



Università degli Studi di Genova

Genoa University



Scuola di
Scienze sociali

School of Social Sciences

DISFOR Dipartimento di Scienze della Formazione

**CORSO DI LAUREA IN SCIENZE DELLA
FORMAZIONE PRIMARIA**

**LAUREA MAGISTRALE A
CICLO UNICO**

RELAZIONE FINALE DI TIROCINIO

Matricola: 2830973

Candidata: Serra Elena

Tutor coordinatore: Camperi Alessandra

ANNO ACCADEMICO 2023/2024

INDICE

1. Il simbolo: una chiave per aprire tutte le porte
p.3
- 1.1. Il T1: Osservare apre la porta per capire
p.7
- 1.2. Il T2: “Progettare-con” apre la porta della condivisione
p.13
- 1.3. Il T3: Progettare apre la porta della metacognizione
p.17
- 1.4. Il T4: Valutare apre la porta della motivazione interiore
p.21
2. Narrazione critica del percorso e riflessioni alla luce
della complessità della professionalità insegnante
- 2.1. Relazione e strategie comunicative
p.25
- 2.2. Azione didattica
p.31
- 2.3. Motivazione all’apprendimento
p.33
- 2.4. Inclusione
p.35
3. Conclusioni
p.38
- Bibliografia
p.39

1. Il simbolo: una chiave per aprire tutte le porte

Prima di arrivare a consegnare il mio elaborato finale ho pensato a lungo a come rappresentare gli anni di tirocinio durante il percorso accademico. Ero certa di voler utilizzare un oggetto di uso quotidiano, che incarnasse al suo interno in modo semplice il valore dell'esperienza vissuta; lo immaginavo come se dovesse essere qualcosa di familiare e conosciuto. Trovarlo, in fondo, poteva essere estremamente semplice; il difficile sarebbe stato far sì che contenesse la metafora che facesse da filo conduttore lungo i quattro anni trascorsi; una metafora che riuscisse a rappresentarli pienamente.

Un giorno, correndo da una parte all'altra nel tentativo di incastrare i vari impegni lavorativi, familiari ed universitari, mi accorsi del fatto che, alla mia età, con i miei trascorsi lavorativi, con quel po' di esperienza in più che mi distingueva da alcuni colleghi di studio, il fatto di essermi reinscritta all'università e aver intrapreso nuovamente gli studi, mi stava dando la chiave interpretativa di cui avevo bisogno per "fare meglio", in senso generale, la maestra.



La chiave, le chiavi, un mazzo di chiavi. Probabilmente era proprio quella l'immagine che stavo cercando: aprire porte, chiarire dubbi e ricevere strumenti per passare a nuove dimensioni che altrimenti sarebbero rimaste precluse al mio modo di stare in classe con i bambini: aprire nuove prospettive, poter cogliere nuove occasioni, la chiave di volta per un vero salto di qualità.

Ogni anno di tirocinio (come ogni anno di esami ed approfondimenti di studio), era una chiave da aggiungere al mio mazzo per aprire nuove porte e queste erano le sensazioni provate lungo gli ultimi quattro anni: il mazzo di chiavi poteva essere la metafora perfetta per rappresentare quello che avevo vissuto e come mi avesse fatto sentire vestire i panni di tirocinante.

A quel punto pensai a come rappresentarlo. Avrei potuto costruire utilizzando

carta pesta, disegnare con tecniche raffinate su supporti tattili o tecnologici, adoperare materiali naturali o forgiare metallo chiedendo aiuto a qualche laboratorio artigianale di amici orafi...la verità è che non mi interessava stupire per perizia e particolare ingegno creativo: le chiavi che ho trovato lungo la mia strada in questo percorso universitario sono schiette, sincere, semplicissime nella loro sopraffina utilità. Non volevo un artefatto bello. Lo volevo facile e vero come facile e vero deve essere il rapporto con i bambini da parte dell'insegnante. E così non ho potuto pensare altro che al mio mazzo di chiavi di casa. Un oggetto così familiare, sempre con me, che potrei distinguere ad occhi chiusi tra mille perché profondamente mio. Eppure così importante, assoluta priorità tra i contenuti della borsa, oggetto da avere sempre, custodire, non smarrire.

Le chiavi principali del mazzo in oggetto sono giusto quattro: il portone, la posta e due per la porta di ingresso. Quattro come gli anni di tirocinio. Ma nel mazzo di chiavi di casa mia è contenuto anche quello dei miei genitori, il cancello del parcheggio della macchina, il lucchetto del mio armadietto al dojo di aikido e la chiave dello stipetto personale a scuola dove metto libri e quaderni di tutti i tipi: la metafora è sempre più chiara ai miei occhi e capisco che tutto, ogni cosa, fa di me la maestra che sono e che sarò; in primis la base solida degli studi e del tirocinio, ma anche la mia storia, le mie radici, il mio essere nel mondo.

Ma le quattro chiavi di casa? Ecco: questi anni di tirocinio, ognuno dei quali ha aperto il mio sguardo sull'essere insegnante in modo speciale, tanto da mettere in crisi alcuni dei pilastri su cui mi sostenevo per abatterli e ricostruirne di nuovi, migliori, più veri e solidi.

Mi accingo a raccontare come queste prospettive siano mutate e come focalizzare l'attenzione su diversi aspetti mi abbia aiutata a crescere nella professione, nella speranza di saper rendere giustizia ad un processo di crescita formativa del quale vado davvero

molto orgogliosa.

Spero che il mio lavoro possa essere di gradimento e permettere al lettore di comprendere appieno le motivazioni e gli obiettivi che intendo comunicare.

Nelle prossime pagine verrà presentato il mio lavoro diviso per ogni anno di tirocinio.

Buona lettura.

1.1-II T1: Osservare apre la porta per capire

La chiave del portone apre l'accesso al palazzo verde di casa mia. Un condominio che comprende due scale e molti appartamenti che condividono quest'unica toppa in comune. Tutti i condomini possiedono una chiave identica alla mia, ognuno degli abitanti è diverso, ognuno con un appartamento profondamente intriso di personalità distinte, ma tutti in possesso di questo piccolo oggetto che pure ci rende condivisori di un pezzo di metallo legato all'intimità di ognuno: l'accesso al palazzo della propria casa.

Si torna dopo una intensa giornata di lavoro, si rientra dopo una gita, si corre rapidi verso una doccia rigenerante, si percorrono i ballatoi desiderando l'accoglienza di chi ci sta aspettando al nostro rientro: il portone del condominio rappresenta il primo vero livello di avvicinamento alla sfera privata, la separazione dalla strada in direzione del cuore dei nostri luoghi dell'intimità familiare. La chiave che gira nella toppa e ne fa scattare la serratura è il passaggio che decreta la chiusura del "fuori" alle nostre spalle e del "dentro" che ci attende.



Il primo anno di tirocinio, il T1, ha per focus l'osservazione. In modo più approfondito mi è stato chiesto di osservare in generale e osservare i tempi e gli spazi in particolare.

Quando ho affrontato il mio primo anno di tirocinio, stavo contemporaneamente svolgendo il mio terzo anno di lavoro a scuola e venivo da una quindicina di anni precedenti di lavoro come educatrice nelle comunità per minori e madre-bambino. Osservare. Io. Mah. Cosa avrei avuto da osservare? Tempo perso, l'azione! L'azione prima di tutto!

Decostruire con sincero intento scientifico è più difficile rispetto a costruire nell'immediato, anche quando si è animati delle migliori intenzioni. Saper stare in una situazione senza intervenire proprio nell'intento di studiare gli accadimenti senza inficiare in alcun modo, per me, ha rappresentato un impegnativo esercizio di stile. E il risultato finale è stato dieci volte più interessante di ciò che avrei ottenuto agendo le situazioni di cui sono stata spettatrice.

In qualità di educatrice sentivo e sento di aver sviluppato molte buone doti di

osservazione sulle cose e le persone, ma attraverso il mandato del T1 ho potuto affinare le capacità di spettatrice scientifica dei luoghi, delle prassi e delle relazioni: saper stare in un contesto senza agirlo mi ha permesso di studiarlo per progettare interventi futuri più centrati e fruttuosi.

È stato un anno di forzata pazienza, per cui era necessario aspettare, osservare e comprendere, in quanto spesso l'osservazione viene vista dalla scuola come qualcosa che si riduce al più semplice "guardare". Ho scoperto in seguito che fermarmi ad osservare mi ha permesso di comprendere e riflettere sull'agire dei docenti, degli alunni e del personale scolastico, ma anche di osservare la struttura vera e propria scolastica, gli spazi, l'aula, gli arredi e tanto altro, come ad esempio gli elaborati appesi sulle pareti delle classi.

Il lavoro sul focus non sarebbe stato possibile senza il tirocinio indiretto che mi ha aiutato a comprendere cosa osservare, aiutandomi a puntare lo sguardo su ciò che poteva essermi utile e che prima ignoravo, tramite tabelle, griglie e preziosi suggerimenti durante gli incontri.

“L’osservazione dovrebbe accompagnare stabilmente la realizzazione del progetto; tutti i membri del gruppo di lavoro contribuiranno con diversi punti di vista alla descrizione della situazione, alla formulazione delle ipotesi di lavoro mirate al raggiungimento del cambiamento. L’osservazione costituisce un valido strumento per le verifiche periodiche al fine di osservare i possibili cambiamenti (individuali, familiari, sociali) significativi. L’osservazione è, quindi, un atto conoscitivo, è una procedura selettiva in cui l’osservatore è indirizzato dalle ipotesi da lui formulate e si propone di acquisire con precisione le informazioni oggetto del suo interesse” (Zennaro, 2011, p. 24-25).

Ho svolto il primo anno di tirocinio diretto presso l’I.C. Sestri. Quello era l’anno di ritorno a scuola dopo il lock down per la pandemia SARS COVID19 e avevo un

incarico a tempo pieno come docente di posto comune in prima alla primaria. Non avevo mai lavorato su posto comune. Fatto sta che ho svolto tirocinio solo nell'ambito della scuola dell'infanzia proprio perché esonerata sulla primaria.

Non è questa la sede per soffermarsi a descrivere le difficoltà dettate dalla contingenza pandemica, ma basti dire che l'assetto scolastico era totalmente sconvolto da nuove regole di distanziamento, dispositivi medici obbligatori e distanziamento sociale. Specialmente nella scuola dell'infanzia dove la fisicità è il mezzo principale per la trasmissione di accoglienza e vitalità delle esperienze, ci si muoveva intimoriti e straniti pur desiderosi di ritrovarci tutti al più presto uniti nei luoghi cari della prima infanzia.

Sapevo bene che le stanze spoglie e private dei lavori dei bambini, l'odore di prodotti disinfettanti, le maestre imprigionate in mascherine e visiere, rappresentavano solo un aspetto temporaneo, una manifestazione di resilienza che voleva significare "meglio così piuttosto che niente!", però era chiaro che quello che stavo osservando fosse un mondo stravolto dalla contingenza, non la scuola che era e che sarebbe tornata ad essere.

Entrata nell'atrio della scuola dell'infanzia, mi sono subito resa conto di un ambiente molto differente da quello che frequentavo per lavoro alla primaria: ogni oggetto era a misura di bambino: gli appendi abiti, le panche e i piccoli banchetti. Anche i bambini hanno da subito manifestato approcci differenti: alla scuola dell'infanzia è ancora integra la spontaneità per cui un adulto, qualsiasi sia la sua funzione all'interno della scuola, è accolto con spontanea confidenza, immediatamente accettato e ricercato, fonte di curiosità, messo al centro dell'interesse di tutti i bambini e le bambine.

Pur nella sobrietà dettata dalle regole sanitarie vigenti, la scuola dell'infanzia trasudava colore, parlava senza dover dire nulla di creatività e manualità. Come se un'eco di ciò che doveva ma non poteva essere presente in quegli spazi facesse tenere a mente a

tutti che lì, in quel luogo, le mani e il tatto presto sarebbero tornati a farla da padrone.

I luoghi della scuola primaria Carducci, invece, pur essendo ordinati, luminosi e spaziosi, trasmettevano più un senso di creatività del pensiero anziché delle mani, un luogo dove il viaggio dei bambini e delle bambine si sarebbe svolto nella fantasia dei pensieri più che in quella dei polpastrelli.

Quell'anno la scuola dell'infanzia era organizzata "a bolle" e purtroppo molti degli spazi comuni, come ad esempio l'atelier artistico, erano stati convertiti in aule ospitanti sottogruppi di classi. D'altro canto, attività a classi aperte erano bandite in quel momento e le aule laboratoriali non sarebbero servite. A prima vista sembrerebbe un peccato aver gettato un anno intero al vento così, osservando contesti totalmente avulsi dalla loro ordinaria funzione e persone (adulti e non) interagenti tra loro con regole sociali stravolte; invece aver potuto osservare dal suo interno una situazione simile, essendone parte pur potendomi porre a un passo di distanza per dare a me stessa il tempo di guardare attentamente cosa stesse accadendo e come, mi è servito tantissimo da svariati punti di vista.

Ho imparato a cogliere i messaggi verbali e non verbali nascosti dietro una corazza sanitaria imposta laddove il rapporto di una maestra con i propri piccoli alunni deve avvalersi del linguaggio empatico e dell'amore; ho visto e accettato e compreso quello sconfinare rispetto a regole rigide di comportamento nel momento in cui urgeva una carezza o un conforto e le maestre prontamente li fornivano; ho guardato e ammirato l'autodisciplina dimostrata da piccoli esseri umani capaci di vestire i panni di una comunità fortemente regolata per la salvaguardia di tutti.

Questo accadeva alla scuola dell'infanzia durante il tirocinio diretto, ma contemporaneamente alla scuola primaria dove lavoravo ogni giorno: se non avessi osservato in maniera sistematica durante le ore di tirocinio, non avrei saputo leggere in

profondità durante le ore di lavoro. E leggere attraverso una osservazione scientifica aiuta a comprendere i momenti di maggiore fatica, accogliere le fasi che necessitano interventi più decisi, portare alla luce i punti di forza, e così via.

Osservare significa individuare tempestivamente barriere e facilitatori per progettare il percorso futuro partendo dai punti di forza e lavorando per abbattere o attenuare gli ostacoli.

1.2-II T2: “Progettare-con” apre la porta della condivisione

Oltrepassato il portone di casa, prima di entrare nell’ascensore che mi porterà al mio appartamento, è inevitabile io lanci uno sguardo veloce alla buca delle lettere.

La chiave per aprirla assomiglia a quelle dei diari segreti dei bambini. Attraverso questo angolino personale dell’edificio si può ricevere qualcosa destinato proprio, proprio a te: si tratta di bollette di luce e gas, è vero, ma anche di una cartolina da un amico o di quella rivista mensile dell’MCE che stai aspettando... Aprire la cassetta della posta con la sua chiave dalla forma un po’ sognante è sempre un gesto carico di attesa, come se si stesse aspettando un regalo, come ad accogliere una sorpresa, comunque per portare con sé qualcosa che ci ha destinato qualcun altro. Co-partecipare. Co-progettare.



Il secondo anno di tirocinio per me ha rappresentato una vera e propria scoperta.

Tecnicamente il mio T2 si sarebbe dovuto risolvere in sole venticinque ore visto l’incarico lavorativo come supplente alla primaria su sostegno che avevo per quell’anno scolastico. Inoltre, per il secondo anno di tirocinio sono previste venti ore iniziali da

svolgere in accoglienza sullo stesso Istituto Comprensivo e lo stesso plesso dell'annata precedente. Ho adoperato venti di quelle venticinque ore per seguire le fasi preparatorie all'inizio dell'anno nella scuola dell'infanzia di Sestri: riunioni, collegio, disposizioni di spazi e progettazioni che predisponavano il lavoro prima dell'ingresso dei bambini, tra il primo e il quindici di settembre. È stato interessante e costruttivo, non avevo mai assistito a questa fase dei lavori e ho potuto imparare come vengano gestite alcune questioni tecniche, ad esempio quella della individuazione delle figure strumentali.

Restava il fatto, però, che così facendo io avevo esaurito subito il mio monte ore di tirocinio, senza procedere in parallelo con quello indiretto e senza poter attuare il focus di quell'anno: la co-progettazione.

Discutendone con le tutor d'anno abbiamo stabilito che avrei potuto chiedere di agire la co-progettazione nel contesto in cui stavo lavorando. Così è stato.

La mia fortuna grande, quell'anno, è stata di avere un incarico lavorativo in un contesto di grande disponibilità, affiancata da colleghe accoglienti e, in particolare la Maestra Anna, da persone appassionate che hanno voluto regalarmi la loro professionalità e il loro aiuto.

Ho lavorato nell'Istituto Comprensivo Montaldo, nel plesso Anna Frank (scuola interamente ad adozione alternativa), in una classe seconda di scuola primaria.

Avevo incarico su sostegno e la Maestra Anna era la collega di classe su posto comune per le materie in ambito logico matematico. Anna era laureata da due anni in Scienze della Formazione Primaria, da due anni riconfermata su supplenza nella classe dove mi trovavo a lavorare, di una giovinezza e freschezza pari alla passione e alla professionalità che ha saputo dimostrarmi nel corso dell'anno.

Iscritte entrambe all'MCE, felici di far parte dell'equipe docenti di una scuola dal metodo alternativo al classico (io mandavo dapprima le mie figlie per scelta in

quell'istituto proprio perché convinta dei metodi), da subito ho apprezzato molto le capacità professionali e l'orientamento di stile e umano di questa giovanissima insegnante. Ero assunta con incarico su sostegno, la Maestra Anna mi ha chiesto se volessi condurre una materia in prima persona e per tutto il secondo quadrimestre ho gestito l'insegnamento di tecnologia: il principio di co-progettazione è stato rispettato alla lettera e assieme a lei ho pensato, ricalibrato, attuato, rivisto, orientato un percorso laboratoriale sulle materie e il riciclo che ha portato grande soddisfazione a me, alla maestra Anna e alla classe tutta.

Al di là del lavoro a scuola e in giardino, il percorso ha visto il suo culmine nell'uscita di fine anno presso il museo della carta ad Acqua Santa.

La co-progettazione nel mio caso è stata una prassi lastricata di soddisfazione e piacere, sicuramente l'insegnante con cui ho lavorato a questo era nelle mie corde e l'empatia, la vicinanza di intenti, le modalità affini hanno reso estremamente piacevole l'esperienza. Ho potuto riflettere anche su quanto un'insegnante giovanissima e con relativa poca esperienza avesse rappresentato ai miei occhi un punto di riferimento efficace e di qualità: una buona lezione di umiltà, per cui ho capito quanto valore possa avere la vicinanza con colleghi anche molto meno esperti, ma intelligenti, brillanti e appassionati.

Io so di non essere una collega sempre semplice con cui avere a che fare. Io so di avere pretese e standard di lavoro alti, che non riesco a trattenermi da pretendere anche da chi mi sta accanto. So di avere visioni critiche difficili con cui relazionarsi, so che il mio modo di stare nella scuola e in generale nel lavoro può inficiare sulla relazione distesa con chi ho a fianco. Pretendo molto da me stessa, non riesco a non pretendere da chi collabora con me. Ho imparato a moderare questo mio aspetto ma so di avere ancora parecchio su cui lavorare. La co-progettazione per il T2 ha funzionato benissimo per una

fortunata serie di coincidenze, ma sono abbastanza consapevole da rendermi conto che avrebbe potuto essere difficile per me concertare modi, tempi, soluzioni in caso avessi dovuto lavorare con qualcuno diverso dalla Maestra Anna. Ancora adesso mi domando se sia un bene imparare a smorzare i propri tratti per incontrare quelli altrui nel momento in cui si debba costruire un percorso comune: per il futuro sarà bene lavorare in quanto a diplomazia e mediazione, ma fino a quale punto? Quando invece sarà auspicabile cercare colleghi (specie di classe) affini e con i quali creare sinergie naturalmente costituite?

Co-progettare ha potenzialità enormi: costruire in due o più un percorso può portare valore aggiunto che amplierà all'ennesima potenza i benefici, ma sono convinta anche che in un lavoro come quello dell'insegnante sia auspicabile la formazione di un'equipe in sintonia, il cui connubio tra membri crei una sorta di alchimia di cui beneficerà la comunità intera.

“Sarebbe davvero importante dal punto di vista didattico, sociale e in qualche modo politico, legittimare e sostenere l'aiuto all'interno delle sezioni e delle classi. Aiutare, farsi aiutare, essere aiutato sorregge la costruzione di relazioni basate sulla fiducia, quella stessa fiducia che sosterrà la motivazione e faciliterà l'apprendimento” (Traverso A., “Felici a scuola!”, 2022, p.51). Questo principio descritto così semplicemente eppure tanto efficacemente per ciò che concerne le prassi tra alunni e alunne, è valido anche tra adulti che collaborano o adulti di esperienza che aiutano giovani adulti a costruire la propria professionalità: co-progettare deve diventare il trampolino di lancio attraverso cui le nuove leve si formano all'autonomia grazie al sostegno di chi opera sul campo.

1.3-II T3: Progettare apre la porta della metacognizione

Finalmente a casa! Davanti alla porta del mio appartamento cerco la chiave che mi aprirà il varco verso le mura domestiche. Ho sempre mille pacchi in mano, zaini delle figlie, borsoni per l'allenamento da disfare, spesa, telefono...e nella ricerca il mazzo di chiavi finisce spesso per cadermi a terra. Finalmente individuo la toppa e...no! Stamattina ha chiuso Fabio: non basta la cricca, bisogna io apra prima la serratura di sicurezza! Non si possono saltare i passaggi: le cose vanno fatte per bene, un passo alla volta nel giusto ordine.

Progettare in autonomia un percorso, sperimentandosi come direttore delle manovre, va vissuto sul campo. Per capire davvero quanto si debba avere una solida struttura progettuale, in modo da poterla modificare sul campo per esigenze contingenti senza perdere il filo rosso che lega contenuti e prassi.



Il terzo anno di tirocinio è stato caratterizzato dall'essere stata inserita in un contesto molto particolare del quale avevo sentito parlare parecchio, ma che solo a fine anno accademico ho potuto affermare di conoscere: ho avuto la fortuna di osservare vivendola la scuola primaria senza zaino Daneo. I principi base legati alla scuola senza zaino hanno rappresentato una vera scoperta e ho potuto crearmi un'idea rispetto a ciò che mi convince pienamente del metodo e ciò che mi lascia perplessa grazie alla guida straordinaria della collega e amica che mi ha fatto da tutor accogliente. La maestra Maria Lucia (che io conoscevo in altro ambito come Marilù) ha saputo gettar luce rispetto ai vari quesiti che ho man mano proposto riguardo le pratiche della scuola senza zaino e sono uscita dall'esperienza di T3 veramente molto arricchita. Sono certa che nel mio futuro lavorativo adoterò alcuni spunti preziosi che ho avuto modo di imparare a utilizzare alla scuola Daneo. Quello stesso anno, inoltre, ero stata assunta come docente su posto comune in prima classe sulle materie umanistiche alla scuola primaria De Scalzi, nella sezione a orientamento montessoriano: un'annata incredibile! Ricca di stimoli! Davvero entusiasmante.

Ma come strutturare e proporre una progettazione di tirocinio che fosse in sintonia con una scuola tanto dinamica e "kaleidoscopica" come la primaria Daneo?

Quando non si sa bene che direzione prendere, è sempre buona cosa ripercorrere la strada fatta e tornare a riferirsi alle origini: le Indicazioni Nazionali.

"Per seguire le Indicazioni Nazionali bisogna leggerle, farle diventare la base della propria progettazione in modo da partire dai bambini e non anteporre contenuti e attività, ma ascolto e dialogo. Sognare in grande, abbattere i muri delle aule per una didattica che sia aperta al mondo. Siamo partiti da un piccolo paese e siamo arrivati a un nuovo mondo, al terzo paradiso" (Tamagnini D.,2023, p. 52).

L'anno precedente, per la coprogettazione, avevo dovuto approfondire il concetto di "analisi dei bisogni". Attraverso lo strumento dell'osservazione incontrato grazie al T1, attraverso l'indagine condotta con la maestra Maria Lucia, fonte di informazioni specifiche sul gruppo classe, ho individuato quella parte delle Indicazioni Nazionali che facesse al caso della classe prima A e abbiamo attivato un percorso incentrato sui concetti topologici di destra e sinistra che ha compreso in sé concetti legati alla geografia, l'educazione motoria e l'inglese. Partendo da una distinzione tra destra e sinistra in chiave cromatica, siamo giunti a giocare a twister in inglese al parco dell'Acquasola. È stato tanto impegnativo quanto soddisfacente.

Cito una variazione cui ho dovuto far fronte: un alunno con daltonismo ha creato il presupposto per cui i colori distintivi di destra e sinistra fossero adeguati alle sue capacità percettive (giallo e blu anziché rosso e verde) e il tabellone per il gioco del twister adoperasse postazioni di differenti forme invece che colori. Questo bisogno educativo speciale, per quanto non particolarmente incisivo su aspetti didattici comuni, ha allenato con efficacia la mia capacità di problem solving.

Durante il tirocinio indiretto ho avuto modo di parlare non solo delle attività svolte col diretto, ma di avere un confronto anche in merito all'ambiente lavorativo, questo mi ha aiutato a comprendere meglio e apportare contributi al gruppo via via più significativi.

Lavorare in una scuola a orientamento montessoriano, svolgere tirocinio in una scuola senza zaino, mi ha obbligata a una formazione ancora aggiuntiva e parallela a quella universitaria: è stato un anno molto impegnativo, ma ho appreso metodologie e modi di relazionarsi con i colleghi completamente nuovi ed ho iniziato ad orientarmi in modo efficace.

La progettazione è stata molto soddisfacente in quanto ho avuto modo di lavorare con una tutor accogliente eccezionale che si è messa a totale disposizione,

entusiasmandosi a sua volta e rendendo possibili utilizzi di spazi e strumenti non sempre ad immediata disposizione.

1.4-II T4: Valutare apre la porta della motivazione interiore

“un terreno cruciale su cui si giocano le percezioni di giustizia e di rispetto reciproci è quello della valutazione del rendimento, momento centrale del processo di insegnamento e apprendimento. I giudizi o i voti ricevuti, le promozioni, le bocciature, i debiti, sono considerati dagli studenti una componente centrale della loro opinione sull'equità o meno dell'operato degli insegnanti” (Pinto G., 2022, p 39).

L'ultimo passo da compiere, il definitivo, il reale cambio di prospettiva . E' qui ed ora che si passa veramente ad essere a casa, con i miei odori, i miei spazi, la mia famiglia, il mio disordine: l'ultima chiave segna quel passaggio all'ingresso, poi mi sentirò a mio agio, nel mio territorio. La zona di confort.



Mi sono ritrovata al quarto anno di tirocinio avendone alle spalle altri sei di lavoro a scuola, oltre ai precedenti T1, T2, T3.

Eppure, valutare era ancora una prassi legata a un'ombra di irrisolto per me. Avevo imparato a costruire griglie di valutazione, a stilare liste di check per l'osservazione formale, sapevo benissimo la distinzione tra valutazione diagnostica, sommativa, formativa...eppure qualcosa ancora mi lasciava un senso di incompiuto rispetto a questa parte della professione. Sono estremamente contenta che il focus d'anno sia stato proprio questo, perché dovevo guardare negli occhi la mia non-competenza e prenderla in mano per lavorarci su, in modo da esorcizzarne il timore: ho scelto il modo più drastico per farlo e ho chiesto di svolgere tirocinio diretto alla scuola dell'infanzia: nell'ambito in cui avevo meno esperienza e che forse per mia scelta avevo meno sondato anche a livello di studio in quanto a valutazione. Nella vita mi è sempre piaciuto affrontare i problemi, come si suol dire: "prendere il toro per le corna".

L'ultimo anno di tirocinio, corrispondente all'anno dedicato al focus della *valutazione*, è stato nuovamente caratterizzato dal lavoro di maestra alla primaria, questa volta come sostegno in una quinta. Per una serie di questioni burocratiche formali legate agli incarichi assegnati da graduatorie sono stata assunta in un Istituto Comprensivo ubicato abbastanza distante da casa e lontano dalla tipologia di approccio all'insegnamento cui ho capito negli anni di sentirmi affine. Ritengo importante fare questa precisazione in quanto ho avuto modo di osservare l'insegnamento da un'altra prospettiva, come docente di sostegno si ha modo di lavorare in compresenza in diverse classi e ho avuto la possibilità di osservare il modo in cui gli altri insegnanti svolgevano il loro lavoro.

Questo è stato per il mio percorso il tempo di trarre conclusioni, di trovare il mio modo di valutare oltre che di insegnare.

Sono certa che lo studio che continuerà ad accompagnarmi per poter essere in grado di svolgere il mio lavoro in maniera efficace e professionale, approfondire, capire,

fare miei saperi, metodi e strategie è la vera risposta alle mie esigenze, la direzione che sento mi convince maggiormente rispetto a un mestiere che è uno stile di vita.

“Quando l’oggetto da valutare è l’apprendimento degli alunni, la valutazione accompagna e s’intreccia con la progettazione e l’azione didattica” (Girelli C. 2020, p.21) ed è così che ho agito nel corso dell’attività progettuale. Il mio scopo era di verificare aspetti legati all’apprendimento dei bambini e delle bambine rispetto a diversi campi d’esperienza, in primis la conoscenza del mondo, ma in generale, come è noto, prendo la progettazione a molti altri aspetti che specie per i più piccoli si intrecciano insolubilmente creando percorsi stimolanti da più punti di vista contemporaneamente. Attraverso l’osservazione, le interviste, utilizzando la rubrica di valutazione ho capito come muovermi con più sicurezza attraverso percorsi di valutazione e autovalutazione che so bene essere il trampolino di lancio, fare da volano per le attività a venire. Anche la progettazione in essere si nutre della valutazione per modificarsi costantemente e adeguare, ottimizzare, plasmare se stessa sui bisogni e i cambiamenti portati alla luce proprio dall’atto critico che consegue alla valutazione.

A livello operativo in questo modo la valutazione è risultata intrecciata sia con la progettazione che con l’azione didattica.

Anche in occasione del mio T4 ho avuto la fortuna di essere assegnata ad una maestra accogliente davvero ben disposta e desiderosa di mettersi in totale stato di collaborazione fattiva con me per la realizzazione delle fasi di progetto.

Ritengo importante sottolineare che il tirocinio indiretto è stato fondamentale per comprendere non solo la valutazione, ma soprattutto perché mi ha sollecitato a pormi domande rispetto a quali elementi la caratterizzano, confrontarmi su metodi osservati dalle compagne, cercare di comprendere cosa osservare del momento valutativo, e convincermi che la valutazione non si svolge solo in momenti predisposti con verifiche,

ma che ogni istante può essere materiale utile ad una valutazione ricca e completa.

Ora sono a casa. Le chiavi collezionate fino a qui mi hanno portata distante rispetto a dove ero partita. Ma è come se si trattasse di un punto di partenza: un LIVELLO BASE da cui partire per adornare pareti e ambienti con altri strumenti che verranno nel futuro in modo da rendere “vivi e più completi” i miei spazi professionali.

2-Narrazione critica del percorso e riflessioni alla luce della complessità della professionalità insegnante

2.1- Relazione e strategie comunicative

L'aspetto relazionale e comunicativo varia da insegnante ad insegnante nel rapporto con gli alunni, con i genitori, tra colleghi e con il personale scolastico.

Nel mio percorso di tirocinio ho avuto modo di osservare diversi stili di insegnamento in merito alla relazione e ho avuto così la possibilità di confrontarli e di farmi un'idea di quale insegnante poter e voler diventare.

Il terzo anno, durante il tirocinio svolto alla scuola primaria senza zaino Daneo, ho avuto modo di osservare diverse strategie comunicative utilizzate dalla mia tutor accogliente, un esempio e di quell'anno è ben rappresentato dal mio stupore rispetto al modo di chiamare in agorà (riunione in cerchio) i bambini la mattina: la maestra era solita intonare una canzoncina a bassa voce e automaticamente i bambini si alzavano con ordine (un tavolo dopo l'altro secondo schemi stabiliti) per andare a raggiungerla e sedersi secondo un ulteriore schema; senza che la maestra dicesse una sola parola la situazione si accomodava da sé, come al suono del pifferaio magico i topini che lo seguivano in fila ordinata.

Si evince come la maestra esprimesse il suo stile personale anche attraverso prassi legate al progetto senza zaino nel rapporto con gli allievi, tanto che non aveva bisogno di comunicare verbalmente per richiamare gli alunni, aveva trovato un linguaggio che solo lei e i suoi alunni padroneggiavano.

Ho in mente altri ricordi collegati al rapporto con gli allievi e scelte stilistiche della maestra in questione, era una donna che usava molto la fisicità (intesa come gestualità) per portare all'ordine situazioni più complesse e non aveva uso di urlare o

alzare la voce, inoltre era solita a giocare con i bambini.

Dai miei diari di bordo dello stesso anno è possibile trovare una parte dedicata al rapporto genitori-insegnanti secondo cui la maestra aveva un ottimo rapporto con le mamme dei bambini e delle bambine, nel corso delle settimane avevo notato che con la maggior parte dei genitori aveva questo rapporto. Il clima che si era venuto a creare con i genitori era davvero positivo e il fatto che ci fosse una sorta di vicinanza emotiva aveva però preservato il giusto confine tra chi era genitore e chi era riconosciuto come professionista dell'educazione.

La maestra aveva ottimi rapporti con i genitori, con la particolarità di tenere un rapporto di amicizia e di confidenza, mantenendo però nel momento opportuno il suo ruolo, non dimenticandosi mai di tenere il giusto distacco professionale. Questo atteggiamento segue le direzioni dettate dalle Indicazioni Nazionali: “La scuola perseguirà costantemente l’obiettivo di costruire un’alleanza educativa con i genitori. Non si tratta di rapporti da stringere solo in momenti critici, ma di relazioni costanti che riconoscano i reciproci ruoli e che si supportino vicendevolmente nelle comuni finalità educative” (Indicazioni nazionali, c.d. Profumo, D.M. 16 novembre, n.254).

Rispetto alla relazione con i bambini e le bambine, ancora all'interno del contesto del T3, ho apprezzato moltissimo la capacità di interazione della maestra con gli alunni basata sul reciproco scambio, quindi anche con un ascolto sincero e impegnato da parte dell'insegnante che era davvero desiderosa di comprendere sia le domande sia i contenuti proposti nei vari interventi dai bambini e dalle bambine. La maestra li lasciava raccontare fino in fondo, sempre. Il dialogo era uno scambio alla pari fondato sulla stima reciproca e la fiducia. Nessuno temeva di intervenire a sproposito e tutti erano accolti nelle modalità e nei differenti contenuti proposti. Anche chi non avesse avuto nulla da proporre avrebbe trovato modo di esprimersi grazie a un interloquire gestito bene nei modi e nei turni. La

quotidiana riunione in agorà a inizio giornata era davvero uno spazio di confronto.

Mi ricordo di questo momento chiaramente e mi ricordo quanto fosse importante per tutto il contesto la condivisione. Ho osservato la Maestra Maria Lucia durante il tirocinio e mi sono resa conto che cambiava atteggiamento con le diverse fasce d'età: con i bambini di prima era vivace e paziente, con gli alunni di quarta (dove ho potuto osservarla per un intervento una mattina) teneva un atteggiamento più serio ed autorevole. Mi ha permesso di rendermi conto del cambiamento che compiva lei per far progredire gli alunni, li portava ad essere autonomi ed autosufficienti gradualmente con il passare degli anni: se in prima spiegava agli alunni che dovevano imparare ad avere il materiale sempre completo ed ordinato, in quarta era un obbligo che faceva effettivamente parte dei loro compiti scolastici.

Ho potuto osservare la capacità dell'insegnante accogliente del T1 di attuare strategie in situazioni complesse e di mettersi sempre in dubbio in merito alle stesse: un giorno mi è capitata una situazione per cui non comprendevo inizialmente la tecnica della maestra di "lasciar fare ad una delle bambine quello che volesse", ma mi sono resa conto in seguito di come anche i compagni la ignorassero. Anche se la classe stava eseguendo un lavoro grafico ai tavoli, lei si alzava in piedi o si buttava per terra e nessuno la degnava di attenzioni; dopo un po' smetteva. Ne sono rimasta sorpresa, perché ha educato la classe ad ignorare i comportamenti errati. La maestra ha anche aggiunto di non essere soddisfatta e che avrebbe trovato una soluzione migliore.

La capacità di mettersi in dubbio e voler sempre migliorare è a parer mio è una delle migliori capacità che spero di coltivare e da cui voglio prendere esempio.

L'anno di T2, affiancata alla Maestra Anna, giovane e capace, mi ha permesso di capire che comunque il confine dettato dai ruoli può essere sottile e plasmato, mantenendo le diverse posizioni insegnante/alunno, ma rendendo giocosa una parte di relazione per

poi poter ritornare a rapporti meno ilari ma ugualmente significativi: la maestra sa giocare e gioca con i suoi bambini, la maestra è il punto di riferimento che conosce ritmi e confini cui i bambini si affidano. Ritengo che il suo modo di approcciarsi ai bambini possa essere una fonte di ispirazione, in quanto il suo rapportarsi con gli alunni permette di creare un clima formativo, allegro e che aiuti nello svolgimento delle attività proposte. Si è trattato di una esperienza di tirocinio in cui ho avuto modo di osservare una metodologia principalmente basata sul costruire un rapporto di gioia e fiducia con gli scolari. La maestra dava molta fiducia e autonomia, inoltre, si è sempre mostrata gentile e disponibile, svolgeva almeno un'assemblea al mese in classe, per discutere con gli studenti degli argomenti che loro ritenevano importanti. Ogni giorno vi era una routine costituita di ruoli e compiti che ogni bambino doveva svolgere senza il bisogno di ricordarglielo ed i bambini erano invitati ad esprimere il loro stato d'animo sia all'inizio che alla fine delle lezioni. Le strategie erano sicuramente molto innovative ed inclusive, ci sono tante caratteristiche da cui prendere spunto, dopo averla osservata lavorare per un anno, essendo stata anche sua collega, ritengo che questo metodo in futuro potrà far parte delle mie strategie nelle future classi, al fine di rendere migliore il rapporto con gli studenti.

L'ultimo anno di tirocinio ho avuto modo di osservare una forte dissonanza tra la mia maestra accogliente e la sua collega di classe.

La mia tutor accogliente aveva un rapporto con gli alunni affettuoso e accogliente, la sua collega distaccato ed autoritario, teneva spesso le distanze ed era dedicata principalmente alla minaccia di fronte a comportamenti da parte dei piccoli da lei non graditi. Naturalmente mi riferisco a minacce in tono con l'ambiente scolastico, nulla di grave, ma strategia che comunque non ripagava affatto perché, dopo qualche tempo, superato il timore e reiterata la minaccia di punizione, i bambini capivano della valenza

nulla della promessa di castigo e riprendevano beatamente i propri agiti, annullando parallelamente la stima nei confronti dell'adulto in questione. “se non smetti di urlare ti mando nella classe dei verdi”, “se non ti comporti meglio chiamo la mamma al telefono e glielo dico” “se...se...se...” fortunatamente la minaccia era talmente parodia di atti inesistenti che non mi amareggiavo nemmeno troppo nell'assistere a queste messe in scena, confortata del fatto che nessun bambino fosse davvero minimamente intimorito perché molto consapevole della valenza nulla di quelle parole.

Però ho capito bene come non voglio diventi il mio modo di relazionarmi con i piccoli.

La mia maestra accogliente parlava sottovoce nei momenti di maggior disordine e confusione. E dopo poco i piccoli si calmavano sintonizzandosi sulla sua linea d'onda.

Ecco, come deve essere per me.

Il rapporto tra le colleghe si basava sul reciproco rispetto e durante i cambi d'ora ho potuto osservare scambi in merito ai bimbi e alle bimbe e alle attività svolte in giornata.

Nel corso di quattro anni, in ambito lavorativo e grazie a tirocinio, ho potuto osservare diverse insegnanti che hanno saputo mostrare ai miei occhi davvero tanti modi differenti di comunicare e rapportarsi con alunni e alunne, durante il tirocinio relativo a T2, mi sono trovata a partecipare ad attività di classi aperte e ho potuto raccogliere impressioni relative ad una maestra di classe quinta primaria che stava interpellando una alunna riguardo ad un contenuto di scienze: il metodo dell'insegnante si basava molto sulla presa di consapevolezza degli alunni in merito alla propria esposizione, questo le permetteva non solo di farli ragionare in merito al lavoro svolto, ma anche di avere un feedback diretto che avrebbe potuto utilizzare per guidare la bambina verso nuove prospettive, e comprendere il suo stato d'animo, l'opinione che aveva di se stessa e del suo lavoro.

In questo caso ho potuto osservare un'insegnante che trattava gli alunni come persone alla pari, la maestra in questo frangente si era investita della mera funzione di facilitatore e guida verso una maggior consapevolezza, conquistando nei bambini un rapporto di fiducia e rispetto scevro da timore nel chiedere consigli o pareri sia in ambito disciplinare che in ambito personale.

Nel corso della mia esperienza in questi anni ho avuto modo di osservare strategie comunicative basate sul rispetto, sulla fiducia, sulla distinzione dei ruoli, nel timore e anche del distacco emotivo. Per quanto riguarda la relazione insegnante-alunno ho potuto quindi osservare sia maestre che utilizzavano l'ascolto attivo sia coloro che utilizzavano uno stile comunicativo chiuso. Allo stesso modo ho avuto esempi di diverse metodologie che influenzavano la relazione con gli studenti, quali il *circle time*, il *game based learning*, il *role play*, la didattica capovolta e la lezione frontale. Tutti questi metodi venivano spesso usati anche dalla stessa insegnante in tempi differenti in base a quali obiettivi avrebbe voluto raggiungere con il gruppo classe. Ritengo infine che un insegnante dovrebbe saper usare diverse strategie comunicative e relazionali in base agli studenti che ha di fronte, essendo in grado di modificare e adattare le sue capacità rispetto al contesto, al fine di migliorare l'esperienza didattica. Ritengo anche importante lo stabilirsi di un buon rapporto fra colleghi, connotato da fiducia reciproca e rispetto, in modo da formare una squadra unita e capace di fronteggiare situazioni complesse. Si evidenzia anche la necessaria collaborazione, il rispetto e l'ascolto per tutto il personale scolastico, in quanto non sempre mi è capitato di vedere il dovuto rispetto per il personale ATA che risulta invece fondamentale per l'ambiente scolastico e per il benessere degli studenti (tanto alla primaria, quanto ancor di più alla scuola dell'infanzia).

2.2- Azione didattica

Il secondo e il terzo anno di tirocinio ho avuto modo di cogliere insegnamenti importanti riguardanti la didattica, in special modo con il T3: la maestra accogliente alla scuola primaria aveva cura a spiegarmi ogni sua scelta e le motivazioni dietro alle proprie azioni. Ogni gesto era propedeutico all'insegnamento, la maestra approfittava delle varie occasioni per mettere i bambini e le bambine alla prova, ovvero verificare le loro abilità nel conteggio, nell'osservazione e nell'intuizione. Ad esempio, ad un certo punto, aveva chiesto agli studenti che giorno fosse della settimana e la data, mi ha spiegato che questo esercizio metteva in atto differenti abilità cognitive e permetteva di allenare la mente dello studente senza che quest'ultimo se ne accorgesse, essendo un esercizio quotidiano ma che per la loro età risultava comunque complesso (ci trovavamo in una prima primaria).

Ripercorrere i miei diari di bordo del terzo anno mi ha fatto riflettere in merito ad alcune discussioni svolte durante il tirocinio indiretto rispetto anche alla valutazione: confrontandomi con le tutor e i colleghi di studio avevo potuto cogliere il fatto che non esista un vero e proprio momento valutativo in quanto tutto può essere soggetto a valutazione, lo stesso concetto mi è stato confermato durante il T4, con focus sulla valutazione, in cui valutare alla scuola primaria ha richiesto la mia capacità di servirmi di più metodi e più momenti differenti per rilevare le informazioni e i ritorni da parte dei piccoli e delle piccole.

In ambito metodologico sempre nel corso del T3, ho avuto modo di osservare e imparare davvero moltissimo: l'esperienza di tirocinio alla scuola senza zaino, parallela a quella lavorativa nella scuola a orientamento montessoriano, mi hanno permesso di spiccare un salto in direzione della ricerca dell'autonomia da parte degli alunni e delle alunne. Non si tratta di frasi fatte e utopici ragionamenti sulle reali capacità dei bambini e delle bambine: in questi contesti ho potuto accertarmi della reale occasione di rendere

autonomi sul serio i nostri alunni partendo dall'esercizio di autonomie legate alle prassi, ma puntando anche ad emancipare le autonomie decisionali di ognuno. Sempre all'interno della cornice data dall'insegnante che educa e guida, avverto la necessità di rapportarmi con la classe con sincera stima reciproca, permettendo l'esistenza di aree di "movimento autoregolato" che diano respiro alla naturale voglia di crescere sperimentandosi dei bimbi e delle bimbe.

Rispetto ai contenuti didattici ho compreso tramite l'osservazione di modelli forniti dalle maestre che ho incontrato, che ogni alunno ha necessità di trovare la propria maniera per imparare e l'insegnante è chiamato a fornire un ampio ventaglio di possibilità e prospettive alla classe, in modo ognuno possa far proprio il modo più vicino al proprio per imparare.

Il presente modo di porre la didattica mi ha fatto comprendere quanto sia importante considerare ogni bambino come capace di scegliere quello che più sente affine, ma non solo, dare a tutti la possibilità di trovare questa scelta tramite una didattica volta alla crescita individuale.

La maestra del primo anno di tirocinio, ad esempio, era in grado di attirare l'attenzione su di sé senza alcuna difficoltà e la sua metodologia consisteva nel far sembrare il momento di lavoro un'attività di gioco a cui i bambini non sapevano resistere. Un esempio di questo è il momento del calendario, in cerchio, durante il quale la gestualità e l'intonazione della maestra ricalcavano il senso di "ieri e oggi", "prima e dopo", attivando processi corporei che risuonavano con quelli intellettivi dei bambini e delle bambine che la stavano ascoltando.

Insieme alla maestra Anna durante il T2, ho avuto modo di assistere ad una didattica prettamente libera, per la quale i bambini proponevano gli argomenti da affrontare in giornata, dove veniva applicato il Game Based Learning, la classe capovolta,

il Role Play, tutto questo ha portato ad un clima di classe sereno anche se “confusionario” a volte.

In definitiva ho compreso che non esiste un solo modo di fare didattica, che non si deve fare una somma di “didattiche corrette” e farne una universale, ma si deve cogliere il meglio da ogni metodologia, iniziativa, esperimento e, piano piano, costruire un proprio modo di fare didattica. Ho quindi compreso che la varietà in una scuola, il fatto che la classe incontri più insegnanti (le due maestre di posto comune, gli eventuali specialisti di motoria e gli insegnanti di sostegno, gli incaricati per irc e quant’altro) aiuta gli studenti a crescere e ad avere stimoli sempre nuovi e diversi.

2.3- Motivazione all’apprendimento

In molteplici ambienti, attraverso variegata esperienze di tirocinio e lavorative, ho potuto assistere alla motivazione verso l’apprendimento declinata attraverso i più disparati paradigmi, durante tutti questi anni ho avuto degli esempi lampanti di una scelta di insegnamento focalizzata proprio su questo punto.

Le maestre di scuola primaria del T2 e del T3, pur in maniera differente, si ponevano lo scopo di far sentire accolti gli allievi e le allieve, motivandoli al fine di creare un ambiente nei quali tutti e tutte erano lieti di potersi recare. Per fare questo la strategia in primis parte da far percepire ai bambini e alle bambine di essere parte integrante e fondamentale della scuola:

Vi sono molte strade da percorrere quotidianamente e con perseveranza per motivare all’apprendimento: l’attribuzione di compiti specifici ad ognuno, l’attivazione delle risorse personali durante il lavoro in classe affinché i talenti di ognuno siano a disposizione della comunità tutta, l’ascolto sincero dell’adulto nel confronto dei bambini

della classe, la partecipazione alle scelte politiche e prassiche attraverso l'agorà da parte dei bambini e delle bambine. Stimolare la partecipazione attiva (e consentirla) crea il senso di appartenenza che fa da volano all'interesse e l'amore per la scuola nella sua accezione più alta.

Tutti i bambini devono sentirsi investiti di un compito, magari anche scelto da loro stessi in accordo con i compagni, per poi assumerne di svariati durante l'anno scolastico stabilendo una sequenza su turni. Però, al di là della parte di assunzione di responsabilità più in stile pragmatico, è giusto che l'insegnante si confronti con il desiderio dei bambini e delle bambine di partecipare alle scelte e dire la propria opinione riguardo la direzione delle azioni scolastiche, percependo di essere ascoltati seriamente

“La scuola si deve costruire come luogo accogliente, coinvolgendo in questo compito gli studenti stessi. Sono, infatti, importanti le condizioni che favoriscono lo star bene a scuola, al fine di ottenere la partecipazione più ampia dei bambini e degli adolescenti a un progetto educativo condiviso.” (Indicazioni Nazionali, c.d. Profumo, D.M. 16 novembre, n.254).

Nelle Indicazioni Nazionali si sottolinea l'importanza di un ambiente accogliente e coinvolgente ed è questo che ho avuto modo di trovare nelle classi in cui l'ambiente risultava maggiormente positivo e gli alunni si mostravano entusiasta di imparare e di apportare il loro contributo in classe. Lo star bene a scuola è una caratteristica fondamentale che porta ad un clima sereno e positivo, non solo per gli alunni, ma anche ai genitori e agli insegnanti. Ho avuto l'occasione di assistere a diversi colloqui in cui i genitori riportavano come i bambini collaborassero la mattina per andare a scuola, salissero assieme le scale prendendosi cura l'uno dell'altra e aspettandosi anche perché si trovavano bene nell'ambiente di apprendimento, e questo aiutava la relazione tra alunni

e alunne, oltre che quella genitore-insegnante.

2.4- Inclusione

Nel corso di questi anni ho avuto modo di assistere a contesti connotati da autentici ambienti inclusivi e al contrario da situazioni per cui l'inclusione non veniva neppure presa in considerazione, figuriamoci osservata.

Le Indicazioni Nazionali sottolineano l'importanza dell'azione inclusiva: "La scuola realizza appieno la propria funzione pubblica impegnandosi, in questa prospettiva, per il successo scolastico di tutti gli studenti, con una particolare attenzione al sostegno delle varie forme di diversità, di disabilità o di svantaggio." (Indicazioni nazionali, c.d. Profumo, D.M. 16 novembre, n.254). Si evince, quindi, che l'inclusione non è solo rivolta agli studenti con disabilità o a coloro che hanno altri tipi di svantaggi, ma è un diritto rivolto a tutti poiché ognuno ha talenti e fragilità che lo rendono unico.

Nel corso del T3, nella scuola primaria Daneo, ho partecipato ad un momento significativo che mi ha portato a riflettere in merito all'inclusione: una bambina originaria del Marocco, mi si è avvicinata, io ero un po' incerta su come si potesse scrivere il suo nome (essendo un nome inusuale per me) le ho chiesto se potesse dettarmelo; una volta scritto il suo nome il bambino affianco mi si avvicinò e, senza che io proferissi parola, mi dettò il suo nome e controllò che lo scrivessi giusto.

Questo episodio mi ha fatto riflettere riguardo a come i bambini non vedano differenza tra loro, questa scena mi ha fatto capire appieno la vera spontanea vicinanza inclusiva tra bambini, che spesso si finisce a dare per scontato, ma che in realtà è un tesoro da custodire gelosamente e coltivare.

Ritengo che il lavoro dell'insegnante in merito all'inclusione sia quindi quello di preservare questa innocenza e di permettere ai bambini di comprendere, usare l'empatia ed evitare di porli davanti a pregiudizi e stereotipi.

Purtroppo, ho avuto anche esperienze che non rientrano nell'idea di inclusione nell'accezione illuminata dei nostri Padri Costituenti nel documento primo che dovrebbe regolarci nei rapporti di giustizia e convivenza, o ne La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri, Le Indicazioni Nazionali o l'ICF.

Durante le esperienze di questi anni, ho assistito a prassi di esclusione di alcuni soggetti con bisogni educativi speciali, emarginazione praticata in diversi modi e contesti, ma sempre connotate da base comune di incapacità dell'insegnante di prendere in carico il difficile, meraviglioso compito di mettere assieme un gruppo classe unito, collaborativo e in ascolto reciproco. Mi è capitata una situazione del tutto non inclusiva ad esempio: un bambino con autismo, al primo anno della prima primaria, ha passato l'anno fuori dal gruppo classe, passando solo la ricreazione con i compagni, la maestra di classe si è rifiutata di coinvolgerlo e le maestre di sostegno non erano preparate a fronteggiarla non sentendosi né competenti né possedendo titoli di insegnamento. La naturale conseguenza è stata un continuo peggioramento del comportamento del bambino che spesso esprimeva il desiderio di stare con i compagni.

Più banalmente: in una classe la prassi quotidiana era quella di formare un piccolo gruppo che lavorasse fuori dall'aula con l'insegnante di sostegno; nulla di male se non si trattasse di un piccolo gruppo sempre solo formato dagli stessi elementi, cioè tre alunni con certificazione legge 104 e due bimbi con bisogni educativi speciali!

Mi sono resa conto di quanto sia importante in un corpo di insegnanti la specializzazione e competenza per svolgere al meglio un'azione inclusiva e saper sostenere anche i casi più complessi. La sinergia tra docenti riguarda anche

l'interscambiabilità tra posto comune e sostegno, perché tutti davvero collaborino ad ogni aspetto di crescita del gruppo classe.

Ho potuto in molti casi assistere e capire l'uso di materiali compensativi e di come essi aiutino effettivamente gli alunni con bisogni specifici: ritengo che ci siano molteplici modi per rendere una scuola inclusiva, ad esempio con materiali adatti a tutti, con temi differenti (per esempio su diverse tipologie di famiglie, sul rappresentare diverse tipologie di persone, diverse culture,..), oppure con insegnanti capaci di coinvolgere tutta la classe per aiutare i compagni con situazioni più complesse e una collaborazione con le famiglie in modo da fornire continuità.

3- Conclusioni

Il mio percorso di studi è iniziato tardi, avendo già lavorato alcuni anni a scuola come insegnante tramite messa a disposizione, ma grazie ad alcuni esami appassionanti e all'avvio del tirocinio ho avuto le prime conferme che non solo fosse necessario il percorso di studio atto alla regolarizzazione della mia posizione, ma che si trattasse di un vero trampolino di lancio perché io crescessi esponenzialmente nella professionalità di un mestiere complicato e appassionante come quello dell'insegnante.

Grazie al tirocinio (sia diretto che indiretto) ho avuto modo di riflettere su che tipo di insegnante volessi diventare, quali aspetti di me avrei dovuto "smussare" e quali invece far emergere con forza per diventare sempre più un'insegnante competente e professionale, felice di portare una parte di me al lavoro.

Grazie al mio percorso all'Università ho avuto sempre più stimoli e conferme in merito ai modi di incarnare questo ruolo. Ho potuto parallelamente mettere in pratica ciò che ho studiato durante le lezioni universitarie e soprattutto ho potuto nel contesto di tirocinio commettere errori a sbagliare, e di conseguenza ad imparare dai miei errori in una continua crescita formativa.

Ma ciò che ha contribuito in maniera preponderante a comprendere i vari aspetti della professione insegnante, è stato poter osservare i docenti della scuola dell'infanzia e primaria che ho incontrato durante il mio percorso. Una considerazione particolare va fatta riguardo le tutor accoglienti e per le tutor del tirocinio indiretto che, con la loro professionalità e la loro pazienza, mi hanno dato modo di riflettere e crescere sul piano individuale e professionale.

Sono davvero soddisfatta di questi anni e sono felice di poter aver appreso tanto, sento di essere all'inizio di un nuovo capitolo e non vedo l'ora di aprire la prossima porta e vedere quale nuova dimensione mi mostrerà.

Bibliografia

Cerini, G. (2012), *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*.

Girelli C. (2020), *“Valutare nella scuola primaria. Dal voto al giudizio descrittivo”*, Carocci editore.

Ordinanza n. 172 del 4 dicembre 2020, *Valutazione periodica e finale degli apprendimenti delle alunne e degli alunni delle classi della scuola primaria*, Ministero dell'istruzione.

Parmigiani D. (2016), *“L'aula scolastica 2, come imparano gli insegnanti”*, Franco Angeli.

Pinto G., (2022), *“Psicologia e scuola, giornale di psicologia dell'educazione e pedagogia sperimentale”*, articolo *“l'etica nelle relazioni scolastiche”*, Giunti Scuola.

Tamagnini D. (2023), *“Cooperazione educativa”* la rivista pedagogica ed educativa del movimento di cooperazione educativa, *Indicazioni Nazionali da usare*, Erikson

Traverso A. (2022), *“Felici a scuola! Cento pensieri di felicità dalla scuola dell'infanzia alla secondaria”*, Franco Angeli.

Zennaro A., (2011), *“Lo sviluppo della psicopatologia. Fattori biologici, ambientali e relazionali”*, Il Mulino.