

Bologna – Sabato 25 Febbraio 2012



Didattica resistente: ora e sempre resilienza!

*La didattica sotto assedio nella scuola primaria
e le idee per contrastare l'arretramento*

Contributi, Quarta parte:

**Sanna, Malpasso, Manfredini, Casci Ceccacci, Insegnanti della scuola
Longhena, Bianchi**

Si sollevino i coperchi

Alessandra Sanna, maestra, Scuola Acri, IC 5, Bologna

Il banchetto, preventivamente allestito a ridosso di una parete dell'aula, è lo spazio che dovrà accogliere per diverse settimane i contenitori colorati: scatole di cartone di varia misura, personalizzate da disegni o foderate con carta da pacchi variopinta. Noto che alcune sono state decorate con estrema cura, verrò poi a sapere che sono state oggetto di un lavoro collettivo in famiglia, alcune nonne hanno applicato nei bordi nastri e ricami... L'entusiasmo per l'imminente apertura delle "scatole della memoria" è alle stelle.

Siamo all'inizio dell'anno scolastico, in classe terza, e ci apprestiamo a proseguire un percorso di ricostruzione della storia personale dei bambini, avviato fin dalla prima. Ora si tratta di ripercorrere i loro itinerari biografici in maniera più formale, attraverso l'analisi di testimonianze materiali da interrogare come fonti: foto e oggetti che ricordano la loro nascita e la prima infanzia.

L'intento è quello di condurre i bambini a costruire un'immagine di sé a partire dal proprio passato e contemporaneamente di avviarli ad una prima conoscenza della storia e dei suoi metodi. Il momento però diventa anche una delle tante occasioni della vita di classe in cui si favorisce la "scoperta" dell'altro attraverso il dialogo e il confronto.

Ci sediamo in cerchio, le scatole sulle gambe, e diamo avvio al momento atteso: i coperchi vengono sollevati e gli oggetti iniziano a parlare; l'impatto emotivo dei bambini è fortissimo: foto, calzini, biberon, peluche da tempo dimenticati, disegni che ora appaiono, ai

loro occhi divertiti, quasi degli scarabocchi... Ognuno di loro racconta, sorride, tocca, interroga e risponde. Quando si raccontano, chi ascolta appare rapito da immagini che gli sono familiari, tanto simili a quelle della propria storia.

C'è, tra loro, anche chi nella scatola custodisce un solo oggetto - spesso per i bambini migranti è più difficile avere a portata di mano materiali che raccontino la loro storia - ma quell'unico oggetto è carico di significati "pesanti", che rimandano a luoghi e a persone lontane e si caricano per questo di una forte valenza simbolica; una foto, un "diploma" scolastico, un disegno, diventano anche qualcos'altro, diventano l'occasione per parlare e presentare quasi con orgoglio una casa lontana con il suo bel giardino, una scuola con regole, tempi e giochi differenti, una storia di una cultura altra. L'itinerario storico appena avviato diventa allora l'occasione per una maggiore conoscenza dei vissuti dei compagni, di alcuni dei quali ancora non si conoscono le storie: Rajae, Minqi, Yue e Carlos sono arrivati quest'anno, direttamente dai loro paesi, e si preparano ad affrontare un percorso ricco di incognite e che probabilmente li spaventa. La conoscenza dell'italiano è minima o, per alcuni di essi, nulla. Minqi ci mostra un disegno che rappresenta alte montagne sullo sfondo e una grande casa in primo piano con tante finestre e un tetto giallo. Ci fa capire che quella è stata la sua scuola, che lì ha lasciato i suoi compagni e il suo maestro, e sorride con un po' di imbarazzo quando i nuovi compagni iniziano a far

domande su quella scuola lontana fra le montagne...

Il percorso didattico intrapreso, di cui si è raccontato solo il momento di avvio, avrà un carattere pluriennale e si snoderà lungo gli anni secondo un'ottica interdisciplinare e con il coinvolgimento di tutte le insegnanti di classe. Educare alla differenza, provare a far sì che la conoscenza delle diversità sia il filo conduttore che attraversi tutte le esperienze messe in campo all'interno della classe, è un consapevole "taglio" didattico seguito da noi insegnanti fin dagli anni in cui i bambini stranieri erano alcune rare presenze in tutta la scuola e non ancora inseriti all'interno delle nostre classi. Educare a riconoscersi uguali attraverso la curiosità verso ciò che ci differenzia; la differenza, quindi, come necessità di cambiamento dei propri schemi mentali e di porsi in relazione con gli altri in maniera aperta, siano essi i compagni di una vita o nuove persone portatrici di culture altre.

Ma se l'integrazione dei bambini immigrati passa attraverso una relazione alimentata costantemente dal dialogo e dalla conoscenza reciproca, questa non può bastare per un loro pieno successo scolastico, che deve essere raggiunto anche attraverso una corretta e piena padronanza della nuova lingua, la cui acquisizione si presenta spesso piena di

difficoltà e, negli anni a venire, da lingua di comunicazione diventerà sempre più anche veicolo per l'apprendimento e lo studio delle altre discipline, quindi di concetti astratti e lontani dal proprio mondo.

Rispetto al "problema linguistico" si ha la sensazione di essere lasciati soli. I laboratori linguistici che supportano le attività quotidiane svolte in classe, prevalentemente garantiti dagli enti locali, per quanto iniziative utili e auspicabili, hanno spesso il sapore dell'emergenza, quasi dovessero affrontare i bisogni dei bambini immigrati in maniera compensativa. Il taglio di insegnanti, attuato gradualmente e da lungo tempo nella scuola italiana, ha privato quest'ultima di quelle figure che fino a qualche anno fa, anche se in misura residuale, potevano ancora garantire attività di approfondimento linguistico da realizzare per piccoli gruppi, rivolte prevalentemente ai bambini neo-immigrati. Figure stabili, interne alla scuola e alle sue dinamiche quotidiane, in costante relazione con famiglie, insegnanti di classe e bambini, che potevano sedersi in cerchio di fronte a tante scatole colorate e assistere incuriosite - insieme a noi - alla narrazione di storie. Questi posti vuoti nel cerchio sono le cicatrici di una politica che non ci aiuta a costruire la società di domani.

Il motivo

Joel Malpasso, studentessa laureanda in scienze della formaz. primaria, Bologna

Il motivo è la cosa da cui partire. Il motivo per cui vuoi diventare insegnante. Sta tutto lì secondo me, segna la strada che prenderai, stabilisce se sarai un'insegnante che libera o una che costringe alla ripetizione, alla copiatura di un modello sociale da scodellare ai bambini come la sbobba in una prigione. Il motivo dice se la tua classe sarà un giardino o una cella. Se sarà una biblioteca o un torrido deserto. perché vuoi diventare insegnante? Uno studente di scienze della formazione può dare tante risposte diverse a questa domanda, ma la più gettonata rimane "perché mia madre è insegnante". Sembra una cosa da poco, dare una risposta così. Sembra una cosa su cui non c'è da spendersi molto in riflessioni variopinte. Eppure in pochi capiscono che quella non è una domanda ma è la Domanda, e che dietro la loro

risposta c'è già una storia di bambini e poi di adulti e dunque di nuovi bambini. E allora bisognerebbe fare più attenzione a rispondere, bisognerebbe perdere tempo e pensarci bene, bisognerebbe farsi la domanda tante e tante volte da non capirne più le parole, e poi rispondere lentamente, pesando verbi e sostantivi. Ma soprattutto i verbi. perché vuoi diventare insegnante? Per crescere e far crescere; per liberare; per creare espressione, riflessione, comunicazione; per cambiare; per provare a buttarsi, lanciarsi, correre, cadere; per cercare altre strade e se non sono strade cunicoli; per trasformarsi; per ridere; per condividere; per distruggere e ricostruire; per salvare; per curare; per lasciare andare e stare a guardare. I verbi, soprattutto, dicono il motivo ed è per questo che non si può rispondere

dicendo “perché mia madre è insegnante”, oppure “perché non so che altro lavoro fare”. Se no diventa una condanna, una sentenza. E come può un condannato liberare? Come può un rassegnato aiutare ad esprimere una potenzialità, se lui l'ha persa?

Eppure si fa poca attenzione a questo elemento. E' una domanda che passa silenziosa tra un libro di pedagogia e uno di psicologia. Puoi far finta di non averla sentita e continuare a studiare. Se un professore te la pone, a lezione, puoi rispondere distratto. Il motivo per cui vuoi diventare insegnante può essere giusto o sbagliato. E questo è fondamentale.

Certo, il motivo può cambiare, può trasformarsi col tempo e trasformare così il verdetto, ma non è facile. Ci vuole preparazione. Ci vuole qualcuno che lo renda possibile. E allora a questo dovrebbero servire anni e anni di studio, di esami, di laboratori, di tirocini, di supervisor, di tesine, di libri, di verbalizzazioni, di progetti, di resoconti. Di

stress e impegno. Non basta imparare la teoria. Possono ripeterti milioni di volte che è fondamentale permettere al bambino di esprimere sé stesso. O annoiarti con l'effetto pigmalione fino a che ne hai la nausea. Oppure infarciti di nozioni di psicologia dello sviluppo. Puoi incontrare professori straordinari, leggere libri illuminanti.

Ma un giorno sarai tu, da sola, davanti a tutte quelle piccole persone che ti guardano. E in quel momento la tua preparazione potrà diventare una scatola degli attrezzi o restare lì come la polvere sugli scaffali: tanto presente quanto invisibile. E a fare la differenza tra una cosa e l'altra sarà il motivo per cui ti trovi in quel posto, in quel momento. Cosa sei lì a fare?

E allora io vorrei che all'inizio, poco dopo l'iscrizione alla facoltà, qualcuno ti guardi fisso negli occhi e ti chieda “e Lei, perché vuole fare l'insegnante?”. E se la tua risposta è quella sbagliata, vorrei che quella persona ti dicesse “va bene, vorrà dire che ci lavoreremo su”.

Didattica da cambiare?

Maria Rosa Manfredini, IC Montefiorino - MO

Proprio questa settimana mi hanno messo la LIM in aula. Non so ancora usarla al massimo, ma imparerò, perché la mia testa funziona ancora e perché amo la scuola e credo nella funzione della scuola, che secondo me è ancora quella di una volta: insegnare a leggere, scrivere e far di conto, a dispetto di tutte le riforme che l'hanno gradualmente ridotta in fin di vita. Perché leggere è capire ciò che altri hanno scritto e attraverso lo studio e la riflessione far mia la loro esperienza; scrivere è dire agli altri in modo inequivoco il mio pensiero, la mia ricchezza; far di conto è misurarsi con la realtà di ogni giorno. Perciò la scuola, con questo compito, costruisce nel presente un ponte che unisce passato e futuro, ancorandoci alla grandezza della dignità umana, permettendoci di avere radici e di slanciarci consapevolmente in avanti.

Però mentre vuotavo un armadio per far posto alla LIM ho ritrovato qualche quaderno dei miei alunni di vent'anni fa. Il confronto è stato inevitabile: stessa classe, alunni di condizioni socioculturali più o meno identiche, QI equivalente, quelli un po più ruspanti, questi molto digitalizzati; bambini normali gli uni e

gli altri. Ma i miei digitalizzati di oggi non si sognano neppure di scrivere testi come quelli dei loro coetanei di allora; sono semplicemente indietro di un anno. La stessa conclusione a cui era arrivata pochi giorni prima una mia collega che insegna matematica in quinta: verifiche quadrimestrali, prova presa da un testo di quarta in uso nel '95; risultato, non ci sono saltati fuori, tranne uno. E questa è una maestra in grado di riparare un computer con pezzi di recupero ed usa quotidianamente la LIM in modo assolutamente fantastico.

Conclusione: è da cambiare la didattica o qualcos'altro?

Due anni fa avevo la prima. Parlando con mio padre, classe 1923, delle difficoltà di questi bambini, mi sono sentita dire: - Per forza non imparano; hanno tutto pronto, non hanno bisogno di darsi da fare per niente; ai miei tempi ci costruivamo i giocattoli da soli e mentre lavoravamo con le mani lavorava anche il cervello. Loro no.

Didattica del fare, dunque? Nella mia scuola abbiamo la fortuna di poter usare l'ambiente per giocare, esplorare, costruire: le attività espressive si intrecciano a quelle tecnologiche e

motorie nei laboratori che vedono regolarmente coinvolti alunni di classi diverse (siamo una scuola a tempo pieno con pluriclassi). Le esperienze vissute insieme diventano occasioni per socializzare, verbalizzare, esercitare nel concreto le strumentalità di base.

Tuttavia sono sempre meno gli alunni che arrivano in quinta con le competenze che gli insegnanti della secondaria di primo grado si aspetterebbero. Le mie colleghe ed io siamo arrivate alla conclusione che manca l'esercizio; senza esercizio non si automatizza niente e se certe cose non le automatizzi non potrai impiegare le tue energie in operazioni più alte. Manca anche la riflessione, il tempo del ruminare.

Allora è questione di tempo e di monte ore?

Una volta a scuola si faceva italiano e matematica, le materie di studio erano un altro modo di fare italiano, le altre discipline erano di complemento. Si faceva scuola al mattino e il pomeriggio ognuno si misurava con se stesso negli inevitabili compiti. Ora abbiamo anche il tempo pieno, ma delle trenta ore di attività quelle dedicate alle classiche materie sono meno di prima, in più manca gran parte dell'esercizio individuale. Tutto è frammentato e veloce.

Mancano inoltre ore da dedicare ai bisogni particolari e la sempre minore autonomia degli alunni cosiddetti normali non permette all'insegnante di intervenire in modo sistematico su quelli in difficoltà; al di là di tante buone indicazioni, tanti buoni progetti, tanta buona volontà.

Se andiamo a verificare oggettivamente, senza metterci occhiali con lenti rosa, possiamo constatare tutti che la realtà è una: non ci si

arriva. Perché in classe l'insegnante è sempre più da solo e se fa una cosa non ne fa un'altra. Ricordate le DOA [Dotazioni Organiche Aggiuntive]? bello avere nel plesso un'insegnante in più, cui potevi affidare un progetto da portare avanti in modo regolare e continuativo. Ma è durata poco. Costava troppo. E quando hanno tirato fuori la proposta dello psicopedagogo di circolo? Idea morta appena nata. Sarebbe costato troppo.

Poi hanno detto che le ore di contemporaneità dovevano servire per sostituire i colleghi assenti. Per risparmiare.

Ora ci toglieranno lo specialista di inglese. Per risparmiare. Dicono che si devono formare gli insegnanti. Giusto. Peccato però che nel mio plesso, e forse in altri, siamo tutte un po' attempate e senza pregresso studio della lingua inglese. Io ho studiato francese per sette anni, lo parlo anche decentemente, se volete vi faccio quello, ma alla mia età non può essere che io impari l'inglese tanto da poterlo insegnare.

Che cosa possiamo fare? Non lo so. Anche perché non lasciano decidere a noi braccianti della scuola. Decidono i ministri, gli industriali, i media, i genitori; noi dobbiamo eseguire gli ordini di chi non fa scuola e non sa cosa vuol dire fare scuola. L'unica cosa che vedo ancora possibile è la collaborazione tra i vari ordini di scuola: ognuno nella sua specificità cerchi di costruire nei bambini e poi nei ragazzi i prerequisiti indispensabili per affrontare l'ordine scolastico successivo. Resistendo al fascino dell'apparenza per mirare all'essenziale; fermandosi su ciò che conta per tutto il tempo necessario a lasciare il segno, a tracciare un solco.

Quando il disagio aiuta a crescere...

Antonella Casci Ceccacci, scuola Federico Conti, IC "Lorenzo Lotto", Jesi (An)

Sandro (il nome è inventato) ora frequenta la prima media. L'abbiamo avuto io e la mia collega con noi per cinque anni all'interno di una classe che contava 18 alunni. Sandro è un ragazzo adottivo a cui è stato diagnosticato dall'età di 4 anni il Disturbo da Deficit di Attenzione e Iperattività (ADHD).

Senza dilungarmi troppo vorrei soffermarmi in modo particolare su alcuni punti-chiave, alcune situazioni reali che io e la mia collega abbiamo

vissuto e in cui ci siamo dovute attivare per trovare strategie idonee a garantire la serenità del bambino e nel contempo del gruppo classe. L'inserimento alla scuola elementare è stato subito abbastanza problematico soprattutto per quanto riguardava la sua difficoltà a instaurare buone relazioni con i compagni e con gli adulti. Si sono poi verificati fin da subito vari problemi riconducibili all'estrema iperattività e all'incapacità di rispettare le regole. Infatti

dopo un primo momento di conoscenza dell'ambiente, il bambino ha cominciato a comportarsi in modo aggressivo soprattutto verso i compagni e qualche volta verso le insegnanti assumendo atteggiamenti oppositivi e provocatori. Ciò che maggiormente ci preoccupava era l'imprevedibilità del bambino che alternava momenti tranquilli e collaborativi a momenti fortemente destabilizzanti. Nell'ambito di una stessa giornata, infatti, assumeva atteggiamenti contrastanti che disturbavano l'equilibrio dei rapporti. Spesso questa sua instabilità emotiva provocava conseguenze anche sul piano degli apprendimenti: i suoi tempi di attenzione erano molto brevi, si distraeva facilmente e non riusciva a gestirsi perché preso dalla foga e dalla sua necessità di tenere la situazione sotto controllo sempre e comunque. A settembre, prima dell'inizio della scuola elementare, sapevamo già che sarebbe arrivato da noi questo bambino con forte disagio emotivo, con problematiche legate alla relazione e poi, solo in seguito, la famiglia ci comunicò che pochi mesi prima al bambino era stato diagnosticato dal Centro di Neuropsichiatria di San Donà di Piave un disturbo specifico di attenzione, il DDAI per l'appunto, sottotipo oppositivo-provocatorio. C'è da dire che la famiglia, prima dell'inizio dell'anno scolastico si era già attivata con l'allora D.S. per illustrare le problematiche del ragazzino che già si erano evidenziate nella loro drammaticità negli anni trascorsi nelle diverse scuole dell'infanzia che il bambino aveva avuto modo di conoscere e quindi eravamo abbastanza consapevoli della responsabilità che avevamo nei confronti di questo ragazzo. Esigenza primaria veniva ad essere per noi quella di colmare la nostra ignoranza rispetto a questo disturbo e di studiare, formarci per cercare di individuare le strategie migliori per affrontare con la dovuta serietà questo problema. In quell'anno era stato istituito per volere dell'Amministrazione Comunale, un Corso sui disturbi dell'apprendimento e in modo specifico su questo disturbo, il DDAI, tenuto peraltro da due psicologhe che operavano all'interno dello stesso Centro di Neuropsichiatria al quale si erano rivolti i genitori del ragazzo. Noi non ci siamo lasciate sfuggire l'occasione di frequentare questo corso che è durato 2 anni e

che ci ha dato l'opportunità di capire meglio la portata di queste problematiche e di individuare alcune strategie operative utili a salvaguardare il ragazzo ma anche il resto della classe. Dall'altra parte vivevamo anche la preoccupazione, l'ansia, come insegnanti, di dover comunque garantire anche al resto della classe un inizio sereno, tenendo conto che si trattava di una prima elementare, un'armonia di rapporti e comunque sentivamo la responsabilità di creare un clima positivo e sereno per tutti. Una scelta che abbiamo subito condiviso un po' anche per "buon senso" un po' per convinzione nostra personale, è stata quella di creare subito un buon gruppo classe in grado di contenere e proteggere tutti coloro che ne facevano parte. Si è lavorato quindi sull'accettazione incondizionata reciproca costruendo così un senso di appartenenza ad un gruppo. Abbiamo quindi evitato, almeno inizialmente, interventi diretti solo ed esclusivamente sul bambino ma ogni qualvolta veniva messo in atto un comportamento inadeguato cercavamo di sfruttare quella situazione spiacevole per confrontarci sulle conseguenze che quel comportamento aveva causato, su come avremmo potuto fare un'altra volta se... e soprattutto non mancavamo mai l'occasione di dire che ciò che non andava non era la persona ma quel comportamento specifico messo in atto da quella persona. Il famoso "messaggio-io", il dire cioè come ci sentivamo, le emozioni che provavamo quando ci sentivamo attaccate, colpite, la descrizione nuda e cruda del comportamento, ci ha aiutato ad affrontare con più consapevolezza le nostre emozioni, quelle del bambino che viveva questo forte disagio e quelle di tutti gli altri bambini. Dal punto di vista dei bambini era importante per noi che imparassero a conoscere questo ragazzo e ad apprezzarlo per le sue grandi qualità umane, per la sua sorprendente capacità di cogliere e di entrare nelle emozioni degli altri. Era importante che tutti imparassimo a vedere questo ragazzo "oltre" il disturbo e questo non è stato affatto facile perché i comportamenti altamente provocatori, a volte aggressivi mettevano a dura prova tutti, adulti e bambini. Si è cercato di incrementare situazioni in cui venissero evidenziate le sue qualità per cercare di prevenire questi comportamenti distruttivi della relazione.

Abbiamo costruito anche dei percorsi didattici mirati alla valorizzazione della diversità intesa non come limite ma come forte risorsa per tutti. Siamo tutti uguali nel diritto ad essere accettati, capiti, amati ma siamo diversi perché ognuno di noi è portatore di una storia diversa, di emozioni che si provano in modo più o meno intenso e nella condivisione si cresce e ci si migliora a vicenda. Tutto questo e anche altre strategie messe in atto è stato possibile grazie alla presenza di un'educatrice, fin dalla prima elementare, che con le sue grandi qualità umane e professionali insieme a noi si è presa cura del bambino e di tutta la classe. Il fatto di essere spesso in compresenza ci ha permesso di dare il giusto spazio di ascolto a tutti i bambini e di garantire momenti individuali (di contenimento e di rassicurazione affettiva) al ragazzo senza la preoccupazione di lasciare la classe scoperta salvaguardando la vita scolastica in generale. La presenza di un'altra insegnante che al contempo spiegasse ai bambini il perché di quei comportamenti del ragazzo (che non era cattivo ma semplicemente aveva difficoltà ad imparare quali erano i comportamenti giusti per relazionarsi con gli altri) era fondamentale. Salvaguardare la possibilità di mantenere delle ore di compresenza nella scuola è tanto più importante e necessario quando all'interno della classe ci sono vissuti personali problematici che richiedono attenzione, ascolto, accoglienza. La compresenza non è "spreco", non viene utilizzata per "correggere i compiti" ma è tutela, è garanzia di quell'insegnamento individualizzato, personalizzato di cui i nostri cari ministri si "riempiono la bocca" senza sapere fino in fondo di cosa stanno parlando. La qualità della scuola dipende anche dagli strumenti che ci vengono dati per poterla

garantire perché i miracoli nonostante tutta la buona volontà, umanità e professionalità, non li riusciamo a fare da soli. Nel nostro ruolo di insegnanti di fronte ai bambini abbiamo una grande responsabilità e uno dei compiti più difficili forse è proprio questo, quello di tutelare tutti allo stesso modo, quello di mediare i conflitti, i rapporti fra di loro cercando di mantenere il giusto distacco e comunicando nel contempo "vicinanza affettiva" salvaguardando la persona al di là del suo problema e facendola accettare per quello che è senza giudizi. Ritornando alla nostra situazione specifica un'altra cosa importante che ci ha aiutato a costruire questo gruppo classe per noi meraviglioso è stato il rapporto avuto con la famiglia che è stato sempre all'impronta del dialogo, della collaborazione, della stima reciproca e dell'aiuto reciproco e anche degli altri genitori. Così come con i bambini anche con i loro genitori abbiamo cercato di creare il "gruppo" e questa scelta si è rivelata poi la carta vincente per costruire delle relazioni sane significative tra i bambini, tra i genitori, tra noi e loro tutti. Abbiamo condiviso degli anni memorabili, a volte molto faticosi e impegnativi dal punto di vista emotivo e relazionale, ma ha permesso credo a noi tutti di fare un lavoro su noi stessi non indifferente costringendoci a fare i conti con le nostre paure, le nostre insicurezze i nostri limiti la nostra capacità di autocontrollo e di consapevolezza delle nostre emozioni. Ma forse è proprio per questo che dobbiamo dire grazie a questo bambino che per la portata emotiva del suo vissuto ha permesso a tutti noi di stabilire questo forte legame che dura tutt'ora.

Tagli, tempo pieno e modularizzazioni

Insegnanti della scuola Longhena, Bologna

Dall'anno scolastico 2010-2011, è stato tagliato un posto nell'organico di diritto nella scuola Longhena, una scuola primaria da sempre a tempo pieno. Si tratta della riduzione di un solo posto nell'organico. Da 30 insegnanti a 29. Sembrerebbe poca cosa, ai non addetti ai lavori potrebbe apparire un intervento "minimo", e invece ha comportato nella nostra scuola una

catena di spostamenti, riorganizzazioni, cambiamenti e difficoltà per un numero considerevole di classi. Di seguito un breve intervento per capirne le conseguenze sulla vita della scuola, sulla didattica, sul vissuto dei bambini e delle bambine.

Le classi a cui è stato tolto l'insegnante in questo nuovo anno sono state "modularizzate",

cioè non funzionano più come prima con due insegnanti di riferimento per i bambini e le compresenze. Così nelle 3 classi per poter completare l'orario sono stati aggiunti agli insegnanti titolari altre maestre che insegnano per la gran parte del loro tempo in altre classi. Ne consegue che i bambini perdono i 2 insegnanti di riferimento fissi e acquistano una "girandola" di figure che si alternano sulle materie in orari spezzati durante la giornata scolastica.

Infatti in ogni classe non più a Tempo Pieno attualmente sono presenti da 4 a 5 insegnanti. Avere un numero così alto di insegnanti disorienta i bambini, specialmente quelli di 5/6 anni che per la prima volta affrontano un'esperienza educativa come quella della scuola primaria. Il numero considerevole di adulti che ruota all'interno della classe crea disagio tra gli alunni che mostrano una grande confusione perché si ritrovano senza punti di riferimenti chiari. Capita che i bambini smarriti chiedano spesso agli insegnanti chi ci sarà con loro in classe; la domanda più frequente è: "Ci sei tu, adesso?", oppure: "Chi c'è ora con noi?". Lo domandano non solo agli insegnanti che regolarmente lavorano in quella classe, ma in generale a qualsiasi insegnante nel quale, anche per caso, si imbattono.

Introdurre la **modularizzazione** del tempo scuola di 40 h (ex Tempo Pieno) modifica anche profondamente l'organizzazione didattica e snatura il modello pedagogico sul quale il TEMPO PIENO SI FONDAVA. Spariscono i tempi distesi così preziosi per l'apprendimento, tutto diventa frenetico, discontinuo, spezzettato.

L'orario è talmente frammentato che in una giornata si ritrovano ad alternarsi sul gruppo-classe almeno 3 insegnanti con materie diverse, creando così una sorta di "secondarizzazione" della scuola primaria che non giova a questo grado scolastico dove gli apprendimenti sono inter-connessi e necessitano di tempi distesi di lavoro. Dopo 2 ore di attività l'insegnante è costretto letteralmente a "scappare" in un'altra classe e si trova nella necessità di chiedere ai bambini di concludere in velocità il proprio lavoro.

Modularizzare 40 h ore di tempo scuola con giornate scolastiche di 8 h significa avere

attività che si susseguono senza interruzioni e senza respiro, con ritmi veloci, con insegnanti che si alternano rapidamente; per gli alunni e le alunne questa esperienza scolastica diventa senza dubbio meno qualificante e più stressante.

Inoltre la **scomparsa delle ore di compresenza** comporta la **perdita totale** delle attività di recupero in piccoli gruppi, delle attività laboratoriali e delle uscite didattiche che sono fondamentali per bambini che trascorrono una giornata intera a scuola.

Otto ore di scuola in questa fascia d'età hanno senso se sono organizzate con tempi distesi, con la possibilità di poter fare attività di recupero, di "riempire" il tempo scuola con laboratori artistici, osservazioni naturali, collegamenti con le offerte educative del territorio. **Otto ore di lezione frontali cancellano e mortificano il senso del tempo scuola a 40 ore settimanali.**

Se le classi modularizzate hanno perduto completamente le ore di compresenza, anche le altre classi della stessa scuola, al fine di completare l'orario scolastico mancante a causa del taglio di un insegnante, hanno perduto ciascuna diverse ore di compresenza. In sostanza tutti gli alunni della scuola, e non solo quelli interessati dal taglio, hanno subito un danno evidente. Per fare un solo esempio, gli insegnanti della scuola Longhena per svolgere attività fondamentali e imprescindibili quali l'individuazione precoce di disturbi di apprendimento (DSA), hanno dovuto stanziare una parte considerevole del Fondo di Istituto per pagare ore aggiuntive ad insegnanti del plesso al fine di monitorare tali "difficoltà" nelle classi prime. Ciò ha determinato la cancellazione e/o il ridimensionamento di altri progetti didattici previsti dal POF presentato ai genitori e scelto da essi all'atto dell'iscrizione. Riteniamo pertanto la modularizzazione del tempo pieno un'esperienza totalmente negativa che priva di ogni significato la permanenza dei bambini per un tempo così lungo a scuola.

Un'ultima ma non meno importante riflessione riguarda i tempi di lavoro degli insegnanti. Per poter distribuire gli orari a tutti gli insegnanti coinvolti nella copertura del tempo scuola nelle classi modularizzate, l'orario di lavoro di molti docenti presenta "buchi" o rientri, appesantendo di molto la giornata lavorativa e creando condizioni decisamente sfavorevoli.

A proposito di resilienza a scuola

Clara Bianchi, maestra, Viareggio

Da tempo tutto sembra sfilacciarsi nella Scuola italiana e la realtà sembra cambiare con una velocità che toglie il fiato.

Ma io sono contenta lo stesso.

Le politiche scolastiche dell'ultimo decennio non sono riuscite a fiaccarmi il cuore.

Quando ci penso mi sembra un miracolo. Anni faticosi di lavoro politico intenso, battaglie, incontri nazionali, assemblee, manifestazioni, piccole vittorie, molte sconfitte e delusioni, non mi hanno tolto il piacere di far scuola.

Anzi in questo periodo "liquido", la scuola rappresenta ancora per me, e ora più che in passato, un bene - rifugio solido.

Ho deciso di viverci al meglio, nonostante tutto e tutti, non permettendo a dirigenti scolastici, circolari, politici e ministri di rovinarmi il piacere di fare la maestra.

Da qualche anno vivo in un'altra città, in una nuova scuola, scegliendo di cambiare innanzitutto la mia vita per cambiare il mondo.

Scantono riunioni inutili, risolvo in cinque minuti incombenze burocratiche più che inutili; dopo quarant'anni me lo concedo senza sensi di colpa, e mi butto a fare cose piacevoli e che per me hanno molta importanza. E a scuola c'è tanto da fare!

Soprattutto mi è calata una sorta di irresistibile inibizione per le tante, troppe parole spese in passato e riesco a "parlare" solo attraverso le piccole cose che faccio. Credo, almeno per me, che questa sia la sola possibile risposta alla mancanza di senso imposta dall'alto.

Nella nuova scuola ho preso a cuore la cura degli ambienti scolastici; curo anche per le altre classi che i lavori di bambine e bambini vengano ben esposti nei corridoi, che vengano valorizzati, dando fondo al materiale di ogni tipo che ho accumulato dopo tanti anni di attività.

Mi sono resa disponibile a occuparmi di questo aspetto e ad essere un punto di riferimento per le colleghe che cominciano a chiedermi un consiglio o una mano per allestire nell'atrio un plastico, per esporre una serie di disegni su una fiaba raccontata o i pensieri dei piccoli di prima...

E ogni giorno entrando nella mia scuola godo della bellezza e dell'armonia che comincia a regnare nonostante le magagne, figlie dell'incuria delle varie amministrazioni comunali. Ho notato che per contagio anche le classi sono più colorate, gradevoli, ordinate e curate. Un po' di ordine buono in tutto questo disordine.

Questo lavoro non compare in alcun documento della scuola come lavoro necessario; non viene riconosciuto ufficialmente e non mi viene pagato e io francamente non ho nessuna voglia di dar battaglia in collegio su questo. Non voglio che si trasformi in motivo di frizione. Ho deciso in cuor mio che non me lo faccio guastare. Una cara amica maestra afferma che lavorare gratis è un modo di sottrarsi all'assunzione di una vera responsabilità che accetta il danaro come misura. Forse è vero; ci sto riflettendo.

Io sono contenta lo stesso. Non sono riuscita a fiaccarmi il cuore.

Ogni martedì e giovedì mattina che Dio manda in terra, in compresenza, entro con il piccolo gruppo nel laboratorio di attività manuali e artistiche e ... per due ore ci divertiamo un sacco. Impastiamo creta, dipingiamo mari, cieli e fiori. Tagliamo carte colorate, incolliamo e inchiodiamo legni trovati sulla spiaggia, ammiriamo quadri d'autore, infiliamo perline e bottoni, giochiamo e sperimentiamo le ombre cinesi,... Lì si sciolgono in parte le pesantezze che accumuliamo nel duro impegno sulla scrittura, sullo studio della grammatica ... Di questi tempi è un lusso che si va perdendo.

Ogni venerdì mi/ci concediamo due ore per il canto e la musica; non che sia una passeggiata. Il rumore e la fatica nel dirigerli e nel forzarli a stare attenti, mette a dura prova la mia pazienza, ma... i momenti di gioia e "comunione" che dà il lavoro d'insieme ci ripagano alla grande.

Io sono contenta lo stesso. Non sono riuscita a fiaccarmi il cuore.

Amo fare la "chiocciola" durante le uscite didattiche e provo una certa fierezza nel vedere bambini e bambine presi da sincero interesse ed attenzione davanti a un quadro di Picasso

esposto al museo. Mi illudo di contribuire a migliorare la loro vita mostrando quanta bellezza e grandezza c'è in giro.

Leggo ciò che scrivono per me, e confesso che lo trovo davvero faticoso. Noto i progressi che fanno nella scrittura e nella capacità di affinare pensieri, riflessioni e stili.

Dopo aver ricoperto per anni il ruolo di avanguardia nella battaglia politica nel mondo nella scuola, ora mi ritaglio un ruolo di osservatrice delle reazioni delle colleghe, senza più fare forzature e senza prendere sempre

l'iniziativa. Mi sento meno onnipotente e paradossalmente molto più forte di prima. Mi sorprendo quando all'improvviso le sento sostenere dei decisi "no" in collegio di fronte a imposizioni dannose e ...sorrido, alleggerita e compiaciuta.

Sento che c'è ancora forza, nonostante tutto. C'è ancora voglia di indignarsi e ... che siamo anche un po' contente.

Non sono ancora riusciti a fiaccarci il cuore.