

I punti di Calais e la sperimentazione nella scuola secondaria

Lucia Marchetti

Una storia positiva...fino a un certo punto

La rilettura dei punti di Calais e il richiamo ai principi delle scuole attive confermano tanti e diversi collegamenti con l'esperienza di sperimentazione che ho avuto la fortuna di fare dal 1978 al 2007 al liceo classico L. Ariosto di Ferrara. Si trattava di una massiccia sperimentazione art.1 del Decreto Delegato n. 417 e 419 del 1974 che consentiva alle scuole di modificare sia il curriculum (numero e tipo di materie) sia l'orario, per studenti e insegnanti. Per gli studenti si poteva occupare anche il pomeriggio e per gli insegnanti l'orario-cattedra era di 14 ore+4 destinate alla progettazione. Già da questo si intuisce che si lasciava alle scuole una notevole possibilità di adattare la proposta formativa a diverse esigenze educative, possibilità che più tardi (1999) viene confermata dall'istituto dell'Autonomia che trasferiva all'intero sistema dell'istruzione principi nei quali ci riconoscevamo. Si arrivava sulle classi sperimentali per *comando*, cioè si manteneva la precedente cattedra e classe di concorso sulla quale si poteva tornare ogni anno e si presumeva così che la sperimentazione fosse una scelta, un impegno ad essere disponibili a cambiare e ad innovare metodi e didattica e a farlo collaborando non solo con i colleghi all'interno della scuola, ma anche con le scuole sperimentali diffuse nel Paese che allora erano poche. Il Ministero della P.I. monitorava le esperienze con gli ispettori che visitavano periodicamente le scuole e organizzava incontri nazionali nei quali ci si confrontava, ci si conosceva e si stabilivano relazioni con colleghi di altre città che continuavano durante l'anno in modo libero e autonomo. Il confronto con il Ministero era spesso 'dialettico', a volte di scontro, perché le scuole difendevano le proprie scelte culturali che non sempre erano approvate dal Centro. In questa fase le scuole della Direzione Classica hanno trovato una sponda positiva nell'ispettrice Anna Sgherri Costantini che fin da subito ha mostrato fiducia nella capacità di elaborazione degli insegnanti e si è spesa a sostenerli nelle diverse fasi storiche della sperimentazione fino a schierarsi a volte apertamente contro le decisioni ministeriali. Con il suo sostegno la nostra scuola ha organizzato corsi nazionali di aggiornamento per la filosofia, per le scienze umane e sociali e sull'Autonomia in una triangolazione costante tra scuole, Ministero e Università. Il ruolo che Anna assegna alle Scienze Umane e Sociali e poi al liceo delle scienze sociali è proprio quello di essere un *laboratorio di esperienze di autonomia*. Dice al proposito: "A mio parere, l'aspetto più significativo e importante dell'indirizzo, infatti, è da ricercare nella costruzione paziente e meditata, passo per passo, dell'*autonomia*, intesa come ipotesi di cambiamento radicale del concetto stesso di scuola; comprendendo in questo termine sia i processi culturali che vi si attivano, sia le modalità di relazione interpersonale che si propongono, sia il rapporto con la società in genere, sia, infine, il modello organizzativo e didattico improntato alla consapevole partecipazione dei soggetti e alla flessibilità nell'uso degli strumenti adottati per realizzare gli obiettivi culturali e di formazione

umana e civile degli studenti. Il Liceo delle Scienze Sociali, sotto questo punto di vista, è stato fin dall'inizio un vero e proprio Laboratorio di esperienze di *autonomia*".¹

E qui ritrovo un diretto collegamento con un punto di Calais: "*L'Educazione nuova è un laboratorio di pedagogia che si propone di servire di suggerimento alle scuole ufficiali*". E' di grande interesse questo punto perché penso che ogni sistema educativo dovrebbe riservare spazio e risorse per la sperimentazione e la ricerca come servizio alla scuola tutta, per ricavare dalle esperienze positive diffuse nel Paese gli elementi che potrebbero innovare il modello di scuola tradizionale, ma è necessaria una direzione, un pensiero, una capacità organizzativa! E questo è stato, a mio parere, il punto debole di tutta l'operazione delle scuole sperimentali che, nell'intenzione iniziale, avrebbero dovuto indicare un possibile modello di riforma generale e poi esaurire il loro compito, mentre il processo si è trascinato tra una moltiplicazione delle esperienze e tentativi di riforma complessivi, come i programmi Brocca (Anni '90) e la riforma Berlinguer(2000) che tuttavia non riuscivano a incidere radicalmente sul modello tradizionale, fino alle (pseudo) riforme Moratti (2003) e Gelmini (2008-10) che azzeravano qualsiasi tentativo di migliorare la qualità della scuola sul piano culturale e didattico. Fu abolito l'istituto del *comando*, anche per la richiesta sindacale di 'liberare' posti, e si arrivava sulla sperimentazione secondo i canali tradizionali, non più per scelta; fu drasticamente ridotto il numero degli ispettori e dei corsi di formazione a livello nazionale per cui diventò quasi inesistente il rapporto con il centro e così le scuole cercarono altre forme di aggregazione, le *Reti* (ne parlo più avanti).

A che punto siamo oggi? Per me, che sono fuori dalla scuola da parecchio tempo, è difficile rispondere senza cadere nella retorica del bel tempo andato, tuttavia non vedo segnali di quella innovazione profonda di cui si parlava fin dai primi Anni Settanta. La pandemia rende tutto più difficile e opaco, mentre proprio adesso sarebbe necessario chiedersi che fare, di quale scuola abbiamo bisogno in un mondo così fragile e in cambiamento nei modelli di vita e di consumo, di quali conoscenze abbiamo bisogno, di quali abitudini e stili di vita. Preferisco qui condividere gli aspetti della sperimentazione che abbiamo messo in pratica per circa trent'anni e che si sono mostrati efficaci e duraturi nella formazione fino a identificare un possibile modello di scuola *nuova*, per richiamare le scuole attive aperte nei primi anni del Novecento delle quali molti aspetti sono del tutto attuali, compresi i punti di Calais.

¹ A. Sgherri, Un processo verso l'autonomia. Le tappe a livello ministeriale in C. Pontecorvo e L. Marchetti (a cura di) Nuovi saperi per la scuola. Le scienze sociali trent'anni dopo, CSS, Marsilio, Venezia 2007, pp.211-212

I punti di forza della sperimentazione.

Il lavoro collaborativo. Poiché si dovevano modificare o costruire ex novo i curricoli era necessario lavorare insieme nei Consigli di classe, nei Dipartimenti di materia e nel Collegio per delineare percorsi, programmi e orari, compresenze e progetti, esperienze di stage, scambi con l'estero ecc... Tutto questo richiedeva tempo, pazienza, disponibilità al confronto e aiuto reciproco. Diciamo con Stefania Stefanini: "la qualità della collaborazione tra docenti ci sembra possa costituire un aspetto importante di un modello di training professionale; ci riferiamo a forme di collaborazione tra chi è esperto e chi è novizio, accoglienti, non giudicanti, stabili e durevoli, finalizzate a costruire insieme un percorso di lavoro. E' una pratica che richiede tempi per la riflessione e valorizza il meglio di quanto l'altro produce. E' un sostegno reciproco che si fonda sul piacere dello scambio, della scoperta dell'altro e sul riconoscimento del valore dell'esperienza consolidata. Una seconda caratteristica di questo modello di collaborazione è data dal sentirsi dentro al dibattito culturale generale e avere la forza e la capacità di parteciparvi a partire dalla messa in circolo di pratiche e riflessioni sui saperi, sul curriculum e sul proprio agire professionale"²

Nei primi Anni Ottanta ad un incontro nazionale organizzato a Roma dal Ministero ho incontrato Lino Palmeri fondatore della sperimentazione dello *Stefanini* di Mestre e ricordo l'impressione che mi fece un uomo dall'aspetto fragile e minuto che teneva testa agli ispettori con forza e convinzione circa il progetto educativo che la sua scuola aveva costruito. In seguito con un gruppo di insegnanti che provenivano da diverse parti del Paese, da Verbania a Bollate, da Reggio Emilia a Pisa, da Parma e La Spezia... abbiamo dato vita a una rivista, *Sensate Esperienze*, pubblicata tra l'87 e il 2003, autofinanziata, prodotta e diretta in modo completamente autonomo e libero da noi insegnanti. Nel 1986 si era tenuto a Milano, organizzato dal Coordinamento delle scuole sperimentali, un convegno dal titolo "*Perché non usare sensate esperienze?*" e da lì l'idea di una rivista fatta da insegnanti per insegnanti per comunicare alla pari, per ragionare secondo la prospettiva galileiana su esperienze *fatte* davvero, e per aprire dalle scuole sperimentali alla scuola tutta, ma anche al mondo politico, sindacale, imprenditoriale e culturale. Facevamo almeno due riunioni l'anno dove discutevamo gli articoli da pubblicare da parte di scuole sperimentali sui temi della didattica disciplinare, del confronto tra esperienze, della valutazione, della relazione educativa, della professionalità docente... Ognuno portava nel gruppo non solo le esperienze svolte in classe, la propria intelligenza e prospettiva culturale, ma anche una grande umanità e idea generale non solo della scuola, ma anche della convivenza sociale, oggi diremmo un'idea di cittadinanza che io preferisco intendere come un modo di fare politica in senso largo. Ci siamo visti per 15 anni in riunioni di redazione, spesso in Liguria, dove alcuni avevano la casa di vacanza e stavamo assieme per almeno due giorni a discutere animatamente di scuola. Erano confronti veri, di grande spessore e fra persone che non sempre erano

² L. Marchetti e S. Stefanini, Un itinerario verso la costruzione di una diversa identità professionale per l'insegnamento delle scienze sociali, ibidem, pp.51-52, Marsilio 2007

d'accordo, ma che avevano desiderio di confrontarsi e ricordo che sempre alla fine si trovava una linea condivisa. Siamo riusciti a 'tenere' per 15 anni non solo con la pubblicazione della rivista su cui scriveva la maggior parte di noi, ma abbiamo organizzato convegni nazionali di grande partecipazione a cui ha dato contributi rilevanti Clotilde Pontecorvo¹ che ha sempre accompagnato e sostenuto il nostro lavoro.

E a proposito di lavoro collaborativo un altro importante momento è stata la fondazione della Rete di scuole delle scienze sociali denominata *Passaggi* dal 2004 al 2013. "Da quando il Ministero non ha più accompagnato il processo di sperimentazione alcuni istituti del liceo delle scienze sociali hanno capito che sarebbe venuto meno un fondamentale strumento di confronto culturale e metodologico e hanno dato avvio alla Rete. L'incontro fondativo si è tenuto a Ferrara nel 2004 e poi ogni anno ci sono stati incontri a Perugia, Sezze (Latina), Lucca, Messina, Giovinazzo (Bari), Trieste, Verbania, Rovereto (TN) e Latina. Si trattava di un salto di qualità e di un modo concreto di realizzare l'autonomia scolastica. Già dai primi anni la Rete si è dotata di un sitoweb autonomo e autofinanziato www.scienze-socialiweb.it e si è data il nome *Passaggi*, un nome che allude alla condizione umana nei contesti complessi della vita metropolitana, così come li descrive Benjamin, ma anche agli incontri con l'altro inteso come straniero, genere, diverso..., in una concezione di molteplicità della identità individuale e della cittadinanza nel mondo contemporaneo (...) La Rete punta sulla professionalità dei docenti che progettano e fanno buone pratiche e che una volta l'anno si incontrano in un convegno nazionale (finanziato dalle scuole della rete) in una città diversa dove la scuola sia capace di costruire rapporti con il territorio, con l'università e con professionalità di altri campi della formazione per mettere in comune diverse prospettive che abbiano lo scopo di rafforzare il curriculum e di migliorare la qualità della scuola. Dal 2008 agisce in modo integrato con SISUS (Società Italiana per le Scienze Umane e Sociali)"³

Mi sono dilungata sul tema del *lavoro collaborativo* perché lo considero un punto cruciale per innescare processi di cambiamento nella scuola. Osservo e ascolto racconti di solitudine da parte di insegnanti, a fronte di compiti burocratici, classi numerose e problematiche, famiglie a volte oppositive, dirigenti lontani e spesso sulla difensiva, insomma il contrario di quanto dovrebbe caratterizzare una comunità che abbia uno scopo formativo.

Un progetto di scuola, non una scuola di tanti progetti, ma un paziente lavoro di costruzione e ricostruzione, di aggiustamenti ricorsivi che gli insegnanti con i loro dirigenti hanno svolto per la manutenzione del curriculum, un progetto che cerca di tenere insieme saperi, esperienza, riflessione, cura della relazione educativa, organizzazione, rapporto con l'esterno (della classe, della scuola, del territorio e del Sé) un progetto che non smette mai di porsi domande sul COSA e COME, un progetto che punta a una forte integrazione fra saperi, un modello di apprendimento cooperativo, una didattica laboratoriale. Sul curriculum trovo ancora validi i punti 42.49.50 di Calais *Specializzazione spontanea accanto a cultura generale; L'insegnamento non tratta più di una o due materie al giorno: la varietà deve*

³ Dal Sito web www.lasocietainclasse.it

sorgere dal modo di presentarle; L'insegnamento tratta poche materie per ciascun mese o trimestre. Vanno ovviamente declinati per i diversi gradi di scuola. Per la secondaria si tratta di questioni che sono state affrontate fin dagli Anni Settanta quando si parlava di *area comune* e *area di indirizzo o opzionale*. Nella prima confluivano alcune discipline di base, poche, e, nella seconda, discipline scelte dallo/a studente anche declinate nelle diverse 'famiglie occupazionali' con un pacchetto orario consistente. Oggi resta il problema di superare la frammentazione fra discipline e la necessità di un ripensamento radicale del curriculum verso una proposta di tipo integrato fra i saperi che necessita di un diverso modo di costruire le cattedre, le classi di concorso e gli orari.

Cura del contesto. Nei punti 32 e 33 di Calais si parla di atmosfera quanto più possibile familiare e di educazione in campagna. Le scuole attive hanno sempre curato l'aspetto dell'ambiente circostante che, se pure oggi non può essere la campagna, tuttavia porta molta attenzione al collegamento con la natura, col verde, all'esterno, ma anche con ambienti all'interno. L'ho constatato nel 1997 nell'ambito di uno stage con alcune mie studentesse all'école de l'Ermitage Decroly a Bruxelles, un'esperienza coinvolgente in una scuola immersa nel verde di un parco con padiglioni destinati a diverse attività, ma con l'utilizzo di materiale povero, prevalentemente legno, con arredi essenziali e funzionali destinati ad essere liberamente usati dai bambini, ma dappertutto c'era calore, colore e cura.⁴

Sul ruolo del contesto sia fisico sia sociale in educazione abbiamo ragionato a lungo con il gruppo di Annamaria Ajello a Roma, un gruppo costituito prevalentemente da psicologi dell'apprendimento che, appunto, si chiama *Context*, perché la maggior parte delle nostre scuole secondarie è collocata in ambienti inidonei, simili a caserme, scialbi e inospitali, dove si può solo stare dentro le aule e, se si è fortunati, in cortile per l'intervallo. "Sull'importanza del contesto si scrivono libri e articoli, ma nelle scuole sembra particolarmente poco considerato. Viviamo in ambienti anonimi, poco curati, nei quali il segno umano si riduce spesso ad uno sgorbio sul muro o sul banco, mentre dovremmo trasformarle con i nostri studenti in ambienti gradevoli in cui sia piacevole stare, anche oltre l'orario stabilito. Nella nostra scuola si è sempre fatta molta attenzione alla pulizia, all'arredamento e a un certo gusto estetico nella scelta di quadri, piante verdi, abbinamento di colori, contenitori e vetrine per oggetti restaurati, insomma quando si entra già si respira benessere e allegria, lo dicono i nostri studenti, ma anche noi adulti ci stiamo bene"⁵ A questo proposito penso sia utile riportare il risultato di un lavoro svolto in una classe seconda e curato da due allieve, Giulia Bresciani e Caterina Villani perché mi sembra descrivere bene l'effetto del contesto:

⁴ L. Marchetti e L. Roncagli (a cura di), *Les enfants Decroly. Stage d'écoute. Un'esperienza di ascolto e di osservazione*, Quaderni del Liceo Classico L. Ariosto Ferrara, 1998 n.8

⁵ Così scrivo in un articolo *Il biennio tra pratica e teoria* nella rivista del liceo, "Abitare l'autonomia", Giugno 2007, n°2

Buone pratiche contro il bullismo al liceo Ariosto

Attraverso il percorso svolto sul tema del bullismo e, dopo aver osservato che questo fenomeno è particolarmente sviluppato a scuola, ci siamo chiesti come mai nel nostro liceo non ci siano segni evidenti di violenze fra gli studenti. Dopo aver analizzato tutte le possibili risposte, abbiamo capito che se l'andare a scuola è piacevole e nell'ambiente scolastico si trovano stimoli positivi, le persone sono meno propense a soprusi e violenze.... Chiedendoci che cosa fa la nostra scuola per renderne piacevole la frequenza, abbiamo individuato le pratiche migliori del Liceo Ariosto traducendo le nostre riflessioni in 12 punti.

1- *SCUOLA APERTA FINO A SERA / USO LIBERO DELLA SCUOLA DA PARTE DEGLI STUDENTI*. Il liceo Ariosto offre la possibilità agli studenti di rimanere a scuola durante il pomeriggio. Questo permette di sentire la scuola come un punto di incontro, dove sei il benvenuto anche dopo le ore di lezione. Gli alunni possono gestire la scuola in modo libero (pur osservando le regole prefissate) e incontrarsi con compagni per approfondire interessi o svolgere compiti scolastici. Specialmente per gli studenti che abitano distanti da Ferrara questa è una magnifica opportunità.

2- *AMBIENTI, ARREDAMENTO*. Gli ambienti e l'arredamento sono fondamentali per stare bene. Più l'ambiente è confortevole più è piacevole "abitarlo"; il liceo Ariosto ha dimostrato molta attenzione a questo aspetto curando in particolare le sale principali e i luoghi deputati alla cultura come la biblioteca.

3- *DISPONIBILITA' DEGLI INSEGNANTI*. Se le lezioni si svolgono in un clima tranquillo e rilassato, improntate al dialogo ed al confronto, con insegnanti che prestano attenzione agli studenti come persone, i ragazzi acquistano più fiducia in se stessi, capiscono l'importanza della guida dei docenti e sono più disponibili alla collaborazione.

4- *INCONTRO TRA PARI*. Gli studenti della scuola hanno la possibilità di svolgere incontri con ragazzi di età maggiore o inferiore rispetto alla propria. Questi incontri permettono agli allievi di confrontarsi con persone quasi coetanee per far luce su dubbi e perplessità e affrontare i problemi di apprendimento o di crescita. Questo dà la possibilità agli alunni più giovani di sentire come dei fratelli maggiori gli alunni più esperti, accogliendone i consigli e il sostegno nel percorso scolastico.

5- *DON'T WORRY*. Il "don't worry" è un progetto di inizio d'anno che dà la possibilità agli studenti (specialmente di prima) di porre domande che normalmente non si farebbero ad un professore, a ragazzi quasi coetanei. Questa attività permette ai nuovi studenti di potersi inserire meglio nella scuola, di chiarirsi le idee e di essere meno intimiditi. Fa capire ai ragazzi che per qualunque dubbio possono rivolgersi agli stessi compagni che guidano l'attività o ai coordinatori scolastici.

6- *ATTIVITA' AUTOGESTITE DAGLI STUDENTI*. Queste attività sono fondamentali in quanto favoriscono l'interazione tra gli studenti. Esse vengono proposte dai rappresentanti e dai delegati di istituto eletti da noi studenti. Durante queste attività gli alunni hanno la possibilità di approfondire i propri interessi rimanendo all'interno della scuola ma senza essere costantemente controllati da un insegnante.

7- *SETTIMANA SCIENTIFICA con LABORATORI APERTI A SCUOLE ESTERNE*. Questo progetto è gestito dagli studenti che frequentano gli indirizzi scientifico e scientifico tecnologico. In quest' occasione gli allievi delle varie classi possono andare ad ascoltare lezioni tenute da ragazzi quasi coetanei sviluppando tematiche scientifiche con collegamenti ad altri campi culturali. A questo evento partecipano anche studenti delle scuole elementari e medie per favorire l'orientamento. L'approfondimento delle tematiche avviene in un clima disteso e di dialogo e ciò aumenta l'interesse dei partecipanti.

8- *STAGE*. Gli stage permettono allo studente di mettere in pratica quello che ha imparato sui banchi di scuola. In particolare danno la possibilità all'allievo di allontanarsi dall'ambiente scolastico e di essere nello stesso tempo "ambasciatore" della propria scuola. Ciò permette all'alunno di entrare in contatto con il mondo del lavoro e di essere investito di maggiori responsabilità.

9- *EXTRA SCUOLA ED ATTIVITA' OPZIONALI*. Ogni studente ha la certezza che dopo la scuola siano tenuti corsi extracurricolari che riguardano vari ambiti come la musica, l'archeologia, lo sport, ecc... Questo dà la sicurezza all'alunno che i suoi interessi vengono realmente presi in considerazione e sviluppati al di fuori delle cinque ore ordinarie.

10- *POSSIBILITA' DI AVERE UN TUTOR MOLTO GIOVANE*. La scuola offre la possibilità agli studenti (che hanno maggior bisogno di aiuto) di essere sostenuti da un tutor pagato dalla scuola. Va sottolineato inoltre che il

tutor non è come un insegnante che ti dà ripetizioni ma è una persona molto giovane che ti segue passo - passo e ti supporta nella costruzione del metodo di studio.

11-*PRESIDE PRESENTE NELLA SCUOLA, LA PORTA DELL'UFFICIO È SEMPRE APERTA* Per avere un buon clima all'interno della scuola è importante l'attenzione alle relazioni interpersonali di qualsiasi tipo: tra gli studenti, tra studenti e insegnanti e i collaboratori scolastici, tra gli stessi docenti... In questo campo è importante avere come figura di riferimento lo stesso Preside, disponibile all'ascolto e all'incontro, quindi presente nella scuola con la porta dell'ufficio "sempre aperta".

12. - *FESTA DELLA DIDATTICA* La festa è un momento di incontro a scuola tra genitori, studenti, parenti, amici e insegnanti. In questa occasione gli studenti hanno la possibilità di mostrare il lavoro svolto durante l'anno scolastico in tutte le discipline. È in occasioni come queste che un genitore si rende conto dell'attività costante del proprio figlio, del lavoro costruito giorno per giorno. La festa è anche un momento in cui la classe collabora per creare un'atmosfera piacevole, che coinvolga e sorprenda tutti i suoi partecipanti.

Parafasando E. Vittorini "... e la gente è bella nelle belle città.", "*gli studenti vivono bene nelle BUONE SCUOLE*". Ferrara, 23 Dicembre 2006

Ho riportato integralmente le osservazioni della classe perché offrono un punto di vista abbastanza significativo di quanto colgono gli studenti dell'atmosfera della scuola. C'è ovviamente dell'altro che noi adulti percepiamo diversamente, e non sempre e non tutto è così perfetto! Ma è certo che l'apprendimento è facilitato se si verifica un contesto positivo, e gli adulti hanno un ruolo decisivo nel costruire contesti, devono però essere messi nelle condizioni di fare delle scelte, devono poter condividere responsabilità e comuni finalità e devono trovare un ambiente che permetta loro di assumere iniziative e prendere decisioni, ma più che a una moltiplicazione di progetti e attività extracurricolari, io penso sia necessario lavorare sul curricolo e renderlo, esso sì *contesto*, cioè rete interpretativa di tutto quanto si fa in classe, un grande contenitore che attribuisce senso alle azioni educative particolari e ai segmenti specifici di contenuto. Quindi è contesto l'ambiente scolastico, è contesto il curricolo, ed è contesto l'esterno alla scuola, vicino e lontano.

Lo stage formativo È in particolare nello stage che le sperimentazioni e le scuole della Rete hanno realizzato i principi teorici e hanno rotto il modello tradizionale di fare scuola. Per lo studente si tratta di un'esperienza che cambia radicalmente il suo modo tradizionale di intendere lo studio, ma in particolare lo aiuta ad analizzare i problemi *veri* della realtà da diverse prospettive, lo abitua alla prudenza, alla pratica del dubbio e questo è un esercizio che modifica anche la relazione con l'insegnante e con i saperi che vengono interrogati per quanto hanno da dire nell'interpretazione della realtà.⁶ Da sempre le scuole sperimentali hanno praticato forme di stage, alternanza o tirocinio che dir si voglia, hanno cioè capito e praticato l'importanza per la scuola di 'stare sulla soglia' tanto da dare questo titolo a un convegno a Trieste nel 2010.⁷ Stare sulla soglia per poter uscire nel territorio, ma anche far entrare la società

⁶ Marchetti L. (a cura di) *Lo stage formativo nell'indirizzo di scienze sociali. Don't worry!*, Liceo Classico Statale "L. Ariosto", Ferrara, 2001, www.liceoariosto.it

⁷ "Sulla soglia". Il dialogo educativo tra scuola e territorio, Convegno nazionale Rete Passaggi, Trieste 29-31 Marzo 2010 in P. Bruschi, A. Facchini, L. Marchetti (a cura di) Rete Passaggi 2004-2013, Dieci anni di buone pratiche di autonomia scolastica dei Licei delle scienze sociali in www.lasocietainclassa.it

dentro la scuola e mantenere la giusta distanza critica, ciò calamita dentro la scuola questioni di tipo etico e deontologico, valori e contraddizioni nei confronti delle quali la scuola rappresenta uno spazio libero e aperto per riflettere, giovani e adulti insieme. In questo ambito collocherei la *cittadinanza attiva* come apprendimento in situazione. La cittadinanza attiva non è l'educazione civica parcellizzata tra le discipline, ma è progetto condiviso del Consiglio di classe che introduce i giovani nelle maglie complesse della società e li mette in grado di comprendere e agire e da lì, in modo dialettico, ricavare le regole e gli ordinamenti.

La relazione educativa Tengo per ultimo questo punto che invece ha accompagnato la nostra riflessione fin dall'inizio, cioè dai primi Anni Ottanta, quando organizzavamo corsi di formazione sul metodo di studio allo scopo di rendere lo studente sempre più sicuro e autonomo nel suo percorso scolastico. La cura della relazione educativa è l'aspetto centrale del rapporto di insegnamento-apprendimento e, a seconda dei decenni, si prendevano in considerazione le teorie pedagogiche più avanzate e se ne testava la validità o all'interno di una stessa scuola o, a livello più ampio, extraregionale e nazionale, spesso in collaborazione con l'Università e il Ministero, ma anche in forme autorganizzate prima tra scuole sperimentali e poi tra scuole dell'autonomia. La cifra che può far da cornice alle pratiche mi pare poter essere la *ricerca di significato* delle azioni nell'ambito di una istituzione formativa, la comprensione del perché e dello scopo, vicino e lontano, dello stare a scuola. Oggi mi pare sempre più urgente trovare un significato delle azioni che si svolgono nella scuola. Il mondo fuori non aiuta, non prevede 'riti di passaggio' calibrati a seconda delle età, non consente la sperimentazione dei limiti iscritti nei contesti simbolici di ogni cultura e non è più in grado di offrire un contesto protettivo e rassicurante che l'età adolescenziale richiederebbe. La pandemia e la dad hanno reso ancor più evidente la precarietà e la fragilità delle proposte educative e per questo occorre contrastare un sentimento diffuso tra i giovani di un futuro come vuoto o come rischio. Occorre un progetto di scuola radicalmente nuovo e occorre rovesciare un concetto di apprendimento come minaccia per il quale non serve sacrificarsi verso qualcosa di positivo e desiderabile da condividere, giovani e adulti insieme. Esistono nel Paese tante esperienze ricche e significative e sarebbe necessario saperle intercettare e valorizzare.

I punti di Calais possono ancora orientarci sulle questioni di fondo pur in un mondo così cambiato e possono aiutarci nel fare delle scelte, ma il tempo stringe!

Biografia breve

Lucia Marchetti

Laurea in pedagogia nel 1971 presso l'Università di Bologna con una tesi sugli Istituti per orfani della provincia di Ferrara. Dal 1978 docente di Storia e Filosofia presso i corsi sperimentali del liceo classico L. Ariosto di Ferrara e dagli Anni Ottanta al 2007 (anno del pensionamento) docente di scienze sociali presso lo stesso liceo. Ha contribuito alla fondazione della Rivista *Sensate Esperienze* e della Rete di scuole *Passaggi. Le scienze sociali in classe* oggi confluita in SISUS (Società Italiana Scienze Umane e Sociali). Nel 2000 ha fatto parte del Gruppo di lavoro nazionale sul Liceo delle scienze sociali e della Commissione per la riforma dei Cicli del ministero De Mauro. Ha pubblicato su riviste e libri su temi relativi alla relazione educativa, alla didattica e alle buone pratiche del lavoro in classe. Si è occupata di formazione dei docenti e di innovazione didattica.