

*Carlotta Pizzi**, *Enrico Carosio***

Ripensare la scuola in termini di innovazione, benessere e relazione col mondo.

L'esperienza della formazione docenti dall'inizio della pandemia a oggi

L'apprendimento tra innovazione e riferimenti scientifici

L'arrivo di una pandemia globale ci ha portati a riprogettare le nostre abitudini ma anche a ripensare da una prospettiva differente e inattesa il nostro rapporto con alcune dimensioni essenziali dell'esistenza. Siamo stati chiamati a sviluppare nuovi equilibri e un nuovo rapporto, forse più intimo e consapevole, con la dimensione della solitudine, del dentro e del fuori, del cambiamento.

Quest'ultimo aspetto, in particolare, si è rivelato un potenziale spazio di riflessione costruttiva anche in ambito professionale, rimettendo ad esempio al centro del dibattito il significato di competenza, vista non più come un traguardo acquisito e dato per certo a fronte di un determinato percorso formativo ed esperienziale, ma come un'abilità strettamente connessa al nostro grado di flessibilità, disponibilità ad apprendere e a rimettere costantemente in discussione certezze, abitudini e metodologie.

In ambito scolastico, come formatori CASCO Learning, centro specializzato nei processi di apprendimento e nello sviluppo di competenze trasversali nato a Parma nel 2018, abbiamo affiancato migliaia di docenti dal 2020 a oggi provenienti da tutto il territorio nazionale, anche e soprattutto grazie alla formazione a distanza e alla collaborazione coi Future Labs, gli spazi per la didattica innovativa.

*Pedagogista e formatrice, membro del Scientific Board CASCO. Esperta di orientamento, sviluppo di competenze trasversali e didattica innovativa. Coordina progetti STEAM nelle scuole primarie e secondarie. E-mail: c.pizzi@cascolearning.it

**Docente universitario e formatore, coordinatore area Enterprise CASCO e membro del Scientific Board. Si occupa di team management, sviluppo di competenze e consulenze aziendali. E-mail: e.carosio@cascolearning.it

Come ripensare il rapporto tra apprendimento e metodologia alla luce della presenza sempre più trasversale della tecnologia e del digitale, ma ancor di più delle più recenti scoperte neuroscientifiche?

La DAD ha accelerato la riflessione in merito al ruolo chiave della relazione, dell'ambiente e del coinvolgimento attivo degli studenti nell'influenzare il loro livello di motivazione allo studio e la capacità di rielaborazione, ma la formazione ai docenti ha aperto anche ampi spazi di riflessione e confronto riguardo al più trasversale tema del benessere scolastico, che deve coinvolgere la dimensione classe così come il corpo docenti. Allora ha senso, in relazione alla nostra esperienza e alle testimonianze raccolte, ripensare la scuola come un'organizzazione positiva, cioè come una struttura in divenire, un organismo vivente che sceglie di rinnovarsi e muoversi nella direzione di una maggiore consapevolezza della relazione tra cura di sé, relazione e rendimento professionale. Un modello declinato al mondo lavorativo del triangolo io – altri – mondo che caratterizza proprio lo sviluppo delle competenze trasversali e dell'individuo nella sua complessità.

L'articolo mira, dunque, ad approfondire questi punti chiave legati al tema del cambiamento in ambito scolastico, e al tema del benessere inteso come apertura alla flessibilità e all'acquisizione di nuove modalità organizzative, comunicative e metodologiche in grado di avviare una progressiva e ormai necessaria trasformazione del sistema scuola e del suo rapporto con la realtà circostante, ponendola al centro del processo educativo e dello sviluppo emotivo e relazionale dell'individuo, restituendo sostanza alla frase scritta nel Talmud, il libro sacro dell'ebraismo, che recita 'Il mondo può essere salvato solo dal soffio della scuola'.

Agire il cambiamento. La competenza come fattore di adattamento e sviluppo

La riflessione su un necessario ripensamento della scuola e della didattica in termini di una maggiore connessione con la realtà e con la vita quotidiana e di una più esplicita e agita centralità dello studente e dei processi decisionali attraverso la pratica esperienziale e l'approfondimento dei processi metacognitivi dell'apprendimento, è senz'altro precedente alla pandemia e all'attivazione della Didattica a Distanza. Ma è, soprattutto, conseguenza delle più recenti scoperte neuroscientifiche relative alla mente che impara, ricorda, rielabora e produce informazioni, contribuendo così a spostare il focus dell'active learning come competenza verso la consapevolezza condivisa che apprendere non è soltanto memorizzare, cioè conservare dati e informazioni, e replicare, attraverso l'esecuzione di

determinati compiti, ma riguarda in primo luogo l'acquisizione di nuovi atteggiamenti e comportamenti.¹

Ecco allora che il tema della competenza trasversale, di cosa si tratti e di come si sviluppi, a cosa serva e come evolva nel tempo diventa il punto di connessione, all'interno della didattica innovativa, tra la spinta al cambiamento nel modo di fare lezione in classe, aprendosi in modo sistematico e pensato a metodologie esperienziali e collaborative come il Problem Based Learning, la Gamification e il Design Thinking, e la necessaria formazione dei docenti affinché il processo di trasformazione non riguardi solo il modo di progettare i curricula formativi e le unità di apprendimento, ma si occupi di gestire adeguatamente anche il percorso che un docente dovrà compiere in termini di acquisizione di nuove prospettive, metodologie e strumenti pratici e anche in termini di motivazione intrinseca, accettazione consapevole del cambiamento e non da ultimo, consapevolezza di cosa significhi benessere professionale all'interno della propria organizzazione.

La formazione attuale considera il tema del benessere in ambito lavorativo un aspetto chiave per creare le basi di ogni effettivo cambiamento strutturale in termini di comunicazione interna, collaborazione, progettazione e fiducia tra colleghi. Oggi si parla di un'organizzazione rigidamente strutturata come può essere il sistema scuola utilizzando non più, come accadeva in passato, la metafora dell'ingranaggio, o della macchina, ma quello dell'*organismo vivente*.²

È evidente in questo cambio di prospettiva e narrazione una maggiore attenzione sugli aspetti relazionali e lo spostamento dalla centralità dei ruoli e dei compiti a quello della persona nella sua complessità.

Ogni insegnante che entra a far parte dell'organico porta con sé non solo competenze specifiche e un certo stile di insegnamento, ma anche una storia personale, precisi tratti caratteriali, specifiche modalità comunicative e relazionali, un certo tipo di motivazione e identificazione col proprio ruolo. Elementi che inevitabilmente agiscono un'influenza determinante sull'organismo/organizzazione, modificandone gli equilibri, il grado di flessibilità, la capacità di evolvere e rispecchiare, dialogando, la realtà circostante, anziché essere un sistema chiuso e autoreferenziale destinato alla stagnazione.

Così diventa essenziale, ai fini di una maggiore apertura verso la sperimentazione di nuove modalità didattiche, che la formazione si concentri sul tema della competenza, aprendo coi docenti una riflessione sulle sue caratteristiche essenziali.

¹ John G. Geake, *Il cervello a scuola, neuroscienze e educazione tra verità e falsi miti*, ed. Erikson, 2016.

² Frederic Laloux, *Reinventare le organizzazioni*, Guerini NEXT, 2016.

Da marzo 2020 ad oggi, come CASCO Learning Center, Centro per l'innovazione nell'apprendimento, la ricerca e lo sviluppo di competenze, nato nel 2018 a Parma, dall'esperienza decennale di un team di dirigenti, pedagogisti, psicologi e formatori senior, ci siamo occupati di formazione ai docenti in collaborazione coi Future Labs di Ancona, Matera, Ozzano Emilia e con l'ISI Pertini di Lucca.

I Future Labs sono ambienti di apprendimento esperienziale per docenti e studenti. Si tratta sia di spazi fisici attrezzati con strumentazioni, tecnologie e arredi funzionali a metodologie di apprendimento in cui gli allievi sono protagonisti attivi del processo formativo, sia di reti che agiscono su tutto il territorio nazionale per promuovere formazione, anche a distanza o in modalità blended, sul tema dell'innovazione didattica.

Attraverso queste modalità di erogazione abbiamo potuto incontrare e sperimentare con centinaia di docenti, dalla scuola d'infanzia a quella secondaria di II grado presenti in tutte le regioni, raccogliendo preziosi sguardi, feedback, esperienze che ci hanno restituito uno specchio molto interessante rispetto al significato di *cambiamento* in ambito didattico.

Le aree tematiche trattate sono state molteplici, in particolare all'interno di due macro settori di riferimento: i) area digitale e tecnologica, in continuità con le linee guida del framework europeo DigiCompEdu per lo sviluppo di competenze digitali, includendo robotica, coding, gamification, AI, Digital Storytelling, Modellazione 3D; ii) area delle cosiddette competenze non cognitive, come la capacità di gestione dello stress, l'empatia, il problem solving, la motivazione, la proattività e la comunicazione assertiva.

I percorsi formativi hanno una durata compresa tra le 8 e le 25 ore, e prevedono sempre la combinazione di elementi teorici con la pratica esperienziale e la produzione dei cosiddetti *artefatti*, prototipi, in genere digitali, di strumenti didattici, progetti, attività da sperimentare successivamente in classe e valutare con un'apposita griglia di osservazione.

In diversi casi, la formazione prevede anche una fase di tutoraggio da parte del formatore per affiancare il docente nella fase di applicazione dell'attività o dello strumento.

Entrambe le aree approfondite si sono dimostrate molto efficaci nell'evidenziare ed esplorare il tema della competenza come abilità intrinsecamente connessa alla flessibilità cognitiva.

Per alcuni docenti, la DAD ha rappresentato una difficoltà e un limite non tanto per le sue caratteristiche oggettive, ma per una personale resistenza nel mettere in discussione le proprie modalità d'insegnamento frontale e d'aula così come agito fino a quel momento.

La competenza esiste finché siamo disposti ad adattare il nostro bagaglio di capacità e nozioni a contesti nuovi e differenti, accettando che le modalità di utilizzarle possano rivelarsi molteplici, e implicino la neces-

saria disponibilità a una formazione continua, mai data una volta per tutte, in stretta relazione con l'evoluzione del mondo circostante.

Ecco, quindi, che per altri docenti, la DAD non ha rappresentato solo una sfida impervia, ma anche uno stimolo a modificare la struttura e le tecniche di gestione della lezione e all'aprirsi a imparare nuovi strumenti digitali in grado di favorire la comunicazione e il coinvolgimento degli studenti a distanza. In questi casi, si è rivelato molto frequente un processo di vera e propria *ri-motivazione* da parte degli insegnanti, alcuni di lungo corso, che hanno scelto di osservare con occhi nuovi il proprio ruolo e le potenzialità che il digitale ha da offrire nel progettare attività *immersive* con gli studenti.

Insegnante non più come solo trasmettitore e depositario di conoscenze quindi, ma come *facilitatore* e *organizzatore* dei processi di apprendimento significativo che pongono al centro il partecipante come discente dotato di capacità critica e motivazione personale e il fare pratico realizzato principalmente attraverso la risoluzione creativa e metodica di compiti di realtà basati sulla ricerca, il confronto, la riflessione.³

Per agire concretamente questo tipo di didattica, due sono gli elementi imprescindibili: l'accettazione del cambiamento, che abbiamo visto si snoda sui due livelli della riprogettazione delle attività e dell'innovazione all'interno dei percorsi formativi professionalizzanti, e la fiducia, concretamente agita da parte dei docenti nei confronti dei processi progettuali e organizzativi interni, e del gruppo classe, messo così nelle condizioni di produrre significati e soluzioni attraverso processi collaborativi e modalità di apprendimento, come la flipped classroom, il debate e il già citato problem based learning, che hanno fatto dell'autonomia e dell'esperienza diretta il perno del processo di rielaborazione delle nozioni.

Allora l'acquisizione delle competenze, tecniche e trasversali, si concretizzerà attraverso le due fasi essenziali della trasformazione da esperienza a *skill*, e cioè pratica e riflessione.

Non può esistere, in nessuna forma di apprendimento, una reale acquisizione flessibile e a lungo termine di saperi e capacità se alla parte sperimentale non si integra una parte di rielaborazione attiva basata sulla riflessione individuale e la restituzione collettiva, attraverso pratiche come il circle time e l'integrazione metacognitiva.

Ecco allora il docente farsi facilitatore di processo, professionista che si è formato, ha accettato e metabolizzato il cambiamento personale prima ancora di quello progettuale come parte integrante del percorso di innova-

³ Laura Russo, *Il docente della scuola dell'autonomia stimolatore dei processi di apprendimento*, 2020. <http://www.funzioniobiettivo.it/Laboratori/progetti/Russo/Insegnamento%20apprendimento.htm>

zione didattica, e ne ha sperimentato il ‘rischio’ inteso come apertura a territori nuovi, da conoscere e riconoscere quasi da zero, assumendosi il peso del tempo da investire e del tornare a guardarsi sbagliare, esitare, temere l’imprecisione del proprio *fare*.

Un’esperienza per alcuni destabilizzante, per molti altri invece catartica e rivelatrice, capace di riavvicinare in modo costruttivo e motivante persino alla dimensione dell’errore, inteso come parte integrante e necessaria del processo di scoperta e non necessariamente come spia di una mancanza di preparazione, se mai di una strategia di apprendimento da modificare.

È in questo modo che anche l’*autovalutazione* da parte degli studenti, supervisionata, guidata e integrata da quella del docente, viene più facilmente incoraggiata e utilizzata per lo sviluppo del pensiero critico, definito come il ‘pensiero che *mette in crisi* le cose’.

Ogni crisi comporta difficoltà e rotture infatti, ma, e questo è l’insegnamento *attivo* più importante che il concetto di innovazione racchiude per adulti e adolescenti, rappresenta anche uno spiraglio di cambiamento consapevole e scelto, uno spazio di riflessione capace di fermarci ma anche, e soprattutto, di farci ripartire.

Verso un nuovo stadio di consapevolezza

È stato evidenziato come questi ultimi anni abbiamo rappresentato un’opportunità verso un cambiamento più concreto e come sia stato colto da numerosi docenti. Come formatori che da anni operano nelle scuole sui temi dello sviluppo professionale, ci sentiamo altrettanto di affermare come questa spinta al cambiamento non sempre trova sostegno nelle più elementari pratiche organizzative tese all’efficienza, all’efficacia e al risultato.

Ci sembra importante intraprendere la direzione per un ‘nuovo stadio di consapevolezza’⁴ che porti a pensare la scuola come già descritto, un organismo vivente dove ogni azione si concepisce come parte interdipendente di un sistema complesso.

Tra gli aspetti che richiedono questo cambio di passo vi è certamente l’aspetto organizzativo, inteso come ‘cultura organizzativa’⁵, che comprende vivacità degli spazi (colori e arredi...), clima di interazione (accogliente/competitivo...), stili e metodi di lavoro, progettazione di una didattica più attiva e inclusiva. Generalmente tale aspetto è sempre stato dato per scontato o addirittura accessorio rispetto all’azione di ‘docenza’. Appare quasi automatico che un docente, entrando nel sistema scuola, possieda di

⁴ Frederic Laloux, *Reinventare le organizzazioni*, Guerini NEXT, 2016.

⁵ Schein E., Schein P., *Culture di Impresa*, Raffaello Cortina, Milano, 2021.

default anche queste competenze. Ovviamente non è così, e ciò lo dimostra anche la mancanza o la non sufficiente presenza di queste tematiche nei corsi di laurea e in quelli professionalizzanti.

L'area maggiormente evidenziata come critica è la qualità del lavoro tra adulti in termini principalmente di mancanza di metodologie di lavoro in gruppo. Riunioni interminabili e poco efficaci, comunicazioni distorte e non fluide, processi confusi e ruoli non sempre chiari, colleghi docenti talvolta travestiti da processi democratici fino ad una insufficiente capacità di saper gestire i conflitti, appaiono tra le criticità maggiormente ostacolanti al benessere all'efficacia dell'attività professionale.

Tali aspetti risultano oggi così importanti che anche le citate neuroscienze hanno da tempo evidenziato come le pratiche focalizzate su questi aspetti del benessere (equilibrio emotivo, comportamenti virtuosi e metodi efficaci), siano il presupposto fondamentale per una performance professionale motivata e di alto livello come, d'altronde, vale per il processo di apprendimento.⁶

Inoltre, dal punto di vista organizzativo, il sistema scolastico italiano, mancando di fatto di una reale gerarchia di ruoli decisori, richiede un alto senso di responsabilità e fiducia reciproci che facilitino il rispetto e riconoscimento di tutti gli attori ed una reale contaminazione delle competenze caratterizzata da una leadership diffusa.

Negli ultimi anni, il nostro Centro ha investito studio ed energia per sostenere i docenti ad acquisire un mind-set e le relative competenze verso questo modello di 'cultura organizzativa positiva'. I risultati, per chi ha voluto o è riuscito a metterlo in pratica, sono stati significativi, orientando la vita professionale (e quella personale) verso una maggiore consapevolezza del proprio ruolo, delle potenzialità di crescita e di una migliore risposta degli studenti alle proposte didattiche.

I fondamenti che generano tali pratiche metodologico-comportamentali si ritrovano nei pilastri della cosiddetta Scienza della Felicità e del Benessere, ormai presente nelle proposte formative delle più importanti università del mondo.

Questi pilastri sono emersi, come già evidenziato, dalle recenti ricerche neuroscientifiche che delineano 4 aspetti centrali, sotto forma di slogan, per la qualità in ogni ambito delle relazioni umane:⁷ i) *più chimica positiva, meno chimica negativa*: si fa riferimento alla produzione nel nostro cervello di diverse tipologie di neurotrasmettitori a seconda di comportamenti accoglienti (non giudizio, sorriso, riconoscimento, ascolto...) o giudicanti

⁶ Immordino-Yang, M.H., *Neuroscienze affettive ed educazione*, Raffaello Cortina, Milano, 2017.

⁷ Gennari V., Di Ciaccio D., *La scienza delle organizzazioni positive. Far fiorire le persone e ottenere risultati che superano le aspettative*, Franco Angeli, Milano, 2018.

(violento, sospetto...) all'interno delle situazioni interpersonali; ii) *più noi, meno io*: si conferma come l'apprendimento attraverso il lavoro in gruppo favorisca relazioni positive, benessere, crescita e risultati; iii) *più essere, meno avere*: si ribadiscono diversi aspetti della teoria andragogica,⁸ per cui, oltre all'importanza del fare, occorre percepire fortemente il senso e il valore del nostro agito; iv) *più ordine, meno caos*: si riferisce alla necessità di avere schemi e metodologie che facilitino la loro strutturazione e il consolidamento in reti neurali.⁹

È importante ribadire come questo approccio coinvolga anche la proposta didattica, dove occorre lasciare maggiore spazio a metodologie attive e inclusive che da tempo rappresentano una 'messa a terra' dei concetti sopra esposti.

Ci rendiamo conto che le finestre di riflessione che abbiamo aperto sono numerose, ma crediamo fortemente che sia necessario ricentrare su basi scientifico-metodologico il fare scuola ripartendo da una reale centratura sulla persona affinché ognuno, dai ragazzi ai docenti, dagli operatori ai genitori, possano intraprendere con maggiore consapevolezza di senso la strada dell'autorealizzazione come già affermato da Carl Rogers, uno dei padri della psicologia umanistica:¹⁰ *'In ogni organismo, uomo compreso, c'è un flusso costante teso alla realizzazione costruttiva delle sue possibilità intrinseche, una tendenza naturale alla crescita'*.

⁸ Knowles M., *Quando l'adulto impara. Andragogia e sviluppo della persona*, Franco Angeli, Milano, 2016.

⁹ Sousa D., *How the brains learns*, Corwin, 2022.

¹⁰ Rogers C.R., *La terapia centrata sul cliente*, Giunti, Firenze, 2013.

Conflitto di interessi: gli autori dichiarano che non vi sono potenziali conflitti di interessi.

Approvazione etica e consenso a partecipare: non necessario.

Ricevuto: 27 febbraio 2023.

Accettato: 27 febbraio 2023.

Nota dell'editore: tutte le affermazioni espresse in questo articolo sono esclusivamente quelle degli autori e non rappresentano necessariamente quelle delle loro organizzazioni affiliate, né quelle dell'editore, dei redattori e dei revisori o di qualsiasi terza parte menzionata. Tutti i materiali (e la loro fonte originale) utilizzati a sostegno delle opinioni degli autori non sono garantiti o avallati dall'editore.

©Copyright: the Author(s), 2023

Licensee PAGEPress, Italy

Ricerca Psicoanalitica 2023; XXXIV:787

doi:10.4081/rp.2023.787

This article is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial International License (CC BY-NC 4.0) which permits any noncommercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author(s) and source are credited.