



## INNOVARE LA SCUOLA

Le idee e le richieste del  
movimento Senza Zaino

di Marco Orsi

dirigente scolastico  
presidente delle Associazione Senza Zaino

Lucca, 27.01.2020

Da tempo oramai si discute di trasformazione dei sistemi formativi e scolastici a livello planetario. Vi è la consapevolezza che questo, assieme a pochi altri, sia un settore fondamentale per lo sviluppo delle società da vari punti di vista non solo economico, ma anche culturale, sociale e politico. Affrontare le grandi sfide dei prossimi decenni significa guardare al futuro della scuola per offrire punti di forza e opportunità alle nuove generazioni che si preparano alla vita adulta.

Le riflessioni e le indicazioni che seguono sono frutto dell'esperienza pratica e della riflessione teorica ormai ventennale **del movimento Senza Zaino per una scuola comunità che ad oggi conta 269 istituti e 566 scuole** (plessi) di scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di 1 grado. Brevemente sottolineiamo in premessa, che Senza Zaino è un modello di scuola che si ispira ai classici della pedagogia come Maria Montessori, John Dewey, Johan Pestalozzi, Celestine Freinet, Jerome Bruner, Jean Piaget, Howard Gardner, con una obbligatoria apertura sugli apporti più recenti, la cui visione è condensata nell'**Approccio Globale al Curricolo** (Global Curriculum Approach) esposta per la prima volta nel testo *A Scuola Senza Zaino* edito da Erickson nel 2006 (2016 nuova edizione). Il GCA ha come riferimento 3 valori: la responsabilità, la comunità e l'ospitalità che, quotidianamente, attraverso i 5 passi delle pratiche didattiche, le scuole sono impegnate a realizzare.

## Una situazione problematica

Si sta facendo strada, diremmo a livello planetario, la convinzione che il modello tradizionale, nato ormai 3 secoli fa, cioè nell'Ottocento, fondato sulla separatezza dal mondo del lavoro e adulto, sulla frammentazione delle discipline, sullo studio astratto e libresco, sullo spazio *cells & bells* (loculi e campanelle), sia giunto ad un punto critico se non di vero e proprio esaurimento. Già agli inizi del Novecento esponenti prestigiosi come John Dewey o Maria Montessori ne avevano denunciato i limiti, sviluppando pionieristicamente modelli alternativi che rivelano oggi tutta la loro attualità in quanto corroborati dal contesto che si è venuto a creare nella ipermodernità, dove le tecnologie dell'informazione – come ci ha raccontato bene Baricco in *The Game* - sono entrate di forza nel mondo della cultura, dell'educazione e dell'insegnamento, paventando addirittura la marginalità di una scuola che appare

inadatta al punto da essere vista incapace di impartire le competenze necessarie per gli scenari del Terzo Millennio. Non è del tutto improbabile ritenere che i Paesi, che per primi saranno in grado di cambiare il sistema scolastico, si avvantaggeranno rispetto agli altri ai vari livelli: culturale, sociale ed economico.

**L'Italia condivide i problemi dell'istruzione e dell'educazione con molti Paesi** dell'area più sviluppata del mondo, assommando però ad essi alcune peculiarità. Sappiamo della piaga dell'abbandono scolastico che ancora coinvolge tanto regioni ricche e quanto quelle meno ricche; conosciamo i dati non incoraggianti delle indagini OCSE – Pisa, e per ultimo possiamo riferirci alle rilevazioni INVALSI circa l'alfabetizzazione dei nostri ragazzi, che segnalano, in particolare, le scarse performance sulla lettura; ci rendiamo conto della scarsa comunicazione esistente tra il mondo del lavoro che richiede una preparazione sia generale – le soft skill - che professionale; abbiamo i dati sui nostri laureati ancora al di sotto della media europea; per non dire poi di una quantità rilevante di giovani brillanti e preparati che se ne vanno all'estero.

Non possiamo poi non sottolineare come le condizioni familiari di benessere sociale, economico e culturale come quelle di svantaggio e malessere, si **riproducano pedissequamente nei rendimenti scolastici** degli alunni, senza che la scuola italiana possa effettivamente svolgere la sua funzione termostatica, di ascensore sociale. Infine vale la pena di ricordare quale ruolo importante ricopre il territorio, la comunità locale, per cui laddove le reti sociali sono indebolite anche a causa della scarsa presenza di servizi e di decisori politici attenti, si crea quell'humus negativo che impedisce alla scuola di prosperare.

Ma non dobbiamo correre l'errore di guardare solo alla povertà economica tout – court, ma alla **più complessa e, forse più preoccupante, povertà educativa**, che definita come *l'impossibilità per i minori di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni*. In questa situazione va tenuto in considerazione che la spesa pubblica per l'istruzione risulta negli ultimi anni diminuita fino a sfiorare, secondo i dati in nostro possesso, il 3,5% del Pil. Certo, come diremo più avanti, la questione non è solo quantitativa, anche se il dato della quantità è un segnale sicuramente da porre sotto attenzione.

In definitiva tutto questo non può esimerci dall'assumerci l'impegno per innovare: esistono, e ne facciamo esperienza tutti i giorni, strategie e politiche, che in ragione della nostra esperienza ormai ventennale, possono essere sviluppate. In alcuni sensi si tratta di migliorare, in altri di introdurre veri e propri cambiamenti. In particolare ci preme mettere in evidenza come il progetto avviato dalla nostra Associazione Senza Zaino e finanziato dall'Imprese Sociale Con i Bambini, dal titolo *L'Ora di Lezione non Basta*, vada proprio nella direzione di combattere la povertà educativa in territori particolarmente disagiati del nostro Paese.

## Promuovere l'innovazione didattica

Si fa un gran parlare di innovazione didattica e effettivamente anche nel nostro Paese ci sono una molteplicità di movimenti e iniziative, come la nostra, da valorizzare, sostenere, incoraggiare. Lo stesso Ministero aveva, nella scorsa legislatura, avviato **commissioni sull'innovazione metodologica** di cui, però, si sono perse le tracce. A nostro avviso vanno ripresi alcuni i punti qualificanti dell'innovazione

Un primo aspetto è legato alle didattiche della **differenziazione dell'insegnamento**, in quanto riconfigurano e limitano la tradizionale lezione frontale, propongono modi di lavorare e contenuti diversi su cui applicarsi anche in contemporanea, abilita alla cooperazione tra pari riconoscendo che l'apprendimento ha un valore relazionale. Tutto questo invitando l'insegnante a cogliere le diversità di stili, interessi e competenze gli alunni e utilizzando una pluralità di linguaggi espressivi e una molteplicità strumenti didattici tattili e digitali.

Un secondo aspetto è relativo alla **gestione della classe e della scuola** che, nel movimento Senza Zaino, è fondata sulla **responsabilità degli alunni**. Abbiamo seguito le orme di un maestro e direttore didattico, Marco Agosti, il quale aveva fondato negli anni '30 una scuola utilizzando il sistema dei reggenti. Ci è anche di ispirazione lo straordinario maestro – medico polacco Janusz Korczak, morto assieme ai suoi studenti nel campo di sterminio di Treblinka, che a Varsavia negli anni '30 e '40 aveva realizzato una scuola completamente gestita dagli alunni, al punto che ad essi era conferito il compito di dirimere le controversie tramite un tribunale da loro presieduto. E, come nell'esperienza di Korczak, noi realizziamo i **consigli dei bambini e dei ragazzi** proprio per gestire la scuola, impegnando gli alunni a prendere decisioni relative a progetti, al funzionamento organizzativo, alla stesura e all'attuazione dei regolamenti.

La scuola attuale è rigidamente strutturata in classi d'età, dando l'errata impressione che alunni dello stesso anno siano nella medesima situazione di partenza. La differenziazione dell'insegnamento che portiamo avanti ci aiuta invece ad uscire da questo stato di cose. Pertanto occorrerebbe immaginare, come in un importante discorso per l'inaugurazione dell'scolastico 2013 – 2015 fece il presidente Napolitano, alunni **più grandi che insegnano ai più piccoli, quelli più preparati che aiutano quelli che lo sono meno**, rompendo le classiche separazioni tra le classi. In questo senso gli studenti anziani, i senior, accompagnano i novizi, sviluppando pratiche di **tutorship**. Ciò favorisce - come ci dicono le indagini internazionali sulla **peer education** - la crescita di tutti compresi quelli stessi che offrono il supporto. D'altra parte sia quest'approccio, che scompagina la divisione burocratica in classi d'età, sia la differenziazione, sono il portato dell'esperienza spesso citata di Don Milani, il quale sosteneva di *non fare parti uguali tra disuguali*, mentre nella sua esperienza le classi non esistevano.

*Possono le politiche nazionali della scuola favorire questi tipi di innovazione? È immaginabile che della gestione della classe e della scuola facciano parte anche gli studenti, per cui anche dell'attività didattica si sentano responsabili?*

## Gli spazi e le dotazioni

Non ci fermiamo più di tanto su questo aspetto, degli spazi e delle dotazioni, in quanto quello più conosciuto del nostro movimento. Già agli inizi del 2000 abbiamo cominciato a progettare **aule organizzate in aree di lavoro**, sostituendo questo assetto a quello tradizionale contrassegnato dai singoli banchi messi in fila davanti alla cattedra, *cells & bells*, come dicevamo precedentemente. Quella che ieri era una azione pionieristica, oggi è al centro del dibattito e della sperimentazione nel nostro Paese e di questo ci compiacciamo. Si pensi per tutti al lavoro che sugli spazi, da ormai qualche anno, sta portando avanti INDIRE. Aree di lavoro significa dare la possibilità operativa a bambini e ragazzi di **usufruire di varie modalità aggregative**: in piccolo gruppo, nel gruppo grande, in coppia (che è una delle modalità operative fondamentali di collaborazione), senza dimenticare peraltro il lavoro personale dell'alunno che rimane imprescindibile e da tutelare. Certo in questi ambienti occorre tenere in debita considerazione due aspetti che mutuamo dalla pedagogia montessoriana: la dotazione di un'**ampia varietà di strumenti didattici** che favoriscono l'autonomia e l'**uso della voce** che, adeguatamente gestita, consente di avere

ambienti che, pur essendo abitati da molte persone, risultano silenziosi e adatti a incentivare concentrazione attenzione, veri antidoti alla piaga dei disturbi di comportamento, e dell'apprendimento di conseguenza, che trovano l'apice nella sindrome *ADHD*.

*Come promuovere e sollecitare anche gli enti locali e gli istituti a prestare attenzione agli arredi e alle dotazioni strumentali? Come incentivare la connessione della didattica innovativa alla realizzazione di spazi coerenti? Come creare ambienti sereni, silenziosi che facilitino, in questo mondo iperconnesso, la concentrazione e l'attenzione?*

## Recuperare il senso della leadership educativa

Nel mondo si discute da tempo del ruolo dei dirigenti scolastici. Il cui nome in ambito anglo – sassone è *headteacher* o *principal*. Se ne discute mettendo in risalto le sopravvenute difficoltà rispetto all'esercizio della **leadership educativa**. Si tratta del fatto che le scuole sono sempre più letteralmente ricoperte di innumerevoli richieste, pur legittime, su molti versanti, che rischiano costantemente di oscurarne la **mission educativa e formativa**. Il BCG Institute for Organization ha creato il Complexity Index misurando la variazione del numero degli obiettivi di performance per un campione rappresentativo di aziende negli Stati Uniti e in Europa ,nell'arco di un periodo di cinquantacinque anni, dal 1955 (anno di creazione dell'indice Fortune 500) fino al 2010. È venuto fuori che nel 1955 le aziende si impegnavano a **soddisfare da 4 a 7 obiettivi di performance** mentre oggi sono costrette a dedicarsi a **soddisfarne da 25 a 40**. E tra l'altro **dal 15 al 50 per cento di queste esigenze sono in conflitto tra loro**. E l'istituto scolastico italiano è coinvolto in questo processo entropico forse in modo più consistente, in ragione degli appesantimenti burocratici di cui è oggetto. Il dirigente – a nostro avviso - deve tornare ad occuparsi di didattica, di formazione di docenti, di sviluppo professionale, del quotidiano lavoro d'aula. Questa problematica riconosciuta a livello internazionale, nel nostro Paese ha una rilevanza maggiore dovuta alla burocrazia incombente, di cui si diceva, che si accompagna alla generale moltiplicazione di obiettivi in conflitto. Ne nasce il **pericolo piuttosto reale di un'eterogeneità dei fini**, per cui la scuola perde il senso della *mission originaria*. Le difficoltà di esercizio della leadership educativa sono anche collegate alla **scarsa preparazione dei dirigenti** sia per quanto riguarda le competenze relazionali, sia per ciò che concerne quelle didattiche principalmente legate alle metodologie e alla gestione della classe. Ciò è dovuto non a disimpegni soggettivi, ma alla debolezza del sistema di reclutamento e di formazione. Tale scenario è complicato dal fatto che, in non pochi casi, l'impreparazione e la deresponsabilizzazione del personale amministrativo – dovuto anch'esso ai limiti nel reclutamento e nella formazione - non fa che incrementare lo sviamento dall'attenzione ai processi che aggiungono valore alla scuola. Per questo noi - movimento Senza Zaino - ci impegniamo anche nella formazione dei dirigenti nella linea della leadership educativa.

*Come è possibile affrontare questo aspetto con politiche mirate? Come semplificare e rendere efficiente la gestione dell'istituto scolastico? Si può promuovere anche presso le Università e le scuole di Alti Studi una formazione più qualificata per i dirigenti scolastici?*

## Le funzioni intermedie (il middle - management)

Le difficoltà nell'esercizio della leadership educativa è connessa alla questione di un effettivo sviluppo di **leadership condivise e distribuite**. Ma per realizzare questo obiettivo occorrono ruoli

intermedi che aiutino il dirigente scolastico il quale, diversamente dalla maggior parte delle situazioni a livello internazionale, **non può avvalersi di personale di carriera** in posizione di **middle - management**. La questione assume una valenza rilevante se si pensa che un dirigente scolastico è responsabile di un gruppo di docenti che può arrivare alle 200 unità (senza contare gli amministrativi e i custodi). Da una nostra rilevazione su dati ARAN del 2014 si evince, ad esempio, che in media c'è 1 dirigente ogni 32,4 *non dirigenti* nelle Agenzie delle Entrate; 1 dirigente ogni 50 *non dirigenti* nei Ministeri, mentre abbiamo solo 1 dirigente in media ogni 108 *non dirigenti* nella scuola. Il che senza contare che negli altri settori sussistono ruoli intermedi di carriera: insomma si tratta di una situazione, quella italiana, che non ha eguali in altre parti del mondo. Ma questo scenario ha anche un'altra conseguenza, ovvero il fatto che **l'accesso alla funzione dirigenziale** è aperto ad una platea enorme di docenti che possono non avere alle spalle esperienze significative di gestione e di esercizio della leadership. In altri Paesi solo chi ha svolto funzioni di vice o vicario, può accedere al livello di dirigenziale o direttivo. Insomma all'estero c'è una trafila, come una trafila l'abbiamo nei settori della pubblica sicurezza o degli enti locali, non nella scuola.

*Come può prosperare la leadership educativa in una situazione così piatta? Come può esserci lo sviluppo dell'assunzione di responsabilità se non vi sono riconoscimenti essenziali di carriera? Sono possibili strategie e politiche del ministero orientate ad affrontare una tale situazione, che significa avviare un percorso per costruire la carriera nella scuola utilizzando anche di sperimentazione?*

## La promozione della scuola – comunità

In Italia l'uso del termine burocratico *plezzo*, dice la scarsa rilevanza di quella unità di base inserita nella più ampia comunità territoriale, che i genitori, i bambini e i ragazzi, e finanche gli insegnanti quando non frequentano le stanze delle segreterie e degli uffici, si **ostinano a chiamare scuola**. Normalmente le politiche formative e di aggiornamento del personale sono indirizzate al singolo docente e non al **gruppo degli insegnanti** di quella determinata scuola. In qualsiasi azienda nel caso di un'importante innovazione, è tutto il personale che viene coinvolto, non nella scuola che ci si ostina a considerare formazione e aggiornamento solo una questione individuale. Lo stesso *bonus docenti* ha questa spiccata caratteristica individualistica. La scuola come mondo vitale di base, viene misconosciuto anche perché le politiche centrali hanno come esclusivo riferimento l'istituto scolastico. Non vogliamo sovvertire l'ordinamento attuale, e tuttavia potremmo immaginare lo sviluppo di un **istituto-rete-di-scuole-comunità**, dove le scuole abbiano una relativa autonomia pur nel quadro della normativa vigente. D'altra parte è del tutto illusorio pensare che il senso di appartenenza possa promanare da un PTOF centrale, in quanto nei fatti, genitori, alunni e insegnanti sentono principalmente l'appartenenza a quella scuola, di quel quartiere o di quel paese. Lo sviluppo della **scuola – comunità** però si scontra con altri due ostacoli. Il primo è il numero delle persone. Molte ricerche mettono in rilievo che le scuole efficaci hanno numeri che non superano i 400 alunni: ci riferiamo al **movimento delle *small school*** che da diversi anni ha preso piede negli USA. In secondo luogo che le scuole che funzionano bene debbono avere, come avviene nella gran parte del mondo, **un direttore**, che nel caso italiano potrebbe essere una funzione di middle – management. Un direttore, cioè, che può dedicare anche tempo all'insegnamento, ma che ha funzioni organizzative e di coordinamento riferendosi poi al dirigente scolastico e agli organi di gestione dell'istituto. Queste indicazioni sono per dire che una scuola ben gestita è garanzia per l'apprendimento e la crescita degli studenti e per la coesione sociale della più ampia comunità educante del territorio

*È possibile aprire le strade del middle - management magari promuovendo sperimentazioni da valutare adeguatamente? Come possiamo incentivare il consolidamento di scuole – comunità che siano generative di solidarietà e di cultura per il territorio di riferimento?*

## La partecipazione dei genitori e del territorio

Non sono tempi semplici per i rapporti tra genitori e docenti, famiglia e scuola. Senza però entrare nel merito di questioni che comunque sono da affrontare, noi abbiamo rilevato come alcune iniziative siano significative per riattivare una partecipazione che esca dalle secche del conflitto, della recriminazione e dell'addossamento reciproco di responsabilità e colpe. La prima è quella di **coinvolgere i genitori nella proposta educativa** facendo loro conoscere non solo i contenuti dell'insegnamento, ma anche le modalità operative della scuola: i metodi, i tempi, le risorse, i sistemi di valutazione. Noi – come movimento Senza Zaino - promuoviamo workshop dove i docenti e gli alunni, a fine anno scolastico, fanno vedere ai genitori (ma anche alle varie realtà territoriali) i manufatti scolastici nelle varie discipline che dimostrano l'acquisizione delle competenze. La sfida qui è l'apertura. In secondo luogo abbiamo le **banche del tempo**: sono i genitori che mettono a disposizione i loro saperi e le loro competenze per dare ai programmi didattici un apporto: il falegname per la matematica, l'infermiere per le scienze e la biologia, l'informatico per la programmazione e il *coding*, il cameriere per i servizi alla persona e così via. Questo è un modo per rendere – sulla scorta delle sollecitazioni dello psicologo dell'educazione Ausubel – l'apprendimento significativo e aprirlo ai compiti reali. Infine abbiamo l'apporto dei genitori per la **sistemazione dei locali e per la realizzazione di strumenti didattici**. Promuoviamo infatti due iniziative per noi essenziali: il **Cantiere degli Spazi** e la **Fabbrica degli Strumenti**. Per il primo si tratta di operare piccole riparazioni, tinteggiature, aggiustature varie, realizzazione di piccoli arredi, per la seconda parliamo di **fabbricazione di veri e propri giochi didattici e di strumenti per le varie discipline, tattili e digitali**, che impegnano anche i docenti e che sta diventando una vera e propria repository per l'azione didattica. C'è qui – ad esempio – tutto il settore del riciclaggio di materiali da scarto delle aziende da utilizzare in altri modi (l'esempio di Re Mida è per noi un riferimento) o anche dell'riuso degli scarti come televisori *non - smart*, computer ancora utilizzabili, e in genere delle tecnologie la cui obsolescenza è dubbia, che possono rientrare come oggetti utili nelle scuole.

*Come possono esserci politiche nazionali che favoriscono queste iniziative? Non potrebbe la scuola rispondere alla crisi ecologica diventando anche il luogo dove scarti utili vengono impiegati nell'attrezzare gli spazi e implementare le dotazioni? Come promuovere Fabbriche di strumenti didattici e Cantieri degli Spazi in tutte le scuole d'Italia?*

## La questione degli insegnanti di sostegno

Si tratta, quella dei docenti di sostegno, di una voce importante nell'ambito della spesa per la scuola nel nostro Paese. Tuttavia a costo di essere impopolari ci permettiamo di dire che la tendenza è **quella della quantità piuttosto che della qualità**. Il problema unico sembra essere quello della "copertura" degli alunni con disabilità. Per noi invece potrebbe essere accettabile impiegare meno insegnanti ma più preparati, insegnanti che siano effettivamente qualificati, al servizio della classe dove sono inseriti alunni disabili, ma anche al servizio della scuola e dell'istituto. Quindi non solo per svolgere attività con alunni, ma anche per offrire consulenze su strategie, metodi e strumenti didattici. Vogliamo sottolineare che troppo spesso ci dimentichiamo che la didattica orientata agli alunni in difficoltà, quelli

con particolari bisogni, se ben impostata, qualifica e migliora la didattica per tutti: **l'inclusività deve essere pervasiva** e coinvolgere anche per quelli che hanno la possibilità di bruciare le tappe. Maria Montessori ci è di ispirazione, anche se disattesa nel nostro Paese, in quanto partendo dai bambini ortofrenici aveva disegnato una scuola d'eccellenza per tutti. Tra l'altro la focalizzazione sull'insegnante di sostegno fa perdere di vista **l'importanza dell'allestimento delle aule e delle dotazioni in strumenti** che – se esistenti, funzionati e di qualità - possono dare un contributo decisivo a volte più importante della semplice la copertura oraria. In generale pensiamo che un'attività didattica ben congegnata, dotata di vari strumenti, ricca di metodiche e improntata alla differenziazione, ha la possibilità di affrontare i bisogni speciali e le disabilità, senza per forza ricorrere a personale aggiuntivo e in più fornisce opportunità a tutti gli studenti di sviluppo e crescita. **D'altra parte c'è una tendenza, rilevata anche da autori di prestigio come John Hattie, verso la deresponsabilizzazione** della scuola e degli insegnanti, per cui tramite le etichettature degli alunni, alla fine ci si rifugia nella richiesta di interventi esterni specialistici, rinunciando a ripensare la propria azione in termini di obiettivi, metodi e strumenti.

## La formazione e la gestione del personale docente

Come sappiamo la questione delle **politiche del personale scolastico** sono un cruccio di tutti i *policy makers* alle prese con la ricerca delle formule più appropriate. Negli ultimi anni la formazione dei docenti italiani sembra essere entrata in una fase di stallo, se non di vera e propria crisi. Abbiamo un problema di docenti incaricati e supplenti che magari da anni non hanno esercitato la professione e che sono in possesso solo di un titolo di studio, non legato alle didattiche e alle metodologie. Ma a parte questo grave tallone d'Achille, ancora non possiamo essere soddisfatti dalla formazione universitaria spesso poco orientata alla valorizzazione del tirocinio. Molte indagini – citate dallo stesso John Hattie – sottolineano come sia decisiva **la formazione in servizio nei primi 3 anni** di scuola: in questo periodo cruciale si gioca la gran parte delle opportunità di crescita in qualità professionale dei docenti. Come affrontare positivamente questo aspetto? Abbiamo assistito ad un miglioramento del percorso dei neo-immessi con il supporto di INDIRE. Tuttavia ci sembra che si dovrebbe andare oltre il primo anno di prova, mentre un limite di tale percorso è stato quello della deresponsabilizzazione della scuola, dell'istituto e dei dirigenti.

Va comunque sottolineato anche l'aspetto della **formazione in servizio**. Ancora non è stata del tutto sciolta la riserva intorno alla **obbligatorietà per i docenti di fare un certo quantitativo di ore di formazione**. Inoltre siamo ancora lontani dal **definire un portfolio professionale** che accompagni lungo il corso della carriera. Infine la formazione che viene fatta ha – come dicevamo precedentemente – il difetto di essere **indirizzata solo e unicamente ad individui**, non considerando la valenza della formazione indirizzata a quella **comunità professionale** che coincide con la scuola (il famoso plesso).

Nelle **metodiche formative** ancora si usano prevalentemente lezioni frontali poco organizzate e che saturano il tempo di scuola, mentre l'attività di laboratorio è, sì spesso chiamata in causa, ma rimane in troppi casi una semplice petizione di principio. Nella nostra esperienza di movimento Senza Zaino abbiamo visto che funzionano alcuni ingredienti. Innanzitutto la formazione professionale tenuta da pari, ovvero da docenti che essi stessi praticano quello che insegnano, poi l'uso di ambienti di simulazione (aule scolastiche tipo), infine l'impiego dei modelli e del feedback come rintracciamo nell'esperienza del pedagogista americano Lemov. Noi ci ispiriamo ad un **paradigma formativo che chiamiamo dell'artigiano** (dimostrazione, uso dei modelli, affiancamento, osservazione reciproca, feedback in situazione). Ci cimentiamo naturalmente anche con una formazione **blended**, ma tuttavia la presenza *on site*, vale a dire nella scuola dove gli insegnanti lavorano, è per noi essenziale, ma di solito non valorizzata.

Si pensi invece come la consulenza aziendale si fondi sull'osservazione del personale al lavoro e spesso sull'intervento *on site*, piuttosto che in un contesto d'aula astratto. Quindi non solo formazione a distanza, o la tradizionale formazione d'aula, ma anche una formazione realizzata nel contesto – la classe e la sezione e gli altri ambienti– dove il formatore si confronta con i luoghi reali, gli spazi concreti, le attività, gli strumenti in uso tipici di quel particolare il processo di apprendimento – insegnamento in auge in quella classe e in quella scuola. Questo **modello dell'artigiano**, che stiamo implementando, è in linea con l'orientamento internazionale del *Lesson Study*, traducibile in *studio dell'attività d'aula*. Esso consente di uscire dalla **logica negativa della classe intesa come *black box***, di una scatola nera dove può avvenire di tutto, sia le cose peggiori, che quelle migliori. I docenti deboli non si sentono di dover chiedere aiuto per motivi legati all'autostima personale, quelli forti, innovativi, hanno magari hanno timore di un eventuale giudizio sprezzate se pongono le loro risorse e pratiche all'attenzione dei colleghi. Si tratta di **una sorta di perversione professionale** che impedisce l'evoluzione della comunità professionale relegando l'insegnamento in una logica individualista che oggi funziona molto meno. Nel *Lesson study* invece un'attività /lezione viene preparata insieme, poi il docente titolare la svolge osservato da uno o più colleghi, successivamente le registrazioni sui taccuini o i video vengono viste insieme per sottolineare i punti di forza e quelli di debolezza, per poi individuare il miglioramento. Il *Lesson study*, assieme allo scambio di pratiche, organizzato e formalizzato all'interno della scuola e dell'istituto, fa crescere la comunità professionale che, come sostengono numerose ricerche selezionate da John Hattie, è un fattore determinante del **successo scolastico**.

Sappiamo inoltre che una comunità è tale se è comunità non solo di pensiero e di pratiche, ma **anche di luogo**. Noi del movimento Senza Zaino siamo dell'idea che la cura dello spazio specifico per il gruppo dei docenti di una scuola è cruciale. Nelle scuole (plessi), spesso non vi sono stanze dedicate agli insegnanti o, se le troviamo, esse sono anguste e male attrezzate, vissute prevalentemente come spazi per coprire un *bucò* di orario di insegnamento. Eppure qualsiasi comunità è tale se si riconosce in un luogo e il non porre attenzione a questo aspetto concreto costituisce senz'altro un messaggio che dice della suo essere superflua.

La gestione del personale non si ferma alla formazione, né allo scambio di pratiche. Infatti uno degli aspetti cruciali nel nostro Paese, dove l'istituto in definitiva non può selezionare il personale (e non diciamo del potere vero e proprio di assumere come avviene in molti altri Paesi), è la gestione dell'**onboarding**, ovvero le procedure per inserire i nuovi entrati nel contesto scolastico, i cosiddetti novizi. Essi sono gli insegnanti neo - immessi, ma anche quelli che si trasferiscono (o i docenti incaricati annuali e supplenti) e che assumono meccanicamente, in ragioni di posizioni ricoperte in graduatorie, il servizio in quella data scuola. Ma quella data scuola naturalmente – come accade nel nostro movimento Senza Zaino – ha una storia fatta di spazi, metodi, approcci, contenuti, sistemi di valutazione. E tuttavia nel nome di una libertà di insegnamento male può accadere che non ci si impegni per conoscere il nuovo contesto scolastico, accettandone l'impostazione. I dirigenti, d'altra parte, sono costretti a volte a mandare in queste scuole docenti che possono non essere in sintonia con la storia di quella scuola, mettendo così in discussione un lavoro di anni. Non è raro poi il caso di docenti che entrano a far parte delle nostre scuole senza avere la cognizione né la consapevolezza adeguata che li ponga in ascolto e nel rispetto di un percorso. Nel movimento Senza Zaino per porre rimedio ad una situazione del genere ci impegniamo a promuovere forme di *tutorship*, di osservazione reciproca, di formazione in servizio, cercando di utilizzare i pochi strumenti che il dirigente ha per convincere e orientare questo personale a confrontarsi con un doveroso allineamento fatto di accettazione pur nle riconoscimento dell'apporto che i novizi possono dare. Ci ispira a tal proposito il **filone dell'apprendimento situato** di Lave e Wenger, che parlano di partecipazione legittima periferica, nell'ambito della struttura relazionale che si crea tra novizi e anziani.

*Come sviluppare una sensibilità rispetto all'onboarding e al tutoraggio dei novizi? Come far fronte alla scarsa sensibilità del sistema nel sostenere scelte consapevoli e preparazione adeguate, nel caso di trasferimenti verso scuole come quelle Senza Zaino? Come sviluppare la comunità professional ponendo attenzione anche allo spazio per i docenti? Come creare le condizioni per lo scambio e l'osservazione reciproca?*

## Lo zaino, i saperi, le competenze, l'organizzazione

Per noi **l'abolizione dello zaino non è un gesto formale** né tutto sommato da ritenersi ininfluente. Al contrario è una precisa scelta che ha un impatto sulla didattica. Gli zaini ricolmi di libri e materiali dicono evidentemente che **il luogo scolastico non è attrezzato** cosicché l'alunno porta tutto l'occorrente da casa come se dovesse a scalare una vetta per cui deve avere con ogni cosa utile per la sopravvivenza. La sottolineatura da fare è, in particolare, sui libri e quaderni che riempiono fino all'inverosimile lo zaino di bambini e ragazzi. **I libri intanto sono i libri di testo.** Noi non vogliamo abolirli, ma siamo dell'idea di **contenerne la quantità, soprattutto alla scuola secondaria.** Il libro di testo pur ben congegnato, è uno strumento standardizzato che a sua volta standardizza la lezione e l'attività. Non solo, ma sollecita l'insegnante ad usarlo come unico strumento di lavoro: la lezione è così *coperta* dal libro di testo che viene aperto alla tal pagina da tutti gli studenti, per arrivare alla tal'altra, per poi proseguire nel solito modo il giorno successivo. Certo non accade sempre così, ma abbiamo visto che in molti casi questo tipo di uso del libro di testo è più diffuso di quello che possiamo pensare. Intanto il cartaceo può essere sostituito almeno in parte dal digitale.

**Dotare gli studenti di tablet e lettori digitali** può essere una prima strada da perseguire. Siamo per un'adozione mista, dove cartaceo e digitale, trovano spazio in una prospettiva *blended* che ci appare quella più in linea con i tempi, nei quali non si debbono enfatizzare le nuove tecnologie, ma neanche negarne l'utilità. Sugeriamo dunque di comprare meno libri di testo per alleggerire (e abolire) lo zaino e per migliorare la didattica. Meno libri di testo significa che possiamo, ad esempio, destinare le risorse (dei genitori nella secondaria, dei Comuni nella primaria) per comprare libri come monografie, romanzi, saggi, raccolte di favole; ma anche da destinare ad altri strumenti come i games, i giochi da tavolo istruttivi, strumenti didattici da manipolare, strumentazione di laboratorio, materiali visuali (carte geografiche, infografiche, lim, mappe, pannellistica e cartellonistica, ecc.), schedari di vario genere (dei vocaboli, dei personaggi, dei concetti), eserciziari autocorrettivi per le varie discipline. Si possono anche costituire nelle aule archivi veri e propri, con contenitori e registratori d'ufficio per raccogliere, organizzare e classificare i documenti reperiti dagli alunni all'inizio dell'anno sugli argomenti da trattare. L'aula dovrebbe assomigliare ad una biblioteca o a un centro di ricerca.

Naturalmente possiamo sfruttare anche le **potenzialità della classe virtuale**, ma deve essere chiaro che immaginiamo un'aula scolastica non completamente digitalizzata, dove tutto è reperibile, anche se ben ordinato, nelle memorie elettroniche. Infatti un conto è accendere il computer e accedere alle risorse digitali, un altro disporre di **un ambiente dove l'oggettualità della strumentazione di cui or ora abbiamo detto, è presente, visibile, immediatamente accessibile.** La nostra prospettiva è quella indicata dal termine *affordance* che, psicologi come Gibson, utilizzano per indicare come una **determinata oggettualità invita ad una determinata azione**, un invito che nella virtualità del digitale

indebolito. Insomma insistiamo perché i due aspetti si connettano nell'aula: digitale e cartaceo – oggettuale, concreto e virtuale, tangibile e intangibile, tattile e corporeo. In gioco c'è un apprendimento davvero globale, completo ed efficace, ecologico. L'uso degli strumenti didattici e di laboratorio limita, inoltre, le pratiche scolastiche troppo incentrate sull'impiego di quaderni e fogli, e l'uso di quest'ultimi spesso corrisponde ad **una montagna di fotocopie** che porta con sé non solo sprechi enormi di carta, ma anche l'immobilizzazione di risorse nella manutenzione e/o nell'acquisto di fotocopiatrici e toner. Limitare quaderni e fogli, ancora una volta apre una prospettiva di ecologia materiale e del sapere e, ancora una volta, contribuisce ad alleggerire il peso del materiale da trasportare, per cui lo zaino può essere sostituito da una borsa leggera. E di nuovo ciò contribuisce a sollecitare l'impiego dei linguaggi diversi da quello alfabetico – tipografico che, pur essendo fondamentale, non dovrebbe affossare la ricchezza delle altre espressioni a disposizione dell'essere umano.

La **Fabbrica degli Strumenti didattici**, che ha una sede nazionale a Lucca, ma che realizziamo in versioni locali nelle varie scuole, è un centro per le risorse didattiche che dice di come sia possibile un **insegnamento variato** che utilizza risorse che impiegano **linguaggi diversi**, che sanno coinvolgere tutti i sensi, che hanno a cuore lo sviluppo delle diverse intelligenze individuate da Howard Gardner. Dunque meno carico di libri di testo e di materiali per **borse o cartelle di piccole dimensioni**. È un invito chiaro alla sobrietà che è un **valore ecologico da spendere nell'epoca** in cui ci troviamo. Una sobrietà che ci è richiesta anche riguardo ai contenuti di insegnamento. Spesso le Indicazioni Nazionali sono scambiate dagli insegnanti e dagli istituti per indicazioni perentorie, invece hanno appunto un carattere indicativo. Sempre Gardner recentemente parlava della necessità di concentrarsi sui **alcuni fondamentali saperi essenziali**, dalla scuola primaria alla secondaria di secondo grado: la matematica, la storia, l'arte, le scienze. Quello dell'essenzialità è un tema che va ripreso nel nostro Paese sulla scorta anche del lavoro di una celebre commissione di Saggi che ha lavorato per il Ministero negli anni Novanta.

D'altra parte il giovane storico israeliano Harari, in un suo recente libro, trattando proprio della scuola fa le medesime affermazioni circa l'essenzialità degli apprendimenti da proporre, aggiungendo che i bambini e i ragazzi di oggi si troveranno, quando saranno grandi, in un mondo prevedibilmente assai diverso da quello in cui vivono per cui quello che si impara nell'oggi potrebbe essere inutile in un futuro non troppo lontano. Qui andrebbe enfatizzato il ruolo delle competenze e soprattutto di quelle di cittadinanza a cui ci invita l'Europa, allentando sia nella primaria che nella secondaria, la focalizzazione esasperata su discipline impartite nella loro separatezza.

Il discorso sulla sobrietà che decliniamo come elemento di **ecologia del sapere**, andrebbe rapportato a certi approcci organizzativi che si stanno diffondendo. C'è la ricerca di una sorta **di ecologia delle organizzazioni** che investe il mondo delle aziende. Abbiamo fatto riferimento qualche paragrafo fa, al situazione delle organizzazioni pubbliche e private (inclusa la scuola) che soffrono a causa dell'eterogeneità dei fini e del progressivo processo entropico che ha portato alla proliferazione di processi, procedure, piani, obiettivi, monitoraggi, per cui alla fine le esigenze fondamentali, ciò che costituisce il valore aggiunto, viene perso di vista. La ricetta che oggi si affaccia è quella di semplificare, di mettere in ordine, di andare all'essenziale, di alleggerire, di togliere il superfluo, di ridurre le ridondanze, di contare sulla responsabilizzazione di tutti e sulla collaborazione per raggiungere il successo: ciò vale per l'organizzazione come per la didattica, in un processo che deve coinvolgere tanto i dirigenti e gli insegnanti, quanto gli alunni e i genitori. È quello che noi – come movimento Senza Zaino - intendiamo fare: un istituto leggero e essenziale, un curriculum leggero ed essenziale, una borsa leggera ed essenziale: Anche questo è un modo per essere ecologici.

## La valutazione e i voti

Tutto questo discorso, e le proposte che sono seguite, non potrebbero avere il sostegno dovuto se evitassimo di affrontare il **tema della valutazione**. Nel nostro Paese da tempo è in voga una *valutazione sommativa*, detta altrimenti *valutazione dell'apprendimento*, che ha la sua focalizzazione sui voti numerici da 0 a 10. Sappiamo da tempo che tale strumento è piuttosto inadeguato per tanti motivi. Il primo è che un numero non dice niente sulle competenze acquisite, per cui abbiamo il paradosso di Indicazioni Nazionali e Indicazioni Europee orientate alle competenze e un sistema di valutazione che va in un'altra direzione. Si tratta di una schizofrenia da risolvere. Il secondo aspetto attiene al fatto che il voto numerico favorisce il giudizio sulla persona che contraddice la schiera di ricerche e apporti della psicologia dell'educazione, basi solo ricordare la figura di Carl Rogers, che ci spiegano che si cambia e si apprende in un contesto avalutativo. Il terzo aspetto concerne la **scarsa presa motivazionale** delle valutazioni sommative o *dell'apprendimento*.

Nel dibattito internazionale si parla da tempo e, recentemente con più enfasi, dell'importanza della **valutazione formativa**, chiamata anche **valutazione per l'apprendimento**. L'attenzione non cade sul giudizio finale (anche se può rimanere come strumento utile), che una volta dato comunque rischia di non avere un impatto sul miglioramento personale. Piuttosto ci si concentra su **una valutazione in itinere**, vale a dire operante mentre l'alunno svolge l'attività. Si parte dal presupposto che qualsiasi attività debba attirare l'attenzione e l'entusiasmo dell'allievo, il quale è invitato ad autovalutare e monitorare costantemente quello che sta facendo, tramite anche l'aiuto di checklist, di modelli di riferimento, di feedback forniti dal docente o dai compagni. La spinta dovrebbe essere verso il **miglioramento continuo**. A fine di un percorso, alla conclusione di un compito o di un'attività, possono essere dati dei punteggi che corrispondono a dei livelli di competenza raggiunti, che danno l'informazione sul dove ora siamo e sul dove dobbiamo andare (il livello successivo). I risultati parziali – così cerchiamo di fare nel nostro movimento Senza Zaino – vengono poi annotati su una **card personale** (che può essere anche un registro elettronico revisionato rispetto agli attuali) che tratteggia una storia, dipinge un percorso che può essere riletto per capire quello che si è fatto per procedere in avanti.

Non solo ma la valutazione formativa induce a raccogliere anche la documentazione dell'attività svolta, per **costruire una sorta di portfolio**, così come suggeriva l'importante circolare sulla valutazione del Ministero n. 3 del 13 febbraio 2015. Puntare sulla **valutazione formativa** e sulla **valutazione per l'apprendimento**, diminuisce l'uso come motore motivazionale – come è chiamato il voto da Richard Curwin - della valutazione sommativa, che in definitiva viene usata come arma per dispensare premi e punizioni: se hai raggiunto quel voto allora sei tra i bravi e bravissimi, altrimenti ti trovi nel limbo o nell'inferno a seconda della gravità dell'insufficienza. La valutazione formativa tende invece a responsabilizzare lo studente, facendolo diventare piano piano **proprietario dell'apprendimento e della sua crescita** in modo che sappia – come dire – prendere in mano il proprio destino non solo di studente, ma anche di essere umano, che ha il compito di trovare un proprio posto nel mondo. La valutazione così intesa rende almeno parzialmente inutili – con evidente risparmio di tempo e di crisi nervose – le pratiche delle **interrogazioni**, dei **compiti** e delle **verifiche** in classe che sono sollecitate anche dall'ansia di poter per *mettere il voto sul registro*. In questo modo l'attività si può fondare di più sulla ricerca, sullo studio approfondito, sull'interesse per le discipline di studio.

In ultimo non va dimenticato che la valutazione, che si avvale di verifiche e monitoraggi, è **utile** – e forse in prima istanza - **per il docente**. Spesso si dimentica tutto questo, concentrandoci unicamente dal lato dello studente. Eppure raccogliere dati, monitorare l'impatto della propria azione, misurare gli esiti, non serve per giudicare lo studente, ma *in primis* per capire se l'azione di insegnamento, messa in

campo, ha funzionato o necessita di rettifiche, revisioni, aggiustamenti. John Hattie insiste sull'aspetto di **rendere visibile l'apprendimento**, poiché ciò è utile per non procedere alla cieca o nella ripetizione pedissequa di modi di insegnamento automatizzati, per cui risultano imm modificabili e per forza di cose inefficaci.

Ecco quindi gli interrogativi che ci poniamo per ultimo: *Come attivare un percorso per disporre di una valutazione finale o sommativa con strumenti diversi dai voti numerici? Come promuovere le pratiche di autovalutazione degli studenti e l'uso del portfolio per stimolare la motivazione e il miglioramento? Come sperimentare forme di feedback centrate sul compito dato dai docenti e dai pari? Come sviluppare pratiche di raccolta dati che aiutino i docenti a revisionare la propria azione?*

Queste è il contributo del movimento Senza Zaino che – come dicevamo – parte dalla necessità prima di tutto di praticare le indicazioni e gli approcci che sono stati presentati. Rimane come guida questa visione di Approccio Globale al Curricolo che ci appare, per la nostra esperienza una guida capace di farci fare passi in avanti per le sfide che la nostra epoca ci pone di fronte.

Testi di riferimento:

M. Orsi, *L'ora di lezione non basta*, Maggioli 2015

M. Orsi e altri, *A scuola Senza Zaino*, Erickson, 2016

M. Orsi, *Dire bravo non serve*, Mondadori, 2017

Senza Zaino è presente nel testo di CERI- OECD *Teachers as Designers of Learning Environments: The Importance of Innovative Pedagogies*, 2018