanno visitato un sito archeologico né tantomeno una mostra se non per alcuni casi. Molto del potenziale energetico e culturale è investito nella ricezione del turismo, principale fonte economica.

La piccola scuola dell'isola è caratterizzata da un alto numero di insegnanti precari che si avvicendano ogni anno; questo comporta mancanza di continuità didattica e la crisi dell'identità dell'istituto, perché è difficile progettare a lungo termine e quando ci si prova questo richiede un grande sforzo tra insegnanti che già conoscono la scuola e i nuovi colleghi spaesati sia dall'ambiente isolato che dalla struttura delle classi. L'ambito del progetto ha riguardato la pluriclasse e la classe terza dell'Isola del Giglio, l'organigramma d'Istituto, il garante della privacy, l'ingegnere per la sicurezza, il personale ATA, le scuole della secondaria di primo grado della rete Piccole Scuole di Grosseto, l'Accademia di Belle Arti di Firenze con la Scuola di pittura

di Calogero Saverio Vinciguerra, Il Comune del Giglio con: il Sindaco, l'Assessore alla Cultura e all'Istruzione, l'Ufficio tecnico del Comune, la Soprintendenza ai Beni Culturali di Siena, l'impresa edile del paese, il geometra del paese, le famiglie.

Oltre al fenomeno della povertà educativa, si riscontra un sentimento di vulnerabilità sociale “corrispondente alla percezione di un'offerta educativa di qualità inferiore, rispetto alla scuola urbana”.

C'era una volta... una storia di emergenza

La comunità di isolani si dedica con passione a valorizzare le proprie tradizioni. Siamo nei mesi invernali e oltre a essere il periodo del Covid, arriva la notizia di dichiarazione di guerra della Russia contro l'Ucraina.

Qualche anno fa il covid ci ha portato via tante persone care, alcuni che lo hanno avuto non sono sopravvissute; io non vedo i miei nonni da tanto tempo perché se prendono il Covid possono morire. Dopo quasi tre anni il Covid si è un po' calmato, ma è iniziata la guerra. Io sono una persona che soffre di attacchi d'ansia, quindi ogni giorno sto male per tanti motivi, tipo l'ultimo è stato quando ho pensato che tra tre giorni ho la gara di pattinaggio. La guerra è la cosa più brutta al mondo e questo mi porta più ansia della gara... (un'alunna)

In due settimane abbiamo realizzato con i bambini 300 manifesti per la Pace e il Comune di Monte Argentario ci ha dato il patrocinio per la loro affissione, si camminava per le strade ed erano coloratissime. A distanza di un mese sull'isola arrivano tre amici, si svolge tutto in quindici giorni (la comunicazione dell'arrivo, la quarantena preventiva, la ricerca dei contatti con le mamme che li hanno portati da noi). In fretta la “scuolina” si attiva per l'accoglienza, l'isola si è fatta trovare pronta, le mamme isolane si sono subito attivate per non far mancare nulla ai nuovi figli. Ogni punto della scuola ha cartelli con indicazioni in tre lingue: ucraino, inglese, italiano. Sbarco sul Giglio pensando che la fase di prima accoglienza si sia conclusa e invece entro dal portone e vedo un grande lenzuolo (delle nonne) di benvenuto, tutti i bimbi che

consegnano il materiale scolastico. Sono tutti attorno a loro che sorridono, che provano a fare le presentazioni. Poi arriva l'ora delle mie lezioni, li richiamo al silenzio e li invito a entrare in classe e a prendere i loro posti. La professoressa Simona di matematica ha già fornito ai ragazzi un tablet ciascuno con Google translate pronto alla traduzione. Affido loro dei tutor: li scelgo in base alla loro origine di provenienza, alla capacità di entrare in empatia e abilità nell'uso del dispositivo, loro dovranno aiutare i ragazzi nella prima comunicazione. Facciamo un disegno che riproduca un luogo, anche inventato: a un tratto la parete vuota che è rimasta da progettare per il Piano Triennale delle arti assume un senso: sarà dedicata a questo incontro avvenuto sull'isola tra culture e popoli amici, ma soprattutto sarà un inno contro ogni guerra. La costruiremo con calma, rispettando i tempi di tutti i bambini, con delicatezza, perché nei mesi futuri ci sarà bisogno di metabolizzare molte cose che ancora ci appaiono confuse.

In classe è successa una cosa straordinaria si sta facendo amicizia! Maksym si avvicina con il tablet e mi scrive di essere stato molto preoccupato per questo incontro e che invece adesso era contento e che tutto stava andando per il meglio; David, il più grande dei fratelli, vede una carta geografica attaccata al muro, si alza da terra e mi porta davanti a questa indicandomi nel territorio dell'Ucraina il suo paese di provenienza; Maksym invece da dietro mi indica la sua città; Kiev. Mi indicano seguendo con il dito i confini, dove si trova in quel momento l'esercito del loro aggressore. Mentre giocano in cortile, li osserviamo. Dopo le prime indicazioni, ogni insegnante si è attivato per l'integrazione e l'inclusione, stiamo aspettando il mediatore culturale che è stato richiesto. Noi insegnanti decidiamo di agire secondo il curriculum del doppio binario, che "permetterebbe di mantenere la scolarità ucraina, aggiungendo alcuni aspetti di conoscenza e vita italiana" attraverso la didattica a distanza e secondo le indicazioni di Raffaele Iosa, che teorizza la *Pedagogia del ritorno*. La *Pedagogia del ritorno* si basa sul fatto che chi accogliamo, le mamme/nonne e i bambini, non sono intenzionati a rimanere, ma aspettano di ritornare al proprio paese. Il Ministero dell'Istruzione ucraino ha attivato un settore del sito *Education in war time* in cui sono contenute alcune lezioni asincrone per aiutare chi non riesce a collegarsi. L'unico contatto con la scuola ucraina è la *classroom* di David; gli insegnanti ucraini, nonostante quello che

stanno vivendo continuano il loro lavoro con generosità educativa: assegnano la lezione, pubblicano spiegazioni; abbiamo letto nello *stream* che stanno cercando di organizzare video lezioni. Per gli altri non è stato possibile finora: il più piccolo non ricorda le *password* e per la scuola di Kiev come dice Maksym, è molto complicato... Lo facciamo in modo impacciato, infatti abbiamo fatto sbagliare tutto il compito di matematica a David. Lui poverino si è messo a piangere, perché è bravissimo. A volte improvvisiamo, proviamo a fare attività in due lingue attraverso il gioco, con *flash card*, con presentazioni di opere d'arte e nomenclatura italo-ucraina con audio, cercando di seguire quanto richiesto dai corsi di Lingua italiana per stranieri. Attraverso la rete stiamo cercando possibilità di incontro con altri bambini profughi. Non è facile per nessuno e con l'andare del tempo i muri emotivi crollano: il gioco diventa più nervoso, l'attenzione cala e a volte si ha bisogno di stare più in disparte. *Come si può realizzare un progetto che prevede la didattica del fare e il lavoro di gruppo anche tra diversi territori e culture in pandemia?* Si può fare con quello che si ha.

Avevamo a disposizione per uscire dall'inerzia, le Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione sia per i gemellaggi che per la didattica a distanza, elementi fondamentali per poter garantire il diritto all'istruzione ma anche il diritto alla socializzazione, necessario per chi deve essere accolto e per chi vive sull'isola da sempre. Nella fase iniziale abbiamo chiesto loro di raccontare quali fossero i loro bisogni: amano il luogo in cui vivono ma soffrono la mancanza di stimoli sociali, soprattutto quando ci dicono di aspettare con ansia l'estate perché arrivano i loro amici. Gli alunni della scuola non solo sono compagni di classe ma anche l'oggetto e il soggetto della socializzazione nell'ambiente extrascolastico.

Di storia in storia: dall'emergenza alla creatività

Il potenziale della rete per il service learning

L'esperienza in rete della piccola scuola del Giglio con le piccole scuole della provincia, la definirei un approccio all'organizzazione scolastica e in parallelo una trasformazione educativa per i docenti, che ha avuto una ricaduta sulla progettazione delle attività didattiche.

Nel mese di ottobre dell'anno scolastico 21/22, la secondaria di primo grado dell'Isola del Giglio entra a far parte della rete piccole

scuole di Grosseto. La scuola capofila è l'IC "Orsino Orsini" di Castiglione della Pescaia, poi partecipano alla rete l'IC "Guelfo Civinini" di Albinia, l'IC "Pietro Aldi" di Manciano. Partecipiamo al bando del Piano Triennale delle Arti indetto dall'USR Toscana, da sviluppare secondo l'approccio pedagogico del *Service Learning*. L'essere parte di una rete ha consentito uno scambio di fiducia su quegli aspetti gestionali relativi al momento. Nel dettaglio, la rete, organizzata da Nicoletta Farneschi, anche "Consigliere pedagogico", prevedeva un calendario annuale con incontri mensili, per insegnanti e per Dirigenti, con lo scopo di attivare gemellaggi. L'USP di Grosseto ha permesso la creazione di uno "Spazio di repertorio" online, suddiviso in cartelle dedicate, dove poter condividere il materiale prodotto. Per la diffusione delle buone pratiche invece è stato costruito un sito dove si narravano, documentando, le attività della rete.

Co-progettazione del piano triennale delle arti

La stesura del progetto del Piano Triennale delle Arti richiedeva interventi di riqualificazione urbana orientata "a sensibilizzare sul senso di appartenenza ai luoghi, a stimolare la partecipazione condivisa di attività artistiche e a promuovere l'attivazione di laboratori intergenerazionali dedicati ai temi della memoria e della lotta a qualsiasi forma di discriminazione;" e la "realizzazione di itinerari e visite delle evidenze e delle testimonianze storico- artistiche, architettoniche, paesaggistiche e culturali", è stata svolta tramite documento condiviso, la parte di accordi su come pianificare gli interventi invece al telefono a causa dei persistenti problemi di connessione instabile. Abbiamo pensato di mettere in pratica la riqualificazione delle scuole, attraverso pitture murali in facciata o adiacenti, attivando laboratori intergenerazionali online (e quando possibile in presenza) con i tirocinanti dell'Accademia di Belle Arti di Firenze.



*Obiettivo del giorno: aver finito i paesaggi a colori.
Iniziare il disegno di un ricordo piacevole sull'Isola, dove sia riconoscibile il luogo dove si è svolto. Da finire a casa e da consegnare su Classroom entro la settimana successiva.*

Nel frattempo al nostro piccolo gruppo si erano aggiunti l'IC 3 Ungaretti di Grosseto con la piccola scuola di Scansano e l'IC "Umberto I" di Pitigliano con la sede di Castell'Azzara. Sul piano organizzativo questo ha comportato flessibilità oraria: incontri aggiuntivi durante i quali le insegnanti programmavano e progettavano assieme la struttura del percorso e l'istituzione di una sottocommissione, il Dipartimento delle Arti. Ogni avanzamento del progetto, i modi, gli strumenti, i tempi, le risorse e le collaborazioni necessarie allo svolgimento, sono state comunicate e discusse in questa sede. La co-progettazione ci ha dato la possibilità di poter raccogliere il meglio della nostra esperienza nella differenza, è stato stimolante perché in un momento così incerto e grigio, anche nel momento del conflitto e della discussione, abbiamo scoperto quanto è prezioso per noi il mondo della scuola, quanto fosse fondamentale e radicato il sentimento di speranza che porta l'agire educativo.



Assonometria cenni. Prospettiva "Da sotto in su" per la realizzazione di uno studio sui fari dell'Isola del Giglio.

Tutto si è svolto online, le nostre riunioni non sono state un solo ritrovarsi per dare vita alle narrazioni dei progetti, ma sono state anche un momento importante di formazione professionale che riguarda l'area della comunicazione e della collaborazione. In quell'ambiente di apprendimento le insegnanti hanno imparato a osservare la struttura di uno scambio online efficace in termini di tempi (scansione temporale delle presentazioni), di racconto dell'esperienza (sintesi su elementi significativi, uso delle parole chiave, uso delle immagini per lo storytelling), uso del linguaggio e ruoli (mediatore/tutor/mentoring). Questo ha creato un modello da ripercorrere nelle nostre lezioni a distanza. La co-progettazione su un tema unico, ha permesso a noi insegnanti di lavorare sul curriculum per competenze e su aree di apprendimento trasversali che in una didattica trasmissiva e tradizionale vengono a mancare.



- *Il Murales*

L'immagine del murale doveva racchiudere l'identità culturale del luogo nella quale è inserita la scuola per creare connessioni tra i diversi saperi disciplinari. Abbiamo sviluppato unità formative interdisciplinari nel quale gli alunni dovevano fare ricerca su: ambiente naturale e urbano, la tradizione orale, la musica, le personalità significative del luogo. Abbiamo chiesto di documentare fotograficamente, con interviste, registrazioni e video da trasformare poi in bozzetto grafico. Il bozzetto è diventato un pretesto per attivare la *scrittura epistemica* dove le conoscenze vengono riformulate in chiave metacognitiva. Google workspace ha consentito di creare classi dedicate per archiviare, documentare e condividere i prodotti che poi sono stati oggetto di studio per gli alunni.

Il murales è stato un grande lavoro organizzativo, riuscito grazie al supporto di reti di scuole, di amministratori locali, di organizzazioni e imprese del territorio, della collaborazione con l'Accademia delle belle Arti di Firenze, degli studenti tirocinanti, di genitori che hanno prestato il loro aiuto.

La flessibilità oraria è stata fondamentale per portare avanti il lavoro, sbarcavo sull'isola alle 8:30 e mi imbarcavo dopo la chiusura del cantiere alla 17:00. Nel momento in cui andavo a ricoprire le ore curricolari, facevo partecipare gli alunni della scuola media a varie sessioni di preparazione cartoni, riporto sul muro e pittura. Per queste attività insieme agli studenti tirocinanti abbiamo steso un piano di lavoro la domenica prima dell'imbarco, a casa mia dove erano ospiti, qui per ogni giornata e per ogni fascia oraria, abbiamo stabilito le attività da svolgere con e senza gli alunni delle medie. Le attività che riguardavano solo gli studenti tutor erano: il lavaggio del muro, il riporto dal cartone e la stesura del colore in altezza, la rifinitura dei dettagli, la composizione della tavolozza. Mentre le attività dedicate agli alunni delle medie erano: lo spolvero e riporto dei cartoni, la stesura del colore d'ambiente e su grandi selezioni. Il lavoro per gli alunni delle medie era stabilito per piccoli gruppi di massimo tre persone. Si può anche pensare a una didattica laboratoriale per far partecipare un maggior numero di alunni, ma bisogna valutare l'attività per cui occorre un meticoloso controllo dello strumento (il pennello, il rullo, il pastello co-

lorato, ecc...), di solito poco sviluppato ed esercitato in una fascia d'età al di sotto dei sedici anni, degli spazi di lavoro (la sensazione di poter muovere il corpo in modo libero è amplificata). Il corpo si muove con il colore che viene steso, lo segue; la mente è assorbita, osserva la materia che si trasforma grazie all'intelligenza della mano. La mente si riattiva, su un piano che la porta a ragionare per comparazione, equilibri, misure, sensazioni; il canale di stimolo di queste funzioni è l'occhio, che si muove velocemente per misura, associazione, accostamento. Il bambino ucraino che venne al Giglio per sfuggire alla guerra, caratterizzato da una forte forma di iperattività e oppositività, in questa attività è diventato attento, responsabile; si è osservata in lui la capacità di muoversi nello spazio in modo coordinato, ricoprendo la superficie con meticolosità, riuscendo a vedere in modo consapevole le variazioni del segno a seconda dell'utilizzo del pennello sul muro. Sembrava percepire la qualità tattile della pittura e prendersi cura degli strumenti fornitigli dai tutor.

- *Il Laboratorio intergenerazionale online*

Parallelamente all'incontro con Castell'Azzara, la scuola dell'isola ha attivato il laboratorio intergenerazionale con gli studenti dell'Accademia di Belle Arti di Firenze della Scuola di Metodologie della pittura di Calogero Saverio Vinciguerra. Il Vinciguerra propone un'educazione alla bellezza che parte dai luoghi da riqualificare e valorizzare attraverso solide basi scientifiche e artistiche, nel rispetto dell'identità del luogo stesso. La scelta è stata promuovere un'esperienza di costruzione del fatto culturale in tutte le sue fasi, dall'ideazione alla messa in opera. La differenza tra questo tipo di laboratorio rispetto ad eventi simili consiste nella fase di ricerca e attribuzione dei riferimenti iconografici e iconologici legati alla storia dell'arte, nell'analisi e rispetto del valore identitario della comunità che accoglie l'opera, nella costruzione collettiva di un testo visivo, regolato in ogni sua parte dalla consapevolezza nell'uso dei codici propri della cultura visuale, nella padronanza di procedure e tecniche, nella conoscenza di materiali e strumenti proprie dei linguaggi artistici, in un'ottica di cooperazione tra classi multigrado. Il lavoro intergenerazionale è stato il seguente:

gli studenti del Giglio illustrano il territorio indagato attraverso i propri elaborati sia su un piano descrittivo che sul piano personale, raccontando leggende, eventi, ricordi. Siamo riusciti a osservare gli oggetti e le forme in natura attraverso le proiezioni ortogonali, l'assonometria, la prospettiva lineare e dal sotto in su, tutto su google workspace. L'insegnante presenta i ragazzi più grandi e spiega cosa si farà insieme: costruiremo un'immagine, che andrà sulla facciata della nostra scuola; i ragazzi più grandi ci aiuteranno a progettare e a dare un significato culturale al nostro prodotto. Nella seconda fase dipingeremo insieme la facciata. Una volta pronti i primi disegni li abbiamo digitalizzati e inviati ai tutor dell'accademia. Il laboratorio è iniziato a ottobre ed è durato fino a maggio dell'anno successivo e la frequenza degli incontri con le classi è stata di 2 videoconferenze al mese. La consegna da parte dei tutor, stabiliva un nuovo tema da svolgere applicando una selezione di codici visivi (la rappresentazione dello spazio, il peso visivo, la composizione...). Negli incontri, gradualmente gli alunni, esercitavano l'abilità del saper descrivere un'opera d'arte e partendo dalle coordinate spaziali, narravano il soggetto del loro lavoro, ripercorrevano la procedura che li aveva portati al prodotto, osservando i propri errori, imparavano e si rafforzavano nella motivazione, nella valorizzazione delle loro specificità. Per raccordare i temi del progetto al curriculum della disciplina, l'insegnante ha lavorato sui codici visivi, nella parte di storia dell'arte si è compressa la linea del tempo focalizzandosi sulla rappresentazione dello spazio dalla Preistoria al Rinascimento con materiale auto prodotto. I tutor chiedevano ai gigliesi correzioni da apportare, quindi tutti davanti allo schermo partecipavano, davano informazioni, chiedevano modifiche, effettuate in tempo reale grazie alla tavoletta grafica. Il gruppo lavora da solo, non c'è bisogno dell'intervento dell'insegnante né per la parte di comunicazione perché si autoregolano né per la parte di informazioni sull'isola. C'è chi prende appunti e chi documenta con video e foto che poi restituiranno in *classroom* come documentazione.

- *Contrazione del curriculum*

La pluriclasse fa paura e risulta ingestibile perché un insegnamento di tipo tradizionale e trasmissivo non funziona e non permette

di osservare le potenzialità che ci sono nel mettere in relazione alunni di età differenti nello sviluppo dell'autonomia e del senso di responsabilità sociale, per questo sono necessarie proposte che guardino a metodologie didattiche attive e partecipative. Con l'impianto tradizionale il programma rimane a metà; resta la frustrazione di non essere riusciti a svolgere il proprio lavoro, non è avvenuta la contestualizzazione della disciplina nella loro esperienza personale, non si è attivata l'abilità di mettere in relazione tra loro le discipline. Quando si lavora inseguendo il fantasma del programma (ovvero del manuale di testo) si incontra l'impossibilità di conoscere quegli eventi che hanno come conseguenza l'attualità, si propongono, talvolta, argomenti scollati dalla realtà dell'alunno e non si attiva il sapere agito. Alla disciplina Arte e Immagine invece può essere d'aiuto la Cultura visuale che ha come oggetto di studio "gli aspetti culturali di ciò che ha a che fare con l'esperienza visuale: della storia, della percezione, dei media, delle immagini e delle istituzioni che la veicolano. E ciò nel contesto di una determinata epoca, nazione e cultura". La cultura visuale, secondo W.J.T. Mitchell, è il luogo di una convergenza e di dialogo tra storia dell'arte, psicologia, antropologia, sociologia e storia, e quindi ha una natura transdisciplinare. Progettare la didattica sulle convergenze disciplinari porta alla selezione di nuclei tematici dei saperi, da suddividere in porzioni didattiche, nelle quali l'insegnante sceglie quali veicolare, utili a quel contesto di apprendimento e dove le discipline sono strumenti d'indagine della realtà.

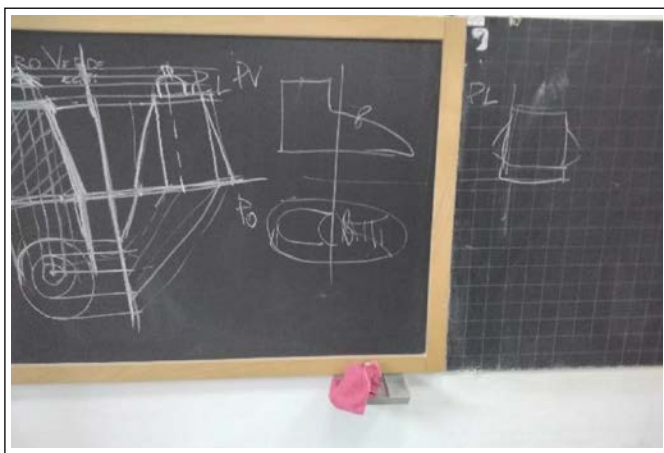
- *Gemellaggi in rete con il metodo EAS*

Un'altra strategia risultata efficace per gestire la crisi e le incertezze è stata quella di attivazione di gemellaggi in rete con Fonteblanda, Marsiliana, Castell'Azzara, Scansano. Le quattro piccole scuole sono accomunate alla scuola dell'Isola del Giglio dal numero ridotto degli alunni che la frequentano, da territori che offrono loro pochi stimoli e dalla sensazione di isolamento verso il mondo e le possibilità che questo offre. Il primo gemellaggio attivato è stato quello con il plesso di Fonteblanda che ha comportato quattro incontri online durante l'anno scolastico, uno di presentazione dei territori da parte degli alunni, due di presentazione del lavoro

in itinere, e uno di restituzione del prodotto finale. All'interno di questo modulo gli alunni hanno organizzato il materiale fotografico da presentare secondo una narrazione in digitale, hanno interagito con i pari attraverso domande stimolo (precedentemente concordate con l'insegnante), hanno festeggiato la chiusura dei lavori. Significativo è stato il gemellaggio con la scuola di Castell'Azzara, con la quale la scuola dell'isola ha attivato un maggior numero di incontri in classe e ha lavorato in parallelo all'attivazione del laboratorio intergenerazionale, comportando uno scambio assiduo e proficuo sul piano organizzativo e di valenza educativa. Gli incontri con le classi di Castell'Azzara hanno avuto una cadenza quindicinale, le insegnanti invece per coordinare le attività hanno avuto contatti settimanali sia online che per via telefonica. Mentre nel primo caso si chiedeva ai bambini durante gli incontri online di ripetere quello che avevano appreso durante le ricerche e la realizzazione del prodotto, nel secondo caso si procedeva di pari passo a un'esperienza globalmente trasformativa, perché gli alunni costruivano assieme, una realtà tra quelle possibili (intesa come creazione di un contenuto culturale autentico e originale) che prima aveva la forma di un sapere inerte. Con la collega Martina Giulietti, si stabilivano i temi da indagare come "I luoghi del cuore", "Il paesaggio tropico e antropico del proprio territorio", "I beni culturali che caratterizzano i luoghi", "I personaggi significativi del territorio", "Le storie" e si chiedeva agli alunni di produrre un documentario fotografico (*digital photovoice*). La struttura didattica delle lezioni con il gemellaggio, ha ricalcato quella degli EAS (6). Si sono predisposte per entrambe le classi (Prima di Castell'Azzara e Pluriclasse per il Giglio) una "Fase preparatoria" dove gli alunni preparavano e presentavano un'introduzione in base alle conoscenze acquisite dalle ricerche e assegnavano un compito sul nodo concettuale dell'unità didattica alla classe gemella. Il gemello studente, si occupava della "Fase operativa" producendo un artefatto e condividendo il risultato della propria attività, l'insegnante-guida-facilitatore organizzava il lavoro individuale o di piccolo gruppo. Nella "Fase ristrutturativa" la classe che lanciava l'attività, prendeva visione di ciò che era stato svolto dall'altro gruppo, si analizzavano gli artefatti, sia in sincrono sia in asincrono. Infine,

nella parte di analisi (valutazione) gli errori emergevano per primi agli autori del prodotto, che osservavano il risultato del proprio impegno; l'autovalutazione del processo di apprendimento e dell'esito in questo contesto ha assunto una valenza positiva, senza stati di ansia da voto, condividendo riflessioni sul come poter migliorare la propria produzione.

RAPPRESENTAZIONE DELLO SPAZIO



La proiezione ortogonale della struttura di uno dei due fari dell'Isola.

Vennero creati per loro dei piani settimanali dove, a ogni fine lezione, l'insegnante pubblicava nella piattaforma stream di Google, le azioni che si dovevano perseguire la settimana successiva per arrivare a degli obiettivi. Il metodo EAS è stato il cardine della nostra didattica in pandemia. Al telefono con la collega Giulietti ci si faceva coraggio, penso alla creazione di contenuti in digitale personalizzati per chi era a casa, la possibilità di far interagire attraverso le videoconferenze i gruppi in presenza e in sincrono con piccoli team di ricerca e con la classe capovolta.

Nella didattica digitale le modalità di interazione cambiano; in presenza il tempo è più lungo e osservo direttamente la decodifica della consegna, mentre *online il tempo deve essere scandito da frequenti feedback*.



Osservazione della struttura del solido nei tre punti di vista o piani. Per rafforzare la parte teorica della lezione è stato chiesto ai ragazzi di fotografare la loro scarpa come vista dal: piano orizzontale, verticale, e laterale.

A volte capita che per condizioni meteo, il traghetto da Porto Santo Stefano non parta e così accade che le ore di insegnamento si riducano, perché non si può essere presenti a scuola. Con la possibilità della DID abbiamo gestito l'inatteso e l'imprevisto educativo. I Gigliesi sono abituati alle novità e si sanno organizzare, e in caso di necessità sanno prendere ognuno il proprio dispositivo, connettersi e aspettano l'apertura dell'aula virtuale per fare lezione. Quando mi collegò nominò un *tutor d'aula*, di solito è sempre lo stesso, quello che ha più confidenza con i dispositivi e con il linguaggio della disciplina; il tutor d'aula farà le mie veci in presenza tra i suoi compagni e riceverà da me chiare indicazioni per aiutare in classe. Stabilisco il *patto d'aula*: microfoni chiusi quando l'insegnante dà indicazioni, si alza la mano per chiedere aiuto all'insegnante o al tutor, sul banco c'è lo stretto necessario per svolgere il compito. Resto connessa e a disposizione anche per la seconda ora, mi dovranno restituire gli elaborati da casa, caricando le foto in *classroom* nella sezione Compito.

Il lavoro svolto dai ragazzi è individuale, con esperienze di tutoraggio tra pari considerando i livelli di competenza, la valorizzazione dei talenti e delle eccellenze, un Pdp per un alunno* DSA e un Pdpt per un alunno* BES.

- *Spazi e risorse per gestire l'inatteso*

La formazione in presenza avvenuta nell'anno precedente (a.s. 19/20) all'IC 3 "G.Ungaretti" di Grosseto con Italo Fiorin sul Ser-

vice Learning mi ha permesso di orientarmi all'interno di una progettualità complessa e calata sul territorio; questo incontro inoltre ha fatto maturare in me l'idea che le discipline debbano necessariamente affiancarsi alla pedagogia della realtà per il grande impatto educativo e orientativo in una visione di *scuola olistica*. Altro punto di riferimento è stata la formazione sui Patti educativi di comunità (Amiotti- Cannella-Mangione) dove secondo me, il contesto pedagogico del *service learning* si materializzava con le *alleanze scuola/territorio/famiglia*.

Le risorse finanziarie che hanno permesso di svolgere il progetto sono la somma della vincita del bando del Piano Triennale delle arti che è servita per l'acquisto del materiale da pittura e il vitto e alloggio dei tirocinanti.

Le minute spese invece sono state a carico degli insegnanti o delle famiglie e riguardano: materiale da disegno scolastico (dotazione minima che comprendeva album da disegno, matite, pennarelli, colori ad acqua; sull'isola è difficile reperire materiale scolastico e le famiglie si organizzano con un unico ordine al negozio oppure online), connessione Wi-Fi della scuola e dell'insegnante.

In pandemia gli *spazi di apprendimento* scolastico sono state le aule delle classi che erano strutturate in modo tradizionale: i banchi di fronte a una cattedra con dietro la lavagna di ardesia e a fianco la LIM. La struttura fu questa, ma nel rispetto delle norme anti covid, per disegnare si occupavano anche i corridoi e gli atri con finestre e porte sempre aperte. Per le piccole riunioni di coordinamento si usava l'aula, per le lezioni di raccordo si utilizzava lo spazio virtuale delle piattaforme. La Professoressa di musica Francesca Agostini organizzò delle aule in *classroom* dove gli alunni raccoglievano e condividevano immagini, registrazioni di interviste e repertorio musicale; quello era il nostro archivio. In questo spazio a volte abbiamo attivato la DAD anche in occasione di "mare grosso", ovvero, capita che quando lavori su una piccola isola il traghetto non parta causa mal tempo, allora con il permesso della Dirigente si accordava l'attivazione in giornata della DAD. Con l'insegnante sulla terraferma presso la sede centrale in accordo con l'insegnante che fa sorveglianza alle classi sull'isola ci si connetteva per poter svolgere la lezione (comporta sempre un piano B che consiste nel-

la rimodulazione strutturale della didattica); sia in pluriclasse che nella classe singola ho nominato i tutor d'aula; indicavo l'oggetto della lezione, mostravo la procedura, davo i tempi di esecuzione, chiedevo la restituzione a fine ore. Nella nostra scuola abbiamo l'orario compattato, quindi rimanevano le due ore online, la prima ora con interventi di spiegazione la seconda a disposizione degli alunni per chiarimenti durante l'esecuzione dell'attività.

REPERTORIO

Il repertorio musicale gigliese è formato da strumenti e musica cantata ed è caratterizzato dalle tradizioni.

GLI AUTORI GIGLIESI E IL LORO REPERTORIO

Gli autori gigliesi possono essere catalogati in tre gruppi che rappresentano quattro generazioni di artisti. Le quattro generazioni hanno caratteristiche diverse e si esprimono in modi diversi, ma hanno in comune lo stesso spirito nel tramandare la cultura gigliese alle nuove generazioni, attraverso l'esposizione di temi comuni: le origini e la storia dell'isola, l'attaccamento al territorio e la celebrazione delle sue bellezze naturali e paesaggistiche.

I genitori hanno avuto un ruolo importante all'interno del progetto. Sono stati informati sin da subito delle attività che si proponevano con i gemellaggi. Con loro, attraverso i rapporti con i rappresentanti di classe si sono organizzate le accoglienze sia per i tutor che per le scuole gemellate. Prendendo come punto di riferimento la "Pedagogia della realtà" (Italo Fiorin) le attività legate al progetto si sono sviluppate in metodologie legate all'attivismo didattico, precedute da momenti in cui, cercando il coinvolgimento completo degli alunni, attraverso il dialogo e un'osservazione del contesto, si cercava la "coscientizzazione" (Paulo Freire) sul problema e nel nostro caso fu il "ciò che manca al territorio". A questo si voleva dare risposta: dare vita a un'identità culturale, attraverso un'esperienza artistica al fine di attivare quei comportamenti che portano a un sentire solidale rispetto ai luoghi, alla mobilitazione del senso del bene comune e del valore della gratuità (Don Milani). Questo ha comportato che i gruppi di lavoro delle scuole, i Consigli di classe, ricercassero e attivassero "Connessioni" (3).

*La scuola partecipa
alla rigenerazione
di un'area comune
in sinergia con altri
attori del territorio*

Durante la fase di realizzazione sono state necessarie dei momenti in cui bisognava *fermarsi per ricomporre* il puzzle delle nostre attività; in questi momenti si riorganizzavano i prodotti dando loro una collocazione per ambiti disciplinari (se disegno un paesaggio con in evidenza le vigne tipiche del territorio, dove mostro la fila dei pini sulla collina, oppure se disegno l'isola con i mufloni a quale materia lo posso associare?), si chiedeva ai ragazzi di esprimere il loro gradimento rispetto a quello che stavano facendo e di pensare a soluzioni di miglioramento delle attività. Questo è stato fatto sia a chiusura del primo quadrimestre quando erano iniziati i gemellaggi sia nel secondo quadrimestre per osservare se gli alunni mantenevano ancora l'attenzione su quello che stavano facendo o se il loro entusiasmo fosse calato e anche come modalità di ascolto da parte dell'insegnante verso richieste specifiche. Di aiuto è stata la richiesta da parte delle referenti della rete, quella di tenere un *diario di bordo* e incontri mensili dove si raccontava lo sviluppo del progetto; attraverso il confronto anche per noi insegnanti si faceva più chiaro quello che si andava a fare e si raccoglievano punti di vista che aiutavano l'assetto delle attività che si facevano in classe.

Il *service learning* infine ci ha indirizzato verso la centralità dell'allunno nello svolgimento di tutto il processo educativo/formativo, proponendo agli studenti di diventare i costruttori della loro conoscenza anche attraverso l'atto di valutazione. L'autovalutazione è avvenuta in tutto il percorso e gli sono stati dedicati quei momenti in cui assieme nel debriefing si rivedevano le esperienze vissute alla luce degli obiettivi prefissati; quindi è stata volutamente formativa. Per la parte di valutazione dei segmenti didattici disciplinari, siamo partiti dallo scegliere la competenza che volevamo mobilitare e da lì la scelta del traguardo; il traguardo di competenza è stato scomposto attraverso i verbi che indicano un'azione, nell'esempio che ho portato sopra è stato cardine il "saper fare". La parte di collaborazione degli alunni si è attivata nella parte della scomposizione del criterio e di ricerca delle evidenze, con rubriche di valutazione condivisa e prendendo spunto da quelle reperite in rete. Le rubriche sono state condivise con le scuole gemellate.

6. Le pratiche del fare insieme a Loano

di Ileana Mel

Titolo: Praticare democrazia... una settimana in 3°A

Dove: La scuola è inserita nel territorio del Comune di Loano e l'IC ha accorpato anche il Comune di Boissano. La classe in oggetto appartiene ad un plesso vicino al mare (sulla Primaria l'IC ha tre plessi) nel Comune di Loano con 15 classi (4 a tempo modulare e 11 a tempo pieno).

La storia

L'evento iniziale dell'iniziativa?

Circa dieci anni fa ho incontrato il Movimento di Cooperazione Educativa e ho scoperto a mano a mano le tecniche Freinet grazie ai corsi di formazione e all'esempio di molti insegnanti MCE che ho conosciuto e con cui mi sono formata. Portare le tecniche in classe ha completamente cambiato il mio modo di "essere insegnante" e il mio incontro con i bambini si è trasformato in un dialogo continuo e costruttivo di conoscenza e ri-conoscenza, relazione ed emozioni. Al centro ora c'è il bambino, i suoi bisogni, le sue comunicazioni. La Progettazione si costruisce *insieme* con l'assemblea di classe settimanale e tutta la didattica persegue l'obiettivo di creare *Comunità* per sperimentare la democrazia, perché tutti possano avere gli strumenti per diventare cittadini attivi e consapevoli.

Le tecniche Freinet, sull'esempio praticato da Mario Lodi e Bruno Ciari e da molti docenti del Movimento di cooperazione educativa sono entrate nella nostra attività quotidiana, anche se non sempre in modo "puro" e si sono plasmate con il nostro gruppo classe rendendolo una vera e propria comunità di pratiche e di scambio profondo.

Contesto e bisogni

La classe in oggetto è composta da 19 alunni di 7 e 8 anni frequentanti una classe terza. Il plesso è situato in centro, in una località di mare, non lontano dalla zona pedonale, facile da raggiungere per le attività in outdoor.

*Una grande sabbiera
per sperimentare
con le mani, a terra
o su piccoli piani
di lavoro*

La classe sin dalla prima ha potuto sperimentare le pratiche riportate di seguito, crescendo attraverso il confronto e l'ascolto reciproco.

I bambini che la compongono hanno background familiari diversi e, durante i tre anni trascorsi insieme, abbiamo registrato alcuni nuovi inserimenti e abbiamo salutato altri compagni che avevano necessità di trasferirsi.

Il bisogno di accogliere ed essere accolti, di narrare di sé e di essere ascoltati rispetto a ciò che ogni giorno si porta in classe, ha trovato forza nelle pratiche attivate e ha visto il bisogno di sentirsi parte di un gruppo, a mio avviso, pienamente soddisfatto. anche per chi con noi è rimasto un solo anno.

Le attività raccontate di seguito sono limitate all'area linguistica.

Le fasi di preparazione dell'iniziativa

La presentazione raccoglie materiali fotografici, testimonianze scritte e orali degli alunni di tre anni di lavoro.

La documentazione di seguito riportata è una selezione di alcune attività svolte in classe, che ne definiscono in modo specifico la natura, democratica, aperta e inclusiva, basata sulla libertà di espressione e di scelta, nel rispetto di tutti coloro che partecipano. Nelle diapositive che seguono si ripercorre l'uso delle tecniche in classe nella strutturazione esemplificativa di una settimana trascorsa nella nostra classe.

“Praticare democrazia” nella scuola-comunità con le tecniche Freinet... una settimana in 3°

Una settimana in classe terza

La classe in oggetto è composta da 19 alunni di 7 e 8 anni frequentanti una classe terza. Il plesso è situato in centro, in una località di mare, non lontano dalla zona pedonale, facile da raggiungere per le attività in outdoor. La classe sin dalla prima ha potuto sperimentare le pratiche riportate di seguito, crescendo attraverso il confronto e l'ascolto reciproco. I bambini che la compongono hanno background familiari diversi e, durante i tre anni trascorsi insieme, abbiamo registrato alcuni nuovi inserimenti e abbiamo salutato altri compagni che avevano necessità di trasferirsi. Il bisogno di accogliere ed essere accolti, di narrare di sé e di essere ascoltati rispetto a ciò che ogni giorno si porta in classe, ha trovato forza nelle

pratiche attivate e ha visto il bisogno di sentirsi parte di un gruppo, a mio avviso, pienamente soddisfatto. anche per chi con noi è rimasto un solo anno. Le attività raccontate di seguito sono limitate all'area linguistica, che è quella di cui mi occupo personalmente e che ho voluto selezionare. Dedico questo lavoro alle mie colleghe di "Scuola Comunità di Saperi", con cui ho collaborato in questi anni. Ileana Mel, insegnante MCE.

La parola ai bambini

VENERDÌ... ma la settimana non inizia il lunedì?!

- F: "Secondo me la nostra settimana inizia il venerdì perchè il venerdì è il giorno in cui facciamo la nostra Assemblea di classe".
- G: "Durante l'Assemblea discutiamo i problemi che sono successi durante la settimana che è appena passata, così ci ricordiamo bene le cose".
- M: "Poi facciamo le proposte per le attività della prossima settimana, così nel weekend ci possiamo anche preparare, tipo dei materiali che ci servono o possiamo pensare a delle idee".
- C: "A me piace che il venerdì nell'Assemblea ci sono i "ringrazio" e i "mi congratulo" che sono dei biglietti dove possiamo ringraziare i nostri compagni perché magari ci hanno aiutato ma anche essere felici se per esempio hanno fatto un brevetto o una cosa super!".
- M: "Durante l'Assemblea noi diciamo come la pensiamo e poi votiamo le idee che ci piacciono e siamo liberi di scegliere e mi piace quel momento in cui cerchiamo di metterci d'accordo".
- T: "Durante l'Assemblea parliamo tutti delle regole e di chi non le rispetta e cerchiamo di aiutarli così stiamo bene insieme.

VENERDÌ... tempo di revisione. Dopo l'Assemblea ci dividiamo in gruppi per procedere con la revisione delle pagine del nostro Giornale Scolastico: un testo collettivo dove riflettiamo insieme sulla sintassi, l'ortografia, le immagini e ci mettiamo al computer per preparare il nuovo numero alla stampa successiva...

- T: "Scrivere gli articoli insieme è molto faticoso, dobbiamo ascoltare le idee di tutti e spesso devi abbandonare la tua prima idea che magari ti piaceva. Poi il risultato finale però mi piace."



Revisione del giornalino.

LUNEDÌ...e tu quale incarico hai?!

- S: "Ogni lunedì a rotazione assegniamo gli incarichi che abbiamo concordato ad inizio anno, a me piace molto fare il cancelliere che chiama i compagni al mattino e chiede se hanno messaggi sul diario o se vogliono raccontare qualcosa e poi tocca a me incominciare il -canto dell'inizio- in cerchio".
- E: "A me piace fare l'operatore ecologico e il giardiniere, mi occupo dell'ambiente e del nostro orto e ho molta cura e mi rilasso mentre lo faccio".
- M: "Io preferisco fare il Presidente di Assemblea o quello che fa il verbale perchè mi sento importante!".

I nostri incarichi

Nell'arco di questi tre anni di scuola-comunità abbiamo ragionato molto sugli incarichi della classe, cioè sui ruoli che ognuno di noi avrebbe

ricoperto all'interno della classe ogni settimana a rotazione. Tra gli incarichi che più hanno coinvolto i bambini ci sono il giardiniere, il capo-redattore, il linguista, il matematico, il geografo, lo storico, senza dimenticare gli operatori ecologici, i bibliotecari, i segretari e i preziosissimi postini responsabili della CORRISPONDENZA attivata con altre classi.

Il canto dell'inizio

Ogni mattina in questi tre anni abbiamo cantato insieme in cerchio: un rito che abbiamo curato molto, scegliendo i brani insieme, spesso provenienti dalla storia di altre culture. Spesso il canto ha accompagnato anche altri momenti della nostra giornata, anche momenti difficili, dove non riuscivamo a ritrovare la concentrazione o dove c'era tensione e non si riusciva a proseguire. Il canto ha accompagnato anche i nostri saluti a fine anno ed è diventato un modo per riconoscerci e identificarci come gruppo comunità.



I giardinieri.

GIORNALISTI ALL'OPERA... caporedattore tocca a te!

- S: "Quando tocca a me fare il caporedattore mi sento molto importante, devo ascoltare le idee dei miei compagni giornalisti e spetta a me l'ultima revisione delle bozze che andranno in stampa..però gli articoli da scrivere li scegliamo insieme e si votano come in assemblea e poi ognuno si mette nel gruppo di giornalisti che preferisce per scrivere l'articolo!"
- E: "A me piace molto realizzare le interviste e la maestra ci ha promesso che presto potremo fare anche la RADIO, con chi non riesce molto a leggere il giornalino (come un po' me!) potrà ascoltarci direttamente!"
- T: "Io preferisco occuparmi delle foto o disegni e non dei testi perché scrivere non è tanto un mio talento, mi sento molto bravo con le immagini. A scuola abbiamo i tablet che possiamo usare per scattare le foto che poi modifichiamo e pubblichiamo...la maestra ci aiuta e vengono sempre molto bene!"
- R: "L'articolo che mi è piaciuto di più revisionare è stato quello sul nostro GRANDE LIBRO MAGICO DELLA COSTITUZIONE ...i compagni hanno raccontato le nostre giornate trascorse a leggere gli articoli e a commentarli... ci siamo sentiti grandi e avevamo tra le mani qualcosa di davvero prezioso che ci protegge dalla guerra e dalle ingiustizie perché è stato scritto da grandi uomini e donne! Anche io avrei voluto aiutarli!"

Abbiamo deciso di utilizzare il giornalino come oggetto di Documentazione e di "Narrazione" per le famiglie.

FUTURO: l'esperienza del GIORNALINO scolastico in classe è potente e se praticata con continuità può davvero rappresentare la voce di tutti (come ci insegnano grandi maestri come Freinet, Lodi, Ciari...), spingendoci al di fuori delle mura scolastiche, per unirli al territorio e insegnare la necessità di un tempo di rielaborazione e riflessione condivisa. Dal prossimo anno inizieremo un nuovo progetto denominato "Allargare il Cerchio" per costruire un giornalino interscolastico, in rete con le scuole della provincia.

MARTEDÌ... se mi-leggi io imparo!

La nostra BIBLIOTECA DI CLASSE è un luogo polifunzionale, vissuto dai bambini in tanti momenti diversi, che ogni anno si arricchisce grazie all'ADOZIONE ALTERNATIVA AI LIBRI DI TESTO.

In Biblioteca si programma il PIANO DI LAVORO individuale, contenitore delle nostre produzioni come BIBLIOTECA DI LAVORO, ma anche e soprattutto spazio dove i bambini sperimentano momenti profondi di INCLUSIONE in autonomia che rimango ad osservare sempre con meraviglia.

- A: "Io non sapevo molto l'italiano ma i miei compagni mi hanno letto gli albi e poi libri e ho imparato bene".
- S: "C'è un nostro compagno che a volte scappa o non gli piacciono delle cose e urla ma sa leggere benissimo, così noi lo ascoltiamo e lui si calma ed è felice ed è diventato il nostro lettore della classe".
- C: "Io uso molto la biblioteca quando faccio il mio piano di lavoro individuale, mi aiuta a imparare l'ortografia delle parole per esempio".

Molto spesso durante le attività collettive dell'intera classe o a gruppi sorgono domande che aprono lo spazio per approfondimenti linguistici di base come quelli ortografici e grammaticali o legati all'apprendimento della letto-scrittura in generale. In questo caso è il docente che deve muoversi come mediatore e "evidenziare" quei momenti in cui emergono spontaneamente conoscenze e nuclei tematici riferibili direttamente al Curricolo. Molte di queste conoscenze/abilità entrano a far parte della costruzione dello strumentario del Piano di Lavoro della classe, che accompagna i bambini in una sedimentazione individuale delle competenze da apprendere. Conoscere una determinata regola grammaticale ad esempio diventa fondamentale per la scrittura degli articoli del giornalino e i bambini spontaneamente desiderano allenarsi in quella abilità per poter affrontare il compito di giornalisti al meglio.

- M: "Il Piano di Lavoro mi aiuta a capire in che cosa riesco bene e dove invece mi devo ancora allenare. E' molto impegnativo e bisogna lavorare molto seriamente per raggiungere i BREVETTI. Io per esempio mi sto esercitando sull'ortografia. Quando sarò pronto tenterò il Brevetto. Nello STRUMENTARIO che abbiamo in classe scelgo

le prove da fare, davanti devo rispondere io e dietro trovo l'AUTO-CORREZIONE, così posso vedere subito cosa ho sbagliato e correggere”.

- S: “Il Piano di Lavoro per me è molto faticoso, io da solo mi distraigo, così chiedo spesso aiuto ai miei compagni. Preferisco lavorare insieme invece che da solo”.
- G: “A me piacciono molto i capolavori e le conferenze dove inventi tu il grande lavoro da mostrare alla classe e puoi costruire e creare cose incredibili con tutti i materiali che trovi a scuola e a casa e quando arriva quel giorno che hai scelto sei emozionato e lo racconti a tutti”.

Le ABILITÀ in cui i bambini si allenano corrispondono alla declinazione degli obiettivi di apprendimento selezionati per il nostro Curricolo di Istituto dalle Indicazioni Nazionali. I bambini amano definire in modo preciso le abilità in cui dovranno allenarsi, scegliendo quindi la specifica dicitura che andrà a definirle sul CARTELLONE DELLE PRENOTAZIONI SETTIMANALI.

I bambini si prenotano con una X di colore nero in corrispondenza dell'abilità in cui vogliono allenarsi e completano il loro piano dell'attività come da tabella, ogni venerdì dopo l'assemblea. Conclusa l'attività colorano il diagramma a torta e auto valutano il loro impegno complessivo.

Durante le settimane dedicate agli allenamenti il lavoro viene svolto individualmente (in alcune situazioni a coppie o piccoli gruppi), i bambini hanno a disposizione uno STRUMENTARIO predisposto dall'insegnante con prove di diverso genere da svolgersi per iscritto che prevedono sempre una scheda autocorrettiva. Questo momento è riconosciuto dalla classe come attività che necessita impegno e molta concentrazione, i bambini scelgono in autonomia le prove per allenarsi in una determinata competenza e quando si sentono “pronti” possono affrontare il loro Brevetto: una prova orale e/o scritta dove il bambino può mostrare alla classe le abilità acquisite.

PIANO DI LAVORO: strumentario e schede autocorrettive

Dopo aver concluso la propria attività individuale i bambini passano all'autocorrezione usando la scheda di controllo, ricercando nel proprio lavoro la presenza di eventuali “inciampi”. Alla fine il lavoro viene condiviso con l'insegnante e se particolarmente rilevante anche con la classe per “fissare” eventuali regole grammaticali o ortografiche come

nelle seguenti immagini, dedicando quindi un momento all'apprendimento collettivo di una determinata “regola” linguistica.



Capolavori.

PIANO DI LAVORO: brevetti, capolavori e conferenze

Ogni bambino, quando si sente pronto può affrontare il BREVETTO nella specifica abilità (nel nostro caso è una prova predisposta dall'insegnante che racchiude vari esercizi suddivisi per livello di difficoltà e può essere anche differenziata a seconda del bambino a cui viene proposta tenendo conto del suo percorso generale di apprendimento, con prove note o non note, chiuse e/o aperte). Alla fine dell'anno i bambini si dedicano alla costruzione del proprio CAPOLAVORO (che riunisce le competenze acquisite in un'ottica trasversale), che può essere un vero e proprio manufatto come ad esempio un libro o e-book, una invenzione, uno spettacolo teatrale, etc... La CONFERENZA è un momento orale che per i più grandi viene arricchito anche dall'uso delle TIC dove i bambini presentano ai compagni il loro capolavoro e lo raccontano.

MERCOLEDÌ... scrivere con i cari amici

- E: “Il TESTO LIBERO è una attività che mi piace molto fare perchè racconto di me e dico quello che penso e invento storie che poi uniamo insieme o scegliamo. Se io non so scrivere una cosa o non so come fare per migliorarla mi aiutano i compagni e il testo diventa un po' di tutti”.
- F: “A me piace quando scriviamo il CARI AMICI e le lettere ai nostri compagni di altre scuole. Non vedo l'ora di decorare la busta e preparare tutto. Poi aspetto giorni e guardo sempre nella nostra **buca delle lettere fuori dalla classe per vedere se ci hanno risposto**”.
- A: “Io non so ancora tanto scrivere nel modo giusto e quando devo scrivere non riesco... ma se mi scelgono come -SCRIBA DELLA CLASSE- e scrivo insieme agli altri allora riesco e sento che ce l'ho fatta.



Il Cari amici... testo libero.

GIOVEDÌ... “allargare il cerchio e teatrodanzare”

Dentro e fuori la scuola dialoghiamo tantissimo e pratichiamo l'ascolto attivo. Non c'è un unico testo che ci “dice già come stanno le cose” ma la conoscenza la costruiamo insieme, giorno dopo giorno, trascrivendo le nostre scoperte, annotando le parole, lasciando traccia di noi per costruire la nostra SCUOLA-COMUNITA', attraverso la raccolta dei nostri dialoghi che diventano i nostri testi su cui “studiare” e da teatrodanzare.

M: "A me piace quando usciamo e facciamo scuola fuori, c'è più spazio e si parla con più tranquillità".

S: "Quando parliamo io imparo delle cose, tipo l'altro giorno ho capito che la luna è un satellite della terra e poi lo abbiamo creato con le cose che abbiamo trovato in giardino ed è stato tutto chiaro e poi lo abbiamo teatrodanzato e l'ho fatto fare a casa anche alla mamma".

G: "È molto difficile stare ad ascoltare in silenzio, io mi devo impegnare molto e a volte mi distraigo ma se ascolto bene capisco di più e poi all'Assemblea posso decidere, serve un codice della voce che tutti devono rispettare per capire quando puoi intervenire".

Costruire conoscenza attraverso la parola di tutti diviene lo scopo principale di ogni attività proposta e strutturata fuori e dentro la classe.

M: "Il nostro compagno non sa bene la nostra lingua, è arrivato da poco in Italia. Mi piace quando ci parla del suo paese, noi gli diciamo le parole e lui ci racconta della sua vita. è come viaggiare".

C: "Parlare insieme agli altri per me è molto difficile perchè vorrei ricordarmi tutto quello che dicono i miei compagni, la maestra a volte registra o scrive i nostri dialoghi e poi ce li restituisce scritti sul foglio. Quando li rileggiamo mi piace riascoltare quello che avevamo detto, mi fa pensare molto".

E: "Quando impariamo una parola nuova o al mattino quando il linguista sceglie la parola del giorno la scriviamo su una rubrica e scopriamo l'origine e come si può usare. Ci sono molte possibilità e certe parole nascondono proprio delle storie. Ci parlano, non so come dire, le parole ci dicono parole".



Allargare il cerchio.

IL TEMPO DEI NOSTRI “INTERVALLI”... e tu a quale CLUB ti sei iscritto?

Da quest'anno il tempo degli intervalli è scandito dagli incredibili CLUB che abbiamo deciso di attivare a gruppi...durante un'Assemblea è stata proposta questa idea che è stata votata all'unanimità e ha subito coinvolto tutta la classe nella pubblicità di ciascun club con la realizzazione dei volantini e la raccolta delle iscrizioni! I Club sono stati aperti poi anche alle altre classi, suscitando l'entusiasmo di molti compagni, con lo scambio e l'inclusione dei compagni delle altre classi. ...Attualmente sono attivi i seguenti CLUB: DAMA, BALLO, COSTRUZIONE DI LIBRI, POESIA, RAP, CLUB DEL PENSIERO, CLUB DELLA RISATA, ARTE E CREATIVITÀ, CREAZIONI E INVENZIONI, ORTO E GIARDINAGGIO!

M: “Maestra credo che gli intervalli dovrebbero durare molto di più perchè abbiamo molti iscritti nei vari CLUB e abbiamo bisogno di più tempo”.

ORARIO SETTIMANALE cosa sono le materie?!

La nostra settimana non è suddivisa in vere e proprie ore che corrispondono a materie scolastiche...le nostre attività sono legate a idee, bisogni, stimoli e si svolgono nel tempo che abbiamo a disposizione, ricercando spesso anche il lavoro a classi aperte che dilata i tempi e permette la contemporaneità dei docenti sui gruppi.

MAPPE GENERATRICI CHE PASSIONE!

Le mappe generatrici vengono costruite con i bambini man mano che il lavoro procede partendo da un'idea generatrice (un'idea, un fatto, un evento, una parola... qualcosa portato a scuola dai bambini o di interesse del gruppo classe). Come docenti abbiamo costruito un format (ispirandoci ai materiali disponibili on-line su questa metodologia) che potesse guidarci e aiutarci a rendicontare il nostro percorso didattico articolato. Questo ha permesso anche un proficuo confronto tra docenti di diverse classi e ha iniziato ad attivare la necessità di un linguaggio condiviso in termini di documentazione dei percorsi attivati, anche nei confronti del Collegio Docenti e delle famiglie. Le mappe sono state costruite in classe con i bambini e solo dopo riportate a computer per essere mostrate alle famiglie e caricate su drive come documentazione di istituto. Nel mio caso hanno completamente sostituito l'uso delle UDA nella progettazione e verifica, poichè si sono rivelate adatte alle pratiche attivate in classe e alla costruzione in itinere dei percorsi di apprendimento.

TEMPO DI VALUTAZIONE... collettiva!

La nuova valutazione introdotta nella scuola primaria ci ha permesso di intraprendere percorsi di sperimentazione sulla VALUTAZIONE. In classe con i bambini abbiamo concordato l'uso del "semaforo" (rif. Sperimentazione del Maestro Davide Tamagnini) che abbiamo prevalentemente utilizzato nella valutazione di singole attività/prodotti. Abbiamo dedicato molto tempo ai momenti di autovalutazione collettiva delle attività di gruppo, usando codice e giochi concordati insieme oltre alle osservazioni orali. Con le colleghe abbiamo predisposto delle rubriche valutative per gli obiettivi di apprendimento, inerenti i livelli di apprendimento inseriti nel curriculum. Personalmente utilizzo anche la valutazione narrativa in itinere, commentando gli elaborati per iscritto, mostrando ciò che ha funzionato e cosa è ancora possibile migliorare, restituendo ai bambini uno sguardo adulto. Sempre più mi rendo conto di quanto i bambini abbiano anche bisogno di confrontarsi con i propri coetanei e rivedere il proprio lavoro alla luce degli sguardi altrui. Il percorso di progettazione-valutazione passa da questo sguardo collettivo, costringendoci ad uscire da una dualità che spesso rende la relazione

squilibrata. È nella classe-Comunità che con sincerità impariamo ad affrontare la frustrazione di un fallimento per costruire qualcosa di nuovo, trasformando ciò che già c'è e utilizzando ogni INCIAMPO come nuova occasione per imparare insieme e proseguire.



Firenze, via M. Buonarroti 10
+39 055.2380.301

www.indire.it
piccolescuole.indire.it

Seguici su



ISBN 979-12-80706-89-8

