

Sommario

Editoriale

4
IL VIAGGIO CONTINUA
Maria Paola Pietropaolo

#senzazainononsiferma

6
**SULLE TRACCE DI GALILEO
PROSEGUE IL SUO CAMMINO**
A cura della Redazione

I fondamenti di SZ

7
**I MAESTRI DEL NOVECENTO
E SENZA ZAINO**
MARIO LODI
Daniela Pampaloni

13
**LA SECONDARIA DI 1 GRADO:
STORIE DI PROGETTI,
COMPETENZE E IMPEGNO**
a cura di Nicola Fonzo

15
**DIRIGENTI SCOLASTICI:
COSA C'È DA SAPERE.
INNOVAZIONE SCOLASTICA:
VALORIZZARE LE RISORSE
UMANE**
Valentino Pusceddu

18
**ARREDI INNOVATIVI E
INVESTIMENTI PER IL FUTURO.
MIGLIORARE GLI
AMBIENTI E LA QUALITÀ
DELL'APPRENDIMENTO**
Maria Grazia Mura



Altri orizzonti

25

**CONVERSAZIONI TRA
ESPERIENZE INNOVATIVE
DADA E DADAISTI.
UN MODELLO «NATO
DAL BASSO»**

Lidia Cangemi

29

**CONSCIAMOCI MEGLIO.
DIALOGO TRA SENZA ZAINO
E LE ASSOCIAZIONI DEL
MONDO SCOLASTICO.
L'AIMC A SERVIZIO DELLA
SCUOLA E DEL PAESE**

di Esther Flocco

33

**IL FUTURO DELL'INDIRE:
POSSIBILI SCENARI DI
SVILUPPO E RICERCA**

Intervista a Cristina Grieco

A cura di Maria Paola Pietropaolo

Rubriche

22

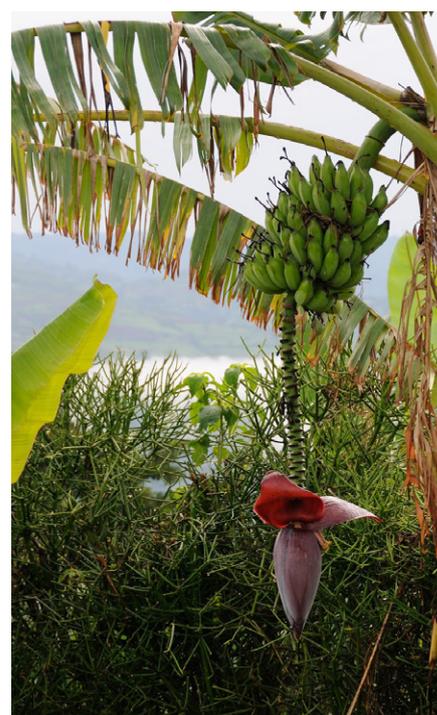
**La scuola del terzo millennio
L'APPROCCIO GLOBALE AL
CURRICOLO
LA SFIDA EDUCATIVA PER IL
TERZO MILLENNIO**

Marco Orsi

37

**Invito alla lettura
BENVENUTO AL NUOVO
ARRIVATO IN CASA ERICKSON**

Serena Campani



IL VIAGGIO CONTINUA



Maria Paola Pietropaolo

Responsabile scientifico, membro del Gruppo Fondatore di Senza Zaino.

Il viaggio di questa rivista, iniziato ormai quattro anni fa, continua e si arricchisce di nuove rubriche e contenuti. Vediamo in dettaglio quali sono le novità che proponiamo e le ragioni delle scelte, nate dai cambiamenti in atto ma anche dalle riflessioni che scaturiscono dagli incontri formali e informali con dirigenti, insegnanti e responsabili della nostra grande rete.

Un primo cambiamento da evidenziare è costituito dal crescente numero di scuole secondarie di primo grado che decide di aderire al movimento Senza Zaino e questo è molto importante; un percorso di crescita che va accompagnato dalla rielaborazione del modello Senza Zaino in una visione organica, che si sviluppa in un'ottica di continuità ma anche discontinuità, tenuto conto delle specifiche caratteristiche di ciascun ordine di scuola. Si tratta di un processo in atto da qualche anno, molte scuole secondarie hanno già consolidato esperienze, riflessioni e buone pratiche da condividere, soprattutto grazie al prezioso lavoro di contaminazione svolto dai nostri formatori. Ma

molto lavoro resta ancora da fare e la nuova rubrica dedicata alla scuola secondaria vuole aprire uno spazio di confronto e riflessione su alcuni temi peculiari che saranno sviluppati da un gruppo di docenti formatori, coordinati da Nicola Fonzo, dirigente del Convitto Nazionale Carlo Alberto di Novara, scuola capofila della rete nazionale. Altro nuovo spazio è quello dedicato ai dirigenti scolastici, figura strategica della comunità scolastica; l'esperienza, non sempre positiva purtroppo, di scuole dove il cambio del dirigente mette a rischio processi innovativi faticosamente avviati ci convince sempre più che la cura e l'affiancamento dei dirigenti «novizi» sono fondamentali, come pure l'accompagnamento di chi conosce e attua con successo Senza Zaino da più tempo ed è aperto a riflessioni e approfondimenti. La redazione dei contributi è affidata a dirigenti che hanno attuato esperienze particolarmente interessanti e buone pratiche da condividere con la più grande comunità dei nostri dirigenti. Una terza nuova rubrica è riservata al dialogo fra il nostro movimento, che ha compiuto un lungo cammino di crescita, con altre reti ed esperienze innovative di rilievo per avviare un proficuo confronto e possibili alleanze, per condividere, contaminare e diffondere buone pratiche in un sistema scolastico ancora troppo ingessato in modelli

legati al passato. Un piccolo sasso lanciato nello stagno, ma comunque uno scenario molto promettente. Dialogo che vogliamo allargare alle realtà associative del mondo scolastico, cominciando da una delle prime e più importanti nate nel dopoguerra, quando la scuola italiana era tutta da ricostruire in un paese anch'esso in macerie. L'Associazione Italiana Maestri Cattolici, nata nel lontano 1945 per iniziativa dell'insegnante elementare romana Maria Badaloni, si racconta attraverso la voce della sua nuova Presidente, dottoressa Esther Flocco.

Queste le novità della nuova annata, l'auspicio è di raggiungere un numero sempre maggiore di lettrici e lettori e portare il nostro contributo alla crescita culturale e professionale del movimento.

Referenze fotografiche

Le foto che illustreranno i quattro numeri di quest'anno portano l'attenzione su un tema poco conosciuto, che non guadagna quasi mai le prime pagine dei giornali o la risonanza dei media. Si tratta della lenta ma inesorabile scomparsa degli ultimi popoli nativi del pianeta, ancora oggi perseguitati, ricacciati nei luoghi più inospitali quando non deliberatamente perseguitati, privati della loro terra ancestrale e del diritto di continuare a vivere secondo i propri costumi e

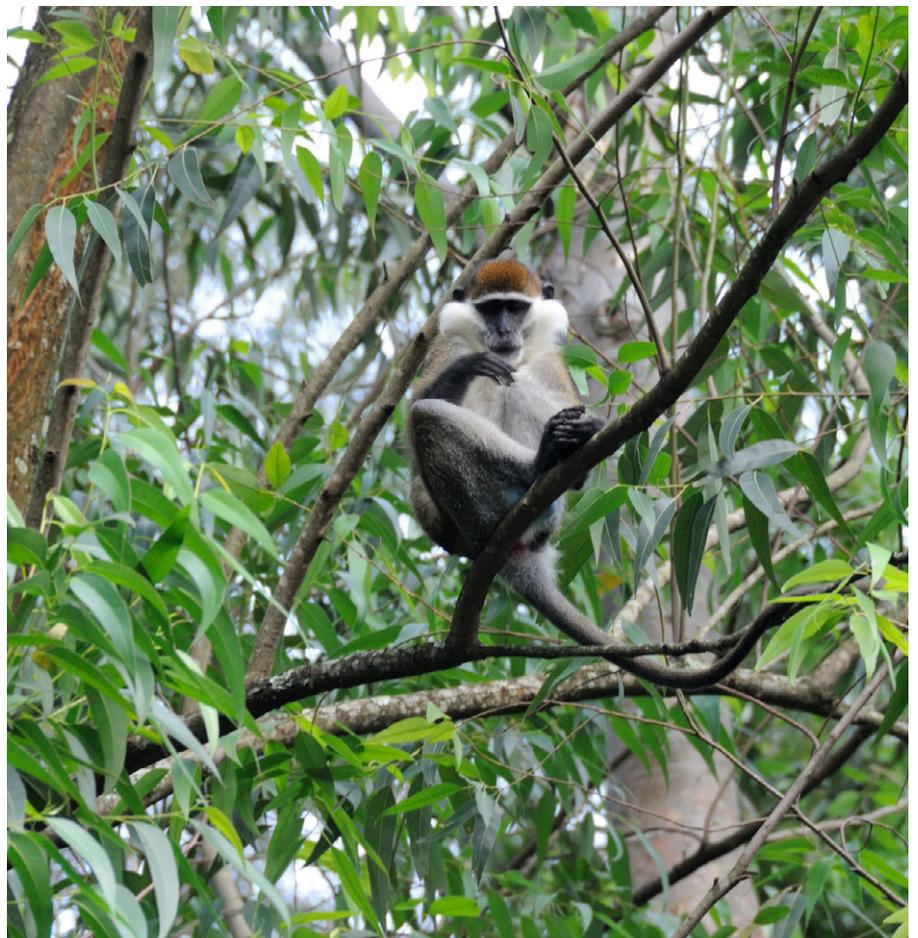
tradizioni. Si potrebbe pensare che, con tutti i problemi che ci affliggono e sono molto più prossimi a noi, la guerra, le persecuzioni delle donne in molti Paesi musulmani, le tragedie che accadono nel Mediterraneo, occuparsi di popoli lontani e spesso invisibili, dei quali sappiamo poco o nulla, è un lusso che non possiamo permetterci. E invece se «democrazia, nonviolenza e pace» che sono i tre valori su cui sarà focalizzato il Senza Zaino day del 2023 hanno un valore universale, il diritto alla vita e alla integrità di popoli lontani nello spazio ma prossimi nella comune appartenenza alla Terra ci riguarda molto da vicino. Accendere una luce su questi popoli con i nostri ragazzi li aiuterà a conoscerli, ad apprezzare la loro capacità di vivere in piena sintonia con il pianeta senza depauperare le sue risorse, a riconoscere che se i diritti civili sono un bene comune, debbono valere per tutti e ancor di più per gli ultimi degli ultimi, per chi è invisibile e non ha voce.

In questo primo numero le foto, tratte dal mio archivio personale, raccontano la vita di alcune popolazioni indigene della Valle dell'Omo,¹ un fiume lungo 760 km nel sud dell'Etiopia, messa a rischio dalla costruzione di una diga immensa — la Gibe III — che di fatto impedisce le

naturali esondazioni del fiume che garantiscono la coltivazione dei campi, l'allevamento degli animali e quindi la loro sussistenza. Popolazioni diversissime fra loro, ultima riserva di biodiversità umana, luoghi dai quali è cominciata l'avventura dell'uomo sulla Terra e per questo protetti dall'Unesco; nel giro di pochi chilometri vivono tante etnie con lingue, costumi, riti diversi fra loro, che l'isolamento ha

conservato nei secoli e che ora rischiano di scomparire per sempre nell'indifferenza generale. Afferma Survival International² — un movimento formato da persone di oltre 100 Paesi diversi che lotta per la tutela dei nativi — «Vogliamo un mondo in cui i popoli indigeni siano rispettati come società contemporanee e i loro diritti umani tutelati».

² www.survival.it



¹ Popoli della valle dell'Omo (survival.it).

#senzazainononsiferma

SULLE TRACCE DI GALILEO PROSEGUE IL SUO CAMMINO

A cura della Redazione

Procedono i lavori del gruppo di ricerca «Sulle tracce di Galileo» che vede impegnate più di quaranta fra educatrici dei nidi e insegnanti della scuola dell'infanzia. Si tratta di un impegno notevole, in quanto le insegnanti affrontano i concetti fondamentali della fisica, nello specifico la fisica classica e la teoria dei fluidi, e nel contempo

agiscono in sezione con i loro bambini per realizzare esperimenti ben strutturati e documentati, sottoposti poi alla verifica scientifica delle due accademiche che le seguono durante gli incontri, le professoresse Chiofalo e Michelini. Una formula di formazione in servizio decisamente innovativa, strutturata come ricerca e produzione di buone pratiche, che certamente aprirà un nuovo percorso nell'ambito delle iniziative del movimento Senza Zaino. Continueremo a dare conto del lavoro di questo gruppo e degli sviluppi di questo interessante viaggio nella conoscenza di una disciplina scientifica da parte dei nostri alunni più piccoli.



I fondamenti di Senza Zaino

I MAESTRI DEL NOVECENTO E SENZA ZAINO MARIO LODI



Daniela Pampaloni

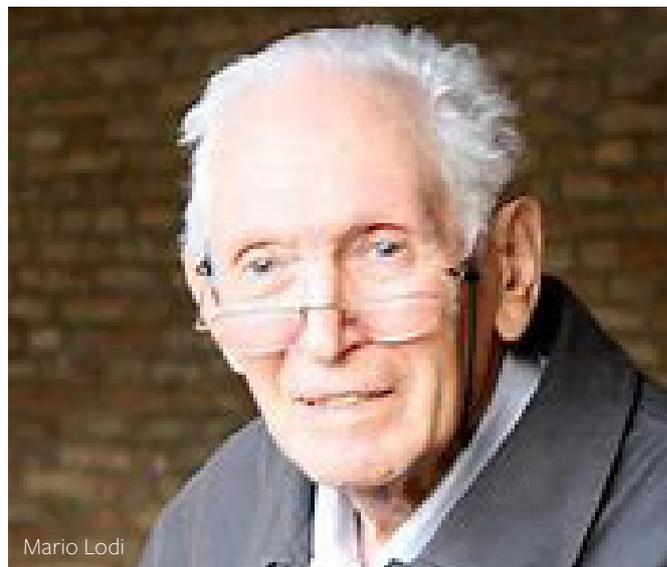
Coordinatrice della Rete, membro del Gruppo Fondatore di Senza Zaino; presidente della Fondazione «Idana Pescioli onlus», tra le sue pubblicazioni Senza Zaino, Una scelta pedagogica innovativa, Morgana Edizioni, 2008.

Dopo aver dedicato i quattro numeri della Rivista dello scorso anno al pensiero pedagogico e alle buone pratiche didattiche di Idana Pescioli sia negli anni in cui ha fatto la maestra a Settignano (FI), sia come docente all'università di Magistero di FI, naturalmente in riferimento alla teorie e alle pratiche di Scuola Senza Zaino, quest'anno vorremmo aprire la collana ricordando alcuni grandi maestri del Novecento ai quali il modello Senza Zaino si è ispirato e che ci hanno lasciato una grande eredità pedagogica, tuttora attuale. Rileggeremo insieme alcune delle pagine più significative di questi Maestri, cominciando da Mario Lodi, del quale nel 2022 è stato festeggiato il centenario della nascita.

Per tutti cercherò di mettere anche in evidenza quel filo rosso che li unisce alla teoria e alla pratica delle Scuole Senza Zaino per renderci consapevoli che l'innovazione didattica e organizzativa sostenuta da una visione culturale, sociale, politica, propria del movimento Senza Zaino, ha radici profonde nella storia della didattica e della pedagogia nazionale e internazionale. È quindi necessario e utile culturalmente, soprattutto per i giovani maestri, conoscere e approfondire la storia della pedagogia e gli uomini che questa storia hanno fatto. Del maestro di Piadena e dei suoi testi più conosciuti *C'è speranza se questo accade al Vho*¹ pubblicato nel 1963 e *Il paese sbagliato*² pubblicato nel 1970 si è scritto

1 M. Lodi, *C'è speranza se questo accade al Vho*, Roma-Bari, Laterza, 2022.

2 M. Lodi, *Il paese sbagliato. Diario di una esperienza didattica*, Torino, Einaudi, 2022.



Mario Lodi

molto anche in quest'anno del centenario della nascita; di lui sappiamo dell'impegno costante, continuo che ha dedicato al rinnovamento della scuola e della cultura concentrando una intensa attività sul tema dell'espressione grafica infantile organizzando molte mostre soprattutto nell'attivissimo Centro delle Arti e del Gioco di Drizzona.

Difficile raccontare in poche pagine l'intensa attività di Mario Lodi; mi concentrerò quindi solo su alcuni aspetti del suo pensiero prendendo come stimoli alla riflessione due lettere scritte agli insegnanti in due diversi periodi della sua vita di Maestro; la prima è scritta a Vho nel 1964 ed è indirizzata alla giovane maestra Katia alla quale aveva fatto la promessa «di mandarti la documentazione del lavoro nella mia classe in modo che tu potessi affiancare allo studio teorico sui libri lo studio dei bambini come sono a scuola»; l'altra lettera è del 1995, quando Lodi, ormai non più in classe accanto ai bambini, ha scritto da Drizzona ai giovani maestri neo immessi in ruolo.

Dalla lettera a Katia. Vho, 2 ottobre 1964, ore 23

«Cara Katia [...] C'è una terribile somiglianza fra le celle di una vecchia prigione e le aule delle scuole: c'è la stessa ossessiva fissità delle strutture percettive (colori, forme, superfici), la stessa monotonia psicologica. Nella sosta di mezza mattina, quando le scolaresche scendono

nel cortiletto privo di verde, sorvegliate dai maestri, hai l'impressione di essere fra detenuti che pigliano aria. C'è una differenza: che mentre il prigioniero in cella è lasciato solo con i suoi pensieri e in un certo senso gode della "libertà" di pensare ai fatti suoi, nelle aule c'è un maestro che né i bambini né le famiglie hanno scelto, il quale si prende i ragazzi e li abitua a ripetere ciò che egli dice, premiando quelli che meglio si adeguano. Ai bambini comandano tutti e quindi lui si sente a posto: i genitori a casa, il prete in chiesa, il maestro a scuola; poi comanderà il dirigente al partito o al sindacato, il sergente al soldato e infine il padrone in fabbrica. Cresciuto uomo così, si rifarà comandando alla moglie e ai figli e allungherà la catena, che nessuno osa spezzare perché ognuno di noi tende a diventare secondino». Mario Lodi affronta sin dall'inizio della lettera il tema del ruolo che il bambino/ragazzo ha a scuola; può essere un bambino protagonista nella vita della classe oppure non ha nessuna possibilità di costruirsi il proprio apprendimento in quanto l'impostazione del lavoro è legata solo alle scelte degli insegnanti? E un bambino che cresce per diversi anni «sempre comandato» da adulto ripresenterà in ogni occasione di vita quello che ha imparato nel primo ambiente di apprendimento dove ha vissuto. Emerge in queste poche righe della lettera a Katia il grande ruolo che i maestri hanno per la crescita nonviolenta dei piccoli e per il loro benessere; è convinzione comune ormai che la costruzione di un clima culturale e di un ambiente di relazioni basate sul principio dell'ospitalità sia la condizione necessaria per dare a tutti i ragazzi l'opportunità di crescere costruendo atteggiamenti e comportamenti in direzione nonviolenta. Libertà e responsabilità si coniugano sin dai primi giorni di scuola quando gli insegnanti prendono in considerazione le opinioni dei bambini e dei ragazzi e favoriscono la loro partecipazione attiva. Nel movimento delle scuole Senza Zaino questo aspetto è un architrave culturale del lavoro di ogni adulto che sta accanto ai ragazzi.

«[...] Eccomi dunque in mezzo all'aula. Vi dovrebbero stare, oltre all'armadio, alla predella su cui troneggia la cattedra, alla lavagna girevole e alla stufa a gas, i tavolini individuali con relativi seggiolini, un tavolo e un mobiletto guardaroba per i bambini. Ho provato e riprovato a disporre i tavolini in diversi modi: ci stavano, ma ci sarebbe voluto l'elicottero per spostare i bambini. A mali estremi, estremi rimedi: fuori la cattedra che non serve a nulla e fuori l'armadio, che può stare nel corridoio».

Lodi affronta poi il tema dell'organizzazione degli spazi della sua aula (tema ripreso poi negli anni anche dal movimento delle scuole Senza Zaino e oggi attualissimo nei documenti legati ai fondi del PNRR: ad esempio Scuola 4.o)

Pensare, progettare e realizzare l'ambiente dove i ragazzi trascorrono molte ore della loro vita è fondamentale ma nasce solo quando i docenti di quella classe e di quella scuola si sono confrontati con l'idea di scuola da realizzare e di bambino da far crescere in quegli ambienti. «E la pedana? Idea: spostata contro la parete, sotto la lavagna murale, diventerà il nostro... teatrino, o meglio la piazzetta dove si svolgeranno le manifestazioni pubbliche della nostra piccola comunità. Ogni tanto, passando, v'inciampavo, nascosta com'era fra i tavolini. Ma non vi ho rinunciato, perché quel metro quadrato scarso di spazio sociale su cui i bambini potranno cantare, giocare, narrare le loro esperienze ai compagni, dipingere, è il pezzo più importante dell'arredamento. Una sedia per me. La dovrò usare spesso per adeguarmi alla statura dei bambini».

Ho riportato questo pezzo della lettera perché l'ho trovato particolarmente attinente alle scelte fatte dal movimento delle scuole Senza Zaino sin dall'inizio del suo lavoro di ricerca-azione; la pedana che Lodi toglie da sotto la cattedra viene utilizzata come piazzetta per le attività che i bambini fanno oltre il banco e la sedia. È l'agorà delle classi Senza Zaino che anche noi consideriamo un luogo irrinunciabile dello spazio aula. E la sedia per adeguarsi alla statura dei bambini evidenzia la scelta di stare accanto ai bambini e non

sopra o di fronte; accanto, anche rispettando la loro altezza e non imponendosi con la statura che un adulto comunque possiede.

Importante e significativa è poi la riflessione che Lodi fa nei confronti dei genitori.

«[...] Ricevere dai genitori i figli in consegna per educarli mi ha sempre dato un senso di sgomento. Anche stamane mi chiedevo: se questi genitori fossero liberi di scegliere la persona che educerà il proprio figlio come sono liberi di scegliersi il medico, il sarto, il parrucchiere, l'assicuratore, verrebbero da me?»

In una scuola che avesse come fine la formazione integrale e senza traumi del fanciullo, la scelta del maestro, o meglio dell'indirizzo pedagogico, dovrebbe essere il primo argomento da discutere fra genitori e insegnanti all'atto della iscrizione. Invece non se ne parla nemmeno, come se la scuola fosse la proprietaria dei bambini».

Trovo rivoluzionaria per gli anni in cui è stata scritta la tesi che Lodi esplicita nella lettera: quella cioè di dare ai genitori la possibilità di scegliere l'indirizzo pedagogico della scuola frequentata dal proprio figlio. Per fare questo le scuole dovrebbero assumere un'identità culturale che oggi purtroppo ancora non hanno. All'interno del dettato Costituzionale e delle leggi dello Stato ogni scuola dovrebbe evidenziare le proprie scelte utilizzando gli strumenti che la legge ci offre quali ad esempio il Piano triennale dell'offerta formativa e il bilancio di rendicontazione sociale. Sono strumenti che possono dare identità, in modo tale che il genitore conosca e scelga la scuola che ritiene più opportuna. Il modello di Scuola Senza Zaino, per una scuola

comunità, va in questa direzione perché costruisce l'identità culturale, pedagogica e didattica delle scuole che appartengono alla rete. Sono scelte importanti e profonde che le scuole fanno nel momento in cui si incamminano verso la costruzione del modello dando la possibilità ai genitori di conoscere e scegliere. Nei fatti, durante il corso di questi 21 anni di esistenza delle scuole Senza Zaino, tutti i genitori scelgono.

«Lo scolaro, in una scuola autoritaria fondata sui voti, studia perché ci sono i voti. Se strappi il voto dalle mani dell'insegnante, tutto il castello crolla. È come strappare le armi alla polizia di uno stato oppressivo. Nell'aula, unità di un edificio che anche esteriormente, come dicevo, richiama il penitenziario e la fabbrica, lo schema entro cui si forma lo scolaro è semplice, funzionale, rigido e terribile: spiegazione, ripetizione, voto; dettato, tema, problema e voto».

Lodi descrive una scuola che ancora oggi a distanza di cinquant'anni è così in moltissime situazioni, nonostante le evidenze scientifiche di tante ricerche sulla motivazione e sull'apprendimento dei ragazzi. Che cosa fare allora?

«E tutto, dentro e fuori della scuola, è predisposto per neutralizzare il bambino come essere pensante: i manifesti pubblicitari che gli suggeriscono la merendina, gli albi all'edicola, le figurine dei giocatori che lo iniziano al tifo sportivo e lo spingeranno allo stadio a urlare a favore di "idoli" pagati a milioni, le canzonette per i bambini che ora anche i frati lanciano per mezzo di un festival che rende loro un bel mucchio di quattrini e che invece di sottrarre i bambini all'influenza della canzone degli adulti, li inizia al mondo degli idoli canori; la TV che da Lascia o raddoppia? in poi abitua il popolo italiano ad accettare spettacoli in cui tutti questi ingredienti sono "scientificamente" dosati per suggestionare, naturalmente premiando con gettoni d'oro chi sta meglio al gioco».

La domanda che Mario Lodi pone ha solo risposte complesse che mettono in movimento non solo la didattica e la pedagogia ma l'economia e la politica,

la visione e le scelte, la comunità professionale e la comunità sociale per «educare controvento» come afferma nel suo ultimo libro il maestro Franco Lorenzoni.

«Mettere al centro della scuola il bambino, liberarlo da ogni paura, dare motivazione e felicità al suo lavoro, creare intorno a lui una comunità di compagni che non gli siano antagonisti, dare importanza alla sua vita e ai sentimenti più alti che dentro gli si svilupperanno, questo è il dovere di un maestro, della scuola, di una buona società.

Ma tutto questo non è facile perché non dipende solo dalla volontà. Ciò che siamo si rivela subito il primo giorno, quando di fronte ai bambini devi decidere come impostare il tuo lavoro: per asservire o per liberare. Da questa scelta discende tutto il resto, anche la tua dimensione umana».

Dalla lettera ai maestri neo immessi.

Drizzona 1995

IL BAMBINO E LA SUA ESPERIENZA

Come ho già detto, quando il bambino arriva a scuola, ha sei anni di storia ricca e complessa fatta di scoperte, conoscenze, capacità di stabilire rapporti con il mondo in cui vive. Come punto di partenza, quindi, è necessario sapere quali conoscenze e abilità possiede ogni singolo alunno, per impostare il lavoro collettivo della classe e per predisporre eventuali interventi individualizzati che permettano a ciascuno di procedere secondo i propri ritmi. È il nostro lavoro di educatori che ce lo impone come necessità.

Teniamo presente che il bambino non ha scelto di venire a scuola, anche se è contento di venirci perché per lui la scuola rappresenta una promozione sociale, il riconoscimento ufficiale che lui è «grande». E che in questa scuola vive cinque anni di vita e ha diritto di viverli bene, senza inutili traumi di adattamento a situazioni abnormi; la scuola ha il dovere di porsi in continuità con la sua esperienza precedente, offrirgli

idee, materiali e strutture adatte per aiutarlo a farne altre nuove e stimolanti. Partendo dall'esperienza concreta, i concetti si incontrano subito, prima ancora di incontrare le discipline. Come si può dire a quale disciplina appartengono i concetti di spazio, di tempo, di casualità, ecc.?

L'INSEGNANTE E I SUOI STRUMENTI

L'insegnante sarà dunque l'animatore che stimola ed aiuta i bambini a vivere il tempo scolastico facendo esperienze interessanti e coinvolgenti. E lo farà prima di tutto stabilendo con loro un rapporto personale da amico. L'insegnante rappresenta per l'alunno un punto di riferimento per risolvere i suoi problemi scolastici (di apprendimento, ma anche di rapporto con i compagni, con il sapere, ecc.) e non solo. Egli diventa un modello.

Ma l'insegnante fa anche proposte metodologico-didattiche coerenti e omogenee in modo che il bambino le percepisca come provenienti da un'unica fonte anche se le persone che le portano avanti sono diverse e si alternano. Che sia possibile lavorare insieme come un unico insegnante è dimostrato da molti esempi di scuole ben organizzate, dove i docenti condividono scelte di fondo sulla concezione e la gestione della scuola. Ma il lavoro può essere portato avanti anche con insegnanti che hanno concezioni diverse della scuola, introducendo la ricerca come strumento da usare in ogni momento delle attività scolastiche. È l'uovo di Colombo, perché i bambini, che della ricerca hanno fatto un gioco, in essa si riconosceranno, anche se formalizzata in modo scientifico. Le varie fasi della ricerca (il sorgere del problema, la formulazione di ipotesi, la raccolta, la tabulazione e l'interpretazione dei dati, la sintesi, la verifica delle ipotesi e l'eventuale formulazione di nuove ipotesi) corrispondono al naturale atteggiamento del bambino di fronte a qualsiasi problema per lui sconosciuto che ha sempre il fascino del mistero.

La ricchezza e la qualità della documentazione prodotta dipenderanno dalle situazioni concrete in cui si opera,

dalla vivacità logica dei ragazzi, dall'atteggiamento degli insegnanti nell'assecondare i bambini senza sovrapporsi a loro. E probabile che in questo gioco scientifico i giovani docenti ritrovino il bambino che essi hanno dimenticato: se questo avviene, il ritorno all'infanzia sarà una guida sicura nell'esperienza educativa.

LA VITA DELLA CLASSE

Lo «star bene a scuola» di cui spesso si sente parlare, anche in documenti ufficiali, può essere l'obiettivo unificante di molte attività. Ma ricordiamo che l'insegnante non può promuovere lo «star bene a scuola» se lui stesso non ci sta bene. È una scelta professionale che va al di là degli impegni burocratici e che si scontra con tanti ostacoli. Non è una scelta semplice ma penso che non ce ne sia un'altra possibile per una scuola che vuole essere a misura del bambino. L'obiettivo implica scelte che condizionano tutto il nostro lavoro e danno a esso un senso. Qualche esempio.

L'organizzazione della classe deve essere funzionale per i bambini: per seguire il ritmo degli alunni, le varie attività vanno collocate nei tempi più adatti (quali nella prima parte della mattinata, quali nella seconda e nel pomeriggio).

Lo spazio dell'aula ed eventuali altri spazi saranno organizzati in funzione del lavoro da svolgere e delle modalità con cui si pensa di svolgerlo.

Le pareti possono essere la «memoria storica» della classe con l'esposizione dei materiali via via prodotti. Gli angoli possono diventare laboratori in alcuni giorni e punti di lavoro individuale o di gruppo in altri; tutta l'organizzazione spaziale dovrebbe essere flessibile per permettere alla classe di adattarla facilmente alle varie attività.

Gli alunni dovrebbero essere coinvolti direttamente nella gestione della classe, dalla programmazione alla verifica. Naturalmente il coinvolgimento dipende dall'età dei bambini e da altri elementi, ma il fine sarà di renderli partecipi di tutto quel che si fa e del perché si fa.

Ogni giorno, venendo a scuola, il bambino dovrebbe sapere che cosa si farà: lo strumento per realizzare

questo fine può essere il piano di lavoro (sia collettivo che individuale) preparato insieme agli alunni. Inoltre ogni alunno dovrebbe prendere coscienza dei progressi che compie individualmente e che compie la classe mediante verifiche realizzate con la sua partecipazione attiva.

Le discussioni e la ricerca di soluzioni sui problemi che riguardano la vita della classe avranno la stessa importanza di quelli che riguardano lo svolgimento del programma e gli apprendimenti strumentali.

L'obiettivo a lungo termine, che richiede un itinerario di lavoro, è fare in modo che i bambini che si trovano insieme in prima per ragioni anagrafiche, alla fine del ciclo elementare diventino una comunità con tutti i valori positivi che questo termine racchiude in sé.

E ancora un altro spunto:

lo spero che questa descrizione sommaria della scuola italiana di oggi non deluda i giovani maestri che si preparano a entrarvi: il quadro è problematico, ma interessante. Questo momento storico ha bisogno di maestri nuovi, professionalmente e civilmente preparati, che assumano un ruolo propulsivo nel corpo della nostra società [...] i docenti più sensibili possano introdurre nella scuola il senso della partecipazione e della socialità. A scuola i bambini possono imparare a vivere ogni giorno da cittadini liberi e responsabili. Alla filosofia del consumismo e dell'arrivismo noi possiamo contrapporre la collaborazione, la cooperazione, la solidarietà, la non-violenza.

Se riusciamo a collaborare con i colleghi docenti, riusciremo a creare anche per i bambini il clima ottimale nel quale sentiranno sé stessi protagonisti, gli altri come amici e la diversità come arricchimento.



Le due lettere e i collegamenti con la scuola Senza Zaino

Mario Lodi ha scritto molte volte ai Maestri per cui le lettere sono molte ma ho scelto queste due, distanti nel tempo, per sottolineare aspetti del pensiero di Mario Lodi che si sono sviluppati e articolati nel tempo. Mentre la lettera a Katia è sostanzialmente una riflessione sul valore della scuola e sull'importanza delle scelte che un Maestro può fare per rendere liberi nel pensiero e nelle azioni i bambini a lui affidati, la lettera ai docenti di nuova nomina è un trattato sintetico ed efficace di metodologia e didattica. Ma la sintesi fra le due lettere è che per insegnare dobbiamo operare scelte di tempi, di spazi, di strumenti, di alleanze, di strategie e qui sta il grande collegamento con il modello di scuola Senza Zaino, per una scuola comunità.

La scuola Senza Zaino unisce la scelta valoriale e culturale «Approccio Globale al Curricolo» basato su tre architravi «Ospitalità, Responsabilità e Comunità» con la gestione della classe mettendo il Bambino e la sua esperienza al centro del lavoro didattico. La vita

dentro la classe, gli strumenti che il docente mette a disposizione dei ragazzi per renderli autonomi e responsabili anche nella scelta delle attività da fare su progetto condiviso, sono presenti nella didattica quotidiana dei docenti Senza Zaino e sono i temi principali dell'attività di formazione che svolgono anno dopo anno con continuità unendo lo studio sui testi con quello sui bambini come scrive Lodi all'inizio della Lettera a Katia.

I temi affrontati da Lodi sono i temi che affrontano i docenti delle scuole Senza Zaino: l'organizzazione degli spazi e degli arredi dentro e fuori l'aula, la partecipazione dei bambini alla costruzione del loro sapere, il rapporto continuo con i genitori, l'attività di ricerca sviluppata con i ragazzi, il lavoro cooperativo fra gli adulti che diventano una comunità professionale. Tutto questo oggi è un patrimonio culturale lasciatoci da Lodi, ma è anche una realtà consolidata nelle scuole Senza Zaino.

Nel chiudere questo articolo rivolgo un invito a tutti gli insegnanti di oggi, in particolar modo ai più giovani «leggete i due libri di Mario Lodi: sono un utile e piacevole strumento di lavoro per diventare MAESTRI».

I fondamenti di Senza Zaino

LA SECONDARIA DI 1 GRADO STORIE DI PROGETTI, COMPETENZE E IMPEGNO



Nicola Fonzo

Rettore/Dirigente scolastico del Convitto Carlo Alberto di Novara Scuola capofila della rete nazionale Senza Zaino.

Con questo numero inauguriamo una nuova rubrica della nostra rivista. Sarà uno spazio riservato alle buone pratiche e al confronto sulla scuola secondaria di primo grado. Non per civetteria, ma perché il nome ha un significato, ribadisco che la vecchia denominazione di «scuola media» non è solo il nome superato, ma soprattutto rappresenta una *terra di mezzo*, o di

nessuno, tra la scuola primaria e la secondaria di 2° grado. Un segmento senza un'identità precisa che coincide con la fascia d'età più imperscrutabile della preadolescenza/adolescenza.

Noi vogliamo, invece, percorrere questa *terra di mezzo* perché pur nelle angosce e nei dilemmi di un dodicenne, questa età è una miniera di opportunità, aperture, contraddizioni che mettono alla prova le doti di un buon insegnante. In un possibile elenco delle urgenze sulle riforme da attuare al più presto, è questa la scuola che meriterebbe maggiore cura. Non che le altre possano chiamarsi fuori da una simile necessità! È passato il tempo in cui confidavamo nelle virtù taumaturgiche di organici interventi legislativi; questo è il tempo in cui è la ricerca-azione che può muovere



il cambiamento. Sono le buone pratiche che possono essere osservate, studiate e adattate alla singola scuola. Non esistono Modelli (con la M maiuscola) da riprodurre a prescindere sic et simpliciter, a prescindere dal contesto. È l'autonomia la nostra forza su cui fare leva.

Buone pratiche e autonomia sono i binari su cui, non senza qualche fatica, può muoversi la locomotiva del cambiamento. Non reclamato o osannato, ma praticato nelle *aule che sanno di sudore e di gesso*. Così diceva un mio direttore didattico per dare la plastica rappresentazione di cosa fosse la scuola.

La nostra ambizione è di trasformare la rubrica in un'agorà (altro termine caro al Movimento Senza Zaino), nella quale i docenti della Secondaria di primo grado possano avanzare dubbi ma allo stesso tempo fornire delle possibili risposte. Attingere dalle esperienze e adattare alla propria realtà. Promuovere un confronto pedagogico. Ascoltarsi.

Abbiamo già un po' di argomenti da cui ci piacerebbe partire:

- qualità della relazione (educativa) con i ragazzi/e, tra colleghi, con le famiglie
- valutazione come processo di apprendimento
- valutazione e orientamento
- consiglio di classe come gruppo di lavoro
- progettazione condivisa
- ambienti di apprendimento

- partecipazione dei ragazzi e Consigli di cooperazione oppure i CRA come vengono chiamati in parecchie scuole.

Potete intuire che già solo con questi punti, l'orizzonte è ambizioso e spero anche stimolante.

Un punto fermo della rubrica è che la riflessione, l'argomentazione saranno accompagnate da buone pratiche che possono costituire un esempio, uno spunto per gli insegnanti, senza la pretesa di essere esaustive.

La scuola media unica nel 2023 compie sessant'anni: la legge istitutiva infatti è del 31 dicembre 1962. Non è forse giunto il tempo di prestare a queste ragazze e a questi ragazzi il medesimo investimento politico, di cui hanno goduto la scuola dell'infanzia, la scuola primaria e la secondaria di secondo grado? Certo, anche per le sorelle minori e per quella maggiore, la Repubblica non è che sia stata sempre così attenta. Tuttavia, non si può tacere la portata innovativa delle *Linee pedagogiche per il sistema integrato «zerosei»*, o delle *Indicazioni nazionali* (tanto per citare alcuni dei passaggi più significativi). La sfida della Secondaria di primo grado oggi è di coniugare relazioni, contenuti e competenze per un dodicenne.

Non ci interessa un dibattito accademico, ma una condivisione di esperienze, auspicando che possano costituire il paesaggio dell'apprendimento per i decisori politici, e non solo.

I fondamenti di Senza Zaino

DIRIGENTI SCOLASTICI COSA C'È DA SAPERE

Innovazione scolastica: valorizzare le risorse umane



Valentino Pusceddu

Dirigente scolastico dell'IC Pirri 1 e Pirri 2 – Cagliari.

L'anno scolastico 2022-2023 è contraddistinto dalla fine dell'emergenza sanitaria e dal ritorno a una situazione di «normalità». Tuttavia la difficile esperienza degli ultimi anni ha messo a nudo vecchi e nuovi problemi nel sistema formativo del nostro Paese, a partire dal fatto che si è ampliato il divario tra le famiglie più ricche e quelle più povere, tra i bambini che abitano nelle aree urbane e quelle rurali, tra coloro che hanno origini non italiane e le popolazioni accoglienti: si sono dilatate le disuguaglianze territoriali ed è cresciuta costantemente la povertà educativa minorile soprattutto laddove il fenomeno della dispersione scolastica è più radicato. Non è esagerato affermare che la pandemia ha avuto un impatto epocale sulla scuola. Di fatto dobbiamo constatare il grave tributo che milioni di bambini e adolescenti, in particolare quelli svantaggiati e vulnerabili, hanno pagato a seguito delle chiusure e delle difficoltà nel garantire un'organizzazione in presenza.

Chi opera quotidianamente nella scuola in maniera responsabile è consapevole della complessità della attuale condizione del sistema, eredita sia dell'esperienza pre-covid, sia della crisi generata dalla pandemia. Questa consapevolezza, diffusa tra tanti operatori (dirigenti, docenti o educatori), è tanto più profonda quando si radica in un sentire comune, fondato sulla valorizzazione delle persone, animato dallo spirito di comunità e basato sulla ricerca di percorsi di miglioramento. Durante il lungo periodo di emergenza sanitaria si è manifestato nell'impegno profuso perché la scuola fosse sempre presente, anche a distanza, nello svolgere il suo ruolo formativo, di sostegno sociale ed emotivo, di promozione delle relazioni e del dialogo educativo. Ma non si può non evidenziare la preoccupazione che la ripresa delle

attività in condizioni di «normalità» possa determinare il ritorno a una «vecchia normalità», in condizioni però peggiori rispetto al periodo pre-covid, dimostrando a tutti di non aver colto l'opportunità di trasformare la calamità in una occasione proficua per apportare cambiamenti sistemici.

L'Italia ha avviato di recente il suo Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR), un piano di trasformazione del Paese il cui obiettivo è quello di realizzare una crescita economica più robusta, sostenibile e inclusiva. All'interno di questo Piano è previsto il programma «Futura — La scuola per l'Italia di domani», cornice che collega diverse azioni attivate grazie a risorse nazionali ed europee. Si intende realizzare un nuovo sistema educativo per garantire il diritto allo studio, le competenze digitali e le capacità necessarie a cogliere le sfide del domani, superando ogni tipo di disparità e contrastando dispersione scolastica, povertà educativa e divari territoriali.

In questi mesi sono giunte alle scuole varie comunicazioni dal Ministero dell'Istruzione e Merito che, oltre ad annunciare l'avvio di riforme e linee d'investimento, attribuiscono alle stesse scuole la gestione di importanti fonti di finanziamento. Mai prima d'oggi sono pervenute così cospicue risorse finanziarie alle singole scuole; mai prima d'oggi sono stati programmati così ampi investimenti che chiamano in causa direttamente tutte le istituzioni e le organizzazioni impegnate nel sistema scolastico. Si è di fronte a concrete opportunità che possono contribuire in modo significativo ad affrontare e superare mali antichi e problemi più recenti. Eppure, queste opportunità non sono percepite da amplissimi settori del mondo scolastico come tali, anzi prevale spesso un sentimento — se non un parere — opposto, che riduce le possibilità a *mero problema*.

Gli ultimi anni, successivi all'approvazione della Legge n. 107 nel 2015, sono stati caratterizzati da una costante precarietà, ovviamente rafforzata durante la pandemia. Non trascorre estate — e talvolta anche stagione autunnale — che le scuole non si trovino



ad affrontare gravi problemi organizzativi, a partire da quello relativo agli organici, a cui non si riesce a dare né stabilità né certezze. A settembre ci si trova sempre di fronte a un numero rilevante di supplenti che prendono servizio, non di rado per la prima volta, per cui la necessità di garantire una continuità educativa è spesso disattesa, soprattutto nell'ambito che richiede maggiori attenzioni, quello del sostegno. Tra lo stesso personale ATA i problemi sono particolarmente rilevanti, per il numero non sempre sufficiente di collaboratori, per le limitate competenze del personale amministrativo, per l'assenza frequente dello stesso direttore dei servizi generali e amministrativi. A questa condizione di precarietà si affianca il peso crescente della burocrazia nella scuola, chiamate a gestire pratiche tutt'altro che semplificate e dematerializzate, a occuparsi di nuovi ambiti trasferiti da altre amministrazioni e uffici, a eseguire frequenti monitoraggi sui più vari aspetti della vita scolastica. Quadro al quale è necessario aggiungere le complicate procedure nel gestire progetti finanziati con risorse regionali, nazionali o europee, che spesso limitano, o addirittura scoraggiano, la partecipazione.

A questo quadro si aggiunge una condizione di lavoro della dirigenza scolastica, sempre più decontestualizzata dall'esercitare un ruolo pedagogico e di effettivo coordinamento, e non di rado costretta a ricoprire l'incarico di reggenza negli istituti privi di titolarità. La funzione di leadership delle autonomie scolastiche è andata progressivamente a occupare uno spazio sempre più ampio destinato all'ambito amministrativo, di fatto limitando l'attività progettuale dell'offerta formativa e restringendo gli spazi per processi di miglioramento «sistemici». Gli adempimenti e le responsabilità relative a normative generali, quali privacy, trasparenza amministrativa e siti web, anticorruzione e soprattutto in materia di sicurezza ed edilizia scolastica non solo risultano gravose, ma impegnano quotidianamente i dirigenti, sottraendoli ai contatti con docenti e studenti e, in generale, con la parte più vitale del processo insegnamento-apprendimento. Nel complesso si può affermare che a seguito di un'invasiva azione burocratica, della precarietà organizzativa delle risorse umane, dell'assenza di una leadership intermedia riconosciuta dalla legislazione vigente, del complicato rapporto con altre amministrazioni pubbliche, il lavoro

della dirigenza viene caricato di incombenze centrate sulle procedure, le scadenze formali, le emergenze. Ne consegue che l'azione rivolta all'innovazione, alla formazione, all'animazione di processi virtuosi, alla motivazione e incentivazione dell'agire cooperativo risultano svilite se non marginalizzate.

Oggi, finito il periodo dell'emergenza sanitaria, dobbiamo constatare che gli spazi per poter consolidare l'autonomia funzionale delle istituzioni scolastiche si è ulteriormente ridotto. L'obiettivo che il legislatore ha espresso all'articolo 1 della Legge 107/2015, ossia dare «piena attuazione all'autonomia delle istituzioni scolastiche», è rimasto una mera enunciazione, non si è inverato nella pratica, e la possibilità di formulare e realizzare progetti condivisi e destinati a rispondere a bisogni formativi generali è un miraggio nelle attuali condizioni organizzative. Pertanto, il fatto che lo Stato attraverso il Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza abbia destinato ingenti risorse finanziarie senza affrontare il problema di sostenere le istituzioni scolastiche con interventi sulle risorse umane adeguati e strutturali — non solo rivolti alla formazione continua, del tutto necessaria ma non sempre in grado di essere un'azione efficace se isolata — rappresenta sì un'opportunità di riqualificazione e innovazione, ma potrebbe restare un obiettivo piuttosto che un realistico progetto.

A mio parere due sono le iniziative che dovrebbero affiancare il programma «Futura — La scuola per l'Italia di domani» avendo come riferimento le risorse umane:

1. **creare una leadership intermedia entro la carriera docente, ossia costituire un necessario e indispensabile pilastro gestionale, inquadrato nella più complessiva organizzazione degli Istituti scolastici autonomi;**
2. **superare al più presto l'emergenza personale di segreteria, ricoprendo i posti vacanti di assistenti amministrativi e DSGA, e fornendo loro un'adeguata formazione.**

Aggiungo un terzo obiettivo di accompagnamento che non è certamente secondario ai precedenti, anzi ne è un'indispensabile cornice. E per focalizzarlo prendo a riferimento l'obiettivo della riduzione dei divari territoriali, presente negli interventi per la scuola definiti dal PNRR, che si prefigge di contrastare in modo strutturale la dispersione scolastica e accrescere il livello delle competenze di base degli studenti in italiano, matematica e inglese, laddove sono più fragili. La Sardegna è una delle regioni in cui si registrano le maggiori difficoltà. Nell'ultimo ventennio sono stati attivati numerosi interventi e finanziamenti con risultati insufficienti. Interventi che nel complesso sono stati progettati e organizzati come aggiuntivi alle attività «tradizionali» delle scuole. Oggi la misura 1.4 della missione 4 prevede:

- la Personalizzazione dei percorsi per quelle scuole che hanno riportato livelli prestazionali critici;
- azioni di supporto mirate per i relativi dirigenti scolastici, a cura di tutor esterni e docenti di supporto (per italiano, matematica e inglese) per almeno un biennio;
- mentoring e formazione (anche da remoto) per almeno il 50 per cento dei docenti;
- potenziamento del tempo scuola con progettualità mirate, incremento delle ore di docenza e presenza di esperti per almeno 2000 scuole;
- Programmi e iniziative specifiche di mentoring, counseling e orientamento professionale attivo.

Mi domando: è possibile raggiungere concretamente risultati solidi nel tempo senza un piano che qualifichi professionalmente — e non solo nell'ambito della formazione continua — il personale della scuola? Senza intervenire sui contratti in modo da adeguarli a quelli degli altri stati europei? Senza programmare azioni che valorizzino pienamente le competenze della comunità professionale?

Io credo di no!

I fondamenti di Senza Zaino

ARREDI INNOVATIVI E INVESTIMENTI PER IL FUTURO

Migliorare gli ambienti e la qualità dell'apprendimento



Maria Grazia Mura

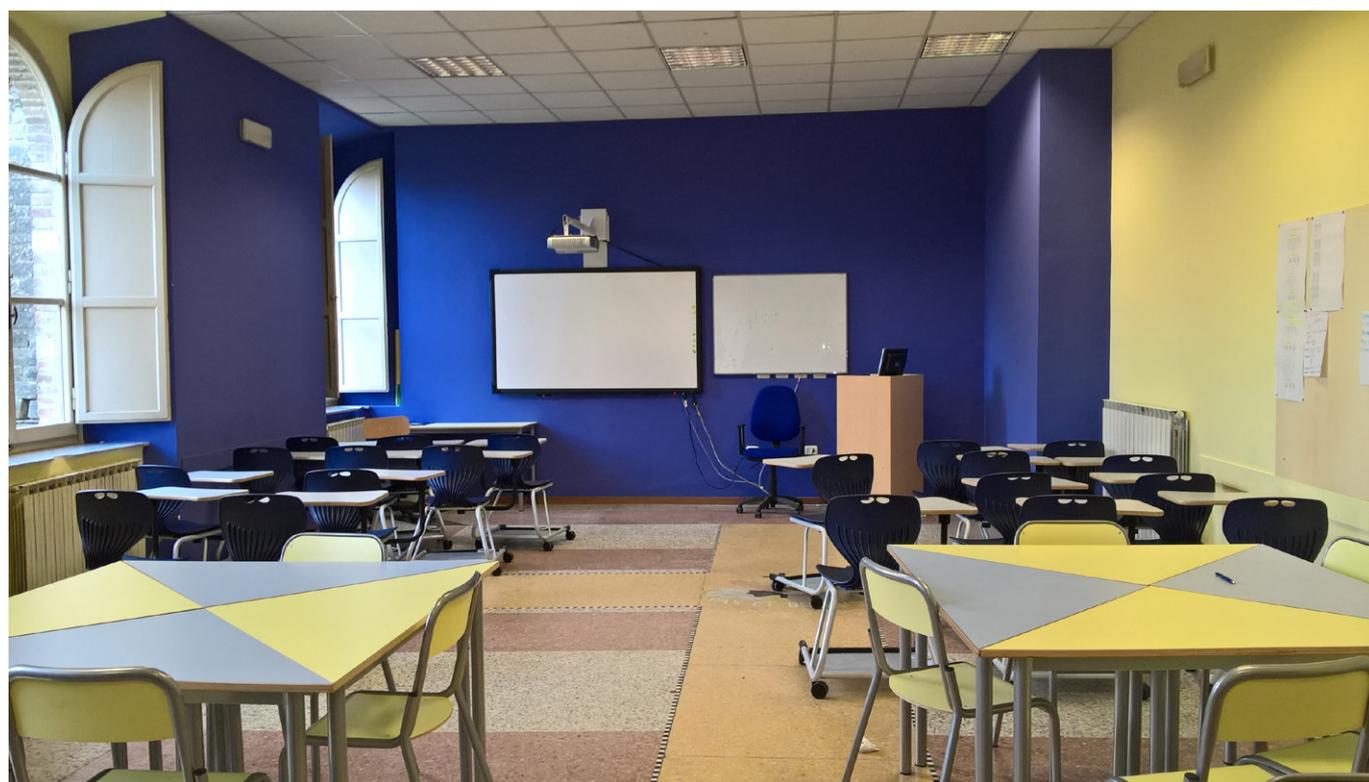
Architetto, si occupa da molti anni di ricerca, studio e progettazione di ambienti di apprendimento, per le scuole di ogni grado. Per INDIRE ha creato il sito Abitare La Scuola. Dal 2003 è consulente per il modello Senza Zaino.

Il Piano scuola 4.0, come sappiamo, impone alle scuole per l'azione 1 *Next Generation Classrooms* — che qui ci interessa approfondire — l'impiego del 60% delle risorse in acquisti per dotazioni digitali e il 20% per arredi innovativi.

Condividendo il parere di molti, si può affermare che la gestione di questa distribuzione delle risorse pone non poche difficoltà. Le percentuali stabilite, infatti, non sembrano aderire facilmente alle esigenze delle singole scuole, che non possono variarle in base alle proprie

specifiche necessità. Molti istituti, ad esempio, hanno già rinnovato e ampliato (tramite recenti finanziamenti PON) parte cospicua della dotazione digitale, e si trovano perciò nella condizione di concentrare risorse per il 60% su categorie merceologiche già da poco implementate. Inoltre il continuo rinnovarsi delle tecnologie può favorire massicci acquisti di dotazioni digitali, che rischiano di diventare obsolete in tempi brevi, innescando un meccanismo di «consumismo digitale» che forse meriterebbe qualche riflessione. Le dotazioni di arredi, al contrario, a cui il Piano scuola 4.0 destina solo il 20% dei finanziamenti, sono per la quasi totalità delle scuole obsolete o insufficienti, pur rimanendo indispensabili per la configurazione di *setting* di apprendimento innovativi.

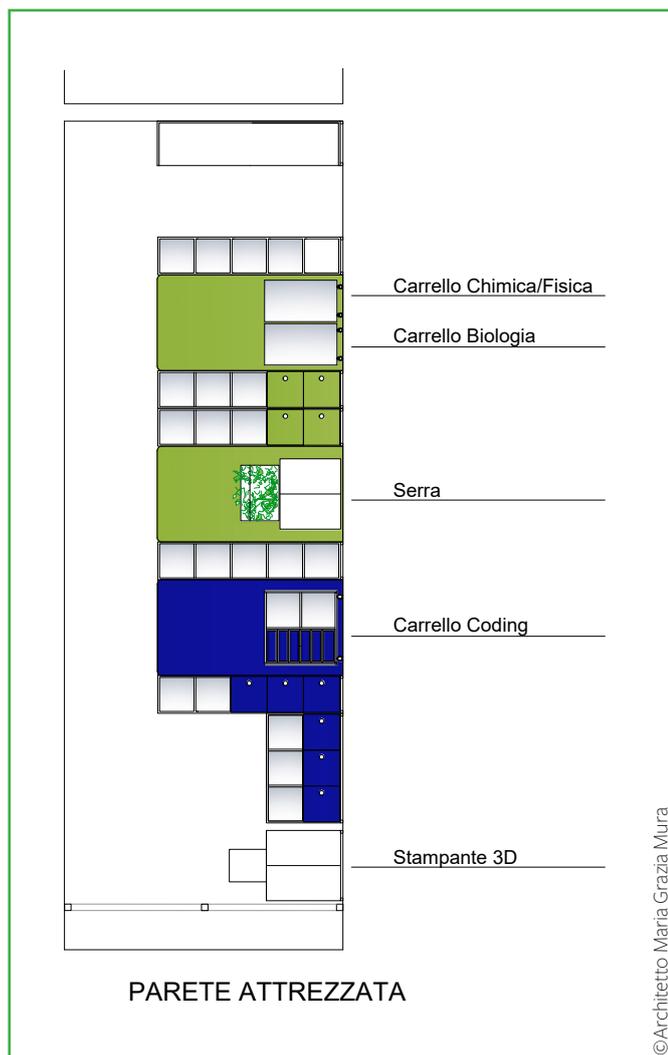
In tale contesto ci sembra utile consigliare alle scuole alcune considerazioni da tenere presenti per la propria riflessione progettuale.



La prima è quella di valutare la possibilità di utilizzare arredi tecnologici, ovvero arredi con tecnologie integrate, offerti oggi in ampia varietà dal mercato, grazie alla spinta generata dal *Piano scuola 4.0*. Resta da confermare — ma da alcuni è ritenuto possibile — se queste tipologie possano rientrare nella macrocategoria delle attrezzature digitali, a cui è attribuito il 60% dei finanziamenti. Gli *arredi tecnologici* possono comprendere ad esempio scaffalature o tavoli con monitor integrati, contenitori con alloggiamenti per PC, carrelli con dispositivi mobili.

Il secondo argomento su cui vorrei portare l'attenzione è l'utilizzo delle pareti come risorsa. Poiché è indipendente dallo spazio disponibile, l'uso delle pareti offre infatti molte possibilità per l'inserimento di allestimenti funzionali al rinnovamento degli ambienti. Allo stesso modo può fornire idee utili nel caso sia necessario «spalmare» le risorse su un certo numero di classi. Pareti attrezzate multischermo, set per il lavoro in piedi, pannelli scrivibili ad ampia superficie, nicchie per il lavoro individuale, sono alcune delle proposte realizzabili.





Il terzo argomento che vorrei suggerire rappresenta, credo, la riflessione più importante: sviluppare una visione globale dell'ambiente su cui si interviene. Nel percorso di ricerca verso l'innovazione dei *setting* di apprendimento, uno dei maggiori ostacoli è spesso rappresentato dai limiti imposti dalla struttura architettonica.

Aule di dimensioni ridotte, corridoi monotoni e rettilinei, atri rumorosi, spazi connettivi anonimi, sono realtà con cui molto spesso le scuole si devono

misurare. Sappiamo però che gli ambienti di apprendimento che sostengono l'innovazione didattica hanno bisogno di *setting* differenziati e differenziabili, che includono l'intero ambiente scolastico, aule e spazi connettivi.

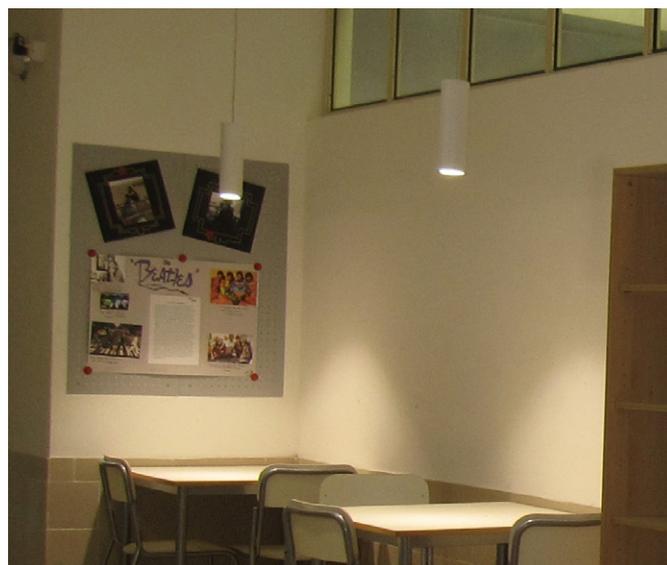
Nella sfida di misurarsi con questi limiti, oltre a contare sulle grandi potenzialità che possiedono gli arredi per trasformare l'uso e l'abitabilità degli spazi, è certamente di grande aiuto sviluppare una visione globale degli ambienti, seguendo il concetto di

paesaggio di apprendimento, che sostituisce la superata contrapposizione aule/corridoi.

Qual è il significato di questa affermazione? Un esempio potrebbe riguardare l'allestimento delle «*aule tematiche disciplinari*», che potrebbero essere definite evitando di ripetere la stessa configurazione d'aula, e individuando e accentuando schemi di costruzione differenti.

Progettate dai docenti sulla base delle esigenze di ogni disciplina, le «*aule tematiche*» potrebbero essere raggruppate in dipartimenti, all'interno dei quali sarebbero distribuiti *setting* differenti, in modo da ottenere spazi specializzati e complementari, e offrire una più ampia differenziazione d'ambiente, funzionale alle sperimentazioni didattiche.

Alcune «*aule tematiche disciplinari*» potrebbero essere progettate in modo da avere la massima flessibilità tramite piccoli tavoli aggregabili e spostabili, altre offrirebbero invece sedute mobili per realizzare agorà di diverse dimensioni e aree per la visione e produzione di contenuti digitali, altre ancora potrebbero essere prive di piani di lavoro fissi, per consentire la massima flessibilità. Il dipartimento scientifico, ad esempio, potrebbe contenere un'aula tematica dedicata alle scienze e attrezzata con banconi e tavoli specializzati, e una seconda aula allestita con pareti attrezzate, carrelli disciplinari e tavoli aggregabili.



Allo stesso modo, per la scuola primaria potrebbero essere inserite, nel globale *paesaggio di apprendimento*, aule allestite come agorà comune tra classi, o spazi per gli strumenti condivisi e distribuiti nel connettivo. La necessità di rispondere ai limiti imposti dall'edificio scolastico può così spingere verso la costruzione di uno sguardo globale, che sostiene e dà vita alla costruzione del *paesaggio di apprendimento* della scuola dell'innovazione.

La scuola del terzo millennio

L'APPROCCIO GLOBALE AL CURRICOLO: LA SFIDA EDUCATIVA PER IL TERZO MILLENNIO



Marco Orsi

Dirigente scolastico, ideatore delle scuole Senza Zaino, ha insegnato presso varie Università. Tra le sue pubblicazioni: Dire Bravo non Serve (2017); L'Orsa di Lezione non Basta (2016).

La didattica di qualità

Ecco come il dizionario Treccani definisce la didattica: «In generale, quella parte dell'attività e della teoria educativa che concerne i metodi di insegnamento». La didattica, dunque, come aspetto pratico dell'insegnamento, laddove i metodi e gli strumenti fanno la differenza. Nel movimento Senza Zaino, ben prima dell'odierna attenzione generale, abbiamo introdotto, ad esempio, le metodiche della differenziazione dell'insegnamento anche sulla scorta della proposta della pedagogista americana Carol Ann Tomlinson. Così nel libro *A scuola Senza Zaino* si propongono metodi come la divisione dei compiti per un progetto, le stazioni per livello, la scelta nell'attività, la scelta degli spazi e dei tempi, le stazioni per discipline di studio, la rotazione, l'allineamento preventivo. In questa prospettiva l'insegnante è chiamato a cogliere le caratteristiche individuali di ogni studente, per rilevarne lo stile cognitivo, il tipo di

intelligenza dominante, gli interessi personali, gli hobby e le passioni, le attitudini e i punti di debolezza. Per tale motivo ci siamo impegnati a costruire uno strumento che abbiamo chiamato la Mappa dello Studente.

Ma la didattica di Senza Zaino sottolinea almeno altri due aspetti: il ruolo degli strumenti e il protagonismo dell'allievo. Gli strumenti didattici sono quegli oggetti strutturati o semi-strutturati che, manipolabili dall'allievo, inducono, sostengono e favoriscono l'apprendimento. Sin dall'inizio abbiamo avuto ben chiaro il fatto che la didattica, come tuttora accade, ha come materiale principe il libro di testo che, pur nel nuovo formato digitale, finisce per coprire e saturare il tempo scolastico: solo un approccio astratto e verbale. Al contrario le aule Senza Zaino sono dotate di una molteplicità di oggetti per imparare le varie discipline di studio, oggetti che si toccano, si manipolano, si maneggiano, si compongono, scompongono e ricompongono. Si tratta di strumenti di cancelleria appropriati, strumenti per la gestione della classe e strumenti di apprendimento legati alle discipline di studio. Di ispirazione, da questo punto di vista, è la grande lezione pratica di Maria Montessori che dà rilievo alla globalità percettiva dei sensi, spesso mortificata. È per questa ragione che abbiamo

creato le Fabbriche degli Strumenti didattici, vere proprie officine che ci aiutano nella ricerca, nell'approntamento e nella diffusione degli oggetti, inclusi quelli digitali, che attrezzano l'aula. Quest'ultima è vista come il laboratorio di un artigiano che, per l'appunto, prevede una specifica organizzazione degli spazi e una disposizione ordinata e funzionale degli attrezzi del mestiere.

Va chiarito che la prospettiva è quella di trovare il giusto mix tra tattile e digitale, manuale e astratto, concreto e simbolico, virtuale e reale, in un contesto dove studiare possa voler dire impegnarsi, faticare, ma anche divertirsi e giocare, realizzare compiti autentici. In una parola sentirsi coinvolti e motivati. Dalla giusta composizione e attenzione alla molteplicità di strumenti, in un rinnovato equilibrio tra reale e virtuale, astratto e concreto, nasce un insegnamento ricco, rispettoso della globalità della persona, attento alle diversità, capace di includere, aperto alle necessarie competenze per vivere nel complesso mondo del Terzo Millennio. Certamente oggi, di fronte allo straripante potere pervasivo della digitalizzazione, diventa significativo insistere sul recupero della mano come parte del nostro corpo, che ha avuto così tanta importanza nello sviluppo del cervello sin dai primordi di Homo Sapiens.



La crescita delle bambine e dei bambini, dei ragazzi e delle ragazze

Così veniamo al secondo aspetto la didattica. Essa deve tenere presente la crescita e la partecipazione attiva delle bambine e dei bambini, dei ragazzi e delle ragazze. Nel libro *A scuola Senza Zaino* si mettono in evidenza i principali comportamenti che vengono sollecitati nello studente:

- impara in modo graduale a fare da solo nelle attività, per cui gli è chiesto di parlare sottovoce per non disturbare gli altri, sapendo anche fare, nel momento giusto, silenzio;
- è sollecitato a registrare le attività svolte in apposite schede personali (le card), in modo che abbia sotto controllo lo svolgersi dei suoi progressi;
- impara a interpretare e mettere in atto le procedure di lavoro che vengono definite istruzioni per l'uso;
- viene stimolato a rendersi conto quando il sostegno, il rinforzo, la ripetizione sono necessari per procedere, chiedendo eventualmente la presenza dell'insegnante;

- viene abituato a praticare la cooperazione con i compagni, in modo che ognuno metta a disposizione le sue competenze per il raggiungimento pieno di un medesimo fine, come ci insegna la peer education.

In questa prospettiva, poi, la scuola dovrebbe diventare una comunità dove gli alunni si aiutano l'un l'altro, rompendo anche la rigida divisione in classi.

Il partire dalla pratica didattica ci ha costretto a ripensare alla progettazione educativa, che per noi è essenzialmente progettazione di tutto un ambiente, non limitandosi solo alla definizione di obiettivi, contenuti, modi di valutare. Per questo parliamo di *Approccio Globale al Curricolo* che considera il sistema delle attività nel suo allineamento di software e hardware o, per dirla con il sociologo francese Bruno Latour, di elementi umani e non-umani. Si tratta di assumere una visione contestuale e interattiva. Un approccio questo che è bene illustrato da Carlo Rovelli, fisico teorico che insegna in Francia il quale, in una recente pubblicazione, parlando della teoria

dei quanti, si esprime in questo modo: «Il mondo che osserviamo è un continuo interagire. È una fitta rete di interazioni». E continua: «[...] un fotone, un gatto, un sasso, un orologio, un albero, un ragazzo, un paese, un arcobaleno, un ammasso di galassie [...]». Questi oggetti non stanno ciascuno in sdegnosa solitudine. Al contrario non fanno che agire l'uno sull'altro. Il mondo che conosciamo [...] è la vasta rete di entità in interazione, che si manifestano l'una sull'altra interagendo, e della quale facciamo parte». Ma è quanto già notava assai prima John Dewey agli inizi del Novecento. Queste le sue parole: «Dal lato intellettuale, la separazione della "mente" dall'occupazione diretta con le cose accentua le cose a scapito delle relazioni, o connessioni. [...] Un carro non è percepito quando se ne sommano le parti; è la connessione caratteristica delle parti che ne fa un carro. E queste connessioni non sono soltanto di una semplice sovrapposizione fisica; implicano connessioni con gli animali che lo tirano [gli uomini che se ne servono, ndr] le cose che trasporta e così via. Nella percezione è impiegato il giudizio; altrimenti

la percezione è un eccitamento sensorio [...]».

Progettare l'ambiente formativo

Progettare l'ambiente formativo, in definitiva, vuol dire considerare quello che la scuola spesso dimentica, ovvero l'importanza degli oggetti che si sostanzia in spazi architettonici, arredi e mobili, strumentazione didattica. Gli oggetti in quanto non-umani, magari intenzionalmente allineati, interagiscono con gli umani spingendoli verso certe direzioni, invece che in altre. La didattica, ci ha insegnato Maria Montessori, è prima di tutto organizzazione dell'ambiente, che pertanto diventa una sorta di semantica dello spazio, con un suo messaggio che rimanda all'invito-affordance, proposto dallo psicologo James Gibson. Questo vale tanto per i docenti che hanno il compito di coinvolgere gli alunni, quanto per i dirigenti scolastici. Questi ultimi si debbono occupare sia dell'ambiente degli alunni, che di quello dei docenti e del personale amministrativo. La didattica e la gestione organizzativa quindi si intrecciano e sia il docente che il dirigente diventano, come insegna l'economia comportamentale, architetti delle scelte che pongono in essere spinte gentili inscritte proprio negli spazi e negli oggetti a partire alla loro

connessione e interazione, secondo una prospettiva contestuale. Anche per questo è necessario che Senza Zaino abbia linee-guida unitarie, uniche per docenti e dirigenti, per la scuola di base tutta e per la scuola secondaria. Linee-guida che possono poi avere alcune specifiche per i vari gradi scolastici. Tutto ciò per evitare divisioni, frammentazioni, compartimenti stagni e al tempo stesso per essenzializzare, alleggerire, essere semplici, seguendo una visione olistica invocata da più parti come via per il rinnovamento dei processi formativi.

L'attenzione all'oggettualità che viene riposta nella progettazione dell'ambiente formativo non è neutra, poiché essa definisce i modi dell'accoglienza dei corpi, dei corpi degli umani. E l'accoglienza del corpo è anche accoglienza delle menti e sviluppo delle relazioni. È questa una componente pratica, concreta, dei piedi per terra, che è sale prezioso, un sale da non rendere insipido. I piedi per terra, il corpo ospitato, la mano operante, i sensi attivati, tutto questo anche per porre rimedio alla più generale astrattezza indotta dalla digitalizzazione della società, dove tutto è confinato all'informazione alimentata dagli algoritmi. Il dito che sfiora gli smartphone soppianta la mano che costruisce, manipola, manovra, maneggia. Astrarre viene da ab-trahere, etimologicamente sta per «tirar fuori», «separare»:

la scuola tradizionale, contigua per tanti aspetti alla società della digitalizzazione, distacca il soggetto dagli oggetti, dalle presenze corporee, dall'agire.

Se l'astrazione, come dicono i sociologi Chiara Giaccardi e Mauro Magatti, ci ha fatto fare enormi passi in avanti, la digitalizzazione d'altra parte ha introdotto le separazioni e le frammentazioni citate tra corpo e mente, emozione e ragione, mano e cervello. Ma anche tra corpo e anima, forza e forma, interiorità ed exteriorità, inclusione ed esclusione, chiusura e apertura, confine e sconfinamento. E naturalmente anche tra cultura e natura. E i dualismi vanno affrontati non per abolire una delle due polarità, ma per trovare tra di essi la giusta compresenza costruttiva. Le opposizioni polari, come dice il filosofo Romano Guardini, non vanno cassate, ma tenute assieme, fatte dialogare. È una ricerca, questa, che guarda al futuro delle nuove generazioni e, allo stesso tempo, si pone nell'orizzonte di un futuro sostenibile per il nostro Pianeta, dove si possano affermare con forza la pace e il dialogo contro ogni forma di violenza che implica anche l'uso delle armi, come sta accadendo ora. Limitare l'astrazione, ritrovare la concretezza vivente, stare con i piedi per terra, lavorare per la pace e la non-violenza, creare comunità prossimali, alleggerire la nostra impronta ecologica sono le strade da percorrere.

Altri orizzonti

CONVERSAZIONI TRA ESPERIENZE INNOVATIVE DADA E DADAISTI

Un modello «nato dal basso»



Lidia Cangemi

Architetto, counselor gestaltico e dirigente scolastico del liceo Kennedy di Roma.

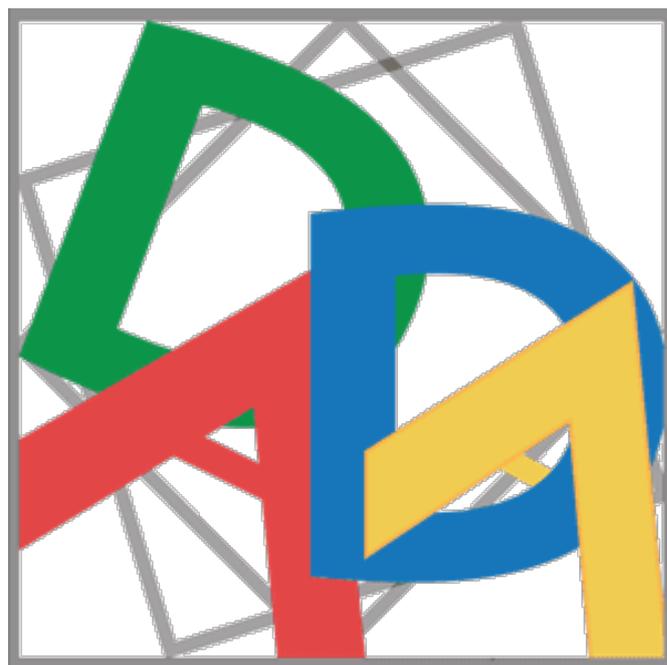
Dieci anni fa, in due licei romani (Kennedy e Labriola), si cominciarono a gettare le basi del modello DADA (Didattiche in Ambienti di Apprendimento): una riflessione durata circa un anno durante il quale i due colleghi dei docenti individuarono un nome che già nel suo acronimo cercava di sintetizzare l'intento stesso del modello: dare una risposta al complesso tema dell'Apprendimento a partire da un contesto (Ambiente) che fosse maggiormente funzionale e supportivo rispetto allo schema tradizionale.

Con l'intento di agire sulle tre dimensioni degli Ambienti di Apprendimento (organizzativa, didattico – metodologica ed emozionale – relazionale) lo schema del modello ha sin da subito valorizzato la pluralità delle esperienze metodologico-educative (e quindi «Didattiche», al plurale) e la funzione di supporto degli Ambienti, finalmente svincolati dallo schema tradizionale aula/classe e banco/sedia, ora destinati ad accogliere e sostenere le diverse discipline.

Oggi la rete DADA consta di oltre cento scuole in tutta Italia (secondarie di I e II grado) che, nel tempo, ne hanno sperimentato i principi all'interno della totale adattabilità e flessibilità del modello rispetto alla situazione contingente.

Il marchio DADA appartiene ai due dirigenti co-fondatori, Lidia Cangemi e Ottavio Fattorini.

I licei scientifici statali «J. F. Kennedy» e «A. Labriola» di Roma hanno quindi avviato a partire dall'as 2014/15, una radicale innovazione pedagogico-didattica e organizzativa con l'obiettivo di coniugare l'alta qualità dell'insegnamento liceale italiano con la funzionalità organizzativa di matrice anglosassone. Gli istituti da allora (a parte la fase pandemica) funzionano per



«aula-ambiente di apprendimento», assegnata a due o più docenti della medesima disciplina ed è previsto che siano i ragazzi a spostarsi durante i cambi d'ora. Il claim del DADA è — non a caso — «Eppur si muove» e va inteso come «movimento dell'intera comunità educante», fisico (certamente) ma soprattutto didattico, epistemologico, relazionale, nell'ambito di quel «prendersi cura» fondamentale in ogni scuola. Il muoversi degli studenti, coadiuvati o meno dagli armadietti, favorisce nella quotidianità scolastica la loro attenzione, una maggiore concentrazione e, soprattutto, la maggiore consapevolezza del ruolo attivo che svolgono all'interno del processo di Apprendimento. Dal punto di vista dei docenti, la rispondenza dello spazio fisico alle proprie intenzionalità didattiche, con le finalità del momento educativo, con la flessibilità adattiva che sostiene ogni «mentore» nella scuola, consente di attivare, con maggiore efficacia, modelli didattici funzionali a quei processi di insegnamento-apprendimento attivo in cui gli studenti possano



Progetto preliminare di ambiente di arte e disegno – professoressa Simona Raponi (liceo «Kennedy»)

L'aula consente di lavorare con setting flessibile e dotazioni informatiche utili sia per il disegno (tavole grafiche, laptop) sia per la storia dell'arte. Due proiettori consentono la proiezione di immagini ad alta definizione; elementi di visual Learning (pellicole sulle pareti) consentono una migliore immersione negli elementi connotanti della disciplina. Sono previste correzioni acustiche a causa del riverbero attuale dell'ambiente. La progettazione definitiva avverrà con il concorso di tutti i docenti del dipartimento e dei ragazzi.

divenire attori principali e motivati nella costruzione dei loro saperi.

Alla luce delle ricerche effettuate e delle esperienze di tante scuole su tutto il territorio italiano (secondarie di I e II grado), è nato il *MANIFESTO SCUOLA DADA*, *L'innovazione dell'EPPUR SI MUOVE*.

Elaborato dal preside Fattorini, a fronte di un intenso e condiviso lavoro di riflessione teorica sul modello delle scuole DADA, si è arrivati alla definizione di un costrutto, che pur nella libera interpretazione e personalizzazione da parte delle singole comunità scolastiche, divenga per le stesse un punto di riferimento, talvolta idealtipico ma, comunque, concettuale e operativo al contempo.

Sono stati cioè individuati i 5 postulati generali che sottendono le scuole Modello DADA e le 5 caratteristiche che le rendono tali. In tal modo si statuisce un manifesto condiviso di valori e pratiche per le scuole che intendono (e intenderanno) aderire alla rete nazionale delle scuole DADA e al suo sito www.scooledada.it.

I cinque postulati della scuola DADA sono i seguenti.

1. Aula – ambiente di apprendimento.
2. Coinvolgimento corale della comunità.
3. Da dispositivo organizzativo a «incubatore di innovazioni».
4. Consapevolezza della ratio pedagogico-didattica che muove il cambiamento.
5. Riconoscimento della ideazione originaria e adesione alla rete/comunità di pratica DADA, fisica e digitale www.scooledada.it.

E le 5 caratteristiche che le rendono tali sono di seguito elencate.

1. Il movimento come funzionale al processo insegnamento-apprendimento: lo studente, grazie al movimento e alla possibilità di relazione «libera» negli spostamenti, riattiva la propria attenzione e convoglia meglio eventuali stati ansiosi, stimola l'autonomia, la responsabilità e il senso di appartenenza.
2. La «per-sona educante» come vera chiave del cambiamento.
3. La fiducia come «infingimento pedagogico».
4. Verso l'«edificio apprenditivo»: le tre dimensioni degli Ambienti di Apprendimento: organizzativa – relazionale – metodologica.
5. Costruttività e propositività dei dispositivi di discussione e la... «serendipità organizzativa».

Monitorato fin da subito dall'Università Sapienza (professori: Asquini, Benvenuto e Cesareni), le scuole DADA sono state oggetto di numerosi studi e di ben tre dottorati di ricerca, di cui due già pubblicati (in particolare si veda: M. Cecalupo, *Didattiche per Ambienti di Apprendimento e ruolo degli insegnanti*, Stamen, 2021). Il tema delle Didattiche si relaziona, quasi naturalmente, con quello delle intelligenze multiple, delle didattiche attive e cooperative in cui l'essenza è «l'aiuto reciproco» e la relazione fra pari e con il contesto (cooperative learning, Service Learning, Debate, Lego Serious Play, flipped classroom, Didattica esperienziale) e con il potenziamento della Interdisciplinarietà. Molto pertinente appare il riferimento al Capability Approach come elaborato da Martha Nussbaum («A



Gli Spazi Educativi secondo INDIRE. Manifesto presentato da INDIRE a Kassel nel 2016.

partire dall'intuizione originaria e universale della dignità della persona come fine in quanto alimentata dalla libertà della ragione e del rispetto degli altri — legato all'appartenenza, e implicante la responsabilità — si ottiene la definizione delle capacità e le successive distinzioni interne tra esse».¹ Inoltre: «L'approccio delle capability, in particolare nell'impostazione seniana, consente di riflettere criticamente sulla modalità di pensare sia all'apprendimento degli alunni che alla formazione dei docenti nei termini di libertà, capacità e funzionamenti. Apprendere per capacità e formarsi per capacitazione, potrebbe rappresentare la via progressiva per esplorare potenzialità formative e educative, ma anche politiche, sociali e culturali su cui sorreggere i processi di insegnamento e apprendimento».² Gli Ambienti, dunque, si «curvano» all'interesse primo della scuola, l'Apprendimento degli studenti e, come intuito da Loris Malaguzzi, «Lo spazio [è visto] come terzo educatore».

Appare, dunque, evidente come gli ambienti debbano essere progettati con un setting flessibile e adattabile alle varie didattiche e anche come non ci si possa limitare al solo Spazio-Aula, ma allargare lo sguardo agli spazi dinamici, che sollecitano il dialogo e le

1 Citazione da C. Pignalberi, *Formazione e cambiamento*, n. 84, 2014 (<https://www.formez.it/notizie/“pedagogia”-martha-nussbaum-approccio-alle-capacità-e-sfide-educative-milano-franco-angeli-2>). Si vedano anche: G. Alessandrini (a cura di), *La «pedagogia» di Martha Nussbaum. Approccio alle capacità e sfide educative*, Milano, FrancoAngeli, 2014; L. Pasqualotto, *Disabilità e inclusione secondo il capability approach*, in <https://rivistedigitali.erickson.it/integrazione-scolastica-sociale/it/visualizza/pdf/988>

2 F. De Vitis, *Capability Approach e Educazione. Itinerari dialogici per lo sviluppo umano*.

relazioni, allo spazio di comunità (agorà), di scoperta, per esperienze di ricerca, di progettazione, del silenzio, della lettura. «L'edificio apprenditivo» della scuola DADA è quindi composto da una poliedricità di ambienti di apprendimento che, grazie a un setting flessibile e a un allestimento specifico della disciplina, diventano laboratori didattici ed esperienziali in cui il docente (il dipartimento) agisce come regista. Il docente può, quindi, usufruire di attrezzature adeguate alle Didattiche, della potenza del Visual Learning, della possibilità di mantenere memoria del lavoro svolto, con l'opportunità di muoversi in spazi piacevoli e colorati e co-progettare con i propri ragazzi l'ambiente di insegnamento-apprendimento. In un edificio noto ai ragazzi, che ne vivono ogni sua parte, anche lo spazio all'aperto, a contatto con la natura, diviene una soluzione ideale per apprendere con tutto il corpo stimolando la curiosità, la partecipazione, la cooperazione, il rispetto, l'eco-sostenibilità.³ Uno spazio in cui «litighiamo meno... Forse perché qui c'è più spazio»,⁴ in cui l'attenzione al clima relazionale si sposa con il «compito adeguato», con il supporto della consapevolezza rispetto al luogo che ospita l'azione. Per quanto riguarda l'Apprendimento, il modello valorizza le scoperte delle neuroscienze: gli studi confermano che apprendiamo attraverso il nostro

3 Si vedano le Avanguardie Educative di INDIRE, in particolare Aula laboratorio-disciplinare e Outdoor Education. <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/>

4 Franco Lorenzoni racconta questo aneddoto nella sua prefazione «Abitare i luoghi educativi» nel testo di L. Tosi (a cura di), *Fare didattica in spazi flessibili. Progettare, organizzare e utilizzare gli ambienti di apprendimento a scuola*, Giunti, Firenze, 2019.

CORPO prima che con la mente (che, peraltro, è mente «in-corpo-rata») e che il movimento faciliti sia le capacità attentive sia il pensiero laterale. Non è un caso che le osservazioni da parte di Università Sapienza (e quelle empiriche svolte nelle diverse scuole) hanno sempre dimostrato un generale apprezzamento da parte degli studenti e anche da quei docenti che avevano qualche iniziale reticenza nel cambiare modello organizzativo.

Fondamentale è il sostegno e il coinvolgimento della «rete» che abilita la diffusione delle buone prassi fra le scuole e il confronto su temi quali i regolamenti, le soluzioni organizzative, il posizionamento degli armadietti, l'attenzione alle eventuali criticità e soprattutto gli spunti di riflessione fra i docenti per una didattica «sostenuta» dall'ambiente: «*fatto il DADA, dobbiamo fare i DADAISTI*» (Fattorini).

Per diventare scuola DADA i docenti sono invitati a seguire momenti di formazione/aggiornamento non solo sui principi del DADA ma anche sulle modalità di apprendimento affinché l'azione didattica sia sempre più consapevole ed efficace; parallelamente si riflette insieme su quelle competenze emozionali e relazionali che sono alla base del cosiddetto «clima d'aula» e, più in generale, di una vita di relazione soddisfacente.

Un grande tema ancora da esplorare nella sua interezza è il tempo, i cui confini sono molto difficili da «smontare» all'interno della scuola: il sovraccarico di lavoro di cui parla l'OCSE a proposito dei «sette principi dell'apprendimento» merita una profonda riflessione. In questo senso, sarebbe auspicabile imparare a rallentare, ponendo attenzione ai tempi

5 D. J. Siegel, *Mappe per la mente. Guida alla neurobiologia interpersonale*, Milano, Raffaello Cortina, 2014.

dell'attesa, alla pazienza, alla maturazione delle capacità revisionale: la cura dell'orto didattico ne è un esempio. Orto del «fare insieme», del potenziamento della capacità di sopportazione della frustrazione, del senso di autonomia e di responsabilità, del potenziamento dell'Intelligenza Emotiva e delle soft skill: un'attenzione rivolta al processo e non solo al prodotto.

La situazione attuale e il PNRR

In questo momento storico, il Ministero ha destinato risorse economiche rilevanti attraverso l'investimento 3.2 «Scuola 4.0 – Scuole innovative, nuove aule didattiche e laboratori»: «un finanziamento di 2,1 milioni di euro per la trasformazione di 100.000 classi in ambienti di apprendimento innovativi e la creazione di laboratori per le professioni digitali del futuro». Le scuole sono chiamate, quindi, a pro-gettare in termini di Ambienti di Apprendimento, a stilare un progetto pedagogico che si avvalga di ambienti «curvati» verso l'apprendimento.

Una tipologia di organizzazione che i licei «Kennedy» e «Labriola» hanno già realizzato fin dal 2013, come scuole capofila della rete DADA e aderenti alle Aule Laboratorio Disciplinari di Indire: un modello seguito da tante scuole e che oggi — grazie ai finanziamenti — può essere potenziato nelle scuole già DADA o introdotto nelle scuole ancora organizzate per aula/classe che vogliano dirigersi verso il modello aula disciplinare.

Sarà proprio la visione olistica che, a partire dalla finalità pedagogica, consentirà di realizzare aule funzionali, affidate al dipartimento, supportive del ben-essere personale e dell'istituto, in cui crescere e apprendere, insieme, nella comunità educante.

Altri orizzonti

CONOSCIAMOCI MEGLIO

*Dialogo tra Senza Zaino e le Associazioni del mondo scolastico.
L'AIMC a servizio della Scuola e del Paese*



Esther Flocco

Docente discuola primaria, è Presidente nazionale dell'Associazione Italiana Maestri Cattolici dal gennaio 2023. Autrice della guida didattica «FIABILANDIA» e co-autrice dei testi «La scuola organizzata. Modelli organizzativi per la scuola dell'autonomia» e «Educational management».

Fondata nel 1945 e nata dal lavoro impagabile di pazienti costruttori, l'Associazione Italiana Maestri Cattolici ha come *mission* l'attenzione alla Scuola e alla professione con una proiezione al futuro e all'innovazione che non è mai venuta meno nella storia dell'AIMC.

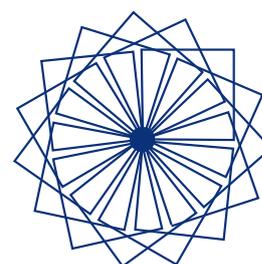
L'essere Associazione è un valore aggiunto che costituisce un tirocinio fondamentale per la nostra magistralità, un valore aggiunto che si coltiva in una prospettiva cristiana di servizio.

Un lungo cammino associativo di settantasette anni nei valori, testimoniati da tante generazioni di soci, valori ben delineati e identificabili quali: il valore della persona, il valore della professione, della Scuola e della nostra fede cattolica. Un'AIMC sempre attenta a un'educazione che promuove i valori umani.

La persona umana e il riconoscimento della sua dignità sono al centro del pensiero associativo e il rispetto del valore di persona nella sua unicità e nel suo carattere sacro è un valore oggi comunemente condiviso.

L'AIMC ha sempre creduto e crede fortemente nel valore della Scuola: la Scuola è la chiave fondamentale per il Paese, per costruire e ricostruire: spirito unitario, vera sussidiarietà e solidarietà, convinto europeismo solidale, rappresentativo, partecipativo e paritario, multiculturalismo e Intercultura, valorizzazione delle differenze e delle diversità, promozione della cultura e della legalità. La Scuola come testimonianza di valori e di «valore».

Altro valore in cui l'AIMC ha sempre creduto e sostenuto è la professionalità docente: essere «valore



**ASSOCIAZIONE ITALIANA
MAESTRI CATTOLICI**

aggiunto» nella Scuola significa maturare un'alta professionalità perché la complessità del mondo di oggi, che ritroviamo in tutti i campi e settori della nostra quotidianità, rende, inevitabilmente, più difficile il compito degli insegnanti. Il profilo professionale si è arricchito e delinea una figura di docente competente, colto, plurilingue, responsabile, attento alle relazioni e promuovente le diversità.

L'AIMC è luogo in cui ciascun Docente e Dirigente può crescere, un contesto facilitante in cui insieme ci si arricchisce professionalmente ma anche umanamente. La parola chiave è condivisione che non si limita alla sfera degli interessi, ma si estende a un insieme di valori per lavorare affinché l'azione comune non prescinda da essi e, prima ancora di essere un esercizio politico, si configura come un fatto eminentemente educativo.

In questa prospettiva la professione è curata, sia negli aspetti motivazionali sia in quelli di competenza.

L'impegno è soprattutto rivolto verso una «Comunità» che valorizzi sempre di più la collaborazione e l'apporto dei giovani, sia per lo studio dei loro problemi che per quelli associativi; una comunità che intensifichi la collaborazione con le organizzazioni affini, con le forze che operano nei settori educativi e scolastici o che a essi sono interessate, orientate ad aprirsi sempre più al dialogo costruttivo.

La consapevolezza di un rinnovamento della vita associativa nella mentalità, nella metodologia, nelle

strumentazioni organizzative, nella comprensione dei problemi e degli interessi specifici, ha fatto dell'AIMC una delle più importanti Associazioni professionali del nostro Paese, profondamente radicata su tutto il territorio nazionale e che si è sempre contraddistinta per valori alti sulla Scuola come istituzione sociale di educazione, di istruzione e di formazione. Gli obiettivi principali oggi dell'AIMC sono diversi e possono essere condensati come segue: in primis, promuovere una visione dell'educazione fondata sui valori cristiani, in particolare sull'insegnamento evangelico e sulla dottrina sociale della Chiesa. L'obiettivo è quello di formare persone che siano in grado di vivere secondo i principi della fede cristiana e di contribuire alla costruzione di una società giusta e solidale. L'impegno è di promuovere

la valorizzazione dell'identità cattolica, attraverso la formazione religiosa e la diffusione dei valori cristiani e favorire lo sviluppo integrale della persona, in un'ottica di crescita spirituale, morale e culturale. Altro obiettivo importante è far sì che il ruolo dell'Associazione professionale sia valorizzato a livello di Ministero e Commissioni parlamentari, non per obiettivi di mera visibilità ma per il contributo «unico» e irripetibile che solo una Associazione professionale può fornire per il miglioramento continuo della Scuola. Puntare a una Scuola che sia Scuola e che valga in quanto Scuola: senza aggettivi (inclusiva, aperta, innovativa, 4.0...).

Fondamentale è incrementare la sinergia paritetica tra Università e Scuola, tra saperi accademici e saperi di Scuola attraverso la ricerca.



Una priorità che l'AIMC insegue è quella di lavorare per la piena realizzazione dell'autonomia scolastica.

L'AIMC è impegnata a promuovere la formazione e l'aggiornamento degli insegnanti, attraverso corsi di formazione, seminari e convegni. L'obiettivo è quello di supportare in consulenza e formazione le scuole per l'innovazione didattica e *design for learning* che vede la Scuola confrontarsi con la progettualità didattica di ambienti di apprendimento per gli alunni. Come Associazione siamo impegnati in progetti di formazione sull'apprendimento organizzativo nelle scuole per figure di staff e Dirigenti. Non manca l'impegno verso progetti di formazione sullo sviluppo delle *life skills*, di promozione dell'inclusione e valorizzazione della diversità, in particolare di quelle persone che sono emarginate o svantaggiate a causa della loro situazione economica, culturale o sociale. L'obiettivo è quello di promuovere un'educazione accessibile a tutti e che valorizzi le differenze come fonte di arricchimento per la comunità.

L'AIMC collabora con le istituzioni pubbliche e private, al fine di promuovere un'educazione di qualità e di contribuire alla formazione di una società più giusta e solidale.

Nel corso degli anni, l'AIMC ha subito numerose trasformazioni, in risposta ai mutamenti del contesto sociale, politico e culturale in cui opera e, negli ultimi decenni, ha esteso il suo raggio d'azione, aprendosi a tematiche sempre più ampie e complesse, come l'inclusione sociale, l'educazione alla cittadinanza globale, la promozione della cultura della pace, la valorizzazione del patrimonio culturale e religioso; soprattutto ha puntato alla valorizzazione del pensiero critico e creativo nel fare scuola nell'era digitale, accostando percorsi di educazione alla corresponsabilità e alla cooperazione.

L'Associazionismo professionale è cambiato molto nel tempo. I valori e la propositività sono identici alle origini; quello che è cambiato molto è il modo di agire dell'Associazione e il ruolo dello stesso nella considerazione sociale e politica. I tempi e i modi

dell'agire dell'Associazione tentano di adeguarsi ai cambiamenti sociali e al mutato essere della Scuola e della professionalità docente e dirigente. Il tempo dedicato alla vita di sezione è sicuramente diminuito, quindi l'obiettivo è quello di dare maggiore qualità al nuovo tempo che i soci hanno da spendere all'impegno *in e per* l'Associazione.

Come molte organizzazioni che operano nel settore dell'educazione, l'Associazione Italiana Maestri Cattolici affronta una serie di ostacoli e sfide. Tra questi la crisi del sistema educativo: bisogna fare i conti con la riduzione dei fondi destinati all'istruzione, la crescente precarietà del lavoro degli insegnanti e la difficoltà di attirare e trattenere talenti nel settore dell'istruzione. A ciò si aggiungono l'individualismo, il relativismo, l'indifferenza, un senso errato della laicità che spesso pervade la nostra società.

L'AIMC si confronta con la crescente complessità della società, caratterizzata da cambiamenti rapidi e discontinui, che richiedono competenze sempre più sofisticate e specializzate. A ciò si aggiunge la sfida della digitalizzazione, che sta cambiando profondamente il modo di insegnare e di apprendere; la sfida della multiculturalità: in un mondo sempre più globalizzato e interconnesso.

Per affrontare queste sfide, l'AIMC si avvale di una vasta rete di collaborazioni e partenariati, che le permettono di lavorare in sinergia con altre organizzazioni e istituzioni, per promuovere una cultura dell'educazione e della formazione sempre più inclusiva, innovativa e sostenibile; con sguardo rivolto a promuovere la cultura della pace e contrastare la povertà e l'esclusione sociale. Anche il rapporto con l'UMEC, Unione Mondiale Insegnanti Cattolici, contribuisce a dare un ulteriore slancio a una visione interculturale delle problematiche educative, ad acquisire un approccio sempre più transdisciplinare ai saperi di Scuola, riconsiderando la loro funzione formativa e umanizzante.

La realtà sta attraversando un momento di grande difficoltà. La pandemia ha prodotto una forma di sisma del tessuto relazionale. Mentre il presente è

immerso in un clima emotivo difficile, il futuro è diventato ancora più incerto e chiede una nuova progettualità culturale. Si è tratteggiata e si profila una crisi economica mondiale dai contorni difficili da immaginare, dovuta non solo dall'emergenza sanitaria, ma ora anche dallo scenario di guerra che stiamo vedendo in questi ultimi anni.

Pandemia, dialettiche e logiche esponenziali, sviluppo tecnologico stanno modificando gli schemi di apprendimento, stanno introducendo nuove modalità e strumenti di formazione della conoscenza e dell'esperienza e stanno introducendo nuovi modelli organizzativi e di collaborazione.

Il presente e il futuro ci stanno mostrando il loro vero volto, quello dell'incertezza. Il futuro è immerso nell'incertezza e nessuno sa dirci quando potremo tornare a vivere come prima.

Questa complessità porta alla luce, tra le competenze, la capacità di interpretare e di progettare in un contesto mutevole e poco definito, ma le sfide globali che ci attendono, possono essere risolte solo con una collaborazione di menti e vocazioni e una diversità di vedute.

Quante volte si prova a immaginare il proprio futuro? Non costa nulla ed è l'attitudine giusta per vivere ogni giorno al massimo, rilanciando progetti, ambizioni e confronti in linea con i propri desideri e il proprio stile di vita. Prevedere il futuro è impossibile; immaginarlo invece è la giusta via per non restare fermi e cogliere ogni opportunità.

La sfida però più grande è quella di essere *Professionisti della complessità al centro delle sfide di domani*. Il futuro, in questi mesi di buio, è diventato il bene più prezioso

di cui disponiamo, perché saremo noi stessi, esseri del presente, a plasmarlo con le nostre azioni.

L'AIMC è in cammino... e in occasione del XXII Congresso Nazionale, ha avuto modo di approfondire la riflessione sul senso del cammino, un cammino mai interrotto nel corso della sua storia, che è risultato a tratti impervio a tratti molto costruttivo e che, nonostante le innumerevoli difficoltà, prosegue nell'ottica della costruzione di un'Associazione viva, condivisa, stimolante per chi ne fa già parte e per chi vorrà dividerne in futuro gli obiettivi e i valori. La metafora del cammino accomuna sia il percorso sinodale, sia quello associativo poiché l'AIMC e la Chiesa si considerano compagni di viaggio alla ricerca di nuove soluzioni nell'attuale contesto sociale e culturale così complesso e disorientato.

Karl Popper diceva: «Il futuro è molto aperto, e dipende da noi, da noi tutti. Dipende da ciò che voi e io e molti altri uomini fanno e faranno, oggi, domani e dopodomani. E quello che noi facciamo e faremo dipende a sua volta dal nostro pensiero e dai nostri desideri, dalle nostre speranze e dai nostri timori. Dipende da come vediamo il mondo e da come valutiamo le possibilità del futuro che sono aperte».

L'unico modo per guardare al futuro con il sorriso è proiettarsi nel domani con ottimismo e speranza. Si può riconoscere che in questo mondo sempre più complesso e caratterizzato da un diffuso cinismo (fra i più giovani) e dal disincanto (fra i più anziani), la solidarietà — valore costituente del nostro essere AIMC — è un'utopia ancora necessaria che può funzionare come antidoto alla rassegnazione e come messaggio di speranza per il futuro dell'umanità.

Altri orizzonti

IL FUTURO DELL'INDIRE: POSSIBILI SCENARI DI SVILUPPO E RICERCA

Intervista alla dottoressa Cristina Grieco



Maria Paola Pietropaolo

Responsabile scientifico, membro del Gruppo Fondatore di Senza Zaino.

MARIA PAOLA PIETROPAOLO – Grazie Presidente per la sua cortese disponibilità a rilasciare questa intervista. Dallo scorso mese di agosto Lei è Presidente dell'INDIRE, un incarico importante e strategico, soprattutto in questa fase di cambiamenti profondi legati a vicende nazionali e internazionali. Le chiedo allora di illustrare innanzitutto quali sono i principali obiettivi che si è posta all'inizio del suo mandato.

CRISTINA GRIECO – La mission di INDIRE è quella di accompagnare il sistema educativo italiano nel processo di miglioramento, attraverso il sostegno all'innovazione del modello scolastico. Mi sono data come obiettivo prioritario di mandato il rafforzamento dell'identità e della «percezione» dell'istituto da parte degli stakeholder, in primis le scuole. INDIRE deve rappresentare sempre di più per docenti e Dirigenti scolastici un punto di riferimento: dalle progettazioni, alle azioni di accompagnamento, alle opportunità di confronto e di scambio, INDIRE è chiamato a rispondere alle istanze della scuola e ad accompagnarla soprattutto in questo momento, in cui per le scuole ci sono finanziamenti importanti del PNRR per investimenti e interventi volti a favorire il successo formativo. Da qui l'obiettivo primario di





Cristina Grieco

Presidente INDIRE.

sostenere Dirigenti Scolastici e docenti nei percorsi di miglioramento, attraverso azioni di supporto ai processi di innovazione e alle azioni di formazione.

MPP – Quali sono le sfide più importanti che l'INDIRE sta affrontando in questo momento?

CG – A partire dall'analisi dei bisogni educativi e formativi, del PNRR e dell'Agenda 2030, INDIRE è chiamato a contribuire al miglioramento dei risultati di apprendimento, a contrastare la dispersione scolastica e ridurre i divari territoriali e di genere, in ottica anche comunitaria e internazionale. La pandemia ha imposto isolamento e limitazioni rendendo indispensabile l'utilizzo delle tecnologie per realizzare il processo di insegnamento/apprendimento anche a distanza e di fronteggiare l'emergenza. È stata certamente una notevole sfida per la scuola, ma oggi i docenti sono indiscutibilmente più competenti e più consapevoli delle potenzialità rivoluzionarie che l'utilizzo delle tecnologie offre, in particolare rispetto al modello didattico tradizionale. Inoltre, l'accelerazione continua nelle conoscenze che caratterizza la società contemporanea rende indispensabile una formazione che consenta agli studenti di uscire dalla scuola pronti e abituati «a imparare». È un cambio di paradigma, che deve essere accompagnato e sostenuto. Le nuove tecnologie fungono da fattori facilitatori e abilitanti di approcci didattici altrimenti non percorribili, e pertanto costituiscono un ambito di sapere e competenze che deve essere considerato e integrato nei diversi curricula scolastici, allo scopo di favorire lo sviluppo di quei saperi oggi necessari per l'esercizio attivo della cittadinanza.

L'azione di ricerca educativa di INDIRE si caratterizza rispetto a quella accademica universitaria, in quanto deve e vuole essere funzionale alla Scuola, partendo dal presupposto che «l'innovazione della scuola nasce nella scuola» e per questo si considera obiettivo prioritario il mantenimento e consolidamento della relazione con le scuole, in coerenza con la storia e con l'identità

dell'Istituto. La legislazione può infatti accelerare i processi di trasformazione o rallentarli, ma poi la pratica educativa rimane impermeabile ai cambiamenti, se essi non sono condivisi e accompagnati.

MPP – Quali sono le principali aree di ricerca che l'INDIRE sta sviluppando per migliorare la qualità dell'istruzione in Italia?

CG – I principali ambiti di ricerca per il prossimo triennio 2023/2025 sono:

- innovazione delle didattiche (disciplinari, trasversali e laboratoriali) e del curriculum
- innovazione metodologica e organizzativa del modello scolastico
- ambienti, architetture e tecnologie per l'apprendimento
- istruzione tecnica e professionale, Ie FP e Formazione professionalizzante terziaria (ITS)
- competenze e Educazione degli adulti
- documentazione.

MPP – Secondo la sua visione ed esperienza, quanto ha contribuito l'INDIRE a trasformare la ricerca educativa?

CG – INDIRE, fin dalla sua nascita nel 1925, accompagna l'evoluzione del sistema scolastico italiano, investendo in formazione e innovazione, e mettendo a disposizione strumenti e professionalità, documentazione e diffusione di modelli e buone pratiche. In qualità di articolazione del Sistema nazionale di valutazione in materia di istruzione e formazione, inoltre, sviluppa azioni di sostegno ai processi di miglioramento della didattica e dell'offerta formativa delle scuole, per l'innalzamento dei livelli di apprendimento e il buon funzionamento del contesto scolastico. L'ente risponde alla sua *mission istituzionale* anche osservando e documentando i fenomeni legati alla trasformazione del curriculum nell'istruzione tecnica e professionale e all'integrazione scuola/lavoro attraverso



monitoraggi quantitativi e qualitativi, banche dati e rapporti di ricerca. L'Istituto è inoltre Agenzia nazionale per il Programma Erasmus+ per l'istruzione.

MPP – *Quali nuovi progetti sta implementando l'INDIRE in questo momento?*

CG – Particolare rilevanza avranno le azioni volte al sostegno alle scuole nei processi di innovazione della didattica, degli ambienti e degli strumenti di apprendimento e del curriculum, che trovano attuazione anche in riferimento alle riforme «abilitanti» e agli investimenti previsti dalla missione 4 del PNRR, oltre che al processo di trasferimento sul territorio degli esiti della ricerca educativa più avanzata attraverso la formazione dei docenti (sia iniziale che in servizio) e dei Dirigenti Scolastici.

Inoltre è in atto la progettazione di attività mirate all'innovazione della didattica della matematica e delle materie STEM, che oltre al dare valore a elementi di base di informatica e di pensiero computazionale, si stanno sviluppando anche nell'ottica della realizzazione «partecipata» di un sistema integrato di individuazione, validazione e riconoscimento delle competenze nell'ambito dell'apprendimento e dell'orientamento permanente (il 2023 sarà l'anno europeo delle competenze e del LLL- Lifelong, Lifewide Learning).

MPP – *Quali sono, a suo parere, le principali sfide per garantire che l'INDIRE sia una voce autorevole nel campo dell'educazione?*

CG – L'identità scientifica dell'INDIRE e il suo mandato istituzionale sono da considerarsi l'elemento distintivo dell'Ente e pertanto necessitano di una gestione attenta e ponderata. Gli esiti della ricerca, che fanno da base per la messa in atto di progettualità di forte impatto sul sistema scolastico, permettono infatti di informare nuovamente la ricerca stessa, e devono pertanto seguire priorità di intervento chiare e definite, evitando eccessivi frazionamenti. Sarà pertanto indispensabile il protagonismo attivo di tutta la comunità scientifica dell'Istituto nell'individuazione delle linee strategiche. Attraverso la valorizzazione delle nostre professionalità e il coinvolgimento degli stakeholder, INDIRE dovrà orientare consapevolmente la propria ricerca e innescare i processi di miglioramento della scuola attuale.

MPP – *Allargando lo sguardo all'intero sistema scolastico, qual è la sua visione per una scuola più inclusiva e innovativa?*

CG – Una scuola che riesce a valorizzare i talenti e le attitudini di tutti e di ciascuno, attraverso la

personalizzazione delle proposte e dei percorsi di apprendimento.

Una scuola che fornisce alle nostre ragazze e ai nostri ragazzi gli strumenti per affrontare la complessità, per formarsi per tutta la vita e per poter esercitare in modo consapevole il diritto di cittadinanza.

MPP – *Lei è stata dirigente scolastica fino a pochi mesi fa, ma ha anche ricoperto il ruolo di assessore regionale della Toscana e consigliera del precedente Ministro; che cosa consiglierebbe oggi ai suoi colleghi dirigenti, considerando anche i consistenti finanziamenti che le scuole stanno ricevendo con il PNRR?*

CG – I finanziamenti sono sempre delle importanti opportunità. Occorre evitare di parcellizzare evitando di frazionare le proposte in modo eccessivo e di fare interventi che siano di sistema (anche tra Scuole) e che assicurino una continuità oltre il singolo finanziamento settoriale. Quindi è fondamentale realizzare interventi che siano aperti, condivisi e collaborando insieme alla loro realizzazione. Penso ad esempio alla creazione di Laboratori didattici, che dovrebbero essere «aperti» e sviluppati in sinergia con gli attori economici sociali e istituzionali di un territorio.

MPP – *Nella sua esperienza di Assessora regionale della Toscana all'istruzione, lei ha avuto modo di conoscere piuttosto bene il modello Senza Zaino. Come vede il futuro del movimento?*

CG – Il modello Senza Zaino, nato in Toscana, ben presto si è esteso a livello nazionale. Ad oggi coinvolge quasi 300 Istituti scolastici ed è sicuramente destinato a crescere. Durante il mio mandato di Assessora regionale all'Istruzione abbiamo dato molta rilevanza a questo modello tanto che ci eravamo dati l'obiettivo di raggiungere almeno in Toscana il numero di 100 Scuole Senza Zaino. Ecco per il futuro penso che sia importante per il movimento continuare a crescere nei numeri e quindi anche nei territori offrendo questa opportunità che è un bel modo di fare e di essere Scuola.

MPP – *Ha delle strategie da suggerire per la sua implementazione a livello nazionale?*

CG – Per implementarlo a livello nazionale occorre una forte azione di promozione. È un modello che ha bisogno di essere raccontato e sperimentato. Spesso si constata nella proposta di innovazione di nuovi contesti di apprendimento la fatica nel partire, ma poi quando si è intrapreso il cammino, la strada, seppur sempre complessa e spesso anche in salita, si rivela portatrice di importanti risultati. Una Scuola come quella Senza Zaino che mette al centro la riorganizzazione del sistema formativo per proporre un modello educativo di una «scuola comunità» spinge a un cambiamento che non è sempre facile da attuare in un sistema scolastico ancora troppo ancorato a modelli di didattica tradizionale e meno relazionale.

Invito alla lettura

BENVENUTO AL NUOVO ARRIVATO IN CASA ERICKSON

Vi presentiamo il Tablet degli argomenti di Geografia



Serena Campani

Docente di Lettere presso la scuola secondaria di primo grado di Crespina, IC «Mariti di Fauglia» (PI) e formatrice Senza Zaino.

Stampato nel mese di Ottobre — con disponibilità dai primi di Dicembre — il Tablet degli argomenti di Geografia si aggiunge a quello degli argomenti di Storia e ai Tablet delle regole di italiano, matematica e inglese. La «famiglia» Erickson dei tablet dedicati alla scuola seconTaria di primo grado quindi si allarga. L'ultimo arrivato è il mio preferito. Babbo Natale, con l'ausilio della Carta docente, me lo ha fatto trovare sotto l'albero! Non fatevi fuorviare dall'appellativo «Tablet»: si tratta infatti di un libro, anche molto grazioso e accattivante sin dalla copertina e dalla rilegatura a spirale. Gli autori sono Giulia Andrian, Luisa Fazzini e Alessandro Morandini, tutti insegnanti. L'editrice Erickson, una garanzia di qualità. Osservando l'Indice, si può notare che il testo è suddiviso in quattro sezioni come l'orientamento, il linguaggio specifico della geografia, il paesaggio, il sistema territoriale, corrispondenti ai macro raggruppamenti degli obiettivi di apprendimento previsti dalle Indicazioni nazionali, e una quinta sezione che affronta i rapporti della

geografia con le altre discipline come l'economia e le scienze, data la sua peculiarità di disciplina «cerniera». Quello che colpisce di questo «Tablet» è la sua versatilità; a un testo approfondito e rigoroso, si accompagna infatti un ricco paratesto, impreziosito da immagini e carte a colori e da schemi e mappe concettuali dalla indubbia utilità. Un libro quindi che presenta una molteplicità di utilizzi. Può essere infatti impiegato sia dai docenti come supporto per preparare le attività da svolgere in classe in un'ottica inclusiva, sia come strumento di studio autonomo o guidato per gli studenti e le studentesse. Il target è quello della scuola secondaria di primo grado, ma il testo va sicuramente bene anche per il supporto allo studio della geografia nel biennio della scuola secondaria di secondo grado.



IL LIBRO

Andrian G., Fazzini L. e Morandini A. (2022), *Tablet degli argomenti di Geografia*, Trento, Erickson, pp. 207, € 19,90





SENZA ZAINO

Volume 4, numero 1 - marzo 2023

PERIODICITÀ

La rivista esce quattro volte l'anno (marzo, giugno, settembre, dicembre).

La rivista è distribuita in formato esclusivamente digitale al sito:

<http://rivistedigitali.erickson.it/senza-zaino/>

ABBONAMENTI

L'abbonamento annuale ha un costo di 19,90€ (per abbonamenti individuali, Enti, Scuole, Istituzioni) e si effettua:

- tramite il sito web <https://www.erickson.it/senza-zaino>;
- contattando il servizio clienti al numero verde;
- tramite versamento sul c/c postale n. 10182384 intestato a Edizioni Centro Studi Erickson, via del Pioppeto 24, 38121 Trento, specificando l'indirizzo mail con cui si vuole attivare l'abbonamento.

Registrazione presso il Tribunale di Trento n. 8 del 11/9/2020.

ISSN: 2723-8865

Ufficio abbonamenti

Tel. 0461 950690 - Fax 0461 950698

ufficioabbonamenti@erickson.it

Le proposte di articoli devono essere inviate a:

rivista@senzazaino.it

L'Editore ha cercato di reperire tutte le fonti dei testi e delle immagini citati nel volume. Rimane a disposizione di quanti rilevino omissioni o errori nei riferimenti.

© 2023

Edizioni Centro Studi Erickson S.p.A.

Via del Pioppeto 24

38121 Trento



RESPONSABILE SCIENTIFICO

Maria Paola Pietropaolo

rivista@senzazaino.it

COMITATO SCIENTIFICO

Giovanni Biondi

Maria Luisa Chiofalo

Maristella Fortunato

Mao Fusina

Dario Ianes

Raymond Isola

Andrea Maccarini

Ersilia Menesini

Marisa Michelini

Maria Grazia Mura

Marco Orsi

Angelo Paletta

Luca Solesin

Roberto Trincherò

DIRETTORE RESPONSABILE

Daniela Pampaloni

REFERENTE RIVISTE ERICKSON

Silvia Moretti

COORDINAMENTO E REDAZIONE

Medialab | Elisabetta Bortolotti

IMPAGINAZIONE

Medialab | Giuseppe Rossello

PROGETTO GRAFICO

Alessandro Alfonsi

DIRETTORE ARTISTICO

Giordano Pacenza