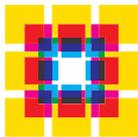




CENTRO DI  
INIZIATIVA  
DEMOCRATICA DEGLI  
INSEGNANTI

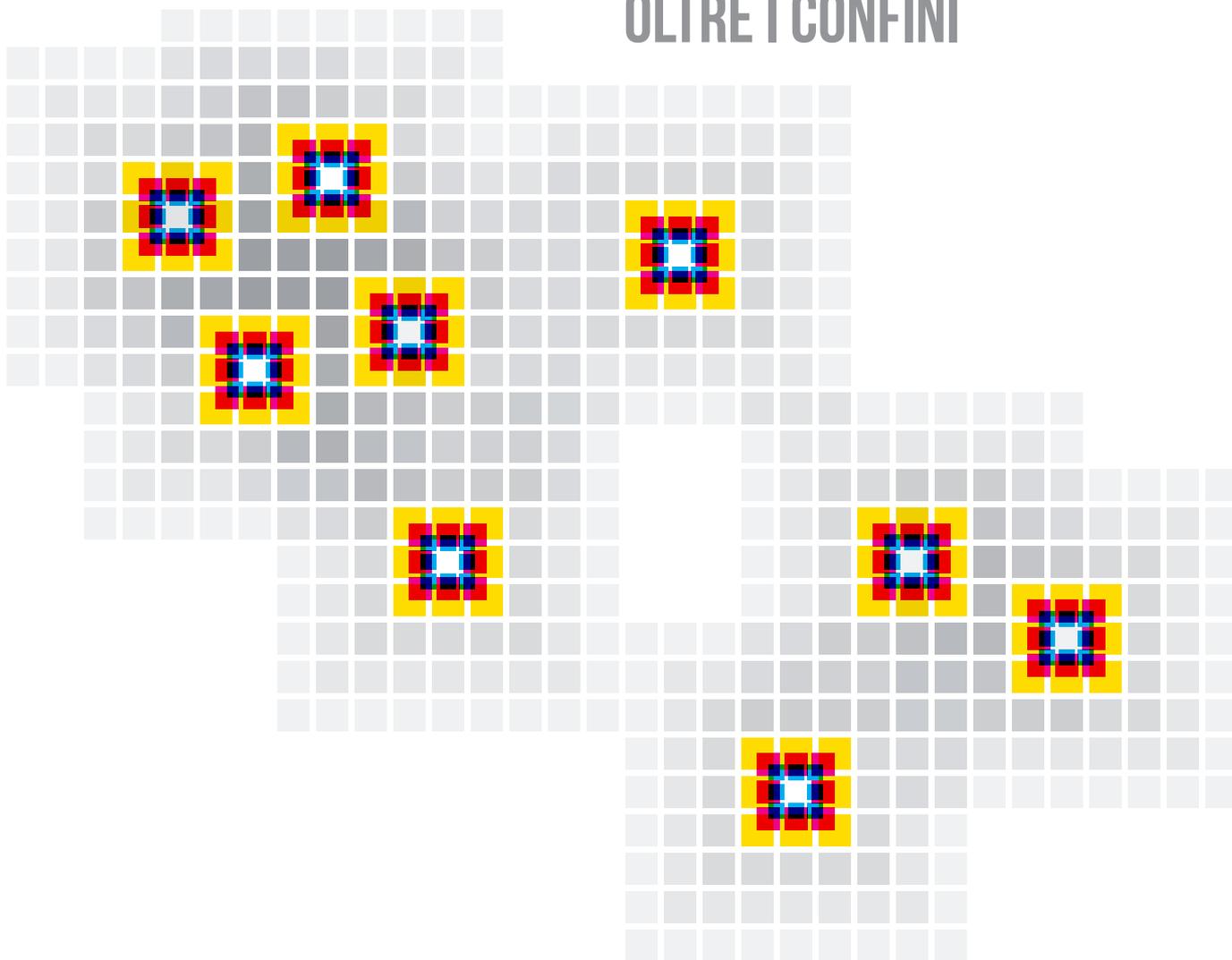


**OLTRE I CONFINI**

UN MODELLO DI SCUOLA APERTA AL TERRITORIO



# SCUOLA & TERRITORIO UN'ALLEANZA STRATEGICA NE PARLANO I PARTNER DEL PROGETTO OLTRE I CONFINI



**Oltre i confini**  
Un modello di scuola aperta al territorio  
Id 2016-Adn -00279

Progetto selezionato da **Con i Bambini** nell'ambito  
del Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile.  
conibambini.org · percorsi**conibambini**.it

**Quaderni di Lavoro**  
**“Modelli e strategie di prevenzione e contrasto  
alla dispersione scolastica”**

**TAVOLI TEMATICI DI LAVORO DEI PARTNER DEL PROGETTO**

**Primo Quaderno**

**Scuola-territorio:  
un'alleanza strategica**

- |                 |  |               |
|-----------------|--|---------------|
| <b>TAVOLO 1</b> | <i>“I presidi educativi. Centri di iniziativa per contrastare la dispersione”</i>          | <i>pag. 2</i> |
| <b>TAVOLO 2</b> | <i>“Confronto di modelli, metodologie e percorsi per il successo formativo”</i>            | <i>pag. 8</i> |
| <b>TAVOLO 3</b> | <i>“Alleanza educativa tra scuola e territorio: indirizzi e testimonianze”</i>             | <i>pag.19</i> |
| <b>TAVOLO 4</b> | <i>“Gli adolescenti in area di dispersione e abbandono: chi sono? Come si agganciano?”</i> | <i>pag.25</i> |

## TAVOLO 1

### **"I presidi educativi . Centri di iniziativa per contrastare la dispersione"**

Introduzione	<i>Prof. Walter Moro- dott.ssa Maria Grazia Taccolini</i>
Coordinamento	<i>Prof.ssa Giulia Flavio</i>
Sintesi	<i>Prof.ssa Maria La Verghetta</i>

#### **Introduzione**

---

In apertura il prof. Moro ha illustrato quanto prevede il progetto in merito all'apertura di **Presidi Educativi** nelle scuole partner.

Il Presidio Educativo , d'ora in poi **PE**, è pensato come un centro di iniziativa con la funzione di svolgere attività formative e iniziative rivolte sia agli studenti per rimotivarli e valorizzarli, sia alle famiglie per sostenerle in una collaborazione attiva e qualificata con la scuola.

Il PE è inteso come un dispositivo di interfaccia tra scuola e territorio per mezzo del quale l'intera comunità può contribuire ad affrontare e contrastare la dispersione scolastica. L'elemento innovativo e dirompente insito nell'idea del PE è di essere uno spazio situato all'interno della struttura scolastica, ma gestito in modo aperto e condiviso dalla scuola e dagli enti del terzo settore che già operano a sostegno delle famiglie e dei ragazzi. In questo modo diventa un punto di riferimento per i soggetti del territorio, un luogo di aggregazione fra la comunità scolastica e gli attori del sociale e dei servizi.

Per poter svolgere in modo efficace il suo ruolo, il **PE**, secondo il progetto, deve avere certe particolari caratteristiche.

L'attività del PE ha la sua base operativa in **un'Aula Laboratorio Polifunzionale** da ora **ALP**, individuata dalla scuola al suo interno. Per ridurre i costi e i tempi di implementazione del progetto, si è ipotizzato un locale di 45/55 mq. configurato come ambiente di apprendimento attrezzato con tecnologie innovative e con arredi studiati e realizzati per favorire una didattica basata su metodologie attive e cooperative per essere così un luogo di per sé stimolante. La dotazione standard di un **ALP** è costituita dai seguenti elementi:

- ✓ 25 tavoli carrellabili ricomponibili ad isole, idonei per metodologie attive (es. cooperative learning)
- ✓ 25 sedie ergonomiche
- ✓ 1 schermo touch
- ✓ 1 stampante laser
- ✓ 6 PC portatili (uno per gruppo)
- ✓ 1 lavagna bianca

✓ 1 armadio

Le attività e iniziative che un PE può svolgere nell'ALP sono variabili in funzione delle specificità di ogni PE e dei bisogni del territorio e saranno pubblicizzate con le forme di comunicazione ritenute più idonee, come brochure, blog, sito delle scuole e delle associazioni.

Alcune attività che si potrebbero ipotizzare rivolte agli studenti e alle famiglie sono ad esempio:

- sportello di informazione rivolto a famiglie, studenti e operatori del territorio;
- iniziative di orientamento rivolte agli studenti e alle famiglie;
- consulenza, colloqui e counseling;
- attività di recupero e studio rivolta a studenti;
- iniziative rivolte alle famiglie in area di disagio sociale;

nonché quant'altro individuato come bisogno in coerenza con le finalità del progetto.

Il progetto prevede a livello nazionale la realizzazione di 45 PE come strutture sostenibili con l'idea di costruire una rete nazionale sperimentale in grado di condividere e affinare le pratiche agite man mano nei vari territori in modo da individuare e modellizzare le strategie più efficaci per prevenire e contrastare la dispersione scolastica.

La presentazione del prof. Moro è stata integrata dagli interventi della dott.ssa Flavio e dell'architetto dott.ssa Taccolini, i quali hanno proiettato e illustrato un video per mettere in evidenza l'importanza del setting nel creare un contesto di apprendimento attivo.

Il video, mettendo a confronto alcune immagini di aule del passato, tipiche di una didattica frontale, con esempi di aule realizzate per una didattica basata su metodologie attive ha messo ben in evidenza come il riposizionamento degli arredi e dei sussidi e l'inserimento anche di pochi elementi nuovi possa permettere di coinvolgere gli studenti in un apprendimento dinamico. E' stata quindi mostrata la simulazione di un possibile allestimento di un ALP .

## **Discussione**

---

I partecipanti hanno iniziato la discussione con interventi e domande che hanno offerto l'occasione per mettere a fuoco e meglio chiarire i **requisiti** necessari per la realizzazione di un'ALP e alcuni aspetti operativi dell'allestimento.

La discussione ha poi permesso un confronto sulle **esigenze e aspettative** dei diversi soggetti coinvolti nei confronti del ruolo di un PA.

### **Requisiti dell' ALP**

Si è cominciato col fornire ulteriori indicazioni sulle caratteristiche che dovrà avere l'ALP.

- **Ubicazione**

L'**ALP** dovrà avere una posizione di facile accesso sia dall'esterno, sia dalle aule per favorire la fruibilità dello spazio ai diversi operatori nelle diverse ore della giornata e, per quanto possibile, dovrà trovarsi in una posizione al riparo da eventuali interferenze non volute. È importante che il **PE** abbia una sua identità. Di conseguenza non è opportuno che l'**ALP** sia uno spazio utilizzato come biblioteca o sede di seggio elettorale, come proposto da alcune scuole.

Il locale dovrà essere visivamente piacevole con le pareti colorate con cura e in modo creativo.

Come proposto da un Istituto comprensivo, per indicare che nella scuola è presente un PE potrebbe essere posto all'ingresso della scuola e alla porta dell'**ALP** un elemento colorato o un vero e proprio logo , ad esempio una sedia. La realizzazione del logo può essere già un primo compito di realtà degli studenti. per personalizzare lo spazio.

- **Arredi e attrezzature**

Per l'allestimento e la disposizione degli arredi si sottolinea che è importante una progettazione scrupolosa sulla base di planimetrie in scala, chiare e dettagliate che possono permettere una disposizione funzionale rispetto alle caratteristiche dello spazio disponibile e alla forma del locale. È infatti fondamentale definire la collocazione degli arredi e delle attrezzature nello spazio in modo da rispettare le finalità del progetto di avere un ambiente realmente polifunzionale che possa adattarsi velocemente alle varie attività e che possa essere nel contempo accogliente e adeguato alle norme di sicurezza, questo fa sì che dovranno essere trovate di volta in volta le soluzioni migliori.

Viene riferita da un docente l'esperienza condotta dalla sua scuola nella creazione di un'aula- laboratorio al posto della classica aula con la cattedra e i banchi allineati.

L'esperienza ha avuto un riscontro molto positivo, tanto da affermare che il punto centrale del cambiamento è acquisire la consapevolezza che nella scuola "la cattedra" deve sparire. Ciò è in linea con la logica delle **ALP** , dove per i docenti sono previste sedie e non cattedre e al posto dei banchi tradizionali sono 3,4,5 tavoli componibili in piani di lavoro. In tale prospettiva si sono consultate quelle aziende che hanno studiato e hanno in catalogo soluzioni flessibili. Gli arredi rispettano i criteri di sostenibilità, come previsto dal requisito contenuto nel bando e alle ditte vengono e richieste certificazioni di almeno cinque anni.

- ***Impianti***

La parte impiantistica è a carico delle scuole, ma è stata richiesta la posizione delle prese per creare il migliore allestimento possibile. Per l'allestimento tecnologico la scuola non dovrà sostenere nuovi investimenti, ma essere dotata comunque di wireless. È interesse del CIDI che l'**ALP** nasca con un apporto tecnologico non "vecchio".

Viene fatto presente che l'**ALP** deve essere sostenibile e ben strutturata per rispondere all'obiettivo di creare un ambiente esemplare che possa diventare un modello da implementare anche in altri contesti e perché la funzione del **PE** duri nel tempo e non si esaurisca nei quattro anni previsti dal progetto.

- ***Tempistica di realizzazione***

Un docente di un istituto di Milano fa notare il disallineamento dei tempi tra allestimento dell'**ALP** e l'avvio delle iniziative del PE nonché delle attività di recupero previste dalla scuola nell'ambito del progetto stesso per l'anno scolastico in corso. Il prof. Moro risponde che in questo primo anno di avvio sarà inevitabile una sfasatura dei tempi in alcune situazioni. Comunque sarà inviata una informativa in cui si chiederà alle scuole di comunicare le date di avvio dei corsi di recupero con un anticipo di circa 10 giorni e si prevede un incontro con le reti compresa quella di Milano per discutere nel dettaglio le situazioni specifiche.

### **Esigenze e aspettative**

Le tematiche principali che sono state trattate sono le seguenti.

### ***Rapporti tra scuola e terzo settore nella gestione del PE***

Sul tema della programmazione delle iniziative e del recupero al progetto di iniziative già avviate si coglie l'occasione per sottolineare che la programmazione delle iniziative è una prerogativa delle singole reti. I soggetti della rete devono coordinarsi per stabilire l'utilizzo del **PE**, e, in particolare, per definire le modalità di comunicazione e informazione al territorio delle iniziative promosse. Infatti le attività del PE devono essere visibili alle famiglie, agli studenti e ai soggetti del territorio.

Il **PE** deve rispondere ad esigenze concrete. L'importante è che le attività vadano progettate con gli Enti del terzo settore. L'aspetto di novità è che il terzo settore entra nella scuola come partner e la progettazione è condivisa. Questa modalità potrebbe diventare una modalità operativa di sistema. Il metodo della ricerca è fondamentale per

raccogliere, elaborare, sperimentare. A questo scopo il terzo settore dovrà mettere in campo tutte le sue risorse, utilizzando il monte ore di cui dispone.

Alcuni partecipanti fanno presente che potrebbero verificarsi delle difficoltà tra soggetti del Terzo settore e Istituti scolastici nella gestione comune del PE sia sul piano organizzativo che finanziario. Viene fatto presente dal prof. Moro che nel bando è previsto un budget con un monte ore dedicato alla gestione del PE suddiviso tra la scuola e gli Enti e che questo dato è già presente nella scheda finanziaria consegnata alle scuole.

Sul piano del coordinamento delle attività un suggerimento utile ad evitare eventuali problemi emerso nella discussione potrebbe essere di redigere un regolamento tra i soggetti coinvolti nella rete e formalizzare la rete ai sensi dell'art. 6 del Dpr 275/99.

### ***Fin dove spingersi nell'aprire il PE al territorio***

Altre riflessioni e domande riguardano l'apertura del **PE** al territorio. Si chiede se è pensabile aprire il PE ad un altro Istituto scolastico vicinore o ad associazioni di studenti e/o genitori che operano per particolari scopi sociali come , ad esempio, per l'accoglienza e l'integrazione dei migranti.

Il prof. Moro fa presente che è possibile se la collaborazione concorre al raggiungimento degli scopi del progetto, in particolare nel sostenere gli studenti in difficoltà e a rischio dispersione e le loro famiglie. In questo senso è un obiettivo realistico che le associazioni e le commissioni di genitori degli organi collegiali che già operano nella scuola siano coinvolte per primi nei **PE**.

Un docente di un Istituto Comprensivo con una presenza di stranieri del 70% chiede se può coinvolgere nel progetto l'ultimo anno della primaria e le famiglie che non parlano italiano. La risposta del prof. Moro è positiva, anzi fa presente che il CIDI ha particolare attenzione verso il curriculum verticale, a cavallo tra i diversi passaggi.

### ***Interazione con le proposte e progetti già presenti nel territorio***

Nell'intervento della dott.ssa Laura Fortino dell'ufficio Scolastico di Milano si fa presente che ogni territorio ha delle specifiche realtà. La flessibilità che caratterizza il PE è un elemento già presente nei progetti "*Benessere a scuola*" e "*Cyberbullismo*". Sarebbe interessante mettere in rete le esperienze emerse da questi progetti ed osservare gli effetti della contaminazione tra istituzione scolastica e terzo settore.

Il prof. Moro fa presente che l'idea del Cidi di creare una Rete Nazionale dei **PE** ha proprio lo scopo anche di sollecitare una sinergia a livello territoriale tra i **PE** e chi si occupa di problematiche relative al disagio sociale le quali hanno una loro importanza nelle situazioni che portano alla dispersione. Potrebbero essere stabiliti dei rapporti con strutture istituzionali o dell'associazionismo come gli *Osservatori contro la violenza di*

genere, il bullismo o con iniziative private come ad esempio il "laboratorio didattico di Sky Academy", citato da uno dei presenti, che ha l'obiettivo di sviluppare tra gli studenti un approccio critico alla notizia e di potenziare le competenze trasversali.

### **Situazioni che possono essere di particolare interesse per la ricerca-azione**

A Milano è presente il problema degli studenti neoarrivati in Italia (NAI) che vengono inseriti in classe durante il corso dell'anno scolastico con particolari difficoltà nella secondaria superiore. La presenza dei **PE** potrebbe essere utile anche per favorire attività di accoglienza flessibili e permanenti grazie anche all'aiuto del terzo settore che possano rispondere tempestivamente alle necessità quando si presentano. La prospettiva è di sperimentare anche un modello organizzativo che possa scardinare un certo tipo di intervento spesso scollato dalla realtà e creare situazioni operative che consentano ai docenti poter agire modalità innovative per affrontare i problemi.

Di particolare interesse è anche la situazione della Rete di Nuoro, in Sardegna, presentata da un esponente di un'associazione locale del terzo settore partner della Rete. Il progetto opera in Barbagia dove vi è un tasso di dispersione del 20%, in linea con la media nazionale, ma in un comprensorio composto da 11 comuni, con forte calo demografico (i comuni vanno da 2500 a 500 abitanti) e con tutte le ripercussioni che questo ha a livello economico e sociale. In questo contesto un **PE**, mettendo a disposizione del territorio (famiglie, enti) uno spazio all'interno dell'istituzione scolastica per attività che coinvolgono anche le famiglie, può far ripartire, attraverso iniziative varie anche aperte alla cittadinanza e promosse dagli studenti come compito di realtà, una crescita culturale del territorio e la costruzione di un rapporto più profondo tra scuola e cittadini tutti rendendo concreto il sostegno della comunità al disagio e alla povertà educativa anche tra gli adulti. In questo contesto è proprio il del terzo settore che deve impegnarsi maggiormente perché il PE non sia considerato uno spazio esclusivo della scuola perpetuando l'isolamento e l'autoreferenzialità dell'istituzione scolastica.

## TAVOLO 2

### **"Confronto di modelli, metodologie e percorsi per il successo formativo"**

---

Introduzione	<i>Prof.ssa Adriana Parlatini</i>
Coordinamento	<i>Prof.ssa Elisabetta Braga</i>
Sintesi	<i>Prof. Pietro Calascibetta</i>

#### **Introduzione**

---

Qualsiasi docente o operatore che voglia progettare una strategia di prevenzione e contrasto alla dispersione non può non domandarsi il motivo per il quale un gran numero di studenti non riescono a raggiungere il successo formativo. Sappiamo però come dovrebbe essere una scuola che si pone l'obiettivo del successo formativo per i propri studenti? Quali sono gli elementi che dovrebbero connotarla e quali condizioni sono necessarie?

La professoressa Adriana Parlatini nell'introdurre i lavori del tavolo ha cercato di fornire ai partecipanti un quadro di come debba essere una scuola che si pone come obiettivo il successo formativo dei propri studenti e perché. Una traccia per aiutare il gruppo a mettere in relazione l'esperienza di ognuno con quanto si dovrebbe fare, in modo da condividere quanto di ciò che abbiamo sperimentato è coerente con un modello orientato al successo formativo, cosa manca e cosa sarebbe necessario potenziare e migliorare.

Nella società della conoscenza qual è quella attuale il successo formativo coincide con la formazione di un cittadino colto in grado di realizzare se stesso contribuendo contemporaneamente al benessere collettivo. La normativa italiana e internazionale, quasi unanimemente, nel recepire questo obiettivo ha assegnato alla scuola il compito di contribuire al pieno sviluppo della persona umana fornendo un'educazione di qualità equa e inclusiva e con opportunità di apprendimento per tutti dando la possibilità di sviluppare "le competenze chiave necessarie per la realizzazione personale, la cittadinanza attiva, la coesione sociale e l'occupabilità". La scuola per assolvere il proprio compito dovrebbe pertanto mettere in atto "strategie educative e didattiche finalizzate allo sviluppo delle potenzialità di ciascuno" come recita il D.lgs.vo 66/2017. Ne consegue che il curricolo nella sua verticalità e in ogni suo segmento nei vari indirizzi dovrebbe avere al centro lo studente con le proprie differenze. Significa strutturare un curricolo inclusivo che possa essere percorso da ciascuno con modalità diversificate in relazione alle caratteristiche individuali. Per fare questo è necessario che i docenti partano dalla conoscenza dei propri studenti. Un'operazione non semplice né facile soprattutto nelle scuole superiori. Si assiste, di fatto,

nell'arco nel percorso scolastico a un progressivo ribaltamento della centralità dello studente nella costruzione del curricolo. Dall'infanzia, quando tutto sembra effettivamente ruotare intorno ai bisogni del bambino di acquisire competenze per crescere, alle secondaria di secondo grado quando il curricolo non guarda più all'apprendimento ed è sempre più centrato sulle conoscenze lasciando allo studente l'onere di adeguarsi all'insegnamento. Il punto critico in questo percorso diventa così il biennio della secondaria di secondo grado quando lo studente, nel ben mezzo di un'adolescenza complicata come quella di oggi, si accorge che nel nuovo contesto le sue potenzialità, i suoi bisogni, il suo "diritto alla autodeterminazione" non sono più considerati importanti, in altre parole lui stesso avverte che il suo apprendimento non è più considerato al centro delle attenzioni dei docenti e che nessuno ormai lo ascolta. Se lo studente non si sente più parte attiva del processo di apprendimento e diventa un semplice esecutore di un curricolo fatto a misura delle aspettative e delle visioni culturali dell'adulto, allora si spiega anche un lento distacco dalla scuola di chi non si adegua che è poi la fascia a volte più creativa degli studenti.

Recuperare la centralità dello studente come strategia per il successo formativo diventa contemporaneamente una strategia per contrastare la dispersione. Come? Conoscendo i propri studenti, ascoltandoli e indagando i loro bisogni, utilizzando strumenti molto concreti già sperimentati, come ad esempio il *Colloquio di Bilancio di competenze*, *l'Analisi del profilo dello studente* per identificare i punti critici e punti di forza (risultati delle prove in entrata; prove di compiti; osservazione basata su indicatori riferiti alle competenze trasversali, ecc.), senza sottovalutare strumenti tradizionali come la *Scheda di certificazione delle competenze* rilasciata dalla scuola precedente (vedi Decreto n. 139/2007 e n. 742/2017) e il *Profilo della carriera dello studente* (ripetenze, eventi di rilievo, frequenza regolare/irregolare ...) e il *Portfolio*, che spesso sono considerati adempimenti burocratici e in quanto tali inutili, ma che in realtà offrono dei quadri diagnostici indispensabili se si vuole realmente progettare un curricolo centrato sullo studente.

Se **il conoscere** è il punto di partenza di un curricolo progettato intorno allo studente è importante che **il contesto e la metodologia** siano coerenti con un approccio centrato sul protagonismo dello studente che mette necessariamente al centro l'apprendimento.

La prof,ssa Parlatini ha fornito alcuni esempi:

- lavorare per gruppi di lavoro favorendo l'inclusione e l'integrazione;
- lavorare su compito per la realizzazione di un prodotto stimolando la creatività e l'autoimprenditorialità;
- utilizzare una metodologia hands-on per superare la de-motivazione (attività laboratoriali);

- favorire la peer education con l'intervento di studenti più grandi o meglio attrezzati per un aiuto concreto agli adolescenti in difficoltà;
- favorire l'integrazione con il territorio (io e il mondo) da qui l'importanza di un'interazione costante, strutturale con le associazioni, i servizi, gli enti territoriali e i genitori, questi ultimi non nella veste di "controllori", veste tanto malvista dagli studenti soprattutto nelle superiori, ma come rappresentanti della società civile, come membri di diritto della Comunità educante.

Il curriculum per il successo formativo così strutturato diviene quindi un curriculum di vero empowerment che, in quanto tale, non può che sviluppare competenze che permettano agli studenti un'applicazione pratica di ciò che apprendono, che permettano agli studenti di sperimentarsi in un ruolo diverso, anche e soprattutto rispetto ai compagni di classe. In questo curriculum la valutazione e soprattutto l'autovalutazione, che dovrebbe avere sempre un ruolo primario se è vero che al centro c'è lo studente, assume il significato di una "misurazione" della crescita culturale e personale dello studente, di un feedback per lo studente stesso e il successo sta nel prodotto realizzato piuttosto che nel voto.

## Discussione

---

I docenti, i dirigenti scolastici e gli operatori presenti hanno presentato le loro esperienze più significative utilizzando il modello presentato dalla prof.ssa Parlatini come lente attraverso la quale filtrare e leggere le proprie esperienze che più si avvicinano ad una scuola centrata sullo studente, concentrandosi però sui due dei punti indicati nella traccia per il confronto:

- **le azioni e attenzioni** per rendere raggiungibile il successo formativo a quanti più ragazzi/e possibile;
- **la cooperazione nella comunità scolastica** (insegnanti-alunni-famiglie) per raggiungere tale successo.

Dalla discussione sono emersi suggerimenti e spunti frutto dell'esperienza sul campo dei partecipanti.

Tutte le esperienze raccontano di risultati raggiunti nel momento in cui si è lasciata la strada della routine e si è provato ad **andare oltre** sperimentando nuove soluzioni. Come scriveva Einstein **è** follia fare la stessa cosa più volte e aspettarsi risultati diversi.

Tutto ciò può ben costituire una riflessione preliminare da cui partire per lo sviluppo della ricerca-azione e un contributo per la realizzazione degli interventi in questa fase di avvio del progetto che integra quanto indicato nei suggerimenti metodologici forniti dal CIDI nella presentazione dei lavori e nella modulistica del progetto.

### **Oltre lo stereotipo per il quale solo la materia può recuperare la materia**

L'esperienza della *prof.ssa Beatrice Berlinzani* (Sostegno - IIS Benini Melegnano - Collaboratrice Associazione Il Laribinto - Specializzanda in psicomotricità neurofunzionale presso il Centro EUROPEO PSINE di Milano ) di **utilizzo del corpo come dispositivo per l'apprendimento** delle discipline tra cui l'italiano, il latino o la matematica, ha messo in evidenza la possibilità e l'opportunità di utilizzare approcci diversi da quelli che si è abituati a mettere in atto per il recupero delle difficoltà degli studenti nelle discipline, in particolare nelle materie dell'area storico-sociale ed umanistica o dell'area scientifica. L'esperienza descritta ci suggerisce che può essere esplorata la possibilità di non utilizzare per il recupero la stessa materia in cui gli studenti sono in difficoltà reiterandone le metodologie di insegnamento curricolari anche nell'attività di recupero, ma di utilizzare altri linguaggi in grado di sviluppare attraverso altri canali quei processi cognitivi necessari a comprendere una data disciplina. Nel caso dell'utilizzo del linguaggio corporeo come veicolo di altre discipline la presenza in tutti gli indirizzi e ordini di scuola dell'insegnamento di Scienze Motorie fa di tale materia e dei suoi docenti, una preziosa risorsa per offrire alle scuole un'occasione per sperimentare modalità innovative di recupero. Ovviamente attraverso un coinvolgimento di tali docenti in una formazione specifica per acquisire le competenze professionali necessarie e attraverso attività aggiuntive ad hoc e/o mediante la curvatura della progettazione curricolare prevista dalle Indicazioni Nazionali per la materia tenendo conto delle difficoltà cognitive degli studenti indagate e definite con gli altri docenti del Consiglio di Classe,

Anche gli insegnanti di sostegno, in quanto docenti della classe a tutti gli effetti, possono mettere in campo le proprie competenze di insegnamento specializzato interdisciplinare utilizzando linguaggi diversi per costruire percorsi e attività per gruppi di alunni e per tutta la classe, anche scambiandosi il ruolo con il docente di materia per la durata dell'attività nell'ambito dell'autonomia, visto che nulla osta sul piano normativo.

### **Oltre l'apprendimento curricolare**

L'esperienza della *prof.ssa Isabella Marcellino* ( Matematica - IC Mazara del Vallo) di coinvolgere gli studenti della media nella presentazione della scuola agli studenti delle quinte della primaria ("*Insegnanti per un giorno*") suggerisce la possibilità di **considerare attività di recupero e ri-motivazione tutti quei contesti di "servizio" gestiti da studenti e abitualmente attivati** come: l'orientamento per i nuovi entrati previsto pressoché in tutte le scuole, l'organizzazione delle attività dell'interscuola nel tempo pieno, la gestione delle biblioteche scolastiche, l'insegnamento delle ICT ai genitori o agli anziani del quartiere, l'aiuto allo studio pomeridiano tra studenti (*peer tutoring*), ecc. Va considerato anche che tali attività non necessariamente devono essere svolte dagli

studenti migliori, per gli studenti in difficoltà infatti può costituire una straordinaria leva per la motivazione e , di conseguenza, per impegnarsi ad acquisire quelle conoscenze e abilità utili per svolgere l'esperienza. Tali attività oltre a configurarsi come veri e propri compiti di realtà, possono prevedere percorsi metacognitivi guidati dai docenti che consentono agli studenti di prendere coscienza delle competenze di cittadinanza agite e una loro autovalutazione e ai docenti permettono di acquisire formalmente ai processi valutativi i risultati ottenuti dagli studenti in quei contesti ai fini della valutazione periodica e della certificazione. Non va sottovalutato il fatto che la valutazione del prodotto (in questo caso la prestazione fornita) è immediatamente percepita dallo studente in base alla soddisfazione degli utenti (coetanei o genitori e adulti in genere) con cui si rapporta e per questo particolarmente motivante.

Questo spunto ci permette di riflettere anche sulla possibilità per il Consiglio di Classe di **considerare come risorsa del percorso di recupero le attività oggetto di credito formativo** che di solito vengono solo registrate agli atti dal Consiglio, ma sulle quali non viene svolto alcun lavoro metacognitivo sulle competenze messe in atto e sviluppate in quel dato contesto, questo perché extrascolastico è erroneamente ritenuto non di pertinenza della scuola per la valutazione, impedendo così un riconoscimento nella certificazione delle competenze acquisite o sviluppate nel curriculum informale e non formale dello studente e un loro utilizzo come risorsa nell'attività curricolare. A volte vi sono studenti in difficoltà a scuola che svolgono attività di volontariato adatte per l'acquisizione di competenze certificabili che, se riconosciute e valorizzate dalla scuola, possono rimotivare lo studente nel percorso scolastico.

*"L'importanza e la pertinenza dell'apprendimento non formale e informale sono resi evidenti dalle esperienze acquisite mediante la cultura, l'animazione socioeducativa, il volontariato e lo sport di base. L'apprendimento non formale e informale svolge un ruolo importante per lo sviluppo delle capacità interpersonali, comunicative e cognitive essenziali, quali il pensiero critico, le abilità analitiche, la creatività, la capacità di risolvere problemi e la resilienza, che facilitano la transizione dei giovani all'età adulta, alla cittadinanza attiva e alla vita lavorativa."* (Raccomandazioni del Consiglio Europeo 28-5-18)

### **Oltre la routine della "forma scuola" attuale**

Il Prof. Pierluigi Di Pasqua (Fisica - Polo Tecnologico Imperiese) ha scelto di presentare la sua esperienza nel progetto "Save our Students" cofinanziato dall'Unione Europea proprio per gli studenti a rischio dispersione svolto alcuni anni fa presso un altro istituto in cui era in servizio.

Gli studenti, individuati tra quelli a rischio dispersione, divisi in due gruppi in base all'indirizzo e preferenza dovevano realizzare un modello in scala della Valle del Vajont (per l'indirizzo dei meccanici e idraulici) oppure assemblare una stazione audio completa. Il docente ha sottolineato che il successo dell'iniziativa è stato l'approccio metodologico scelto che andava oltre gli schemi abituali delle lezioni e dei progetti disciplinari. In sintesi, oltre al compito di realtà sempre di per sé fortemente motivante, era stato previsto: il coinvolgimento degli ex studenti come tutor di laboratorio; l'affiancamento dei compagni di classe in alcune fasi; un sistema di comunicazione tra i gruppi attraverso i *social*; la partecipazione di alcuni dei loro docenti delle discipline curriculari nel lavoro pratico con gli studenti, fornendo le nozioni teoriche man mano che se ne presentava la necessità e facendo "scoprire" a questi docenti, in un contesto diverso dall'aula a cui erano abituati, le potenzialità dei propri alunni; infine era accettata la libertà degli studenti di cambiare gruppo o abbandonare addirittura l'esperienza se non sufficientemente motivati.

Questa esperienza ci suggerisce la possibilità di sperimentare per il "recupero" degli studenti in area dispersione contesti di apprendimento che possono prefigurare **una "forma scuola" diversa** in grado di recuperare la motivazione superando lo stereotipo di scuola centrata sull'insegnamento "ex cathedra", per una scuola in cui l'apprendimento di conoscenze e abilità diventa **una libera scelta** dello studente e **un bisogno** per poter acquisire competenza nel "fare" qualcosa di significativo in un contesto in cui anche i ruoli dei docenti sono flessibili, come la normativa dell'autonomia permette.

### ***Oltre l'Alternanza Scuola Lavoro***

Il Prof. Paolo Malinconico (Dirigente scolastico Liceo artistico-coreutico W.Gropius-Potenza) ha presentato l'esperienza di ASL del corso di Scenografia come esempio del modo in cui un "buco nero", come ha definito l'alternanza in quel corso, nell'organizzazione di una scuola possa trasformarsi in un punto di forza. A fronte della presa d'atto delle difficoltà degli studenti del corso di studi di impegnarsi in modo serio e continuativo nello studio e della mancanza di adeguati stimoli su cui far leva per l'alternanza si è studiato e progettato un percorso di ASL in grado di offrire agli studenti non solo l'occasione di cimentarsi in un compito di realtà, **ma anche di poter vivere un'esperienza coinvolgente sul piano emotivo**, partecipando alle varie fasi dell'allestimento di uno spettacolo teatrale con la successiva messa in scena e partecipazione all'omaggio del pubblico salendo sul palco.

Qui emerge che attività anche ordinamentali, apparentemente di routine e inserite nel curriculum possano giocare un ruolo importante nel recupero e nella ri-motivazione se il contesto, il piano di lavoro e i compiti assegnati sono volutamente orientati a creare pratiche in grado di **coinvolgere lo studente come persona sul piano emozionale**.

Non è quindi necessario immaginare sempre attività *ad hoc* per il recupero, basta una scelta precisa nella progettazione di contesti dove sia possibile sviluppare quelle competenze sociali e civiche e di "imprenditorialità" che mettono in moto il protagonismo dello studente e le sue emozioni.

### ***Oltre lo studente c'è la persona***

La *prof.ssa Evelina Tavernise* (Italiano e storia - IIS "C. Facchinetti" Castellanza Va) nel raccontare la sua esperienza professionale di insegnamento ad inizio carriera con studenti *borderline* ha voluto far presente la sua personale scoperta dell'**importanza determinante dell'empatia** per poter ottenere l'attenzione degli studenti e soprattutto quella fiducia necessaria per essere riconosciuti come risorsa per l'apprendimento acquisendo così autorevolezza. Qui è importante sottolineare che qualsiasi tipo di intervento di "recupero" degli studenti a rischio dispersione seppur svolta seguendo in modo rigoroso le regole della progettazione per competenze non sortisce alcun effetto se non viene agita dal docente la **relazione educativa e una comunicazione autentica**.

Questo vale per tutta l'attività professionale del docente, ma negli interventi di recupero è essenziale proprio perché gli studenti a rischio per motivi diversi, anche socio economici, entrano nella spirale della dispersione e dell'abbandono proprio perché non sono riusciti a trovare nella scuola, attraverso i docenti che hanno via via incontrato, quell'**ascolto e disponibilità umana** a farsi carico di loro non per buonismo, ma professionalmente per essere portati ad un successo che, al di là del voto sempre utile nell'immediato per la promozione, dà sicurezza e fiducia in se stessi diventando una risorsa personale nel percorso di formazione successivo anche curricolare. Non a caso il *prof. Di Pasqua* ha ricordato nell'intervento sopra citato, come particolarmente significativa una frase di un suo studente pronunciata nel corso del progetto che fa più o meno così: "*Prof.! finalmente qualcosa che so fare bene!*".

L'imperativo di stabilire una relazione educativa è un'attenzione necessaria e non un optional per affrontare il problema della dispersione non solo negli interventi specifici in gruppi selezionati in orario extrascolastico, ma anche nella quotidianità del lavoro in aula, se si tiene presente che spesso la disaffezione alla scuola si accompagna con comportamenti oppositivi e devianti quando questi studenti sono in aula e a volte proprio per questo le classi sono di difficile gestione generando un meccanismo di isolamento ed espulsione proprio degli studenti in difficoltà.

### ***Oltre il dovere c'è il piacere di insegnare***

La *prof.ssa Tavernise* e il *prof. Di Pasqua* con altri partecipanti hanno fatto notare come lo stato d'animo e il benessere del docente siano spesso una condizione per la buona riuscita di un intervento e per il coinvolgimento di altri docenti. Gli insegnanti di Imperia che si cimentavano in un lavoro pratico a fianco degli studenti sperimentavano una dimensione diversa dell'insegnare senza la preoccupazione di dover tenere viva l'attenzione e la disciplina provando così la sensazione di sentirsi realmente una risorsa richiesta; il rapporto di empatia con gli studenti ha fatto sì che l'ingresso in aula in classi etichettate come "difficili" sia stato vissuto dalla *prof.ssa Tavernise* con serenità e non con apprensione o addirittura angoscia per il timore della reazione degli studenti; una conoscenza più approfondita dello studente attraverso un'analisi del caso e un ascolto individuale (*Prof.ssa Elisabetta Braga*) può avviare un rapporto più sereno basato sulla fiducia reciproca che fa star bene studente e docente. Gli studenti sono particolarmente abili a percepire l'atteggiamento e l'umore con cui il docente entra in aula e si rapporta con loro e a comportarsi di conseguenza.

Progettare delle attività finalizzate non solo allo "star bene" dello studente, ma anche del docente, può poi permettere di rendere attrattive anche quelle attività extrascolastiche per le quali spesso non si trova la disponibilità degli insegnanti e può favorire un atteggiamento più aperto alle sperimentazioni e all'innovazione in aula.

### ***Oltre gli adempimenti formali***

Il *prof. Raffaele Rizzo* (IIS Calvi Voghera) ha riferito di aver sentito il bisogno ad un certo punto di fare una formazione specifica per l'utilizzo dei più comuni *device* e dei *social* per comprendere meglio il mondo dei ragazzi e per acquisire un linguaggio per stabilire un rapporto con loro perché si è reso conto della necessità professionale di dotarsi di strumenti di comunicazione che potessero facilitare il suo lavoro. In questo caso la formazione non è stata subita dal docente come un obbligo da adempiere, ma vissuta come una scelta consapevole frutto di un atteggiamento positivo nei confronti delle difficoltà che aveva incontrato. Questa esperienza ci porta a riflettere sulle modalità con le quali si definisce il Piano Annuale di Formazione in relazione alla dispersione in modo da superare le difficoltà evidenziate dalla *Prof.ssa Marianna Storelli* riguardo agli ostacoli nell'organizzazione della formazione. La chiave di volta può essere nel definire con una certa precisione quali sono i **bisogni effettivi degli studenti in difficoltà** nella scuola e chiedere ai docenti quali **competenze professionali** hanno bisogno di acquisire o potenziare per farvi fronte. Ciò rappresenta un contributo non indifferente al miglioramento dell'efficacia del Piano e permette ai docenti di vedere la formazione come uno strumento da utilizzare per migliorare le proprie condizioni di lavoro e i risultati che si

possono ottenere con gli studenti, risultati che rappresentano pur sempre una forma di gratificazione personale per il docente.

Anche quanto ha detto la *Prof.ssa Tavernise* in merito alla preparazione di una lezione di italiano aggiunge un elemento di riflessione sulla necessità di andare oltre l'adempimento formale, in questo caso della progettazione, per farne un'occasione per arricchire la propria professionalità. Nel dover lavorare sulle "metafore" è partita ponendosi il problema di quale contesto predisporre e di come proporre l'argomento non in astratto, ma in base alle difficoltà degli studenti (problem posing), quindi ha cercato e trovato una modalità di presentazione e un contesto adeguato e "su misura" in grado di permettere il loro apprendimento (problem solving) con risultati soddisfacenti riconosciuti dagli stessi studenti.

### ***Oltre la delega e l'individualismo c'è la cooperazione***

La **cooperazione** tra le varie componenti scolastiche è stata ritenuta nella discussione di fondamentale importanza. Spesso, però, come ha sottolineato la *Prof.ssa Caterina Ingrasciotta* (Dirigente scolastico IIS Ferrara di Mazara del Vallo TP), ci si trova di fronte alla difficoltà di avere la collaborazione dei docenti, soprattutto nella secondaria di secondo grado e proprio in alcuni indirizzi dove maggiore è la necessità di un lavoro di équipe, questo perché diversi docenti, a detta della dirigente, sono concentrati più sulle attività professionali che svolgono nella libera professione che interessati a dedicare del tempo per la progettazione, anche se retribuito con il Fondo, oltre il dovuto. La dirigente ha fatto presente anche che la mancanza di un adeguato monte ore per la programmazione previsto negli obblighi di servizio è un vero *handicap* organizzativo soprattutto nella secondaria di secondo grado tanto da invocare un intervento normativo in tal senso. La *Prof.ssa Elena Zuccotti* (maestra in una primaria di Milano) ha lamentato il suo isolamento all'interno della scuola e il dover farsi carico da sola, anche organizzativamente, di attività e iniziative per i suoi alunni (stranieri, con difficoltà socio-economiche, con difficoltà di apprendimento). Un isolamento non solo da parte dei colleghi, ma anche della dirigenza che la maestra ha percepito come "distratta" rispetto alle problematiche della povertà educativa e più preoccupata dell'immagine dell'istituto piuttosto che del contrasto alla dispersione. Spesso il riconoscere la presenza di fasce di povertà educativa nella scuola, viene vissuta come un aspetto negativo di immagine nel momento delle iscrizioni da parte dei genitori e quindi sottaciuta per "il buon nome" dell'istituto.

Per cercare di dare una risposta a tali osservazioni che si riferiscono a casi purtroppo frequenti è intervenuto il dirigente del Liceo Gropius di Potenza, *il Prof. Paolo Malinconico*, che ha presentato la sua esperienza di dirigente tesa a far crescere nella propria scuola una "*volontà condivisa*" per affrontare il problema del successo formativo. Sul piano

organizzativo ha concentrato una parte delle ore di progettazione disponibili ad inizio anno, ha predisposto un organico calendario annuale degli impegni con una dettagliata scansione dei compiti e dei "prodotti" da realizzare nelle riunioni e ha contrattato con la RSU l'utilizzo di ore aggiuntive di progettazione per i docenti. Sul piano del coinvolgimento è partito dal prendere atto dei disagi e della demotivazione di alcuni dei docenti che in buona sostanza ricalcano per tipologia le cause di demotivazione degli studenti: mancanza di fiducia in se stessi, scarsa autostima, scarsa gratificazione, difficoltà nel gestire le situazioni che sembrano insormontabili ecc. Il compito che il dirigente si è dato è stato quello di trovare una modalità per rimotivare i docenti. Ha portato l'esempio di una docente curricolare a cui ha proposto di lavorare per un anno sul sostegno avendone la qualifica, in modo da affrontare l'insegnamento da un altro punto di vista. Il risultato è stato molto positivo a detta del dirigente. I genitori sono invece stati agganciati e rimotivati a collaborare con la proposta di occuparsi della promozione e organizzazione sul territorio delle attività musicali dell'indirizzo coreutico. I genitori hanno creato un'associazione vera e propria "Ouverture" con un proprio sito e sono diventati una vera e propria risorsa per la scuola mettendo in campo le loro competenze imprenditoriali.

## Conclusioni

---

Dall'insieme delle esperienze riportate una prima considerazione che emerge è che le azioni di contrasto alla povertà educativa e alla dispersione possono assumere modalità diverse e svolgersi in contesti di apprendimento curricolari e non, informali e non formali. È stato detto che ciò che diventa importante è la creazione e la condivisione all'interno della comunità educante, a cominciare dal collegio, di **"una volontà condivisa"** di riconoscere il problema e di agire di conseguenza ciascuno nei propri ambiti di lavoro mettendo in campo attività, iniziative, metodologie che possano fare dell'intera scuola un contesto di apprendimento in grado di non far spegnere, eventualmente recuperare e poi valorizzare il "talento" di ciascuno studente. Questo comporta l'assunzione di una **responsabilità sia collettiva, sia individuale.**

Emerge così una sorta di "visione ecologica" del problema per la quale l'insieme dei vari interventi sia specifici per la dispersione, sia non finalizzati a questo scopo, ma realizzati tenendo conto di prevenire il problema, possano entrare in sinergia e produrre nella loro interazione dei risultati significativi a livello di istituto e nel percorso verticale più dei singoli interventi. Questa visione ci permette di dire anche che laddove sono presenti delle difficoltà nell'introdurre in modo sistemico un'attività di contrasto alla dispersione a livello di istituto, le azioni che comunque i docenti e i dirigenti, i consigli di classe possono mettere in atto individualmente anche in modo frammentario, posso

cominciare a innescare un mutamento nel "clima" della scuola, funzionando così da agenti di cambiamento. In questa ottica va vista questa fase di avvio del progetto.

Una seconda considerazione riguarda l'importanza del ruolo dirigente scolastico nel contrasto alla dispersione non solo sul piano organizzativo nel rendere possibile e compatibili le iniziative e le attività proposte dai docenti, ma soprattutto nella motivazione e ri-motivazione del personale docente e ata e nel creare le condizioni culturali oltre che organizzative per rendere possibile un'interazione tra le varie componenti facendo della comunità scolastica una vera e propria comunità educante. Il Dirigente diventa così il motore delle cooperazioni e soprattutto di stimolo e di indirizzo per superare quella sorta di "povertà di insegnamento" spesso presente soprattutto nella secondaria che affoga nella routine il tentativo di recuperare gli studenti.

### TAVOLO 3

#### **"Alleanza educativa tra scuola e territorio: indirizzi e testimonianze"**

---

Introduzione	<i>Prof. Franco Gallo</i>
Coordinamento	<i>Prof.ssa Beatrice Tornari e Prof. Lorenzo Zamboni</i>
Sintesi	<i>Prof.ssa Luisa Stocchi</i>

#### **Introduzione**

---

L'introduzione ai lavori rimette a fuoco il tema della dispersione, richiamando la necessità di convenzionare il termine e di chiarire bene in premessa di cosa si stia parlando e quali siano gli studenti cui ci si rivolge con l'attivazione del progetto e dei singoli percorsi. Occorre uno sguardo condiviso che parta dalla lettura di ogni realtà territoriale, lettura che implica la condivisione tra scuola e territorio.

Al centro dell'alleanza educativa si pone la scuola. Una scuola però in grado di offrire e di attivare l'intera gamma dei suoi servizi. Occorre infatti partire dal segmento 0/6 anni, dove le famiglie si mostrano in genere più disponibili.

Occorre essere una scuola capace di orientare. Quindi bisogna lavorare sulla persona-studente, ma anche dialogare tra i vari ordini di scuola, con una cura particolare della documentazione, soprattutto nel passaggio tra ordini differenti.

Occorre che la scuola sappia essere "*ottima per tutti*", quindi con una speciale attenzione ai bisogni educativi. Per questo sarebbe molto utile che le Istituzioni Scolastiche partecipassero attivamente ai **Piani di Zona**, non solo per la messa a punto dei progetti di vita per alunni DVA, ma anche per gli alunni con bisogni educativi tipizzati.

Per far questo occorre attivare la rete dei Presidi Territoriali, per costruire e ricucire un modo di stare dentro/fuori la scuola in continuità valoriale. In tal senso esistono importanti esperienze di collaborazione e di co-progettazione con il terzo settore, soprattutto su studenti stranieri e a forte rischio abbandono/dispersione. Va inoltre valorizzata la presenza di Docenti Volontari, e la conoscenza diretta del territorio da parte del terzo settore.

Occorre fare scelte forti: la continuità metodologica nei vari ordini di scuola, dall'Infanzia alla secondaria di 2°, in particolare l'attenzione alle didattiche attive soprattutto alla secondaria. Va valorizzata migliorandola l'Alternanza Scuola Lavoro, per sviluppare una didattica per competenze e far emergere i "talenti" personali, che stentano a emergere a scuola.

## Discussione

---

Dall'interessante discussione emerge l'importanza dell'**orientamento** e delle **reti nel territorio** nell'approccio alla dispersione scolastica.

### Orientamento

Si deve cominciare dall'Infanzia lavorando sia nella scuola che a casa sulla consapevolezza delle proprie attitudini, risorse e potenzialità. Per questo motivo anche la famiglia va coinvolta da subito, quando è più disponibile, perché è una risorsa. Qui giova particolarmente il coinvolgimento del terzo settore.

Ne proseguo degli studi occorre che la scuola conosca bene il territorio anche dal punto di vista delle risorse/esigenze del tessuto economico e delle potenzialità occupazionali, attivando di conseguenza percorsi scolastici coerenti. Viene ad esempio riportata l'esperienza di Voghera, dove è forte la filiera della gomma/ plastica. La Scuola si è attivata per percorsi professionali e tecnici coerenti con questa attività, purtroppo però non si sono trovati iscritti. Evidentemente qui entra ancora in gioco il ruolo della famiglia nell'azione di orientamento su cui non si è lavorato efficacemente.

Una pratica virtuosa nei confronti di una specifica area di dispersione, i NEET, è quella del Comune di Milano che offre un servizio di ri-orientamento motivazionale. Il progetto coinvolge lo studente, la famiglia e le scuole convenzionate che accolgono gli studenti dopo un percorso ad hoc di stimolo e di riflessione metacognitiva con lo scopo di riportarli a scuola attraverso una didattica tesa a far emergere e a valorizzare le risorse e potenzialità di ognuno. Le convenzioni per ora sono attivate solo con Istituti professionali di Milano (Giorgi, Cavalieri, Frisia e Kandinskij), ma si stanno cercando scuole di altri indirizzi disponibili. Il limite di questa esperienza è l'essere poco conosciuta e che non esiste un coordinamento organico tra i diversi soggetti coinvolti.

Viene fatto notare a questo punto che la parola chiave per il successo di un'azione orientativa è la **governance** delle attività rivolte agli studenti in difficoltà nel territorio, prendendo spunto per esempio dal modello francese.

La questione della documentazione e del passaggio dei dati tra ordini di scuola rappresenta ad oggi un vero problema. La 107/15 prevede il fascicolo elettronico dello studente, ma bisogna metter a punto e a sistema gli strumenti di comunicazione e di lettura complessiva della carriera dello studente per monitorare il percorso e agire quando precocemente si colgono i segnali di difficoltà, anche attivando il ri-orientamento, costruendo la possibilità di passaggio tra scuole del medesimo territorio.

## La rete nel territorio

**I Piani di Zona** si occupano spesso di marginalità sociale e di progetti per le categorie deboli (disabili, tutela minori, povertà...) ma poco di scuola, e in particolare della dispersione scolastica. Sarebbe importante la partecipazione al Piani delle reti di scuole, soprattutto in funzione della prevenzione dell'abbandono e per coordinare i numerosi interventi. Inoltre i Piani di Zona devono fornire una mappatura del territorio, base indispensabile per le azioni programmatiche.

Viene raccontata l'esperienza del Piano di Zona del lodigiano, che attraverso le azioni dell'Ufficio di Piano sostiene gli sportelli degli psicologi a scuola. Viene però rilevata la mancanza di una banca dati sulla dispersione, come invece è presente in molte altre realtà della Lombardia. Le esperienze delle scuole del Sud offrono interessanti elementi di riflessione sulle cause del divario Nord/Sud, (ma anche tra scuole di una stessa area geografica). Nel Sud si evidenzia dagli interventi dei partecipanti una quasi totale assenza di coordinamento nei Piani di Zona tra realtà sociali e del terzo settore. Inoltre la chiusura in regione Sicilia dei CFP (OIF) ha reso nei fatti difficilissimo l'inserimento nella formazione secondaria dei ragazzi che manifestano difficoltà già alla secondaria di 1°. I dati INVALSI evidenziano per contro che le scuole del sud sono quelle con il maggior valore aggiunto.

Questo però non basta a superare il gap territoriale. Il progetto "*Oltre i confini*" è visto come una risorsa importante per mandare forti messaggi al territorio e alle famiglie, sulla necessità di una strategia comune e condivisa per la diminuzione di questa vera piaga sociale che al Sud investe quasi il 50% dei ragazzi.

**Le reti delle scuole** quando sono operative, nate da una reale volontà di partecipazione tra scuole e territorio, (esperienza del Comune di Cameri) sono anche lo strumento di ricerca fondi, partecipazione a bandi, partecipazione delle famiglie. Tutto questo però deve essere messo a sistema, per non essere legato solo alla buona volontà e disponibilità dei soggetti coinvolti. Inoltre viene rilevata la necessità di attivare reti effettive e non solo nominali tra le scuole, soprattutto per condividere buone prassi.

Esperienze di successo sono quelle in cui la rete con **le Associazioni dei Genitori e con il privato sociale diventa un progetto comune condiviso** per interventi su aree a forte impatto migratorio, dove i bambini fin dalla primaria non frequentano la scuola con regolarità.

È presentata l'esperienza della **Scuola Don Gnocchi di Milano**. Punti di forza di questa esperienza sono:

- il coinvolgimento dei docenti nella formazione;

- la presenza di volontari dell'Associazione "Mamme a scuola" che svolgono corsi di lingua e attività di accoglienza per i bambini piccoli mentre contemporaneamente alle mamme straniere vengono proposti dei percorsi per aiutarle a conoscere meglio lingua e il mondo della scuola ;
- la creazione di una rete con l'Ente Locale per i casi più disagiati;
- la presenza dei mediatori linguistici;
- la ricerca di finanziamenti e la partecipazione ai bandi;
- l'orientamento per i ragazzi a rischio dispersione con una convenzione con Istituto COVA per un progetto comune;
- la sospensione del giudizio, eliminazione del ricorso alla bocciatura per i casi complessi con l'attivazione di progetti di volontariato per rimotivare i ragazzi;
- il contributo degli operatori sociali nella stesura del Rapporto di Autovalutazione in modo da poter rileggere il lavoro a scuola alla luce delle esperienze/osservazioni degli operatori del privato sociale.

L'esperienza della **Scuola di via Scialoja a Milano**, testimonia una buona interazione tra scuola e opportunità offerte dal territorio.

Interessante l'esperienza della storica **Associazione Rinascita per il 2000** nata nel lontano 1995 in seno alla scuola media sperimentale Rinascita-Livi per volere dei genitori, dei docenti e dell'allora dirigente scolastico per dar vita ad un'associazione legalmente riconosciuta, che potesse essere in questa veste anche formalmente partner della scuola nella progettazione del Piano dell'Offerta Formativa e che ne rappresentasse sul territorio i valori pedagogici e i principi fondanti anche con iniziative e attività specifiche (allora non c'era ancora l'autonomia!) Proprio per la sua esperienza di collaborazione istituzionale con la scuola è stata chiamata nel 2011 dal Comune di Milano insieme ad altri soggetti a elaborare il progetto "Scuole aperte" per utilizzare i locali degli istituti scolastici milanesi in orario extrascolastico come presidio culturale sul territorio per iniziative a favore dei ragazzi. Con l'accorpamento della media al Comprensivo di via Vespri Siciliani di Milano, dopo una fase particolarmente difficile in cui sono emerse alcune criticità nella ridefinizione del ruolo di un'associazione di questo tipo nella nuova realtà del comprensivo, in particolare nell'utilizzo degli spazi e nelle relative procedure burocratiche, si è potuto ristabilire un clima molto produttivo in cui l'Associazione ha potuto ritornare a collaborare con la presidenza e i docenti per fare della scuola stessa aperta al territorio un presidio stabile per tutto il quartiere.

## CONCLUSIONI

---

L'alleanza tra scuola e territorio c'è già, attiva nelle esperienze, ci sono le risorse umane, si può fare.

Al centro di quest'alleanza si colloca la scuola. La scuola rappresenta un punto d'incontro ottimale tra diverse dimensioni:

- quella istituzionale, laddove la scuola dimostra di saper rafforzare con pratiche educative condivise l'interiorizzazione dei sistemi di valore e della idealità che stanno alla base della vita civile;
- quella identitaria, laddove la scuola cooperando con il territorio valorizza i soggetti che lavorano per la memoria delle radici e delle storie della realtà locale;
- quella dell'offerta del servizio, laddove la scuola in raccordo con enti locali e volontariato riesca ad ottimizzare i tempi e gli spazi della vita comunitaria degli studenti e a facilitare la dimensione organizzativa della vita degli adulti;
- quella dell'inserimento/collocamento/placement, laddove la scuola riesce a entrare in contatto con i sistemi produttivi e a proporre una formazione curriculare che rientra anche nella spendibilità e desiderabilità del mondo del lavoro.

Quindi la formazione permanente che la scuola assicura deve giocare al livello di tutti e quattro questi ambiti, e la chiave del successo è l'apertura alla diversità degli attori sociali con cui la scuola dialoga e la curricolarizzazione funzionale del loro intervento nei processi formativi di ciascuno studente. La scuola può porsi per il territorio come spazio di vita in continuità con altre dimensioni del sociale in cui i bambini e i giovani sono accolti; può proporsi come luogo di convergenza e disseminazione della riflessione del proprio contesto rispetto alle proprie tradizioni e trasformazioni; non può non porsi come luogo di elaborazione attiva della riflessione sui valori intrinseci alle dimensioni istituzionali a cui il cittadino partecipa fin dall'infanzia; infine, può confrontare le proprie acquisizioni in termini di competenze portate a maturazione negli studenti con le storie che gli stessi hanno poi vissuto nel mondo professionale e con le richieste di questo mondo professionale stesso (ciò anche al livello della formulazione dei consigli orientativi della scuola secondaria di I grado).

### **In sintesi.**

a) Cosa può fare la Scuola:

- essere ottima per tutti;
- costituirsi in presidio territoriale;
- far parte di reti con le altre scuole;
- utilizzare i Piani di Zona per intrecciare relazioni di rete con il territorio;

- comunicare tra ordini diversi, soprattutto tra secondaria di 1° e 2°, utilizzando gli strumenti previsti dalla normativa stessa: portfolio online, bilanci di competenza, certificazioni...;
- essere aperta alla presenza dei volontari, in primis i docenti stessi;
- utilizzare metodologie attive, dalla prima infanzia fino alla secondaria;
- essere capace di organizzare/utilizzare bene l'Alternanza Scuola Lavoro;
- accogliere e inserire organicamente nel PTOF le preziose proposte del 3° settore
  - ✓ che legge e interagisce con il territorio, anche con il tessuto produttivo, per coglierne le opportunità e le richieste;
  - ✓ che conosce e "mappa" i dispersi, li cerca e li coinvolge per ri-orientarli;

b) Le difficoltà presenti:

- il divario Nord / Sud e tra aree geografiche;
- le procedure, gli spazi, i linguaggi comuni da costruire e/o da migliorare;
- la stabilità e organicità delle proposte che devono essere messe a "sistema".

c) Le potenzialità:

- gli insegnanti competenti, attenti e disponibili, appassionati al lavoro;
- il terzo settore, le esperienze, la conoscenza del territorio, l'abitudine a lavorare con e sulle persone;
- le eccellenze delle esperienze, buone prassi di cui fare tesoro;
- i servizi territoriali con cui stabilire reti stabili.

d) Il metodo:

- ascoltare;
- confrontarsi con il punto di vista dell'altro.

SE SIAMO QUI LO POSSIAMO E LO VOGLIAMO FARE (Contesto?).

## TAVOLO 4

### **"Gli adolescenti in area dispersione e abbandono.**

#### ***Chi sono? Come si agganciano?"***

---

Introduzione	<i>Dott.ssa Laura Barbirato</i>
Coordinamento	<i>Prof.ssa Alessandra Bonetti</i>
Sintesi	<i>Prof.ssa Bruna Ciabbarri</i>

### **Introduzione**

---

Il tavolo era chiamato a discutere la problematica del rapporto tra la scuola e gli studenti adolescenti.

Come la dott.ssa Barbirato ha sottolineato nella sua introduzione, la condizione dell'adolescenza è di per sé complessa, a rischio, causa di fragilità, ma l'attuale contesto antropologico-sociale ne amplifica le problematiche.

"*Agganciare*" gli adolescenti significa ritrovare gli adolescenti che siamo stati, entrare nel loro mondo e nei loro linguaggi, essere autentici, credibili, accettando anche di essere la loro "controparte", quella che un tempo era la famiglia (cfr. Charmet, "*Adolescenti in una società senza padri*").

Assistiamo ad un paradosso: in adolescenza avviene un rapido incremento delle capacità fisiche e mentali, eppure: il rischio di morbilità e mortalità *raddoppia* rispetto all'infanzia, a causa di "*comportamenti rischiosi*" (incidenti, suicidi, uso di sostanze). Il rischio di morte a causa di comportamenti violenti è addirittura quattro volte quello di un adulto. L'adolescente cerca il rischio, è emotivo e impulsivo. Perché?

Durante l'adolescenza si assiste a una diminuzione della materia grigia a vantaggio di quella bianca (potatura delle sinapsi), al veloce sviluppo delle zone limbiche e di attivazione ormonale. La corteccia prefrontale matura per ultima, completando la sua evoluzione intorno ai 25 anni. Questa rivoluzione nella struttura neurologica corrisponde a una temporanea "*confusione*" che si risolverà solo quando la corteccia cerebrale assumerà il controllo e riuscirà a tenere a bada le emozioni e modulare l'impulsività.

Per usare una metafora, l'adolescente è una macchina emotiva molto più veloce e più potente di quella che guidano gli adulti, con un impianto frenante molto più piccolo e con pezzi non completamente assemblati.

Le conseguenze sono reattività, sottovalutazione dei rischi e ricerca del piacere immediato, oltre alla difficoltà a percepire il punto di vista degli altri e alla mancanza di autocontrollo. L'adolescente è fortemente sensibile alle ricompense e ha alte

potenzialità di apprendimento: queste due caratteristiche possono essere preziose risorse per l'educatore!

Certamente la condizione adolescenziale è sempre stata caratterizzata da questi tratti, se addirittura Shakespeare, in *"Racconto d'Inverno"*, ne fa una descrizione nella quale ci possiamo facilmente ritrovare: eccessi, provocazioni, comportamenti antisociali. La condizione attuale però presenta ulteriori complicazioni, frutto dell'accelerazione delle trasformazioni sociali e culturali cui assistiamo.

La modifica delle strutture cerebrali risente sensibilmente dell'impatto tecnologico e delle pressanti suggestioni del mercato. L'aspetto che più ne risulta condizionato è il rapporto tra la mente corpo: l'exasperazione dell'immagine del corpo perfetto e seducente che il mercato impone si scontra con le insicurezze legate alle trasformazioni del corpo adolescente, l'attitudine alle interazioni con gli schermi e lo sviluppo di una comunicazione "social" virtuale lascia l'adolescente inappagato sul piano dell'affiliazione "vissuta" al gruppo dei coetanei. I modelli che parlano agli adolescenti non sono intenzionalmente educativi e non sono mossi da finalità etiche, eppure agiscono con forza proprio dal punto di vista educativo (o diseducativo, per meglio dire).

L'"incomunicabilità" attuale tra generazioni non è paragonabile alla classica incomprendimento tra adolescenti e adulti. È quindi evidente come le strategie per agganciare gli adolescenti che hanno funzionato fino a ieri ora rischiano di non funzionare più.

Se la condizione dell'adolescente è di per sé una condizione di fragilità, quando parliamo di dispersione scolastica, ci riferiamo a ragazzi che sono ulteriormente fragili, che a stento arrivano alla sufficienza, che sono demotivati e arrivano al diploma ai *"minimi termini"*. Si tratta di ragazzi che vivono costantemente insuccessi scolastici, frequentano irregolarmente ed evadono l'obbligo scolastico. Spesso sono portatori di disabilità o di disturbi specifici; subiscono deprivazioni, vivono in condizioni di marginalità sociale e, tristemente, spesso sviluppano dipendenze, disturbi alimentari, depressione, autolesionismo, bullismo, adesione a sette.

Qual è dunque il ruolo della scuola? Come questa può contribuire a *"dare forma"* al cervello adolescente? Sicuramente ci troviamo davanti a una sfida difficile, ma fantastica.

Sapere che il controllo razionale negli adolescenti è ancora neurologicamente imperfetto e che in loro prevale l'emotività, può dare importanti indicazioni su come agganciare questi ragazzi, ad esempio attraverso la musica, la fascinazione narrativa o la passione per le idee.

In effetti la scuola ha storicamente poca esperienza di adolescenti: È solo molto recentemente che abbiamo cominciato ad educare gli adolescenti in Occidente,

cinquant'anni fa la maggior parte degli alunni lasciavano la scuola prima dell'adolescenza e ancor oggi, se consideriamo quel che succede nel mondo, solo il 40% dei ragazzi ha accesso alla scuola secondaria.

## **Discussione**

---

A seguito dell'introduzione della Dott.ssa Barbirato, i partecipanti al tavolo di lavoro si confrontano su come non solo la scuola ma anche tutti coloro che contribuiscono al processo formativo si debbano interfacciare con l'adolescente e in particolare con l'adolescente in situazione di disagio, per intrecciare con quest'ultimo /a un'interazione efficace.

### ***L'ascolto e la narrazione***

La prima riflessione che emerge riguarda l'importanza di ascoltare con reale partecipazione il vissuto dei ragazzi, creando un rapporto di empatia e consentendo loro di narrare il loro vissuto, le loro esperienze, le loro difficoltà. L'adolescente, in particolare quello problematico, ha bisogno di sentire che l'adulto non solo lo ascolta, ma è interessato realmente a quello che comunica e non intende giudicarlo.

Ci si interroga a questo punto su quanto la scuola ponga davvero al centro del suo intervento lo studente come persona, con le sue peculiarità e le sue unicità.

### ***La scuola della conoscenza e delle competenze***

Un secondo nodo rilevante riguarda le richieste che la scuola fa agli studenti. Si apre qui un vivace dibattito riguardante la necessità di fornire agli studenti non solo conoscenze, ma anche competenze chiave sia di cittadinanza sia di apprendimento permanente. Alcuni dichiarano che, per sua stessa natura, la scuola deve trasmettere conoscenze, altri sottolineano che sicuramente uno dei compiti della scuola è di arricchire la rete dei saperi, ma deve anche rendere significativo per gli studenti il processo di apprendimento e sostanziarlo con il saper fare in contesto, il riflettere sul processo di conoscenza, il saper valutare e auto valutare. Si discute sulla questione che la didattica centrata sulla trasmissione delle conoscenze non sia più la strada percorribile per assicurare il successo formativo a ciascuno studente, in particolare a quelli in difficoltà. D'altra parte la scuola non potrebbe competere, sul piano delle conoscenze, con altre agenzie capaci di veicolare in numero infinito (si pensi alla rete), piuttosto è importante che la scuola aiuti i ragazzi a trovare un senso, una bussola per orientarsi nel mare dell'incertezza e della "sovra stimolazione" cui sono esposti.

Un ulteriore focus d'attenzione è poi quello che riguarda la comunicazione fra la scuola e gli operatori delle cooperative che intervengono nel percorso formativo. Viene segnalato come accade spesso che il percorso di supporto extrascolastico non sia concordato con attenzione o tenuto in debito conto dai docenti e non abbia, quindi, una ricaduta significativa in termini di recupero effettivo degli studenti in difficoltà.

Si condivide, inoltre, che la scuola aggancia gli studenti/adolescenti solo se si avvicina ai canali e alle modalità espressive che sono più congeniali a questi ultimi: la musica, la comunicazione non verbale, le nuove tecnologie, che, se opportunamente integrati nel fare scuola, aumentano sicuramente il loro potenziale formativo.

### ***L'inclusione e il contrasto alla discriminazione***

In conclusione dei lavori emerge poi la necessità che chiunque si occupi di supportare i percorsi formativi trovi le modalità opportune per includere realmente chi evidenzia difficoltà e disagio; questo significa principalmente valorizzarne gli sforzi e il progresso, seppur non sempre rilevanti. Orientare l'attenzione e il supporto alla costruzione dell'autostima e della motivazione è, quindi, la chiave per avviare un realistico processo di contrasto alla dispersione e all'abbandono scolastico, iniziando dai primi segnali che già si possono rilevare nel primo ciclo d'istruzione.

Per quanto, nello specifico, riguarda gli alunni stranieri, l'interesse deve concentrarsi certamente sull'alfabetizzazione nella lingua d'istruzione, ma è necessario anche attivare percorsi di integrazione scolastica e di sostegno alla propria identità culturale, considerando il retroterra culturale come risorsa e non come limite.

Altrettanta attenzione va, infine, posta alla parità di opportunità per tutti i generi e all'importanza che riveste la lotta contro ogni forma di discriminazione all'interno e all'esterno della scuola.