

Senza Zaino

dicembre 2020

Per una scuola comunità



#SENZAZAINO NON SI FERMA

Adesione alla rete #educAzioni

I FONDAMENTI DI SENZA ZAINO

Cronistoria di un'idea

Il Manuale della Classe come strumento di partecipazione

Un docente referente del modello Senza Zaino in ogni Istituto

Lo sviluppo del progetto L'ora di lezione non basta, nella cesura epocale della pandemia

ALTRI ORIZZONTI

Alleanze nei territori con i Patti di Comunità!

Una didattica in salita

RUBRICHE

La visione si fa pratica

Contributi dall'Europa

Invito alla lettura



Erickson

IL RISTORO (IM)POSSIBILE



Maria Paola Pietropaolo

Responsabile scientifico, membro del Gruppo Fondatore di Senza Zaino.

Durante i primi mesi di questo convulso anno scolastico si è visto di tutto; scuole aperte e presto richiuse in alcune regioni, didattica a distanza da subito per le scuole secondarie di secondo

grado e poi per le 2 e 3 classi della secondaria di primo grado. Ricorsi ai TAR (con esiti diversi); studenti al lavoro all'aperto, davanti agli edifici chiusi, movimenti di genitori che hanno chiesto con forza la riapertura delle scuole. Lunghi mesi di isolamento per ragazzi e adolescenti e vive preoccupazioni espresse dagli esperti sui danni provocati dalla situazione, come ansia, disturbi del sonno, disordini alimentari. Col rischio che alla crisi sanitaria ed economica se ne

aggiunga una **educativa e sociale** dalle pesanti conseguenze per bambini e ragazzi. Il vicepresidente della Società italiana di pediatria, il dottor Agostiniani, afferma che «lo Stato può intervenire con ristori economici, ma non può sostituire i benefici portati dalla frequenza scolastica; un bambino di 6 anni non avrà più 6 anni e ciò che perde in questi mesi lo avrà perso per sempre». La sociologa Chiara Saraceno aggiunge che «il prezzo, in termini cognitivi e psicologici,



già oggi pagato dalle generazioni future durante la pandemia, rischia di diventare un boomerang per tutta la società».

Un ristoro economico, infatti, è possibile per gli esercizi commerciali, le attività economiche che risentono della crisi, ma **quale ristoro** potrebbe mai essere pensato per i periodi più o meno lunghi di vita scolastica in presenza perduti e non più recuperabili? Considerazioni che preoccupano, ci fanno riflettere, ma non possono indurci a scoraggiamento e mancanza di slancio. Anzi, bisogna predisporre ad agire da subito, non appena la situazione lo consentirà. Se un «ristoro» è impossibile in termini di esperienze perdute, socialità compromessa e motivazioni sfumate, occorre tuttavia mettere in campo tutte le energie disponibili con una mobilitazione convinta per offrire ai ragazzi una **scuola «potenziata»**. È quello che sta cercando di fare la rete Senza zaino, con le sue aperture di scenario e l'impegno a supportare l'azione quotidiana delle scuole. Il passaggio dall'aula, spazio privilegiato di esercizio della relazione educativa e di accesso ai saperi, al **«paesaggio di apprendimento»** indica il superamento dei confini dell'aula e della scuola, che dovrà aprirsi a una dimensione più ampia e inclusiva.

In questa prospettiva, l'adesione alla rete #educAzioni, di cui diamo conto a p. 6, è particolarmente importante; agire in sinergia con i territori e i soggetti che vi operano va nell'ottica di un potenziamento significativo dell'azione della comunità educante.

Ma anche al suo interno la scuola può e deve mobilitarsi per un **«ristoro» possibile**. La DAD ha mostrato senza dubbio i limiti di una didattica frontale e trasmissiva e, col rientro a scuola, non si può ignorare come anche in presenza sia ormai improponibile tornare a insegnare come prima. La soluzione è una didattica mista, potenziata, che valorizzi il meglio della didattica in presenza e si avvalga degli strumenti digitali per gestire in modo personalizzato il tempo e lo spazio dell'insegnamento e soprattutto dell'apprendimento: a scuola, in casa, online, offline. Metodi come la Flipped classroom, strumenti come le classi virtuali e le varie piattaforme con cui docenti e studenti hanno familiarizzato per necessità, consentono di costruire percorsi individuali e/o di gruppo, di cui gli studenti possono fruire in autonomia, ovunque e a tutte le ore del giorno, riservando alla didattica in presenza soprattutto le azioni di rinforzo, accompagnamento, autovalutazione e verifica. In quest'ottica la pratica della

differenziazione dell'insegnamento/apprendimento, cuore di SZ, esplica tutte le sue potenzialità. Personalizzare, costruire percorsi su misura, favorire la scelta nelle e delle attività significa mettersi davvero al servizio di tutti e di ciascuno.

La pandemia lascerà come pesante eredità **un aumento della dispersione scolastica, un abbassamento dei livelli di apprendimento**, soprattutto nelle zone più fragili del Paese e nei ragazzi più a rischio. Non si può accettare tutto questo senza prevedere **percorsi di «ristoro» educativo, relazionale, cognitivo**: di questo il Governo e i decisori politici dovranno farsi carico, con risorse dedicate, attività da affiancare all'azione della scuola, oltre l'orario scolastico e durante i mesi estivi.

In tutto questo il modello SZ, in cui le relazioni e il senso di comunità sono fondamentali, rappresenta un valore aggiunto. Le nostre classi ospitali e inclusive aiutano i ragazzi a superare il disorientamento dei mesi di solitudine molto meglio delle classi con le file di tavoli individuali, nelle quali non sono praticabili la collaborazione, l'apprendimento cooperativo, lo scambio nel lavoro a piccoli gruppi, il dinamismo di uno spazio a più dimensioni.

STRINGERE ALLEANZE NEI TERRITORI CON I PATTI DI COMUNITÀ

Intervista ad Andrea Mornioli



Maria Paola Pietropaolo

Responsabile scientifico, membro del Gruppo Fondatore di Senza Zaino.

MARIA PAOLA PIETROPAOLO - Dottor Mornioli, grazie innanzitutto della sua pronta disponibilità a rilasciare questa intervista.

Entro subito nel merito della sua attività, chiedendole cosa sono i Patti di comunità ai quali lei lavora da molto tempo.

ANDREA MORNIOLI - Il Patto di comunità è uno strumento che va declinato territorio per territorio a seconda delle caratteristiche dei diversi contesti. Il nostro è un Paese molto diseguale dal punto di vista della configurazione urbana ma anche di quella geografica; è evidente che lavorare nella periferia di una grande metropoli non è come lavorare in un'area interna del Paese, piuttosto che in una zona montana o in una comunità piccola o media. Il Patto di Comunità è una cornice che sul tema della povertà educativa e anche del ripensare la scuola oggi dice che la scuola è al centro, che la scuola pubblica e repubblicana, come la delinea la nostra Costituzione è la garante della funzione educativa ed è la prima referente di questa funzione; ma anche che essa non è sufficiente a fare i conti oggi con un fenomeno multifattoriale e multisettoriale come la povertà educativa. E quindi prova a costruire una cornice in cui la scuola struttura, co-costruisce, co-progetta un'alleanza con tutti gli attori che in un determinato territorio hanno una funzione educativa e sono direttamente responsabili della cura e delle carriere scolastiche e educative dei ragazzi e delle ragazze. A partire da quelli che sono gli attori tradizionali, i Comuni, ma anche il civismo attivo e altri soggetti del settore, bisogna provare a sconfinare un po' con lo sguardo ad altri attori. Io personalmente sto lavorando su sei patti educativi

in sei periferie napoletane con un progetto anch'esso finanziato da «Con i bambini»¹ che si chiama *Bella presenza* in cui stiamo coinvolgendo attori diversi, che sono operatori culturali, società sportive, ma anche alcune imprese locali. Questo perché in qualche modo il tema dell'educazione e la lotta alla povertà educativa vengono per forza a connettere politiche differenti, anche perché — come gli insegnanti fanno — spesso e volentieri gli alunni che hanno le carriere scolastiche più fragili e intermittenti sono anche quelli che arrivano da condizioni familiari in cui la situazione di povertà, economica e non solo culturale, coinvolge tutto il nucleo familiare. In molti casi abbiamo un'ereditarietà; per cui è evidente che io non faccio un buon lavoro se rimango chiuso nelle mie quattro ore di scuola o anche nell'educativo territoriale se non c'è una presa in carico complessiva anche di tutto il nucleo familiare, altrimenti quello che faccio qui oggi è un passo avanti, ma ogni sera ne faccio due indietro, in un contesto che non è capace di assumere una vera responsabilità educativa.

Il Patto educativo è anche un processo, che chiaramente va declinato territorialmente, quindi per forza di cose flessibile, che offre delle cornici per far assumere il tema della responsabilità educativa alla scuola, ma anche agli altri soggetti della comunità. Trasforma la comunità in comunità educante, in cui tutti assumono la responsabilità educativa come propria.

MPP - Mettere insieme attori diversi implica un processo, dunque. Ma come si costruisce un patto di comunità?

AM - Su questo ci sono alcuni passaggi chiave. La prima operazione da fare è di carattere culturale. Tutti gli attori debbono essere forti nel rivendicare le proprie competenze, la propria identità, il proprio

¹ «Con i bambini» è un'impresa sociale che ha finanziato il progetto *L'ora di lezione non basta* elaborato e gestito dall'Associazione Senza Zaino e che coinvolge 15 scuole della rete SZ.
<https://www.conibambini.org/>



Andrea Mornioli

Da più di trent'anni impegnato nelle politiche di welfare a livello locale. È socio della «Cooperativa Dedalus» di Napoli, presso la quale si occupa principalmente di migranti e di contrasto alla povertà. Da 9 anni collabora con l'assessorato alla scuola del Comune di Napoli ed è referente del gruppo educazione del «Forum Disuguaglianze e Diversità».

ruolo e mandato, ma essere altrettanto forti nel riconoscere i propri limiti. È indispensabile quindi riconoscere gli altri attori come fondamentali per co-progettare, co-costruire una politica di sistema per contrastare la povertà educativa. Questo è primo passo, di carattere culturale dunque, ma non è affatto facile; perché noi spesso ci diciamo che lavorare con gli altri è bello, riconosciamo il valore delle differenze, ma poi sappiamo benissimo che uno dei passaggi più difficili del nostro impegno è il lavoro con altri. Infatti, quando costruisco un patto, un'alleanza, una rete, inevitabilmente accetto tre elementi: il rischio, perché con un patto costruisco un soggetto sociale educativo nuovo, che non so se funzionerà meglio di quello di prima quindi mi metto in gioco. Accetto una fatica perché lavorare con gli altri significa esporsi al giudizio degli altri sulle proprie pratiche, non sei soltanto tu a valutare gli altri. Non solo, bisogna essere pronti ad accettare anche un po' di dolore, perché in un patto ognuno rinuncia a un pezzettino della propria identità.

Il primo elemento è questo, essere disponibili a mettersi in gioco, a uscire dai consolidati, dalle cornici. Io lavoro da nove anni in Assessorato alla scuola e istruzione del Comune di Napoli nello staff dell'Assessore Palmieri proprio su queste tematiche della dispersione, con la mia cooperativa e con progetti di contrasto alla povertà educativa. Ebbene, io penso che nella scuola ci siano tante esperienze virtuose che in alcuni contesti territoriali sono le uniche esperienze di governo pubblico che hanno una credibilità. Soprattutto nelle periferie, infatti, la scuola è una delle poche istituzioni ancora riconosciute, che non viene vissuta come distante e parte di quei centri che non riconoscono i margini da cui prendere le distanze e da cui collocarsi in alternativa. Ma nello stesso tempo a volte nella scuola abbiamo delle fortissime resistenze a mettersi in gioco, ad esempio nell'accettare la copresenza in aula. Perché un'altra cosa fondamentale nei patti è pensare che la scuola si apre al territorio e nei territori, ma consente anche agli altri attori di entrare in

aula. Altrimenti si corre il rischio che se io faccio in una scuola secondaria di primo o secondo grado italiano e matematica con metodi innovativi al pomeriggio, ma al mattino le stesse materie vengono insegnate con il modello tradizionale, finisco per alimentare la distanza di quell'alunno dalla scuola, perché il pomeriggio si diverte e il mattino si annoia. La copresenza produce cambiamento nella scuola rispetto a queste tematiche. La copresenza aiuta, mi sono sempre rimaste in testa le parole di una maestra della primaria della periferia di Napoli, che un pomeriggio — parlando in un focus sulla valutazione — ha affermato che da quando c'era la copresenza in aula il clima di classe era migliorato, perché c'è più cura nelle relazioni, si urlava di meno, si facevano cose nuove nei piccoli gruppi con la programmazione individualizzata. La maestra ha riferito che i bambini erano contenti di avere la maestra ma anche gli educatori che trascorrevano la mattinata a scuola; e per descrivere meglio la situazione ha detto che quelle ore era come se fossero «ore nutella», cioè qualcosa di dolce da masticare, da vivere.

La seconda condizione presuppone che ci sia un governo pubblico, inteso come comune ma anche come scuola, in grado di considerare l'integrazione con il terzo settore e il civismo attivo non come delega delle proprie responsabilità. Qua non si tratta di dire «ho trenta alunni irriducibili, tienimeli tu terzo settore perché mi scombinano l'aula». Questo sarebbe un errore gravissimo; si tratta invece di co-programmare un rapporto paritario dove ognuno mantiene la propria funzione pubblica perché anche il privato sociale e il civismo attivo gestiscono una funzione pubblica. Quindi non integrazione come delega di responsabilità, non integrazione come ricerca di manodopera a basso costo, ma un'integrazione che produce una co-progettazione e una co-gestione paritaria, in una chiarezza di ruoli e funzioni. Queste sono le due cornici di senso; un governo autorevole pubblico che riconosce gli altri attori come paritari, offre indirizzi e orientamenti ma poi li declina nella co-progettazione con gli altri attori e un cambiamento

culturale che rende tutti disponibili a mettersi in gioco e a riconoscersi in un processo collettivo. Poi ci sono alcuni principi di metodo che noi estrapoliamo dalle esperienze che seguiamo direttamente; si tratta di elementi longitudinali che partono dai primi segnali che si vedono già dalla scuola primaria, ad esempio una frequenza irregolare e frequenti ritardi. Sono tutti segnali di una famiglia che investe poco sull'educazione dei figli, essi vanno dunque colti come elementi predittivi di una condizione di dispersione scolastica. Interventi orientati dunque alla prevenzione, ma anche presa in carico di patologie dure con programmazioni individualizzate che non è delega della scuola verso l'esterno, ma è coprogettazione. Quindi lo tengo anche in un programma individualizzato il ragazzino che fa fatica a stare dentro al banco, ma lo faccio in accordo con la scuola, insieme decidiamo ogni mattina che cosa fare in quelle ore in cui il ragazzino sta fuori; io posso avere un peso nell'apprendimento, perché la mia valutazione sugli apprendimenti informali conta nella valutazione degli apprendimenti formali, perché è un lavoro co-progettato. In una scuola collegata con il territorio, occorre anticipare l'orientamento non solo perché per molte famiglie l'orientamento non è percepito come utile, ma anche per modificare le percezioni che a volte le famiglie, ma anche gli insegnanti, hanno nei confronti dei ragazzi.

Perché troppo spesso capita che il ragazzino che arriva da un quartiere povero di periferia, nella testa dell'insegnante, del dirigente e dei genitori è destinato al tecnico-professionale, anche se quel ragazzino ha le competenze e la voglia di fare il liceo. A questo proposito, mi torna in mente il caso di una ragazzina che voleva fare il liceo classico, ma insegnanti e genitori l'hanno indirizzata all'istituto alberghiero e a 16 anni ha smesso di studiare.

La terza condizione richiede di elaborare la mappa delle risorse, la capacità di individuare non solo le mancanze di un territorio ma anche le risorse e la bellezza che ci sono in queste storie, perché molto spesso le

raccontiamo male e sempre in negativo. Non riusciamo a vedere le capacità che ci sono nei ragazzi, anche in quelli più fragili. A questo proposito faccio un altro esempio; in un bellissimo video colloquio organizzato con due ragazzi, a un certo punto la ragazzina dice al suo amico «non sapevo che avevi così tanti problemi, mi sembravi un tipo banale». In questa affermazione c'è tutta la capacità di guardare quello che normalmente viene raccontato come disagio come invece una risorsa. Anche da questo punto di vista è fondamentale il rapporto con gli operatori culturali, quindi alcune cornici e metodi da tenere presenti. Chiaramente in un percorso molto flessibile ed aperto.

MPP - Nella sua lunga e molteplice esperienza, quali sono stati i fattori che hanno garantito i migliori risultati?

AM - Una grande cura delle governance e delle relazioni. Quando metto intorno al tavolo diversi soggetti, all'inizio avrò differenti percezioni, sguardi e anche diffidenze e pregiudizi. Il processo di comunicazione, coinvolgimento e partecipazione tra i diversi soggetti va molto curato. Il patto educativo non è un fiore di campo ma un fiore di serra, ha bisogno di molta manutenzione.

MPP - Quali sono gli strumenti operativi che solitamente vengono utilizzati per costruire i patti di comunità?

AM - Io consiglio una formula molto leggera, un protocollo, un accordo in cui ciascuno scrive quali sono le cornici che condivide, gli obiettivi, le finalità e la programmazione; un buon patto educativo è sempre uno strumento aperto, perché le cose possono cambiare, possono modificarsi o crescere gli attori in corso d'opera. In un anno complicato come quello attuale, ad esempio, in cui è inevitabile che avremo una scuola intermittente, una cosa fondamentale è pensare a una didattica a distanza che, in caso di nuove



chiusure, non penalizzi i più deboli, come è accaduto. Se possiamo in qualche modo giustificare che i più deboli abbiano pagato il prezzo più alto nella prima crisi perché non ce l'aspettavamo, siamo stati tutti spiazzati da una situazione che nessuno poteva immaginare anche solo sei mesi fa, adesso rifare lo stesso errore, non pensare adesso a come intervenire in caso di una nuova chiusura, non solo è ingiustificabile, ma diventa colpevole e irresponsabile.

MPP - In chiusura, nel ringraziarla per il suo contributo, ecco la domanda che rivolgo a tutti gli intervistati.

Quali sono le tre priorità che si sente di lasciare come messaggio agli insegnanti italiani?

AM - Il primo è che essi debbono sentirsi consapevoli di essere tra le poche risorse che ha il Paese per recuperare le lacerazioni, le frammentazioni dentro le comunità. Nelle scuole la convivenza, l'intercultura, la relazione tra poveri e ricchi sono un fatto naturale, vengono davvero praticate. Non è un'affermazione di principio, non è

una parola di superficie; è un processo praticato. Oggi questo è fondamentale in un Paese che rischia di uscire da questa crisi ancora più disuguale. Mi rendo conto che questa consapevolezza è un «carico da novanta» per la scuola, ma è un molto importante, perché se gli insegnanti lo percepiscono come responsabilità, allora sono anche disponibili a fare i patti nel modo che abbiamo analizzato prima.

Il secondo messaggio agli insegnanti è che essi debbono rivendicare il proprio lavoro non soltanto per la funzione educativa, perché un Paese come il nostro non può pensare di uscire dalla crisi senza un investimento prioritario sulla scuola e l'educazione. Si tratta di rivendicare un ruolo di rimozione delle disuguaglianze e gli insegnanti debbono esserne consapevoli.

Il terzo messaggio forse più che agli insegnanti va rivolto ai decisori e al governo; investire sull'educazione e sulla scuola non è un accessorio per la crescita, ma è il presupposto per la crescita. Questo è il Paese che dal 2008, ma anche prima, a differenza di tutti gli altri Paesi europei, ha sistematicamente tagliato le risorse alla scuola, mentre tutti gli altri investivano.