

Prospettive formative
Perspectives: training



Un'esperienza tra pari in una scuola di montagna

A peer experience in a mountain school

Ida Caruccio

Università Telematica Pegaso – caruccio.ida27@gmail.com

ABSTRACT

This article intends to offer some considerations on the relevance of schools in the inland areas and presents practical ideas born while working on the ground during a decades-long teaching in a mountain school. The goal of this paper is therefore to review possible actions/projects arising from a peer-to-peer path conceived and implemented in a small village school. Personal growth processes are intertwined with a project carried out with the CLIL methodology. The constant focus is on accurate, wide-ranging programming that has not harnessed the participants in rigid patterns from a lecture while applying the dictates of the law 107, always leaving the operative freedom to the teachers involved. In so doing, this research presents several opportunities to open up to the territory by educating for change. It peers into an increasingly unpredictable future that requires the construction of active and conscious life projects. Innovation and tradition, school and context, professionalism and human beings are the background of this experience, that re-discovers the richness of teaching in a school of the internal areas of the South. At the end of the peer tutoring course, all the actors, all of us, have become a "little grown up". After some time, the study of schools in inland areas is still largely to be written. This paper intends to offer an overview of the strategies that are being implemented and to stimulate further reflections in the field.

Questo articolo intende offrire alcune considerazioni sulla rilevanza delle scuole delle aree interne, pensieri nati sul "campo" di un insegnamento pluridecennale in una scuola di montagna, azioni scaturite da un percorso di peer to peer ideato e realizzato in una piccola scuola di paese. Una vita per formare, per formarsi. Processi di crescita personale intrecciati ad un progetto svolto con la metodologia CLIL. Programmazioni accurate, di ampio respiro che non hanno imbrigliato i partecipanti in schemi rigidi da lezione cattedratica. Un management che ha applicato i dettami della legge 107/2015 lasciando anche libertà operativa ai docenti coinvolti. Si parla di opportunità per aprirsi al territorio educando al cambiamento. Si scruta in un futuro sempre più imprevedibile che richiede la costruzione di progetti di vita attivi e consapevoli. Innovazione e tradizione, scuola e contesto, professionalità ed esseri umani sono lo sfondo di quest'esperienza che racconta la ricchezza dell'insegnamento in una scuola delle aree interne del Sud. Alla fine del percorso di peer tutoring, a conclusione del progetto, il docente neoimpresso ha superato l'anno di prova. Ma tutti gli attori, tutti noi, alla fine siamo un "po' cresciuti". A distanza di tempo lo studio sulle scuole delle aree interne è ancora in buona parte da scrivere. Questo contributo intende offrire uno spaccato sulle strategie che si stanno attuando e stimolare ulteriori riflessioni.

KEYWORDS

Small Schools, Internal Areas, Peer Education, Teachers, Lifelong Learning. Piccole Scuole, Aree Interne, Educazione tra Pari, Docenti, Formazione Continua.

1. Uno sguardo alle scuole delle aree interne in Italia

Quali procedure, quali processi può attivare il complesso mondo dell'istruzione a richieste sempre più pressanti di soluzioni efficaci in risposta a bisogni formativi in rapida obsolescenza?

Le piccole scuole, quelle situate in contesti socio culturali più arretrati, nelle aree interne o depauperate, lontane dalla modernità vissuta delle grandi città, hanno in pectore una serie di "dotazioni intrinseche" che possono essere risposte alle domande emergenti di rinnovamento nella continuità.

Per garantire la loro "sopravvivenza" le piccole scuole non possono concedersi la staticità. "Nelle aree interne la scuola svolge da sempre la funzione di presidio culturale e luogo di aggregazione trattati dalla legge 107/2015. Nelle strategie che hanno concluso la fase di co-progettazione, si osserva che nonostante le scuole dei Comuni delle aree interne soffrano problematiche tanto diffuse quanto complesse, con marcati tratti di similarità da nord a sud, ciascuna area per farvi fronte ha individuato soluzioni diversificate e coerenti con le peculiarità sociali e territoriali delle proprie comunità" (Relazione annuale sulla strategia nazionale per le aree interne, 2018, p. 57)¹. Gli svantaggi che derivano da fattori di isolamento ambientale dovuti alla localizzazione geografica sono i punti di forza su cui far leva. Coniugando i valori, ancora presenti e tramandati nel tempo, con la presenza delle tecnologie anche nelle piccole realtà scolastiche, il *gap* si proietta come opportunità.

"Le aree interne puntano, infatti, a diventare un luogo per sperimentare nuovi modelli pedagogici e l'evoluzione dei metodi didattici e di apprendimento non può prescindere dalla mutazione dello spazio fisico in ambienti di apprendimento innovativi. Si richiedono pertanto nuove architetture o la rifunzionalizzazione degli spazi esistenti [...]. Ambienti flessibili, funzionali ai sistemi di insegnamento/apprendimento più avanzati" (Relazione annuale sulla strategia nazionale per le aree interne, 2018, p. 58)². Laddove le innumerevoli offerte delle agenzie extrascolastiche e del mondo di *internet* sembra abbiano ridotto considerevolmente il ruolo fondamentale della scuola, si riscontrano le realtà delle scuole delle aree interne che hanno bisogno di salvare il senso delle istituzioni per preservare la vita nel proprio territorio. Non relegando la scuola ad un'agenzia obbligatoria nella tappa evolutiva, vissuta dagli studenti come un di più non sempre gradito, spesso noioso, "la necessità di investire nelle competenze potenziando i livelli di apprendimento e garantendo una solida formazione" (Relazione annuale sulla strategia nazionale per le aree interne, 2018, p. 60)³ è elemento determinante. Si potrebbe forse asserire, seguendo una recente logica comune che, in fondo, anche il *web* colma i bisogni conoscitivi.

Molte famiglie hanno sposato questa tesi e la società ha avvalorato quest'atteggiamento. I risultati li viviamo quotidianamente. Non c'è bisogno di girare il coltello nella piaga di una scuola che soffre per gesti insensati di maleducazione. "Attenzione – afferma Reale – io non sono contrario alle nuove tecnologie, dico però che non devono essere assolutezzate, ma considerate come uno strumento [...]. Ciò che non si vuole comprendere è che questi strumenti cambiano il modo

1 http://old2018.agenziacoesione.gov.it/opencms/export/sites/dps/it/documentazione/Aree_interne/Presentazione/Relazione_CIPE_ARINT_311218.pdf.

2 *Ibidem*.

3 *Ibidem*.

di pensare, di rapportarsi con le cose, con gli altri e con se stessi. Nessuno si cura più di nessuno.”⁴

Nelle piccole scuole gli strumenti tecnologici sono perlopiù presenti grazie alle politiche lungimiranti di dirigenti che hanno attinto ai finanziamenti F.E.S.R. - Fondo Europeo di Sviluppo Regionale, la fibra ottica è ormai una realtà abbastanza diffusa anche nelle zone decentralizzate, lo *smartphone* è una dotazione irrinunciabile.

Il punto è chiarire che gli strumenti non creano i contenuti. L'uomo apprende con la fatica e lo studio. La scuola non può rinunciare a educare, a “trarre fuori” le potenzialità del singolo per offrirgli strumenti di buon uso e lettura critica delle nuove tecnologie. I contenuti che si mettono negli strumenti sono frutto di forza produttrice dell'intelligenza umana, di “storia”, di idee che si evolvono e ne costruiscono altre.

Nei contesti periferici non è così permeante il bombardamento sensoriale del web o, per dirla con il sociologo Bertram Gross, l’*“information overload”* (Gross, 1964). I rapporti umani sono ancora una forza animatrice di concretezza operativa che ribaltano un *trend* di perdita di efficacia educativa. Un’analisi di questa conservazione del ruolo fondamentale della scuola nei piccoli centri ammicca a vari fattori:

- Le normative nazionali;
- Il perdurare delle tradizioni;
- La rete esistente;
- Le figure apicali;
- La necessità della “sopravvivenza”;
- L’attivazione di sistemi.

2. Buone pratiche

La legge sull’autonomia della scuola, L. 15 marzo del 1997 n. 59 – Delega al Governo per il conferimento di funzioni e compiti alle regioni ed enti locali, per la riforma della pubblica amministrazione e per la semplificazione amministrativa, ha modificato completamente l’assetto scolastico. Ad un sistema nazionale di riferimento si affianca una delocalizzazione delle esigenze e dei bisogni formativi. Le scuole sono “aziende” che, seppure in uno scenario pubblico, rispondono a bisogni locali. Questo ha generato a cascata una serie di azioni. Le piccole scuole rischiavano la chiusura. A fronte della libera scelta delle iscrizioni dei propri figli da parte delle famiglie in qualsiasi scuola diversa da quella della zona di residenza, si è presentata la necessità di essere competitivi nelle offerte formative. Alternativa, la soppressione delle classi, il dimensionamento, le reggenze. In molti casi non è stato possibile arginare il fenomeno, legato a situazioni sempre più dilaganti di migrazioni per ricerca di lavoro e calo demografico diffuso.

Ma molte scuole non si sono arrese all’evidenza dei fatti. Bisognava agire ricercando nelle proprie origini gli spunti per esserci. I Piani triennali dell’Offerta Formativa illustrano una *vision* legata ad una progettualità concreta. Il recupero di tradizioni in via di estinzione, il coinvolgimento degli anziani del paese, la presenza degli enti locali nelle aule scolastiche, il contributo delle associazioni, la rimodulazione di spazi condivisi, la dilatazione del tempo scuola, l’attenzione ai bandi regionali, nazionali ed europei sono alcune delle strategie programmate. Strategie

4 <https://www.avvenire.it/agora/pagine/reale-sul-web-vincono-i-classici>.

comuni con le scuole di città. Nelle piccole scuole però i valori della sopravvivenza si sono avvertiti con maggiore impellenza. Niente si poteva dare per scontato.

Ed ecco un piccolo esercito di dirigenti scolastici attivi che hanno saputo essere *leader* e non solo capi. Le lunghe ore di progettualità e programmazione con lo *staff* e i docenti per generare una *mission* conservativa della peculiarità della propria scuola, per rafforzare la rete con il sindaco e la giunta comunale, con il pediatra e il farmacista, con le famiglie e con la parrocchia, con il contadino e l'apicoltore, con l'associazionismo e con i carabinieri del paese, con le famiglie straniere e con i mediatori culturali. Le lunghe ore di riunioni per reperire fondi, sovvenzioni, autofinanziamenti, patrocini e ricerca di sponsor per proiettare la propria scuola nel futuro, attraverso l'acquisto di "tutto il possibile", dai beni di facile consumo alle più moderne stampanti in 3D. Le lunghe ore di studio per comprendere ed approfondire programmi e piattaforme digitali al fine di organizzare eventi, partecipare a concorsi e a bandi, per "essere presenti", per offrire la visibilità del territorio oltre il proprio contesto.

Il pensare agito in nome dell'identità, dell'evoluzione, dell'inclusione, dell'equità, nella conservazione del proprio substrato culturale. Il processo ha consentito la creazione di nicchie di eccellenza che hanno fatto rete con altre scuole e con altre istituzioni. Il sistema sta dando buoni frutti. Le macchie d'olio si allargano. Esempi positivi portano alla contaminazione positiva. Ad oggi le piccole scuole, le scuole delle aree interne, sono una realtà ancora difficile e per molti versi inesplorata, ma con la voglia di farcela.

Come sta accadendo tutto ciò?

I fattori determinanti in ogni azione di successo sono sempre gli esseri umani. Il segreto? La formazione continua. Il *life long learning* declinato in tutte le sue forme: aggiornamento frontale, a distanza, in presenza, autoaggiornamento, *peer to peer*, *e-learning*, *webinar*, *focus group*, *meeting* e tutto ciò che può facilitare lo scambio proficuo di informazione fra i soggetti coinvolti.

Perché si può affermare che la formazione continua è fondamentale nelle piccole scuole? Non fosse altro che per ragioni utilitaristiche. I docenti delle piccole scuole sanno che solo se sono in grado di educare con metodologie innovative che affascinano alunni e famiglie possono garantirsi la conservazione del posto e creare progetti di vita nel proprio territorio. Questo è forse crudamente l'aspetto più incidente ma è quello che poi ha catturato i cervelli del personale scolastico. Più si studia, più si cresce, più si è in grado di capirsi e capire che le esigenze educative delle piccole scuole possono salvaguardarsi dall'interno se si trova il coraggio di mettersi in gioco. "La qualità dei docenti è elemento fortemente attrattore di permanenza nelle aree svantaggiate" (Relazione annuale sulla strategia nazionale per le aree interne, 2018, pag.61)⁵. Da queste considerazioni si è preso spunto per il nostro articolo che racconta di *peer to peer* e *mentoring*, di formazione tra pari, in una piccola scuola di montagna di un piccolo paese dell'Italia Meridionale.

3. Un'esperienza di tutoraggio

Anno scolastico 2015- 2016. La Legge 13 luglio 2015, n.107 - Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legi-

5 http://old2018.agenziacoesione.gov.it/opencms/export/sites/dps/it/documentazione/Aree_interne/Presentazione/Relazione_CIPE_ARINT_311218.pdf

slative vigenti, comma 118-119-120, ridefinisce la formazione dei docenti neoimmessi in ruolo: un tutor accompagnerà il percorso del neoassunto.

Tutto inizia con una nomina in collegio dei docenti. Il dirigente scolastico individua l'insegnante che seguirà il docente e il collegio ne approva la nomina. Da questo momento si dipana una serie di attività che hanno coinvolto il tutor e il neoassunto ma anche tutto il plesso che ospitava il docente nuovo. Il primo incontro di progettazione è stato di conoscenza e di condivisione dei ruoli. Deciso l'impianto laboratoriale da dare al percorso si è passati alla stesura progettuale. Il Progetto dal titolo "*We are what we eat*", rivolto ad alunni di classe quinta primaria e di classe prima della scuola secondaria di primo grado sarà il banco di prova di una delle tante attività che connotano il *peer to peer*.⁶ Le finalità mirano ad accrescere le competenze in lingua straniera degli allievi attraverso una progettazione interdisciplinare. Tra gli obiettivi formativi: creare condizioni di benessere in situazioni di apprendimento diverse dalla lezione frontale ed interagendo con un docente "nuovo". Praticamente gli alunni, a gruppi o singolarmente hanno studiato la società delle api, in italiano ed in inglese e hanno memorizzato battute, canti, recitato parti, realizzato cartelloni, imparato e sperimentato la realizzazione di ricette e merende salutari, creato abiti da scena riutilizzando indumenti.

Dove sta l'innovazione? L'uso del metodo CLIL e della *flipped classroom*. Il metodo CLIL consente un apprendimento *step by step* attraverso l'insegnamento per parole chiave. Alunni e docenti si sono calati costantemente l'uno nei panni degli altri perché c'è stato uno scambio costante di ruoli, una lezione attiva, fatta di interazione tra docenti e insegnanti, tra studenti e studenti, docenti e docenti. La riflessione su quanto appreso si testimonia con l'utilizzo del "portfolio" che è uno strumento utile a studenti ed insegnanti per prendere coscienza dei progressi fatti, assumere responsabilità, individuare o ridefinire gli obiettivi di studio, di recupero e di approfondimento. Con lo strumento *worksheet*, le parole utilizzate durante le lezioni sono programmate preventivamente attraverso le "*Instructions for an activity*", l'efficacia del lavoro è misurabile passo dopo passo da tutti i docenti che entrano in classe e si evita agli studenti di orientarsi a fatica in una lingua nuova rischiando la noia, l'insuccesso scolastico e la dispersione.

La metodologia della *flipped classroom* permette agli alunni di svolgere ricerche a casa, approfondimenti individuali e segmenti di lavori assegnati per restituire in classe il proprio lavoro con un apprendimento cooperativo che trasforma la solitudine del lavoro mnemonico e passivo, in gioia per l'apprendimento condiviso, dove "è consentito" sbagliare senza timore di essere ripresi. Il neoimmesso ha saputo calarsi con capacità in questo tipo di lezione mista offrendo stimoli e risposte agli alunni, originariamente titubanti nel riconoscerne il ruolo di apporto/supporto alla classe. La criticità è stata superata con un colloquio preventivo del tutor con la classe per presentare il docente come un "consigliere" che li avrebbe aiutati a risolvere i loro problemi in lingua straniera inglese che il neoimmesso conosce.

Lo stesso spazio classe diventa fondamentale in un progetto diverso dalla didattica frontale. I banchi sono raggruppati per offrire colori, oggetti, vicinanza e sostegno. La logistica del loro posizionamento (foto n. 1) consente di scambiarsi idee e sorridere insieme agevolando nel contempo la supervisione e la guida di tutor e neoimmesso. In questa esperienza il mio e il tuo sono scomparsi per la-

6 Si specifica che il neoassunto appartiene all'ordine di scuola primaria e il docente tutor individuato insegna nella classe di scuola primaria coinvolta nel progetto.

sciare posto all'inclusione. L'ampiezza dell'aula e il coinvolgimento di una classe con pochi iscritti hanno consentito questa tipologia di disposizione impossibile, per ragioni di sicurezza, in una situazione di affollamento diversa.



Figura 1 - I Lavori di gruppo

Il progetto, sviluppato durante le ore di *peer to peer* con il tutor e come lezioni interdisciplinari nelle attività programmate nella progettazione annuale, ha mirato alla qualità di un percorso d'aula di ricerca-azione. I tempi si sono rivelati molto ristretti rispetto alle ore previste dal patto formativo che il neoimpresso firma con il dirigente. Pur ottimizzando al massimo la disponibilità oraria, si riconosce che parte del lavoro ha richiesto il contributo di un impegno pomeridiano intenso da parte dei docenti e delle famiglie coinvolte nella preparazione dei materiali, dei dolci e dei vestiti occorrenti per l'evento finale che si è tenuto presso una scuola secondaria di secondo grado.

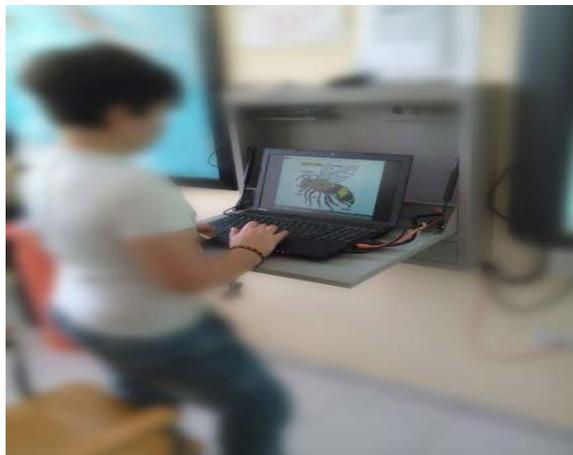


Figura 2 - Attività alla L.I.M.

Gli strumenti usati per il progetto hanno attinto dal semplice materiale di facile consumo presente in classe, all'utilizzo della Lavagna Interattiva Multimediale

(foto n. 2), dalle bontà fatte in casa dalle mamme per testare la qualità del miele al riciclo di abiti e decorazioni varie per costruire i vestiti. La manualità del neoassunto ha migliorato la carenza creativa del tutor e, viceversa, il tutor ha indirizzato il suo pupillo verso l'utilizzo di internet. Il docente prima dell'immissione in ruolo ha già avuto esperienze di insegnamento ma mai in scuole attrezzate tecnologicamente con rete cablata e laboratori informatici, presenti diffusamente nella scuola campionata. Il ruolo del tutor in questo è stato determinante. La sua buona capacità operativa con i dispositivi multimediali ha consentito che il neoassunto imparasse a padroneggiare con maggiore autonomia gli strumenti informatici, fino a produrre una presentazione in *power point* e a tenere lezioni con la lavagna interattiva. D'altra parte tutor e neoassunto devono compilare obbligatoriamente attività *online* sulla piattaforma apposita. La piccola scuola si è rivelata all'avanguardia nell'agevolare la crescita informatica del nuovo docente. In alcuni momenti sono stati gli stessi alunni a svolgere azioni di *mentoring* tecnologico con il docente. È scattato il senso di responsabilità. Gli alunni hanno "adottato" il neoassunto! Il processo è stato favorito anche dal numero di alunni per classe. Undici alunni sono pochi rispetto alle aule sovraffollate delle grandi realtà scolastiche. La piccola scuola spesso abituata a risicare numeri, in questa progettualità e tutoraggio testimonia che si può creare qualità pur in presenza di un numero di alunni non elevato senza venir meno alla valenza pedagogica ed educativa dell'apprendimento scolastico.

Le verifiche costanti (foto n. 3) attraverso la pratica operativa hanno manifestato una situazione di apprendimento in crescendo. Gli alunni sereni, il neoassunto sempre più autonomo nell'organizzare spazi, tempi e metodologie, le colleghe entusiaste, le famiglie felici. Il percorso è migliorato in fieri con la classe che si riempiva di storie e abiti a tema e le pennette usb contenenti i materiali prodotti che viaggiavano tra il plesso della primaria e quello della scuola secondaria. Bella novità questa. Ragazzi e docenti di ordine diverso che collaborano alla creazione di materiali pur stando fisicamente distanti e con un'organizzazione scolastica diversa! Il gruppo della primaria e quello della scuola secondaria che lavorano in sincrono sviluppando argomenti attinenti al tema, ampliandoli e modificandoli a vicenda. Un clima collaborativo raro, favorito dalle capacità manageriali del dirigente scolastico, dalla cura per i dettagli del progetto e dall'amore per il proprio paese, con un gruppo docente per la maggior parte autoctono. La conoscenza delle tradizioni raccontata per esperienza personale e tramandata agli alunni e al nuovo docente ha viaggiato con la tecnologia.



Figura 3 - Prove di verifica iniziali

Monitoraggio continuo e miglioramento delle varie fasi hanno consentito ai docenti di pensare, attuandolo, il ciclo di Deming come strumento indispensabile per generare e offrire distinzione. Il prodotto finale: una rappresentazione presso un istituto tecnico agrario con studenti e professori del corso ad indirizzo pratico che hanno anche avvicinato gli alunni più piccoli al prodotto biologico delle api con esperimenti laboratoriali. Tra ampole e alambicchi per fare la cera è stato un gioco non solo per i ragazzi!

L'importanza di questa giornata è stata preceduta da altre attività programmate con cura tra cui la visita ad un apicoltore locale. Gli alunni hanno ascoltato le spiegazioni scientifiche dell'esperto e osservato le fasi di produzione. Il tutoraggio nelle uscite esterne è fondamentale come condivisione di responsabilità e punto di riferimento. Sapere che non si è da soli nella gestione di lezioni *outdoor* rafforza i legami e innalza la motivazione.

Il giorno dell'evento conclusivo tutti pronti e preparati a superare l'emozione di parlare in pubblico, in inglese per giunta. Ognuno ha dato il meglio tra timori e ansie da palcoscenico. La manifestazione si è conclusa con gioia. (Foto n. 4)



Figura 4 - Il gruppo coinvolto

La rendicontazione finale è avvenuta in collegio dei docenti e il materiale video e cartaceo è stato diffuso sul sito istituzionale della scuola con i dovuti ringraziamenti a chi ha collaborato. In realtà l'iniziativa ha suscitato l'attenzione sia delle famiglie che del contesto culturale del territorio. I ragazzi senza internet in casa andavano a studiare da chi l'aveva. I docenti e il dirigente scolastico hanno effettuato svariati incontri di programmazione a vari stadi di avanzamento del progetto, anche con gli stakeholders locali. Le associazioni e l'ente comunale hanno offerto pubblicità, patrocinio e trasporto. Lo spirito campanilistico, alquanto presente in un paese di montagna frazionato geograficamente, ha avuto una battuta di arresto. I due plessi coinvolti accolgono alunni di tutte e tre le frazioni. Inevitabilmente si sono creati attriti di presunta superiorità che hanno visto la scuola impegnata in un attento processo di inclusione di famiglie e alunni. Tutor e neoassunto hanno gestito con versatilità i conflitti e spianato la strada per ulteriori progetti di continuità verticale.

Il progetto ha fatto registrare un incremento dei voti. Perché?

Sicuramente lavorare “a più mani” con i ragazzi consente una maggiore possibilità di recupero degli svantaggi e potenziamento delle eccellenze. Aspetti che sfuggono ad un docente sono riequilibrati dall’acume di un altro. L’effetto alone o la stereotipia si ridimensionano sensibilmente quando si lavora in contemporanea. Il feedback tra adulti pari è stato immediato. Magari acceso e divergente ma sicuramente più tempestivo ed efficace. La certificazione delle competenze finali degli alunni di quinta primaria ha testimoniato un progresso personale e collettivo. Il progetto pilota ha avuto infine una sua replicabilità. L’istituto scolastico ha sottoscritto un accordo rete di scuole CLIL e programmato altri progetti aventi come finalità la tutela delle proprie tradizioni e origini.

Il docente tutor è stato utile al neoassunto, è stato utile a se stesso?

“Il tutor del docente neoimpresso in ruolo orienta, accompagna e monitora nell’anno di formazione e di prova, mettendo in atto strategie empatiche e collaborative e diventando a sua volta protagonista di un processo formativo”⁷. Tra i suoi compiti prevalenti quello di accogliere e introdurre il docente nell’organizzazione complessa “scuola” che è linfa e ricettore sistemico di altri organismi complessi. Il *mentoring* agevola lo sviluppo della zona prossimale, applica le stesse capacità relazionali, etiche, didattiche, organizzative, professionali che il docente neoimpresso sarà chiamato a sviluppare e attuare.

Le attività programmate con il tutor sono attività di formazione in classe, con modalità di osservazione partecipata e partecipante. Questa tipologia di formazione basata sull’osservazione rimanda alla metodologia della *peer education*, che rende più semplice l’educazione emozionale tra adulti. Le attività didattiche favoriscono la creazione di un clima collaborativo e rafforzano l’“agentività” (Bandura, 2000). Alla fine dell’anno di prova il tutor e il neoassunto hanno realizzato un effettivo rapporto basato non solo sull’obiettivo della crescita professionale ma anche sullo sviluppo del senso di appartenenza alla comunità educante.

La Legge 107 mira ad una professionalità che dia agli insegnanti i mezzi e gli strumenti per costruire un’identità adattiva che superi lo svantaggio di un io solidamente fondato su conoscenze non modificabili. Fossilizzarsi su un sapere già acquisito impedisce la proiezione verso un processo di crescita esistenziale. Gli adulti a confronto in questo progetto hanno accettato il rinnovamento metodologico mettendosi in gioco per apprendere con i loro alunni.

I momenti formali dell’incarico di tutoraggio si intrecciano con la vita scolastica quotidiana. Il tutor accompagna il neoimpresso nelle altre attività connesse alla funzione docente: incontri collegiali, colloqui con le famiglie, relazioni con i colleghi e con il territorio.

Arrivano le escursioni, l’estate che incombe, la fine dell’anno scolastico. La soddisfazione dell’applauso finale al termine della discussione sul percorso svolto dà inizio ad una nuova carriera.

I risultati positivi dell’anno di prova scaturiscono dalla pianificazione di un management su misura che mira ad indirizzare correttamente la professionalità e le competenze, non solo specifiche, del neoassunto. La personalità di ognuno, se si declina in qualità di vita, offre garanzie agli stakeholders, agli alunni ed alle famiglie che richiedono alla scuola cura per il benessere ed equità di opportunità. Il tutor sarà capace di “abitare le terre di mezzo”⁸ nella fase valutativa quantitativa

7 Delia Campanelli, Direttore Generale dell’USR per la Lombardia

8 Alessandra Grassi, Dirigente Scolastico Polo S. Pellico di Arluno

e qualitativa. La valutazione quantitativa della ricerca fotografa un docente che padroneggia le numerose competenze richieste al ruolo, che migliora la sua capacità pratica nel progettare unità didattiche, nel realizzarle, nel monitorarle, modificando gli obiettivi, le strategie, gli strumenti e le metodologie. Gli indicatori monitorano il processo programmato *ex ante*, costantemente verificato. La valutazione qualitativa del progetto si evince dalla capacità del neoassunto di generare attorno a sé un clima sereno e collaborativo, nel proficuo rapporto con il dirigente scolastico, nella gioia quotidiana dei bambini, nella presenza a scuola dei genitori, nella relazione con enti e associazioni locali e non.

La contaminazione è stata positiva. La pro-attività connotata da semplicità e complessità, rispetto e reciprocità, confronto e condivisione inducono a prospettare un recupero delle risorse umane e territoriali dei piccoli paesi, della loro realtà quotidiana che sembra “subisca” solo la storia che si vive fuori dalle montagne.

Nell’ottica del miglioramento continuo l’esperienza va incardinata soprattutto come un modello per inquadrare le criticità emerse: il tempo da dedicare alle ore di progettazione e attuazione del tutoraggio è stato troppo limitato, la burocrazia rallenta l’operatività, gestire i rapporti umani richiede dedizione continua, la rete necessita di costanza e programmazione per diventare sistemica.

4. Insegnare e imparare

L’esperienza del *tutoring* è stata formativa per tutti. Svolgere un incarico di tutoraggio ha comportato un *multitasking* operativo costante perché le azioni da pianificare erano importanti per un adeguato svolgimento del lavoro e la successione dei processi da attivare non aveva un ordine sempre ben scandito. L’obiettivo principale era quello di creare un rapporto tra pari che potesse guidare il neoassunto ad avere la conferma in ruolo per essere e saper essere “maestro”. I punti di forza e i punti di debolezza del tutoraggio per i docenti neoimmessi sono ancora in fase di studio e ricerca per offrire dati che contribuiscano a migliorare il percorso del *peer to peer*. L’esperienza personale spinge tuttavia a riflessioni concrete. Perché il percorso ha dato esiti soddisfacenti?

Indubbiamente il contesto della piccola scuola ha svolto un ruolo determinante nel successo. Nel paese la funzione docente è una figura forte. Le famiglie riconoscono all’istituzione quella valenza educativa che parla di rispetto e attribuzione di compiti. L’amministrazione comunale, sia pure tra tanti limiti, si prodiga, per agevolare un sereno svolgimento dell’anno scolastico. Gli alunni sono più motivati ad apprendere perché meno “irretiti” da distrazioni esterne. Lo studio, in una scuola di paese, è ancora elemento di riscatto sociale. Anche la parrocchia e le associazioni che accolgono i bambini nel dopo scuola, fanno fronte comune con i docenti. Si riesce a pianificare una strategia condivisa che custodisce lo studente e gli offre il meglio che può. I docenti in genere si conoscono da anni e quindi diventa più facile il processo di inclusione.

Crederne sempre nell’importanza umana di un ruolo difficile quale quello educativo è forse la chiave di lettura che differenzia l’anonimato di una grande scuola dalla “protezione” che si riceve in un piccolo contesto scolastico. Ci si conosce tutti, si parla, si ha il tempo per organizzare, coinvolgere, discutere, scontrarsi e crescere insieme. Lo stesso indirizzo politico del piccolo comune include spesso figure che provengono dal mondo dell’istruzione, ulteriore sprone per migliorare l’offerta formativa, per pianificare interventi mirati suggeriti da chi vive la scuola

quotidianamente e può proporre soluzioni e progettazioni per la conservazione dell'utenza e la promozione della vocazione territoriale. Non è poco ma non è sufficiente. La formazione oggi parla di altre necessità.

5. Conoscenza, capacità, competenza, contaminazione

Nello scenario contemporaneo della modernità liquida (Bauman, 1999), il divenire si dipana come costante ricerca di punti di riferimento che necessitano di self-efficacy. Si può affermare che l'autoefficacia è la convinzione delle proprie capacità di organizzare e realizzare il corso di azioni necessarie per gestire adeguatamente le situazioni che si incontreranno in un particolare contesto, in modo da raggiungere gli obiettivi prefissati (Bandura, 1997/2000). Il ruolo del mentore nel far emergere l'io agente è determinante in un processo di crescita partecipata. L'assimilazione e l'accomodamento di piagetiana memoria generano adattamento attivo che si incrementa con l'aiuto degli altri. Distaccandosi progressivamente dal proprio *comfort* esistenziale ci si ritrova a saper fare cose impensate.

Accendere scintille di consapevolezza è una grande conquista.

Ci sono le battute di arresto, le sconfitte, il senso di in appropriatezza. Queste fasi servono a sviluppare la resilienza. La capacità di uscire "a testa alta" da una situazione che genera *stress* è un processo in fieri che si matura con le conoscenze, teoriche e pratiche. Senza dubbio le attitudini personali giocano un ruolo vincente ma in realtà esse stesse sono incrementabili. Lunghi anni di insegnamento offrono la possibilità di far emergere ingegni nascosti. Le *hidden capabilities* "sono il patrimonio più prezioso che l'umanità ha accumulato e che la caratterizza positivamente come specie" (Stanchieri, 2008, p. 225).

Nei piccoli contesti scolastici la resilienza è una costante di vita. Come rinforzarla? È possibile motivare al cambiamento sviluppando conoscenze e talenti specifici del proprio territorio. Lo sviluppo di competenze imprenditoriali, attinte dalla storia locale allarga gli orizzonti e contamina tutta la comunità.

"La scuola è per le aree montane uno dei punti di ancoraggio delle comunità e della stessa sopravvivenza dei paesi e dei borghi [...]. Incide sul restare e sull'abbandono"⁹. Tutelare la libera scelta di restare nel paese o andarsene in cerca di migliore fortuna è dovere della scuola e della comunità. Bisogna però favorire la possibilità di crearsi una vita nel proprio territorio.

Come immaginare di spianare la strada ai nostri giovani?

Offrendo esempi concreti di operatività. Accompagnare gli alunni a visitare le imprese locali, a conduzione familiare che però hanno un sito *internet* e vendono all'estero. Vivere la storia del paese, la ricchezza capillare che contraddistingue i borghi dell'Italia, organizzando incontri con sindaci e presidenti delle pro loco, con le associazioni delle nonne che fanno ancora la pasta in casa e gli anziani che lavorano i cestini di giunchi. Ideare cortometraggi che raccontano di boschi e foreste, di grotte e laghetti. Fare riprese coi droni di posti ormai inaccessibili raccontati nei libri dell'archivio comunale. Adottare un monumento e custodirlo. Sembra poco e sembra facile. Non lo è. Le nuove generazioni devono "innamorarsi" del loro ambiente. La scuola che accoglie il presente tecnologico, lo sfrutta

9 Marco Bussone, Presidente Uncem (Unione nazionale dei Comuni, delle Comunità e degli Enti montani) <https://www.montagna.tv/146309/appello-uncem-agli-insegnanti-portate-i-bambini-a-scuola-di-montagna/>

per raccontare il territorio, per non dimenticare il passato che parla di comunità e di fronte comune. La scuola può insegnare a godersi il profumo della terra e riconoscere le piante con le moderne app, può raccontare “a bambini e ragazzi che loro dovranno (ri)generare le comunità. Potranno andare via, cercare fortuna e sicurezza altrove. Ma anche restare, esercitando il ‘diritto all’opzione’ che tutti vogliamo assicurare loro”¹⁰. Tutto ciò può partire da un progetto.

La nostra esperienza di *peer to peer* ci ha provato. Continuità orizzontale tra le classi dell’istituto comprensivo e continuità verticale con un istituto tecnico agrario di una città limitrofa. Scambi di esperienze condivise in un progetto interdisciplinare.¹¹ Coinvolgimento delle autorità, delle famiglie, di imprenditori locali.

Da non trascurare il discorso sulla sostenibilità ambientale. Molto spesso le piccole scuole avvertono l’esigenza di proporre viaggi d’istruzione in luoghi lontani, verso mete che gli alunni forse non avrebbero la possibilità di vedere se non ci fosse la scuola. E’ una cosa buona e giusta. Viaggiare apre sempre a nuove conoscenze. A partire da quando si fa l’appello per salire sul bus verso una nuova esperienza per finire al ritorno mezzo sonnacchioso di docenti e studenti, si intermezza un mondo di esperienze che trasforma le menti. È necessario però che si organizzi anche la “gita” di un giorno e l’uscita in orario scolastico per avvicinare i ragazzi alla scoperta del proprio patrimonio, del mondo dentro casa, “che non è certo piccolo e antico. Bensì moderno, innovatore e pieno di futuro”¹². Il percorso illustrato ha colto l’offerta del territorio: l’anziano apicoltore che generosamente ci ha ospitato è stato felice di essere circondato da bambini, dal futuro che essi rappresentano, dalla speranza che il lavoro della sua vita troverà auspicabilmente continuità nel tempo. È bello per un docente sentirsi dire dagli alunni “Ma il progetto è già finito?”. Dà il senso del valore, del “niente va perso con i bambini” se fatto con passione e rigore metodologico.

Conclusioni

La rete tra scuole e tra scuole e contesto è fondamentale nelle realtà che hanno pochi numeri di studenti iscritti. Unendo le specificità degli istituti scolastici e dei singoli territori si agevolano gli scambi interculturali, si generano nuove competenze che sono “risorsa” e “idea” che tutelano e preservano. Si favorisce la creazione di un sistema di buone pratiche che migrano anche via *web* e diventano possibilità concrete di azione. Si alimenta la sistematicità operativa che ha in sé il germe della conservazione e dell’evoluzione. L’arte di “arrangiarsi” che caratterizza le piccole scuole in ogni angolo dell’Europa può affermarsi come volano di incremento di opportunità per un “ritorno” programmato all’autenticità del vivere sano. Le piccole scuole potrebbero essere capofila di realtà promotrici di “cura”. L’attenzione del singolo si è dimostrata, nel progetto raccontato, inclusiva dei bi-

10 Marco Bussone, Presidente Uncem (Unione nazionale dei Comuni, delle Comunità e degli Enti montani) <https://www.montagna.tv/146309/appello-uncem-agli-insegnanti-portate-i-bambini-a-scuola-di-montagna/>

11 Contenuti, attività e immagini del progetto sono visionabili al link: <http://www.icolevanost.it/attachments/article/191/CLIL.pdf>

12 Marco Bussone, Presidente Uncem (Unione nazionale dei Comuni, delle Comunità e degli Enti montani) <https://www.montagna.tv/146309/appello-uncem-agli-insegnanti-portate-i-bambini-a-scuola-di-montagna/>

sogni dell'individuo e della comunità attraverso la realizzazione di "compiti autentici" che hanno supportato il rispetto per un'educazione sostenibile. Uomo e natura. Riciclaggio e conservazione nell'innovazione. Le nuove tecnologie sono state utili, le metodologie del *cooperative learning* e del *learning by doing* hanno dato una chiara impronta di cittadinanza attiva e democratica. Nessun alunno ha fatto da spettatore, tutti hanno avuto un ruolo da svolgere e un compito da portare a termine. Famiglie e stakeholders inclusi, che hanno "spianato" la strada e supportato la scuola.

Le piccole scuole possono ricondurre l'aula, dal greco aulè, spazio libero e arioso, ad un luogo non più vincolato a quattro mura. I BYOD serviranno, come anche i droni, ma la sostenibilità scaturisce dall'essere parte agente che tutela le specie e le razze. Il fenomeno dell'immigrazione è presente anche nei piccoli contesti. La scuola, in quanto agenzia preposta all'educazione ha l'obbligo di arginare i fenomeni di bullismo e razzismo. Fare il maestro in un paese con un discreto tasso di immigrazione, annovera esempi di impegno e sostegno per lo "straniero", di incontri con mediatori culturali e donazioni spontanee di grembiolini e libri ai bambini senza possibilità economiche. Di genitori che non escludono dagli inviti alle feste i bambini di colore. Di negozi che organizzano la raccolta di banchi alimentari. La mentalità del paese, spesso etichettata come chiusa e diffidente, ha rivelato un'apertura inaspettata di vedute. La scuola ha contato e conta molto in questo processo di apertura. L'aulè greca nelle piccole realtà si può configurare come apertura fisica dello spazio e della mente. Un percorso nato come un obbligo legislativo si è trasformato in un cammino condiviso, il singolo è scomparso per dare spazio all'io con gli altri.

L'anonimia moderna, nei piccoli mondi satelliti della post modernità, è un concetto ancora abbastanza astratto. Nei paesini, nelle scuole abbarbicate sulle colline, nei piccoli municipi in riva al mare, nelle case dell'entroterra, si possono osservare usci ancora aperti.

Riferimenti bibliografici

- Bandura, A. (2000). *Autoefficacia. Teoria e applicazioni*. (Presentazione all'edizione italiana di Gian Vittorio Caprara). Trento: Erickson.
- Bauman, Z., Marchisio, R., & Neirotti, S. (1999). *La società dell'incertezza*. Bologna: Il Mulino.
- Bauman, Z. (2012). *Modernità liquida*. Roma-Bari: Laterza.
- Bearzi, F., & Colazzo, S. (2017). *New WebQuest: apprendimento cooperativo, comunità creative di ricerca e complex learning nella scuola di oggi*. Milano: Franco Angeli.
- Benzoni, I. (2000). *L'incontro... una storia, tante storie*. Bergamo: Junior.
- Bonazza, V. (2014). *La dimensione assiologica: equità, rendicontazione, miglioramento. Valutazione educativa*. Lecce- Brescia: Pensa Multimedia.
- Canevaro, A., Lippi, G., & Zanelli, P. (1988). *Una scuola uno sfondo: "sfondo integratore", organizzazione didattica e complessità*. Bologna: Nicola Milano.
- Cavalli, A., & Argentin, G. (2010). *Gli insegnanti italiani: come cambia il modo di fare scuola*. Bologna: Il Mulino.
- Del Gottardo, E. (2016). *Apprendimento. Verso la comunità competente* (Vol. 19). Napoli: Giapeto.
- Galliani, L., Bonazza, V., & Rizzo, U. (2011). *Progettare la valutazione educativa*. Lecce-Brescia: Pensa Multimedia.
- Galliani, L. (2014). *Valutazione educativa*. Lecce- Brescia: Pensa Multimedia.
- Gardner, H. (2005). *Educazione e sviluppo della mente. Intelligenze multiple e apprendimento*. Trento: Erickson.

- Gross, B. M. (1964). *The managing of organizations: The administrative struggle* (Vol. 2). New York: Free Press of Glencoe.
- Mecacci, L. (1990). *Introduzione a LS Vygotskj, Pensiero e linguaggio. Ricerche psicologiche*. Bari: Laterza.
- Quaglino, G. P., & Carrozzì, G. P. (1995). *Il processo di formazione: dall'analisi dei bisogni alla valutazione dei risultati*. Milano: Franco Angeli.
- Reale, G. (2013). *Salvare la scuola nell'era digitale*. Brescia: La Scuola.
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (2007). *Agire le competenze chiave. Scenari e strategie per il benessere consapevole*. Milano: Franco Angeli.
- Senni, P., & Luisi, A. (2002). *La filosofia di Deming e il ciclo PDCA*. Bologna: Temi.
- Stanchieri, L. (2008). *Scopri le tue potenzialità. Come trasformare le tue capacità nascoste in talenti con la psicologia positiva e il coaching: Come trasformare le tue capacità nascoste in talenti con la psicologia positiva e il coaching*. Milano: Franco Angeli.
- Vannini, I. (2012). *Come cambia la cultura degli insegnanti: metodi per la ricerca empirica in educazione*. Milano: Franco Angeli.
- Zanelli, P. (1986). *Uno "sfondo" per integrare: progettazione didattica integrazione e strategie di apprendimento*. Bologna: Cappelli.