



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
DIPARTIMENTO PER LO SVILUPPO DELL'ISTRUZIONE
DIREZIONE GENERALE PER GLI AFFARI INTERNAZIONALI
DELL'ISTRUZIONE SCOLASTICA Uff. V

Prot. n.9094/INT/U05

Roma, 17 maggio 2004

Al Dirigente Scolastico

e p.c. alla Direzione Scolastica Regionale della

OGGETTO: PON "La scuola per lo sviluppo" Annualità 2000-2006.

**Considerazioni sui Seminari di riflessione e analisi sulla Misura 3.2 e
Comunicazioni dei compiti da svolgere entro giugno 2004.**

Come è noto alle LL. SS., al termine della prima fase di attuazione del PON, questo Ufficio ha avvertito l'esigenza di analizzare la situazione dei progetti avviati dalle scuole sulla dispersione scolastica, relativi alla Misura 3.2. Sono stati perciò organizzati e realizzati, fra Novembre 2003 e gennaio 2004, n. 9 Seminari di riflessione e analisi, nelle Regioni dell'Obiettivo1 (uno in Basilicata, uno in Calabria, tre in Campania, uno in Puglia, due in Sicilia e uno in Sardegna), ai quali sono state invitate tutte le 559 scuole delle 30 province che hanno avuto autorizzati progetti della Misura 3.2 per l'annualità 2003.

Ogni Seminario della durata di un minimo di 10 ore ad un massimo di 12 ore (2 di comunicazione frontale; 6 o 8 ore di lavoro di gruppo; 1 ora di plenaria; 1 ora per il pranzo), è stato articolato in:

- presentazione della finalità della misura e delle modalità attuative;
- relazione sul problema della dispersione scolastica (a cura dell'ADG);
- intervento dei referenti regionali e provinciali: analisi del problema dispersione nei diversi contesti territoriali coinvolti;
- intervento sulla rilevazione qualitativa relativa alla misura 3 (a cura dell'Assistenza Tecnica);
- lavori di gruppo;
- conclusioni.

La presente comunicazione vuole rappresentare una sintesi dei lavori svolti e una riproposizione dei principali elementi qualitativi su cui è possibile effettuare un'azione di miglioramento utile al conseguimento delle finalità proprie della Misura 3 relative alla riduzione della dispersione scolastica al fine di offrire un feed back per le scuole presenti e un'occasione di riflessione anche per le scuole che a diverso titolo non hanno potuto partecipare.

Le scuole presenti ai Seminari, troveranno in queste note, i punti essenziali della riflessione fatta e le piste di lavoro individuate su cui è possibile impostare un ulteriore sviluppo delle attività. Non si dubita che, sulla base dei lavori delle indicazioni qui sinteticamente richiamate, le scuole sappiano, con autonomia e spirito di servizio, realizzare quel salto di qualità che consenta di incidere significativamente sul grave fenomeno della dispersione scolastica.

Per le scuole che non abbiano potuto partecipare ai Seminari, viene allegata (vedi **Allegato: Rapporto di rilevazione qualitativa**) una nota integrativa che tende a illustrare più analiticamente gli aspetti qualitativi oggetto di discussione in quelle sedi.

I - DATI QUANTITATIVI IN SINTESI SUI SEMINARI E LORO SVOLGIMENTO

1.- Scuole organizzatrici:

1. IPIA MAJORANA DI SANTA MARIA A VICO (CE)
2. IIS VIA URBANO II DI SALERNO
3. IPSIA SANNINO DI NAPOLI
4. ISS MORRA DI MATERA
5. ITIS DEFFENU DI OLBIA
6. ITIS MAJORANA DI RAGUSA
7. IPSIA FERRARIS DI SANTA MARIA DI CATANZARO
8. IPSSAR DI BRINDISI
9. IPSSAR BORSELLINO DI PALERMO

2.- Sedi:

I seminari sono stati realizzati in 5 casi nelle sedi scolastiche organizzatrici (Napoli, Brindisi, Olbia, Ragusa e Palermo) e in 3 casi (Salerno, Matera e Lamezia Terme) presso strutture alberghiere. In un solo caso presso il CSA (Caserta).

3.- Presenza delle scuole

Regioni	Scuole invitate	Scuole presenti		Scuole assenti
	n.°	n.°	%	n.°
Campania	153	121	79,08	32
Basilicata	25	17	68	8
Puglia	121	80	66	41
Calabria	65	45	69,23	20
Sicilia	145	87	60	58
Sardegna	50	29	58	21
Totali	559	379	68	180

4.- Presenza delle scuole:

Come si vede, la presenza maggiore si è avuta in Campania con il 79% delle scuole partecipanti (qui sono stati fatti tre seminari, a Caserta, Salerno e Napoli: la maggiore presenza può essere effetto delle più favorevoli condizioni logistiche e del fatto che le scuole organizzatrici hanno gestito numeri più piccoli).

La minore presenza di scuole si è avuta in Sardegna con il 58% di scuole partecipanti.

In Sicilia si è verificato un duplice fenomeno:

- a) presenza dell'80,2% delle scuole di Catania, Caltanissetta, Messina, Ragusa e Siracusa (seminario realizzato a Ragusa presso l'ITIS "Majorana");
- b) presenza del 37,6% delle scuole di Agrigento, Enna, Palermo e Trapani (seminario realizzato a Palermo presso l'IPSSAR "Borsellino").

La media complessiva delle scuole partecipanti in Sicilia è stata del 60%.

4.- Altri dati

- Partecipazione individuale ai seminari: n. 527 persone
- Gruppi di lavoro attivati: n. 37
- Relatori: Guglielmi, Zocchi, Assistenza tecnica
- Presenze rappresentanti delle Direzioni scolastiche regionali: n. 5 su 6 (assente solo la Basilicata);
- Presenze rappresentanti dei CSA: n. 24 su 30 (assenti: PT, CS, VV, RG, SR, AG)
- Materiali raccolti:
 - 390 schede di analisi sui progetti in corso di realizzazione (pari al 37 % dei 1042 progetti approvati) e 37 schede di sintesi prodotte dai gruppi di lavoro. Le schede di rilevazione vertono su quattro punti "critici" (reclutamento utenti/analisi dei bisogni; integrazione delle attività progettuali con il curriculum; formazione docenti e reclutamento esperti).
 - Contributi scritti del CSA di Caserta (Canfora) e della Dir. Scolastica della Puglia (De Donato).
 - Dati, inviati per e-mail, dalla rappresentante del CSA di Enna (Crinò) sulla dispersione scolastica.

5. Osservazioni:

Le scuole che hanno organizzato i seminari hanno dato prova di grande capacità gestionale ed organizzativa.

E' comunque risultato più proficuo e meno dispersivo realizzare i seminari presso strutture alberghiere.

II - CARATTERISTICHE QUALITATIVE E AZIONI DI MIGLIORAMENTO:

I seminari, nel loro insieme, hanno messo in luce le caratteristiche centrali dei progetti, richiamando l'attenzione degli operatori su alcuni punti nodali di carattere generale (coerenza tra Analisi dei bisogni, Obiettivi e Risultati attesi; destinatari dell'intervento ovvero reclutamento degli utenti; rapporto con il curriculum e risultati ottenuti; formazione dei docenti).

I lavori, con la loro natura fortemente interattiva, hanno consentito non solo scambi di opinioni e giudizi sugli aspetti qualitativi dei progetti, ma anche stimoli e suggerimenti per migliorare gli interventi per il raggiungimento degli obiettivi specifici della Misura 3.2.

Si sono così individuate alcune aree di miglioramento possibile

- a) area del rapporto tra la Misura 3.2 e l'istituzione scolastica (o, se si preferisce; del rapporto PON / POF);

Gli interventi del PON devono servire a modificare complessivamente il modo di porsi di una scuola (di tutta la scuola: dall'organizzazione alla didattica) per la prevenzione del disagio e lotta all'insuccesso scolastico. Ancora in molte situazioni la Misura 3.2 viene percepita come un qualcosa di marginale o di aggiuntivo, cioè di non essenziale. Si deve operare perché il PON integri il POF, trasformi il tradizionale profilo culturale e operativo della didattica, intrecciando curriculum e attività dei progetti. Il "vecchio" e il "nuovo" non debbono semplicemente convivere l'uno accanto all'altro, ma debbono lavorare sinergicamente per esaltare le rispettive potenzialità.

- b) area dell'analisi dei bisogni e del reclutamento degli allievi;

Nell'analisi dei bisogni, nella conseguente progettazione degli interventi, nell'individuazione e nel reclutamento dei soggetti a rischio, la scuola deve assumere un atteggiamento di ricerca e di riflessione su se stessa. Deve utilizzare questi momenti procedurali per mettere in discussione se stessa, i suoi momenti organizzativi e la sua didattica, in rapporto alla centralità delle esigenze formative degli allievi.

Bisogna superare la situazione di indifferenza nei confronti delle informazioni e dei dati che la scuola già possiede (si sa, per esempio, che c'è scarsa frequenza, rischio di dispersione, ecc. ma si accetta tutto ciò come un evento naturale) e assumere le difficoltà degli allievi come un problema di tutti, senza delegarle al PON, come se fossero elementi esterni. In particolare, il collegio dei docenti che è chiamato ad approvare il progetto, non può deresponsabilizzarsi rispetto alle fasi di attuazione.

- c) area del significato da attribuire all'azione di "attrazione verso la scuola";

Pare opportuno dare un valore più perspicuo alla finalità dichiarata degli interventi del PON, quella di "attrarre" i soggetti a rischio. È chiara la consapevolezza del valore affettivo e relazionale che può avere l'attrazione verso la scuola, intesa come ambiente in cui è possibile stare insieme agli altri e fare delle cose piacevoli. Meno chiara e meno intensa appare la consapevolezza della necessità di attrarre all'apprendimento disciplinare, motivare allo studio, confrontarsi con le difficoltà del curriculum.

Appare utile e necessario riflettere meglio sui contenuti dei progetti, coglierne le valenze formative più direttamente collegate ai curricoli, ricollocarli all'interno di percorsi non estranei alle finalità della scuola.

- d) area della qualità della docenza;

La direzione in cui sembra opportuno muoversi è quella di arricchire la formazione dei docenti (che già avviene opportunamente in ambito relazionale e metodologico didattico) con interventi che riguardino la riconsiderazione degli apprendimenti anche curricolari

- e) area della riflessione sull'esperienza e della comunicazione verso l'esterno.

Spesso le scuole non riescono a comunicare efficacemente quanto di eccellente vanno facendo. È opportuno riflettere sul fatto che una comunicazione economica ed efficace comporta una riflessione e una riconsiderazione critica dell'esperienza fatta e una attribuzione di valore ai singoli punti in maniera gerarchica (dal più importante al meno importante, dalla sintesi agli allegati, ecc.).

III COMUNICAZIONE DEI COMPITI

In sintesi i seminari realizzati hanno avviato una proficua riflessione sui punti sopra indicati, essi hanno rappresentato anche un'occasione di rilettura delle attività progettuali in corso di realizzazione nelle scuole nell'ottica del raggiungimento di risultati concreti relativi alla riduzione della dispersione scolastica.

A tale proposito si ricorda che entro giugno 2004, le scuole in indirizzo devono far pervenire a questo Ufficio la seguente documentazione:

1. **una breve relazione** che dovrà essere compilata su floppy (max 3500 battute inclusi gli spazi) strutturata in 4 paragrafi dove devono essere sinteticamente riportate le cose fatte in riferimento a :
 - ✓ reclutamento allievi
 - ✓ risultati raggiunti
 - ✓ integrazione delle attività progettuali con il curriculum
 - ✓ utilità e funzionalità della formazione docenti
2. **un cd** che raccolga le storie di ragazzi e di ragazze che, grazie a questi progetti, hanno riportato dei successi scolastici, meglio se il racconto venga fatto dai ragazzi stessi
3. **la tabella in excel** che si allega alla presente. Si precisa che essa dovrà essere restituita in formato excel mantenendo i campi preimpostati.

Tutta la documentazione dovrà essere prodotta in formato elettronico e pervenire entro il 30 giugno 2004 al seguente indirizzo: Prof.ssa Piera Guglielmi Direzione Generale per gli Affari Internazionali dell'Istruzione Scolastica, Ufficio V – Viale Trastevere 76/A – 00154 Roma- fax.06-58492770 – e mail: piera.guglielmi@istruzione.it.

Si ringrazia per la collaborazione.

IL DIRIGENTE
F.to Annamaria Leuzzi

NOTE

- a. indicare i nominativi degli allievi e/o delle allieve che hanno frequentato i moduli progettuali (sommare tutti e tre i moduli)
- b. indicare il ritardo rispetto all'età corrispondente alla classe frequentata dovuto a ripetenze accumulate negli anni o per altri motivi (esempio: "ragazzo di 16 anni che frequenta il primo anno di scuola superiore" indicare: " ritardo di un anno")
- c. indicare se l'allievo o l'allieva è stata promossa, respinta o promossa con debito/i allo scrutinio di giugno 2004
- d. indicare altre situazioni tipo: "è rientrato nei percorsi di studio" – " ha scelto un altro indirizzo di studio" ecc...

ALLEGATO

Rapporto di rilevazione qualitativa sui progetti della Misura 3.2

È qui riportata una scelta di brani della *Rilevazione qualitativa* elaborata dall'Unità di Assistenza Tecnica, sulla base di una ricerca sui progetti attuati nell'anno 2002. Il documento per intero è stato pubblicato nel *Rapporto di monitoraggio 2000/2002*, presentato al "Comitato di Sorveglianza" nel Settembre 2003 (si può consultare sulle pagine Web del MIUR: www.istruzione.it/fondistrutturali nel link "valutazione", cap. 3).

La scelta è organizzata intorno a quattro filoni: il primo (cifra 0) è relativo agli aspetti metodologici e di ambientazione della ricerca; gli altri (cifre 1, 2, 3) riguardano i "nodi" qualitativi più rilevanti, ovvero i punti di merito centrali dei progetti. In entrambi le parti si sono preferiti brani che mettono in luce gli elementi problematici delle esperienze al fine di ricavare le linee del possibile miglioramento.

PRIMA PARTE: aspetti di metodo

0.1.- La qualità della comunicazione

Vedi pag. 5 della *Rilevazione*

Dalla ricchezza dei materiali pervenuti si può misurare lo sforzo che hanno fatto le scuole per illustrare il percorso fatto e i problemi affrontati; una scelta che tende a dare conto in modo analitico e quanto più possibile articolato, persino delle sfumature. Solo che tante volte queste lodevoli intenzioni arrivano a produrre effetti negativi, mettendo insieme, senza alcun criterio di valore, sia elementi ricchi di significato e di grande interesse per la conoscenza della qualità, sia elementi di pura valenza formale, priva di reale capacità rappresentativa, magari di scarso contenuto comunicativo in tutti i sensi (per es., i verbali degli organi collegiali che si limitano a registrare l'avvenuta riunione).

Occorre comunque tenere presente che l'invio dei materiali avviene spesso in condizioni di estrema urgenza e concitazione. Le scuole, di solito, sono sottoposte a un elevato numero di richieste provenienti da diverse parti, e non sempre hanno la possibilità fisica di corrispondervi in maniera piana e con la larghezza di tempo necessaria. In tale stato di cose è ragionevole pensare che si raccolga ogni atto o documento che si trova a portata di mano, e si invii il tutto, senza sottoporlo a un vaglio critico o a un'operazione di riordino.

La mancanza di tempo però non spiega tutto. La quasi totalità delle scuole contattate, ha sentito la necessità di redigere e inviare, a firma del dirigente scolastico, una relazione per dare conto del percorso attuato. In tale circostanza qualcuno ha provveduto a fare una valutazione critica del materiale da inviare al centro o comunque ha fatto considerazioni che possono servire come chiave di lettura sistematica e sintetica del tutto, stabilendo le dovute gerarchie di significati. Altri non l'hanno fatto.

Probabilmente qui viene in campo una questione di ordine generale che non riguarda soltanto il nostro caso (la modalità di rispondere alle richieste della C.M.), ma la "normale" capacità della scuola di mettersi in rapporto con soggetti esterni, per far conoscere in modo rapido e funzionale la qualità del proprio lavoro(1).

Nota (1)

Dovrebbe essere caratteristica intrinseca del progetto, da sottoporre ad analisi preventiva e da valutare anche ai fini della concessione dei finanziamenti, la ricerca e l'identificazione puntuale di una forma di comunicazione efficace ed economica. Occorrerebbe cioè invitare le scuole a considerare, nel momento stesso in cui si accingono a progettare un'attività, che il modo con cui pensano di far conoscere il proprio lavoro costituisce un elemento di qualità, di chiarezza e ordine concettuale, che tocca tutto il processo e retroagisce fino alla fase progettuale. A una buona comunicazione nuoce tanto la povertà quanto la sovrabbondanza, in quanto la presentazione di diversi testi sullo stesso argomento o la ripetizione del medesimo contenuto in veste formale diversa (ora come "progetto", ora come "formulario", ora come "relazione" del docente o del capo d'istituto,...), può diventare un ostacolo alla esatta

percezione di quello che avviene in una scuola, o alla esatta percezione di quello che una scuola vuol comunicare.

0.2.- I rapporti con il territorio

Vedi. pag. 7, 8 e 9 della *Rilevazione*

Le scuole che attuano la misura 3.2, devono mettere in conto che i soggetti con cui intendono operare non hanno un unico canale formativo, come avviene per i ragazzi dell'elementare e della media, ma tre possibilità: quella offerta dal sistema scolastico, quella offerta dal sistema produttivo (apprendistato e formazione professionale) e quella negativa della non-offerta o della "assenza di qualsiasi formazione intenzionale". Non c'è solo la *dispersione scolastica*, in senso tecnico, fatta, cioè, di abbandoni e bocciature (espulsioni dal sistema scolastico) ma c'è anche l'estraneità iniziale alla scuola (tutti i soggetti in età che non si iscrivono a nessuna scuola)¹ e alla formazione professionale e al mondo del lavoro. Il rischio di esclusione e di marginalità culturale – condizione avvertita sempre più come una limitazione sociale in un mondo come il nostro caratterizzato da processi scientifici e attività intellettuali di ogni tipo, - non è quindi un problema esclusivamente scolastico, un'alternativa secca: "scuola/non scuola", neanche per la fascia di massima criticità rappresentata dai primi anni della scuola secondaria superiore dove il salto di qualità fra la scuola di base (elementare e media) e la superiore sembra giocare un ruolo nefasto per i ragazzi più deboli, determinando un alto tasso di insuccessi e di abbandoni.

È piuttosto un problema che coinvolge la società nel suo insieme e che dovrebbe portare le scuole a stabilire (o cercare di stabilire) un intenso rapporto di collaborazione con le strutture istituzionali, produttive, sociali e di tempo libero, presenti nel territorio. Come vedremo in seguito, questo rapporto sembra ben realizzato nel momento di studio della realtà ambientale (cfr. *Analisi dei bisogni*) e nella fissazione di obiettivi e risultati da conseguire, dove è possibile individuare una forte contestualizzazione di esiti e traguardi finali (cfr. *Obiettivi e Risultati attesi*). Anche i contenuti e le caratteristiche degli interventi e delle attività didattiche si collocano su tale orizzonte di riferimento complessivo (cfr. cap. 2). Troviamo invece poco documentato, nei materiali ricevuti, il collegamento operativo e funzionale con le strutture del territorio² quasi che le scuole non riconoscano in tali strutture dei partner efficaci in campo formativo e, in generale, non nutrano fiducia nelle potenzialità pedagogiche e didattiche delle istituzioni e dei soggetti pubblici e privati con cui vengono a contatto.

In buona sostanza l'azione svolta verso il territorio sembra essere di tipo attivo e propositivo più che collaborativo. Le scuole sentono la responsabilità di mettere in campo sollecitazioni, stimoli culturali, attività e "pratiche" largamente educative e a largo raggio, in modo da suscitare interesse e attrazione verso l'impegno e studio non solo nei possibili studenti ma in tutto il loro ambiente di

¹ Mentre il fenomeno dell'assenza iniziale di scuola non è molto studiato (e il MIUR non ha dati statistici sui soggetti in età che non usufruiscono di nessun canale formativo), la dispersione è indagata costantemente dal SISTAN, ufficio statistico del MIUR. Nell'anno 2001-2002, risulta che: "Nelle scuole secondarie superiori la percentuale complessiva degli studenti non valutati (*vale a dire: abbandoni in corso d'anno*, n.d.r.) è stata pari al 4,62% contro il 4,54% dell'anno precedente. L'aumento degli studenti non valutati si riscontra in tutti i tipi di istruzione eccetto che nei licei scientifici che invece hanno visto ridursi il loro numero (dal 2,15% all'1,84%). Come per il passato la dispersione scolastica colpisce maggiormente gli istituti professionali (8,93%) e gli istituti d'arte (6,49%) mentre il fenomeno è più contenuto nei licei scientifici. A rischio abbandono soprattutto il primo anno di corso che, sebbene rispetto all'anno scolastico precedente abbia registrato un lieve calo per alcuni tipi di istruzione, complessivamente in Italia ha riportato una astensione dagli studi del 6,4% con un picco nelle isole pari al 10,21%". Come abbiamo detto per la misura 3.1, oltre alle rilevazioni nazionali, vi sono in ogni Regione varie altre iniziative specificamente finalizzate a prevenire e limitare le difficoltà di integrazione dei ragazzi. La misurazione del tasso della dispersione, il monitoraggio sulle frequenze dei ragazzi costituiscono attività che possiamo definire ordinarie nella vita di una scuola. Talvolta anzi, in considerazione della quantità di iniziative messe in campo (nazionali, locali, europee) contro la dispersione, la difficoltà è quella di integrare gli interventi, ottimizzare le risorse.

² Sotto la voce "Collegamento con il territorio" ci vengono riferite soltanto queste esperienze: "Visite guidate alla Questura, al Tribunale di Crotone, al Tribunale dei minori di Catanzaro, Cooperativa Agorà, Consultorio familiare" e "Richiesta di collaborazione al Soprintendente per i Beni Archeologici di Salerno, al direttore del Museo Nazionale della città di Pestum".

vita. Il che, ovviamente, non è una piccola cosa. Ma non è tutto quello che sarebbe stato possibile fare.

0.3.- Coerenza tra progetto e attuazione.

Avevamo cominciato a mettere a confronto risultati attesi e ottenuti, ma poi non ci è sembrato utile inserire questo lavoro nella Rilevazione. Il fatto è che sulle prime 25 scuole studiate, 14 non danno indicazioni (alcune informazioni si possono dedurre per via indiretta), e 4 danno solo risposte generiche (come “ricaduta valutata positivamente”; “ginnastica correttiva; tornei; corsi di nuoto”; “ottenuto risposte incoraggianti”; “considerevole calo dei comportamenti anomali” in corrispondenza a “risultati attesi” non indicati); la maggior parte di quelle che hanno risposto, hanno considerato soprattutto l’area delle relazioni, dei comportamenti, della partecipazione al dialogo; scarsa e generica l’indicazione degli effetti sul rendimento scolastico.

Per il futuro, occorrerebbe riprendere in mano il Formulario (sia per la parte degli obiettivi che per quella dei risultati attesi), e individuare in modo puntuale e analitico i (pochi, i più importanti) punti che caratterizzano il progetto e su di essi punti concentrare l’attenzione sia nel momento dell’attività didattica³ sia nel momento della valutazione dei risultati. In tal modo è possibile fare confronti più sicuri fra quanto programmato e quanto realizzato (l’attesa e il conseguito).

In ogni modo, in alcuni punti della Rilevazione il problema della coerenza complessiva del progetto determina poca chiarezza nella descrizione delle operazioni compiute oltre che nella individuazione degli esiti.

Da p. 16 della Rilevazione

Anche per il disagio degli adolescenti, come per quello di ragazzi della scuola di base (3.1), le aree problematiche sono individuate nei loro tre livelli di manifestazione: livello territoriale generale, livello familiare e livello del soggetto in apprendimento. C’è un lodevole sforzo di definire in modo analitico le carenze territoriali, meno attenzione è riservata a quelle familiari (quasi sempre trattate insieme ad altri elementi). Compare il tema del lavoro, il disagio derivante dalla discontinuità scolastica (le accuse rivolte ai precedenti gradi di istruzione), la difficoltà di affermare il nuovo obbligo scolastico in fasce di popolazioni scarsamente sensibili.

Si può dire che in questo modo vengono poste le basi necessarie per impostare con sufficiente chiarezza progettuale gli interventi di motivazione allo studio e di attrazione alla scuola.

Quanto alle carenze individuali degli allievi, che sono, come s’è detto, il punto di maggiore rilevanza nello studio dei bisogni, e dovrebbero costituire i binari didattici a cui riferire i contenuti dell’intervento, l’analisi appare mantenuta su un livello generale e di senso comune, corretto ma non esaustivo. Ci sono le premesse per un raffinamento ulteriore della fase progettuale. Raffinamento che si può ottenere analizzando meglio le caratteristiche del disagio scolastico, attraverso osservazioni di campi cognitivi specifici e l’introduzione di criteri misuratori, parametri di rilevazione, ecc., e riferendo le accertate carenze cognitive a particolari settori, momenti e tecniche della didattica curricolare (bisogno di nuova didattica, funzionale al conseguimento del successo nello studio scolastico).

Senza questa operazione, si finirebbe per confinare i “bisogni” tutti all’esterno della scuola, nel territorio o nell’ambiente sociale. Il che può essere vero in parte, non in tutto.

Da p. 22

³ Cfr. i riquadri di pag. 16, 22, 27 e 55, le osservazioni sulla centralità del soggetto che apprende (p.20-21); e le indicazioni sulle metodologie (p.42: didattica della “promozione”). La numerazione fa riferimento all’estratto della Rilevazione contenuta nel Rapporto di monitoraggio 2002.

Due le osservazioni da fare.

1. Gli obiettivi sono riferiti in massima parte al piano della motivazione e dell'attrazione alla scuola. E questo piano psicologico e comportamentale giustifica spesso una formulazione anche molto generica, per non dire vaga. In relazione a ciò, appare difficile la verifica del raggiungimento degli esiti auspicati e l'effettiva ricaduta sugli allievi (per esempio: *“Gli alunni dovranno mostrare: di saper recuperare progressivamente spazi per una personale affermazione e soddisfazione; di acquisire tecniche di autodisciplina nel gruppo, in modo da saper commisurare il proprio apporto all'ausilio che riceve dai compagni; di riuscire a ritagliarsi degli spazi di studio coinvolgimento in tutte le discipline scolastiche dall'educazione fisica alla letteratura”*). Oppure: *“Garantire l'acquisizione di competenze necessarie per muoversi nel mondo; di acquisire la percezione di se stessi come parte essenziale di un tutto; sviluppare una realistica immagine di sé; acquisire una propria identità culturale; stabilire una responsabile interazione con l'ambiente; sviluppare la capacità di gestione dei rapporti interpersonali; acquisire la capacità di redigere documenti utilizzando diversi linguaggi e modalità comunicative; facilitare il protagonismo degli allievi; accrescere la partecipazione dei ragazzi all'attività politica e democratica; consolidare e potenziare competenze comunicative e relazionali”*. O ancora: *“Suscitare interesse ed entusiasmo per la vita scolastica; acquisire una generale capacità comunicativa; abitudine al ricercare ed a considerare analiticamente un problema; saper condurre un'indagine elaborandone successivamente i risultati; acquisire competenze per la gestione di strumenti multimediali; conoscere il territorio e la realtà in modo oggettivo”*).

2. Poiché il problema massimamente avvertito è quello della “attrazione” alla scuola, per attivare o consolidare attitudini e atteggiamenti, vocazioni e stati psicologici sottostanti all'impegno e allo studio, prevalgono indicazioni di ordine trasversale e, in un certo senso, al di qua della soglia dell'apprendimento scolastico. *Il piano della motivazione e della messa a livello è infatti giocato sostanzialmente su contenuti dell'esperienza e chiuso sull'esperienza*. Il che accentua la sua distanza dal curriculum scolastico ufficiale. Anche quando sono indicati apprendimenti di tipo disciplinare – ma non lo sono sempre, – essi sono descritti in modi pragmatici e di senso comune, non riferibili in via diretta a un concreto programma scolastico (per es.: la “capacità comunicativa” o le “competenze comunicative e relazionali” invece che “lingua italiana”, la capacità di analizzare e risolvere problemi invece che la padronanza delle regole matematiche, ecc.).

Come si è potuto vedere negli enunciati riportati, abbiamo indicazioni di risultati che spaziano da progetti ambiziosi (per es. la “costruzione di un personale progetto di vita.”; la prevenzione e il recupero della dispersione, la riduzione della marginalità sociale, il recupero dei soggetti in difficoltà, scolarizzati e non, l’integrazione socio-culturale e l’occupabilità etc.) e di difficile verificabilità, a risultati più concretamente “semplici” e facilmente verificabili (“creazione di un erbario, giardino botanico; “sonorizzazione visualizzazioni e rappresentazione di fiabe e racconti”; “realizzazione di quattro giornali di istituto; tre cd telematici finalizzati alla rassegna multimediale; due fascicoli tematici; uno spettacolo teatrale; un itinerario multimediale per la riscoperta dei beni artistici individuati”). Sono considerate le tematiche ambientali (“i ragazzi devono rendersi conto della necessità di proteggere il proprio paese dal degrado”), quelle relative all’obbligo formativo (“individuare e applicare forme alternative di proseguimento scolastico - obbligo formativo”), quelle che chiamano in causa il ruolo e il funzionamento dell’istituzione scolastica, l’apprezzamento e il consenso che può riscuotere l’attività didattica (“incremento generalizzato, da parte di alunni e genitori dell’intero bacino di utenza, del grado di apprezzamento dell’azione della scuola - si mira all’ottenimento di un livello di consenso pari almeno all’80% - da verificare con strumenti oggettivi di rilevazione”), risultato anche questo, come si capisce, di difficile accertamento.

In generale, le scuole valutano positivamente la ricaduta degli interventi realizzati.

Una prima variabile che viene colta come indicatore del successo dell’intervento è individuabile nella frequenza più assidua degli allievi che hanno partecipato al percorso.

Inoltre, rispetto a risultati riconducibili negli ambiti relazionale e cognitivo, i primi sembrerebbero quelli sui quali maggiormente si basa il giudizio delle scuole che evidenziano un miglioramento nelle modalità relazionali e comportamentali degli allievi⁴.

In alcuni casi si è proceduto ad una verifica puntuale dei risultati raggiunti rilevando il tasso di bocciatura registrato a seguito dell’intervento e confrontandolo con quello degli anni precedenti, o la ricaduta del percorso rispetto alle attività curricolari⁵.

Non sempre, comunque, i risultati conseguiti sono immediatamente rilevabili, come nel caso di progetti che hanno quale obiettivo l’orientamento alla legalità, per cui non è possibile valutarne l’incidenza diretta sulle attività curricolare

⁴ “Si è rilevato una riduzione delle assenze e delle uscite dall’aula, una maggiore partecipazione al dialogo, un miglioramento della propria autostima, miglioramenti lievi del profitto”. - “Nella stragrande maggioranza dei casi gli indicatori hanno evidenziato un considerevole calo dei comportamenti anomali”. - “Si è potuta rilevare un miglioramento degli allievi, maggiore frequenza maggiore rispetto delle regole autopercezione positiva di sé socializzazione con i compagni”.

⁵ In occasione degli scrutini del I quadrimestre è stata somministrata dalla Funzione Obiettivo Area 1 una scheda di indagine concordata con i tutor dei moduli, con la quale si è potuto verificare la ricaduta delle attività sul curriculum degli allievi partecipanti a livello trasversale e di contenuti”. - “L’esito del progetto è stato positivo le bocciature della prima classe nel 2001/2002 si sono ridotte di un 10-12 % rispetto agli anni precedenti”.

PARTE II: Tre “nodi” qualitativi

Nella Rilevazione i progetti sono descritti non nella loro interezza (progetto per progetto) ma in riferimento alle varie fasi e categorie di azioni in cui si articolano la progettazione e la realizzazione. Tra queste categorie, tre sono gli elementi decisivi, o – più esattamente – i “nodi” decisivi (non si tratta di singoli elementi ma di una serie di problematiche):

- a.- I destinatari ovvero i soggetti ai quali è finalizzato l'intervento; e quindi: bisogni del territorio, reclutamento degli allievi, obiettivi e risultati attesi (cioè tutti quegli elementi che rappresentano la ragione per cui ci si muove);*
- b.- L'oggetto dell'intervento: ovvero il rapporto tra le attività che si fanno e i curricoli;*
- c.- Gli “insegnanti” ovvero coloro a cui si affida la responsabilità di somministrare gli interventi: chi sono, come sono formati, ecc.*

1.- Per chi si fa l'intervento?

La scuola deve diventare soggetto che ricerca e indagare il collegamento tra malessere sociale e disagio scolastico. Ma anche domandarsi qual è, in tale contesto, il peso che ha il piano dell'offerta formativa proprio della scuola (ovvero: ci sono disagi che nascono o si aggravano a causa di un certo modo di concepire e condurre il curricolo⁶? Per converso: ci sono disagi che potrebbero essere alleviati da un diverso modo di concepire e condurre il curricolo?). Si tratta di considerare non il disagio in generale ma le specifiche difficoltà di apprendimento manifestate dai singoli allievi di fronte al curricolo della scuola.

Domanda: è stato fatto uno sforzo appropriato per distinguere le difficoltà individuali che si manifestano in rapporto agli apprendimenti scolastici rispetto agli effetti del disagio generale? Se non ci si è fermati alla considerazione esclusiva dello sfondo disastroso, e ci si è invece riferiti alle carenze cognitive effettivamente manifestate dai singoli, si sono commisurate queste carenze ai curricoli? Quali difficoltà disciplinari sono state individuate nei singoli allievi? Con quali strumenti di misura? Nel momento dell'attuazione del progetto, si pensa di dirigere l'attenzione degli insegnanti e degli esperti sulle specifiche carenze individuate?

*Reclutamento e Analisi dei bisogni
(vedi Rilevazione: pagg. 28 e segg.,
in particolare il riquadro a pagg. 33-34).*

3.7.1. Reclutamento degli utenti

I moduli della misura 3.2, come è noto, si indirizzano ai giovani che frequentano (o che sono in età di frequentare) la scuola secondaria di secondo grado e che si trovano “in difficoltà”, o, per meglio dire, a rischio di emarginazione, cioè di essere esclusi da una piena partecipazione alla vita sociale e produttiva, per qualche ragione ambientale, strutturale⁷ o personale⁸.

⁶ “Curricolo” in senso largo: in primo luogo “materie” di studio e loro metodologia, ma anche orario e calendario, organizzazione democratica (o no) dei rapporti interni alla scuola e all'aula, dimensione sociale della didattica con il riconoscimento di “spazi” e “finestre” per interventi formativi da parte di soggetti diversi, interni ed esterni all'istituto (dal preside al bidello, dall'esperto al genitore)

⁷ Alla mancanza o insufficienza della spinta sociale ad apprendere (scarso apprezzamento dell'impegno allo studio, scarso sostegno ambientale – o, addirittura, ostacoli - alla frequenza scolastica, ecc.) e all'arretratezza economica (bassa occupazione, attività lavorative a minimo contenuto tecnico, ecc.), vanno aggiunte anche le difficoltà che i giovani incontrano nel passaggio tra scuola di base e istruzione superiore.

⁸ Alle problematiche relative al livello modesto delle conoscenze e abilità possedute dai singoli, (inadeguatezza personale a un impegno scolastico e lavorativo in cui contano massimamente gli strumenti del leggere e dello scrivere, la capacità di impostare e risolvere problemi e, in genere, tutte le strategie

Le scuole nella fase d'avvio del progetto hanno cercato di individuare concretamente i soggetti a cui destinare le attività previste facendo riferimento a criteri e a procedure di scelta. La documentazione di questo lavoro è assai ricca e complessa, ed espressa in varie chiavi, ora in negativo (quando l'attenzione è rivolta agli elementi di disagio e di arretratezza che impediscono il pieno dispiegamento delle capacità individuali), ora in positivo (quando si indicano le attività necessarie e/o possibili per migliorare la situazione), più spesso in forme miste e complessive. Allo scopo di dare ordine alla nostra esposizione, possiamo individuare, tra le due polarità canoniche (il disagio ambientale, da una parte, e l'azione della scuola o il progetto, dall'altra), il punto di massima attenzione nelle caratteristiche del soggetto che lo fanno diventare destinatario dell'intervento. Diciamo subito che queste tre posizioni, a differenza di quanto avviene per i progetti della misura 3.1 (dove si può parlare di una *scala criteriologica* in quattro punti), non si presentano come tre criteri di scelta distinti, ma piuttosto come un nodo problematico a molteplici sfaccettature, dove si combinano in vario dosaggio tutte le difficoltà e i disagi, anche quelli di origine familiare, quasi sempre inglobate in considerazioni di altra natura⁹.

A. Stando alle ragioni che giustificano gli interventi del PON e sulla base di quanto s'è visto in sede di *Analisi dei bisogni*, sembrerebbe del tutto ovvio pensare che, nel reclutamento degli utenti, venga dichiarato decisivo il rischio di dispersione connesso alle condizioni socio culturali dell'ambiente, alla disoccupazione, alla criminalità e alle altre forme di degrado del territorio. Invece, a una prima lettura dei materiali inviati dalle scuole, la cosa non appare tanto scontata. Si ha anzi l'impressione che i problemi di carattere generale (degrado socio-ambientale e situazione familiare) non contino molto, o contino solo come "sfondo integratore comune" a cui si sovrappongono i fattori di disagio individuali¹⁰. Solo questi ultimi arrivano a costituirsi come effettivi veri criteri di scelta e a dettare le procedure che consentono di pervenire di fatto alla scelta. Siamo di fronte a una certa "novità" che contraddice quanto s'è visto in termini di bisogni e di obiettivi. Il fatto è che, nel momento operativo emerge con forza la vocazione della scuola di andare a trattare i problemi degli alunni e non fare opera di descrizione sociologia. Del resto è del tutto chiaro che le difficoltà ambientali e, talora, anche quelle familiari, non solo sono sempre presupposte e tenute presenti, in tutte le operazioni di scelta e successive, ma sono considerate nella loro pervasività e penetrazione quando vengono assunti come elementi significativi negli stessi test impiegati per verificare le carenze dei singoli alunni¹¹.

B. Il punto di massima attenzione, come si diceva, è costituito dai riferimenti alle caratteristiche dei soggetti. Si tratta di "difficoltà", di norma, individuali incontrate dal singolo sia in via specifica

mentali modulate e raffinate dalla scienza e dall'arte) si aggiungono le resistenze psicologiche e culturali verso il nuovo istituto dell'obbligo che, come abbiamo visto, coinvolge fasce di popolazione marginale, non attrezzata mentalmente a questa evenienza (vedi supra, *Analisi dei bisogni*).

⁹ Anche nel paragrafo sull'*Analisi dei bisogni* abbiamo trovato una scarsa attenzione al ruolo della famiglia, mai considerato da solo quale responsabile del successo o dell'insuccesso del giovane. È da stabilire con altri mezzi (dal momento che la nostra rilevazione non è diretta a conoscere questo punto) se l'assenza o la forte attenuazione del riferimento alle difficoltà familiari siano determinate dalla considerazione in cui sono tenuti gli allievi (la cui età li metterebbe al riparo di condizionamenti di origine domestica), oppure dal fatto che le scuole secondarie superiori, in generale, abbiano qualche remora o intralcio a stabilire rapporti interattivi, di collaborazione e di reciproco sostegno, con le famiglie, e a svolgere anche verso di queste un'azione di sensibilizzazione e di orientamento agli studi.

¹⁰ "Sono stati coinvolti allievi a rischio di dispersione scolastica che presentavano demotivazione, frequenza irregolare, scarsa autostima, difficoltà a socializzare. Inoltre sono stati inseriti alunni che evidenziavano particolari attitudini per la scrittura e le attività ricreative". – "La priorità è data ai ragazzi a rischio di dispersione; i restanti posti sono attribuiti previa selezione effettuata con un test che verifichi le conoscenze sulle principali tematiche ambientali".

¹¹ "Le attività di selezione del gruppo di apprendimento sono risultate incentrate sul rilevamento dell'indice vocazionale rispetto a: sollecitazioni del contesto socio-economico familiare (Test sociometrico); motivazioni intrinseche attitudinali ed estrinseche strumentali di qualificazione e posizionamento occupazionale (test motivazionale). *le risorse attive di apprendimento* sono sinteticamente descritte nel (profilo dinamico-vocazionale modulo bar, pasticceria, pizzeria) elaborato congiuntamente dal gruppo di progetto e dal Consiglio di Classe".

(per un particolare campo di apprendimento)¹² sia in generale per ogni tipo di impegno scolastico (dalla demotivazione alla presenza di handicap)¹³; ma vi sono anche difficoltà legate a fattori esterni ai soggetti, fra cui spiccano quelle incontrate nel passaggio dalla scuola di base alla secondaria superiore, problema quantitativamente e qualitativamente rilevante e diffuso¹⁴.

In genere, l'analisi di queste "difficoltà" consente di individuare non tanto i singoli destinatari (su questo saranno decisive le procedure applicate) quanto le diverse platee in cui vengono selezionati i soggetti. La prima (*platea a*) è composta da allievi con *difficoltà ad apprendere direttamente inerenti la propria persona* (fatica ad apprendere, scarsa motivazione, poco o nullo sostegno sociale, .. difficoltà comunicative e linguistiche, handicap,...)¹⁵. La seconda (*platea b*) comprende allievi messi in difficoltà (o messi in maggiore difficoltà) dalla stessa *organizzazione degli studi* (separatezza dei canali e discontinuità dei gradi e conseguente difficile "salto" o vera e propria "frattura" fra i due gradi scolastici)¹⁶. Nella terza (*platea c*) sono compresi allievi dotati di *particolari potenzialità* (capacità tutoriale, leadership, attitudine per la scrittura, creatività, ecc.) che non trovano modo di esprimersi adeguatamente o nella maniera giusta¹⁷ (In quest'ultimo caso le

¹² "E' stato realizzato sulla base della rilevazione di segni di disagio in ambito comunicativo-relazionale e/o socio-ambientale, scarsa motivazione allo studio, frequenti assenze". - "Gli allievi sono stati selezionati tenendo conto delle difficoltà linguistiche registrate nell'anno scolastico precedente (45 allievi delle II e III)". - "Considerato che le richieste sono state numerose al fine di contenere il numero si è data priorità agli alunni con difficoltà espressive, con difficoltà di rendimento scolastico, alunni ripetenti, alunni extracomunitari. Il progetto è stato avviato con il coinvolgimento di 40 allievi di cui la metà diversamente abili."

¹³ "Sono stati coinvolti allievi a rischio di dispersione scolastica che presentavano demotivazione, frequenza irregolare, scarsa autostima, difficoltà a socializzare. Inoltre sono stati inseriti alunni che evidenziavano particolari attitudini per la scrittura e le attività ricreative". - "“Gli alunni con handicap hanno avuto la priorità assoluta a prescindere dalla gravità dell'handicap la selezione è avvenuta mediante: schede predisposte per valutare la situazione di partenza nonché le aspettative; incontri ed interviste per saggiare la capacità di trasmettere vissuti e sensazioni nelle varie forme comunicative ed espressive; prove pratiche di coordinazione motoria; prove di lettura e comprensione di testi creativi ed informativi”"

¹⁴ "Alunni appartenenti alle classi prime e seconde dell'Istituto nonché alle classi terze delle Scuole Medie del Distretto Scolastico con possibilità di inserimento di drop out segnalati dai servizi sociali"

¹⁵ "Allievi che hanno riportato insuccessi scolastici pregressi; allievi che hanno fatto registrare frequenza incostante; allievi con difficoltà di integrazione e di dialogo educativo; allievi in situazione di handicap; allievi in situazione di drop out; allievi capaci di sostegno e di incoraggiamento per lo svolgimento di azioni di tutoring per la costituzione di una rete di accoglienza". - "Obiettivo primario coinvolgere 150 ragazzi che avessero manifestato nel corso dell'anno maggiori difficoltà di integrazione di scolarizzazione e di apprendimento. Si è proceduto quindi a riunioni di Consigli di Classe nel corso dei quali hanno segnalato i nominativi di quei ragazzi che presentavano situazioni particolarmente critiche. Il progetto Analysis ha cercato di coinvolgere gli alunni delle prime e delle seconde classi con difficoltà linguistico espressive e logico deduttive"

¹⁶ "I destinatari naturali del progetto erano da un lato gli studenti delle classi prima e seconda a forte rischio di dispersione dall'altro particolari studenti che spendevano in modo non costruttivo la loro attitudine ad essere leader per incanalare la loro esigenza di protagonismo in direzione costruttive attraverso un percorso che li rendesse capaci di contribuire alla diffusione nella scuola di una cultura del rispetto delle persone e delle regole". - "L'attenzione si è focalizzata sugli alunni del biennio poiché è più alta la dispersione per questi alunni, ma considerato che il progetto sulla legalità avrebbe trovato completamente impreparate le prime classi si è ritenuto intervenire sulle seconde. Sono state individuate tre seconde classi e il progetto si è esteso all'intero gruppo-classe senza nessun criterio di discriminazione". - "Il progetto prevedeva un coinvolgimento di 30 ragazzi in realtà almeno inizialmente si è voluta dare la possibilità a tutti i ragazzi delle prime classi che avevano manifestato difficoltà di inserimento disagio nella socializzazione e problemi sul piano strettamente didattico che rischiavano di abbandonare la scuola. Si sottolinea che l'utenza è prevalentemente femminile e che nei contesti socialmente deprivati l'essere donna costituisce una ragione di più per non proseguire gli studi. Sono stati convocati 50 alunni con i genitori e insieme all'equipe operativa sono stati illustrati gli obiettivi del progetto"

¹⁷ "Particolari studenti che spendevano in modo non costruttivo la loro attitudine ad essere leader per incanalare la loro esigenza di protagonismo in direzione costruttive attraverso un percorso che li rendesse capaci di contribuire alla diffusione nella scuola di una cultura del rispetto delle persone e delle regole." - "... Inoltre sono stati inseriti alunni che evidenziavano particolari attitudini per la scrittura e le attività ricreative" (*citato*)

caratteristiche dei soggetti sono intraviste dal lato buono, cioè per le potenzialità positive che possono offrire, ma che in realtà non offrono).

È superfluo avvertire che queste platee non sono quasi mai considerate separatamente. Infatti è del tutto evidente che le difficoltà prodotte dall'organizzazione scolastica (platea b) o le potenzialità inesprese o male direzionate (platea c) risultano maggiormente pregiudizievoli in soggetti già per sé deboli (platea a). Come è superfluo aggiungere che tutti questi elementi si mostrano in termini alterati e parossistici nell'ambiente degradato in cui si colloca il PON (lett. A).

C. Il terzo punto di riferimento è l'azione della scuola (contenuto e struttura del progetto, rapporto tra bisogni di formazione e offerta formativa). Non è trattato come criterio autosufficiente, esaustivo, ma come elemento concorrenziale con le difficoltà soggettive, soprattutto relazionali o comunicative, le insofferenze alle regole, ecc. (Perciò l'abbiamo già incontrato in alcune citazioni fatte nelle note precedenti). Come è facile capire è in rapporto a tali problematiche che vengono organizzate attività teatrali, socializzanti, linguistiche, giochi di squadra, laboratori creativi, ecc.¹⁸

3.7.1.1. Le procedure attivate

Le indicazioni dei criteri hanno un loro sviluppo e completamento nelle operazioni di scelta. Talora, anzi, la descrizione della procedura sostituisce la definizione operativa dei criteri, e non si sa (o non si sa sempre) se, per il reclutamento degli utenti, prevalga l'indicazione delle difficoltà oggettive e soggettive o l'intervento di organismi scolastici (Consigli di classe, dirigenti, tutor) e no (servizi sociali, consultori; organizzazioni no profit, operatori del volontariato che si occupano di disagio e di stranieri, e così via) - alla cui autonoma valutazione in definitiva è rimessa la scelta¹⁹. Qualche dubbio sull'effettivo funzionamento dei criteri e sul ruolo delle procedure attivate viene quando si legge che in realtà si sono accolte classi intere, oppure che non c'è stato bisogno di fare selezione perché le "domande erano inferiori ai posti disponibili". Il rivolgersi a classi intere, magari adducendo nobili propositi di non discriminare, segnala una propensione a non scegliere che può essere controproducente in un processo teso al recupero dei più deboli. Se non si individuano i più deboli (se si rinuncia in partenza a farlo o se si è indifferenti al problema), può accadere (c'è il ragionevole dubbio che accada) di non essere nemmeno in grado di aiutare concretamente, nel suo specifico percorso di formazione, chi è effettivamente più debole.

¹⁸ "Gli allievi sono stati selezionati tenendo conto delle difficoltà linguistiche registrate nell'anno scolastico precedente (45 allievi delle II e III)". - "Il progetto prevedeva un coinvolgimento di 30 ragazzi in realtà almeno inizialmente si è voluta dare la possibilità a tutti i ragazzi delle prime classi che avevano manifestato difficoltà di inserimento disagio nella socializzazione e problemi sul piano strettamente didattico che rischiavano di abbandonare la scuola. Si sottolinea che l'utenza è prevalentemente femminile e che nei contesti socialmente deprivati l'essere donna costituisce una ragione di più per non proseguire gli studi". - Sono stati coinvolti allievi a rischio di dispersione scolastica che presentavano demotivazione, frequenza irregolare, scarsa autostima, difficoltà a socializzare. Inoltre sono stati inseriti alunni che evidenziavano particolari attitudini per la scrittura e le attività ricreative".

¹⁹ "Per individuare la rete delle relazioni affettive all'interno del gruppo classe sono stati somministrati dei test al fine di produrre una sociomatrice dalla quale è stato sviluppato il sociogramma di Moreno". - "In una prima fase si è proceduto alla comunicazione del progetto con le relative modalità di adesione ed i criteri di selezione, sia agli alunni delle prime classi frequentanti e non che ai loro genitori. Successivamente attraverso un modulo di adesione con relativa richiesta di autorizzazione del genitore gli alunni sono stati invitati a partecipare. Ricevute le adesioni è stata effettuata la selezione dei partecipanti privilegiando gli alunni che nella valutazione del primo quadrimestre avevano raggiunto esiti negativi. Poiché il progetto prevedeva la partecipazione di un minimo di 45 alunni, si è dato spazio anche agli alunni che potenzialmente non erano a rischio dispersione scolastica. Nella fase di accoglienza si è proceduto ad uno screening iniziale di orientamento per la scelta di uno dei due moduli". - "Incontri con i dirigenti scolastici e con i CIC i docenti titolari della funzione obiettivo; Servizi agli studenti delle scuole superiori dell'area Matera Nord; Contatti con i consultori cittadini nelle persone degli assistenti sociali e degli psicologi; Coinvolgimento delle associazioni no profit e di volontariato che si occupano in città di disagio e di stranieri". - "E' avvenuta tramite il coinvolgimento dei Consigli di classe, è stato chiesto ai docenti coordinatori di classe e ai docenti tutor di segnalare i nominativi degli allievi a rischio dispersione scolastica o in situazione di disagio. Gli allievi segnalati sono stati coinvolti in una riunione preliminare e tramite colloqui è stata effettuata la selezione".

Nel momento operativo le scuole sembrano riappropriarsi della loro specifica funzione. Dovendo individuare concretamente i destinatari dell'intervento, abbandonano la letteratura sociologica e passano a considerare i deficit individuali (o di categorie di individui), le difficoltà linguistiche, i disagi comunicativi, ecc. Anzi, addirittura, lasciano da parte la stessa definizione teorica dei criteri per affidarsi alle procedure e alle conoscenze particolari dei soggetti chiamate ad attivarle (consigli di classe, soprattutto).

Di conseguenza il lato espositivo formale appare incerto. La descrizione dei criteri adottati, più che una scala di misura qualitativa, sembra una rassegna di "avvertenze" e "buoni propositi", magari lasciata in sospeso. Per esempio, in favore delle donne: si sottolinea che l'utenza è "prevalentemente femminile" e che nei contesti socialmente deprivati l'essere donna costituisce una ragione di più per non proseguire negli studi; si scrive che sono stati convocati 50 alunni con i genitori e che, insieme all'equipe operativa, sono stati illustrati gli obiettivi del progetto, ecc. Ma non si va oltre queste affermazioni di quadro, per cui non sappiamo quanto ha inciso nella scelta "l'essere donna". In altre esperienze, si parla di "motivazione", "difficoltà di apprendimento", "mancanza di immagine positiva di sé", "difficoltà di interrelazione con l'ambiente e di rispetto delle regole", oppure si elencano le categorie dei soggetti in difficoltà ("allievi che hanno riportato insuccessi scolastici pregressi; allievi che hanno fatto registrare frequenza incostante; allievi con difficoltà di integrazione e di dialogo educativo; allievi in situazione di handicap; allievi in situazione di drop out"), ma tutto questo non viene mai accompagnato dall'indicazione degli strumenti usati per l'accertamento o delle scale empiriche di misurazione impiegate per graduare i deficit.

Ci si fida molto di più delle capacità di giudizio di insegnanti e operatori scolastici che degli strumenti "teorici".

2.- Benefici conseguiti dagli allievi nello specifico scolastico per merito delle attività svolte nel corso. Ovvero: rapporto tra misura 3.2 e curriculum.

Si può ragionare intorno a che cosa fare per favorire il successo in tre campi:

- *Campo della frequenza e partecipazione alla vita della scuola (piano della motivazione e della responsabilizzazione).*
- *Campo degli esiti formali (promozioni e bocciature: numeri assoluti e percentuali).*
- *Campo degli esiti disciplinari specifici (sentiti gli insegnanti di classe).*
- *Campo delle competenze e abilità trasversali (che si manifestano non in modo disciplinare specifico ma in attività comunque "intellettuali", come: impostare una ricerca, organizzare un gruppo di studio, costruire un prodotto collettivo, una mostra, un giornale, una rappresentazione teatrale).*

-

p. 34 (n. 3.7.2) e Riquadro di pag. 45.

(Si vedano anche le osservazioni sulla coerenza tra programmato e attuato, *supra* 0.3)

3.7.2 - Contenuti e caratteristiche degli interventi

Ogni progetto, dal punto di vista organizzativo, si articola in tre moduli, tra loro interconnessi anche se indipendenti. I ragazzi passano da modulo in modulo in periodi successivi oppure a ogni modulo sono avviati un certo numero di ragazzi e non altri.

L'interconnessione fra i moduli può essere data dal *contenuto* considerato. Un certo oggetto viene studiato da punti di vista diversi nei tre moduli, uno dei quali molto spesso introduce alle tecnologie, informatiche e no. Per esempio, in relazione all'esigenza di una *didattica situazionale*, in molte scuole si fanno studiare, nel I modulo, le caratteristiche storiche e culturali del territorio (tradizioni popolari, usi, memoria collettiva, ecc.), nel II i beni artistici e le buone pratiche di valorizzazione e tutela del proprio ambiente, mentre nel III, dove avviene l'alfabetizzazione informatica e multimediale, si ha cura di applicare le tecniche di elaborazione elettronica agli stessi materiali socioculturali e artistici del territorio²⁰. Esempi analoghi, anche se con variazioni diverse

²⁰ "Modulo I storico-artistico: presentazione delle caratteristiche storico artistiche del territorio, escursioni a Comiso, Ragusa, Ibla e Scicli anticipate dalla visione di diapositive e cartine topografiche illustranti il

per quanto riguarda tecniche e competenze impiegate, si hanno in materia di attività sportive²¹, musicali²², turistiche²³, ecc. Il guadagno formativo (risultato pedagogico e valoriale) è qui dato sia da un nuovo modo di vivere la propria cultura (partecipazione attiva, apprezzamento e valorizzazione dei beni e delle conoscenze), sia dalla scoperta dell'importanza che ha il lavoro di gruppo (integrazione di tecniche e competenze diverse).

In altri casi il collegamento è dato dalla realizzazione di un prodotto determinato. Può trattarsi di una ipotesi collocata nel campo produttivo (impianto di una impresa o svolgimento di un'attività manuale)²⁴, come nel campo espressivo e artistico (performance teatrale o musicale, elaborazione di testi)²⁵, ecc. C'è in ogni caso l'idea del progetto e di una sequenzialità di atti e processi. Sta in ciò il valore formativo dell'esperienza.

territorio. *Modulo II socio-economico*: Presentazione delle caratteristiche socio-economiche del territorio attraverso l'ausilio di diapositive; Banca agricola, Ispica azienda Colledoro; Modica Ufficio per il turismo; Caffè dell'arte, Sezione circos per l'impiego. *Modulo III di intersezione informatica*.” – “*Primo modulo*: recupero delle radici della memoria collettiva, ricognizione dei più significativi; progettazione di un itinerario e di una iniziativa per la valorizzazione e la tutela dei beni culturali; valutazione dell'impatto ambientale degli insediamenti produttivi; acquisizione di competenze informatiche e telematiche; recupero delle abilità di base. *Secondo modulo*: alfabetizzazione informatica con lezioni ed attività pratiche. *Terzo modulo*: conoscenza del territorio nella sua dimensione geografica istituzionale socio-economica e culturale; ricostruzione delle caratteristiche e dell'organizzazione economica e culturale delle civiltà che si sono succedute nell'area”.

²¹ “*Primo modulo*: creazione di gruppi sportivi e attività agonistiche (la motivazione allo sport, l'autostima, i principali incidenti nella prativa sportiva, simulazioni di pronto soccorso, i principi alimentari, l'alimentazione equilibrata, conoscenza del proprio livello motorio, i ruoli nei giochi sportivi); - *Secondo modulo*: sviluppo della cultura della sicurezza nelle attività (autostima, cultura della sicurezza, situazioni di pericolo, emergenza, panico, la valutazione dei rischi nei diversi ambienti); - *Terzo modulo*: (attività di laboratorio con esercizi fisici e vocali individuali e di gruppo)”

²² “*Modulo I*: promuovere processi di formazione innovativi ed orientativi per far acquisire capacità progettuali, di organizzazione del lavoro, di utilizzo di tecnologie comunicative. Si è partiti dalla ricerca e codificazione di testi relativi ai canti popolari tratti dal proprio ambito familiare e poi si è progettato e realizzato CD rom multimediali - *Modulo II*: sono fornite le nozioni strumentali e musicali di base, quelle relative ai generi musicali, al fine di far eseguire in gruppo dei brani musicali agli allievi confluiti poi nel CD rom contenente canti e musica. - *Modulo III*: sono stati esposti i principi base dell'interazione fra musica e informatica per rendere gli allievi in grado di realizzare dei brani e convertirli in formato digitale”- “Ogni intervento formativo è stato preceduto da un'azione di accoglienza-orientamento. *I modulo: tradizioni popolari siciliane*. Il percorso formativo vuole riscoprire e valutare il valore delle tradizioni popolari siciliane. I docenti si sono serviti di metodologie attive e strategie di insegnamento funzionale-situazionale *II modulo: dialetto siciliano*. Conoscenza del dialetto siciliano con l'ausilio di laboratori multimediali e di colloqui in dialetto con gli anziani *III modulo: canti popolari e danze siciliane*. Recupero della cultura della memoria scritta e orale attraverso l'attività di socializzazione nel gruppo, la ricerca e l'analisi di canti, stornelli, filastrocche e motti”

²³ “*Modulo I - Laboratorio di fotografia collegato con lo studio del territorio*: strutturato secondo la didattica laboratoriale; le competenze e le conoscenze sulla tecnica della fotografia hanno trovato applicazione concreta nei lavori di fotografia effettuati dai ragazzi. *Modulo II - Valorizzazione del patrimonio artistico, culturale, ambientale, folcloristico di Alcamo*: conoscenza con modalità esperienziali del patrimonio ambientale e storico-artistico, visite guidate di siti di particolare rilievo ambientale ed artistico, produzione di report. *Modulo III - Consolidamento e potenziamento delle competenze comunicative in L2 con applicazioni multimediali*: si sono approfondite le conoscenze linguistiche di base in inglese, è stata approfondita la microlingua attinente al turismo e la descrizione dei monumenti, sono state date nozioni di base sull'uso del Power Point per la realizzazione del CDrom”.

²⁴ “*Modulo I*: costruiamo un a cooperativa sociale. - *Modulo II*: una piccola cooperativa per la gestione e la tutela dei beni culturali, turistici e ambientali. - *Modulo III*: la cooperazione sociale come risposta al disagio sociale”. - “*Primo Modulo*: Laboratorio del pollice verde Riqualficazione del rapporto uomo-ambiente con conseguente modificazione dei comportamenti individuali e collettivi; Promozione della funzione catartica dell'attività manuale; Orientamento; Coltivazione in serra e in pieno campo sapzi verdi annessi all'istituto. *Secondo Modulo*: Io ed il computer laboratorio di multimedialità. *III Scoprire il p. c. non solo come strumento di gioco*”.

²⁵ “Il progetto strutturato su tre moduli sequenziali, ha coinvolto 56 studenti in gran parte del nostro istituto, i quali partendo dalla lettura e dall'analisi critica di un testo sono pervenuti alla rappresentazione teatrale passando attraverso le fasi della impostazione vocale e gestuale della ri-creazione di situazioni

Infine ci sono collegamenti che possiamo dire “*disciplinari*” nel senso che sono le varie fasi di un’attività strettamente disciplinare a determinare le articolazioni e le interconnessioni. Non sono molto numerosi, anzi sono decisamente pochi²⁶, ma indicano una possibilità interessante in quanto mettono in discussione la tradizionale didattica proprio sul piano del curricolo.

Al di là dei contenuti particolari e degli elementi organizzativi, le *caratteristiche d’insieme* degli interventi diretti alla prevenzione e al recupero della dispersione scolastica si possono complessivamente ricondurre a tre tipologie: la tipologia dell’approfondimento culturale (largamente inteso), quella di natura pre-professionale e quella di aggregazione e socializzazione.

Si tratta, come si capisce, di tipologie molto ampie, non separabili nettamente tra loro, e, comunque, non riconducibili alle tradizionali ripartizioni disciplinari o di canali scolastici. Dal momento che l’obiettivo di *attrarre alla scuola* e di *motivare allo studio* è percepito come il cuore stesso dell’intervento, diventa quasi d’obbligo far sì che le attività si concentrino su contenuti rientranti nei campi di interesse dell’allievo, dalle esperienze di vita (cultura antropologica, tradizioni e storia locale, ecc.), alle nuove tecnologie, per loro natura particolarmente “attraenti”; e che sia favorito lo sviluppo di progetti “creativi” capaci di impegnare il soggetto in processi di elaborazione e produzione a carattere sintetico, dove le facoltà mentali e quelle manuali, le corporee e le estetiche vengano esercitate contemporaneamente, interagendo fra loro per suscitare interessi in continuazione e per canalizzare positivamente potenzialità ed energie.

Perciò sono di particolare importanza i *laboratori di “attività creative”* che mettono insieme percorsi di studio, risvolti professionalizzanti e processi di socializzazione²⁷. Ma non vanno sottovalutati né i percorsi diretti all’approfondimento delle tecnologie informatiche, soprattutto quelli che legano l’uso di tali tecnologie a determinati contenuti o contesti culturali, disciplinari e no; né i percorsi tesi alla valorizzazione degli aspetti storico-culturali di un dato territorio e delle sue dinamiche socio-economiche, che incrociano sia gli apprendimenti scolastici (storia locale, tradizioni, lingua) che le aperture professionalizzanti (attività produttive, ecc.) e che hanno il pregio di essere capiti e apprezzati (e quindi sostenuti) dalla generalità dei cittadini.

drammatiche e delle improvvisazioni singole e di gruppo. La messa in scena dell’Anfitrione di Plauto ha rappresentato il momento conclusivo dell’attività laboratoriale che ha impegnato gli allievi anche nella creazione dei costumi e delle scenografie”. - “Gli allievi dell’Ipsia Ascione hanno realizzato il modulo ‘raccontarsi scrivendo’. Gli allievi dell’IPSSAR Borsellino hanno realizzato il modulo ‘raccontarsi on line’ ed hanno elaborato un ipertesto a partire da testi di vario tipo prodotti dagli alunni stessi. - Gli alunni del Liceo Scientifico Galilei hanno realizzato il modulo ‘raccontarsi a teatro’. - Ciascuno dei tre moduli è stato sviluppato in quattro fasi: La prima ha avuto come obiettivo la costituzione dell’identità del gruppo e la creazione di un clima positivo. Nelle due fasi intermedie i tre gruppi hanno prodotto testi a partire dal racconto dei vissuti dei membri dei gruppi stessi e ciascuno con la propria specificità hanno realizzato un prodotto finale. L’ultima fase è stata costituita da una manifestazione finale comune delle scuole in rete durante la quale sono stati presentati i prodotti realizzati e promossi momenti di confronto e socializzazione”.

²⁶ “Modulo A - lezioni frontali su: informazione sui concetti fondamentali della geologia; conoscenza delle componenti culturali e ambientali, del patrimonio artistico del territorio; individuazione delle problematiche territoriali. Modulo B - Individuazione delle realtà geologiche del territorio; esercitazioni pratiche su argomenti geologici; laboratorio ambientale su componenti naturali e culturali del territorio, visite guidate ai beni culturali; valutazioni socio-economiche. Modulo C Individuazione delle problematiche geologiche del proprio territorio; incontri e collaborazione con enti ed associazioni presenti sul territorio; Project work per la redazione di cartografia tematica”. - “Modulo I: potenziamento delle abilità di scrittura e di produzione dei testi utilizzando come tecnica di scrittura la sceneggiatura. Modulo II: potenziamento delle abilità di lettura, comprensione e interpretazione e acquisizione di tecniche di regia cinematografica e di montaggio Modulo III: potenziamento delle abilità di scrittura e produzione dei testi e acquisizione di nuove tecniche informatiche utilizzando la videoscrittura”.

²⁷ “L’approccio didattico sarà quello della “scuola laboratorio” intendendo il laboratorio come metodo di lavoro basato sull’osservazione dei comportamenti, la formulazione di ipotesi di problem solving, la gestione delle risorse, la verifica. Si utilizzerà il metodo attivo della simulazione. Verranno utilizzati: percorsi di ricerca-azione e di diretto contatto con testimoni privilegiati; cooperative learning; simulazione di ruoli; progettazione di interventi ed azioni dentro e fuori la scuola”.

Il miglioramento di cui parlano le scuole a proposito degli effetti che queste attività hanno sul curriculum scolastico strettamente inteso, è confermato da quanto viene riferito in campo valutativo (vedi il paragrafo sui risultati conseguiti, al capitolo seguente). Il che costituisce un indubbio punto di merito per i nostri progetti, e la cosa va sottolineata con il massimo compiacimento.

Ma detto ciò, va anche detto che la documentazione in nostro possesso non ci consente di andare più a fondo alla questione. Non siamo in grado di sapere, cioè, a che livello di implicazione culturale e didattica collocare questo miglioramento. Sarebbe infatti interessante stabilire se esso si debba in modo esclusivo all'effetto trainante ma generico di un ritrovato interesse verso lo studio, e alla "scoperta" che il rapporto con la scuola può essere nel complesso più gratificante o, comunque, meno ostico di quanto si era manifestato nel passato; oppure se si compone di elementi cognitivi più specifici e diretti a integrare il sapere disciplinare. Per esempio, non sappiamo dire se un laboratorio teatrale è stato importante per l'impulso che ha dato alla socializzazione, all'impegno e allo studio, oppure se si è spinto fino a far comprendere il significato che hanno avuto Plauto, Goldoni, Molière, Shakespeare, Pirandello, Eliot, Jonesco, Brecht (citando a caso), nella storia della letteratura delle rispettive nazioni e del mondo civile, e se queste acquisizioni storico-letterarie siano state canalizzate (e come e da chi) e integrate nel piano di lavoro della classe. Analogamente non sappiamo dire se la costruzione e la cura di una aiuola sia stata funzionale all'educazione del gusto estetico, allo studio del terreno, dei concimi, della nomenclatura dei fiori e delle piante, ecc., tutti argomenti estranei al curriculum scolastico, oppure se si sia offerta come occasione per ripassare le regole e i principi della matematica, lo studio delle forme geometriche, ecc., (come si può fare quando, poniamo, di fronte all'esigenza concreta di occupare il più ampio terreno possibile con un limitato materiale per la recinzione, si fa prendere coscienza di essere di fronte al problema teorico dell'area delle figure geometriche regolari di diversa forma ma di uguale perimetro). O ancora, non sappiamo dire se, dedicandosi ai giochi atletici, di squadra, si sia arrivati a "vedere" quante "leggi" di fisica si possono individuare nei movimenti, quanti rapporti tempo/spazio si verificano, e perfino come operano gli elementi numerici usati per la fissazione del risultato ("3 a 2" è un plausibile risultato calcistico, che, in matematica corrisponde a "6 a 4", a "12 a 8" o a "60 a 40". Solo che a questo punto, pur restando lo stesso il valore del rapporto matematico, non siamo più di fronte a un risultato di calcio. E questo ci può aiutare a capire il "salto" che occorre compiere per passare dalla pratica quotidiana allo studio delle discipline).

Insomma, se è vero che i programmi sono rigidi, è anche vero che l'approccio al sapere disciplinare può essere vario, articolato e creativo.

Il punto di massimo interesse è capire se si è realizzato, e come, il passaggio da una cultura vissuta empiricamente, nella situazione di vita e nel "fare" del laboratorio, all'astrazione e alla generalizzazione dei concetti teorici

3.- Gli insegnanti e la qualità dell'offerta formativa. Ovvero: chi interviene e come.

Formazione dei docenti (pagg. 46-48) e metodologie adottate (pagg. 41/42) – Vedi anche 3.7.2 - Caratteristiche degli interventi (per es., didattica situazionale).

3.7.3. Formazione docenti

La misura 3.2 prevede un'attività di preparazione specifica degli operatori coinvolti e di formazione del personale scolastico²⁸.

La formazione dei docenti - per la quale spesso ci si è avvalsi della collaborazione di esperti esterni, espletata attraverso incontri collettivi, anche se si rilevano casi di incontri individuali, - ha

²⁸Dai documenti ricevuti: "Il gruppo progetto ha realizzato prima dell'inizio del percorso formativo e successivamente alla fine di ogni fase la formazione dei docenti coinvolti attraverso incontri individuali e collettivi al fine di garantire che il percorso fosse comune a tutti i moduli e di verificare il grado di partecipazione dell'aula e le metodologie utilizzate per l'espletamento dei moduli formativi".

riguardato sia interventi a largo spettro sulle problematiche relative alla dispersione scolastica e sulla natura e funzionalità del PON, sia contenuti più specifici soprattutto inerenti l'attività di insegnamento nel suo svolgersi (problemi di didattica generale).

Nel primo caso, sono stati trattati argomenti come l'orientamento di ragazzi a rischio, la loro rimotivazione nei confronti della scuola, lo sviluppo dell'autostima, e in genere le problematiche psicodidattiche inerenti la fase adolescenziale²⁹. La stragrande maggioranza delle scuole si è orientata verso queste tematiche. Gli interventi di psicologi, psicopedagogisti e, in generale, di esperti esterni alla scuola, hanno mirato a un duplice effetto positivo: da una parte, movendo da conoscenze ed esperienze diverse, hanno dato ai docenti in formazione la possibilità di allargare il proprio orizzonte e di esplorare campi e fenomeni nuovi, magari con tecniche non consuete; dall'altro, ponendosi come interlocutori e punti di riferimento sul territorio, hanno creato intorno alla scuola collegamenti e forme di attenzione, contribuendo a socializzare il problema "dispersione". In questo ambito sono rientrati anche gli interventi di esperti del diritto e dell'amministrazione scolastica³⁰.

Nel secondo caso l'attenzione è stata posta sia sulle metodologie da adottare per l'attività formativa, con una attenzione particolare a quelle attive, sia sul miglioramento delle conoscenze e delle problematiche riguardanti la psicologia dell'età evolutiva, con il preciso scopo di migliorare la capacità di lavorare e di interagire con gli adolescenti³¹. In tale ambito si collocano anche gli interventi legati al miglioramento della comunicazione e allo studio delle dinamiche relazionali (vedi, per esempio, l'azione degli esperti di programmazione neurolinguistica, i laboratori di comunicazione efficace, ecc.).

Nell'uno come nell'altro caso, il segno complessivo comune è quello di un intervento formativo diretto a mettere a fuoco problemi di tipo relazionale, sia come aspetti della psicologia sociale e della psicologia evolutiva sia come momenti di metodologia generale dell'apprendimento. Le problematiche adolescenziali come le dinamiche di gruppo, le relazioni di aiuto come la didattica "spalla a spalla"³², la centralità del soggetto che apprende come la coerenza interna del percorso, sono tematiche non solo ricorrenti ma anche ben descritte e argomentate.

Correlato a tutto ciò è verosimilmente il carattere delle metodologie applicate nei percorsi didattici - le attività di laboratorio, il procedimento sperimentale, la simulazione di situazioni,

²⁹ *Dai documenti ricevuti*: "La formazione ha riguardato l'acquisizione di competenze specifiche per la lotta alla dispersione per trovare una metodologia più proficua all'orientamento dei soggetti a rischio, allo sviluppo dell'autostima, alla capacità di autopromuoversi in contesti differenziati". - "Un esperto esterno ha realizzato un intervento formativo articolato in 4 incontri che ha affrontato le tematiche: i mondi dell'adolescente; la difficile relazione con l'adolescenza; la difficoltà a lavorare con l'adolescente; requisiti indispensabili per poter operare con gli adolescenti". - "Ci si è avvalsi della collaborazione di esperti esterni. Sono stati formati i docenti tutor in ambito psico-sociologico e giuridico-economico".

³⁰ *Per esempio, leggiamo*: "È stata effettuata da un referente del CSA riguardante la normativa del PON".

³¹ *Dai documenti ricevuti*: "I docenti sono stati formati in merito a: rilevazione dei fabbisogni; strutturazione di un percorso finalizzato alla definizione di problemi; disposizione di tecniche per la soluzione di un problema; finalizzazione dell'azione formativa". - "È stata curata con particolare competenza da una esperta di programmazione neurolinguistica finalizzata a migliorare la relazione docente allievi". - "È stata curata tramite una azione di sistema guidata da una psicopedagoga facente parte del gruppo di progetto l'azione ha avuto come obiettivo principale quello di garantire coerenza interna ed omogeneità all'intero percorso progettuale." - "Sono approfondite le seguenti tematiche: dinamiche di gruppo; interventi di orientamento/riorientamento; percorsi didattici per il conseguimento del successo scolastico e formativo". - "Fondata sulla metodologia, le dinamiche dei gruppi di lavoro, cause della mortalità scolastica e metodi per arginarla, uso della multimedialità nella didattica e nell'approccio con i giovani, contenuti ed uso del tempo libero". - "Si è tenuto un seminario di formazione formatori di 20 ore distribuite in 5 giorni sulle seguenti tematiche: dinamiche sociali nel territorio; psicologia dell'età evolutiva. La formazione dei docenti e dei genitori è stata fatta dallo psicologo con le medesime metodologie messe in opera per i ragazzi, partendo dall'approccio centrato sulla persona sono stati realizzati: laboratori di comunicazione efficace, laboratorio di coping, fantasie guidate, input cognitivi";

³² *Dai documenti ricevuti*: "Il corso di formazione è stato costruito e portato avanti come un piccolo spaccato di quello che gli alunni di volta in volta hanno sperimentato, per un numero sperimentato di ore docenti e studenti hanno lavorato spalla a spalla".

l'apprendimento cooperativo, insegnamento funzionale-situazionale, ecc. - e la sua originalità rispetto alle didattiche d'aula ("promozione" contro "trasmissione", come abbiamo già segnalato al paragrafo: *Metodologie adottate*).

Il panorama, nell'insieme soddisfacente, va completato in almeno due direzioni:

- La prima, sicuramente positiva, da segnalare e apprezzare perché venga ulteriormente estesa e approfondita, riguarda il coinvolgimento di insegnanti della scuola non direttamente impegnati nei moduli della 3.2 al fine di rendere omogeneo l'impianto metodologico e didattico (effetto, come si è detto sopra, non realizzato nella maggior parte dei casi). Sulla stessa lunghezza d'onda, dell'esigenza di omogeneità negli interventi e di ampliamento degli effetti formativi generali, va collocato il coinvolgimento degli operatori di più moduli, la presenza di genitori, ecc.³³
- La seconda, viceversa critica o almeno limitativa, e quindi da approfondire e superare, riguarda il fatto che l'attività formativa ha avuto per oggetto quasi esclusivamente argomenti relazionali e di didattica generale, trascurando del tutto il problema dello studio delle discipline, e la necessità di ripensare e di ridefinire localmente, pur nella asserita rigidità dei programmi scolastici nazionali, la natura plastica dei processi di apprendimento e la loro coerenza nell'adattarsi alle diverse situazioni considerate (curricolo, da una parte, attività della misura 3.2, dall'altra).

p. 41-42 - 3.7.2.1. Metodologie adottate

Il discorso sui contenuti e le caratteristiche dei percorsi attuati non è completo senza un cenno, sia pur breve, alle metodologie utilizzate dai docenti.

Ovviamente non abbiamo la possibilità di riferire su ciascuna particolare tecnica impiegata e su ciascuna modalità di lavoro. Ma dai materiali esaminati possiamo ricavare una indicazione di carattere generale sulla didattica adottata in tutti o quasi tutti gli interventi. Le metodologie attive e le strategie di insegnamento funzionale-situazionale sono largamente presenti in ogni corso. Con questi aspetti specifici:

- L'intreccio tra le attività di studio proposte e l'esperienza del mondo che ha l'allievo è realizzato sia come momento di avvio del lavoro (in funzione motivazionale) sia come interazione in itinere e come verifica finale (destinazione dei prodotti o della performance).
- Il rapporto fare/apprendere porta al largo uso del laboratorio, al procedimento sperimentale, alla simulazione di situazioni, all'apprendimento cooperativo.
- C'è una costante ricerca di instaurare un clima di lavoro collaborativo avendo come obiettivo anche la costituzione dell'identità di gruppo, come pure lo sviluppo dell'autostima perseguita sia attraverso l'attività fisica che per mezzo di azioni di orientamento e counselling personalizzato³⁴. Si parla anche di "moduli di tutorato" o di "compensazione e riorientamento" e di "sportello di ascolto" per genitori, utenti e per gli stessi docenti³⁵.

³³*Leggiamo*: "È stato organizzato un corso di formazione al quale hanno partecipato i docenti coinvolti nel progetto, i docenti di sostegno e un docente per ogni consiglio di classe; ciò al fine di coordinare l'attività teatrale con la programmazione curricolare". - "Sono stati coinvolti 16 docenti e 4 genitori che hanno seguito un percorso formativo incentrato sul metodo esperienziale del Gordon Training International. È stato utilizzato un esperto in relazione di aiuto" - *Cfr. anche quanto riportato nelle note precedenti*

³⁴*Dai documenti inviati*: "Il progetto prevedeva 3 fasi da 50 ore strutturate trasversalmente, tutti gli alunni hanno avuto accesso alle attività di sportello didattico, interventi dallo psicologo sui gruppi e interventi individuali di ascolto e tutoraggio (...). Sono state svolte: azioni di orientamento e counselling personalizzato (gruppi di incontro, laboratorio di autoconsapevolezza, laboratorio di coping, fantasie guidate, attivazioni ludico esperienziali, input cognitivi); percorso integrato con specificità di indirizzo: sportello didattico individualizzato per colmare lacune sulle carenze di base e pregresse; Laboratorio teatrale sulla libertà di ridere, (rappresentazione teatrale sul testo "Filomena e la cavalla" farsa elaborata in dialetto siciliano); Laboratorio di arteterapia, libertà di creare disegni con varie tecniche. Recitazione, canto ballo attività pittoriche finalizzate alle scenografie".

³⁵*Dai documenti ricevuti*: "Sportello di ascolto (...): Individuazione e consulenza e sostegno ai genitori in difficoltà; Organizzazione dei percorsi formativi in base ai livelli agli interessi e alle capacità dei singoli; Promozione delle capacità di ascolto e di rispetto delle regole della comunicazione; Promozione dell'autostima".

Si può perciò parlare di una “didattica della promozione”, cioè di una attività diretta a valorizzare e a “promuovere” (nel senso proprio di dare valore e portare in avanti) tutte le facoltà, anche minime, del soggetto in apprendimento. Una didattica che di solito non si riscontra nelle “normali” attività d’aula, dove lo svolgimento del curriculum ufficiale avviene prevalentemente (e fatte le debite eccezioni) secondo metodologie trasmissive e autoritarie, dove vige il principio della prestazione individuale, in competizione con i compagni, della guerra di tutti contro tutti, della graduatoria di merito e della selezione.

p. 34 (o 35) - 3.7.2. Contenuti e caratteristiche degli interventi

Ogni progetto, dal punto di vista organizzativo, si articola in tre moduli, tra loro interconnessi anche se indipendenti. I ragazzi passano da modulo in modulo in periodi successivi oppure a ogni modulo sono avviati un certo numero di ragazzi e non altri.

L’interconnessione fra i moduli può essere data dal *contenuto* considerato. Un certo oggetto viene studiato da punti di vista diversi nei tre moduli, uno dei quali molto spesso introduce alle tecnologie, informatiche e no. Per esempio, in relazione all’esigenza di una *didattica situazionale*, in molte scuole si fanno studiare, nel I modulo, le caratteristiche storiche e culturali del territorio (tradizioni popolari, usi, memoria collettiva, ecc.), nel II i beni artistici e le buone pratiche di valorizzazione e tutela del proprio ambiente, mentre nel III, dove avviene l’alfabetizzazione informatica e multimediale, si ha cura di applicare le tecniche di elaborazione elettronica agli stessi materiali socioculturali e artistici del territorio³⁶. Esempi analoghi, anche se con variazioni diverse per quanto riguarda tecniche e competenze impiegate, si hanno in materia di attività sportive³⁷, musicali³⁸, turistiche³⁹, ecc. Il guadagno formativo (risultato pedagogico e valoriale) è qui dato sia

³⁶ “*Modulo I storico-artistico*: presentazione delle caratteristiche storico artistiche del territorio, escursioni a Comiso, Ragusa, Ibla e Scicli anticipate dalla visione di diapositive e cartine topografiche illustranti il territorio. *Modulo II socio-economico*: Presentazione delle caratteristiche socio-economiche del territorio attraverso l’ausilio di diapositive; Banca agricola, Ispica azienda Colledoro; Modica Ufficio per il turismo; Caffè dell’arte, Sezione circos per l’impiego. *Modulo III di intersezione informatica*.” – “*Primo modulo*: recupero delle radici della memoria collettiva, ricognizione dei più significativi; progettazione di un itinerario e di una iniziativa per la valorizzazione e la tutela dei beni culturali; valutazione dell’impatto ambientale degli insediamenti produttivi; acquisizione di competenze informatiche e telematiche; recupero delle abilità di base. *Secondo modulo*: alfabetizzazione informatica con lezioni ed attività pratiche. *Terzo modulo*: conoscenza del territorio nella sua dimensione geografica istituzionale socio-economica e culturale; ricostruzione delle caratteristiche e dell’organizzazione economica e culturale delle civiltà che si sono succedute nell’area”.

³⁷ “*Primo modulo*: creazione di gruppi sportivi e attività agonistiche (la motivazione allo sport, l’autostima, i principali incidenti nella prativa sportiva, simulazioni di pronto soccorso, i principi alimentari, l’alimentazione equilibrata, conoscenza del proprio livello motorio, i ruoli nei giochi sportivi); - *Secondo modulo*: sviluppo della cultura della sicurezza nelle attività (autostima, cultura della sicurezza, situazioni di pericolo, emergenza, panico, la valutazione dei rischi nei diversi ambienti); - *Terzo modulo*: (attività di laboratorio con esercizi fisici e vocali individuali e di gruppo)”

³⁸ “*Modulo I*: promuovere processi di formazione innovativi ed orientativi per far acquisire capacità progettuali, di organizzazione del lavoro, di utilizzo di tecnologie comunicative. Si è partiti dalla ricerca e codificazione di testi relativi ai canti popolari tratti dal proprio ambito familiare e poi si è progettato e realizzato CD rom multimediali - *Modulo II*: sono fornite le nozioni strumentali e musicali di base, quelle relative ai generi musicali, al fine di far eseguire in gruppo dei brani musicali agli allievi confluiti poi nel CD rom contenente canti e musica. - *Modulo III*: sono stati esposti i principi base dell’interazione fra musica e informatica per rendere gli allievi in grado di realizzare dei brani e convertirli in formato digitale”- “Ogni intervento formativo è stato preceduto da un’azione di accoglienza-orientamento. *I modulo*: *tradizioni popolari siciliane*. Il percorso formativo vuole riscoprire e valutare il valore delle tradizioni popolari siciliane. I docenti si sono serviti di metodologie attive e strategie di insegnamento funzionale-situazionale *II modulo*: *dialetto siciliano*. Conoscenza del dialetto siciliano con l’ausilio di laboratori multimediali e di colloqui in dialetto con gli anziani *III modulo*: *canti popolari e danze siciliane*. Recupero della cultura della memoria scritta e orale attraverso l’attività di socializzazione nel gruppo, la ricerca e l’analisi di canti, stornelli, filastrocche e motti”

³⁹ “Modulo I - *Laboratorio di fotografia collegato con lo studio del territorio*: strutturato secondo la didattica laboratoriale; le competenze e le conoscenze sulla tecnica della fotografia hanno trovato applicazione concreta nei lavori di fotografia effettuati dai ragazzi. Modulo II - *Valorizzazione del patrimonio artistico, culturale, ambientale, folcloristico di Alcamo* : conoscenza con modalità

da un nuovo modo di vivere la propria cultura (partecipazione attiva, apprezzamento e valorizzazione dei beni e delle conoscenze), sia dalla scoperta dell'importanza che ha il lavoro di gruppo (integrazione di tecniche e competenze diverse).

In altri casi il collegamento è dato dalla realizzazione di *un prodotto* determinato. Può trattarsi di una ipotesi collocata nel campo produttivo (impianto di una impresa o svolgimento di un'attività manuale)⁴⁰, come nel campo espressivo e artistico (performance teatrale o musicale, elaborazione di testi)⁴¹, ecc. C'è in ogni caso *l'idea del progetto e di una sequenzialità di atti e processi*. Sta in ciò il valore formativo dell'esperienza.

Infine ci sono collegamenti che possiamo dire "*disciplinari*" nel senso che sono le varie fasi di un'attività strettamente disciplinare a determinare le articolazioni e le interconnessioni. Non sono molto numerosi, anzi sono decisamente pochi⁴², ma indicano una possibilità interessante in quanto mettono in discussione la tradizionale didattica proprio sul piano del curricolo.

Al di là dei contenuti particolari e degli elementi organizzativi, le *caratteristiche d'insieme* degli interventi diretti alla prevenzione e al recupero della dispersione scolastica si possono complessivamente ricondurre a tre tipologie: la tipologia dell'approfondimento culturale (largamente inteso), quella di natura pre-professionale e quella di aggregazione e socializzazione.

Si tratta, come si capisce, di tipologie molto ampie, non separabili nettamente tra loro, e, comunque, non riconducibili alle tradizionali ripartizioni disciplinari o di canali scolastici. Dal momento che l'obiettivo di *attrarre alla scuola* e di *motivare allo studio* è percepito come il cuore

esperenziali del patrimonio ambientale e storico-artistico, visite guidate di siti di particolare rilievo ambientale ed artistico, produzione di report. Modulo III - *Consolidamento e potenziamento delle competenze comunicative in L2 con applicazioni multimediali*: si sono approfondite le conoscenze linguistiche di base in inglese, è stata approfondita la microlingua attinente al turismo e la descrizione dei monumenti, sono state date nozioni di base sull'uso del Power Point per la realizzazione del CDrom".

⁴⁰ "Modulo I: costruiamo un'azienda cooperativa sociale. - Modulo II: una piccola cooperativa per la gestione e la tutela dei beni culturali, turistici e ambientali. - Modulo III: la cooperazione sociale come risposta al disagio sociale". - "Primo Modulo: Laboratorio del pollice verde Riqualficazione del rapporto uomo-ambiente con conseguente modificazione dei comportamenti individuali e collettivi; Promozione della funzione catartica dell'attività manuale; Orientamento; Coltivazione in serra e in pieno campo sapzi verdi annessi all'istituto. Secondo Modulo: Io ed il computer laboratorio di multimedialità. III Scoprire il p. c. non solo come strumento di gioco".

⁴¹ "Il progetto strutturato su tre moduli sequenziali, ha coinvolto 56 studenti in gran parte del nostro istituto, i quali partendo dalla lettura e dall'analisi critica di un testo sono pervenuti alla rappresentazione teatrale passando attraverso le fasi della impostazione vocale e gestuale della ri-creazione di situazioni drammatiche e delle improvvisazioni singole e di gruppo. La messa in scena dell'Anfitrione di Plauto ha rappresentato il momento conclusivo dell'attività laboratoriale che ha impegnato gli allievi anche nella creazione dei costumi e delle scenografie". - "Gli allievi dell'Ipsia Ascione hanno realizzato il modulo 'raccontarsi scrivendo'. Gli allievi dell'IPSSAR Borsellino hanno realizzato il modulo 'raccontarsi on line' ed hanno elaborato un ipertesto a partire da testi di vario tipo prodotti dagli alunni stessi. - Gli alunni del Liceo Scientifico Galilei hanno realizzato il modulo 'raccontarsi a teatro'. - Ciascuno dei tre moduli è stato sviluppato in quattro fasi: La prima ha avuto come obiettivo la costituzione dell'identità del gruppo e la creazione di un clima positivo. Nelle due fasi intermedie i tre gruppi hanno prodotto testi a partire dal racconto dei vissuti dei membri dei gruppi stessi e ciascuno con la propria specificità hanno realizzato un prodotto finale. L'ultima fase è stata costituita da una manifestazione finale comune delle scuole in rete durante la quale sono stati presentati i prodotti realizzati e promossi momenti di confronto e socializzazione".

⁴² "Modulo A - lezioni frontali su: informazione sui concetti fondamentali della geologia; conoscenza delle componenti culturali e ambientali, del patrimonio artistico del territorio; individuazione delle problematiche territoriali. Modulo B - Individuazione delle realtà geologiche del territorio; esercitazioni pratiche su argomenti geologici; laboratorio ambientale su componenti naturali e culturali del territorio, visite guidate ai beni culturali; valutazioni socio-economiche. Modulo C Individuazione delle problematiche geologiche del proprio territorio; incontri e collaborazione con enti ed associazioni presenti sul territorio; Project work per la redazione di cartografia tematica". - "Modulo I: potenziamento delle abilità di scrittura e di produzione dei testi utilizzando come tecnica di scrittura la sceneggiatura. Modulo II: potenziamento delle abilità di lettura, comprensione e interpretazione e acquisizione di tecniche di regia cinematografica e di montaggio Modulo III: potenziamento delle abilità di scrittura e produzione dei testi e acquisizione di nuove tecniche informatiche utilizzando la videoscrittura".

stesso dell'intervento, diventa quasi d'obbligo far sì che le attività si concentrino su contenuti rientranti nei campi di interesse dell'alunno, dalle esperienze di vita (cultura antropologica, tradizioni e storia locale, ecc.), alle nuove tecnologie, per loro natura particolarmente "attraenti"; e che sia favorito lo sviluppo di progetti "creativi" capaci di impegnare il soggetto in processi di elaborazione e produzione a carattere sintetico, dove le facoltà mentali e quelle manuali, le corporee e le estetiche vengano esercitate contemporaneamente, interagendo fra loro per suscitare interessi in continuazione e per canalizzare positivamente potenzialità ed energie.

Perciò sono di particolare importanza i *laboratori di "attività creative"* che mettono insieme percorsi di studio, risvolti professionalizzanti e processi di socializzazione⁴³. Ma non vanno sottovalutati né i percorsi diretti all'approfondimento delle tecnologie informatiche, soprattutto quelli che legano l'uso di tali tecnologie a determinati contenuti o contesti culturali, disciplinari e no; né i percorsi tesi alla valorizzazione degli aspetti storico-culturali di un dato territorio e delle sue dinamiche socio-economiche, che incrociano sia gli apprendimenti scolastici (storia locale, tradizioni, lingua) che le aperture professionalizzanti (attività produttive, ecc.) e che hanno il pregio di essere capiti e apprezzati (e quindi sostenuti) dalla generalità dei cittadini.

⁴³ "L'approccio didattico sarà quello della "scuola laboratorio" intendendo il laboratorio come metodo di lavoro basato sull'osservazione dei comportamenti, la formulazione di ipotesi di problem solving, la gestione delle risorse, la verifica. Si utilizzerà il metodo attivo della simulazione. Verranno utilizzati: percorsi di ricerca-azione e di diretto contatto con testimoni privilegiati; cooperative learning; simulazione di ruoli; progettazione di interventi ed azioni dentro e fuori la scuola".