

La flessibilità organizzativa: organizzare l'accoglienza degli alunni nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria

Il Sistema Accoglienza

Di Alfredo Pierotti e Elena Falaschi

Introduzione

1. Le criticità legate all'anticipo

- 1.1 L'eterogeneità
- 1.2 Le strutture e il personale
- 1.3 La numerosità dei gruppi
- 1.4 La formazione degli insegnanti

2: Il Sistema Accoglienza: le strategie per accogliere

- 2.1 I bambini
- 2.2 I genitori
- 2.3 Gli insegnanti
- 2.4 Il personale ausiliario
- 2.5 Predisporre il contesto

3. Un sistema che apprende

- 3.1 L'equilibrio in itinere: l'omeostasi
- 3.2 Il ruolo del territorio
- 3.3 La centralità delle relazioni

Conclusioni

Introduzione

Il dibattito che ha accompagnato la **"questione anticipo"** si è radicalizzato intorno a logiche politiche per cui lo schierarsi a favore di una o dell'altra tesi rischia di essere letto secondo parametri estranei alla psicologia dello sviluppo, alla pedagogia e alla organizzazione scolastica. Il dibattito, invece di crescere intorno a tesi culturali si è insabbiato, quasi sempre, in logiche di trincea. Non intendiamo entrare nella *querelle* pro-contro anticipo: in questo contesto il nostro compito è quello di muovere dal dato acquisito (la legge 53/03, il decreto legislativo 59/04, le altre circolari applicative) e delineare le possibili risposte che la scuola può attivare per organizzare in modo efficace l'accoglienza degli alunni che usufruiscono dell'anticipo.

La nostra idea di **accoglienza** muove da una interpretazione di D. Demetrio: *"A come... Accogliere, Ascoltare, Accompagnare. Tre azioni pedagogiche concrete e non soltanto tre auspici ideali, sono infatti termini evocatori di scelte personali ed istituzionali imprescindibili. Nella relazione con il bambino gli insegnanti non possono che assumere modi e toni coerenti con il senso inequivocabile delle tre A (mettere a proprio agio qualcuno, interessarsi a quello che dice, dargli sicurezza)... Accoglienza, allora, vorrà dire mandare segnali chiari in merito al clima di benvenuto da costruire non soltanto in questa o quella classe, bensì da allargare a tutta la scuola... un'altra pelle, un'altra lingua, un'altra storia alle spalle vanno accolte, ascoltate, accompagnate per mano"*.

Il nostro lavoro si sviluppa in tre capitoli, distinti ma interrelati tra loro. Nel primo tentiamo di analizzare, sia pure sommariamente, *"le criticità legate all'anticipo"*, nel secondo entriamo nel merito del problema cercando di fornire indicazioni concrete per *"il sistema accoglienza: le strategie per accogliere"*, nel terzo proviamo a considerare la questione in termini più complessivi nel senso di promuovere la scuola come *"un sistema che apprende"*.

Ci preme, da subito, precisare che affronteremo il problema dell'accoglienza e della flessibilità organizzativa riferendoci ai cosiddetti bambini "anticipatari" ma non esclusivamente ad essi. Vi sono, infatti, motivi teorici e pratici che ci consigliano di allargare il punto di vista. Chi vive concretamente l'esperienza scolastica sa quanto le frammentazioni e le separazioni possano diventare deleterie, quanto vi sia bisogno di integrare e connettere piuttosto che di separare e distinguere, quanto i "confini" tra i "diversi" bambini siano labili, provvisori ed evanescenti. Dal punto di vista teorico le nostre convinzioni derivano principalmente da un **approccio di tipo sistemico** che si ritrova nei principi espressi da alcuni autori della scuola americana di Palo Alto e segnatamente da P. Watzlawick e G. Bateson. Non c'è, quindi, il problema dei bambini "anticipatari" da affrontare come entità separata o problema in sé: c'è un sistema scuola, c'è un contesto complessivo che, se capace di flessibilità organizzativa, riesce ad affrontare e gestire una serie di problemi tra cui...

Con questa ottica il nostro lavoro tenta di estendersi in modo più generale all'organizzazione scolastica fornendo ipotesi di lavoro che siano applicabili al contesto scuola anche al di là della questione dei bambini "anticipatari".

1.1 Le criticità legate all'anticipo

In questo capitolo tentiamo di porre in risalto i possibili elementi di "criticità" legati all'anticipo e le conseguenti difficoltà che gli insegnanti e la scuola possono trovarsi ad affrontare.

1.1 L'eterogeneità

Riportiamo di seguito il testo del Decreto Legislativo 59/04 nella parte che si riferisce alle iscrizioni anticipate dei bambini:

"Alla scuola dell'infanzia possono essere iscritti le bambine e i bambini che compiono i tre anni di età entro il 30 aprile dell'anno scolastico di riferimento" (Art.2 D.L. 59/04). *"Sono iscritti al primo anno della scuola primaria le bambine e i bambini che compiono i sei anni di età entro il 31 agosto dell'anno di riferimento. Possono essere iscritti al primo anno della scuola primaria le bambine e i bambini che compiono i sei anni di età entro il 30 aprile dell'anno scolastico di riferimento"* (Art. 6 D.L. 59/04).

Per quanto riguarda la scuola dell'infanzia possono costituirsi sezioni omogenee formate da bambini che hanno fino a **sedici mesi** di **differenza d'età** e sezioni per età eterogenea o monosezioni all'interno delle quali viene ad allargarsi ulteriormente la gamma delle diverse età (da due anni e mezzo a sei anni). Il periodo che va dai due ai sei anni si lega a fasi di sviluppo connotate da elementi cognitivi ed affettivi profondamente diversi, non a caso Piaget distingue, all'interno dello stadio preoperatorio, un periodo preconettuale (2-4 anni) caratterizzato da un tipo di pensiero e di linguaggio di tipo animistico ed egocentrico, e un successivo periodo intuitivo (4-7 anni) quando il bambino inizia a padroneggiare in modo sistematico le operazioni di seriazione, classificazione e quantificazione. Nell'organizzazione della scuola dell'infanzia si presentano quindi problematiche nuove e difficoltà aggiuntive (anche di tipo assistenziale) alle quali occorre fornire adeguate risposte in termini organizzativi ed educativi.

Nella scuola primaria la **differenza d'età** tra i bambini iscritti in prima classe sale, almeno teoricamente, a **venti mesi**. A settembre 2005 potrebbero risultare iscritti alla prima classe i bambini nati dal 1 gennaio al 31 agosto 1999 (obbligati), i bambini nati dal 1 settembre al 31 dicembre 1998 che i genitori hanno scelto di non iscrivere l'anno precedente, i bambini nati successivamente al 31 agosto 1999 e fino al 30 aprile 2000. Anche in questo caso si pongono problemi legati ai diversi approcci cognitivi e alle più complesse dinamiche relazionali da affrontare in termini di **flessibilità organizzativa** e di **qualità pedagogica**. Certo, non sempre l'età cronologica corrisponde all'età mentale, tuttavia l'eterogeneità pone l'insegnante di fronte alla necessità di compiere scelte didattiche il più possibile **personalizzate**. Dal momento che, come sostiene Vygotskij, l'intervento educativo raggiunge la sua massima efficacia quando si incentra su compiti che si trovano nella "zona di sviluppo prossimale", ecco che, aumentando il divario dell'età, l'insegnante dovrà conoscere bene il potenziale di sviluppo di ogni bambino per proporre problemi di livello superiore rispetto alle sue attuali competenze, in modo da stimolarlo, ma non così difficili da risultargli incomprensibili.

1.2 Le strutture e il personale

Lo stesso legislatore, del resto, si è reso conto delle difficoltà legate all'iscrizione anticipata dei bambini, almeno per quanto riguarda la scuola dell'infanzia. Il Decreto Legislativo 59/04 pone, infatti, una serie di condizioni e **limitazioni all'iscrizione anticipata** nella scuola dell'infanzia coinvolgendo gli Enti Locali, introducendo cautele e salvaguardie legate al concetto di sperimentazione e rimandando alla definizione, in sede contrattuale, di **nuove professionalità e modalità organizzative**.

Infatti, secondo gli artt. 2 e 12 D.L. 59/04, *"possono essere iscritti alla scuola dell'infanzia, le bambine e i bambini che compiono i tre anni di età entro il 28 febbraio 2005, subordinatamente alle seguenti condizioni:*

- esaurimento delle liste di attesa (siano esse costituite a livello di singole istituzioni scolastiche o a livello comunale) delle bambine e dei bambini in possesso dei requisiti di accesso previsti dalla precedente normativa;
- disponibilità dei posti nelle scuole interessate, con riferimento sia agli aspetti logistici che a quelli della dotazione organica dei docenti, da determinare con lo specifico provvedimento annuale in materia di organici;
- assenso, nell'ambito di intese con gli Uffici scolastici, da parte del Comune, nel quale è ubicata l'istituzione scolastica interessata, a fornire, con riguardo all'attuazione degli anticipi, servizi strumentali aggiuntivi: trasporti, mense, attrezzature, ecc.

Oltre a queste condizioni preliminari per autorizzare l'avvio degli anticipi nella scuola dell'infanzia, in forma di sperimentazione, occorre la preventiva definizione in sede contrattuale degli eventuali nuovi profili per nuove professionalità e modalità organizzative".

Da evidenziare, nel testo legislativo, il ruolo assunto dai Comuni chiamati esplicitamente a dare l'assenso e a fornire servizi strumentali aggiuntivi. A questo proposito occorre sottolineare alcune difficoltà specifiche legate ai trasporti, agli arredi, ai sussidi: si rende infatti necessario perseguire, nella organizzazione dei servizi e nella predisposizione degli ambienti, oltre alla qualità estetica, modalità rispondenti alle **normative sulla sicurezza** (L.626/94 e seguenti) anche in presenza di bambini di età significativamente inferiore ai tre anni.

1.3 La numerosità dei gruppi

A normativa vigente invariata, nella scuola dell'infanzia verrebbero a costituirsi sezioni che accolgono fino a 28 bambini e nella scuola primaria fino a 25, anche nel caso di una significativa presenza di iscritti "anticipatari". Nel caso della scuola dell'infanzia il richiamo alla *"preventiva definizione in sede contrattuale degli eventuali nuovi profili per nuove professionalità e modalità organizzative"* appare non solo opportuna ma indispensabile. Difficile immaginare quali possano essere gli esiti contrattuali, è auspicabile che, in ogni caso, la nuova normativa **incida significativamente, ex lege, sulla**

numerosità dei gruppi oppure agisca sul versante del potenziamento degli organici e dell'individuazione di figure specifiche, con compiti di segno educativo - assistenziale in grado di far fronte a problematiche altrimenti difficilmente gestibili. Si potrebbero prendere a modello le migliori esperienze degli Asili Nido anche per individuare strategie di continuità pedagogica, educativa ed organizzativa legate alla specificità del territorio di riferimento.

1.4 La formazione degli insegnanti

"Il processo di attuazione degli aspetti della riforma sarà accompagnato da azioni di formazione del personale in servizio a vario titolo interessato, al fine di realizzare una mirata qualificazione dello stesso e la diffusione dei modelli e delle esperienze più significative" (C.M. 20/04)

La formazione del personale rappresenta una leva strategica in ogni situazione di cambiamento nella quale vi siano da applicare innovazioni. In generale ci sembra necessario indicare i diversi livelli di formazione che appaiono necessari e che dovrebbero completarsi ed integrarsi in modo puntuale:

- a) conoscenza degli aspetti innovativi della riforma;
- b) formazione – approfondimento sulle Indicazioni Nazionali
- c) formazione tecnica per la definizione di modelli concreti;
- d) formazione motivazionale.

Nello specifico la formazione dovrebbe essere rivolta in particolare ad individuare le strategie e le modalità operative con cui favorire l'accoglienza dei bambini più piccoli nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria attraverso:

- a) la conoscenza teorica delle problematiche cognitive e di sviluppo legate alle diverse età dei bambini inseriti nello stesso gruppo.
- b) la presentazione concreta delle **migliori esperienze già realizzate** (o realizzabili) attraverso l'introduzione di modelli organizzativi flessibili.

2. Il Sistema Accoglienza: le strategie per accogliere

In questo capitolo tentiamo di mettere a fuoco una serie di suggerimenti, proposte, consigli per favorire l'accoglienza di tutti i bambini ed in particolare degli "anticipatari". Lo facciamo con il dichiarato proposito di non perdere di vista il contesto complessivo e, quindi, di collocare ogni elemento indicato all'interno di una strategia. Vogliamo cioè, parafrasando un esempio caro alla psicologia, che si percepisca il singolo albero senza perdere di vista il bosco. L'obiettivo in chiave metaforica diventa quello di migliorare il bosco curando (nell'ottica del concetto "I care" di Don Milani) il singolo albero e di favorire la crescita del singolo albero curando il bosco.

2.1 I bambini

Per facilitare l'accoglienza dei bambini proponiamo alcuni suggerimenti pratici validi sia per la *scuola dell'infanzia* che per la *primaria*:

- **salutare ogni bambino personalmente** al suo arrivo, prima degli adulti che lo accompagnano;
- nel proporre ai bambini le diverse attività è doveroso richiamare innanzitutto l'importanza dello **spirito ludico** come strategia motivazionale che cattura e mantiene l'interesse ed il coinvolgimento diretto dei bambini;
- **attribuire ad ogni bambino luoghi propri**, da lui chiaramente e facilmente identificabili e fruibili (spazi contrassegnati con la sua foto, con il nome, con un simbolo);
- utilizzare con sistematicità la **tecnica del "circle time"**, con diverso livello di strutturazione a seconda delle età dei bambini;
- **verificare le presenze e le assenze** della giornata attraverso un cartellone utilizzando varie modalità di registrazione, con diversi livelli di difficoltà (attraverso simboli, con disegni, ecc.);
- **la distribuzione e la rotazione degli incarichi fra tutti i bambini** (il cameriere, il bibliotecario, il distributore di oggetti, il capoclasse, ecc.) facilita, attraverso l'assunzione di un ruolo o di un compito, il coinvolgimento attivo, e gli atteggiamenti di responsabilità verso se stessi e nei confronti degli altri;
- per promuovere il senso di **autonomia** e **fiducia** dobbiamo essere comprensivi e disponibili verso i bambini, rivolgersi loro con cortesia, interesse e motivazione ed, in particolare, **impiegare più tempo ad ascoltarli** che a parlare.

Alcune indicazioni strategiche specifiche per la *scuola dell'infanzia*:

- **incoraggiare i genitori**, facendoli sentire importanti per i figli e bene accolti da noi insegnanti, a seguire con gradualità l'ambientamento dei bambini nella prima fase di frequenza;
- se lo desiderano, lasciare ai bambini la possibilità di **portare con sé**

oggetti familiari;

- per personalizzare sia l'ingresso sia l'uscita, potrebbe essere utile poter disporre di un **arredo a piccoli contenitori**, in cui i bambini possono riporre i loro oggetti personali.

Alcune indicazioni strategiche specifiche per la *scuola primaria*:

- prevedere **momenti frequenti di "mini-ricreazione"**, tenendo conto dei diversi tempi di attenzione dei bambini più piccoli;
- privilegiare le **attività manipolative e pratiche**;
- suggerire **giochi di movimento**, possibilmente condotti dall'insegnante;
- porre attenzione alla **costituzione dei gruppi di lavoro**, in base alle caratteristiche di personalità e/o di competenza dei bambini.

Possiamo percepire immediatamente se nella nostra classe o sezione i bambini si "accolgono" tra loro dal clima che caratterizza la vita di classe. L'accoglienza tra bambini si realizza infatti in un'atmosfera di accettazione reciproca e di positivo sostegno; sulla base del principio del "mutuo insegnamento" possiamo prevedere dei momenti strutturati in cui i più grandi aiutano i più piccoli ed indirettamente, a loro volta, apprendono. È importante poi, al di là delle diversità anagrafiche, mettere in conto alcuni "scontri-incontri" che fanno parte del normale andamento di una vita in comunità. Dal momento che viviamo insieme per molte ore al giorno, è necessario stabilire con i bambini alcune **regole di "convivenza civile"**. Per **costruire insieme l'accoglienza**, sia nella scuola dell'infanzia che nella scuola primaria, possiamo riflettere e ricercare alcune regole di comportamento che, se **formulate in positivo**, rendono più facile il rispetto delle stesse. Proviamo ad individuarne alcune possibili:

- impegnarsi nel **portare a termine incarichi** di routine a rotazione (capofila, raccolta e distribuzione di materiali, bibliotecario, cameriere, ecc.);
- **accedere ai bagni uno alla volta o a piccoli gruppi** a seconda del momento della giornata (seguire le indicazioni del capofila giornaliero);
- possibilmente, **terminare il pasto e mantenere un tono di voce moderato** durante la mensa;.
- **rispettare i giochi ed il materiale scolastico** avendo cura di riporlo nei propri spazi o contenitori;
- **rispettare le regole di un gioco**;
- **coinvolgere** nei giochi di gruppo **qualsiasi bambino** che vuole partecipare;

- durante il "tempo del cerchio", **lasciar finire il discorso al compagno** prima di iniziare a parlare.
- **rispettare i compagni**, risolvendo solo con le parole eventuali contrasti (richiedere, se necessario, l'intervento dell'insegnante);

L'accoglienza tra bambini si manifesta, in particolar modo, quando fa parte del gruppo un bambino portatore di handicap, un bambino "diversamente abile", un bambino appartenente ad altra cultura o religione. La presenza di bambini in situazione di handicap o di disagio è fonte di una dinamica di rapporti e di interazioni unica e preziosa e costituisce un'occasione di maturazione per tutti. Grazie a questa presenza ogni bambino impara ad **accogliere la "diversità"** come una dimensione naturale dell'esistenza e non come una caratteristica emarginante ed è stimolato, ogni volta, a ricercare soluzioni relazionali e comunicative diverse, che vanno a vantaggio di tutti. *Ognuno di noi è, in qualche modo, diverso dall'altro.*

Una forma di accoglienza che gli insegnanti possono adottare nel tempo si basa su una **corretta valutazione formativa** che non si fonda sempre e comunque sul "*tutto va bene..*" speso sull'altare di una malintesa attenzione verso i bambini, verso i più problematici, verso i più deboli, etc. etc..

Un caposaldo essenziale è invece quello che distingue (e abitua a distinguere) tra singolo comportamento e globalità della persona, tra singola prova scolastica e globalità dell'alunno.

Quando la scuola degli anni '50 (e non solo) diceva: "TU SEI UN ASINO" caricava di un ruolo negativo il soggetto nella sua interezza, lo caratterizzava nel suo essere persona. Quando diciamo ad un bambino "LA SOLUZIONE DEL TUO PROBLEMA E' SBAGLIATA" oppure "GETTARE UN OGGETTO PER TERRA E' SBAGLIATO" valutiamo quella prova e quel comportamento e non la totalità del bambino. Si tratta di affermazioni che stanno a due diversi livelli di "tipo logico".

Il contesto sociale in cui agiva la scuola degli anni '50, era fondamentalmente sano e ordinato, anche se la distinzione tra lavoro manuale ed intellettuale poteva essere ingiusta. In sostanza all'insuccesso scolastico non corrispondeva necessariamente l'insuccesso sociale, anzi molto spesso gli ASINI delle scuola diventavano ottimi artigiani, commercianti o coltivatori. Nel contesto problematico e difficile della società odierna l'insuccesso scolastico è spesso l'anticamera di atteggiamenti negativi e devianti che spingono verso la violenza e la microcriminalità. Rischiamo cioè di pagare in termini sociali anche pesanti, gli insuccessi, gli abbandoni, la dispersione scolastica.

Una delle basi affinché il contesto scuola si ricostruisca in termini positivi è proprio quello di una **valutazione formativa** che operi, nella teoria e nella prassi, una **netta distinzione tra persona ed oggetto della valutazione.**

2.2 I genitori

"Al fine del conseguimento degli obiettivi formativi, i docenti curano la personalizzazione delle attività educative, attraverso la relazione con la famiglia in continuità con il primario contesto affettivo e di vita delle bambine e dei bambini" (Art. 3 D.L. 50/04)

L'ambientamento e l'accoglienza dei primi mesi dell'anno scolastico rappresentano un punto privilegiato di incontro tra la scuola e le famiglie, in quanto forniscono preziose opportunità di conoscenza e di collaborazione. I **contatti con le famiglie** possono venire avviati già prima della frequenza dei bambini a scuola, programmando incontri individuali o riunioni di "presentazione" per conoscersi reciprocamente, per avviare la familiarizzazione con l'ambiente scuola e per illustrare il nostro progetto educativo anche attraverso una sintesi del Piano dell'Offerta Formativa del nostro istituto (orario delle scuole, organizzazione delle sezioni, ritmi della giornata scolastica, progetti in corso, metodologia di lavoro...). **Il ruolo del genitore nella scuola** è di estrema importanza: innanzitutto ci fornisce informazioni utili e continue sul bambino, necessarie per impostare la nostra azione educativa, in secondo luogo, come "stimolatore" della qualità del servizio, collabora con noi insegnanti per il conseguimento degli obiettivi previsti dalla scuola. Per realizzare **l'accoglienza nei confronti dei genitori** è necessario quindi impegnarsi ad "accogliere" le loro attese e i loro bisogni con atteggiamento di aperta fiducia. Questo significa anche "educare" i genitori a conoscere e rispettare le regole scolastiche, a collocare il problema del proprio figlio all'interno di dinamiche molto più ampie riguardanti l'intera sezione o l'intera scuola, a valorizzare **il rappresentante dei genitori** come figura "filtro" per i problemi di interesse generale della sezione o della classe, ad essere coinvolti, senza confusione di competenze, in alcune attività scolastiche, ad esempio nella compilazione del **portfolio** delle competenze individuali o in attività di laboratorio insieme a piccoli gruppi di bambini. La nostra arma nel rapporto con i genitori si chiama comunicazione e si esercita attraverso una sapiente competenza relazionale da coltivare e affinare.

La prima regola di questo esercizio comunicativo consiste nello **stabilire precisi confini** tra il "ruolo" docente e quello genitoriale e delineare con chiarezza i diversi ambiti "professionali". Partendo da questo concetto sarà più facile far emergere la tipologia di scuola che ci interessa: quella a misura di bambino e non quella orientata sul genitore-cliente come vorrebbe certa pubblicistica alla moda.

Accogliere i genitori significa anche fornire loro tutte le informazioni riguardanti la scuola. Possiamo utilizzare **circolari** emanate dal Capo di Istituto, **avvisi** redatti dai docenti, **piccole segnalazioni scritte** che i bambini devono "recapitare" ai genitori, aumentando così il loro senso di responsabilità, oppure la **bacheca** scolastica, continuamente aggiornata e collocata in un luogo visibile a tutti, dove affiggere una sintesi del Piano dell'Offerta, una copia del Regolamento di Istituto, una sintesi della Programmazione Educativa di

Circolo ed una sintesi della Programmazione Didattica di ogni classe o sezione. Una bacheca sempre aggiornata è un utile strumento anche per altri tipi di comunicazioni, pertanto può contenere: l'organigramma di chi lavora a scuola; il calendario delle riunioni degli insegnanti; il menu settimanale; la pianta dell'edificio scolastico con la segnalazione delle uscite di sicurezza; gli orari di ricevimento del Dirigente Scolastico e della Segreteria; i numeri di telefono utili...

2.3 Gli insegnanti

L'accoglienza tra insegnanti genera l'"atmosfera" di una scuola: rapporti sereni, rilassati, informali, a volte scherzosi, vengono percepiti immediatamente come fonte di benessere, creano soddisfazione e appagamento e permettono agli insegnanti stessi, ai bambini, ai genitori, di "stare bene" a scuola. I rapporti che s'instaurano fra i docenti sono di duplice natura: collegiale e di classe/sezione.

I rapporti **collegiali** si esprimono:

- nella suddivisione degli incarichi e nella rotazione sugli stessi (fiduciario o capoplesso, responsabile della sicurezza, coordinatore di commissione, responsabile di progetto);
- nella condivisione del progetto educativo di istituto e nell'impegno a realizzarlo;
- nello svolgimento di attività comuni.

I rapporti all'interno del **team** o **dell'équipe pedagogica** si esprimono:

- nella suddivisione equa degli incarichi e delle responsabilità;
- nella ricerca di un atteggiamento professionale condiviso;
- nella condivisione delle regole stabilite per la conduzione della classe/sezione;
- nell'individuazione di eventuali dinamiche relazionali problematiche e nella ricerca di strategie adeguate per risolverle;
- nella programmazione degli incontri con i genitori concordando i modi e i contenuti della comunicazione.

E' importante non dimenticare che la capacità di attivare **dinamiche relazionali positive** è una caratteristica professionale che concettualmente si differenzia ed è indipendente da eventuali rapporti di amicizia tra colleghi.

2.4 Il personale ausiliario

In una logica sistemica ogni componente è funzionale al tutto e rappresenta uno snodo importante. Per questo il personale ausiliario è prima di tutto parte del sistema scuola e del sistema accoglienza e può svolgere il proprio ruolo con perizia non solo nelle mansioni strettamente contrattuali ma nelle relazioni con i bambini e con i genitori e nella configurazione del contesto. Un ambiente accogliente è molto spesso caratterizzato dalla cura di piccoli particolari che, in una percezione globale, diventano significativi (vedi punto successivo). Specialmente nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria per il personale ausiliario dovrebbero essere previste mansioni "arricchite", ferma restando l'esigenza di ulteriori figure professionalmente riconosciute, specialmente nella scuola dell'infanzia e, segnatamente, per i bambini "anticipatari".

Nel sito www.pavonerisorse.it/organizzazione/comunicazione.htm troviamo un interessante articolo che sottolinea l'importanza e la necessità di un'efficace **comunicazione organizzativa**. Quest'ultima *"oltre all'informazione come prerogativa sindacale, richiede l'informazione di tutte le persone che lavorano per il coinvolgimento nella programmazione del lavoro, la progettazione di processi di miglioramento organizzativo, la raccolta e la valorizzazione di suggerimenti e proposte"*.

2.5 Predisporre il contesto

Per realizzare l'accoglienza diventa fondamentale agire sul contesto in un'accezione ampia che va dagli ambienti fisici, agli arredi, al clima, ai contenuti della comunicazione fino, e principalmente, ai modelli relazionali. La funzionalità di un sistema classe-sezione è legata al contesto e a sua volta determina il contesto stesso in un fenomeno di tipo circolare che non va letto secondo schemi lineari di causa - effetto. Curare il contesto significa ad esempio predisporre adeguatamente gli spazi e i tempi scolastici. Lo spazio a scuola non è soltanto un "contenitore", ma è uno spazio educativo, psicologico, culturale e per questo va pensato e costruito: i colori delle pareti, la luminosità, gli arredi e la loro disposizione, i cartelloni, le decorazioni... Se lo spazio "parla" e "racconta" la storia della scuola e dei suoi abitanti è bene non lasciare nulla al caso ed allestire ogni aula, salone, corridoio anche in funzione del tempo che gli insegnanti trascorrono insieme ai bambini. E' necessario che la scansione dei tempi della giornata scolastica rispetti i bisogni educativi e i ritmi biologici dei bambini e che permetta, al tempo stesso, anche un ordinato svolgimento delle attività all'interno di spazi adeguatamente organizzati.

3. Un sistema che apprende

Nel corso di questo lavoro abbiamo usato il termine "**sistema**" diffusamente senza definirlo dal punto di vista concettuale e senza indicarne le principali caratteristiche. Lo facciamo in questa parte con l'intento di attribuire al testo quella **dimensione di circolarità** e di interrelazione tra le parti che ci sembra indispensabile. Senza soffermarci sulla teoria dei sistemi, riportiamo la sintetica definizione di "sistema" che forniscono Hall e Fagen: "*un insieme di persone (o di oggetti) e delle relazioni (o legami) che le uniscono*". Nel sistema ci troviamo cioè di fronte a singole entità, siano esse oggetti o persone, e ai legami che le tengono unite. E' la tipologia e la particolarità di ogni singolo legame che caratterizza il sistema. Può essere difficile stabilire se e quanto le singole entità siano modificabili, sicuramente lo sono i legami e le tipologie di relazioni che interagiscono tra i singoli e nel tutto. Agire sui legami, favorire e "lubrificare" le relazioni, può diventare la *prima pista di lavoro*.

Una delle caratteristiche fondamentali nella concezione e nel "funzionamento" dei sistemi è quella della *totalità o non sommatività*. Il sistema non è dato dalla somma dei suoi elementi, ha una sua caratteristica di unicità che travalica, supera e integra le caratteristiche dei singoli. Agendo su una qualsiasi parte si agisce anche sulle altre e si tende a modificare il tutto. Questa sommaria definizione ci indica una *seconda pista di lavoro* rappresentata dalla modalità indiretta attraverso cui è possibile raggiungere un risultato (*se intendo modificare un comportamento del soggetto d) posso agire su a) o seguire percorsi che passano da b) e c)*). Le vie indirette risultano meno invasive e presentano un ulteriore vantaggio: le resistenze al cambiamento vengono aggirate.

Da queste due prime considerazioni discende una *terza pista di lavoro* che svilupperemo nel punto seguente.

3.1 L'equilibrio in itinere: l'omeostasi

Altra caratteristica dei **sistemi** è quella per cui all'interno di ciascuno di essi vi è la **ricerca costante di equilibrio (omeostasi)** che però viene rimesso costantemente in discussione quando i suoi elementi interagiscono tra loro o con l'esterno. Avviene come in un complesso sistema di vasi comunicanti o come su un piano elastico: agendo su una zona si crea una reazione in tutte le altre. Dal punto di vista pedagogico e scolastico può risultare utile la ricerca di un equilibrio dinamico senza eccessi di staticità o di movimento in modo tale che tutti gli elementi o le parti del sistema siano in una condizione di benessere. Il brano che segue è, a tale riguardo, illuminante.

"In biologia non esistono valori monotoni. Un valore monotono è un valore che o cresce sempre o decresce sempre. La sua curva non serpeggia, cioè non passa mai da un aumento a una diminuzione o viceversa. Sostanze, cose, strutture o successioni di esperienze desiderate che sono in un certo senso 'buone' per l'organismo - regimi alimentari, condizioni di vita, temperatura, divertimenti, sesso e così via -, non sono mai tali che una quantità maggiore di

esse sia sempre meglio che una quantità minore. Al contrario, per tutti gli oggetti e le esperienze esiste sempre una quantità con un valore ottimale; al di sopra di essa la variabile diventa tossica, scendere al di sotto di quel valore significa subire una privazione... ..più calcio non è sempre meglio che meno calcio. Vi è una quantità ottimale di calcio di cui un dato organismo può aver bisogno nella sua dieta: al di sopra di essa il calcio diventa tossico. Analogamente per l'ossigeno che respiriamo, per i cibi o per le componenti di una dieta e probabilmente per tutti gli elementi presenti in una relazione, il troppo è nemico del bene. (G. Bateson, 1984).

La nostra società è carica di messaggi e di implicazioni negative: questo fenomeno sembra ben lungi dall'esaurirsi o dall'invertire di tendenza e, semmai, si sta ulteriormente rafforzando. Oggi la negatività è di gran lunga enfatizzata dai *mass media* e dalle altre agenzie comunicative secondo un circuito del tipo "*la società è violenta, mi devo difendere con la giusta violenza*" "*la società è piena di fattori negativi, mi devo difendere assumendo una serie di comportamenti negativi*" e si potrebbe continuare con altri comunissimi slogan che riescono, forse, ad esorcizzare le paure immediate ma, anziché generare sicurezza e benessere, producono effetti complessivamente tossici e antiecológicos nel sistema sociale complessivamente inteso. Fenomeni diffusissimi come lo stress, l'angoscia esistenziale, la depressione, la solitudine, sono sicuramente alimentati, se non generati, dal diffondersi di una cultura centrata sul negativo. Una società che enfatizza la negatività tende a produrre **negatività: lo scienziato G. Bateson esprime la convinzione che "le abitudini di pensiero diventano programmate nei circuiti"** (*Dove gli angeli esitano*, Adelphi, Milano 1989, pag. 98). Lo scienziato sostiene che pensare in certi termini finisca con il diventare un processo pressoché automatico al quale non si sfugge.

Se così è per la negatività, riteniamo che lo stesso fenomeno possa avvenire per la positività per cui pensare, ragionare e **proiettare in termini di positività** tende ad autoalimentarsi.

Quanto affermato in generale per la società diventa concretamente vero anche nel sistema scuola: l'obiettivo è quello di trovare un **equilibrio dinamico connotato dalla positività**.

3.2 Il ruolo del territorio

Gli **Enti Locali** stanno assumendo e assumeranno sempre più un ruolo fondamentale e determinante nelle scelte di politica scolastica. Le **modifiche costituzionali** al titolo V che sono già in vigore o che potrebbero essere definite nei prossimi mesi, delegano molte competenze all'ente locale. E' auspicabile che la scuola possa uscire da una "storica" marginalità e divenga centrale nelle scelte operate a livello regionale e territoriale. La scuola come luogo di benessere e di formazione integrata con le altre agenzie culturali del territorio si misura proprio dalle scelte nei confronti dei più piccoli e tra questi gli "anticipatari".

"Le istituzioni scolastiche predispongono i Piani dell'Offerta Formativa di istituto

e i Piani Personalizzati delle Attività Educative degli allievi impiegando [.....] eventuali convenzioni con gli enti locali per la costituzione, quando è possibile, di sezioni con bambini di età inferiore a tre anni, di raccordo con gli asili nido, per l'intero anno o per parti di esso, a seconda dei progetti educativi e didattici formulati dalle istituzioni scolastiche" (D.L. 59/04)

Un proverbio africano della Costa d'Avorio ci dice, realisticamente, che *"Per allevare un bambino ci vuole un villaggio"*; a questo proposito la Scuola Elementare Statale di Pozzuolo del Friuli, all'interno del Progetto Scuola Integrata con il Territorio, ha realizzato un interessante progetto (consultabile al sito http://www.indire.it/e-learning/case_study/allegati/cdrfriuli-cedor1c/pag8/relazione%201quadr.pdf) che illustra concretamente le modalità e le possibili strategie per attivare tutte le risorse presenti nel territorio di appartenenza.

3.3 La centralità delle relazioni

Nei processi educativi ogni riflessione, ogni progetto parte dalla persona e ritorna alla **persona**. Quando si parla di **personalizzazione del percorso formativo**, non crediamo si debba intendere in una visione monadica estrapolata dal contesto. Ogni persona vive, cresce e si forma attraverso e all'interno di un **sistema di relazioni**.

Anche il sistema classe, come qualsiasi altro sistema, non è caratterizzato dalla somma di un certo numero di soggetti e delle loro caratteristiche individuali, ma dai legami che intercorrono tra i soggetti e dalla qualità delle relazioni. Per dirla in termini quantitativi la funzionalità di un sistema non è data dalla somma del valore dei singoli in quanto può esserci una sinergia (aumento di valore) o una perdita di valore.

"Ogni parte di un sistema è in rapporto tale con le parti che lo costituiscono che qualunque cambiamento in una parte causa un cambiamento in tutte le parti e in tutto il sistema. Vale a dire, un sistema non si comporta come un semplice composto di elementi indipendenti, ma coerentemente come un tutto inscindibile" (P. Watzlawick e altri, Pragmatica della comunicazione umana).

Ogni sistema, in modo spontaneo e - fortunatamente - dinamico, tende ad assegnare a ciascun membro uno o più **ruoli** secondo meccanismi che possono riferirsi ai compiti da svolgere o alla semplice componente socio - emotiva. La **percezione del ruolo** è vissuta da ogni soggetto in modo spesso inconsapevole ma con diverso livello di benessere o malessere a seconda che il ruolo svolto sia di tipo positivo o negativo e sia funzionale o meno rispetto alle capacità - attitudini - motivazioni del soggetto. In questo senso ogni bambino, "anticipatorio" o meno, deve ricoprire nel sistema classe-sezione-scuola un ruolo positivo e funzionale che crea benessere a se stesso e all'insieme.

Conclusioni

In una proposta aperta e dialogante, ogni conclusione rappresenta un rimando alla capacità di rielaborazione e di approfondimento del singolo interlocutore. Ci preme soltanto ribadire due concetti che abbiamo cercato di "disseminare" in ogni tratto di questo lavoro:

a) l'accoglienza è un **processo permanente** che non si esaurisce in una fase della vita scolastica e non riguarda soltanto questo o quel gruppo di bambini ma l'intera comunità scolastica;

b) La **flessibilità** rappresenta la capacità di saper leggere le situazioni e di saper individuare risposte originali e creative in rapporto alle risorse esistenti e ai bisogni emergenti. La flessibilità non va confusa con l'occasionalità, con lo spontaneismo o con l'anarchia, può diventare un valore aggiunto se si colloca all'interno di una "memoria storica" connotata da regole e vissuti professionali.