

Oltre i confini, coltiviamo relazioni!

Beyond borders, let's cultivate relationships!

Anna Lorena Luperto

Istituto Comprensivo “San Giuseppe da Copertino”, Copertino (Lecce), Italy | lorenaluperto@gmail.com

HOW TO CITE Luperto, A. L. (2017). Oltre i confini, coltiviamo relazioni!.

Italian Journal of Educational Technology, 25(1), 75-79. doi: 10.17471/2499-4324/865

1. PREMESSA

Il presente articolo riporta un'esperienza di inclusione scolastica realizzata presso l'Istituto Comprensivo “San Giuseppe da Copertino” Copertino (LE), frequentato, nell'a. s. 2015/16, da 26 alunni di cittadinanza non italiana (16 albanesi, 4 senegalesi, 3 rumeni, 2 indiani, 1 montenegrino), su un totale di 971 iscritti.

Le tristi vicende che riguardano i flussi migratori attuali e l'analisi dei bisogni nell'Istituto evidenziano la necessità di sperimentare pratiche educative capaci di migliorare l'inclusione scolastica degli alunni immigrati e le competenze di cittadinanza di tutti gli allievi, con particolare attenzione ai temi dell'accoglienza e al rispetto delle differenze, *«per fare della scuola l'ambito privilegiato per apprendere insieme una cittadinanza responsabile»* (Favaro, 2011, p. 10-11).

All'inizio dell'anno scolastico, dopo la rilevazione dei bisogni educativi, si è progettato un percorso in verticale sulle competenze di cittadinanza dal titolo “Dall'orto al mercato, coltiviamo relazioni”. Tale percorso prevedeva, a livello di scuola secondaria, un intervento di mediazione culturale nelle classi (una terza e una seconda) in cui erano presenti alunni di cittadinanza non italiana con difficoltà linguistiche e, in tutte le classi terze, un'unità di apprendimento sui fenomeni migratori. L'unità “Io nel mondo globale” è stata supportata dall'uso delle tecnologie, in quanto i metodi e gli strumenti prescelti, in linea con le ricerche nell'ambito dell'*Instructional design*, avrebbero elevato i livelli di efficacia, efficienza e *appeal* con i quali si auspicava di mobilitare le competenze obiettivo, garantendo la pratica di una pedagogia attiva. Il modello didattico prescelto per la progettazione dell'ambiente di apprendimento è di impronta costruttivista, secondo cui attorno a ogni soggetto va *«allestito un variegato repertorio di risorse di apprendimento, tecniche organizzative, interpersonali, affinché ciascuno possa trovare un clima congeniale e gli appigli più idonei per procedere»* (Ranieri, 2005, p. 28).

2. LA SITUAZIONE DI PARTENZA

In ottobre vengono inseriti in una classe seconda tre alunni di nazionalità senegalese, arrivati in Italia durante l'estate, attraverso ricongiungimento familiare; in una classe terza, nello stesso periodo, viene inserita una studentessa di nazionalità rumena, proveniente da un altro Istituto. In entrambe le classi, dai colloqui conoscitivi e dalle osservazioni sistematiche emergono, oltre ai problemi comunicativi relativi a una scarsa conoscenza della lingua italiana, anche delle difficoltà con l'integrazione nel gruppo, relative ad atteggiamenti discriminatori e razzisti dei compagni e ad assenze da scuola prolungate e spesso ingiustificate da parte degli alunni immigrati. Infine, le prime discussioni sul tema delle migrazioni nelle classi terze fanno emergere stereotipi culturali e pregiudizi, commenti a tratti intolleranti, nonché preoccupazioni e difficoltà

tra i docenti che devono gestire i nuovi inserimenti e i diversi bisogni linguistici ed educativi.

Lo scenario impone di lavorare sulle relazioni in classe, sulle interazioni fra gli alunni a scuola, per rilevare le rappresentazioni reciproche che si sono «*sedimentate anche a causa degli allarmi sociali sull'immigrazione, delle etichette che veicolano uno stigma sociale e culturale*» (Favaro, 2011, p. 27).

Lo slogan “coltivare relazioni”, che ha fatto da sfondo a tutte le attività, prende spunto quindi dal fatto che nell’ «*attuale situazione di multiculturalità, il tema delle relazioni tra bambini che hanno origini e storie differenti è cruciale sia nelle scuole che nei luoghi dell’aggregazione e dell’incontro in tempi extrascolastici*» (Favaro, 2011, p. 128). Come sostiene Favaro, infatti, in vent’anni di integrazione scolastica, l’aspetto della mediazione relazionale è stato spesso trascurato a favore di un approccio di tipo “compensatorio”, centrato soprattutto su accoglienza e bisogni linguistici.

3. L’INTERVENTO EDUCATIVO – DIDATTICO

Nella scelta dell’approccio didattico e nella selezione di obiettivi di apprendimento e contenuti si è optato per una didattica per competenze, consapevoli del fatto che «*la cultura condivisa si è, negli ultimi decenni, modificata sostanzialmente soprattutto per effetto delle migrazioni e delle tecnologie; i contenuti veicolati all’interno dei sistemi di istruzione, dovrebbero, allora, adeguarsi storicamente e culturalmente a questi cambiamenti*» (Batini, 2013, p. 53-54), per garantire una didattica inclusiva e rispettosa delle differenze.

L’unità di apprendimento interdisciplinare “Io nel mondo globale”¹, che ha coinvolto le classi terze e, in alcuni momenti, la classe seconda in cui erano inseriti gli studenti senegalesi, è stata progettata nell’ottica della microprogettazione, secondo il modello proposto da Batini (2014), assegnando al docente «*la responsabilità di costruire attività e situazioni che consentano e favoriscano lo sviluppo degli apprendimenti*» (Batini, 2013, p. 55).

Per garantire agli studenti un ruolo attivo, autonomia, spazi di decisionalità e collaborazione, si è scelto di supportare la didattica con i seguenti strumenti tecnologici: moduli di *Google drive* per i questionari, un sito web creato su *weebly.com*, strumenti per creare presentazioni multimediali e video. Gli studenti hanno approfondito il tema delle migrazioni utilizzando una pagina del sito web *kantiere digitale*², progettato dal docente, hanno scelto poi un argomento da presentare oralmente, attraverso una presentazione multimediale, durante un workshop, organizzato a scuola per celebrare la Giornata dei diritti dell’infanzia e dell’adolescenza.

3.1. Le competenze di base

L’unità, ancora da migliorare dal punto di vista della valutazione, è stata sperimentata in collaborazione con i docenti dell’area linguistico - espressiva e ha previsto quattro attività (“Lecture dal mondo”, “Oltre i confini”, “*Towards the global goals*”, “Autobiografia cognitiva”). Oltre a schede per il lavoro individuale e di gruppo, si è proposto: brainstorming sul tema del viaggio, lettura di brani stimolo, visione del film “Il sole dentro” di P. Bianchini e del videoclip “Freedom” di F. Williams. Gli studenti hanno affrontato le tematiche legate alla cittadinanza globale leggendo testi narrativi e informativi in italiano, lingua inglese e francese e operando confronti tra epoche storiche diverse.

Gli obiettivi didattici perseguiti riguardavano, in particolare, le competenze indicate in Tabella 1.

¹ Link all’unità completa: http://www.polo3copertino.it/esp_2015_16/orto/UDA_orto/UDA%20lo%20nel%20mondo%20globale%20LUPERTO.pdf

² <http://kantiere-digitale.weebly.com>

Asse dei linguaggi
• Produrre testi di vario tipo in relazione ai differenti scopi comunicativi
• Utilizzare una lingua straniera per i principali scopi comunicativi ed operativi
• Utilizzare e produrre testi multimediali
Competenze di cittadinanza
• Collaborare e partecipare
• Progettare
• Comunicare

Tabella 1. Le competenze.

3.2. L'attività "Oltre i confini"

Ci soffermeremo, in particolare, sulla descrizione dell'attività 2 dell'unità, "Oltre i confini", della durata complessiva di 10 ore in orario curriculare, nella quale, attraverso il sito web Kantiere digitale³, gli studenti sono stati impegnati in un'attività di esplorazione guidata del web.

In particolare, gli obiettivi dell'attività sono stati:

- approfondire il tema delle migrazioni rispetto alla complessità del mondo globale;
- comprendere concetti e termini di cui si parla spesso nei media attraverso il resoconto di esperienze dirette e l'analisi di dati specifici;
- riflettere sugli stereotipi e le false credenze legati al tema dell'immigrazione;
- fare collegamenti e individuare relazioni rispetto a questioni di attualità complesse;
- progettare e realizzare un'esposizione orale, con supporto digitale, su un argomento di approfondimento scelto.

Gli studenti, divisi in gruppi, hanno lavorato sia in classe che nel laboratorio multimediale, utilizzando PC e i propri *smartphone*. Agli studenti è stato chiesto di compilare un questionario sulle competenze digitali⁴, utile per la programmazione delle attività successive, e un questionario sul fenomeno migratorio⁵, per rilevare le rappresentazioni individuali rispetto al tema. Successivamente ad ogni studente è stata consegnata la scheda con le istruzioni operative per eseguire l'attività sul web.

Dopo la compilazione dei questionari, il docente ha invitato gli alunni a visionare il video spot "Coltiva"⁶, realizzato da Oxfam, e ha supportato in ogni gruppo la discussione sul messaggio dello stesso; una volta rilevato che gli alunni avevano chiaro il tipo di lavoro da condurre, ha condiviso alla LIM e distribuito tre schede per esplicitare i criteri valutativi: una per l'autovalutazione dell'attività del gruppo (riguardante soprattutto le abilità sociali), una per l'autovalutazione del prodotto e un'ultima per la valutazione finale. Seguendo le istruzioni operative dovevano collegarsi al sito web, per leggere degli articoli pubblicati nei siti di organizzazioni internazionali e produrre con il proprio gruppo una presentazione orale (max 8/10 slide da realizzare con uno strumento di presentazione multimediale di loro scelta) da utilizzare durante la giornata dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza.

Dopo la lettura degli articoli proposti nel sito, gli studenti hanno predisposto il progetto per presentare l'ar-

³ <http://kantieredigitale.weebly.com/storia-e-geografia.html>
<http://kantieredigitale.weebly.com/storia-e-geografia-terze.html>

⁴ Questionario sulle competenze digitali: <http://kantieredigitale.weebly.com/index.html>

⁵ Questionario sul fenomeno migratorio: <https://goo.gl/forms/LqyOjeDVOCKAn7Fd2>

⁶ <http://www.oxfamitalia.org/coltiva/coltiva/>

gomento scelto. I temi per l'approfondimento tra cui scegliere erano:

- L'emigrazione italiana
- Le cifre dell'immigrazione
- I luoghi comuni sull'immigrazione
- I diritti dei migranti
- La guerra in Siria
- Povertà e immigrazione

L'insegnante supervisionava il lavoro, orientando gli studenti sui concetti essenziali e offrendo supporto per la costruzione logica del prodotto, indicando anche eventuali ulteriori fonti di informazione. Gli studenti hanno realizzato, quindi, la presentazione dividendosi il lavoro (chi ha cercato le immagini, chi realizzato i testi, ecc.) fino a giungere a una bozza che è stata valutata attraverso la scheda di autovalutazione, elaborata anche secondo i principi della comunicazione multimediale di Mayer (Ranieri, 2005).

Ogni gruppo ha sottoposto all'analisi degli altri la propria presentazione, ricevendo feedback e proposte di miglioramento, e ha poi avuto del tempo per completare il lavoro secondo i suggerimenti ricevuti e fare le prove di presentazione orale. Durante il workshop sul fenomeno migratorio, cui era presente anche un docente universitario esperto, gli studenti hanno presentato i loro lavori. L'attività si è conclusa, attraverso le schede di autovalutazione, con un momento di riflessione metacognitiva.

3.3. La produzione del video “Oltre i confini, coltiviamo relazioni!”

Alla fine dell'unità di apprendimento, a distanza di qualche mese, è stata proposta un'attività di produzione di un video spot sui diritti umani, in cui sono stati coinvolti, oltre agli alunni della classe seconda in cui erano inseriti i ragazzi senegalesi, anche tutti i ragazzi stranieri frequentanti la scuola secondaria. L'attività era stata prevista sin dall'inizio, la maggior parte degli studenti, infatti, nella compilazione del questionario sul fenomeno migratorio, aveva espresso la propria disponibilità. La progettazione ha coinvolto un gruppo misto di studenti, provenienti da più classi, e si è partiti da un brainstorming per individuare delle immagini da associare allo slogan che sin dall'inizio era stato proposto come titolo: “Oltre i confini, coltiviamo relazioni”⁷. Il gruppo si è trovato concorde nello scegliere gli strumenti, uno *smartphone* e il programma per il montaggio, e gli spazi per le riprese, la scuola e il suo cortile. Dopo la definizione dello *storyboard*, si è proceduto alla suddivisione dei compiti per individuare i direttori di scena, gli *smartphone operator*, il responsabile del montaggio. Il ruolo del docente è stato quello di colui che co-costruisce i significati con gli allievi, stimolando la loro creatività e discutendo criticamente con loro proposte e iniziative.

Le riprese hanno coinvolto molti studenti in un clima di allegria ed entusiasmo; molto significativo è stato ripercorrere e sottolineare, con riprese ad hoc, i piccoli passi in avanti fatti nel corso dell'anno, in termini di inclusione e autoconsapevolezza del gruppo, nelle classi che presentavano difficoltà di convivenza. Nella classe dei ragazzi senegalesi si sono girate due scene molto significative: una in cui le barriere tra i compagni (una pila di libri posta tra i banchi) cadevano e l'altra in cui i tre senegalesi, in principio relegati in fondo all'aula, passavano più avanti, ognuno accanto a un compagno italiano. Altra scena importante è stata quella in cui le compagne di classe attiravano la ragazza rumena, che per lungo tempo aveva evitato di frequentare la scuola, all'interno del cortile scolastico.

Alla base della scelta di produrre un video c'è la consapevolezza che «*i recenti e repentini sviluppi tecnologici, unitamente a una profonda revisione degli assetti concettuali e metodologici della media education, hanno portato a una rivalutazione della presenza e del ruolo della produzione mediale nei contesti educativi*» (Di Mele, Rosa & Cappello, 2008, p. 16). Va considerato, inoltre, che le moderne tecno-

⁷ Link al video: <https://www.youtube.com/watch?v=0GxyFEgBomE>

logie digitali sono facilmente accessibili e versatili e offrono «l'opportunità di istituire modelli pedagogici e percorsi didattici innovativi e più giocosi, miranti a instaurare un confronto con gli investimenti emotivi dei minori e con le loro soggettività» (Di Mele, Rosa & Cappello, 2008, p. 16-17).

Il modello metodologico adottato è stato quello socio-culturale, che «guarda alla produzione video come una possibilità formativa e educativa della dimensione etico-sociale dell'individuo» (Di Mele, Rosa & Cappello, 2008, p. 34). In quest'ottica la nostra esperienza si è nutrita di un'elevata motivazione da parte degli studenti, consapevoli dei significati da comunicare e del messaggio che anche il corpo docente ha riconosciuto come un'esperienza realmente vissuta nel corso dell'anno. Per questo, l'approccio socio-culturale è risultato «efficace nella ricostruzione del tessuto relazionale di una comunità scolastica, nel riguadagnare l'attenzione degli alunni alla mission generale dell'Istituto scolastico» (Di Mele, Rosa & Cappello, 2008, p. 34).

Il processo, oltre al prodotto finale, si è rilevato molto motivante e ricco di soddisfazioni, uno studente italiano, che aveva dimostrato all'inizio del percorso forti pregiudizi, ha chiesto di partecipare attivamente e si è dimostrato molto consapevole di un cambiamento a livello individuale. Dalle impressioni raccolte a seguito della pubblicazione del video e dai feedback dei ragazzi dopo le riprese, si può affermare di aver rispettato le due finalità della produzione video in ambito educativo indicate da Di Mele: «realizzare un prodotto efficace, coerente, accattivante, e avere un riflesso educativo su chi lo produce e su chi ne fruisce» (Di Mele, Rosa & Cappello, 2008, p. 29). Realizzare il video ha portato al miglioramento della relazionalità e a una maggiore inclusione dei ragazzi migranti.

4. CONCLUSIONI

L'esperienza dell'unità di apprendimento "Io nel mondo globale", con i prodotti originali realizzati, è risultata per i docenti soddisfacente, in quanto si è potuto agire nell'ottica di un progetto educativo rivolto "a tutti" e non finalizzato a tamponare situazioni isolate di difficoltà.

Partendo dai bisogni specifici di un Istituto, dalle sfide che la realtà contemporanea impone e attraverso la selezione delle competenze, la scelta dei contenuti, dei metodi e degli strumenti, anche tecnologici, è stato progettato e realizzato un percorso formativo nella convinzione che «inclusione significa rendere le scuole luoghi in grado di sostenere e stimolare il gruppo docente e gli alunni, significa creare comunità che hanno a cuore i loro risultati educativi e ne sono orgogliose» (Booth & Ainscow, 2008, p. 112).

5. BIBLIOGRAFIA

- Batini, F. (2013). *Insegnare per competenze 02*. Torino, Italy: Loescher.
- Batini, F. (2014). *Parlo, leggo, scrivo: Percorsi per competenze Asse dei linguaggi*. Torino, Italia: Loescher.
- Booth, T., & Ainscow M. (2008). *L'index per l'inclusione, Promuovere l'apprendimento e la partecipazione nella scuola*. Gardolo, Italy: Edizioni Erickson.
- Di Mele, L., Rosa, A., & Cappello, G. (2008). *Video education, guida teorico-pratica per la produzione di video in ambito educativo*. Gardolo, Italy: Edizioni Erickson.
- Favaro, G. (2011). *A scuola nessuno è straniero*. Firenze, Italy: Giunti.
- Ranieri, M. (2005). *E-learning: modelli e strategie didattiche*. I quaderni di Form@re 3. Gardolo, Italy: Edizioni Erickson.