

Introduzione

La rete e la prima sperimentazione

Il progetto **Campus** nasce dalla progressiva costruzione di una prima rete di istituzioni scolastiche e formative trentine che intendono indagare l'emergenza educativa che oggi vivono ma per sperimentare, al contempo, una serie di azioni integrate, atte a contrastarla. Si fonda, pertanto, su proposte concrete e mirate, frutto dell'esperienza e della riflessione pedagogiche maturate in lunghi anni sul campo.

In particolare si fonda anche su un anno – 2008-2009 - di sperimentazione pilota attuata nell'Istituto "Pertini" di Trento durante il quale dirigente, docenti e operatori hanno "messo alla prova" premesse, dispositivi e metodologie della prima progettazione, verificandone la validità sul campo e così arricchendone e allargandone i contenuti al confronto con la viva pratica. Il materiale così raccolto, grazie alla costante e corale riflessione in itinere – insieme a quello di esperienze similari e pregresse delle altre istituzioni – costituisce un prezioso e molto

articolato insieme di indicazioni su cosa fare e come fare. In particolare, nel corso dell'anno sperimentale presso il "Pertini" sia i punti di forza che quelli di debolezza della prima stesura progettuale sono stati vagliati con cura: registrazione puntuale del lavoro, correzioni e modifiche, ritrovati e proposte nuove emerse dall'esperienza assai ricca. Questi materiali sono stati, poi, condivisi da tutta la rete e sono ora parte costitutiva e integrante della presente rinnovata progettazione 2009-2010.

Il progetto trae il suo nome – provvisorio - proprio da questa vocazione di azione e di concretezza oltre che dall'idea di fare delle scuole dei luoghi comunitari ed esperienziali, ricchi di offerta educativa, dall'orizzonte più largo del solo apprendimento curricolare, dei campus appunto. Si tratta di un progetto che, perciò, si misura sulle azioni e sulla ricerca-azione e che cresce per concorde adesione, attraverso il confronto tra pari.

La rete **Campus**, in effetti, oggi unisce realtà con identità diverse per istituzioni di appartenenza e per status giuridico, per offerte formative, ma anche per ispirazioni e per tradizioni pedagogiche già sperimentate e consolidate nel tempo. Tale diversità è una grande ricchezza. Ma, per essere tale, ha avuto bisogno di un patto esplicito che fosse basato sul reciproco riconoscimento, sulla scoperta di un campo comune di azione concordata, sul rispetto e il pieno accoglimento delle differenze.

Il metodo comune

Tutto ciò ha implicato, nel corso degli ultimi mesi, da una lato una riflessione serrata sul lavoro di sperimentazione fatta al "Pertini", dall'altro la elaborazione e progressiva accettazione di un metodo atto al comune lavoro. Tale metodo si fonda sul riconoscimento delle emergenze educative come terreno prioritario di confronto, studio e misure decise in comune, sull'ascolto senza pregiudizio delle diverse risposte messe in atto e dunque sulla curiosità per le pratiche reali e sul rispetto per la declinazione diversificata delle risposte alle domande formative ed educative. E ha comportato il riconoscimento di una serie di condivisioni vere, di un terreno comune il cui senso generale esponiamo brevemente qui, a premessa delle progettazioni

del lavoro per l'anno scolastico 2009-2010, che seguono.

Le emergenze educative

Dunque, il punto di partenza che ha consentito l'avvio della rete sta nel fatto che, pur nelle diverse percezioni dei problemi, i componenti di Campus intendono rispondere in modo pedagogicamente fondato e, al tempo stesso, operativo a un allarme che viene dal vivo della relazione con i ragazzi nelle nostre scuole. E che segnala da tempo che sono in aumento le manifestazioni di una vera emergenza educativa. I nostri ragazzi, infatti, certamente crescono bene, apprendono e sono capaci di progettare e realizzare molte cose con intelligenza, creatività e lavoro. Ma, al contempo, mostrano, crescenti difficoltà:

- ad accogliere limiti e regole,
- ad accettare il normale setting formativo e, dunque, le regolarità orarie e di impegno, il portare bene a compimento consegne, compiti e opere intraprese, gli allenamenti, la fatica regolare e le naturali frustrazioni insiti in ogni processo di apprendimento
- a riconoscere le differenze di ruolo e la guida adulta,
- a sapere trovare una distanza personale dai modelli

omologanti nell'aspetto fisico e nel comportamento

- a trovare strategie in risposta alla crescente competizione entro il gruppo dei pari che si esprime spesso in termini di quantità e qualità delle cose che si riescono a possedere e a mostrare,
- a costruire legami stabili con adulti e tra pari,
- a "dare parola" e comunicare problemi, bisogni, sofferenze, propositività, aspirazioni, speranze, ecc.,

Queste difficoltà non riguardano tutti ma molti e sono presenti in una grande varietà di forme. Non sono sempre palesi. Tuttavia, sempre più spesso, le difficoltà della e nella crescita prendono forma, sotto i nostri occhi, attraverso concrete manifestazioni di sofferenza e di disagio: caduta dichiarata dell'autostima, apatia, disinteresse, estraneità a ciò che accade intorno, anche fuori da scuola, episodi di esplosione emotiva e di 'perdita del controllo', paure, solitudini, ansie, angosce, affaticamento, sintomi somatici (mal di testa, vomito, insonnia), ecc. Meno spesso ma con crescente frequenza possono assumere anche forme più forti: comportamenti, agiti e/o subiti, che oggi vengono messi sotto la categoria del bullismo, diffusa tendenza a considerare

lo "sballo" e l'alterazione come ingredienti "normali" e accettati della quotidianità e componenti della socialità e del divertimento, vere e ripetute esplosioni violente verbali e anche fisiche, depressioni importanti, minacce e prove di suicidio, disturbi alimentari di varia importanza, vere e proprie crisi psicotiche, dipendenze.

Le istituzioni che, per concorde adesione, partecipano all'elaborazione e alla messa in opera di Campus riconoscono in questi fatti un segno, non occasionale né momentaneo, di una nuova fatica nel e del crescere oggi. Al contempo sono consapevoli che tali ragioni di allarme vanno ogni volta riferite, con cura, agli specifici contesti, alle storie individuali, alla complessa interazione propria delle relazioni educative. Il che significa che riguardano i ragazzi ma riguardano anche noi e il nostro operare perché siamo parte integrante, appunto, di una relazione.

Sguardo equilibrato sull'adolescenza

Ma ben al di là dei confini di **Campus** - e ancor più che in passato - è proprio il riconoscimento pieno di queste emergenze che spinge noi adulti educatori a mettere al centro del nostro operare una chiara comprensione del significato

dell'adolescenza come periodo decisivo della crescita umana. La scuola non è luogo solo dell'apprendere questa o quella disciplina o competenza. E' luogo privilegiato di accompagnamento competente alla crescita durante un passaggio decisivo della vita. Infatti questo tempo della vita con il quale ci confrontiamo ogni giorno rappresenta una nuova nascita. E va ribadito che gli adolescenti non sono preoccupanti perché conoscono questo normale momento di crisi. E il passaggio che essi vivono in sé non ha nulla di patologico. Anzi, è portatore di promesse e di possibilità ed è indispensabile al progressivo ingresso nell'età adulta. Infatti hanno luogo i processi di identificazione e di differenziazione necessari a ciascuno per trovare il proprio posto nella vita. E ciò intanto è possibile perché ci si trova esposti a nuovi stimoli e nuovi orizzonti, da elaborare nella mente e da gestire negli atti di ogni giorno. Le trasformazioni del proprio corpo, la vastità delle relazioni affettive e sociali fuori dalla famiglia, l'esplorazione delle possibilità, dei rischi e di un più largo orizzonte di conoscenze sono altrettante palestre, fatte di esperienze, di emozioni e di pensieri, che chiamano ogni ragazzo a misurarsi con la complessità dell'esistenza e a interrogarsi su quale sarà il proprio

individuale posto nel mondo.

Prospettiva individuale e appartenenza

Il tempo che viviamo - caratterizzato dal tramonto di una prospettiva identitaria rassicurante perché fondata sulla certezza delle appartenenze comuni - spinge gli adolescenti a misurarsi, più che in passato, proprio con il difficile compito di trovare il proprio singolare posto nella vita. Come ha scritto Amartya Sen: "Ogni persona vuole progettare e avere una vita propria e vuole aiuto al proprio sviluppo individuale, al proprio progetto di vita". Per essere scuola è esattamente con tale processo che noi ci misuriamo. Al contempo il luogo dove - da ragazzi - si apprende e si sta insieme ai coetanei e in relazione con adulti significativi in quanto capaci di insegnare e anche di guidare e di orientare nelle scelte della vita non può che essere un luogo fortemente segnato da un senso di appartenenza, un luogo comunitario, qualcosa che aiuta a strutturare identità.

L'eclisse della funzione degli adulti

Tutto ciò rappresenta una prospettiva ricca e sana e un'insieme di sfide nuove in campo educativo che, in sé, non preoccupano. Quel che, invece, preoccupa è che troppo spesso

tale crisi “naturale” e positiva non viene più accompagnata e gestita adeguatamente dal mondo adulto. Il quale - nella vita reale come attraverso i media - da un lato protrae troppo a lungo i fattori protettivi e consegna segnali continuamente ambivalenti ai giovani circa la loro libertà e responsabilità riguardo le cose, se stessi, gli altri. E, dall’altro lato, non sa più mantenere le regole, presiedere i confini e rimarcare le ritualità indispensabili alla crescita. In tal modo l’adolescenza da fase di passaggio della crescita, regolata da riti appropriati e socialmente condivisi, sta diventando un sorta di limbo caratterizzato dalla “mancata definizione” di ruoli e prospettive esistenziali individuali che si prolunga per la prima parte della vita giovanile in modo abnorme. E il mondo adulto fa fatica a proporre una fine ben codificata di questo passaggio e ad accogliere i più giovani accettandone, progressivamente, il ruolo paritario e pretendendo, al contempo, la crescita dell’assunzione di responsabilità.

Il ritorno alla funzione prima dell’educare e al ruolo di guida degli adulti è, perciò, una priorità che **Campus** riconosce come base della propria progettualità. E che condivide con tutti gli operatori e le istituzioni che su questo tema avvertono la necessità di avere un pensiero chiaro e una

corrispondente capacità di azione.

Riprendere la funzione educativa

La parte educativa che noi adulti assumiamo a scuola – ben oltre le attività di insegnamento – diventa, così, un fattore decisivo verso chi cresce. Infatti le famiglie, l’insieme del mondo adulto ma, al contempo, ciascuno di noi - che è impegnato nelle istituzioni educative e formative - favoriamo la crescita dei più giovani soltanto a determinate condizioni:

- se doniamo molte e diverse opportunità di esplorazione, sia libere che strutturate, ricche di informazioni cognitive ed emotive,
- se le sappiamo accompagnare senza eccesso di protezione e di intrusione,
- se promuoviamo la costruzione di progressiva indipendenza dei più giovani anche grazie a prove e riti di passaggio seri e ben graduati per le diverse età,
- se ci assumiamo il carico dell’esempio e del modello da fornire e, dunque curiamo noi per primi la coerenza tra i proponimenti dichiarati e i comportamenti,
- se curiamo nel dettaglio i luoghi dove si apprende e si vive insieme in una dimensione comunitaria, attenta alla costruzione di identità,

- se sappiamo cedere/trasferire potere, con gradualità, ai più giovani - che non vanno trattati come eterni “minori” - nella forma di progressivo e reale affidamento di responsabilità dirette nel portare a termine proponimenti, compiti, azioni di comune interesse, e di rispondere “in solido” delle proprie azioni,
- se presidiamo con costanza le procedure, le regole e i limiti, permettendo, in tal modo, a ognuno di potervi fare i conti attraverso la adesione progressiva, per prove ed errori,
- se sappiamo, dunque, assumerci l’ònere di prevedere - come cosa normale - la possibile rottura delle regole e anche quello di saper gestire pacatamente e fermamente le sue conseguenze,
- e se, per fare ciò, sappiamo prenderere una posizione non collusiva verso la trasgressione e il conflitto intergenerazionale bensì una posizione di “tenuta e accompagnamento”.

E’ su queste questioni che la scuola deve anche ricercare un confronto costante e un’alleanza con le famiglie, alle quali dedicare attenzione e tempo. Ciò si rende necessario perché oggi l’alleanza tra adulti non è un dato scontato,

implicito, naturalmente accolto. Va dunque ri-costruita in modo esplicito. E questo implica reciproco ascolto e costruzione di un accordo tra adulti con ruoli diversi ma con approcci educativi da condividere.

Offerta di possibilità e presidio dei limiti

Insomma, le istituzioni e le persone che si occupano della crescita delle nuove generazioni possono rispondere a quel che viene chiamata crisi o emergenza educativa se, intanto, assumono su di sé il ruolo di adulti consapevoli. Il che implica, ad un tempo, il dare possibilità autentiche di esplorazione e il fornire gli elementi limitativi indispensabili a intrinsecare progressivamente le regole.

Il dibattito pubblico e le decisioni intorno alle politiche educative vanno, dunque, riportati a questi due compiti adulti complementari - l’offerta di possibilità e il presidio dei limiti - che, insieme, aiutano i ragazzi a trovare un posto per sé e ad accettare e sviluppare la propria responsabilità individuale nei confronti degli altri e negli eventi della vita.

La cura attenta dei riti - la costruzione dei passaggi e delle prove, delle premialità e delle riparazioni - è parte importante e integrante di questo scenario:

il posto della ritualità non è facilmente sostituibile né tanto meno eliminabile perché resta un pilastro educativo in quanto assolve alla funzione simbolica senza la quale appare davvero arduo “mantenere e trasmettere da una generazione all’altra le disposizioni emozionali da cui dipende l’esistenza stessa della società”.

In tale prospettiva – per chi lavora in campo educativo - non appare affatto promettente dividersi tra chi appiattisce tutta la questione dell’emergenza educativa sugli episodi estremi del disagio e reclama la repressione quale prevalente se non unica soluzione e chi, specularmente, indugia nel giustificare ogni comportamento nel nome della crisi dei modelli educativi e della protezione perpetua delle giovani generazioni. Infatti è del tutto evidente che, nella quotidiana azione educativa, c’è un rapporto bi-univoco strettissimo, sia fattuale che simbolico, tra accoglienza e regola. L’una acquista senso grazie all’altra e viceversa.

Innovazione entro “l’ordinarietà”, empowerment, formazione

Campus vuole, dunque, innovare l’offerta formativa ma a partire da queste premesse pedagogiche. E, così, propone ai membri della

rete di fare innovazione entro il quadro ordinario delle attività scolastiche e formative. Una lunga esperienza di innovazioni fondate sulla straordinarietà hanno, infatti, mostrato la grande difficoltà di trasferire e disseminare le sperimentazioni attuate in modo speciale o separato. La scelta è dunque quella di privilegiare i luoghi consuetudinari della riflessione quotidiana come luoghi dell’innovazione e della crescita di tutti i docenti e operatori e di farne luoghi di costante formazione. Campus, pertanto, ambisce ad agire entro la normale dimensione scolastica e sceglie come occasioni della crescita professionale degli operatori i consigli di classe, il collegio dei docenti e tutte le riunioni che abbiano valenza di progettazione operativa e di riflessione sulle pratiche reali, sui casi, sulle difficoltà, sui successi, ecc. In tale scelta vi è anche l’idea che, insieme, tutti possono crescere.

Alla base di tale idea vi è la teoria e la metodologia - internazionalmente validate - dell’empowerment.

L’empowerment, che si può rendere con la parola “potenziamento”, si propone di fare leva sulle risorse interne di ciascuno e del gruppo, anche quelle silenti, di favorire la crescita collettiva per passi successivi e per

sviluppo prossimale, di facilitarla grazie a una manutenzione del protagonismo dei gruppi di docenti in azione.

Le occasioni formative di **Campus** saranno, pertanto, attivate entro tale prospettiva metodologica e si misureranno con i tanti fatti connotativi della quotidiana azione a scuola: l'accoglienza, la costruzione di una relazione di alleanza con le famiglie, la cura delle potenzialità e delle difficoltà dei singoli ragazzi nei processi di crescita, in particolare nel introiettare regole, nella identificazione, nella differenziazione, il confronto con le sofferenze e il disagio, la manutenzione dei riti in ingresso ed uscita, le prove e la valutazione, l'offerta di occasioni per sperimentarsi, la premialità e la sanzione, la riparazione, l'organizzazione del lavoro atto a favorire apprendimento e dunque la diversità di contesti entro i quali si apprende, la dimensione plurale dell'apprendere stesso nonché la differenza di metodi, modi, stili di insegnamento, ecc.

Non si tratta di cose radicalmente nuove o straordinarie. Anzi: si tratta esattamente di cose che, in certa misura, già facciamo, da tempo e spesso bene. L'ambizione di **Campus** – come si può ben vedere dalla progettazione delle azioni che viene esposta qui

di seguito e dagli allegati che li descrivono ulteriormente – non è, perciò, quella di ripartire ex novo bensì di rimettere le cose che si fanno in una prospettiva e in un quadro di consapevolezza nuova, in nuovi schemi di pensiero e di azione, declinati concretamente in “dispositivi pedagogici”.

Accoglienza e orientamento per una scelta consapevole

Finalità: favorire orientamento e scelta consapevole di ogni ragazzo

L'arrivo di ogni ragazzo, dopo le scuole medie di primo grado, nella nuova istituzione scolastica e formativa è un vero e proprio rito di passaggio che va letto e gestito su più piani. Infatti rappresenta, al contempo:

- una scelta di indirizzo che riguarderà sia l'ambito degli apprendimenti da affrontare che la possibile prospettiva di vita futura,
- una risposta a bisogni, inclinazioni, desideri e aspettative, comuni o divergenti, del ragazzo e della famiglia,
- un passaggio simbolico decisivo nel processo di distanziamento dalla famiglia e dalla pre-adolescenza.

Perciò l'istituzione ha il compito di prendere in carico il ragazzo sostenendone le aspettative, vagliare con attenzione le motivazioni che lo hanno accompagnato nella

scelta, introdurlo ai luoghi, alle regole interne e al senso degli apprendimenti che si accinge ad affrontare.

Sostegno alla scelta consapevole

Nella formazione professionale il momento dell'accoglienza conserva una valenza educativa generale ma ha anche, più che altrove, lo scopo preciso di far conoscere al ragazzo e alla sua famiglia l'offerta educativa e formativa dell'istituzione e dell'indirizzo scelto e aiutare il ragazzo a capire con chiarezza il settore lavorativo di riferimento del Centro di Formazione professionale a cui si sta avvicinando. Per la sua valenza fortemente orientativa l'accoglienza non consiste in un incontro a scopo pubblicitario del tipo "vieni da noi". Invece è una procedura che può essere strutturata in più fasi perché ha l'obiettivo, appunto, di aumentare la consapevolezza della scelta nel ragazzo e nella sua famiglia.

Nel tempo le fasi di questo processo sono state declinate

in modo diverso dai diversi Istituti o Centri della formazione professionale del Trentino che oggi stanno dando vita alla rete Campus. Ognuna di queste tradizioni ha i suoi punti di forza. Qui li mettiamo tutti in evidenza, con l'avvertenza che ciò non significa che ogni Centro intende fare tutti i passaggi qui descritti. L'importante è che vi sia una cura a sostegno della scelta consapevole di ciascun ragazzo.

Presentazione dell'offerta formativa alle famiglie e ai ragazzi

Per accedere al centro il ragazzo e i suoi genitori partecipano, dopo le pre-iscrizioni e prima della fine dell'anno scolastico precedente (III media), ad un momento di presentazione dell'attività scolastica durante il quale un responsabile della struttura ha il compito di spiegare con chiarezza l'impostazione educativa che caratterizza l'Istituto, i possibili ambiti lavorativi (utilizzando anche i laboratori) e le modalità di accesso. In questa fase è consigliabile e diventa importante la possibilità per il ragazzo di effettuare momenti esperienziali presso i laboratori del Centro, attraverso i quali acquisisce consapevolezza dell'ambiente nel quale intende essere inserito. È importante che durante questo

primo momento vi sia anche una buona informazione ai genitori affinché possa esservi la possibilità di un loro documentato confronto, serio e costruttivo, con il ragazzo e la partecipazione alla sua scelta.

Tempo di riflessione e colloquio con il dirigente

In seguito l'allievo è invitato a riflettere con i propri genitori sull'informazione ricevuta, i colloqui avuti durante la presentazione e l'eventuale esperienza effettuata in laboratorio. Il ragazzo sta ancora frequentando la scuola media. Ha un tempo per sedimentare – insieme alla sua famiglia – un'idea di quel che sta per andare a fare e per vagliare con calma i pro e i contro della scelta.

Qualora sia così maturata, in modo consolidato, la volontà di iscriversi al Centro si può favorire ancora un ulteriore momento atto a fare una buona scelta: un colloquio strutturato con il dirigente del Centro/Istituto che rappresenta l'occasione per verificare la consapevolezza acquisita dell'ambiente educativo, l'interesse alla professione e un primo momento di confronto e conoscenza con chi guida l'istituzione formativa.

**Una possibilità ulteriore: la
'giornata orientativa'**

Vi è la possibilità ulteriore, poi, di partecipare a una vera e propria giornata orientativa. Dopo il momento del colloquio strutturato, il ragazzo è invitato a partecipare ad una giornata nel Centro alla quale partecipano al massimo 20 ragazzi. La giornata è gestita da due psicologi ed è impostata seguendo una metodologia che adatta al contesto scolastico le pratiche di assessment. La giornata ha lo scopo di conoscere in modo più strutturato il ragazzo da un punto di vista attitudinale e motivazionale, aiutarlo ulteriormente nella scelta, mettere in evidenza le potenzialità e le difficoltà dell'alunno per poter impostare un percorso didattico adeguato e valorizzante.

Questo approccio "olistico" adottato e le metodologie di confronto dialogiche che lo connotano, applicate con ragazzi pre-iscritti lungo la seconda metà dell'anno che precede l'anno di frequenza, portano alla progressiva conoscenza e alla prima stesura di un profilo del ragazzo che rappresenta la base per un confronto con la famiglia in vista di un inserimento nella classe oppure verso un

riorientamento verso un'altra struttura educativa e formativa.

Colloqui strutturati e patto formativo

Finalità: esplicitare un patto educativo scuola-famiglia-ragazzo

Regolamento di istituto, base per un patto tra scuola, ragazzi e famiglie

E' importante stabilire, da una parte, gli impegni e i contenuti della proposta educativa e dell'offerta formativa che ogni Istituto fa a ogni ragazzo iscritto e alla sua famiglia e, dall'altro lato, quali sono le regole e i confini entro i quali ogni ragazzo è chiamato a stare per poter frequentare con successo.

Si tratta di un vero patto educativo.

Strutturare e scrivere un regolamento di istituto, magari in forma di semplice decalogo (è importante la cura di un linguaggio piano che tutti possano capire). Esso è fondato sui diritti alla formazione e all'educazione di ciascun cittadino in crescita. Si concentra sulle regole essenziali e irrinunciabili. Risponde alla necessità di presentare un'offerta esplicita e di avere regole chiare e condivise per la gestione

dell'ambiente scolastico e favorire effettivo apprendimento.

Così il regolamento dell'Istituto rappresenta l'insieme di offerte e norme che, insieme, regolano la vita della scuola, permettendo la convivenza civile e pacifica tra le persone, garantisce lo svolgimento dell'attività didattica, aiuta i ragazzi ad entrare progressivamente in possesso dei comportamenti utili ad un futuro inserimento nell'ambiente lavorativo e, poi, nel mondo adulto.

Il colloquio prima della firma del patto con ciascuna famiglia e ogni ragazzo

Nel corso dell'estate (o a giugno o all'inizio di settembre, comunque prima dell'inizio della scuola) è dunque importante che le famiglie entrino in possesso del regolamento dell'istituto e che si arrivi a un colloquio strutturato che rappresenti un passaggio rituale, un momento di confronto con ciascuna famiglia e con ciascun alunno.

Il colloquio rappresenta per gli insegnanti l'occasione e l'opportunità per osservare, per raccogliere informazioni, per cercare di entrare nel cuore del ragazzo con modalità di relazione che si auspica possano continuare nel corso dell'intero anno formativo; parimenti il colloquio rappresenta per le famiglie un primo momento d'accoglienza e di collaborazione con l'istituzione – scuola, senza i quali difficilmente si otterrà successo scolastico. Il colloquio prenderà avvio con l'accogliere i genitori ai quali si chiederà di presentare il proprio figlio, le loro aspettative sia formative che educative, le comunicazioni che loro reputano necessarie; successivamente verrà accolto l'allievo da solo mentre i genitori attenderanno fuori dall'aula per poi concludere l'incontro tutti assieme.

In questo passaggio si tratta, dunque, di riprendere tutto il lavoro orientativo svolto nella fase precedente. Si tratta anche di illustrare di nuovo, con molta cura a ragazzi e famiglie, il regolamento, ad avvio dei colloqui stessi. E, a tal fine, sarà importante dedicare un tempo alla mediazione linguistica e culturale per tutti i ragazzi e le famiglie di cittadinanza non italiana.

Il colloquio si svolge attraverso un'intervista, svolta in modo fortemente dialogico e partecipativo, lunga circa un'ora e divisa, come si è detto, in 3 distinti momenti di 20 minuti ciascuno: con il ragazzo, con i genitori e con genitori e ragazzo insieme.

Questo incontro strutturato viene condotto da gruppi di due docenti del primo anno in un giorno stabilito ad hoc in cui è prevista una accoglienza, sono curati i luoghi dei colloqui, e assicurata la presenza del dirigente come garante del patto e guida della Istituzione alla quale si entra a far parte. Fa parte del programma di formazione la preparazione di questi colloqui da parte dei docenti che li condurranno.

In tal modo si creano dei presupposti per un rapporto di corresponsabilità con la famiglia che è chiamata ad impegnarsi in prima persona nel ruolo educativo alleandosi con il patto educativo proposto dalla scuola.

L'incontro-colloquio è propedeutico alla firma del patto che avviene al termine dello stesso. Esso viene facilitato e "guidato" dalla scheda per il colloquio. La rete Campus ha a lungo discusso questa scheda (anche sulla base dell'esperienza

pilota del Pertini e di altre pratiche attuate nel corso degli anni in diversi Istituti) e oggi la condivide come base, alla fine del periodo orientativo, utile per costruire un primo profilo di ogni ragazzo e per arrivare a un patto formativo con ogni ragazzo prima dell'avvio del primo anno. Inoltre la rete ha deciso di condividere la riflessione comune, intorno a quanto le schede raccoglieranno nei diversi Istituti.

Un patto scritto e sottoscritto, per tutti e per ciascuno

Alla fine del colloquio e della compilazione della scheda ha luogo la firma del patto. Il sottoscrivere un accordo è un'esigenza forte. Infatti il patto tra adulti per la presa in carico dei ragazzi oggi non è più un fatto implicito e assodato come era un tempo. E ha, dunque, bisogno di una nuova esplicita pattuizione e di un rituale, una liturgia formale che lo sancisca. Così è pure tra scuola e ragazzi. Il patto è, perciò, un documento scritto che consta fondamentalmente di due parti principali. Una prima parte contiene le regole generali inderogabili e non negoziabili che sono riassunte nel decalogo e una seconda parte che contiene gli elementi di eventuali personalizzazioni a fronte di esigenze didattiche, familiari

o sociali che vanno prese in considerazione al fine di rendere effettivo il diritto di ciascun ragazzo all'apprendimento, sulla base della sua storia e dei suoi reali bisogni. Il patto è, dunque, per tutti ma è anche per ciascuno.

Il rito iniziale del campo scuola

Finalità: vivere un'esperienza formativa forte ad avvio del ciclo superiore

Un campo prima dell'inizio della scuola

Entrare in un ambiente nuovo e soprattutto sentire di farne parte, in senso identitario, necessita di esperienze coinvolgenti, capaci di smuovere, insieme, le sfere cognitiva, affettiva, relazionale.

Come indicato sopra, Campus ha già individuato una serie di occasioni che vanno in tale direzione:

- visita alla scuola, ai suoi spazi, ai suoi ambienti in modo da prendere confidenza, un po' come sentirsi a casa e sentirsi responsabili di questo bene comune;
- firmare il patto presentato in seguito al colloquio in modo da assumere in prima persona, da protagonista, la decisione di adottare seriamente atteggiamenti ed azioni per un ben-essere comune e per la propria buona riuscita a scuola.

Vi è poi una occasione ulteriore e speciale, il rito del campo scuola a inizio settembre, prima dell'avvio delle lezioni.

A questa esperienza residenziale - fatta con pernottamento o senza, a seconda delle diverse tradizioni e autonome progettazioni dei diversi Istituti - verranno calorosamente invitati tutti gli allievi iscritti al primo anno.

Per una realtà quale quella del Trentino il luogo naturale per tale esperienza residenziale ad avvio del secondo ciclo di istruzione/ formazione è la montagna, intesa come luogo di scoperta della natura e di se stessi.

Per i ragazzi il rito del campo scuola è una preziosa opportunità:

- per provarsi in un ambiente altro e spaesante rispetto ai contesti familiari più protettivi,
- per stare insieme ai pari di età e fare conoscenza dei nuovi compagni,
- per conoscere i propri docenti in una dimensione educativa più larga e ricca di quella della scuola,

- per misurarsi con l'esplorazione di un ambiente naturale,
- per avvicinarsi al lavoro comune anche attraverso le routine (preparare la tavola, il pranzo, turni di pulizia) che sono costitutive dello spirito di servizio comunitario,
- per fare esperienza di gioco e esperienze creative di gruppo

Attività ben strutturate

I giorni sono pensati in modo strutturato, sulla base dell'alternarsi di attività di segno diverso durante ciascuna giornata:

- a) momenti legati alla cura della propria persona,
- b) momenti legati alla cura degli spazi e dei compiti comuni (cucina, pulizie, ecc.)
- c) momenti legati all'esercizio fisico (gite a piedi, esperienze di giochi-movimento, esercizi di ginnastica e respirazione, ecc.),
- d) momenti legati a uno specifico progetto da portare a termine con un gruppo di compagni e mostrare, come prodotto finito, al termine del campo (esempio: una cena, una recita, una produzione canora, un video, una esposizione d'arte con

materiali trovati, ecc., ecc.)

- e) momenti di libertà conviale

I docenti impegnati in funzioni educative larghe

Una o più persone avranno compiti-guida entro una progettazione, però, fortemente condivisa di questa attività da parte di tutti i docenti delle prime classi.

In questo caso, come nel caso dei colloqui o in quello della dimensione tutoriale ad personam che vedremo più avanti, i docenti impegnati in funzioni educative più larghe di quelle convenzionali rappresenta una decisiva novità di Campus.

Rispetto al campo-scuola di inizio anno le funzioni educative sono pensate, per esempio, in relazione alla conduzione delle sopraindicate attività o a funzioni tutoriali ad personam verso gruppetti di 3 o 4 ragazzi durante il campo-scuola e/o per attività di osservazione dei singoli alunni e delle dinamiche emergenti tra loro. Per tali funzioni vi sarà un momento di progettazione condivisa che assuma valenza formativa. Vi sarà, inoltre, la presenza – a supporto - di persona di riferimento che coordineranno e favoriranno le diverse attività.

Osservazione dei ragazzi e formazione delle classi

Finalità: *costituire classi più equilibrate, in cui vi possa essere una valorizzazione migliore di tutte le risorse di ogni singolo ragazzo*

L'osservazione finalizzata

Compito essenziale per i docenti – durante i colloqui come durante il campo-scuola - sarà quello dell'osservare i ragazzi entro i diversi contesti. Sia chiaro: i docenti già osservano i ragazzi. E' parte integrante del loro lavoro, lo sanno fare. Qui si tratta solo di un potenziamento di una funzione esistente da esercitare durante attività in parte nuove quali colloqui strutturati e campo-scuola. E' una attività finalizzata a una migliore costituzione delle prime classi.

Di particolare significatività, a tal fine, appare l'osservazione durante il campo-scuola. Infatti quel contesto relazionale e sociale speciale e spaesante spinge il docente a una osservazione partecipata complessa che, di fatto, comprende più cose: dare ai ragazzi la possibilità di conoscersi meglio, condurre un menù di attività differenziate,

essere a contatto durante tutta la giornata con dinamiche di gruppo e problematiche degli individui. Tutto ciò aiuta ad osservare al fine di:

- agevolare una più equilibrata formazione delle classi anche grazie alle osservazioni svolte;
- individuare precocemente le aree di difficoltà più diffuse e anche i potenziali singoli casi da aiutare;
- individuare possibili abbinamenti per un'efficace successiva assegnazione di docenti-tutor a alunni.

Una volta avvenuta l'osservazione è importante elaborarla e procedere a un momento corale – tra docenti – che metta insieme appunti, impressioni, narrazioni su quanto osservato.

Ma il frutto delle osservazioni va anche intrecciato con quanto emerso durante tutta la fase di orientamento sopra descritta e soprattutto nel corso dei colloqui di giugno, opportunamente registrati sulle schede.

Infatti, in questo modo, si ha a

disposizione un vero e proprio “accumulo” di materiali utili alla costituzione delle prime classi.

L’esperienza ci ha da lungo tempo insegnato che le determinanti che permettono di formare classi più e meglio equilibrate sono molteplici e vanno tutte prese, insieme, in considerazione:

a. Numero. Le diverse dinamiche che si instaurano sulla base del numero di ragazzi in una classe va ben considerato. Infatti accade che gruppi troppo grandi ma anche gruppi troppo piccoli non facilitano buone dinamiche perché le rendono o troppo larghe e dispersive o, al contrario, troppo asfittiche e chiuse, entrambe di difficile governo. Il numero di una classe che favorisca dinamiche virtuose va dalle 17 alle 24 unità circa.

b. Attività nella quali sono coinvolti i ragazzi e possibilità di costituire sottogruppi. In particolare è noto che l’apprendimento situato e laboratoriale è più complesso da gestire in relazione alla organizzazione didattica ma più controllabile perché ha un potere contenitivo in sé mentre il governo appare spesso più difficoltoso durante la lezione frontale tradizionale. Un’attenzione particolare va, dunque, riservata alla possibilità di costituzione

di gruppi classe divisibili a loro volta in sottogruppi di lavoro potenzialmente abbastanza equilibrati.

c. Genere. Anche se non in tutti gli Istituti appare possibile (poiché vi è, inevitabilmente, una divisione di indirizzi sulla base del genere), tuttavia, per quanto possibile, un’attenzione particolare va riservata alla strutturazione di un ambiente classe equilibrato nel rapporto tra ragazzi e le ragazze.

d. Individualità. Si tratta di mettere un tetto al numero dei casi per classe che – nel corso del lavoro di osservazione – sono apparsi probabilmente più complicati da gestire. Si tratta di ragazzi che manifestano aggressività, difficoltà di contenimento e di accettazione delle regole o che più spesso di altri tendono ad assumere il ruolo di leader distruttivo o a ripetere comportamenti conflittuali. Ma si tratta anche di ragazzi apparentemente gregari che, però, spingono altri in direzioni distruttive. O di ragazzi molto chiusi. Possono essere già stati segnalati per bisogni speciali. In altri casi no.

Si tratta di un lavoro complesso e artigianale. Non vi è la perfezione. Si cerca realisticamente di formare le classi individuando

il punto di maggiore possibile equilibrio potenziale tra i ragazzi e, al contempo, la possibilità di valorizzare al meglio le risorse interne e potenziali di ciascun singolo ragazzo.

Campus, così, prova a rendere stabili le nostre buone esperienze in materia e di superare definitivamente una modalità di costituzione dei contesti fondamentali per l'apprendimento – le unità classe – basata solo sui nomi e sulle conoscenze personali dei docenti o sulle segnalazioni provenienti dal primo ciclo dell'istruzione.

Dopo l'elaborazione collegiale delle diverse informazioni raccolte si formano, dunque le classi. Tuttavia si suggerisce un ulteriore dispositivo precauzionale: la costituzione della classe viene effettuata provvisoriamente dopo il campeggio e può essere rivista parzialmente entro i primi 15 giorni dall'inizio dell'anno scolastico perché dinamiche silenti e problemi possono emergere anche dopo.

Tutoraggio

Finalità: creare una relazione educativa significativa per ogni ragazzo con una figura di riferimento nella scuola

La figura del tutor nel progetto Campus

La funzione tutoriale ha molte accezioni anche nell'esperienza italiana. Una è il tutor d'aula, a sostegno e a rinforzo dei processi di apprendimento, soprattutto in contesti di apprendimento professionale o situato; un'altra è il tutor di ragazzi messi alla prova dopo giudizi della Magistratura o per ragazzi a rischio nell' "educativa territoriale"; un'altra ancora è il tutor che segue processi formativi superiori, all'università, nelle specializzazioni, nell'upgrading delle competenze nelle professioni e nei luoghi di lavoro.

Noi qui stiamo pensando a un docente che, in aggiunta alle sue funzioni, sia figura di riferimento a scuola per un piccolo numero di ragazzi al fine di favorirne il successo formativo. Il tutor di un ragazzo è, dunque, un docente della classe che ha il compito

di presidiare in modo particolare alla crescita educativa e formativa di massimo 5 allievi della classe stessa, all'interno di una relazione stabile e significativa.

Ogni docente di quel consiglio di classe assume tale funzione in modo che l'esperienza sia condivisa da tutti i docenti.

Per Campus, lo sperimento di tale funzione parte dalle classi prime e ha particolare valore proprio nel primo accompagnamento alla scuola/formazione di secondo grado mentre perde di importanza con la crescita dell'autonomia dei ragazzi nel corso del triennio. Il tutor dei quarti anni, invece, assolve ad altra funzione, relativa all'accompagnamento dei processi di sviluppo professionale.

Solo all'interno di una relazionalità ricca e coinvolgente è possibile un apprendimento efficace. Il tutor in certo modo assolve a questa funzione ma non la esaurisce. Infatti la relazione educativa riguarda sempre e comunque ogni rapporto tra chi insegna e chi sta apprendendo. Si tratta, perciò, di un ulteriore punto di riferimento

per ciascun ragazzo e anche – in regime di reciprocità tra docenti – di un punto di riferimento per i colleghi negli interventi sul e con quel ragazzo. Si tratta, al contempo, di una preziosa funzione di custode di una storia che permette di valorizzare le competenze trasversali dell'allievo e – d'accordo con i colleghi - di meglio sostenerlo nelle debolezze, di valorizzarne le buone inclinazioni, di aiutarlo e orientarlo in ulteriori esplorazioni nel corso dell'apprendimento.

Le mansioni del tutor

I compiti o mansioni del tutor possono essere così riassunti:

- ha una conoscenza approfondita della storia dell'allievo e aggiorna la documentazione e il profilo con l'ausilio di una scheda ad hoc che è alla base di tre colloqui nel corso dell'anno,
- mantiene i contatti con la famiglia per l'ordinaria gestione del ragazzo,
- diviene il primo referente per la determinazione delle voci relative alla partecipazione e all'impegno in occasione degli scrutini,
- concorda con il dirigente gli interventi educativi a seguito di comportamenti scorretti,

- controlla che siano registrate – sulla scheda ad hoc le assenze vere e proprie, le assenze “in presenza”, dovute a mancato impegno o a azioni di disturbo, ecc, in quella determinata giornata, i giorni di presenza fisica e anche fattiva a scuola,
- segue il ragazzo anche nelle situazioni di speciale presidio del limite (area gialla) e ne cura il riinserimento in classe.

La designazione dei tutor

Nel corso del primo consiglio di classe vengono designati i tutor della classe: ogni docente della sezione seguirà in modo particolare alcuni ragazzi, solitamente 3 o 4 e un massimo di 5 alunni ad insegnante. E' evidente che i casi più difficili fanno diminuire il numero assegnato: ci vuole un equilibrio tra docenti negli impegni assunti.

La scelta “su chi seguire in modo particolare” dipenderà dalla disponibilità del docente che sente di essere entrato in sintonia, in empatia con l'allievo stesso, senza scordarsi del proprio ruolo di adulto e senza alcuna pretesa di diventarne il confidente invadendo spazi non propri; va indubbiamente salvaguardato

il ruolo di docente perché la funzione tutoriale è qui intesa come strettamente relativa ai processi di apprendimento.

Una volta stabiliti gli abbinamenti tra tutor ed alunni questi vengono comunicati dal dirigente alla classe. La presentazione del tutor a ciascun ragazzo, davanti alla classe, è un rito importante e come tale ha bisogno di un momento preciso e ben costruito e di una ufficialità, sancita, appunto, dalla presenza del dirigente.

In questo momento l'allievo riconosce nel tutor la "sua" persona adulta di riferimento, il "suo" sostegno. La famiglia stessa viene a conoscenza del tutor del figlio e con esso stabilisce le modalità di contatto necessarie e rispondente alla specifica situazione, pur all'interno di limiti temporali e di contenuto molto chiari.

I colloqui tutor-ragazzo e la registrazione del lavoro

I colloqui informali sempre avvengono tra ragazzi e tutti i docenti: è una parte significativa di quel vasto mondo di educazione e insegnamento che fa parte del carattere comunitario, spesso ingiustamente taciuto o sottovalutato, della vita a scuola. Questi colloqui sono

presenti anche nella relazione tutor –ragazzo, ovviamente; e tendono a intensificarsi quando si avvicinano le scadenze valutative o in momenti di difficoltà o nella vicinanza di speciali opportunità di apprendimento, ecc.

Il tutor, nel progetto Campus, cura, però, tre momenti strutturati e formali di colloquio con ciascuno dei propri tutorati. Tali momenti sono accompagnati e favoriti da una scheda di rilevazione finalizzata a sostenere il successo formativo di quel ragazzo lungo il corso dell'anno scolastico.

Così per ogni ragazzo vi saranno tre schede di monitoraggio 'ufficiali' nel corso dell'anno formativo mentre ogni eventuale e successivo incontro che si dovesse dimostrare necessario, verrà appuntato su un'altra scheda.

Le tre schede, sempre riportate in allegato, sono uguali nella struttura ma non nel contenuto e sono compilate in colloqui organizzati secondo la seguente temporalità:

- entro fine novembre (con il duplice scopo di conoscenza e di ri-orientamento prima che sia troppo tardi),
- alla fine I quadrimestre (febbraio) con lo scopo di monitorare

l'andamento scolastico e l'effettivo star bene a scuola,

- entro metà aprile (scopo: è un po' il "bilancio").

Ogni scheda di monitoraggio allievo è formata da tre aree: area relativa agli apprendimenti, area delle competenze sociali e area delle competenze trasversali. Per ogni area alla fine dell'incontro vi dovrà essere una dichiarazione di obiettivi raggiungibili, concreti, tangibili e soprattutto misurabili

La restituzione delle presenze effettive e utili (PP-PA-A) va fatta in due momenti precisi: fine primo bimestre e fine terzo bimestre, in coincidenza con i prescrutini. Alla conclusione dell'anno formativo si farà con il tutor un consuntivo per l'aggiornamento dei crediti formativi.

Tutto il materiale relativo al lavoro tutoriale va tenuto con ordine in teche individuali suddivise per classi (è materiale importante e può essere d'aiuto nelle analisi svolte dai consigli di classe). Anche all'allievo viene consegnata la scheda in modo tale da permettergli di monitorare lui stesso la situazione e rivisitarla quando lo ritiene opportuno.

Tutor e famiglia

Il tutor mantiene un significativo rapporto con la famiglia del

ragazzo tutorato, in qualche modo anche a più diretta custodia dell'alleanza educativa pattuita ad inizio di anno. Spetta al tutor, d'accordo con il dirigente, favorire la partecipazione, per quanto possibile, delle famiglie alle occasioni di scambio e alleanza tra adulti. Spetta anche contattarla nel momento in cui si verificano atteggiamenti o episodi di una certa entità o che i colleghi della classe evidenziano. Il tutor pertanto riveste un determinante ruolo di accordo fra colleghi della classe, studente e famiglia.

Formazione per la funzione tutoriale

Lo sviluppo di una funzione tutoriale necessita di una formazione specifica per lo sviluppo di competenze di guida e sviluppo alla crescita che devono diventare patrimonio comune di tutti i docenti. Tale formazione – ferma restando la possibilità di sessioni formative su tale tema, con esperti – si svolge attraverso regolari riunioni tra tutor di riflessioni sulle funzioni, i problemi e i casi, con una guida che faciliti il lavoro.

Estensione dell'offerta educativa

Finalità: allargare i confini della scuola, migliorare e rilanciare una pluralità di azioni educative, renderle partecipate, mostrarle

Già ci sono molte cose buone, da valorizzare ancor meglio

L'estensione dell'offerta formativa – al di là dei confini delle attività di formazione - già avviene nei diversi centri/istituti dove da tempo hanno luogo piccole e/o grandi azioni educative più larghe di quelle strettamente legate alla formazione (teatro, musica, produzioni multimediali, sport, occasioni conviviali, azioni di volontariato, esperienze esplorative in natura, gemellaggi e viaggi, ecc.). Queste attività hanno luogo necessariamente in alcuni pomeriggi a settimana o in giornate speciali. Molti centri/Istituti hanno costruito delle vere tradizioni in tal senso. Si tratta solo di consolidarle e lavorare per dare loro maggiore coerenza con l'insieme dei processi di apprendimento attivati e anche riconoscimento sostanziale e formale. Abbiamo chiamato questo processo "area verde"

anche se, sui nomi, è utile riflettere sul fatto che quel che conta non è l'etichetta ma la sostanza e che se un Centro/Istituto ha un suo lessico interno, riconosciuto, va salvaguardato.

E' importante far comprendere ai ragazzi e anche alle famiglie che queste attività più larghe sono importanti, contano: per la loro crescita umana ma anche per quella professionale perché favorisce l'acquisizione e il consolidamento di abilità per la vita e di competenze trasversali, riconoscibili e riconosciute internazionalmente.

Il progetto Campus non inventa, dunque, le attività più larghe di quelle strettamente curriculari. Cerca, piuttosto, di ampliarle, migliorarle o stabilizzarle e comunque favorirne la piena valorizzazione.

Offrire opportunità

Nel corso della prima sperimentazione pilota presso l'Istituto Pertini, il progetto Campus è stato troppo spesso identificato con le funzioni e i

dispositivi contenitivi e di presidio del limite che esso ha proposto in risposta ad alcuni comportamenti, crescenti e inaccettabili, che andavano sanzionati con metodi educativi nuovi e più articolati. E i ragazzi hanno spesso identificato il progetto principalmente con "l'area gialla" – appunto con i luoghi e le procedure deputati a rispondere a tali comportamenti.

Questo vissuto dei ragazzi è importante e va valutato con attenzione. Da un lato ci racconta che vi era effettivamente un bisogno di azioni più chiare e meglio riconoscibili – da parte degli stessi ragazzi - sul tema delle regole, dei confini, del limite. Dall'altra parte ci mostra che – nella percezione dei destinatari di Campus – c'è il rischio che il progetto non viene visto come occasione di sperimentarsi, di fare esperienze costruttive, di misurarsi in vari modo con le capacità, i bisogni, gli interessi, le curiosità che ciascun ragazzo esprime.

Va, dunque, data sempre maggiore importanza all'insieme delle proposte educative di ogni Istituto/Centro e va mostrato concretamente ai ragazzi e alle famiglie che Campus è un enzima che agisce per sviluppare o per rafforzare il senso di identità e appartenenza alla scuola e che

offre opportunità di fare cose belle, ben costruite e che danno un senso di partecipazione e di crescita e che fanno imparare in senso largo. Inoltre va riconosciuto il fatto che questi avvenimenti "per la vita" stanno avvenendo.

Solo la vita cura la vita

Il senso ultimo dell'allargamento dell'orizzonte di attività e apprendimento di un Istituto/Centro è in fondo semplice: la scuola diviene un luogo più ricco di vita, di offerte formative e di stimoli utili alla costruzione dell'identità degli studenti. Il progetto Campus è partito da questa prospettiva prima ancora che dalla necessità di salvaguardare il limite e gestire i comportamenti "a rischio". C'è infatti una forte necessità di investire sul "positivo", ridando slancio a una situazione educativa spesso depotenziata e, così, facendo venire a galla e valorizzando i singoli talenti che sono parte di ogni ragazzo e rendendo progressivamente sempre più ricca e intensa la vita scolastica, il tempo passato nei luoghi dell'apprendimento. Ecco il senso di quello che abbiamo chiamato "area verde". E che rappresenta il cuore pulsante del progetto, la scommessa prioritaria perché solo la vita cura la vita.

La costruzione delle attività più larghe funziona tanto meglio quanto più è partecipata e animata direttamente dai ragazzi. Per questo si è voluto, nel corso della prima sperimentazione, creare una struttura operativa mista studenti/docenti e divisa per aree tematiche. Il governo di attività auto-promosse è, infatti, in sé un potente fattore di apprendimento ed educativo.

L'organizzazione come occasione partecipativa

Le attività che generalmente afferiscono a un allargamento dell'offerta formativa si possono suddividere in tre grandi aree:

- Sport (sci, ciclismo, rugby, ginnastica, nuoto, roccia, arti marziali, scherma, ecc.),
- Attività creative (arti figurative, performing arts, musica, etc),
- Cura della vita e delle persone (area sociale, pets, volontariato, gestione e manutenzione degli spazi).

La proposta è che ogni area può fare capo a un tavolo, composto da almeno tre rappresentanti degli studenti (uno per anno scolastico) più un docente che svolgerà ruolo di coordinatore/stimolatore del tavolo stesso.

I ragazzi rappresentanti potranno

essere scelti dal dirigente o eletti tra gli studenti o, ancor meglio, il frutto di una procedura deliberativa da parte dei ragazzi tale da legare la rappresentanza alle proposte emergenti tra i ragazzi le quali dovranno poter fare anche i conti con criteri di realizzabilità. In ogni caso si tratta di raccogliere, in modo partecipativo, le istanze/idee dei ragazzi, portarle al tavolo per un'analisi condivisa e preparare poi una progettazione da presentare al dirigente per l'approvazione al fine di formulare offerte di attività per l'anno scolastico.

E' proprio in questa serie di azioni, dalla raccolta delle idee, alla costituzione di una rappresentanza sulla base di indirizzi condivisi, all'analisi di fattibilità, alla scrittura del progetto tenendo conto di ogni risvolto utile, alla presentazione al dirigente e eventuale negoziazione per decidere che si sviluppa il potenziale di crescita e di maturazione dei giovani. Questa modalità è, in sé, un'esperienza di legalità, tenuta delle procedure, processi decisionali negoziati e condivisi. E' un'esperienza viva di democrazia e educazione civica. E' ha un effetto concreto, tangibile. Infatti promuove per l'anno un insieme di esperienze pensate e proposte "da parte dei

ragazzi per i ragazzi". E questo a sua volta è portatore di buon senso di appartenenza.

E' quindi importante riaffermare che l'area verde non vuole essere un progetto calato dall'alto bensì uno spazio educativo ideato e gestito dai ragazzi per promuovere processi di crescita attraverso un rapporto con le loro esperienze di autonomia. I tavoli di lavoro sono anche luoghi di valutazione tra generazioni, tra docenti e ragazzi, un'opera fondata su confronto franco e rispettoso e sulla progressiva costruzione di collaborazione.

Le "due giorni" di area verde

Oltre alla normale progettualità dei tavoli e alle attività così attivate per l'intero anno scolastico, si è valutata positivamente la possibilità di dedicare due giornate intere in due periodi distinti e strategici dell'anno scolastico (fine novembre e fine aprile) alle attività di area verde e, al contempo, a sessioni straordinarie di recupero didattico. Abbinare queste due esigenze della scuola, infatti, offre ancora di più la possibilità di "mettere ordine" premiando chi merita e offrendo, al contempo, un'occasione di riscatto a chi invece non si è impegnato a sufficienza.

Nelle quattro giornate, quindi,

si farà vivere ai ragazzi - seppur sempre in maniera costruttiva e mai punitiva - una "conseguenza di quel che hanno fatto o non fatto a scuola". Far parte del gruppo di recupero o a quello di area verde è, insomma, il risultato concreto del proprio agire precedente di cui ognuno è responsabile. Che, infatti, i giovani imparino ad assumersi la responsabilità delle proprie azioni, vivendone le conseguenze nel bene e nel male appare un elemento fondante nella costruzione della loro autonomia e una parte fondamentale dell'esperienza educativa a scuola.

Visibilità e restituzione

L'area verde è, dunque, un insieme di azioni e percorsi. Questi, però, producono "cose". Le quali possono avere un momento di visibilità e condivisione comunitaria, che rappresenti anche una forte occasione di restituzione positiva ai ragazzi, ai docenti e alle famiglie ma anche a altre scuole, alla cittadinanza, ecc. E', insomma, auspicabile, che i prodotti e il risultato delle esperienze educative si traducano in mostre di opere e manufatti, spettacoli, video, mostre di foto che testimoniano quanto fatto, ecc.

Senza volere qui entrare nel dettaglio delle diverse tradizioni dei Centri/Istituti va, tuttavia, segnalato che la struttura organizzativa così messa in campo può darsi il compito di promuovere, per esempio, due momenti pubblici, comuni a tutta la scuola e aperti al territorio, che ridiano ai ragazzi il senso della loro partecipazione e azione e diventino un forte stimolo al senso di appartenenza. In particolare l'occasione di Natale e quella di fine anno, spesso già utilizzate in questa dimensione, si prestano ottimamente a organizzare due momenti gioiosi di restituzione, verifica e visibilità.

Il contesto dell'allestimento di occasioni di questo tipo è un'ulteriore occasione di apprendimento e di crescita. Infatti non si tratta mai di un "semplice evento". E ci vuole il giusto – e mai breve – tempo per rendere credibile e forte l'evento stesso. L'evento, infatti, rimette docenti, ragazzi e famiglie a confronto con gli obiettivi delle attività e i risultati ottenuti. Inoltre vi sono tutti i temi del mostrare, del rapporto tra forme e contenuti quando si allestisce per mostrare, i temi della precisione, dell'attenzione e della cura dei particolari, dell'informare e del presentare con più media, ecc.

Si tratta, evidentemente, di altrettante leve fondamentali per trasmettere il senso della qualità e della bellezza, che diventano di per sé fattori educanti.

Presidio del limite

***Finalità:** creare procedure credibili ed esperte di presidio del limite; mettere a fuoco le problematiche di ogni ragazzo che si mostra incapace di contenimento; aiutarle ognuno a ricostruire comportamenti virtuosi e autostima*

Spezzare i circoli viziosi della rottura delle regole

Le procedure di credibile ripristino del limite riguardano quei ragazzi che ripetono comportamenti inaccettabili. Essi entrano in scena non in risposta agli occasionali o lievi episodi di non contenibilità e rottura delle regole che i docenti sanno normalmente affrontare con i mezzi della persuasione e della sanzione ordinaria. Intervengono quando questi sono risultati a più riprese inefficaci. Quando non funzionano i richiami, le mediazioni insite nella persuasione, i colloqui telefonici con la famiglia, l'avvertimento ripetuto del docente-tutor, l'intervento del dirigente, la nota sul registro, ecc.

Vi è, infatti, un crescente numero di casi, entro la ordinaria vita a

scuola, in cui i dispositivi consueti non bastano a presiedere limiti e regole perché non riescono – per i più diversi motivi – ad arrestare un circolo vizioso di comportamenti incontrollati o violenti o distruttivi o comunque tali da impedire o disturbare la normale attività a scuola di chi li compie ma, al contempo, dei suoi compagni, dei docenti - interrompendo e danneggiando il generale assetto disposto per l'apprendimento.

In generale, in questi casi, si ricorre alla sospensione. Ma questa è oggi uno strumento fortemente inflazionato e che comunque non riesce ad intervenire in modo correttivo e, al contempo, ricostruttivo perché quasi sempre appare – ed è vissuta dai ragazzi – come una pausa o una vacanza più che come una sanzione e un'opportunità di auto-riflessione.

Il laboratorio giallo ospita, dunque, gli allievi che nonostante gli interventi da parte del corpo insegnante e del tutor non dimostrano quel minimo di rispetto ed educazione che sono

elementi fondanti del percorso formativo e senza i quali viene meno il presupposto del patto sottoscritto da studente e famiglia. Il cosiddetto bullismo, il razzismo, l'uso di sostanze, le violenze varie e le ripetute azioni che arrecano impedimento al normale svolgimento della lezione non possono essere tollerate oltre un certo limite anche e soprattutto per il rispetto dovuto a chi invece vuole impegnarsi nel proprio percorso in modo serio e costruttivo e ha diritto ad avere dalla scuola ciò che nel patto formativo la stessa si è impegnata a dargli

L'area gialla

Per riattivare un circuito pedagogico-educativo in questi casi – e per spezzare una dinamica di azione-reazione che appare malata, che non è efficiente e che mina la credibilità di docenti e scuola – ci vuole un nuovo contesto contenitivo. Serve un presidio, appunto, un dispositivo specifico e chiaramente definito. E' necessario, insomma, un nuovo contesto spazio-temporale che sia dedicato a fermare il circuito del danno. Questo contesto – che è anche un nuovo luogo fisico educativo per ogni Centro/Istituto – lo si è voluto chiamare “zona o area gialla”, utilizzando

come metafora il cartellino giallo che l'arbitro usa per ammonire i calciatori che non hanno rispettato le regole.

Questo dispositivo di Campus ha una doppia intenzionalità:

- a. vuole fermare il comportamento che distrugge le opportunità e
- b. intende avviare, al contempo, un'esperienza tesa a mettere a fuoco le specifiche e individuali problematiche di ciascun ragazzo “preso” da comportamenti non contenibili e aprire un percorso di ricostruzione della sua autostima.

Queste intenzioni pedagogiche possono realizzarsi – così come è stato fatto in via sperimentale presso l'Istituto Pertini - soltanto quando la personalizzazione dell'intervento diventa un fatto reale, forte e tangibile e, dunque, attraverso attività svolte, appunto, in un luogo e in un tempo deputati a ciò, che devono, pertanto, essere distinti e altri dall'aula scolastica.

Luogo di restauro e ripristino

Cosa è questo contesto spazio-temporale, questo luogo dedicato al presidio del limite? Possiamo individuare una sua connotazione nelle parole chiave “restauro” o “ripristino”. Il primo

termine richiama il restaurare cose (un mobile, una parete graffita, un giardino incolto, una cucina sporca, una bici rotta, ecc.) mentre il secondo evoca il tornare a regole e, al contempo, il ridare senso a sé e al proprio agire, il rimettere in sesto una condizione, il ridare a se stesso l'indispensabile senso di auto-stima.

Si tratta, così, di un luogo fisico, debitamente attrezzato, situato sì all'interno della scuola, ma possibilmente al di fuori dell'edificio adibito alle attività curriculari o comunque non vicino alle classi e ai laboratori.

Questo luogo è presidiato e governato da un operatore a tempo pieno che è un educatore professionale e da uno o più insegnanti che li vengono utilizzati per un certo numero di ore.

L'intera area è luogo di riflessione sui casi, sui metodi e sugli esiti e dunque di costante formazione in itinere sostenuta da un supervisore.

Il cantiere della ricostruzione dell'autostima è un luogo vivo, dove l'apporto di educatori esperti garantisce una serie di attività; non per questo è un luogo premiante, anche se la sua essenziale funzione è quella di permettersi il lusso di "fermare

il tempo" per una riflessione su ciò che si è, su come si agisce nel contesto scolastico (e quindi sociale). Non è premiante perché la permanenza nel laboratorio condiziona in negativo l'allievo nell'acquisire quei crediti necessari per la promozione a fine anno scolastico. Ciò significa che il tempo trascorso lì va recuperato sul duplice piano di un manifesto miglioramento del comportamento una volta rientrato in classe e di un recupero delle lezioni perse nelle diverse aree disciplinari.

Procedure di accesso e uscita

Dunque, su segnalazione del consiglio di classe - e su decisione finale del dirigente scolastico - l'allievo viene tolto dalla classe e indirizzato all'area gialla. Ciò avviene solo se vi è riscontro degli episodi di cattivo comportamento sul registro di classe e dopo averlo convocato con la famiglia e avergli contestato i fatti motivanti la decisione e spiegandogli il senso della stessa in termini di necessità ma anche di opportunità.

Dopo una permanenza di tre giorni - dedicati all'inizio di attività pratiche di restauro/ripristino e all'osservazione dialogante da parte degli operatori di area gialla - viene redatto un progetto

personalizzato di recupero delle “abilità disturbate”. La filosofia che connota i primi tre giorni è comune a tutto il periodo: si apre una lenta di ingrandimento, insieme al ragazzo/a, che ha come focus la sua incapacità a stare dentro i limiti e il programma di lavoro, condiviso, per crescere esattamente rispetto al problema delle regole e dei limiti.

Finito il periodo in area gialla, quando lo staff ne valuterà l’opportunità, il ragazzo verrà riammesso in classe, dopo aver stipulato un personale nuovo patto educativo con la scuola. Il rientro in classe richiede un accompagnamento che prevede un confronto con i compagni e un aiuto al rientro condiviso tra docenti e operatori di area gialla e seguito, in particolare, dal tutor.

Non è possibile definire a priori il tempo di permanenza in area gialla. L’esperienza ha, tuttavia, evidenziato – nel corso della sperimentazione presso l’istituto pertini – alcune problematiche:

- un tempo troppo breve non funziona
- un tempo eccessivamente prolungato può creare una eccessiva perdita di didattica che spesso in ragazzi spesso già molto deboli in partenza.

Tempo del fare e tempo dello studiare

Per ovviare a quest’ultimo problema si è pensato di organizzare l’area gialla distinguendo nettamente le attività “del fare” da quelle dello “studiare”. Le prime si svolgeranno in ambiente laboratoriale (dove c’è) o, in alternativa in modo itinerante nella scuola (ad esempio per pulizie e ripristini murali) e dovranno essere contraddistinte da una prevalente attività fisica.

Le seconde invece si attiveranno in uno spazio /aula dedicato al recupero scolastico e nel quale confluiranno le diverse necessità/risorse della scuola su questo tema. Gli orari dovranno coprire l’intero tempo scolastico ma l’esperienza ci suggerisce che sia la mattina (8-12) ad essere dedicata al fare e, invece, il pomeriggio (13-16) al recupero didattico. La cosa più importante è che, comunque, i due ambiti siano distinti e ben definiti.

Professionalità

Le professionalità impegnate consigliate potranno essere, in linea di massima, per l’area del “fare” un educatore esterno ed eventuali esperti tecnici anche interni (nel caso di laboratori) mentre per il recupero didattico

due insegnanti della scuola a rotazione e a discrezione del dirigente sulla base del quadro orario disponibile (completamento orario o altro, ecc.).

L'area gialla è importante che abbia un suo coordinatore che sarebbe bene coincidesse con la figura nominata dal dirigente quale referente campus in quanto i dispositivi di campus tendono a integrare l'insieme delle azioni con quella specifica di presidio del limite.

Con questo staff possono utilmente interagire anche le psicologhe del CIC e, naturalmente, lo staff dei BES per ognuno dei casi ritenuti di interesse comune ecc. Campus in generale – a tal proposito – deve evitare sovrapposizioni e doppioni e agire entro il quadro di competenze professionali già attivate in ogni centro favorendo ogni volta utili confronti, coordinamento e sinergie.

E' bene che durante il mese di settembre il team che gestisce il nuovo spazio di presidio del limite lavori con i docenti affinché nel mese di ottobre possa essere operativo il cantiere. E', infatti, importante per i docenti poter condividere la funzione di questo spazio educativo. In seguito, nel medesimo spirito, è bene favorire

costanti relazioni tra il docente tutor, il consiglio di classe e i referenti all'interno del cantiere giallo; allo stesso modo è utile con la psicologa della sezione di riferimento dell'allievo.

Va assolutamente evitato, attraverso la condivisione e la formazione del corpo docente, che il cantiere giallo diventi un luogo di facile delega: per questo va rafforzata la capacità dei docenti di gestire le situazioni. Aspetto delicato è la gestione dell'errore degli adulti della comunità educante: quando ciò accade andrà creata la situazione per "essere franchi" con chi ha sbagliato. D'altra parte quando poniamo il giovane al centro dei nostri impegni ed interessi, assumendoci in pieno la responsabilità educativa che spetta agli adulti è fondamentale assumere un comportamento onesto, il che comporta l'ammissione di errore – ricordiamo che quando un suo giovane allievo incorreva in un errore Gandhi si riteneva responsabile di quell'errore -. Ciò che si deve auspicare, al di là dell'inevitabile scarto dovuto alla natura umana, è un procedere della comunità educante in coerenza con i principi scelti a guida dall'istituto e condivisi da allievo collegio docenti e genitori.

L'esperienza dell'anno sperimentale ci ha permesso di verificare che l'area gialla è una modalità per affrontare in modo ampio e attento i casi di allievi che presentano problematiche comportamentali particolarmente pesanti all'interno della classe e della scuola. Mira a ripristinare il senso del limite offrendo nel contempo all'allievo la possibilità di essere ascoltato, di interagire e di confrontarsi con adulti legati al mondo della scuola ma che rivestono un ruolo diverso dai docenti in classe. Grazie all'area gialla si apre una lente d'ingrandimento sull'allievo e si elabora un intervento mirato ad affrontare le problematiche che ne impediscono una serena partecipazione alla vita della classe, fornendo ai docenti indicazioni che possano essere utili a favorire un positivo percorso scolastico. L'area gialla collabora inoltre all'elaborazione di un progetto personalizzato qualora si constati l'impossibilità di inserire l'allievo nel percorso regolare. Infine l'area gialla, attraverso il day hospital, offre una risposta rapida alle situazioni limite che si possono creare nelle classi.

Come si opera

In primo luogo gli operatori si costruiscono un quadro generale della situazione dell'allievo e

del relativo disagio consultando la scheda di valutazione, confrontandosi con il tutor e con i singoli docenti della classe. Una volta raccolte tutte le informazioni si procede al colloquio con il ragazzo e all'individuazione del percorso da seguire. Durante la prima fase di inserimento nell'area gialla si assegnano all'allievo compiti di tipo pratico che mirano sostanzialmente alla manutenzione, abbellimento e alla riparazione di ambienti e arredi della scuola. Il lavoro manuale consente infatti di mettere l'allievo in una condizione favorevole alla riflessione e al dialogo. Gli operatori osservano il ragazzo, interagiscono con lui/lei cercando di stabilire un rapporto di fiducia senza tuttavia transigere sui principi fondamentali del rispetto reciproco e dell'osservanza delle regole. Alla fine di ogni giornata trascorsa nell'area gialla il ragazzo è tenuto ad elaborare una pagina di diario dove esprime con modalità diverse e a sua scelta (disegno, foto, scritto, ecc.) le proprie sensazioni. Gli operatori fanno quindi una prima valutazione sull'efficacia del percorso individuato e sulle eventuali modifiche da apportare.

Durante la permanenza del ragazzo si mantengono costantemente i contatti con il

tutor e con le famiglie.

E' cura degli operatori valutare quando l'allievo può essere pronto per il rientro in classe.

Gli operatori dell'area gialla propongono quindi al Dirigente, a seguito di una relazione finale, il rientro in classe del ragazzo.

Il Dirigente convoca il ragazzo per un colloquio in base al quale decide il suo rientro. Si organizza un incontro preliminare fra gli operatori dell'area gialla e il tutor dove si valutano anche le modalità per il rientro e la preparazione della classe. Si informano gli insegnanti della classe ai quali è messa a disposizione la relazione finale consultabile tra i documenti dell'area gialla.

Il ragazzo viene accompagnato in classe dal Dirigente o da un suo sostituto.

Ai fini di monitorare l'andamento del ragazzo a tutti gli insegnanti viene consegnata una "scheda di osservazione" (ved allegato 2) che deve essere restituita agli operatori dell'area gialla due settimane dopo il rientro in classe del ragazzo.

Gli operatori dell'area gialla mantengono un contatto settimanale con i ragazzi reinseriti.

Va sottolineato che tutti gli operatori sono tenuti

costantemente informati sull'andamento degli allievi in area gialla tramite una mail quotidiana e una riunione almeno settimanale. A fine settimana viene inoltre redatta una relazione riassuntiva da consegnare al Dirigente.

Percorsi personalizzati

L'area gialla, dopo aver monitorato l'alunno per alcuni giorni, segnala al Dirigente la necessità di rivedere il percorso.

Si convoca un consiglio di classe urgente con la partecipazione straordinaria dei responsabili Area Gialla e del Coordinatore Bes,

Seguirà un incontro con la famiglia, eventuali figure sociali (ass. educatori, ass. sociali, psicologi APSS, ecc.) e responsabile azienda coinvolta.

Successivamente, sarà cura del tutor coadiuvato dall'area gialla, elaborare un progetto individuando con chiarezza intenti e obiettivi, avendo cura di non sovrapporre figure e ruoli.

Il progetto sarà preventivamente diffuso ai docenti, per eventuali osservazioni.

L'approvazione del progetto sarà firmata da tutti i soggetti coinvolti, quindi ufficializzata e messa in opera.

Figure attinenti al percorso individualizzato

La titolarità del progetto è del consiglio di classe che approva l'assetto dello stesso.

I singoli docenti stilano la programmazione individualizzata relativa agli obiettivi stabiliti.

preparano le verifiche relative alle unità formative svolte, decidono le modalità di svolgimento di tali verifiche (tempi e e valutano il raggiungimento delle competenze.

Le verifiche saranno effettuate dall'allievo in un clima favorevole che tenga conto delle sue criticità

Riconoscimento del percorso

Verifica competenze acquisite.

Se il progetto prevede la qualifica sarà necessario sostenere un esame e sarà il consiglio di classe a decidere l'ammissione o meno.

L'esame necessario alla verifica del lavoro svolto sarà sostenuto in giugno alla presenza

dell'insegnante tutor, di un insegnante per le materie culturali e uno per le materie professionali, del Dirigente o suo sostituto.

"Day hospital"

L'insegnante che si trovi nella condizione di avere un allievo che superi i limiti creando una

situazione difficilmente gestibile all'interno della classe può chiedere attraverso il Dirigente o un suo sostituto il pronto intervento dell'area gialla. L'allievo a questo punto viene accolto in area gialla e l'operatore compila un'apposita scheda (vedi allegato 3) con le generalità, i fatti accaduti, l'intervento e la valutazione di fine intervento. Lo scopo di tale azione è quello di decomprimere l'animo dell'allievo invitandolo a riflettere; passato il momento di forte tensione l'allievo va aiutato ad una rilettura dell'accaduto cercando di creare consapevolezza e pratica riflessiva.