■ Matteo Bianchini, Valentina Giovannini

SCUOLA-CITTÀ PESTALOZZI DI FIRENZE

Un percorso di innovazione didattica e organizzativa: dalla scuola laboratorio alla wikischool

Iniziamo con un ringraziamento per averci invitato, abbiamo la sensazione di non essere ospiti, ma di essere a casa, perché forse mai come in questa occasione ritroviamo continuamente i riferimenti, le suggestioni, le idee, il linguaggio che fanno parte della nostra pratica quotidiana e della nostra esperienza scolastica, che abbiamo ascoltato, in particolare, nella presentazione del Collège Clisthène.

Scuola-Città Pestalozzi è una scuola che ha una lunga storia e una piccola dimensione.

Il focus della nostra presentazione sono le attività alle quali ci stiamo dedicando negli ultimi anni e quindi solo quelle più attuali. Dato che non siamo una scuola di metodo, non stiamo portando avanti un modello prestabilito, nei settant'anni della sua storia la scuola ha cambiato fisionomia molte volte e vogliamo focalizzare il nostro intervento su quella attuale. Però ci teniamo a sottolineare che i temi del momento stanno in una cornice più generale di pratiche, percorsi e attività, messi a punto in momenti diversi, che continuano ad essere presenti nella nostra proposta complessiva, perché hanno dimostrato per noi la loro efficacia e quindi continuano ad esistere nella nostra offerta formativa o comunque nella formazione che gli insegnanti acquisiscono lavorando a Scuola-Città Pestalozzi. Vi è poi un ulteriore livello, un ultimo cerchio un po' più rarefatto, un po' meno formalizzato rispetto agli altri due,

che è costituito da un clima fatto di riferimenti culturali, approcci, atteggiamenti e abitudini, un curricolo implicito che non è codificato in nessun modello, ma che in qualche modo è un patrimonio della scuola e degli insegnanti che nel tempo l'hanno costruita, l'hanno attraversata, hanno portato poi da altre parti le loro pratiche o da altre parti ne hanno portate all'interno.

Scuola-Città Pestalozzi è nata nel 1945 grazie a Ernesto Codignola, che era un pedagogista dell'Università di Firenze. Qual è il suo obiettivo? Sostanzialmente quello di far sì che le persone che ci vengono facciano a meno di lei. Codignola dice: la scuola consegue tanto meglio il proprio scopo quanto più pone l'individuo in condizione di fare a meno di essa. Il nostro logo è una tartaruga con la vela, Festina lente, vuol dire affrettati, ma lentamente, era un motto di Cosimo de' Medici. L'idea di Codignola era quella di creare una scuola che fosse una città, perché l'emergenza, l'urgenza in quel momento era quella di far sì che si creassero dei nuovi cittadini. Se ci pensate siamo, appunto, nel '45 e siamo alla fine di un conflitto mondiale, siamo all'inizio dell'Italia repubblicana, anzi non ancora, non si era mai stati Repubblica e probabilmente non si era mai stati una nazione, perché eravamo dal 1861 uno Stato italiano, quindi da pochissimo tempo e avevamo già avuto il ventennio fascista e due guerre mondiali. Quindi, l'urgenza per Codignola era quella di creare dei cittadini. Perché si chiama Scuola-Città? Codignola è un antesignano dell'ambiente di apprendimento, di cui ci ha parlato prima Enzo Zecchi. L'ambiente di apprendimento fondamentale per lui era dire: se io ricreo l'idea di una città posso far sì che i ragazzi poi diventino cittadini. Pestalozzi perché? In realtà non è una scuola di metodo, come dicevamo, quale Montessori, Steiner, eccetera. No, Codignola mette Pestalozzi nel nome perché intanto non aveva conosciuto Dewey, dato che erano contemporanei. Quando avrà l'opportunità di incontrare Carleton Washburne, che verrà per il Piano Marshall in Italia, dirà: "Ecco, se avessi conosciuto Dewey, probabilmente sarebbe stata Scuola-Città Dewey", perché Pestalozzi era sostanzialmente un proto-attivista. Pestalozzi mette al centro la mente, la mano, quindi il lavoro manuale e anche, però, il cuore.

Noi pensiamo che quando si impara siamo analfabeti dal punto di vista della literacy, della numeracy, come va oggi di moda dire, però siamo

anche analfabeti emotivi, e c'è qualcuno che ci rimane per tutta la vita. Quindi, noi pensiamo che ogni tipo di conoscenza passi attraverso la relazione. Per cui, la cosa fondamentale è anche mettere al centro l'educazione affettiva e relazionale.

Scuola-città è entrata anche all'interno del dizionario della lingua italiana Devoto-Oli, dove si dice appunto che è un'organizzazione scolastica fondata sulla comunità di vita e di lavoro in applicazione del principio democratico dell'autogoverno.

Abbiamo preso una vecchissima foto di come era proprio organizzata questa scuola. Oggi non è più organizzata in questa maniera, aveva proprio al suo interno un'organizzazione anche politica dello stesso modello della città, per cui c'era un sindaco che veniva eletto tra chi voleva concorrere a fare il sindaco, il sindaco cambiava all'incirca ogni trimestre e doveva fare una vera e propria campagna elettorale per essere votato. Poi c'erano gli assessori, per esempio l'assessore al tempo libero che si occupava di organizzare i giochi. C'era l'assessore alla sanità e alla salute che accoglieva i ragazzi all'entrata per vedere se si erano tagliati le unghie, se si erano lavati, eccetera, eccetera.

Anche dal punto di vista dell'organizzazione scolastica diciamo che ha precorso l'idea dell'ambiente di apprendimento. In che senso? Nel senso che i ragazzi si occupavano di tutta la gestione della scuola. Quindi erano calati dentro i famosi compiti autentici. C'era un gruppo di persone che andava a fare la spesa, perché si doveva mangiare. Si doveva preparare il pranzo e si doveva sapere quanti si era, perché a quel punto si dovevano fare dei problemi di matematica, quindi a seconda di quante persone c'erano si doveva comprare la pasta, il pomodoro, eccetera, eccetera. Di questa impostazione sono rimasti il consiglio degli alunni, composto da due rappresentanti per ogni classe, come struttura formalizzata, e una serie di attività nelle quali i ragazzi sono investiti di compiti e responsabilità, in primo luogo la gestione del pasto/mensa.

C'era un approccio di tipo laboratoriale. Gli ambienti di apprendimento erano vari. I ragazzi imparavano anche un mestiere, perché c'era il laboratorio di falegnameria, c'era la tipografia, si coltivava l'orto.

L'organizzazione scolastica era una piccola comunità e i ragazzi apprendevano facendo funzionare tutta l'organizzazione. Naturalmente questo percorso è cambiato. Oggi sono rimasti dei nuclei fondamentali su cui

si basa anche la nostra organizzazione odierna, però negli anni le cose sono cambiate. Scuola-Città è sempre stata una scuola che andava dai 6 ai 14 anni, quindi dalla prima elementare alla terza media, un ottennio. Prima che ci fosse la scuola media c'erano i tre anni di apprendistato. Poi, nel '63 diventa un percorso unico dell'obbligo scolastico. Nel '75 ha un riconoscimento di scuola totalmente sperimentale e negli anni Novanta questi progetti di sperimentazione prima son diventati di otto anni, poi ora in realtà hanno avuto un respiro più breve. Abbiamo avuto sperimentazioni di due-tre anni, fino a che siamo arrivati nel 2006 a un progetto d'innovazione e di ricerca insieme ad altre due scuole, la scuola Don Milani di Genova e Rinascita-Livi di Milano. Poi nel 2011 abbiamo avuto un rinnovo di questo progetto di innovazione e ricerca, che è stato chiamato dalla scuola laboratorio alla Wikischool. Perché Wikischool? Uso una parola inglese che ci piace poco. Però, in realtà, l'emblema della condivisione oggi diventato un po' lo strumento wiki. Quindi, abbiamo fatto questo progetto, abbiamo realizzato questo progetto a tre mani (Firenze, Genova e Milano) e non potendo vederci spesso abbiamo utilizzato strumenti di condivisione come appunto drive o la piattaforma Moodle e il progetto è stato creato in questa maniera. Per cui è anche questo il significato di questo nome. Quali sono i versanti di lavoro delle scuole-laboratorio in questo momento? Intanto la realizzazione di un contesto organizzativo e didattico innovativo, sempre nell'idea che tutto questo possa essere replicato da altre parti. Noi non vogliamo essere una scuola autoreferenziale. L'idea è che si sperimenti qualcosa che può essere fatto ovunque e da chiunque.

Prima, a pranzo, è venuto fuori che ci sono tanti impedimenti burocratici per fare una scuola diversa. La maggior parte di questi impedimenti in realtà ce li mettiamo noi, nel senso che ci nascondiamo dietro al programma, ci nascondiamo dietro a tutta una serie di vincoli, come la ripartizione oraria. Abbiamo visto prima il liceo Clisthène. Crediamo che loro proposta si possa fare ovunque, basta volerlo, perché in realtà lavorare in questa maniera è più faticoso, perché bisogna lavorare molto di più. Però si può fare. Bisogna vedere se abbiamo voglia di farlo.

L'altro versante di lavoro delle scuole sperimentali è lo sviluppo di un curricolo verticale integrato e orientato appunto alla progettazione multidisciplinare.

Abbiamo un organico potenziato che oggi teoricamente avrebbero tutte le scuole e per questo organico potenziato, però, qual è la scelta che abbiamo fatto? Abbiamo preso tutte le ventidue più due ore della scuola primaria e le diciotto della scuola secondaria e le abbiamo messe insieme. Abbiamo ottenuto, quindi, un centro risorse. Che cosa vuol dire? Per esempio un insegnante di scuola primaria, non sta più ventidue ore in classe, ci sta meno ore e le altre ore le utilizza per fare altre cose, per progettare insieme agli altri, per accogliere i tirocinanti, per fare tutta una serie di cose che appunto riguardano la sperimentazione della scuola.

Quindi, abbiamo deciso tutti di occuparci di tutto. Non c'è una persona che è distaccata. Ci sono persone che a seconda delle mansioni stanno più o meno dentro la classe, ma tutti sono responsabilizzati nel lavorare sulla sperimentazione e quindi fanno parte di una commissione di ricerca e hanno delle ore per fare tutta una serie di cose tra cui tutoraggio agli alunni, documentazione, formazione. Quindi, non è che lavoriamo più ore, anche se poi naturalmente nella funzione docente questo avviene, però abbiamo ripartito le ore in maniera diversa.

Da dove siamo partiti? Intanto da quello che ho accennato prima, cioè il rapporto conoscenza e relazione: pensiamo che ogni tipo di conoscenza passi attraverso la relazione. Per cui, la prima cosa di cui ci dobbiamo occupare è la relazione, la relazione con le famiglie, la relazione con i ragazzi e la relazione tra di noi. Entro il termine "noi" ci sono dirigenti, DSGA, bidelli, personale ATA, tutti, perché siamo tutti attori, siamo tutti a scuola per imparare, dal bambino di prima elementare al dirigente. Se non formiamo un'alleanza, la scuola non funziona. Fino a che noi vediamo che da una parte ci siamo noi e dall'altra parte ci sono i genitori, da una parte ci siamo noi e dall'altra parte ci sono i ragazzi non funzionerà mai. Noi pensiamo che la cosa fondamentale sia partire proprio dalla relazione, non solo educativa, ma anche dalla relazione professionale, dalla relazione tra due agenzie educative, la scuola e la famiglia, che dovrebbero avere un unico obiettivo e per fare questo, bisogna creare una relazione di fiducia. Il binomio conoscenza-motivazione penso sia stato ampiamente indagato nelle relazioni che ci hanno preceduto.

La prima cosa a cui noi pensiamo è: i bambini, i ragazzi vengono volentieri a scuola o no? Se non vengono volentieri, stiamo fallendo, perché

vorrebbero fare qualcos'altro. Tra l'altro, non l'ho detto prima, sappiamo che scuola, da un punto di vista etimologico, viene da una parola greca σχολεῖον (scholèion), che vuol dire tempo libero. Se questo tempo libero lo sprechiamo male, giustamente i ragazzi possono andare a fare qualcos'altro.

Il valore sociale della conoscenza. Noi pensiamo che l'apprendimento vada costruito insieme, per cui utilizziamo anche tutta una serie di strumenti. Per esempio pensiamo che non ci possa essere una persona che scrive un libro per tutti i ragazzi di sei anni dall'Alto Adige alla Sicilia, che possa essere adottato da tutti e che vada bene per tutti, perché se continuiamo a dire che ogni bambino è diverso, che ogni contesto è diverso, allora bisogna anche pensare – almeno questa è la nostra idea – che ogni classe debba essere una sorta di laboratorio di ricerca e quindi il libro se lo dovrebbe fare piano piano l'insegnante insieme a tutti i bambini della sua classe. Per cui, noi non facciamo adozione dei libri di testo nella scuola primaria. Se crediamo che la conoscenza abbia un valore sociale, la conoscenza si costruisce insieme.

Il quarto punto è lo sviluppo dell'autonomia e della responsabilità. Lavoriamo sulla capacità di scegliere, lavoriamo, come prima diceva la collega francese, sull'autonomia. Quindi, i ragazzi possono anche scegliere talvolta di fare alcune cose piuttosto che altre. Quindi, hanno la possibilità di scegliere, di lavorare autonomamente. Le classi sono aperte. In che senso? Intanto anche l'andare fuori o dentro la classe è gestito dai ragazzi, i ragazzi non alzano la mano per uscire o per entrare in classe. Possono gestirsi autonomamente e possono anche scegliere molto spesso il posto dove andare a lavorare, che può non essere soltanto la classe. Poi c'è il discorso della personalizzazione. Anche qui non inventiamo niente. Prima ho fatto una battuta: sono un maestro BES. Penso che ognuno di noi sia una persona con bisogni educativi speciali. Quindi, proprio perché lo siamo tutti, credo che ognuno di noi debba avere in qualche modo un percorso personalizzato, non soltanto le persone che sono etichettate come DSA, certificate o BES, visto che penso che nel BES ci rientriamo tutti. Allora, se ci rientriamo tutti bisogna anche pensare a una personalizzazione del percorso formativo.

Cosa facciamo? Questi sono un po' i nuclei del nostro lavoro. In mezzo c'è il discorso della scuola comunità e l'educazione affettiva. A scuola no-

stra abbiamo ideato un curricolo vero e proprio di educazione affettiva, ma non perché pensiamo che l'educazione affettiva vada fatta una, due o tre ore alla settimana come la matematica o l'italiano, ma per dare la stessa forza e la stessa importanza, perché poi chiaramente l'educazione affettiva è trasversale, è la gestione della classe, avviene da quando tu accogli il ragazzo o il bambino in classe fino a che non lo fai uscire da scuola. Non dico "quando suona la campanella" perché a scuola nostra la campanella non esiste, non è mai esistita, perché la campanella riporta un po' al discorso della fabbrica. La mattina nessuno ha voglia di sentire la campanella per entrare a scuola. La sera tutti hanno voglia di sentire la campanella perché escono da scuola. Quando la campanella suona, che io stia spiegando la cosa più bella di questo mondo o che il ragazzino stia lavorando perfettamente, tutto si blocca, mentre invece l'idea è quella che il tempo possa essere gestito in maniera autonoma. Quindi, se io sforo di cinque o dieci minuti l'insegnante che viene dopo tranquillamente accetta questa cosa perché sa che potrà accadere anche a lui. Quindi, noi non abbiamo la campanella.

Vengo al discorso del tutor. Noi lavoriamo su questa figura, che è un insegnante, però non valuta.

È un insegnante del nostro istituto, però cerchiamo di far sì che non sia insegnante del ragazzo che affianca. È una figura di coaching, di mentoring per gli studenti dalla quinta elementare fino alla terza media. Ci siamo resi conto che mentre alla scuola primaria il prendersi cura è un qualcosa che viene naturalmente dagli insegnanti o comunque dovrebbe essere fatto naturalmente dagli insegnanti. Anche se lavoriamo in un team di biennio, per cui la prima e la seconda lavorano insieme, la terza e la quarta lavorano insieme, la quinta e la prima media lavorano insieme e la seconda media e la terza media lavorano insieme – lavorare insieme vuol dire che ci sono dei momenti in cui le classi si aprono e si fanno gruppi misti – lavoriamo in una scuola a tempo pieno, e abbiamo visto che succede la stessa cosa che accade in qualsiasi altra scuola primaria a tempo pieno. Quando si arriva alla scuola media c'è una frammentazione dei tempi, ci sono tantissimi insegnanti e i ragazzi si sentono un po' spersi, cioè avvertono che la scuola non si prende più cura di loro nello stesso modo.

L'idea era che la scuola mettesse a disposizione una persona che si pren-

desse cura di loro, fosse a loro disposizione, cui loro possono rivolgersi per problemi legati allo stare in classe, per risolvere questioni di tipo scolastico, poi naturalmente si stabilisce anche una relazione molto forte.
Stiamo andando verso l'idea di superare le classi e le discipline. Se ci pensiamo, il nostro modello scolastico è un modello che si rifà ancora alla rivoluzione industriale: se un nostro trisavolo arrivasse oggi in questo mondo l'unico posto dove si sentirebbe sicuro e tranquillo, perché lo riconoscerebbe, è l'ambiente scolastico. Non è cambiato per niente da un punto di vista degli spazi, da un punto di vista dell'organizzazione. Anche il fatto che siamo suddivisi in classe per età riprende proprio dal fordismo. Abbiamo un modello che è proprio vetusto. L'idea che si possa superare il concetto di classe e che si possa anche superare il concetto delle discipline noi la stiamo mettendo in atto attraverso una riorganizzazione degli spazi e una riorganizzazione anche degli orari. Per cui, per esempio, già nell'ultimo biennio i ragazzi non hanno più una classe, ma hanno negli spazi dedicati, per cui c'è un'aula delle lingue straniere, che stiamo approntando ora, un'aula scientifica dove possono trovare tutti i materiali su cui possono lavorare le materie scientifiche, un'aula, che poi diventano un laboratorio, dedicata alla musica, una all'arte, una dedicata alla parte umanistica e sociale. Quindi, sono i ragazzi che cambiano continuamente. Questa cosa accade anche in molti licei. Il liceo artistico credo funzioni in questa maniera, ma anche gli istituti professionali. Non hanno più la classe di appartenenza. In più, l'idea è quella anche di andare oltre le discipline e andare verso una didattica organizzata a moduli.
L'ultimo aspetto è quello del cooperative-learning e del peer to peer. Siamo da sempre stati una scuola che ha creduto nel lavoro di gruppo, che non vuol dire che una persona lavora e gli altri stanno a guardare e a non fare niente, ma chiaramente per lavorare in gruppo si deve formare il gruppo, si deve formare a far sì che si possa lavorare in maniera cooperativa.
Anche noi, come i colleghi del Collége Clisthéne abbiamo lavorato, negli ultimi anni, prevalentemente sull'organizzazione del tempo scuola. In precedenza avevamo condiviso tante riflessioni sulle strategie didattiche, sugli approcci, sui metodi, sulla gestione della classe, tutto più o meno riusciva a riconnettersi all'agire individuale dei docenti: questo lo

abbiamo visto funzionare, in una situazione in cui i docenti hanno molti spazi di condivisione, una storia professionale fatta di un continuo confronto e una continua rimessa in discussione delle proprie pratiche e dei propri riferimenti. Poi, però, abbiamo anche riflettuto sul fatto che alla fine il principale dispositivo che mette una scuola in esercizio è l'orario scolastico, è lo strumento attraverso il quale le persone sanno che cosa fare, con chi, in quale momento e in quale luogo. È su questo dispositivo, quindi, che abbiamo centrato gli ultimi anni della nostra proposta.
Brevemente, come abbiamo concepito il tempo scuola? Lo abbiamo concepito innanzitutto con una presenza dei saperi, che riguardano ambiti del mondo, della realtà, che poi si riconnettono anche a quelle forme organizzate che concettualmente si ritrovano nelle discipline e quindi, per farla breve, le materie scolastiche, nelle quali, però, abbiamo, compreso che non si può fare tutto, soprattutto non si può fare tutto se vogliamo aprire degli spazi temporali ad altre situazioni che abbiano un'altra natura e altri scopi rispetto a quelli dell'approccio via via più specifico alle discipline. Per cui, abbiamo lavorato a una selezione, quella che da molte parti hanno chiamato una essenzializzazione dei curricula che è un termine poco felice, comunque ci siamo confrontati sui nuclei fondanti dei saperi, su quei saperi irrinunciabili e anche sulle modalità, le migliori modalità attraverso le quali con questi si viene in contatto, si entra in confidenza e si costruiscono poi i mattoni per proseguire nella propria carriera scolastica.
Questi saperi fondanti li discutiamo continuamente tra docenti in quelle che in tante scuole si chiamano dipartimenti disciplinari. Noi li chiamiamo 'laboratori d'area' per dare l'idea che comunque anche se si parla di insegnamenti più strutturati, legati alle discipline, li interpretiamo sempre e comunque in forma laboratoriale. Quindi, quello su cui ci interroghiamo quando siamo raggruppati per laboratori d'area è su quali siano le migliori pratiche, i migliori approcci didattici perché questi vengano praticati attraverso forme di compito autentico, sulla progettualità, sulle modalità attive e operative. Abbiamo poi voluto inserire nel tempo scuola una parte che è opzionale e quindi avere la possibilità di vedere e di rilevare competenze quali lo spirito di imprenditorialità, quindi la creatività, la proattività, il prendere in mano le cose, la progettualità, l'autonomia, la responsabilità, la collaboratività all'interno di progetti, pro-

prio partendo anche da una riflessione sul tema delle competenze, nel momento in cui ci viene chiesto di certificarle. Abbiamo deciso che ci volevano dei contesti dedicati a questo, altrimenti valutiamo quello di cui già qualcuno è in possesso per conto suo e chi non ce l'ha non trova nella scuola poi la possibilità di praticarlo. Quindi, abbiamo proposto attività, dalla prima elementare fino alla terza media, che abbiamo chiamato, era il primo termine che ci venne in mente e poi è rimasto, Open learning, cioè una parte aperta dove ciascun alunno dalla prima elementare inizia a scegliere, e scegliere vuol dire interrogarsi su cosa mi piace, per cosa sono adatto, cosa non so ma mi piacerebbe provarlo, a che cosa della mia esperienza di vita, per quanto piccola sia quella di un bambino di sei anni, ricollego una certa proposta, per dire che questa cosa fa per me, che la scelgo e che la voglio. Tutto questo è un lavoro anche di riflessione su se stessi, che inizia attraverso un nostro accompagnamento fatto di domande, sul perché abbiano compiuto una certa scelta, sulle loro aspettative, sui risultati su cui stiamo facendo in qualche modo anche uno studio longitudinale su come scelgono i ragazzi e che cosa vedono in se stessi che fa scegliere loro determinate attività. Queste sono attività che di anno in anno cambiano fino ad arrivare nell'ultimo biennio alla proposta da parte degli studenti stessi, sono loro che propongono e costruiscono anche la struttura organizzativa, cioè quanto deve durare un'attività, per quanto tempo, di quali spazi ha bisogno, come si raccolgono le adesioni e come si compongono i gruppi, quindi anche tutta la parte gestionale è affidata a loro. C'è un tempo di due unità orarie, perché un'altra cosa che abbiamo fatto è quella di non avere le ore secche. Le ore sono dei tempi. Nella scuola primaria chiaramente hanno un maggiore respiro, però anche nella scuola media abbiamo voluto non scendere sotto 75 minuti. Quindi, abbiamo delle unità di 100 minuti o di 75 minuti, proprio per evitare che ci sia la rincorsa a infilare dentro un tempo ristretto quello che l'insegnante ha in mente di realizzare.

L'altro tempo che abbiamo voluto collocare nell'orario settimanale, dalla quinta primaria in poi, è il lavoro autonomo. Abbiamo pensato che ci sia un'età di transizione verso la completa autonomia.

Per cui, dalla direttività o comunque dall'avere l'insegnante come punto di riferimento prevalente della scuola primaria il rischio è di passare

a lasciare completamente soli gli adolescenti di fronte ai loro compiti, di fronte alle cose che devono affrontare, ad organizzare il proprio lavoro, a trovare il modo di gestire una pluralità di strumenti, di materiali, di contenuti. Quindi abbiamo pensato che una forma di autonomia, nel senso che ognuno da solo ha un compito, possa collocarsi però all'interno dell'orario di scuola e non lasciarlo solo al tempo che vivono a casa loro, spesso in solitudine. Quindi, c'è un tempo di lavoro autonomo dove hanno progressivamente una maggiore conquista di autonomia, per cui inizialmente hanno dei compiti individuali, pensati dagli insegnanti, ma diversificati per ciascuno di loro, fino ad arrivare poi, negli ultimi due anni, anche ad alternare momenti di compito più direttivo alla scelta di cosa voglio approfondire, in cosa sono rimasto indietro e voglio rimettermi in pari, da chi voglio farmi aiutare, magari da un compagno o da un gruppo di compagni oppure dall'insegnante che è presente in quel momento, per organizzare questo lavoro.

Un altro tempo che non è così rigidamente collocato ogni settimana, ma che comunque è sistematico nell'anno, è quello dell'educazione affettiva, dalla prima elementare fino alla terza media, dalla costruzione del gruppo in prima primaria all'orientamento verso un progetto di vita in terza media, con una successione di temi che vengono toccati nei diversi anni.

L'altro tempo che da quest'anno abbiamo introdotto è dedicato a focalizzare i saperi in forma cross-disciplinare, trans-disciplinare, multidisciplinare, con moduli nei quali confluiscono sia l'apporto di più insegnanti (e quindi anche la possibilità anche per i docenti di esprimere delle passioni, degli interessi) e dall'altro le parentele tra i vari campi del sapere. Invece di ripetere cose che si assomigliano ognuno all'interno del proprio percorso, abbiamo cercato di incrociare e questo penso che sia qualcosa che riesce bene a tutti gli insegnanti, nel momento in cui si mettono intorno a un tavolo, quindi dei momenti in cui si lavora su aspetti della realtà nei quali le discipline danno il proprio contributo alla trattazione di un tema, alla realizzazione di un progetto, allo sviluppo di un percorso.

Infine il tutoring, di cui abbiamo già parlato, che si colloca come momento di dialogo tra adulto e ragazzo, a volte dentro il lavoro autonomo, se è necessario fare insieme qualcosa per vedere come si può fare

a migliorare per esempio alcuni aspetti, a volte a richiesta degli alunni – c'è anche chi chiede durante la ricreazione di incontrare il proprio tutor – a volte in orario extrascolastico in accordo con le famiglie.