

*Radicare una Cultura di Intraprendenza e Creatività nel piano formativo*

# Panorama mentale interno e panorama esterno

© Kerstin Bragby, Bengt Söderhäll & Pär Vilhelmson (eds)

## Indice

Prefazione	3
Introduzione	5
Una cultura della pedagogia intraprendente e creativa	25
Söderhamn – Come sviluppare una cultura imprenditoriale – L'esempio di Söderhamn	35
La scuola di St George – Un drago prende vita...	61
La scuola di St Marks' – "Serve una comunità per far crescere un bambino"	78
La straordinarietà nella vita quotidiana – il mondo intero come una classe avventurosa	97
Riassunto – La relazione alfa-omega, l'inizio del libro è la...	119
Referenze bibliografiche	127

## Informazioni sul progetto

ACRONIMO DEL PROGETTO: ECECC

TITOLO DEL PROGETTO PROJECT: Embedding a Culture of Enterprise and Creativity in the Curriculum ((Radicare una Cultura di Intraprendenza e Creatività nel piano formativo)

Codice del progetto: 502140-LLP-1-2009-1-SE-COMENIUS-CMP

SUB-PROGRAMMA: Educazione scolastica

SITO DEL PROGETTO: [www.ececcc.eu](http://www.ececcc.eu)

ORGANISMO BENEFICIARIO: Comune di Söderhamn (Svezia)

COORDINATORE DEL PROGETTO: Sven-Olof Larsson

ORGANIZZAZIONE COORDINATRICE DEL PROGETTO: Comune di Söderhamn

TELEFONO del COORDINATORE: +46(0)702823841

INDIRIZZO EMAIL del COORDINATORE: [sven-olof.larsson@soderhamn.se](mailto:sven-olof.larsson@soderhamn.se)

Il presente progetto è finanziato con il sostegno della Commissione Europea.

L'autore è il solo responsabile di questa pubblicazione (comunicazione) e la Commissione declina ogni responsabilità sull'uso che potrà essere fatto delle informazioni in essa contenute.

RESPONSABILE della PUBBLICAZIONE: I rispettivi autori sono i soli responsabili del contenuto

COPYRIGHT: Autori ed Editori

LAYOUT: Marianne Carlsson, Università di Gävle

STAMPATO IL: Tiskárna Jihočeský inzerť expres s.r.o., Na Barborce 1405/2, 373 16 Dobrá Voda u Českých Budějovic

NUMERO di COPIE: 500 ex

ISBN 978-91-980506-2-2

## Prefazione

È con gioia che vi consegno questo manuale, cari lettori. Sono stati per me due anni entusiasmanti di lavoro nel progetto ECECC, acronimo di Embedding a Culture of Enterprise and Creativity in the Curriculum (Radicare una Cultura di Intraprendenza e Creatività nel piano formativo), di cui questo manuale è uno dei risultati. Quella di ECECC è stata una partnership in via di sviluppo orientata all'apprendimento imprenditoriale nell'ambito del programma Comenius - Life Long Learning Program.

Il progetto è stato una stretta collaborazione tra Söderhamn come Ente coordinatore, l'Università di Gävle, ProEduca in Repubblica Ceca, l'Università di Portsmouth in Inghilterra, la Fondazione Luigi Clerici di Milano e il Comune di Cremona in Italia. La possibilità di creare una collaborazione tra comuni, università ed organizzazioni private all'interno del sistema educativo, è stata una sfida e allo stesso tempo molto interessante ed istruttiva.

Vorrei ringraziare i rappresentanti delle organizzazioni partecipanti per la loro resistenza, flessibilità e approccio positivo, un prerequisito per la buona riuscita del progetto. Inoltre, vorrei ringraziare gli insegnanti che nel loro lavoro quotidiano hanno ispirato e sostenuto gli alunni e generosamente hanno condiviso le proprie conoscenze ed esperienze nel progetto. Non si può mai sottolineare abbastanza il ruolo degli insegnanti, per un lavoro sull'apprendimento imprenditoriale che sia di successo.

Un grazie anche a coloro che hanno compilato l'abbondante materiale per le loro indagini accurate e per la modellazione teorica ed i risultati presentati in questo manuale.

Da ultimo, alcuni pensieri del mio personale punto di vista, che si sono formati nel corso del progetto: *Dobbiamo vedere la capacità creativa con tutta la sua ricchezza. Dobbiamo vedere gli studenti come la speranza per il futuro che incarnano. Educiamo la loro personalità in tutto il suo complesso, in vista del loro incontro con il futuro. Non possiamo ancora vederlo, ma è lì e ci aspetta.*

Söderhamn, giugno 2012

Sven-Olof Larsson

*Leader di progetto*

### GRAZIE A TUTTI NOI, RAPPRESENTANTI DELLE ORGANIZZAZIONI PARTECIPANTI

Università di Portsmouth, Inghilterra: Natalie Long

Fondazione Luigi Clerici, Milano: Lucia Coletti

Comune di Cremona: Lina Stefanini, Nicoletta Ferri, Monica Guerra

ProEduca o.s., Repubblica Ceca: Lucie Brzáková

Università di Gävle, Svezia: Kerstin Bragby, Bengt Söderhäll, Pär Vilhelmsson

Comune di Söderhamn, Svezia: Bibbi Lodmark, Lotta Svensson, Peter Holmström



## Introduzione

Questo libro che avete in mano è il risultato del progetto ECECC, acronimo di *Embedding a Culture of Enterprise and Creativity in the Curriculum* (“Radicare una cultura di Intraprendenza e di Creatività nel corso di studi”). Non è un manuale in senso strettamente strumentale, ma il nostro desiderio è quello di fornire informazioni e strumenti pratici per essere di ispirazione nel comprendere come intraprendenza e creatività possano essere radicati nei percorsi formativi scolastici e territoriali, oltre che all’interno di diverse forme educative e prassi di apprendimento e sviluppo.

### *Qual è il contesto del progetto e quali sono le modalità con cui abbiamo raccolto i nostri esempi*

Il progetto mira alla possibilità di apprendere attraverso la condivisione di buone pratiche, in cui identificare e promuovere spirito d’intraprendenza, di imprenditorialità, innovazione e creatività nell’ambito del programma didattico a livello europeo. Nel corso del progetto, attraverso la condivisione delle buone pratiche in un ambiente protetto, gli insegnanti hanno avuto la possibilità di rielaborare e riflettere sulle proprie competenze di insegnamento e sulle proprie capacità didattiche. Hanno inoltre potuto approfondire la comprensione dei processi di apprendimento, dal punto di vista culturale e all’interno di un contesto, e riflettere su come questo, a sua volta, appartenga e sia influenzato da un più ampio contesto sociale ed educativo.

Attraverso gli esempi considerati, è chiaro come l’apprendimento non abbia luogo in classi isolate dal contesto. La classe si estende all’esterno, alla città, al mondo intero. Si estrinseca in un’ampia gamma di modalità, riempite da una moltitudine di materiali, modi espressivi e processi. Internet diventa un universo parallelo virtuale, inglobato in questo mondo. Comprende altri attori, oltre agli insegnanti, gli studenti e il personale educativo. Gli schemi educativi per l’apprendimento formali ed informali, si integrano e compenetrano a vicenda sempre di più. Per la maggior parte, coinvolgono gli attori del settore educativo, con nuove modalità di interazione e comprensione reciproca, come attori creativi all’interno del mondo costituito. La trasparenza della cultura e dell’ambiente di apprendimento è rafforzata ed anche approfondita al suo interno. Ogni persona diventa discepolo e formatore, nello sforzo di trasformare l’apprendimento in un processo consapevole ed esplicito, e di mettere in atto la capacità di creare, imparare ed rendere attuali i concetti oggetto di apprendimento.

Questo processo ci ha portato ad una consapevolezza cruciale, riguardo a come la stessa natura dell’apprendimento e dell’educazione sia radicata e stratificata, oltre che organica ed intrinseca ad ogni aspetto della vita. Lo scenario statico dell’idea tradizionale di classe è stato rivoluzionato. Il che rivela il fatto che l’apprendimento sia suddiviso in livelli o strati sia organizzativi che culturali, sia astratti che concreti, incrociati reciprocamente. È una complessità stratificata ed olistica, piuttosto che composta da parti isolate, quella che si muove verso la scena. Ed è così che si comporta anche il cosiddetto “homo ludens”<sup>1</sup>, appassionato, curioso ed avventuroso.

---

<sup>1</sup> *Homo Ludens* o “Man the Player” (cioè “uomo che gioca, che recita”) è il titolo di un libro scritto nel 1938 dallo storico, teorico della cultura e professore olandese Johan Huizinga. Discute dell’importanza dell’elemento del gioco e della recitazione nella cultura e nella società. Huizinga usa il termine di “*Teoria del gioco*” per definire lo spazio concettuale in cui ha luogo il gioco. L’autore suggerisce che il gioco sia una condizione primaria e necessaria (anche se non sufficiente) per la generazione di una cultura (Wikipedia 20120503).

*Questo fuoco speciale dà luce su cosa possa succedere  
Crea nuove possibilità con gli altri  
È una pura forma sociale di creatività  
Si espandono nuove pratiche che offrano possibilità di vita alle persone  
La società, la vita e non solo gli affari (e aggiungeremmo, non solo l'educazione)  
Passione che mira all'azione*

*Daniel Hjort*

Il progetto aspira ad offrire agli insegnanti supporto e strumenti riguardo a strategie di apprendimento che siano creative ed intraprendenti, che supportino il naturale spirito di creatività e di intraprendenza sia degli studenti che degli insegnanti. Il primo target di riferimento, cui il progetto si rivolge, è costituito dagli insegnanti che lavorino nell'educazione scolastica. Il secondo gruppo è composto dai dirigenti scolastici.

Non si è mai pensato di fare una sintesi sulle metodologie educative generalmente utilizzate, ma di scoprire e lasciarsi ispirare dalle specifiche singole prassi, analizzando come si distinguano e siano radicate all'interno del proprio contesto di riferimento. E attraverso l'analisi degli elementi più rilevanti, si è potuto avere una migliore comprensione delle caratteristiche comuni e specifiche, che contribuiscono ad una cultura e un ambiente di apprendimento che stimolino la creatività e l'intraprendenza, così come le caratteristiche che le restringano, le facilitino o che le sostengano. Il progetto si è focalizzato su come investigare ed identificare le modalità con cui le risorse per l'apprendimento siano organizzate. Su come le situazioni e percorsi di apprendimento siano riscoperti, ri-orientati, ri-creati e strutturati in modo da comprendere i contenuti della materia considerata, il percorso formativo ed anche il potenziale umano dei soggetti coinvolti, in modo da guidare verso un insegnamento illuminato e un apprendimento di qualità. E anche su come le competenze legate alla creatività e all'intraprendenza siano richiamate, apprese e pro-creare, a seconda dei diversi ruoli considerati.

L'impatto del progetto nel lungo periodo, per i gruppi di riferimento considerati, vorrebbe contribuire significativamente ad "approfondire e sviluppare l'apprendimento di creatività ed intraprendenza, sia attraverso potenzialità educative sia sotto un profilo più scientifico". E, nel breve periodo, vorrebbe contribuire nel "fornire agli insegnanti europei l'accesso ad opportunità di apprendimento e conoscenze pratiche e concrete, riguardo all'apprendimento creativo ed intraprendente, attraverso lo scambio di conoscenze".

## **Concetti chiave e come si è svolto il nostro stesso percorso di apprendimento**

All'inizio, abbiamo dato per scontato il fatto che avremmo sperimentato differenti connotazioni e/o definizioni dei concetti chiave, quale imprenditorialità nel contesto scolastico e apprendimento creativo e intraprendente. Tali definizioni esistono in documenti che riguardano la gestione delle politiche educative, a diversi livelli. Tuttavia, abbiamo poi compreso che ciò che volevamo cogliere, comprendere e da cui volevamo farci ispirare era in realtà un obiettivo ancora in movimento. Volevamo imparare di più sugli incroci tra creatività ed intraprendenza e su come possano emergere come qualità tanto radicate quanto incorporate nella pratica, piuttosto che diversi concetti remoti da implementare o da ricercare approfonditamente.

Abbiamo avuto bisogno di un po' di tempo. Ma abbiamo immaginato che questo succeda da qualche parte, in qualche modo, e forse ovunque, e che avremmo potuto imbatterci in questa inerzia, non in senso generale, ma all'interno della specificità di contesti in cui stesse emergendo. Questa considerazione è stata per noi in molti casi un concetto di fondo che ci è servito per analizzare contenuti unici all'interno di situazioni didattiche (come unici, intendiamo che tale unicità possa essere considerata come illuminante anche per situazioni più generiche):

Discutiamo/.../ sul fatto che ci sia un bisogno per studi intensivi di qualità, all'interno del complesso ambito didattico della ricerca, laddove sembra essere impossibile, o almeno problematico, tirare conclusioni generalizzate. Gli approcci didattici a problemi che riguardano l'insegnamento e l'apprendimento sono sempre *complessi, calati all'interno di un contesto e inoltre relativi ad un momento storico specifico*, il che rende necessari studi intensivi specifici.<sup>2</sup>

Come primo passo, ci siamo incontrati a Söderhamn (Svezia) nel gennaio 2010 e abbiamo stipulato una prima definizione preliminare del concetto di 'intraprendenza', basata su un certo numero di affermazioni. Le affermazioni sono le seguenti:

- Io faccio*
- Io posso*
- Io oso*
- Io adatto/mi adatto*
- Io innovo*

Nella ricerca di pratiche interessanti, ci siamo concentrati su esempi di espressioni di creatività, sulla base di una -o più- di queste affermazioni, all'interno delle attività che abbiamo scelto di osservare.

Ogni partecipante ha cercato pratiche di interesse, all'interno del proprio contesto di appartenenza. Questo è stato fortemente enfatizzato durante il II° incontro di condivisione delle conoscenze (Sharing of Knowledge) che ha avuto luogo a České Budějovice, in Repubblica Ceca (20-21 gennaio 2011).

Dopo aver raccolto queste pratiche di interesse rilevante, le abbiamo condivise, analizzate più approfonditamente e, passo dopo passo, le abbiamo raccolte quali "esempi scritti a mano libera" (dal momento che un vero e proprio processo di ricerca scientifica si è rivelato di difficile attuazione, per le limitatezza delle risorse disponibili). Abbiamo precedentemente analizzato, riflettuto e sperimentato le nostre intuizioni all'evento di prova, che ha avuto luogo a Milano (il 13-14 giugno 2011) e all'evento finale che si è svolto a Söderhamn (il 26-27 aprile 2012). I risultati continueranno a svilupparsi ed evolversi, ma il percorso compiuto finora ha una forma temporanea e conclusa, con questo manuale, utile per la disseminazione dei risultati progettuali. Un altro aspetto in evoluzione del progetto è che questa introduzione è già parte del nostro sommario, e vi chiederemo di rileggere nuovamente questo incipit, come parte della conclusione del libro, laddove riassumiamo brevemente le prospettive generali. Ma, da qua in avanti, stiamo già avendo una conversazione con voi, a partire dalle intuizioni, e dai livelli di

2 Gerhard Arfwedson (ed) (2002) *Mellan praktik och teori*, s 7, Stockholm.



apprendimento che sono emersi durante il nostro percorso di apprendimento, anche se condividiamo con voi anche le modalità con cui il percorso è avvenuto.

## *I punti salienti del manuale*

Abbiamo cercato esempi concreti nella pratica. Le storie delle comunità di Söderhamn, in Svezia, delle scuole di St George e St Marks, in Gran Bretagna, delle scuole e asili nelle comunità di Milano e Cremona, in Italia, sono quelle che abbiamo scelto di presentare. ‘ Abbiamo presentato, in questa introduzione, una versione concentrata dei nostri modi di intendere, ambiti di riferimento e pensieri esplorativi sulle modalità con cui la creatività e l’intraprendenza possano essere radicate nella nostra cultura. Segue un capitolo denominato “Una cultura pedagogica dell’intraprendenza e della creatività” che presenta un breve contesto storico e alcune prospettive generali incentrate su questo focus educativo. Ci sono poi diversi esempi ed infine un breve sommario che, insieme con questa introduzione, costituisce il sommario vero e proprio nella sua interezza.

Il primo esempio descritto è quello di *Söderhamn*, una cittadina della Svezia centrale. Questo esempio raccoglie la comunità intera e descrive come una vision, un atteggiamento e un approccio delineati dall’intraprendenza siano stati coltivati a diversi livelli, a partire dall’asilo fino alla scuola secondaria superiore, includendo l’organizzazione e l’attività economica dell’intera comunità. Descrive anche l’attività e la relazione con l’Università di Gävle, che ha partecipato attraverso l’educazione di insegnanti nell’ambito della pedagogia, didattica e apprendimento imprenditoriale.

L’esempio successivo è quello della scuola di *St Marks*, a Southampton, nell’Inghilterra del sud, il cui focus di interesse è interamente rivolto alla scuola primaria, come ente in sé e in merito ai legami di questa con la città. La scuola offre un percorso formativo che passa attraverso un approfondimento strategico, impegnato e aperto di vedute, per allargarsi a coinvolgere la propria cultura e ambiente di apprendimento.

L’esempio successivo viene da *St George*, una scuola a Newport nell’Isola di Wight, a 20 minuti di navigazione da Southampton. Si tratta di una scuola per bambini e ragazzi con difficoltà di apprendimento gravi e multiple. Si focalizza sul loro percorso legato all’utilizzo di uno spazio aperto, per arrivare a trasformare ogni situazione in una occasione di apprendimento e a creare le proprie attività all’interno della loro base scolastica immaginaria. Comporta la collaborazione tra studenti, personale e la partnership creativa con il gruppo di artigiani e artisti di Eccleston George. *Creative Partnership* - è (o è stata) un’organizzazione inglese per l’implementazione della creatività nel curriculum scolastico, attraverso la collaborazione con diverse forme di artisti, artigiani e professionisti scientifici. Ha avuto un ruolo importante tra gli esempi inglesi.

Questo ci porta agli ultimi esempi presentati, che vengono da diverse scuole ed asili, dalle zone di *Milano* e di *Cremona*, nell’Italia del nord. La loro pedagogia ha una lunga tradizione che risuona tra i diversi strati storici di cultura regionale, in cui le relazioni tra scuole, famiglie e attività lavorative sono esplorate con atteggiamento imprenditoriale, ma menzionate molto brevemente nei nostri esempi. Questo approccio pedagogico mette il bambino al centro del processo di apprendimento come un protagonista attivo, competente e capace, e fa profondamente attenzione al linguaggio, agli atteggiamenti e alle espressioni dei bambini. Coinvolge sia bambini che insegnanti in modalità di lavoro didattico, che siano esplorative, artistiche e scientifiche, in relazione all’ambiente interno ed esterno. Di particolare rilievo sono percorsi di apprendimento estesi e tematiche inerenti all’auto-organizzazione.



## Gli esempi interessanti sono le migliori “buone pratiche”

Come già menzionato, il progetto *Embedding a Culture of Enterprise and Creativity in the Curriculum* tende alla promozione e all'apprendimento di uno spirito di innovazione, creatività, intraprendenza ed imprenditorialità all'interno del curriculum formativo in Europa. Abbiamo cercato di ragionare su come la creatività e l'intraprendenza possano essere elementi cardine, implicati nel creare, progettare, dare forma alla cultura scolastica, ai curricula di apprendimento e al contesto formativo. Questa prospettiva comporta regole di comportamento, atteggiamenti, contenuti e modalità di strutturazione ed organizzazione delle risorse per l'insegnamento e l'apprendimento.

Il focus della nostra ricerca ha un ampio angolo di visuale, oltre che un'osservazione di dettaglio in merito alle qualità che emergono dal “saper fare”, dall’“osare”, dalla capacità di sperimentare e di innovare su una scala piccola o ampia. Gli esempi hanno caratteristiche interessanti, ma non sono migliori perché confrontati con altri o perché sono risultati le pratiche migliori da ricerche sistematiche su tutte le pratiche in essere nel paese o nella zona di riferimento. Danno segnali importanti riguardo alla possibilità di fare qualcosa con modalità differente, che dà qualità alla cultura scolastica, all'insegnamento e all'apprendimento. Tale qualità può essere correlata in modi diversi alle competenze di creatività ed intraprendenza e alla loro comprensione applicata nella pratica.

Queste buone pratiche hanno assunto, e ancora affrontano, diversi tipi di sfide e di difficoltà dall'interno e dall'esterno. Non sono “pronte per l'uso” e di successo in modo completo. Sono esperimenti in corso, che si sono sistematizzati o che hanno ampiamente dato vita a nuove pratiche. Allo stesso tempo, sono in lotta per affermarsi dai loro complessi, stabili e storici punti di partenza. Si confrontano con le sfide dei cambiamenti nelle politiche educative, con le forze esterne e con le sfide future in un mondo disordinato. Tali esempi, tali “buone pratiche” sono interessanti proprio perché hanno il coraggio di condividere e di rendere trasparente il proprio percorso di apprendimento.

Ci possono dire ed insegnare qualcosa in merito alle loro dinamiche e alle sfide affrontate per creare nuove relazioni tra sogni, motivazione interiore e potere di apprendimento. Questi esempi possono fungere da modello su come sperimentarsi con l'utilizzo di tutti i 5 sensi, mettendo in connessione aspetti mentali ed emozionali, oltre che l'intelligenza del cuore, del corpo e dello spirito. Mostrano un'originale combinazione di mente scientifica e artistica con imprenditorialità culturale, sociale ed economica. Tutto ciò nella ricerca di co-creare modalità collaborative di interazione e di scambio.

Questi esempi lavorano e insistono su nuove relazioni tra alunni, studenti, insegnanti, dirigenti scolastici, genitori, politici etc, etc. esemplificano le modalità per rendere i percorsi curricolari e le valutazioni in modo più creativo. Utilizzano l'ambiente, interno ed esterno, come se fosse un “terzo pedagogo” secondo modalità differenti. Possono offrirci uno spunto su come coltivare ambienti di apprendimento sostenibili, creativi e intraprendenti, che si possano riferire a scale di diversa grandezza, efficaci nel tempo e che siano inseriti in una strategia con il futuro. Insieme formano i contorni di “panorama mentale interno e panorama esterno” emergente, in merito alla creatività ed intraprendenza, che includa la logica interna dei propri protagonisti, e allo stesso tempo la logica esterna dei fattori strutturali, inseriti in un quadro organico (Lindblad et al, 1999). Il modo in cui la visione di queste “buone pratiche” avrà o abbia impattato, sulla scena educativa e sul suo svolgimento nel 21° secolo, sta nelle mani di tutti noi.

## *Capire i cambiamenti creativi e la trasformazione di culture e ambienti di apprendimento*

Senza insistere troppo e perdersi nella giungla teorica e scientifica, vi offriamo il seguente passaggio come spunto di riflessione. Si focalizza sulle modalità con cui gradualmente siamo stati ispirati nell'inquadrare il nostro pensiero ed analizzare, partendo dalle ipotesi scartate, come il nostro focus di interesse operino negli esempi considerati. Si tratta, quindi, allo stesso tempo, di risultato e di conclusione, dal momento che si tratta di un'introduzione alla promessa nota scientifica. Abbiamo scelto di condurre la nostra esplorazione sotto forma di dialogo, tra teoria e pratica, con una prospettiva un po' filosofica. Se vi interessa entrare direttamente nel merito, potete passare a leggere direttamente questa parte. O potete saltare direttamente alla sezione seguente *Domande Chiave*, e quindi tornare a leggere successivamente gli esempi. A voi la scelta.

### **Sfide paradossali**

Capire come le sfide paradossali possano essere affrontate in modo creativo, e come il cambiamento sia usato ed operi in processi complessi e in continua trasformazione, non è riducibile facilmente alla logica razionale o a termini semplicistici. E nemmeno in parti ben isolate e definite, che permettano una descrizione chiara ed inequivocabile della loro interazione. È facile perdersi tra gli sforzi di una descrizione sistematica ed analitica delle parti, ed il tentativo di tenere stretta la vision d'insieme.

Ognuno, all'interno del sistema educativo, ha esperienza di questa ambivalenza, che arriva ad essere un dilemma, tra monitoraggio e valutazione dell'unicità con l'aiuto dei sistemi di standardizzazione e di misurazione qualitative e quantitative. L'insieme qualitativo – la sua complessità e i diversi livelli di consapevolezza- viene facilmente ridotto, distorto o addirittura escluso quando è frammentato e de-contestualizzato in obiettivi standardizzati, compartimenti misurabili ed insieme di criteri che siano quantificabili. Ogni operatore nel settore dell'educazione ha avuto esperienza di questo paradossale conflitto strutturale

*Non tutto ciò che conta può essere misurato  
E non tutto ciò che può essere misurato conta*

Albert Einstein

L'insegnamento e l'apprendimento nella pratica comportano processi inconsci, caotici ed irrazionali, che sono gestiti tramite l'utilizzo di un approccio olistico ed intuitivo, così come complessi cambiamenti qualitativi sia nella comprensione che nell'azione. Si usano anche razionalmente strutture logiche con elementi separati discernibili in modo da differenziare, analizzare e formulare giudizi, strategie e scelte consapevoli. Ma la sfida che riscontriamo è di applicare una comprensione più approfondita degli scambi tra questi due modelli di logica e di pensiero. E, soprattutto, di applicare regole costruttive, ottimali e che valorizzino l'interazione. Questo è uno dei suggerimenti critici per comprendere le dinamiche intercorrelate.

*L'Intuizione è un dono divino  
e il pensiero razionale  
È un buon servitore,  
ma abbiamo creato una società che ha messo i servitori al comando*

Albert Einstein

Un elemento chiave per gestire questa equazione in modo magistrale potrebbe essere lasciare l'intuito ad affrontare il palcoscenico e a farsi carico della prospettiva generale e del cuore del problema, ed utilizzare la parte razionale per chiarire punti nodali e per fornire svolte importanti a passaggi chiave, dettagli e differenziazioni che hanno bisogno di essere supportati, implementati, ri-collegati secondo modalità nuove per rafforzare e migliorare l'uso e l'espressione del copione e dei contenuti. Ma non lasciare la parte razionale impossessarsi dell'insieme o lasciare che parti de-contestualizzate prendano il sopravvento. Quando sentiamo che possiamo ricorrere all'intera esperienza della nostra pratica per organizzare il contenuto complessivo dell'insegnamento ed esprimere esplicitamente interpretazioni espresse chiaramente e concettualizzate, ci sentiamo supportati. Quando la strumentazione, le concezioni e le regole ci forzano e cominciano a regolare, distorcere e ad allontanarci dalla capacità di compiere con successo le nostre attività, sappiamo che in qualche modo la situazione si è rovesciata.

Una delle sfide chiave che vediamo nell'azione di creare nuove strategie di insegnamento e di apprendimento consiste nell'allentare il controllo di pianificazioni, controlli e discipline esterne che possono rivelarsi inibitori e contro-produttivi. E per imparare a fidarsi della motivazione interna, dei propri interessi, spontaneità ed improvvisazione, lasciarsi andare all'esperienza del "qui ed ora" può essere la forza trainante. Senza dimenticarsi di allestire e strutturare il palcoscenico in modo saggio, recettivo e creativo, o di perdere l'attivo dinamismo e la direzione strategica, pianificando il processo che renda attuali i risultati, valutazione compresa.

*L'imprenditorialità crea e utilizza possibilità*

*Infiamma le persone*

*Ma anche introduce e instilla questo interesse che guida la via*

*Che orchestra le risorse e raccoglie la propria capacità*

*Consegnandole all'obiettivo anelato*

Daniel Hjort

Quindi chiaramente, anche se impariamo a disegnare le relazioni tra i componenti coinvolti in una cultura di educazione con una più grande differenza di relazioni positive, questo ci porta all'obiettivo; ci sarà sempre la sfida etica nelle scelte situazionali tra obiettivi nel breve e nel lungo termine. Questo riguarda l'intendimento di considerare me stesso non solo come individuo, o di considerare "noi" in modo conflittuale, che sia gruppo o scuola o regione, paese, o che riguardi i nostri obiettivi professionali... Alla fine si tratterà di un pensiero consapevole "g-locale" e della rispettiva azione chiamata in causa. Non importa quanto siamo organizzati ed efficienti, saremo sempre stimolati ad agire con saggezza in relazione all'insieme e ai diversi livelli di interazione. Dovremo utilizzare la nostra *Creatività, saggezza, e affidabilità: esplorare il ruolo dell'educazione* (Craft et al, 2008) così come implicate dal titolo di questo testo.

Il paradosso che consiste nel fatto di richiamare il sistema educativo, oltre che la società, ad educare i ragazzi alle competenze e a creare future possibilità di impiego, impossibili da pianificare a causa dell'incertezza del futuro, contiene in sé stesso un salto mentale, apparentemente illogico e creativo. E il più rilevante paradosso e la sfida per gli insegnanti, così come li percepiamo, consiste nel fatto che debbano iniziare ad applicare queste competenze nella loro realtà quotidiana con i propri studenti, e che anche debbano ripristinare il contesto educativo su questa linea, in modo da gettare delle basi solide per il futuro. E, nel lungo periodo, vediamo le stesse competenze ed interpretazioni richieste da parte di tutti gli attori ad ogni livello sociale ed educativo all'interno delle organizzazioni. E tanto più velocemente

riusciamo in questo processo, quanto più possiamo trasformare in modo sostenibile e saggio il sistema educativo ed il futuro delle nuove generazioni, unendo le nostre forze.

Un aspetto del modello secondo cui “gli approcci didattici ai problemi dell’insegnamento e dell’apprendimento siano sempre *complessi, condizionati* da vincoli contestuali e inoltre legati ad un *contesto storico*”, è il fatto che un caso studio in pedagogia è da porre in relazione a diversi livelli dimensionali o strati temporali che si intersecano. C’è sempre una relazione tra il più piccolo dettaglio e l’insieme onnicomprensivo. E questa è di per sé una sfida, a saper maneggiare e a destreggiarsi con la complessità sia nella teoria che nella pratica.

## Uso dei due modelli di pensiero

Così come abbiamo stabilito di analizzare, comprendere e costruire le storie a partire dai nostri esempi. Abbiamo compreso che intuitivamente avevamo creato delle interconnessioni, ma ovviamente eravamo anche confusi da due modelli di pensiero complementari. Il nostro modello di pensiero razionale era stato supportato da un pensiero sistematico a diversi livelli e scale – di atomo, micro, medio e macro – che distinguono l’interazione dinamica tra diverse parti ed attori (Holling 2000, 2001 Dumont et al, 2010), dal momento che si differenziano come diversi livelli o strati su diverse scale in un unico insieme. La prospettiva olistica di cambiamento e trasformazione, percepita come crescita, è stata accolta più facilmente come strati interconnessi, come dinamiche intrinseche organicamente, come un processo produttivo. L’esperienza olistica è espressa preferibilmente in poesia, con metafore e storie.

Abbiamo iniziato a realizzare che quello che volevamo capire ed analizzare fossero sia la dimensione interna ed astratta e la logica del processo di apprendimento, includendo ambiente e cultura di riferimento, sia le concrete forme esterne e strutture organizzative, inclusa la logica che le unisce. E, cosa più importante, ci siamo ritrovati a fare esperienza e a impegnarci a fondo per rielaborare le interrelazioni creative e mutevoli tra questi due approcci. Il concetto di cicli di mutamento in continua trasformazione (se fig 1 & 2) ci ha aiutato a dipingere come i processi complessi si svolgano a velocità differenti a seconda del livello di analisi, cioè con rapidità a piccola scala e con lentezza a livello macro (per quanto riguarda le situazioni di apprendimento o l’intera cultura scolastica nel suo complesso). Ogni livello è naturalmente interconnesso con gli altri. E il ciclo di trasformazione della cultura nel suo complesso si svolge simultaneamente a tutti i livelli.

Per andare sul concreto (cfr fig 1 & 2), una situazione di apprendimento in un ambiente aperto per esempio coinvolge il minuscolo livello interno, di dettaglio atomico, dell’individuo e definisce quanto questo sia recettivo ed attivamente coinvolto. L’interazione con altri livelli – a scala micro- di una tale situazione possono rivelare il modo in cui le qualità di inter-relazione prendano parte nei processi di apprendimento. Se continuiamo a salire ulteriormente nel livello di dettaglio, possiamo anche comprendere cosa succeda a livello dell’attività di apprendimento e come sia organizzata e strutturata e come questo regoli i rapporti di apprendimento. Possiamo includere il livello di mezzo dell’ambiente di apprendimento (non sempre una classe scolastica) ed investigare su come funga da strumento mediatore per l’apprendimento. Sappiamo che il livello macro è presente in diverse dimensioni, la cultura dell’apprendimento che condiziona ed influenza gli ambienti in cui il processo di apprendimento si svolge. E tale cultura di apprendimento è storicamente formata e contestualizzata, influenzata dal contesto intorno nel suo insieme, così come dalle situazioni specifiche che si presentano quotidianamente. Questa modalità di pensare in cicli in trasformazione che si adattano reciprocamente e sono intrecciati tra di loro, sono ispirate dalla teoria della “Panarchia”, sviluppata da Holling (2001, et al 2000). Tuttavia, abbiamo sviluppato le nostre precisazioni

e riconfigurazioni in modo da adattare a questo materiale e all'obiettivo della nostra analisi la comprensione di come le culture di apprendimento siano generate.

### *Il radicamento a diversi livelli e la diversità delle interconnessioni*

Finalmente, a conclusione del nostro percorso di apprendimento, è stato creato un grafico complessivo tridimensionale, per aiutarci a condividere ed esplicitare le nostre interpretazioni e prospettive.

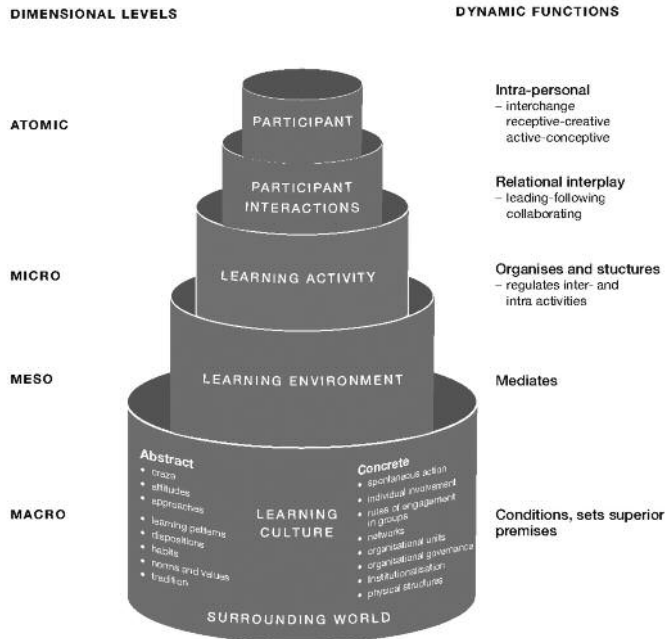


Fig 1. Un adattamento della “Panarchia” (Holling, 2000, 2001) applicata ad una cultura di apprendimento da Kerstin Bragby 2012.

#### **Livelli e dinamiche inter-connesse**

La cultura di apprendimento – che emerge nel e dal mondo interno dei suoi partecipanti, ma anche dal mondo circostante, è raffigurata come un insieme unico al livello più basso di questa torta nuziale. Diversi livelli di dettaglio, che scalano dal macro, al medio, al micro – di una cultura educative emergono da questo terreno- comprendono tutti i livelli di una **cultura di apprendimento**, immerse nel mondo circostante con diverse funzioni dinamiche; la cultura di apprendimento stabilisce le strutture superiori che dettano le condizioni; **l'ambiente di apprendimento** funge da mediatore dei processi di apprendimento; le **attività di apprendimento** organizzano, strutturano e regolano le interazioni; **l'interazione dei partecipanti** crea giochi di inter-relazione e di collaborazione co-creativa; il **partecipante individuale** partecipa con i suoi scambi interpersonali con un coinvolgimento recettivo-creativo e attivo-concettuale allo stesso tempo.

#### **Fattori fondanti per la generazione di cultura**

Si coniugano i poli estremi, astratto e concreto, dei fattori fondanti che costituiscono e ricreano storicamente la cultura, determinando gli elementi fondamentali e condizionandoli. I fattori fondanti sono differenziati tra poli astratto e concreto con una prospettiva spettrale. Il loro ambito spettrale descrive la parte astratta e concreta dei fattori fondanti se-condo un processo che va dal basso verso l'alto, a partire da quelli che hanno qualità più solide a quelli caratterizzati da una natura maggiormente mutevole. La componente astratta è costituita, nella sua forma più solida, dalle cosiddette *tradizioni*, che cambiano con maggior lentezza ed inerzia, ed ha come fisica controparte la struttura fisica; seguono poi le *leggi e i valori* astratti, che trovano spesso forma nelle istituzionaliz-

zazioni, che possono subire trasformazioni un po' più velocemente ma sempre nel lungo periodo. Continuando nel processo di trasformazione, si trovano le abitudini – governance organizzativa, corrispondenti ad un incremento di velocità, i cui effetti sono sempre riscontrabili soprattutto nella lunga durata. In successione, si trovano le disposizioni – unità organizzative, schemi di apprendimento-networks; approcci-regole di impegno collettivo; attitudini-coinvolgimento individuale; moda-azione spontanea.

Nella realtà i fattori fondanti astratto e concreto si interfacciano e sono dipinti in un modo dinamico ed intercambiabile, come i cicli di trasformazione. Operano ad ogni livello di dettaglio e sono intrecciati a vicenda. E questo è un modello alla fine per la creatività e l'intraprendenza, così come cerchiamo di definirle con diversi tentativi, e tutto il materiale considerato si radica nella cultura del percorso formativo. Un ingrandimento del ciclo trasformativo guidato dai fattori fondanti può essere visualizzato nella fig 2.

## Livelli o strati informativi intrecciati in cicli trasformativi

Il grafico è un tentativo di offrirvi una realizzazione più tangibile di come siano intrecciati tra di loro i livelli o strati informativi, dal dettaglio atomico al macro (se avessimo potuto rappresentarlo come una sfera onnicomprensiva) della cultura di apprendimento, del suo ambiente, delle attività e dei partecipanti. E di come le loro attività costruttive e distruttive siano intrecciate reciprocamente in cicli trasformativi. Discuteremo di come interagiscano, da un punto di vista globale, tutti i livelli e gli strati informativi. Guarderemo anche in modo approfondito come i fattori dinamici, astratti e concreti che costituiscono l'intera cultura di apprendimento funzionino come cicli trasformativi. Vi offiremo una prima introduzione al concetto generale di ciclo trasformativo e su come sia stato adottato per analizzare il radicamento e la costante rivisitazione-riconfigurazione-riorganizzazione e conservazione della cultura.

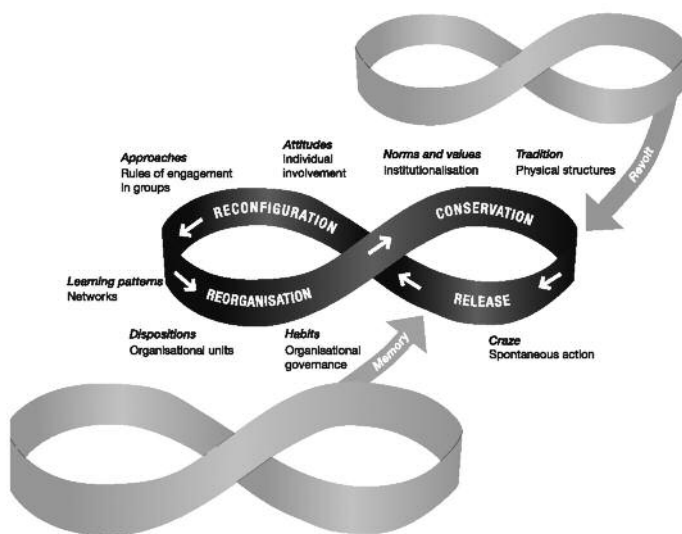


Figura 2. Adattamento di un ciclo di trasformazione (Holling, 2000, 2001) applicato ad una cultura dell'apprendimento da Kerstin Bragby 2012.

Abbiamo identificato un ipotetico abstract diversificato e concreti elementi fondanti, identificati in questo contesto per essere considerate in un processo di distruzione e ricostruzione di una cultura. È stata sovrapposta la dinamica generale di un ciclo trasformativo. Una cultura può funzionare con uno schema conformista, ripetendo e rigenerando gli schemi di riferimento, re-definendoli e reinventandoli. Il ciclo generale consiste nella riconfigurazione e riorganizzazione che subentrano dopo aver sciolto dei nodi cruciali. Lo scioglimento di tali nodi è una distruzione o una sfida nei confronti di forme di cultura già conservate. La trasformazione ha luogo all'interno di una tensione generatrice, esistente tra le forze di conservazione e di rinnovamento tra i diversi livelli. Ma innanzitutto definiremo un ciclo di rinnovamento di trasformazione culturale come un unico ciclo progressivo.

Le azioni spontanee e dettate dalla moda sono spesso parte del processo di rilascio e scioglimento di un sistema passato. Il che si traduce anche in nuove abitudini ed approcci. Si considerano anche nuove modalità di coinvolgimento individuale e di impegno collettivo. A cominciare dallo staccarsi da vecchie modalità di pensiero e d'azione alla riconfigurazione di nuove. Questo processo porta a costruire nuovi schemi e può comportare nuove modalità di coinvolgimento di networks, di pensiero, e di posti, eventi che iniziano a delineare contesti nuovi. Se questo processo diventa più consistente, e se comincia a riconfigurare e dare forma all'apprendimento in modo più strutturato, porta ad una disposizione all'apprendimento e all'azione che costruisce e ri-organizza nuove caratteristiche ed unità organizzative della cultura di apprendimento, potrebbe essere identificato quale metodo. Ciò potrebbe diventare un'abitudine regolare che governa il modo in cui le risorse di apprendimento sono organizzate. Potrebbe diventare la norma di riferimento dei valori e che potrebbe diventare più istituzionalizzata. E da ultimo, si tratta di una tradizione che influenza il modo in cui le strutture fisiche di supporto, si conservino e lo manifestino.

Dal momento che questi cicli trasformativi hanno luogo a diverse scale di grandezza (dal livello atomico al macro), si realizzano a diverse velocità, dalla più lenta alla più veloce. Qualcuno potrebbe obiettare che la trasformazione abbia luogo specificamente ad ogni scala diversa, ma si influenzano a vicenda poiché sono intrecciate tra di loro. Alla scala più piccola, ciò si può sperimentare più velocemente rispetto alle scale più grandi, frequentemente si succedono novità che mettono alla prova lo status quo e che sfidano la cultura ad una scala maggiore. E, ad una scala maggiore, la memoria di tradizioni e di diverse forme di conoscenza rappresentata e manifesta spesso condiziona la riorganizzazione delle scale minori. Ma nella prospettiva di una dinamica nel lungo periodo, come possiamo vedere, i livelli si possono supportare a vicenda e la cultura si può rinnovare, imparando attraverso sperimentazioni, pur mantenendo allo stesso tempo una base stabile di continuità.

In un sistema di equilibrio dinamico, sta tutto nello stare al passo e seguire le tempistiche. Così i processi che escludono il cambiamento o che eccedono nello stimolarlo, possono creare squilibri improduttivi. Le abitudini, per esempio, possono allo stesso tempo rallentare fortemente e rafforzare solidamente un certo potere dominante, o anche accelerare il cambiamento, nel momento in cui un nuovo cambiamento abbia luogo. Il cambiamento di abitudini o di principi di governance organizzativa in modo troppo rapido può portare ad un'inflazione del cambiamento. Il che comporta imprevedibilmente alla prevaricazione di un potere dominante e allo sradicamento dell'abilità di ancorare e ricollegare il sistema in modo equilibrato. Il che va riconnesso con la relazione tra tutti i fattori fondanti.

## I cicli trasformativi in senso generico

All'interno di ogni livello o strato informativo, la cultura è nella condizione di essere distrutta e ricostruita in cicli di trasformazione che vengono generati dalla tensione tra conservazione e creatività, tradizione e rinnovamento, continuità e apprendimento (Holling 2000, 2001). Ciò avviene attraverso una rivolta nei confronti di ciò che si conserva come esperienza ed interpretazione passata. Questo processo può essere una feconda distruzione delle vecchie tradizioni, valori, norme, abitudini che al tempo stesso raccolgono una prospettiva di lungo termine per la novità, che sia messa alla prova all'interno e in modo opposto al processo stesso. Nella nostra interpretazione, le posizioni conservatrici devono essere in grado di eseguire una produzione del know-how, non più valido di fronte al futuro, che sia aperto di vedute e devono aiutare le condizioni di una riorganizzazione delle modalità esplorative per nuovi atteggiamenti e approcci di individui e gruppi su scala minore, che producano nuove forme di apprendimento. Questo apprendimento può essere conservato come ricordo ed incorporato in nuovi elementi strutturali. Le nuove interpretazioni ed innovazioni devono accettare la sfida di essere testate e convalidate come novità, in modo da essere funzionali nel lungo periodo. È qui che la forza conservatrice e i giocatori esperti di una cultura hanno la loro saggia funzione. Questo è, in teoria, il modo in cui funziona un rinnovamento organico di un sistema sano o una dinamica culturale che sia sostenibile. La non comprensione del proprio ruolo all'interno dell'insieme, e quindi il non equilibrato utilizzo funzionale del cambiamento in diverse situazioni, può causare una stagnazione o la demolizione dell'intero sistema.

## La relazione fra i livelli

I cicli più grandi operano ad una scala maggiore, nel nostro esempio da intendersi come la totalità della cultura scolastica ufficiale, e su scala minore in una singola scuola, o a scala ancora più piccola in una certa attività di apprendimento o in una specifica situazione, ecc. L'idea di fondo è che il ciclo su scala più ampia si trasformi più lentamente, dal momento che sono maggiormente consolidati ed inseriti nella tradizione in molti modi. Ma, dal momento che sono interconnessi e rinvigoriti dai cicli più veloci mutevoli e più flessibili, che operano su scala minore, si possono rinnovare. Questo accade se i cicli ai diversi livelli e strati informativi, radicati l'uno nell'altro, sono collegati e possono informare e supportarsi a vicenda in un processo sano ed equilibrato. Ma possono anche bloccarsi a vicenda e scollegarsi, e in questo modo possono ridurre il livello di complessità e di consapevolezza trattato. Il che non è un'esperienza rara all'interno di organizzazioni mal funzionanti. Sono in gioco la profondità dell'apprendimento e la padronanza delle prestazioni, nonché la dinamica sostenibile del sistema. La riduzione o la valorizzazione di questa molteplicità, la variazione e le opportunità sono fondamentali per mantenere nel lungo termine le funzioni di resilienza in questa dinamica di evoluzione culturale.

### *Come questo accade all'interno dei nostri esempi*

Il livello più piccolo di scala micro e atomica nei nostri esempi accade nelle “classi o in diversi ambienti di apprendimento”, o all'interno di situazioni o attività di apprendimento. Qui la cultura dell'apprendimento, quando consentita, si ispira a nuove idee, atteggiamenti e approcci rivolti a insegnanti, alunni e agli altri attori coinvolti. Gli insegnanti (come un individuo che incorpora anche diversi livelli elementi fondanti del sistema) iniziano ad ascoltare in modo più profondo e attento. I bambini (agenti, non ancora intesi così determinati gli schemi d'azione) partecipano attivamente e si sentono invitati a utilizzare la loro passione e interesse, per usare le loro naturali inclinazioni e le attitudini per esplorare con curiosità ed energia ed imparare dall'interazione reciproca e dall'ambiente. Questo accende e ispira la comunicazione a cuore aperto. Insieme concordano e definiscono le regole di impegno che migliorano il clima di apprendimento. In questo si confrontano i livelli storici di strutture educative, abitudini e tradizioni che sono ancora operanti a strati diversi nel contesto esterno, nonché in quello interno.

È reso esplicito il livello di dettaglio atomico e interno, così come il livello micro, di relazione intra-personale. I livelli vengono comunicati e progettati attraverso strategie metacognitive, sia per supportare la “costruzione del potere di apprendimento”, così come “la possibilità di creare”. Si rende trasparente e si valorizza l'interazione relazionale interpersonale tra tutti gli attori come un terreno socio-culturale di apprendimento costruttivo. Gli insegnanti e gli studenti iniziano a condividere e sostenersi a vicenda per imparare dai propri errori, e osano “non sapere”. Fanno sperimentazioni al fine di rendere concreti le loro visioni ed obiettivi di apprendimento. Usano una riflessione critica e creativa, nell'azione e nella retrospettiva, da cui farsi ispirare, inventarne di nuove, oltre che vedere attraverso e cambiare tradizioni ed abitudini che li inibiscono. Diventano competenti nel creare una forma di apprendimento attraverso la scoperta e il viaggio all'interno dell'intero contesto attuale. In particolare nell'esempio di Söderhamn è reso visibile come l'interconnessione dei diversi livelli sia supportata e resa trasparente e gli scambi siano gestiti in modo equilibrato e con una saggezza di lungo periodo. Gli insegnanti condividono esperienze nella loro pratica quotidiana, e si creano ambiti di scambio in tutta la comunità.



## Livelli e interazioni che si sostengono a vicenda nella riscrittura della storia

Il livello di dettaglio atomico e la micro scala sono quelli che si muovono e cambiano più velocemente di tutti. Sono i più instabili, flessibili e ancora informi. Soprattutto quando il livello personale di attribuzione di un significato e l'esperienza dei giovani studenti e di insegnanti che abbiano una mentalità aperta, consentono di avere un impatto stimolante. Il loro impegno e comprensione diventano allora la sostanza e la forma del futuro attraverso l'impatto sul successivo livello di contesto organizzativo. La definizione e la determinazione di interesse che si risvegliano sono organizzati in temi e focus di apprendimento ispirati dagli obiettivi formativi. È così che il contenuto del percorso formativo è catalizzato e costruito nei sapienti contorni di riferimento, attraverso i quali può determinare l'apprendimento in relazione al significativo interesse dei partecipanti. In altre parole, i regolamenti, le politiche e le strutture generali in materia di istruzione devono essere sufficientemente flessibili per allinearsi con quanto sta emergendo all'interno dei contesti educativi. "Occorre che ci siano obiettivi esterni, ma devono essere correlati con gli obiettivi individuali personali" (Falk, 2011, p 66). Il che significa che i livelli superiori, più lenti al cambiamento e maggiormente istituzionalizzati, o gli strati esterni possono anche attivamente impostare, condizione e creare una dinamica ispiratrice di governo che sia un mezzo di pianificazione creativa, mantenendo uno spazio per le prove che hanno luogo per sperimentare il futuro. O altrimenti si possono sopprimere questi livelli in un insieme conformista, riducendo quindi la complessità e creando stagnazione nella cultura di apprendimento.

Se questi due estremi -piccola e grande scala- sono in grado di congiungersi, diventa più facile riconfigurare e rivitalizzare la cultura e l'ambiente di apprendimento, in modo partecipativo, resistente e sostenibile. Il fatto di rinnovare attitudini e approcci personali su scala micro e atomica è quindi interdipendente ed interconnesso, con gli atteggiamenti e gli approcci, le abitudini e le tradizioni dei livelli **meso** e **macro**, di pertinenza delle organizzazione e delle istituzioni. Le politiche ed i regolamenti educativi, i presidi, i politici, tutti rappresentano e agiscono significativamente per questi livelli superiori o strati esterni. In questo modo si interfacciano la logica interna astratta del partecipante e la logica organizzativa esterna delle strutture organizzative. Sia i partecipanti che le strutture sono determinati dalla "costruzione del potere di apprendimento culturale" attraverso lo scambio di fattori fondanti sia che si muovano lentamente o velocemente.

Il libro *La rivelazione di nuovi mondi – Imprenditorialità, Azione Democratica e Coltivazione della Solidarietà* (Spinosa et al 1977), utilizza tre concetti per il processo di trasformazione – *articolazione, appropriazione incrociata e riconfigurazione*. I concetti descrivono un processo di costruzione storica che solleva la consapevolezza in merito al punto di partenza personale di qualcuno e le influenze che lo rendono attivo e le modalità con cui si pone nei confronti di tali influenze. Il processo è descritto come uno con cui, in primo luogo, poter acquisire una comprensione delle strategie che funzionano "all'interno del regime dominante" per poi poter ricreare le condizioni più personalizzate ed adatte. Ciò corrisponde alla funzione di ribellione e di memoria. Nella descrizione del libro è scritto:

*La rivelazione di nuovi mondi* richiede un recupero di un modo di essere che da sempre caratterizza la vita umana nella sua forma migliore. Il libro sostiene che gli esseri umani diano il meglio di sé non quando sono impegnati in una riflessione astratta, ma quando sono intensamente coinvolti nel cambiare le pratiche quotidiane, date per scontate, in alcuni ambiti della propria cultura - cioè, quando sono impegnati a comporre i tasselli della storia. Fare la storia, in questo contesto, non si riferisce alle guerre o ai trasferimenti di potere politico, ma ai cambiamenti del nostro modo di intendere e trattare noi stessi. Gli autori identificano l'imprenditorialità, l'azione democratica, e la creazione di solidarietà come i tre grandi ambiti in cui

le persone fanno la storia, e si concentrano su tre modi principali per “fare la storia”, cioè: riconfigurazione, appropriazione incrociata e articolazione.

Osserviamo in questi esempi, confermati anche dalla teoria, che ciò da cui trae vantaggio il processo riguardante i livelli macro, organizzativi e tradizionali, consiste nell’adozione delle stesse sfide, in merito a funzioni e ruoli personali, così come accade a livello atomico e micro, ma da un punto di vista differente. Le persone che ricoprono un ruolo di leader (così come tutti quelli che operano su diversi livelli) hanno bisogno di svegliarsi dal loro potere automaticamente determinato per conformarsi, partendo dall’ignoranza di regimi dominanti repressivi e contro-produttivi, di verità e di forme di governo, sia per quanto riguarda la creazione di politiche che la messa in pratica di queste (Foucault 1975, Bourdieu, 2004). Ma soprattutto le persone che operano sul livello macro e meso devono essere consapevolmente di mentalità aperta e ricettiva riguardo al modo in cui hanno la possibilità di eseguire e comprendere la propria funzione all’interno del contesto generale, con modalità nuove. Hanno anche bisogno di incorporare nuovi atteggiamenti, approcci e abitudini di pensiero, d’azione e di regolazione del proprio livello. Hanno bisogno di facilitare le condizioni favorevoli e di creare un ambiente che sia favorevole per le sperimentazioni che portano novità dal livello di dettaglio a scala più piccola.

Questo può essere collegato a qualsiasi cosa, da come sia organizzato l’insegnamento, come il tempo di riflessione sia costruito all’interno di un lavoro progettuale, come le arene di discussione siano create per condividere risultati e processi (collegando e rendendo trasparenti le attività esistenti tra i diversi livelli e strati informativi), a come siano create le connessioni che coordinano significati ed obiettivi. La chiarezza degli esempi a tale proposito richiede tempo per creare un insieme condiviso di conoscenze e di esperienza che sia vivo, dinamico e resistente<sup>3</sup> e che richieda tolleranza e rigore. Costruire un potere culturale di apprendimento è una sfida individuale e collettiva che richiede un’arte, strettamente legata alla stessa arte di vivere.

Un impegno destinato alla **macro** scala è rappresentato nell’esempio Söderhamn. Qui il ruolo politico di guida e di supporto è esplicito, dal momento che aiuta a dirigere e mettere in scena un lavoro più intraprendente in tutto il comune. I vecchi valori e abitudini riguardo al lavoro, alla scuola e alle norme generali culturali sono messi alla prova. Gli atteggiamenti sperimentali delle giovani generazioni nelle scuole, che cambiano più velocemente, vengono utilizzati come forza trainante per il cambiamento, mentre i ruoli superiori e livelli organizzativi vengono aperti e spronati ad abbandonare il vecchio e a co-creare i nuovi modi di educare e organizzare lo sviluppo professionale e il lavoro nella società (Drivkraft). Le visioni di tutta la comunità di Söderhamn, come guidata da uno spirito imprenditoriale che permea tutti i livelli, di tutta la scuola di St Marks come se fosse “un intero villaggio che alleva un bambino”, della scuola di St George che rende “ogni situazione una situazione di apprendimento a più dimensioni”, così come il coraggio di “lasciare che il bambino capace prenda l’iniziativa” negli esempi del nord Italia, sono tutti valori di condizionamento sulla grande e piccola scala e normativi che stabiliscono nuovi ambienti per il sostegno e la crescita di sperimentazioni di tutti i giorni.

---

<sup>3</sup> Una nota per comprendere il concetto è che si tratta di una capacità “in un sistema / cultura o in un ente con molti collegamenti correlati” per gestire un disturbo, pur mantenendo la capacità di sviluppo (Walker et al, 2004)

## Trasparenza e molteplicità nei e tra i livelli sono componenti cruciali in uno sviluppo sostenibile della cultura

Quando vi è una apertura trasparente e scambio tra tutti i livelli e sono riempiti con una molteplicità di alternative e opportunità, il sistema nel suo complesso può avere una resistenza dinamica, che utilizza il cambiamento interno ed esterno e che è imprevedibilmente costruttiva. Questo è il modo in cui la creatività e l'intraprendenza da un punto di vista di pensiero sistemico siano incorporati in strati intrecciati insieme. Interagiscono nella costruzione di una cultura e di un ambiente rinnovato, attraverso una scala e livelli più grandi e più lenti che contengono, con condizioni sagge ed ispiratrici, la sperimentazione e l'incorporazione dei livelli di sperimentazione di minor dettaglio e più veloci. Le pratiche su piccola scala vengono imparate, e trasmesse passo dopo passo, senza minacciare l'integrità di tutto il sistema (interpretazione adattata da Holling, 2001). E l'intero sistema si rinnova incorporando ed utilizzando le variazioni interne ed esterne. E quando le passioni, i sogni e la più profonda motivazione interiore sono accettate e rispettate come una forza trainante, un potere grezzo, che può informare l'apprendimento, l'insegnamento e i processi organizzativi a tutti i livelli, sta iniziando a succedere qualcosa di originale che ha un valore vero per tutti.

*La vita non è lineare – è organica  
Creiamo la nostra vita in simbiosi  
mentre esploriamo i nostri talenti  
in relazione a circostanze che contribuiscono a creare per noi*  
Ken Robinnson (youtube)

Dal punto di vista olistico (che è intimamente condivisa e descritta nella storia di San Giorgio) una cultura educativa è organicamente in crescita e costruita dai semi della pratica che sono radicati nell'essenza umana. L'esperienza già esistente e il know-how che sono in noi, sono in possesso di uno spazio, o contengono il processo creativo, mentre l'atteggiamento creativo di assunzione del rischio si dissolve. Nel pensiero sistematico questa interconnessione stratificata viene visualizzata come Panarchia anziché come una gerarchia tradizionale. Dove l'energia mitica e olistico creativa e imprevedibile di Pan o di Dioniso, creativamente decostruite, sono servite e tenute saggiamente, non controllate, e combinate con la strutturazione energetico razionale del pensiero ispirato da Apollo.

I livelli veloci inventano, sperimentano e testano; i livelli più lenti stabilizzano e conservano la memoria accumulata del passato di successo, gli esperimenti sopravvissuti (alla memoria). La Panarchia nel suo insieme è creativa e conservativa allo stesso tempo. Le interazioni tra i cicli in un panarchia uniscono l'apprendimento con la continuità. Questo chiarisce il significato dello sviluppo sostenibile. La sostenibilità è la capacità di creare, testare e mantenere la capacità di adattamento. Lo sviluppo è il processo di creazione, prova e manutenzione di opportunità. La frase che unisce i due, lo sviluppo sostenibile, non è quindi un ossimoro, ma rappresenta una partnership logica (Holling, 2001).

### Modalità creative di creare

E questo vale anche per lo sviluppo personale e la collaborazione di gruppo. Eisenr nel libro "Le arti e la creazione della mente" lo afferma come titolo nel suo primo capitolo "Il ruolo delle arti nella consapevolezza in continua trasformazione – L'educazione nel processo di apprendimento del principio di auto-invenzione". Continua affermando:

Questo livello micro e atomico negli esempi menzionati è fortemente sostenuto dal meso-livello, che aiuta a dare una forma ed una struttura solida per i livelli di maggior dettaglio.

Negli esempi, i modi creativi di strutturare l'ambiente di apprendimento in situazione di apprendimento contestuale, i processi e i viaggi nel momento e nel tempo sono supportati da molte strategie e forme diverse. Tra questi, diverse forme estetiche e artigianali di indagine, progettazione e processi di prototipazione. Hanno obiettivi concreti e dichiarati, che possono essere indotti dai contesti personali di significato e di scopo così come temi generali e obiettivi di apprendimento. Si interfacciano facilmente come spazi pedagogici e didattici in grado di organizzare e orchestrare una incorporazione contestuale di argomenti diversi e di significato personale. Si può quindi anche coinvolgere nella trasformazione ed innovazione molti dei livelli consapevolmente implicati nel processo di apprendimento. Non solo la riproduzione di conoscenze ed interpretazioni consolidate, ma anche un dinamico e creativo processo di de- e ri-costruzione, in relazione alle nuove circostanze. Questo vale anche per lo sviluppo personale e la collaborazione di gruppo. Eisner (2002) nel libro *Le arti e la creazione della mente*, delinea, come titolo del suo primo capitolo “Il ruolo delle arti nella trasformazione della coscienza - L'educazione è il processo di apprendimento per inventare se stessi”. E continua:

Le arti, io sostengo, possono servire da modello di cosa possano essere l'aspirazione e la pratica dell'insegnamento nella loro forma migliore. Per essere in grado di pensare all'insegnamento come a un'impresa artificiosa, per concepire l'apprendimento come avente caratteristiche estetiche, per considerare la progettazione di un ambiente educativo come un compito artistico: questi modi di pensare su alcuni luoghi comuni di istruzione potrebbero avere profonde conseguenze per ridisegnare la pratica dell'insegnamento e riconcepire il contesto in cui l'insegnamento avviene. (Elliot 2002, p xiii)

Il livello **meso**, tradizionalmente è usato per essere organizzato e succedere in una classe piuttosto isolata con procedure frammentate, de-contestualizzate e standardizzate. In questi esempi è evidente che vi sia un'interfaccia tra quella forma tradizionale in aula che ha caratteristiche di insegnamento e di apprendimento e tra un ambiente esteso e vario, che organizzano nuove risorse per apprendere in modi diversi. Ed è qui che il percorso educativo trova nuove creative e intra-prendenti forme attraverso cui possa essere offerto, oltre che trovare organicamente espressione in quelle forme e condizioni che gli permettono di realizzarsi nel modo desiderato. Ed è qui che sono stabiliti e coordinati i nuovi schemi abituali di insegnamento e di apprendimento. La nuova cultura assume una forma più solida ed estesa rispetto a semplici avvenimenti isolati. Tutti gli esempi dimostrano e condividono questi livelli, strati informativi e scale di riferimento.

## Il nucleo centrale di questo cambiamento di paradigma

La ricerca studia spesso la scuola dal punto di vista della cultura come dato di fatto, che spesso limita la possibilità di scorgere ciò che deve essere visto (Falk, 2011 p 14), e di fare una ricerca di valore su come creare ambienti di apprendimento innovativi (Dumont et al, 2010, ILE, 2012). Il che spesso può supportare l'identificazione e il tentativo di risolvere i problemi all'interno dello stesso quadro di consapevolezza e di pensiero condizionato che li ha strutturati, regolamentati e che ne è la causa in primo luogo. Quindi abbiamo cercato di elevare la nostra consapevolezza umilmente e in piccola scala riguardo a come utilizzare e costruire i fotogrammi di analisi che ci permettano di vedere ed essere consapevoli su come il vecchio si trasformi e sia condizionato da nuovi modi creativi ed intraprendenti. Abbiamo sperimentato con la nostra comprensione olistica e intuitiva il modo di percepire e attivamente scrivere le espressioni degli esempi, partendo da un punto di vista e da un orientamento creativi e in continua trasformazione. La “trasformabilità è la capacità di creare un sistema radicalmente nuovo, quando elementi di tipo ecologico, economico, o sociale rendono il vigente sistema insostenibile” (Walker et al, 2004).

## Un orientamento creativo rispetto ad uno reattivo-recettivo

Come abbiamo detto, l'abbiamo realizzato nel nostro cammino in collaborazione con altri ricercatori e professionisti del nostro campo e di altri (ILE, 2012, Holling 2000, 2001, Fritz, 1989). E se si sta creando qualcosa di nuovo, non si sta solo operando in reazione o risposta alle vecchie serie di condizioni - normative, strutturali, di pensiero o di abitudine che hanno costituito o creato le circostanze in cui si sono manifestati i vecchi modi di operare. Allora, partendo da che cosa si sta operando? E come può essere valorizzato?

Una teoria che rispecchia gli aspetti più importanti delle strategie utilizzate in questi esempi interessanti proviene da Frits (1989) e dal suo libro *Il percorso di minor resistenza – Imparare a diventare la forza creativa della tua vita*.

Il processo creativo segue una logica diversa dal reagire o rispondere alle circostanze, in quanto punta a risolvere piuttosto che oscillare. Proprio come per reazione o risposta alle circostanze ci può essere un orientamento, così il processo creativo può rispondere ad un proprio orientamento. [...] C'è una differenza drammatica tra i due orientamenti. Nel primo, si è sempre soggetti ai capricci delle circostanze. Nell'altro, si è la forza predominante della propria vita, e le circostanze sono una delle forze utilizzate durante il processo creativo (Fritz, 1989, 56 s).

Dice anche che c'è una differenza radicale tra la soluzione dei problemi e il processo creativo:

C'è una profonda differenza tra risolvere problemi e creare. Problem-solving significa agire in modo tale che qualcosa vada via, cioè il problema. Creare significa agire per avere qualcosa che nascere – si crea. Molti di noi sono cresciuti in una tradizione di risoluzione dei problemi e hanno avuto scarsa educazione al processo creativo. Per questo motivo molte persone confondono le due cose. Non aiuta quando qualche “esperto” parla di “problem solving creativo”. Molti pensano che il processo creativo e il problem solving siano la stessa cosa. Sono completamente diversi. Gli esperti di problem solving elaborano schemi per definire il problema, generano soluzioni alternative, e mettono in pratica la soluzione migliore. Se questo processo va a buon fine, si può eliminare il problema. Poi quello che rimane è l'assenza del problema che si sta risolvendo. Ma quello che non c'è è la presenza di un risultato che si desidera creare (Frits, 1989, p 31).

Questa comprensione più profonda è allineata con la ricerca svedese e con l'esperienza condivisa nel prossimo capitolo dal libro *Pedagogia imprenditoriale nella scuola, forze trainanti per l'apprendimento degli studenti* (Falk-Lundqvist et al, 2011). La noia, l'irrequietezza, la malloquacità, l'alienazione, la disobbedienza, l'angoscia e la mancanza di concentrazione per eseguire con successo l'apprendimento delle materie così come raggiungere tutti gli obiettivi del percorso formativo sono una realtà attuale per molti giovani di oggi.

E se si comprende appieno questo concetto, non attraverso un vecchio schema di riferimento, ma come un fallimento nei confronti degli studenti, si comprendono la reazione dell'allievo e le risposte verso l'ambiente educativo e la cultura che non richiede impegni, ma li invita ad una partecipazione più profonda e significativa. Lo studente non indulge nel divertimento e nella pigrizia, se quello che fa lo aiuta a esplorare nuovi ambiti per il suo reale scopo di vita, come l'utilizzo della propria volontà e la curiosità immanente, che servono per imparare a soddisfare le proprie esigenze vitali. E questo può essere divertente, difficile, eccitante, stimolante, sia che sia concentrato nel duro lavoro a livello individuale o collettivo. Questa diversa comprensione si rivolge al sistema educativo e ai suoi protagonisti adulti ad assumersi responsabilità e a “diventare capaci di rispondere” attraverso la creatività consapevole, piuttosto che con la reattività inconscia. Suggestisce che questi possano anche autonomamente trasformare se stessi, la cultura e l'ambiente scolastico insieme agli studenti, o ai collaboratori, in modo tale che il lavoro di cultura scolastica sia fatto insieme e non contro i giovani, e nello stesso modo anche gli adulti siano valorizzati nella loro naturale inclinazione ad essere creativi, curiosi, desiderosi di imparare e migliorarsi.

Penso che tutti noi riconosciamo questa frustrazione e confusione sconcertante se per esempio cerchiamo di risolvere i “problemi di comportamento” di cui sopra, facendo in modo che “ciò che pensiamo sia motivo di distrazione per lo studente” sparisca – ad esempio togliendo i telefoni cellulari, o punendo le loro energie in continuo movimento, forzandole alla concentrazione. Il problema sembra “passato”, ma lo spazio vuoto in continua tensione, a cui manca la presenza di ciò che volevamo creare – un impegno appassionato, durevole e la voglia di imparare – viene rapidamente riempito con comportamenti più gravi o più problematici di dipendenza o di impedimento.

## **Usare “l’apprendimento attraverso l’azione” nell’ “apprendimento attraverso il processo creativo”**

Fritz (1989) sottolinea anche che il vecchio problema deve essere trasformato e incorporato nella creazione di nuovi modi di fare le cose, non deve essere spazzato via o rifiutato, ma deve essere riconosciuto e organizzato come una risorsa per l’apprendimento. Ad esempio la capacità di “essere loquace” riguardo a “ciò che ti sta più a cuore”, può essere “un problema” oppure può essere trasformata in una risorsa in un ambito di apprendimento di una nuova lingua.

Per focalizzarsi, partire dalla capacità di disciplinare il silenzio sarebbe un modo di risolvere il problema ed eliminare la “loquacità”, ma non porterebbe automaticamente al risultato auspicato, cioè la capacità di parlare e di usare il linguaggio in un modo utile. Quando il problema della loquacità e dell’interesse sono convogliati in un’azione nuova come risorsa di apprendimento, diventano parte di una soluzione che porta ad una soluzione creativa e partecipativa. O come dice Albert Einstein: *Nessun problema può essere risolto dallo stesso livello di consapevolezza che l’ha creato.* Occorre arrivare dalla connessione consapevole al nuovo ignoto, per poter essere in grado di incorporare il vecchio in modo trasformativo. Ad esempio si può utilizzare la capacità di essere loquace e si può inquadrarla con saggezza in un ruolo teatrale, dove si dicono al compagno i propri interessi, ma in una lingua straniera. Oppure si può usare l’interesse specifico organizzato come una risorsa per l’apprendimento, incanalata in modo tale da essere esplorata in un ambiente teatrale che coinvolga un obiettivo o tema di apprendimento. La situazione teatrale può integrare e includere nel proprio focus di interesse la loquacità che prima “distraeva l’attenzione dalla situazione di apprendimento reale”. Il problema di essere loquace ed interessato è poi stato utilizzato in senso costruttivo, anziché essere osteggiato dal regolamento disciplinare in cui l’allievo si trova a dover stare zitto, vergognoso e in tensione, mentre l’insegnante si trova a dover giocare il ruolo di “custode” della disciplina. Nessuno imparerà a parlare una lingua stando zitto o imparando qualcosa senza avere un reale interesse. E nessuno insegnerà efficacemente nel lungo periodo, se deve trovarsi costantemente a sgridare e ad esercitare il controllo. Per focalizzarsi sul silenzio disciplinato, si risolve un problema e ci si sbarazza della “loquacità”, ma non si crea automaticamente quello che si desidera, cioè la possibilità di parlare ed utilizzare la lingua e l’interesse in modo significativo.

## Facciamo in modo che ciò che amiamo sia ciò che facciamo

E infine Fritz (1989) dice qualcosa che è forse la più difficile da digerire per un sistema educativo basato sulla razionalità, e che è indicata attraverso la parafrasi del poeta medievale Rumi (Barks & Green, 1997, p 31) nel titolo qui sopra. Egli propone che l'unica ragione che ci spinge a creare realmente qualcosa, cosa di cui gli artisti sono ben consapevoli, è che l'amiamo talmente tanto da renderla viva. Ed è nello stesso spirito che Ken Robinson (2010) presenta le sue intuizioni su come trovare la passione possa portarci a svilupparci e spiegare ciò che è custodito dentro di noi. Nessuna di queste nozioni toglie il fatto che ogni talento, abilità o competenza esperta e pronta a fiorire si combina con molte organizzazioni individuali o collettive, spesso risultato di paziente e duro lavoro, che mettono alla prova di fronte alle sfide esistenti. Ma l'intuizione importante è che ciò non accada per dovere, per manipolazione, per obbedienza, per necessità o per obbligo. La conclusione logica sarebbe che quando siamo educati alla creatività e all'intraprendenza in modo genuino e originale, agiamo prendendo forza dall'amore ed amiamo fare quello che facciamo.

### *Domande chiave*

Queste sono per noi una serie di domande coerenti. Le abbiamo usate, sviluppate e affinate durante il nostro processo di comprensione e di stesura degli esempi. Sono quindi nello stesso tempo sia un risultato che un punto di partenza. Prendono forma attraverso l'interpretazione del modo in cui gli esempi di pratiche e di progettazione didattica hanno luogo. E anche nel modo in cui continuano a mutare le proprie forme, il che costituisce le condizioni perché la creatività e l'intraprendenza emergano. Le condividiamo in modo da poter offrire un paio di approfondimenti e di lenti attraverso cui poter leggere e condurre l'interpretazione:

*Come si crea la cultura di apprendimento? Quali sono le sfide? Quali sono i più critici cambiamenti di prospettiva, o schemi tradizionali di riferimento, o valori, abitudini e approcci? Come queste astratte componenti culturali, dal livello macro a micro, sono interconnesse ed intrecciate reciprocamente? Come si allineano o si discostano all'interno di più ampie strutture organizzative esterne? Come sono state sperimentate, apprese e radicate nella pratica quotidiana?*

*Come sono organizzate le risorse per l'insegnamento, l'apprendimento e l'educazione all'interno di un ambiente di apprendimento innovativo?*

*Quali qualità di apprendimento, competenze e culture educative promuove? Che cosa lo limita, valorizza e stimola a mantenere nel lungo periodo una natura sostenibile e capace di evolversi in modo dinamico?*

### *Come è costruito e redatto il testo*

Abbiamo scelto di presentare gli esempi in una forma di descrizione sintetica e di dialogo in base alla specificità di ogni luogo e alle sue attività principali. Quello che abbiamo cercato di afferrare è il punto di vista personale, ufficiale e soprattutto "corale" oltre che la visione d'insieme di tutti gli elementi.

Il testo è un mix di approcci. Non è un caso di studio rigoroso in senso scientifico, ma un tentativo sincero e condotto in punta di piedi, di fare luce su una cosiddetta "descrizione densa" di ciascuno esempio, partendo dalle informazioni a cui abbiamo potuto accedere. Una parte porta a galla alcuni fatti o ne fa una sintesi, e questo consiste spesso in una raccolta di documenti ufficiali o informali o documentazioni rese pubbliche. A volte il contenuto è scritto da

qualcuno interessato o è composto da testi che presentano le attività, tratti da internet o dalla carta stampata. A volte la storia generale, così come le informazioni dettagliate provengono da interviste con persone chiave di quel contesto, o da testi che hanno contribuito a scrivere. È chiaramente precisato nel testo il momento in cui la storia viene raccontata attraverso la voce di una di queste persone chiave. Anche se io, come intervistatore, ho spesso “modificato” la nostra conversazione alla luce dell’insieme. Al fine di comunicare una comprensione chiara e maggiormente significativa al lettore, a volte ho completato la costruzione di significati e reinterpretato il flusso della conversazione. Gli intervistati hanno letto la versione modificata ed approvato il senso delle parole che sono state loro “messe in bocca”.

Laddove ci sia un “io” nel testo, rappresenta me Kerstin Bragby come “autore chiave”, nel senso che raccolgo e modifico le informazioni e le inserisco all’interno di un quadro analitico coerente per la mia sensibilità. Non era il primo intendimento quello di coinvolgere l’ “IO” nel racconto. Ma l’ho trovato sempre più utile nella costruzione di una comunicazione di qualità nel testo. Così a un certo punto ho scelto di sviluppare, piuttosto che nascondere “l’io”.

Mi assumo completamente la responsabilità delle informazioni e dei contenuti espressi. Ma dietro le formulazioni di questo “IO”, c’è stato un dialogo analitico, e in diverse occasioni il coinvolgimento, dei miei colleghi Bengt Söderhäll e Pär Vilhelmsson. Perciò l’ “io” a volte diventa un “Noi” della discussione. Quindi il risultato non è un lavoro solitario, ma una collaborazione di menti, che io ho esplicitato. A volte ho anche scelto di entrare in dialogo come una sorta di professionista riflessivo e insegnante nel testo, condividendo le mie esperienze personali o qualche prospettiva teorica nella materia descritta.

Ma soprattutto abbiamo scelto di provare a raccontare le storie particolari sui modi in cui gli esempi della pratica abbiano avuto luogo, e siano cresciuti fino a diventare quello che sono oggi. I modi in cui hanno utilizzato quello che avevano in mano per dargli vita. Questo, in modo che un lettore, riconoscendosi, abbia la possibilità di sperimentare e abbia l’intuizione su come un particolare cambiamento di prospettiva e di schemi mentali sia stato messo in pratica, e su come gli atteggiamenti specifici, progetti educativi e i sistemi di supporto strutturati siano cresciuti a partire da quella.

Il nostro intendimento è che è quindi che, come lettori, dobbiate tradurre e collegare ciò che leggete ai vostri personali punti di partenza. E speriamo che la combinazione di concetti più generalizzati e la specificità degli esempi nel contesto concreto possano completarsi a vicenda in questo processo. L’intenzione è di offrirvi un punto di partenza ispiratore che stimoli la creatività e l’intraprendenza per le vostre pratiche concrete e che possa essere da sprone per la vostra immaginazione e per i vostri metodi unici di creare interattive pratiche umane e culture emergenti possibili da realizzare.



# *Una cultura della pedagogia intraprendente e creativa*

## *Imprenditorialità*

La nozione di intraprendenza ha un collegamento con l'imprenditorialità e con l'agire imprenditoriale. È un concetto profondamente radicato e forse trova anche la sua connotazione più univoca nell'ambito e nella prassi economica. Per molte persone, una delle prime associazioni mentali con il concetto di imprenditorialità, è l'idea di qualcuno, preferibilmente un "eroe maschio", che crea nuove imprese di successo economico e/o che siano particolarmente innovative. Nell'ambito economico così come in quello sociale, c'è stato e continua ad esserci un costante dialogo storico e dialettico riguardo all'imprenditorialità, intesa come con un approccio creativo, innovativo e dirompente, e alla relazione di questa, intesa come una forma più in linea con la gestione strutturata degli affari economici. (Hjort & Johannisson, 1998).

## **L'approfondimento del concetto di imprenditorialità**

Sta prendendo piede un approfondimento del concetto di imprenditorialità, che si trasferisce ad ambiti diversi da quello tradizionale dell'economia, ambiti in cui si vedono competenze imprenditoriali operare all'interno di diverse professioni, prima tra tutte l'insegnamento, come in una varietà di sforzi. Le competenze imprenditoriali sono state svincolate dalle tradizionali radici ed interpretazioni legate al campo economico. Nelle libro *Ambiti dell'imprenditorialità* (Berglund & Johansson, 2008), sono incluse esperienze quotidiane così come fenomeni di emarginazione. In questo libro, si parla dei gradini, sottili e spessi, di cui è costituito il tessuto imprenditoriale. L'imprenditorialità sociale è un concetto per l'imprenditorialità applicata ai mutamenti sociali (Gawell et al, 2009). Il concetto di "intra-prendenza" è utilizzato per rinnovare le organizzazioni e le imprese a partire dal loro interno.

## *Apprendimento imprenditoriale*

Oggi il concetto di apprendimento imprenditoriale si sta espandendo sia in profondità che in ampiezza, così come viene applicato con il significato sia di apprendimento imprenditoriale che di pedagogia dell'imprenditorialità nel contesto dell'educazione e della scuola (Berglund & Johansson, 2008, Skogen & Sjøvoll, 2009, Skolverket, 2010). Sulla scena educativa, sono implicate radici più profonde del suo significato di applicazione di uno spirito creativo, autonomo e collaborativo. Possibili implicazioni sono coinvolte in una comprensione critica, espansiva e creativa, così come un cambiamento di didattica e pedagogia in prospettiva e nella pratica. Si tratta di un percorso di apprendimento a sé stante, che, in questo momento,

sta prendendo piede su larga scala. Non abbiamo avuto le risorse per andare sistematicamente attraverso la letteratura, la ricerca e la prassi. Ma vogliamo condividere alcune delle intuizioni, processi di scoperta e sperimentazioni provenienti da diverse fonti che abbiamo trovato ispiratrici e utili. Questo per iniziare a navigare e partecipare alla spiegazione di cosa potrebbero diventare l'apprendimento imprenditoriale e la pedagogia, e del motivo per cui potrebbero partecipare ai processi futuri legati al mercato del lavoro o all'innovazione nel lavoro. E soprattutto come possiamo introdurre noi stessi a conservare l'iniziativa di costruire il suo significato e le finalità in materia di istruzione.

## *Nozioni di connessioni di apprendimento basate su cultura, imprenditorialità ed arte*

La necessità di un collegamento più forte tra le scuole, la vita lavorativa e la società è stata una questione chiave per lungo tempo a livello europeo. Nel preparare l'istruzione per le esigenze del XXI° secolo, tra le altre, sono state identificate competenze imprenditoriali, mentalità e cultura come importanti per l'ambito educativo di sviluppo.

I tentativi di fornire una definizione precisa di educazione all'imprenditorialità tendono a sottolineare il fatto che si riferisca allo sviluppo di una o più combinazioni di atteggiamenti, qualità personali, conoscenza formale e competenze. Certamente, la forza dell'opinione in letteratura consiste nel fatto che la formazione all'imprenditorialità è interessata dalla trasmissione di una serie di abilità e attributi, compresa la capacità di pensare in modo creativo, di lavorare in team, di gestire i rischi e far fronte all'incertezza. Lewis (2002) esprime la propria definizione di "educazione per l'impresa" in termini di una precedente descrizione OCSE di impresa, facendo riferimento quale materia di sviluppo di "un gruppo di qualità e competenze che rendono gli individui, le organizzazioni, le comunità capaci di essere flessibili, creativi ed adattabili di fronte al rapido cambiamento sociale ed economico" (Lewis, 2002, p. 1). Tuttavia, alla base di questa classificazione generale sta l'affermazione secondo cui "cambiare mentalità" è un elemento fondamentale. Così, un obiettivo primario diventa quello di favorire lo sviluppo di una mentalità che sia favorevole all'imprenditorialità e al comportamento imprenditoriale (OECD, 2009).

Questa definizione presa dal contesto della Commissione Europea è stata ampiamente utilizzata per avviare e realizzare l'apprendimento imprenditoriale nei paesi nordici, ed è utilizzato come punto di partenza per gli esempi svedesi.

L'imprenditorialità è un processo dinamico e sociale in cui gli individui, da soli o in collaborazione, identificano le opportunità per l'innovazione e agiscono su sé stessi, trasformando le idee in attività pratiche e mirate, sia in un contesto sociale, che culturale o economico" (Commissione Europea, 2006, p 20).

Poiché siamo interessati a ciò che l'apprendimento può essere nell'incrocio di creatività e imprenditorialità, radicate in una cultura, vi offriamo qui alcune nozioni di ciò che l'apprendimento può essere sia dal punto di vista culturale, che come apprendimento imprenditoriale. Quando si tratta di creatività vi abbiamo dato alcune nozioni importanti per il nostro contesto nel capitolo introduttivo, su come possa essere vista la creatività collegata al creare in sé. Vedere un'intelligenza organica e creativa può essere significativa in relazione all'utilizzo di una motivazione interiore, come sarà definito parte di un approccio imprenditoriale in questo capitolo. In molti degli esempi diversi processi di apprendimento creativi legati all'apprendimento e-stetico e all'arte vengono utilizzati, quindi anche noi dobbiamo dare alcuni suggerimenti su cosa possa comportare l'apprendimento attraverso l'arte, in relazione all'educazione per alcune competenze e disposizioni.

In uno studio sulle best practices, condotto da UNESCO e da ILO (2006, p 28), denominato *Verso una cultura imprenditoriale in vista del ventunesimo secolo*, si trovano questi

principi pedagogici, che sottolineano il rapporto a lungo termine e culturale con l'apprendimento.

- Percorsi formativo di successo possono essere creati individuando ed intercettando talenti e competenze dei giovani in età precoce;
- Percorsi formativi dinamici, flessibili ed inclusivi sono alla base dei percorsi di vita dello studente, includendo l'occupazione professionale, la crescita personale, la partecipazione sociale e lo sviluppo di valori condivisi;
- Apprendimento esperienziale, come uno dei principali pilastri pedagogici, consente ai partecipanti di definire dei contorni precisi nelle proprie vite e contesti culturali, e permette di rendere l'apprendimento scolastico un qualcosa di importante, denso di significato e di concretezza per la realtà quotidiana;
- L'applicazione in situazioni di vita reale permette agli studenti di raggiungere livelli elevati di realizzazione, dal momento che possono trovare le proprie soluzioni per affrontare questioni trasversali migliorando il proprio ambiente e quello della comunità;
- L'educazione, insieme con l'orientamento ed il supporto formativo, rafforza il processo di crescita di un giovane perché diventi una persona fiduciosa, responsabile, indipendente, insomma completa;
- I ruoli che modellano e guidano le aspirazioni degli studenti, aumentano la loro motivazione e riducono il rischio che abbandonino gli studi;
- Gli insegnanti e gli istruttori devono assumere un ruolo di facilitatore con gli studenti, esercitando una sempre maggiore responsabilità per il loro apprendimento; inoltre
- La regolare valutazione del percorso di studi dovrebbe essere promossa per garantire la capacità di connettere realmente gli studenti al loro percorso scolastico e la loro comunità ad impegnarli come discenti attivi e capaci di guidarsi in autonomia.

Secondo Skolverket – nozioni del ministero Svedese dell'Educazione (2010) (applicate dalle strategie OCSE) quei principi pedagogici dell'apprendimento imprenditoriale che possono essere parte di una più ampia strategia di sviluppo sono i seguenti:

- Allo studente è offerta un'istruzione in linea con i suoi presupposti specifici, esperienze e modi di apprendimento
- Allo studente è offerta la possibilità di apportare il proprio contributo al processo di apprendimento in termini di responsabilità. Il ruolo dell'insegnante di conseguenza diventa più simile a quello di mentore che di trasmettitore di una conoscenza pre-definita
- Viene messo in pratica un tipo di lavoro orientato al gruppo, in cui gli allievi imparano la collaborazione produttiva con persone con competenze diverse
- L'insegnamento è caratterizzato dall' "apprendimento tramite l'azione" in combinazione con riflessioni retrospettive
- Gli studenti lavorano con problemi autentici e complessi che superano i confini delle materie trattate
- Attività di co-operazione tra la scuola e la comunità locale accadono frequentemente
- Il lavoro sottoforma di progetti è fatto in modo che il risultato sia proficuo anche al di fuori della scuola

- Viene portato avanti un lavoro per attribuzione di mansioni (le sfide sono suggerite anche come un cambiamento retorico di prospettiva) che ha una propria continuità su un lungo periodo di tempo. Quei tipi di mansioni (che sono delle sfide inserite organicamente all'interno di uno schema di continuità), mirano ad insegnare agli alunni a pianificare, eseguire e valutare il proprio lavoro, diventando sempre più consapevoli del proprio modo personale di pensare e di apprendere.
- Agli alunni viene offerta la possibilità di gestire una propria attività, all'interno delle strutture formative, o di ottenere conoscenze e competenze riguardanti il mondo del business.

Secondo Elliot Eisner (Lee Jacks Professor of Education, Stanford University) chiamato ad offrire la propria interpretazione in uno studio sulle best practices dell'UNESCO e dell'ILO (2006, p 25), ci sono 10 lezioni fondamentali che l'arte insegna. Questi esempi sono tutti importanti per il modo in cui utilizzano diversi metodi di apprendimento basati sull'arte:

1. L'arte insegna ai bambini ad esprimere giudizi adatti sulla qualità dei rapporti. A differenza di gran parte del percorso formativo, in cui prevalgono le risposte e le regole corrette, nell'arte, prevale il giudizio piuttosto che le regole.
2. L'arte insegna ai bambini che i problemi possono avere più di una soluzione e che le domande possono avere più di una risposta.
3. L'arte celebra molteplici prospettive. Una delle lezioni più importanti è che ci sono molti modi di vedere e interpretare il mondo.
4. L'arte insegna ai bambini che, in forme complesse di risoluzione dei problemi, gli obiettivi raramente sono fissati, ma cambiano a seconda delle circostanze e dell'opportunità. Imparare attraverso l'arte richiede la capacità e la volontà di cedere alle possibilità impreviste del lavoro nel suo divenire.
5. L'arte rende vivido il fatto che né le parole nella loro forma letterale, né il numero esauriscono ciò che possiamo sapere. I limiti del nostro linguaggio non definiscono i limiti della nostra conoscenza.
6. L'arte insegna agli studenti che le piccole differenze possono avere grandi effetti.
7. L'arte si estrinseca sotto forma di sottigliezze. L'arte insegna agli studenti a pensare attraverso e all'interno di un materiale. Tutte le forme artistiche impiegano alcuni mezzi attraverso cui le immagini diventano reali.
8. L'arte aiuta i bambini ad imparare a dire ciò che non si può dire. Quando i bambini sono invitati a rivelare ciò che un'opera d'arte li aiuta a sentire, devono entrare nelle loro capacità poetiche per trovare le parole che faranno il lavoro.
9. L'arte ci permette di provare quell'esperienza cui non possiamo accedere in altro modo e attraverso cui possiamo scoprire la gamma e la varietà di ciò che siamo capaci di sentire.
10. La posizione dell'arte nel percorso formativo rappresenta per i giovani ciò che gli adulti ritengono sia importante.

### *Definizione delle competenze nel contesto educativo*

L'utilizzo della parola "competenze", è sempre più frequente, sia nei documenti inerenti le politiche sia nelle comunicazioni di tutti i giorni. Naturalmente, è carico di connotazioni diverse, ad esempio nel campo delle professioni, o di valori riguardanti l'essere competente o meno. E, come sempre, siamo tutti "in ricerca di una sua definizione definitiva".

Si tratta di una definizione ispiratrice delle competenze per questo contesto e proviene dal governo di Alberta in Canada, settore Educazione: *“Quadro per l'apprendimento degli studenti: competenze per pensatori impegnati e cittadini etici che hanno uno spirito imprenditoriale”* (2011). La loro ricerca è collegata alla rete dell'OCSE. Il testo, che è disponibile on line, è una parte di “una serie di iniziative per offrire ai cittadini dell'Alberta l'opportunità di partecipare al dialogo sul tipo di educazione di cui gli studenti avranno bisogno nel XXI° secolo”. Si tratta del risultato di una revisione della letteratura didattica, di una ricerca e di altre strutture per l'apprendimento a livello provinciale e internazionale.

“Una **competenza** è un insieme interrelato di attitudini, abilità e conoscenze che è redatto ed applicato ad un contesto particolare per un apprendimento ed una vita ben riusciti. Le competenze sono sviluppate nel tempo e attraverso una serie di risultati correlati al discente. I raggruppamenti delle competenze seguenti contengono le descrizioni delle attitudini, delle abilità e della conoscenza che contribuiscono a rendere gli studenti dei pensatori impegnati e cittadini etici che abbiano uno spirito imprenditoriale” (Alberta Education, 2011).

- Pensiero critico, Capacità di Problem solving e Processo decisionale
- Creatività ed Innovazione
- Responsabilità sociali, culturali, dell'ambiente e del mondo
- Comunicazione
- Scioltezza nelle abilità digitali e tecnologiche
- Apprendimento permanente, Gestione personale e Benessere

La loro struttura è resa graficamente con un cerchio con un nucleo, e diversi strati che si espandono all'esterno verso la periferia del cerchio. Lo studente è al centro del cerchio o della sfera. Gli strati più vicini al nucleo sono l'alfabetizzazione e la capacità di calcolo. Le competenze di cui sopra sono raggruppate in un cerchio intorno allo studente e alle sue competenze basilari (alfabetizzazione e capacità di calcolo) che dovrebbero essere alla base di tutte le altre competenze. A loro volta, si sprigionano dagli strati delle competenze i temi e le aree disciplinari che forniscono diversi contesti di conoscenza, così come un'arena interdisciplinare per la rivitalizzazione delle competenze. Lo strato esterno del cerchio o il risultato olistico sarà il “pensatore impegnato, il cittadino etico e lo spirito imprenditoriale”.

## **Come sviluppare una cultura scolastica per l'apprendimento imprenditoriale nella prospettiva storica di sviluppo della scuola svedese**

Nei paesi nordici, negli ultimi dieci anni si sono mobilitate strategie consapevoli per introdurre l'apprendimento imprenditoriale nel sistema educativo. In Norvegia:

Il Governo ha avviato uno sforzo, a livello nazionale, per promuovere l'imprenditorialità. [...] Secondo il cuore del percorso formativo, l'istruzione dovrebbe qualificare le persone per una partecipazione produttiva alla forza lavoro, e dovrebbe fornire la base necessaria per qualsiasi passo futuro nei confronti di altre occupazioni. Un focus più esplicito sulla promozione dello spirito imprenditoriale contribuisce al regolamento, all'occupazione e allo sviluppo economico nelle comunità locali e nelle regioni, ed incoraggia gli studenti a costituire e a gestire le proprie imprese (UNESCO e ILO 2006, p 97).

La Svezia ha ottenuto una nuova strategia politica nel 2009, affermando che l'imprenditorialità e la formazione imprenditoriale dovrebbero confluire in ogni aspetto dell'insegnamento e in ogni situazione di apprendimento a scuola. Nel 2011, questo concetto è stato iscritto nel nuovo percorso formativo; presso l'Università di Umeå, nella Svezia settentrionale, è stata sviluppata una base di ricerca inerente alla formazione imprenditoriale. Vogliamo condividere con voi alcuni dei loro punti di vista su questo argomento.

La cultura scolastica è sempre sviluppata da un contesto storico. Nel libro *“Pedagogia imprenditoriale nella scuola, forze trainanti per l'apprendimento degli studenti”* (Falk-Lundqvist et al, 2011) i fattori di inquadramento (così definiti da Broady e Lindblad, 1999) dello sviluppo sociale, che hanno influenzato lo sviluppo durante l'ultimo secolo fino ad oggi, sono descritti da una prospettiva svedese nel breve periodo. La tradizione nella cultura scolastica è descritta come la trasmissione di generazione in generazione, e la cultura corrente è identificata come quella che possiede moltissima materia inespressa ed invisibile. Ed alcuni di questi sono i più vecchi strati storici che operano come le mine, ed hanno bisogno di essere disarmati per non esser controproducenti nella coltivazione di nuovi atteggiamenti ed approcci. E come abbiamo suggerito in premessa, non molte ricerche hanno dimostrato l'impatto della cultura scolastica sulla formazione, ma piuttosto il problema viene focalizzato sul comportamento dei bambini.

Studiare la cultura scolastica, individuando le fondamenta su cui è costruita – sia la logica interna dei suoi attori sia la logica esterna dei fattori che la strutturano e la inquadrano, così come la tensione tra questi due estremi (Lindblad et al, 1999) – rafforzano una più profonda comprensione di come prenda forma il radicamento all'interno di una cultura. Quindi, per comprendere gli strati culturali, il contesto da dove vengono e le scelte inconscie che ne emergono, si consiglia di liberare l'energia diretta verso nuove scelte consapevoli e creative.

Questa è uno stralcio del libro (p 18-21, & p 65-66) più lungo di quanto siamo autorizzati ad utilizzare per il contesto di questo manuale. Siamo molto grati di questo, poiché fa luce sulla storia, sulla complessità e sulle sfide situazionali proprie dell'esempio svedese, e pensiamo che possano ispirare e contestualizzare le sfide negli altri casi europei.

### **Quali qualità ci si aspettava da un lavoratore industriale alla fine del 1800? (p 18-21)**

Il lavoro nel settore industriale era spesso sporco e faticoso, il che richiedeva molta forza e resistenza. Dal momento che l'ambiente e le condizioni di lavoro erano difficili, era fondamentale che la forza lavoro fosse obbediente, prendesse ordini, seguisse le istruzioni e non ostacolasse il processo produttivo. Puntualità, disciplina e spirito di adattamento erano tutte competenze necessarie per la vita lavorativa di quel tempo.

L'eredità dalla chiesa nella scuola elementare plasmò l'istruzione elementare e l'educazione dei bambini. L'insegnante divenne il maestro, responsabile di dire ai bambini cosa fare e cosa imparare. La scuola si organizzò come l'industria del legno, e l'aula mantenne la struttura della chiesa. L'incontro catechistico parrocchiale ha funzionato bene, come metodo, per controllare la conoscenza degli alunni, la vergogna continuò ad essere usata come uno strumento per direzionare e gestire il comportamento e le abilità dei bambini. Lo stare in piedi in un angolo, la vergogna, la critica negativa, la bacchetta, i voti di condotta e l'ordine erano tutti importanti strumenti per l'esercizio della professione di insegnante.

Il punto di vista assoluto della conoscenza, collegato alla scissione dualistica tra giusto e sbagliato, funzionarono bene nella gestione scolastica e nella riproduzione della conoscenza. Le parti erano ritenute più importanti del contesto. Ciò che era valutato era la quantità di conoscenza, e gli allievi erano giudicati in base a questa, il che li preparava a dividerli in modo efficace in base alle esigenze della società esterna. Lo scopo era quindi non di educare la popolazione, ma di rafforzare e controllare il modo in cui si forniva alla società una forza lavoro. Iniziarono i seminari per le scuole elementari, in cui si faceva formazione agli insegnanti, riguardo alle modalità in cui avrebbero dovuto insegnare ai bambini e su ciò che i bambini avrebbero dovuto imparare da loro. Era una strategia perché gli insegnanti non sapessero troppo? Analizzando la questione, si può vedere che la scuola elementare semplicemente ereditò le strategie di comunicazione e metodi dalla chiesa.

### **La società industriale si trasforma in “vita produttiva incentrata sul pensiero”**

La scuola della società industriale, dura per un lungo periodo nel XIX° secolo. La Svezia si è sviluppata come una forte nazione industriale e la scuola fornisce all'industria una forza lavoro fidata e valida. Dopo la Seconda Guerra Mondiale, c'è una crescita enorme nel paese, come conseguenza dello stato di necessità di altri paesi, messi in ginocchio dalla guerra, bisognosi di beni e servizi. Il settore industriale cresce e offre uno spazio economico sempre più grande al settore pubblico. Lo Stato sociale svedese si sviluppa. Già dal 1946 la commissione scolastica introduce un nuovo incarico democratico alla scuola, alla luce delle conseguenze della educazione autoritaria in Europa durante la guerra. Seguire l'ordine e le istruzioni, senza una capacità autonoma di pensiero, di riflessione e di responsabilità, aveva portato ad una sofferenza enorme in tutto il mondo. La commissione democratica indirizza verso una leadership democratica riguardo al ruolo dell'insegnante e verso maggior senso di responsabilità per lo studente. Da ciò deriva la richiesta di una maggiore percentuale di pensiero e di conoscenza autonomi.

Durante il periodo dopo la guerra si può anche vedere nei programmi di studio e nei documenti delle politiche, che il concetto di conoscenza è in espansione, il contenuto prescritto è ridotto, e il compito degli insegnanti di educare e di aiutare gli studenti a svilupparsi si allarga. Il ruolo del pedagogo è messo in discussione, il potere formale è diminuito, le punizioni agli studenti sono eliminate, nuovi metodi e modalità di lavoro vengono introdotte. Vengono formulate riforme dello scambio scolastico e nuove idee in pedagogia da Skinner, Piaget, Dewey, Vygotsky et al.

### **La causa dei cambiamenti**

I grandi cambiamenti politici intercorsi negli anni intorno al 1990, riscrivono la mappa del mondo e le condizioni economiche per le attività produttive. Il gigante dell'Europa orientale sta crollando, subentra la globalizzazione e a questo si aggiunge uno sviluppo esplosivo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione. La competizione globale porta con sé il fatto che la produzione industriale venga spostata dall'Europa e dalla Svezia a nuove economie in Europa orientale, Asia e Sud America, e allo stesso tempo nuove opportunità di lavoro stanno emergendo all'interno di vari settori precedentemente sconosciuti. Molti di questi nuovi posti di lavoro si basano sulla conoscenza e sul pensiero innovativo. Nella retorica da parte del mondo imprenditoriale e politico svedese sono mediate le immagini di un paese che produce servizi

e conoscenze fin dai primi anni 2000, in cui le nuove imprese de localizzano la propria produzione e il pensiero innovativo in India e in Cina. L'Europa sembra improvvisamente retrocessa economicamente, e una dislocazione politica verso le nuove economie in rapida crescita, ha cominciato a farsi notare. Pensare, pensare creatività innovativa ed intraprendenza diventano capacità necessarie per vivere in una società del benessere.

## Il nuovo ruolo della scuola

Quando la tecnologia dell'informazione e l'automazione rendono più efficiente la vita delle imprese, scompare un maggior numero di posti di lavoro non qualificati, nello stesso modo in cui aumentano le esigenze di istruzione in tutti i settori. Concetti come quello di apprendimento permanente e di organizzazioni per l'apprendimento sono costruiti intorno ad una retorica comune. Nuove opportunità di lavoro, precedentemente sconosciute, sono create all'interno delle imprese, collegate alla produzione di servizi, all'intrattenimento e alle tecnologie per l'informazione. La vita economica attraversa un rapido cambiamento e la competizione globale rende le imprese di esportazione dipendenti, per la loro stessa sopravvivenza, dalle idee innovative e dalle capacità creative dei loro dipendenti. Ora un nuovo paradigma viene introdotto nel sistema scolastico svedese. La scuola, l'istruzione, ed i percorsi formativi nel 1994 si allineano a questi cambiamenti del mondo circostante. Si potrebbe dire che i documenti programmatici dal 1994 introducono una rottura con precedenti modi di pensare la scuola e l'istruzione. Una scuola governata da obiettivi e risultati si indirizza di più verso le possibilità future per lo sviluppo degli studenti, piuttosto che verso il controllo. Gli obiettivi cui si aspira implicano anche che l'attività dovrebbe essere dinamica e comprendono lo sviluppo continuo per lo studente. I voti e le classificazioni non sono più dati in relazione agli altri, ma in relazione agli obiettivi di apprendimento, il che rende gli alunni importanti l'uno per l'altro, nel processo di apprendimento. Nessun alunno può essere valutato a nome di qualcun altro, ma tutti gli studenti possono ottenere il massimo dei voti con interazione degli altri alunni. La competizione è ovviamente sostituita da un sistema di collaborazione e questo crea la possibilità di coltivare una cultura della scuola completamente nuova. Test sommari e valutazioni delle conoscenze acquisite possono essere sostituiti da una valutazione dei giudizi degli stessi alunni sui risultati del proprio apprendimento e di quello degli altri. Il sistema può diventare trasparente per gli studenti dal momento che hanno accesso ai criteri, e immediatamente può essere applicata una valutazione formativa. Questo cambiamento di sistema accresce il ruolo degli allievi come attori e ridistribuisce le responsabilità e il potere tra allievi e insegnanti. Il dialogo e la comunicazione riguardo all' apprendimento e allo sviluppo cambiano la retorica e creano le condizioni per una cultura scolastica completamente nuova.

Il nuovo schema è fondato su una scuola orientata all'obiettivo, con una nozione relativa di conoscenza e una nuova visione degli alunni. La leadership diventa più imprenditoriale, sia quando si tratta di guidare processi di apprendimento all'interno e all'esterno dell'aula, sia quando si tratta dello sviluppo di una retorica, di metodi, di modi di lavorare, e di valutazioni. In relazione a questo cambiamento di schema di riferimento, si discute se l'insegnante in futuro debba essere chiamato maestro, pedagogo o mentore / guida. Metodi come l'indagine scolastica, la trama, l'insegnamento partendo da casi specifici, i progetti, etc, sembrano rispondere alle nuove esigenze. È in questo contesto che prendono piede i nuovi concetti e nozioni di intraprendenza o apprendimento imprenditoriale, e che rispondono bene agli orientamenti del percorso formativo e delle nuove politiche educative.



## Le nuove sfide per gli insegnanti:

Cambiare un'abitudine, può significare mettere in atto un cambiamento nella cultura. Il che, promuovendo lo sviluppo personale e l'apprendimento dello studente, è ciò di cui dovremmo prenderci cura e che dovremmo coltivare attraverso la cultura. Ciò che impedisce o contrasta lo sviluppo personale degli studenti e l'apprendimento, lo chiamiamo un campo minato; queste mine possono essere rese innocue ed essere sostituite da fattori che stimolino e motivino lo sviluppo degli alunni e l'apprendimento, ed è qui che l'atteggiamento imprenditoriale ha le proprie radici. Abbiamo bisogno di spostare l'attenzione dall'alunno e dal contenuto, alla cultura e alle strategie per poter vedere ciò che non vediamo, e, a partire da ciò, creare possibilità di cambiamento.

### L'essenza della motivazione (p 65-66)

“L'affermata ricerca della motivazione parla di due tipi di motivazione, quella esterna e quella interna. La motivazione esterna è governata da ricompense esterne, come i voti scolastici, le aspettative dei genitori, risultati approvati e altri poteri che fanno parte dell'ambiente circostante e servono a valutare le prestazioni degli studenti e i loro risultati. La motivazione interiore emerge come un impulso, e gioisce nell'imparare, e il motivo per l'individuo è quello di soddisfare la curiosità, il bisogno di conoscenza e la necessità di trovare un senso e di comprendere. I diversi fattori di motivazione portano a differenti tipi di processi di apprendimento e i processi di apprendimento guidati da motivazioni interiori sembra che portino ad una conoscenza più costante e duratura” (Falk-Lundqvist et al 2011, con riferimento a Giotto 1999). Un passaggio dalla motivazione esterna a quella interna, più significativa per l'apprendimento e per la comprensione, richiede che il pedagogo abbia la competenza per risvegliare l'interesse, in modo che il sentimento e l'intelletto siano collegati a lavorare insieme in un modo, che rende la conoscenza viva e interiorizzata. Quando le mansioni che gli alunni si trovano di fronte hanno una carica emotiva, assumono un valore personale e diventano significative per l'alunno stesso. Il che significa che l'alunno sa mettersi in gioco e sperimentare l'attività in modo significativo da un punto di vista personale. La progettazione del processo di insegnamento e di apprendimento, i suoi compiti e le attività, diventa quindi importante per quel tipo di motivazione che si attiva in relazione al lavoro a scuola. Inoltre, sono di estrema importanza il modo in cui sono presentate le mansioni, il modo in cui avviene l'introduzione di un progetto, di un tema, o di un progetto di lavoro, il fatto che l'energia e l'impegno degli allievi siano catturati e la curiosità divenga la forza motrice di un pensiero più approfondito. “Il principio di attivazione di un obiettivo significa che se l'alunno può percepire il compito come significativo e può essere motivato a completarlo, può mettere in relazione gli obiettivi richiesti con i propri obiettivi personali” (in Ford 1992). Per quanto riguarda l'apprendimento imprenditoriale, per aver capacità di carico in classe, è richiesto agli adulti che siano in grado di identificarsi con il mondo degli alunni, e che siano in grado di vedere dal loro punto di vista, in cui l'allievo, oltre ad essere uno studente, è un essere umano con gli obiettivi e le aspettative suoi personali.





## SÖDERHAMN

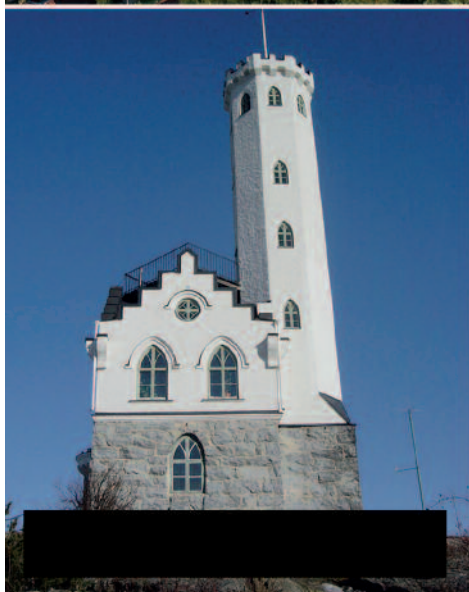
### *Come sviluppare una cultura imprenditoriale – L'esempio di Söderhamn*

Margareta Högberg, attuale responsabile dell'amministrazione locale di Söderhamn, riferisce gli aspetti centrali di questa esperienza. Lei stessa ha giocato un ruolo importante nel corso degli anni, insieme ad altri funzionari e soprattutto insieme al leader progettuale e “maga del web”, Bibbi Lodmark. In accordo con le istituzioni politiche hanno contribuito a costruire una piattaforma per lo sviluppo di una cultura imprenditoriale. All'interno delle strutture organizzative della comunità hanno creato le condizioni necessarie alla realizzazione della loro idea iniziale. Le scuole, in particolare, hanno avuto un ruolo catalizzatore, oltre a coinvolgere nella vita imprenditoriale varie associazioni locali e cittadini attivi. Insieme, hanno creato una forza in grado di guidare il progetto e sviluppare la sua impostazione di base, oltre ad aver definito basi nuove e un nuovo approccio verso queste tematiche. In dialogo costante con il quadro di riferimento, le trasformazioni prendono vita attraverso una varietà di voci provenienti dalle scuole e da altri programmi e ricerche. Proponiamo un racconto di Pär, Bengt e Kerstin, docenti dell'università di Gävle coinvolti nell'organizzazione di corsi di formazione per insegnanti e li arricchiremo con alcune riflessioni teoriche sulle prospettive che vengono generate in particolare nel contesto di Söderhamn.

### *Söderhamn, una città nel mezzo della Svezia*

*Söderhamn è una piccola città con circa 25.000 abitanti sulla costa orientale della Svezia, a circa due ore di viaggio a Nord di Stoccolma. Söderhamn è situata sul mar Baltico, l'arcipelago al largo della costa di Söderhamn è formato da circa 500 isole. Le infrastrutture sono ben sviluppate, vi sono due grandi porti, treni ad alta velocità e una delle principali autostrade svedesi, la E4. La città è stata fondata nel 1620 e, a quel tempo, il commercio e l'industria erano principalmente concentrati sulla produzione di fucili, paper mills e sistemi elettrici ecc.*

*Söderhamn è cambiata completamente negli ultimi 35 anni ed è passata da una situazione in cui la maggior parte degli abitanti di Söderhamn lavoravano per poche grandi aziende, ad una situazione caratterizzata da un alto tasso di disoccupazione a causa della chiusura delle grandi aziende. Söderhamn ha un numero sempre più alto di anziani, una popolazione in con-*



*tinua diminuzione e una immigrazione sempre più importante che rappresenta parte delle attuali sfide e problemi della città.*

*Oggi si avverte una certa unità politica sulle questioni strategicamente importanti ed una visione più consapevole del futuro. Molti scenari interessanti stanno creando cambiamenti positivi all'interno dell'amministrazione comunale e si registra una forte crescita soprattutto nel settore dei servizi.*

*La Vision di Söderhamn per il 2012 si fonda su 7 strategie per ottenere gli obiettivi futuri desiderati:*

- *Stimolare l'imprenditorialità e lo sviluppo del commercio e dell'industria*
- *Sviluppare ulteriormente la vocazione di Söderhamn a diventare centro per l'apprendimento*
- *Creare ambienti favorevoli all'apprendimento*
- *Cooperazione e lavoro di squadra*
- *Attenzione all'interazione fra le persone e agli incontri personali*
- *Condivisione delle nostre forze per una vita culturale più forte e condizioni di lavoro migliori per le organizzazioni no-profit.*
- *Mettere in evidenza i nostri miglioramenti*

*Il Comune di Söderhamn, attraverso la propria Vision 2012, adotta un approccio olistico nel processo di imprenditorialità ed apprendimento in vari settori. Il Comune ha una strategia onnicomprensiva basata sullo sviluppo imprenditoriale. L'innovazione e il pensiero imprenditoriale permeeranno tutti i livelli di lavoro sia nelle scuole che nelle varie amministrazioni. Gli imprenditori sono fondamentali per una società che intende sopravvivere in un mondo in cambiamento. Gli imprenditori devono esistere, dunque, in tutti i settori, sia che operino nel settore pubblico che in quello del volontariato, sia che siano nuovi o già esistenti, per una società che evolve e cresce!*

Qui di seguito vengono riportate alcune interessanti statistiche che evidenziano alcuni cambiamenti generali nei comportamenti della popolazione. I dati provengono da *A Comparison questionnaire study 2003* (published in Svensson, 2006) e da una pubblicazione del 2009 di Vallström (2011) *To recapture the future. The small town, the young people and the possibilities of democracy.*

- La percentuale di coloro che decidono di “rimanere per il momento presente” è cresciuta dal 2 al 26 %
- La percentuale di coloro che decidono di “andarsene e non tornare più” si è ridotta dal 31 al 21 %
- La percentuale di coloro che considerano Söderhamn un bel luogo è cresciuta per tutte le fasce di età: 5 anni – dal 63 al 90 %, 15 anni – dal 37 al 59 %, 25 anni – dall’11 al 25 %, 35 anni dal 33 al 60 %.
- Studiare a Söderhamn è ora un’ alternativa positiva per il 60 % dei giovani, nel 2003 era il 31 %
- Avere un lavoro a Söderhamn, qualsiasi lavoro, è ora considerato positivo dal 54 % degli intervistati rispetto al 39 % del 2003.

Oggi un gruppo di giovani che è cresciuto a Söderhamn, alcuni dei quali non vivono più nemmeno in città, hanno deciso di lasciare un segno nella storia della propria città e forse creare le condizioni per tornare a casa. Questa è la storia:

Un giovane ragazzo di Söderhamn, che al momento vive a Stoccolma dove ha trovato lavoro ad una stazione di benzina ha creato un gruppo su Facebook chiamato; “Governiamo la città a mani libere”. Il suo desiderio è quello di poter essere in grado di ritornare alla propria città natale. Il gruppo Facebook è cresciuto molto velocemente e contava 160 partecipanti quando Bibbi, la leader del progetto, li ha invitati a parlare di quello che desideravano e di quali possibilità stavano sognando. “Mi hanno detto di avere molte idee su come costruire la propria vita in una futura Söderhamn, ma l’unica cosa che noi adulti potevamo dare loro come risorsa iniziale era un luogo in cui incontrarsi e del caffè. Non vogliono che qualcun altro prepari tutto per loro perché sentono che creare la realtà insieme dà loro forza...una visione del mondo completamente diversa dalla mia, e questo ha del miracoloso!!!” Nove mesi dopo il gruppo facebook ha registrato 2 200 partecipanti e si è rivelato un luogo in cui le persone creano una identità locale positiva e vengono incoraggiate e coordinate svariate attività nella vita reale.

## **Fortuna, cambiamento o effetto sinergico?**

Dunque, come è successo questo e come è possibile far incontrare punti di vista diversi? Come è possibile far nascere opportunità e costruire su di esse, sia per i giovani cresciuti al di fuori delle istituzioni sia per quelli cresciuti al loro interno? In altri universi i giovani hanno spesso sogni o idee che non si sentono di condividere con altri perché sembrano troppo impossibili o perché credono che “nessuno li ascolterà”. Oppure li condividono ma con nessuno che abbia poteri o risorse sociali adeguate. Spesso “gli adulti” sono troppo impegnati a programmare e ad attuare progetti che non sono in grado di essere ricettivi verso la cosa giusta che sta avvenendo da sola nello stesso momento. Quella “cosa” è l’esatta espressione di quello che, isolati fra loro, stanno tentando di realizzare. E pochissime persone sanno come unire le proprie forze e mobilitarsi per qualcosa che non conoscono prima, come farla diventare realtà.

E' solo una pura coincidenza il fatto che le iniziative dei giovani e la ricettività degli adulti abbiano iniziato a combaciare in questo modo dopo 7 anni di lavoro per rendere Söderhamn più viva? O è la manifestazione concreta che si tratta del risultato di molti passi avanti, del lavoro a favore di una idea di fondo che prima o poi crea una nuova mentalità e capacità creative per mobilitare le persone individualmente e collettivamente? Molte persone hanno lavorato ad un cambiamento personale del proprio atteggiamento e hanno sperimentato prassi nuove con spirito creativo ed imprenditoriale a tutti i livelli di organizzazione e per diversi ruoli professionali, inclusi gli insegnanti.

Durante l'inaugurazione dell'ultima conferenza a Söderhamn nel 2012, il Sindaco ha sottolineato l'importanza di creare e trovare un lavoro in futuro a Söderhamn. E questa dichiarazione è stata seguita dall'esclamazione di due ragazzi del gruppo di Facebook che hanno detto, "allora facciamolo"!

Parallelamente al progetto Driving force (si veda qui sotto) che ha contribuito ad implementare l'imprenditorialità nelle scuole c'è stato anche un grosso investimento nella vita giovanile al di fuori della scuola.

È nata un'iniziativa nel 2007 chiamata *Lifting the young* finalizzata a: contrastare la segregazione, il razzismo e lo scetticismo nei confronti degli stranieri, la droga e la violenza; incoraggiare l'uguaglianza e la molteplicità; cambiare gli atteggiamenti distruttivi; dare ai giovani una chance per influenzare la loro vita, creare speranza nel futuro per i giovani e per l'intera Söderhamn.

Molti pensieri dietro Drivkraft erano simili a quelli che avevano condotto verso la nostra maggiore iniziativa Ungdomslyftet (Lifting young people).

Si tratta di convincere le persone di essere adeguate, permettendogli di capire cosa è possibile realizzare. Permettendo loro di assumersi le responsabilità per le proprie vite.

È questo il modo per far crescere le persone e lasciare che la fiducia in se stessi si sviluppi (Magasin Drivkraft).

## *Serendipity – una competenza imprenditoriale*

Serendipity è una bella parola inglese con una storia interessante e molto originale e con interpretazioni molto originali. "... serendipities è il risultato interattivo di "mix" unici e contingenti di punti di vista interni combinati con la possibilità... [...] come pensieri interiori pianificati accoppiati con eventi non previsti possono portare potenzialmente a scoperte interessanti e ricche di significato. [...] Questi tipi di eventi sono opportunità per favorire l'interazione..." (Fine & Deegan 1996).

La parola serendipity deriva da una vecchia storia dello Sri Lanca in cui tre principi vengono accusati di aver rubato un cammello perché lo sapevano descrivere accuratamente. In realtà non erano mai stati vicini ad un cammello ma decisero, quando fu loro chiesto se avevano visto un cammello, di fare un gioco. Con l'aiuto dei segni esistenti o dei fatti che avevano visto lungo la strada, decisero di usare la loro immaginazione e tirare ad indovinare. Dissero di aver visto un cammello cieco da un occhio, senza un dente e zoppo. Una volta in prigione raccontarono la loro storia perché il cammello fu ritrovato e la loro innocenza provata. Quando ai principi venne chiesto come avevano fatto ad inventare una storia così vera risposero che visto che l'erba era mangiata su un lato della strada probabilmente il cammello doveva avere un occhio, che l'erba era rovinata probabilmente al cammello mancava un dente e le tracce di uno zoccolo trascinato avevano rivelato che il cammello era zoppo. (ibid, p 434).

Questa storia permette di capire come rendere ciò che ancora non esiste facendo incontrare immaginazione e realtà in un modo creativo. Se iniziamo ad utilizzare la nostra abilità di prestare attenzione a quel che succede e ad essere ricettivi a tutti i dettagli, possiamo definire, coordinare e rendere manifesta una nuova realtà come parte di una immagine o di una visione più grande. Dobbiamo allenare ed utilizzare i nostri “muscoli serendipity” per questo.

Saremo in grado di cogliere quei suggerimenti (persone, suggerimenti, eventi, competenze) che incontriamo sulla nostra strada, come parte della soluzione che stiamo cercando. Agiremo intuitivamente – “credere ciò che conosciamo senza conoscere come siamo”. Questo tipo di utilizzo della nostra attenzione e abilità di crescere e agire insieme con il flusso di pensieri è un atteggiamento che possiamo imparare ed allenare. Ciò implica il coinvolgimento dello sconosciuto ed è parte del processo di creazione. È importante capire che non potremmo mai progettare, forzare o anticipare come i risultati possano essere realizzati spontaneamente in un modo che coinvolge persone e le loro iniziative, bisogni, necessità o sogni e desideri.

Questa aperta e attenta sicurezza può essere usata in relazione a come tu crei la visione di qualcosa che non puoi progettare. Tu puoi agevolare la realizzazione creando sistematicamente le intenzioni e circostanze per esso, facendo il primo passo e poi partecipando attivamente nella designazione e gestione dell'energia e degli eventi in movimento.

## **Mobilità collettiva e auto-organizzata**

La maggior parte delle persone che, come in Söderhamn, usa la propria energia; ciò comincia a costruire un punto di attrazione che, a turno, raccoglie cose irrazionali. Indirettamente costruisce un campo di opportunità o circostanze che crea coesione e interazioni sinergiche. Non bisogna interagire con le opportunità che occorrono né a caso né in un modo calcolato. È la capacità di legare insieme eventi e connessioni in modo da indirizzare le opportunità verso la visione. Non può essere cercata in un modo unico, controllato, razionale e diretto. Ma può essere esplicitato chiaramente, intenzionalmente e indirettamente ambito e rispettato.

In queste storie tale processo sembra essere un punto critico dell'attualizzazione della visione e della creazione di ciò che si vuole, a lungo termine. Esso implica la capacità di essere attenti a ciò che si è immaginato o si sta intendendo, dandogli forza, energia e attenzione, anche se al momento non si sa come realizzarlo.

Tu cominci facendo i cambiamenti e le azioni con le quali puoi influenzare te stesso e la situazione. Ma questa prontezza e apertura ti permette di riconoscere le forme sostanziali della visione quando essa si sta mostrando nella realtà come un'opportunità sulla quale agire. E dunque tu sei in grado di cogliere l'occasione per “fare succedere per caso” ciò che non potresti mai far accadere cercando di progettarlo o di forzarlo. Questa è la stessa organica qualità che dirige un'organizzazione creativa descritta nell'introduzione. Quando questo viene fatto per un lungo periodo di tempo, come in questo caso, su piccola e larga scala, coinvolgendo più persone, la visione emerge, appare e comincia ad essere costruita come una realtà.

## Serendipity come una competenza dell'insegnante

Nell'esempio vedremo “the serendipity” muscoli allenati come parti delle competenze ricettive, creative e di imprenditoria di insegnamento e apprendimento. Gli insegnanti hanno ben presente dove vogliono arrivare, ma non sanno in che modo o come cercare di controllare ciò che potrebbe accadere. Lasciano che l'interesse dei loro alunni sia la forza motrice, organizzando un processo di creazione di qualcosa che è concreto e tematicamente legato al loro interesse. Ciò costruisce un centro di attenzione nel processo di apprendimento.

In questo modo essi risolvono e includono il dilemma di smettere di inibire il controllo senza perdere le responsabilità direzionale.

## Usare l'ambiente classe come un partner didattico

È un freddo giorno autunnale di Ottobre 2011. Un team dei diversi paesi del progetto ECECC sta visitando la scuola Stentäckten. Noi ci spostiamo nelle diverse classi, dove gruppi di panchine, sedie, divani e diversi materiali sulle pareti e sulle mensole sono organizzati in studi flessibili per una varietà di disegni, situazioni e processi di apprendimento, ed essi sono tutti legati in un modo aperto e come a formare un paesaggio pulsante.

Penso che siamo tutti mossi dall'atmosfera rilassata e al tempo stesso ben focalizzata. Candele e musica soft segnalano che un clima aperto, vulnerabile e permissivo è tollerato. O è l'ambiente fisico a crearlo? Allo stesso tempo c'è un clima dinamico creato da situazioni di apprendimento sia collaborative che individuali. Sono tutte parti di un viaggio di apprendimento esteso, anche strutturato da viaggi individuali nei quali ciascun studente progetta e segue la propria pianificazione individuale.

## Il clima collettivo e creativo come un container tollerante

In una stanza un allegro insegnante e uno studente interagiscono chiedendosi “Quale parola che inizia con M può scrivere oggi la penna magica”. Ognuno è raggomitolato su un grande divano e contribuisce con diverse parole. Li raggiungiamo noi tutti notiamo come essi partecipino con facilità all'attività ma anche come siano timidi di fronte ai visitatori. Vediamo anche il ragazzo in un angolo, che sta giocando con il suo pupazzo, assorbito completamente da questo gioco parla ad alta voce a sé stesso e apparentemente non prende parte al gioco collettivo con le parole. Quando improvvisamente dà il proprio contributo all'attività. L'insegnante successivamente ci parla delle sue difficoltà di apprendimento, ma di come oggi possa amalgamarsi con il proprio programma, senza interrompere il gruppo. Lei spiega di usare spesso questo ruolo giocoso quando la classe deve interrogarsi su qualcosa. “L'apprendimento è magico”.

In un'altra stanza, ognuno sta lavorando individualmente attorno al tavolo ma girano anche nella stanza, partendo dal proprio progetto, dialogando con gli altri o con l'insegnante. Sembra essere tutto auto-organizzato, fatto con agio e in intimità, piuttosto che una disciplina o motivazione esterna, dove l'aiuto è dato se necessario, come parte di una fiducia in sé stessi e un rilassato focus sul compito.

Quando chiediamo circa l'organizzazione abbiamo l'impressione che le consegne siano strutturali in modo tale da collegare significati e obiettivi a quello che viene fatto, come parte di un tema e schema più grande. Questo è associato al lavoro giornaliero, condotto dai bambini insieme agli insegnanti.





## Apprendere insegnando

In un'altra classe di ginnastica, due bambini cominciano la lezione scaldandosi con la musica, il gioco e il movimento.

A volte si girano verso l'insegnante per avere il suo supporto e sembra che questo loro nuovo ruolo gli piaccia e gli permetta di assumersi le responsabilità di guidare la classe. Dato che il gruppo segue le loro istruzioni, essi sperimentano la leadership capendo meglio chi sono e cosa possono fare insieme.

Seduti nella sala dello staff per un caffè, il gruppo comincia a condividere le proprie idee. Ci chiediamo quale cambiamento di rotta, paradigma o prassi era coinvolto qui, e come era parte di uno sviluppo storico della cultura del paese, del sistema scolastico in generale, e delle particolari iniziative qui a Söderhamn. E dove erano i parallelismi e differenze tra i nostri paesi?

### *Influenzare la cultura concentrandosi sull'educazione – la storia di Söderhamn raccontata da Margareta continua*

*La nuova situazione ci conduce ad un punto che ci permette di realizzare come il cambiamento fosse necessario. Noi realizziamo che bisogna influenzare il futuro cambiando la cultura attraverso la promozione di una cultura imprenditoriale dall'educazione primaria a quella superiore.*

*Prima di iniziare ci siamo resi conto di aver bisogno di una definizione di imprenditoria e abbiamo scelto la definizione della Agenzia Svedese per la Crescita Economica e Regionale:*

“L'imprenditoria è un processo dinamico e sociale nel quale gli individui, soli o in partnership, identificano le opportunità e fanno qualcosa per trasformare le idee in attività pratiche nel contesto sociale, culturale o economico”.

*Il passo successivo era quello di identificare le tre diversi componenti della imprenditoria.*

*La prima componente nell'apprendimento imprenditoriale è la base per sviluppare una cultura imprenditoriale. Come gli studenti possono essere supportati per sviluppare idee e credere in sé stessi. La seconda componente concerne lo sviluppo della cooperazione tra scuole e compagnie attraverso l'esperienza del lavoro allenamento/apprendimento. La terza componente è l'allenamento imprenditoriale.*

## Apprendimento imprenditoriale

*Successivamente abbiamo dovuto decidere le abilità che dovrebbero essere praticate nell'apprendimento imprenditoriale e noi abbiamo identificato le seguenti:*

- *Abilità di cogliere le possibilità*
- *mente aperta*
- *spirito imprenditoriale*
- *ricchezza di idee*
- *capacità di agire*
- *resistenza*
- *creatività*
- *coraggio*
- *capacità di cooperare*
- *capacità di esprimersi*
- *stima di sé stessi*
- *curiosità*
- *responsabilità*

*Praticando queste abilità noi ci aspettiamo che i bambini e i giovani di Söderhamn possano sviluppare idee e iniziative, coltivare sogni e immaginazione. Noi ci aspettiamo che essi possano essere capaci di fare le proprie scelte e assumersi le responsabilità per le proprie scelte, per migliorare il loro coinvolgimento e influenza. Essi praticheranno la collaborazione e l'interazione. Gli sarà anche dato il tempo di riflettere (apprendendo) e di sviluppare la loro abilità di analisi, di allenare la “vista panoramica” e più importante di tutto, di essere co-creatori del loro apprendimento e diventare imprenditori delle loro vite.*

*L'apprendimento imprenditoriale concerne il modo in cui gli studenti possono essere supportati nello sviluppo delle loro idee e a credere in se stessi. Le scuole primarie e scuole devono offrire ambienti di apprendimento che incoraggino tutti a diventare individui imprenditoriali. Le abilità imprenditoriali sono parte del curriculum, la vista base dell'uomo, dell'apprendimento e della conoscenza. Le competenze imprenditoriali sono incoraggiate dall'apprendimento imprenditoriale e sviluppano le abilità e attitudini che generano un pensiero dinamico e azioni di quello che è già delineato nel curriculum. Questo dovrebbe essere implementato da un approccio imprenditoriale che è caratterizzante di tutte le operazioni. Il futuro è ADESSO!*

## Attività

*Nel 2005 è partito il progetto Drivkraft Söderhamn. L'obiettivo era quello di sviluppare una cultura imprenditoriale attraverso attività imprenditoriali dalla scuola primaria alla educazione adulta. Prima di tutto era importante che gli insegnanti e i presidi in primo luogo avessero una atteggiamento imprenditoriale per sviluppare queste competenze tutti i giorni a scuola. In seguito era necessario educare i ragazzi.*

*L'apprendimento imprenditoriale nella scuola è una strategia, una struttura, una forma educativa di lavoro. L'obiettivo è quello di creare un ambiente educativo che stimola le abilità imprenditoriali dei ragazzi, rafforzando le abilità che aumenteranno la fiducia in sé stessi. La motivazione, la responsabilità, e l'ottimismo.*

*Il progetto ha attuato attività obbligatorie per tutto lo staff educativo a Söderhamn. Ci sono state anche attività specifiche per presidi e insegnanti. Il progetto "Drivkraft" coordinava i corsi per gli insegnanti per aiutarli a "osare" una scuola imprenditoriale. Al fine di creare legittimità per gli obiettivi del progetto, era importante che attraverso informazioni, dialogo e educazione, si traducessero gli obiettivi, le attività imprenditoriali e le abilità nei documenti scolastici, così da creare un terreno comune - un linguaggio di insegnamento per lo sviluppo desiderato.*

### *Come tutto è cominciato.*

#### *La didattica dell'imprenditoria – corsi sperimentali in collaborazione con l'università di Gävle*

Vi racconteremo una storia circa come, perché e con che cosa noi abbiamo lavorato insieme gli ultimi sette anni. Noi siamo Pär Vilhelmson e Bengt Söderhäll insegnanti all'università di Gävle, Pär in Amministrazione del Business e Bengt in Scienze Educative. Entrambi abbiamo avuto esperienze come insegnanti in scuole dell'obbligo.

La storia è questa: un giorno Pär si avvicina a Bengt chiedendogli: – Posso approfittare di te? Non ci conoscevamo al momento, ma Pär sapeva che Bengt era stato incaricato dell'insegnamento di studenti insegnanti e gli era stato dato il compito di mettere insieme un corso di Amministrazione del Business. Poiché Pär pensava di non avere abbastanza conoscenze circa lo sviluppo attuale e la gestione della scuola e dato che veniva da un gruppo di ricercatori in Imprenditoria, accettò volentieri la sfida. Il risultato di questo primo incontro diventò il punto di partenza per una serie di attività prima di tutto, il corso per gli ingegnanti- studenti parti.

In secondo luogo, Pär e Bengt scrissero un articolo con un lungo titolo ispirato da un principio di una scuola indipendente. *The Independent School of Sventon: A Part of the Public Sphere Rethought and Remade by Entrepreneurs. A New Framework for the Organization and Operation of Schools and a Strategic Use of School Actants and Professional Knowledge.*

Venne presentato alla RENT XVIII Conference a Copenhagen nel Novembre 2004 con focus su "Gestione delle complessità e cambiamenti nelle piccole e medie imprese".

In terzo luogo, preparammo giorni di ispirazione con lezioni e partecipazione, con il titolo "Come fare un laboratorio del curriculum?" Questo avvenne alla Università di Gävle con 200 partecipanti. Durante un intervallo, uno dei partecipanti, Bibbi Lodmark da Söderhamn, ci chiese se l'Università potesse aiutare la municipalità di Söderhamn a sviluppare attività scolastiche su una linea imprenditoriale. Questo perché Söderhamn si stava trasformando da una città industriale in qualcos'altro.

Dopo questo svilupparammo due corsi accademici in Insegnamento Imprenditoriale (7,5+7,5 ECTS) e nel 2006 cominciammo a lavorare a questi corsi a Söderhamn, 81 Km a nord dal nostro posto di lavoro. Un corso di solito opera su un periodo di tempo di cinque settimane, ma qui noi decidemmo insieme con gli altri partecipanti di lavorare per metà di un intero anno scolastico, a seconda della situazione locale. Negli anni, abbiamo tenuto questo corso per circa 500 insegnanti a Söderhamn – dalla scuola primaria a quella secondaria e anche ad alcuni presidi.

## Uno sguardo al passato

Quello che non potevamo sapere quando tutto cominciò era che quello che avevamo nelle nostre mani avrebbe potuto aprire una nuova prospettiva, almeno per noi, sulle attività scolastiche. E ora siamo qui, in questo progetto ECECC, coordinato da Söderhamn, insieme con altri partecipanti dell'Inghilterra, Italia e Repubblica Ceca. Dato che il progetto cresceva, c'era bisogno di competenze complementari e chiedemmo a Kerstin Bragby dell'Università di Gävle, che lavorava con il teatro, la leadership e lo sviluppo regionale e anche ad uno studente PhD in questo campo, di unirsi al progetto.

## Essere preparati ma non aver programmato tutto e rischiare insieme

Prima di incominciare la nostra prima lezione, avevamo raccolto alcune citazioni tratte da film, letteratura e musica che in qualche modo andavano nella direzione che volevamo far prendere al nostro corso, insieme con gli altri partecipanti, gli insegnanti di Söderhamn.

Il modo in cui progettammo il primo seminario può essere descritto in questo modo: *noi non volevamo sapere che cosa dire, ma avevamo bisogno di sapere di che cosa parlare*. Un punto di partenza era la definizione menzionata prima nel testo:

“L'imprenditoria è un processo dinamico e sociale nel quale gli individui, soli o in partnership, identificano le opportunità e fanno qualcosa per trasformare le idee in attività pratiche nel contesto sociale, culturale o economico”.

Ma come creare opportunità per un processo dinamico e sociale, nel quale noi tutti potessimo capire in che cosa consista l'imprenditoria nel nostro ruolo e come si possono trasformare le idee innovative in attività pratiche e realtà?

Decidemmo di tirar fuori il corso, tracciarlo, insieme agli altri partecipanti per creare una stanza didattica dove eravamo tutti studenti e insegnanti. Capimmo anche che molti insegnanti avevano conoscenze e abilità non esplicite ma che potevano essere articolate e comunicate durante il corso. Ci rendemmo anche conto di dover rischiare e rendere insicura la nostra situazione in modo stimolante, se non volevamo cadere nella trappola dell'autopilota.

## Usare “l'incrinatura” per la “far rientrare la luce” (parafrasando Leonard Cohen)

Per il primo seminario, che avevamo deciso non dovesse essere una lezione, discutemmo di come aprire la scena. Dopo qualche tempo, Pär ebbe l'idea di cantare una canzone per iniziare senza renderla troppo bene. Quindi, Pär portò la sua fisarmonica, che disse di non saper suonare, e Bengt il suo ukulele e cantammo la canzone della Freuline Saga. Il testo tratta di una società

nella quale le relazioni umane sono celebrate, osano di fronte alla guerra, socialmente lontane dalle convenzioni. La canzone era per noi personale e diceva ai nostri cuori di credere in qualcosa di profondo, e di come sia vuota e penosa la vita in una cultura o situazione che non ha spazio per quello che davvero ci rende significativi per gli altri.

Guardando al passato, possiamo capire che permettere questo coinvolgimento personale e questa vulnerabilità è stata una chiave di apertura e un tema in diversi testi e poesie che abbiamo usato per promuovere il processo insieme.

Essendo toccati come adulti possiamo meglio capire come essere creativi per noi e per i bambini nel nostro ruolo professionale. Abbiamo compreso come sia una componente vitale ma sottostimata, per sperimentare come creare una nuova scuola culturale, basata su motivazione interna, contesto profondo e significato. Dobbiamo farlo, e rendere possibile in noi stessi quello che vogliamo insegnare.

In ottobre, avevamo un meeting a Söderhamn e un pomeriggio visitammo Skärså, sui Baltici. Un uomo stava riparando una casa e quando ci vide, ci fece un cenno e ci chiamò, mise giù i suoi attrezzi e ci raggiunse. Era Nils-Olov, uno degli insegnanti che aveva partecipato al primo corso e immediatamente cominciò a parlare della nostra performance di “Fräulein Saga” non così ben riuscita:

– è stato quello che ci ha permesso di andare avanti. Abbiamo avuto la sensazione che fosse reale. Abbiamo copiato l'idea e abbiamo iniziato il progetto con una canzone!

Guardandoci indietro possiamo capire come la canzone abbia avuto una dimensione di autenticità e vulnerabilità e come ci abbia condotti ad aprire la mente. Conferma la nostra ipotesi che noi tutti siamo molto più capaci di come dimostriamo nel nostro lavoro quotidiano ma che necessitiamo anche di rompere la routine per lasciar vivere la nostra creatività.

Abbiamo anche sentito altri partecipanti che erano frustrati dai modi così diversi di aprire le lezioni e dal fatto che noi continuavamo a lavorare senza usare un tipo di educazione frontale. Questi partecipanti frustrati hanno anche detto di non essere abituati a corsi nei quali loro stessi devono essere attivi. Successivamente credo che questo abbia costituito un beneficio per loro; senza fare il punto attraverso campi ben noti, ma osare il caos e aspettare di capire come coordinarlo e lasciare che nuove possibilità di azione emergano.

## **Scaldando i muscoli Serendipity e un manoscritto di Red Islands**

Ho raggiunto Pär e Bengt per gli ultimi due anni del corso che abbiamo progettato per il Ministro della Scuola in apprendimento imprenditoriale, basandoci sulle loro esperienze precedenti. Oggi, molti corsi dopo, abbiamo continuato a sviluppare la nostra cultura della “preparazione densa”. Consiste nel “riscaldare il focus e il soggetto” attraverso la nostra discussione sulle piccole e grandi cose che procedono per noi stessi in relazione a quello che vogliamo insegnare. E qualche volta parliamo di quello che è nei nostri cuori senza sapere come usarlo. Ma crediamo che ci renda “presenti”, o ci renda capaci di avviare il tema e il legame con il gruppo. Ci fa scaldare la nostra attenzione e i muscoli serendipity.

Questo significa che siamo pronti per cogliere diversi aspetti del nostro tema. La preparazione e attuazione del corso diventa molto facile. Essa spesso consiste nella realizzazione e coordinamento di tutti gli elementi già esistenti, creando una struttura attraverso la quale un mutuo dialogo di scoperta può prendere posto insieme con il gruppo.

Noi abbiamo creato un manoscritto di “Red Islands”. Questo significa che noi sappiamo quali componenti vogliamo includere e far accadere, ma possiamo lasciarci trasportare da un'interazione estemporanea tra gli input dei partecipanti, la direzione del corso e il nostro orientamento al momento.

Noi ancora spesso troviamo una storia, una poesia o una canzone che aiuta a usare improvvise opportunità nel gruppo. E così come Pär disse improvvisamente in un seminario al gruppo; “il piano A è quello che voi tutti portate al corso, e la nostra organizzazione è il piano B”.

## Per renderlo possibile nella prassi

Pär e Bengt continuano. Abbiamo fin dall'inizio suggerito che un gruppo di insegnanti e teams competenti dovessero partecipare ai corsi. Tra i nostri seminari, questi teams lavoravano con i progetti per le loro scuole, scelti con i loro alunni. Per questo, dato che era focalizzata la situazione delle differenti scuole e teams, la necessità di attività per ogni partecipante era cruciale.

La maggior parte del tempo ai seminari è stato usato per i gruppi per formare, discutere e successivamente valutare i loro progetti. “Pär e Bengt” erano più che critici amici e passavano di gruppo in gruppo. Noi avevamo anche un ruolo di moderatori o “co-scrittori del corso” e questo può essere descritto citando Tomas Tranströmer, Nobel per la letteratura 2011:

*Ma lo scrittore è a metà nella sua immagine,  
là lui viaggia, allo stesso tempo aquila e talpa.*

Nella preparazione del progetto, siamo stati diretti da una domanda; “Cosa succede quando si dice Wow?” Quando continuiamo a coinvolgere noi stessi e i partecipanti in merito a questa domanda, ci fa immaginare quale sarebbe la differenza; la differenza positiva in una situazione di apprendimento. Senza saperlo, realizziamo che stavamo cercando dei punti di svolta. Punti di svolta in una storia creativa di un evento educativo imprenditoriale, magari anche senza che il narratore sappia di essere definito tale.

## Le storie sono pacchetti di conoscenze da scartare

Ho parlato molto con Pär e Bengt circa l'utilizzo delle storie come grandi forum nei nostri seminari, storie in letteratura e anche provenienti dai partecipanti così come dalla nostra reale vita professionale. Noi realizzammo che stavamo organizzando questa “stanza della narrazione” come una risorsa per l'insegnamento. Dobbiamo aprire “i pacchetti della conoscenza” nascosti nelle esperienze di ogni persona, così come nelle storie scritte. Il problema, il punto di svolta, e le diverse soluzioni come il nostro “vivo libro di testo”. Noi cerchiamo una partecipazione attiva nella comprensione e nella ricreazione, riconfigurando il nostro nuovo modo di insegnare e apprendere in modi imprenditoriali e creativi. Ecco perché è così importante creare una stanza sicura per esprimersi e per essere realmente ascoltati. Abbiamo imparato a organizzare un ampio spazio di rispetto e attenzione per le parole e il loro significato. E quando l'esperienza condivisa non è ancora conoscenza cosciente, abbiamo imparato a riflettere “il narratore” in un modo di sostegno. Loro diventano consapevoli e ascoltano cosa stanno dicendo e possiamo tutti cominciare a trasformare in visioni insights.

Ecco come stiamo catalizzando una cultura di condivisione e creazione della conoscenza. Noi colleghiamo teorie, concetti e interpretazioni generali fuori da “libro di testo cartaceo” al “vivo libro di testo”, sospeso in aria nella stanza. Questo dà una comprensione espansa e una connessione teorica di quello che sta emergendo tra noi. E per gli insegnanti, lo spazio per riflettere e dialogare in collaborazione è diventato un importante aspetto per costruire competenze nel nuovo ruolo come insegnanti. “Noi stiamo raggiungendo il buono nell'uno e nell'altro”, ci ha fatto realizzare la nostra attrice svedese preferita Lena Nyman.

## Non si può tornare indietro

Due partecipanti del corso avevano un progetto nel quale alunni di 14 anni insegnavano ad alunni di 11. Quando essi riferirono il loro progetto, spiegarono che ora avevano “il controllo” e che non c'era modo per tornare indietro ad un modo di insegnare più formale che avevano usato prima, poiché avevano sperimentato che i ragazzi apprendevamo meglio in un modo più creativo e allo stesso tempo svilupparono le loro abilità professionali. Noi abbiamo anche sperimentato questo. I corsi hanno cambiato il nostro modo di insegnare. Noi dobbiamo fare presa con un repertorio di insegnamento più ampio.

## *Tornando alla storia di Söderhamns di Margareta*

*Diverse attività obbligatorie per dirigenti scolastici sono state progettate per offrire training, opportunità per il dialogo circa i progetti, gli obiettivi etc, e informazioni sugli svolgimenti dei progetti e le attività. Sono stati anche informati sul supporto ai progetti e sono state date loro informazioni per avviare un progetto di miglioramento.*

*Oltre al lavoro educativo per i principali con i loro impiegati, il progetto ha anche lanciato l'apprendimento degli insegnanti attraverso differenti corsi e attività. Agli insegnanti è stata offerta l'opportunità di un'ulteriore informazione, dialogo circa gli obiettivi del progetto, e sono stati continuamente informati circa lo svolgimento del progetto e il supporto disponibile. Inoltre, buoni esempi, attività eccitanti miglioramenti ecc sono stati presentati in due mostre. L'erudizione aiuta a focalizzare sui compiti e assicura lo sviluppo imprenditoriale nell'ambiente scolastico.*

*Inoltre ci sono state attività nel progetto come lezioni e giornate di ispirazione per presidi e insegnanti, i quali hanno riflettuto sugli obiettivi e hanno trovato un equilibrio tra i due approcci riguardanti i miglioramenti che esistono nella scuola, focalizzandosi sulle debolezze attraverso training e controllo (motivazione esterna) e sugli interessi, le idee, i punti forti attraverso l'emancipazione (motivazione interna). La missione principale del “Drivkraft” è di supportare le abilità imprenditoriali dei managers e degli insegnanti. Il compito di presidi e professori è quello di “take the process” per sviluppare soluzioni creative e innovative, creare un ambiente nella scuola che incoraggi le capacità imprenditoriali, e per avere un sguardo sul loro modo di insegnare in modo da fare lo stesso. Questo permetterà agli studenti di imparare per la vita e non solo per la scuola.*

## *Voci ed esempi concreti di una nuova cultura e un nuovo ambiente di apprendimento*

Tutte queste citazioni vengono dal giornale *Magasin Drivkraft* (2010) che cita molte attività del progetto.

### **Riflessione**

La vita di tutti i giorni sta cambiando anche per gli insegnanti – più per alcuni, forse meno per altri. Anche se non immediatamente così apparente, l'insegnamento imprenditoriale ha preso spazio in molte scuole ormai da tempo – ancora prima che il concetto di insegnamento imprenditoriale esistesse. “Comunque, in generale possiamo dire che le interviste che ho condotto con gli insegnanti hanno dimostrato un nuovo atteggiamento, un ruolo più professionale e l'importanza della riflessione come uno strumento per sviluppare l'insegnamento. Con la riflessione e la documentazione, puoi “galleggiare” attraverso la vita e dare un'occhiata a quello che stai facendo. Una delle cose che impari è che non tutto quello che fai deve essere perfetto...” (Bibbi, *Drivkraft* p 3).

### **Un punto di svolta pedagogico**

Tre anni fa, le cose cominciarono ad accadere con i loro metodi di insegnamento:

“Chi tra di noi lavorava con i bambini ha dovuto leggere un libro intitolato *The Education of Listening*, grazie a un progetto EU. Quello che leggemo costituiva una rivoluzione per noi che avevamo applicato metodi di insegnamento tradizionali, con gruppi di bambini e una donna di fronte a loro che programmava cose e decideva per loro,” spiega Maud ora. “Ma dopo aver letto il libro, tutto è cambiato. Il messaggio nel libro era: ascoltate i ragazzi, lavorate sulla base di ciò che essi pensano e di ciò che li interessa” (Maud Nordström, *Drivkraft*, p 6).

### **Incominciare un processo insieme**

Incominciare il processo insieme con gli studenti rende i giorni più interessanti e divertenti. Il processo richiede diverse abilità di leadership degli insegnanti, e teams di docenti possono lavorare insieme su qualcosa che hanno in comune – i loro studenti. “Allenarsi sulla propria personalità è uno dei principali compiti di qualsiasi pedagogista moderno. Ma se un gruppo di studenti deve prendersi troppa responsabilità da solo, senza un supporto sufficiente, c'è il rischio che il gruppo non riesca a prendere una strada più difficile che potrebbe però permettere loro di svilupparsi maggiormente.

Nelle scuole tradizionali, agli studenti vengono fatte domande e loro danno risposte. Con l'apprendimento imprenditoriale, lasci che gli studenti pensino da soli e ti metti nei loro panni. Gli studenti dicono che questo permette loro di avere un'idea migliore delle situazioni, e loro cominciano a vedere il punto nelle materie di apprendimento. Certo le scuole sono guidate dagli obiettivi di conoscenza scanditi dal programma, ma il contenuto, i metodi di lavoro e le relazioni sono decise in accordo con gli studenti.” (Bibbi, *Drivkraft*, p 3)





Studenti creativi e intraprendenti in Söderhamn

## Orgoglio professionale e collaborazione

“Noi insegnanti ragioniamo anche in maniera differente rispetto a come eravamo soliti fare. L'approccio educativo con lo scopo di apprendimento imprenditoriale ci ha dato un nuovo scopo. “Noi insegniamo ma stiamo anche scoprendo che cosa possiamo attualmente fare e ottenere. E forse al nostro orgoglio professionale viene data una spinta quando abbiamo l'opportunità di mostrare cosa possiamo fare e dare il nostro supporto.”

“Nei nostri teams di insegnamento, noi analizziamo bene tutto. Dunque noi non veniamo su con soluzioni già fatte. Parliamo molto nelle staffroom di come pensano i ragazzi. “Gli studenti imparano di più quando possono controllare loro stessi il compito. Loro sentono che quello che pensano è importante, e io non dico loro se hanno ragione o sono nel torto; lascio che loro provino le cose e controllino loro stessi I risultati.”

## Quando I bambini sentono che possono influenzare le cose

I bambini, con la loro influenza, mostrano più interesse e assorbono tutte le cose che accadono attorno a loro. Ma essere d'accordo su tutto è semplicemente impossibile. Il lavoro di un pedagogo implica il trovare quella linea sottile tra un atteggiamento autoritario e la totale libertà. Abbiamo imparato a trattare I bambini come una risorsa, non come un vaso vuoto da riempire con contenuti...” (Drivkraft, p 6)

## Regole d'oro per bambini d'oro alla scuole Stentåktens

L'eccitazione e la curiosità era grande la mattina in cui tutti I bambini hanno avuto le regole d'oro. Loro hanno parlato, discusso varie situazioni e pensato a cosa avrebbero dovuto fare e come avrebbero dovuto agire tra di loro e con le altre persone. Hanno creato valori collettivi per loro stessi. Dunque in questa mattina d'inverno è tempo di guardare insieme alle regole d'oro che raggrupperanno I loro valori e di capire che questo è il modo I cui le cose andranno in futuro. Loro tutti firmano – con l'inchiostro oro logicamente.

Poi I bambini mettono le loro mani su un pezzo di roccia vulcanica e esprimono un desiderio. E tutti si trasformano in bambini d'oro. Magia!

### Le regole d'oro:

- Siamo gentili e ci ascoltiamo
- Siamo tutti uguali
- Se qualcuno dice Stop, noi ci fermiamo
- Diciamo cose carine ci incoraggiamo a vicenda
- Osserviamo le regole e accettiamo di perdere
- Non mentiamo
- La nostra scuola è calma e bella
- Curiamo le nostre cose e non facciamo nulla senza permesso
- Mettiamo a posto da soli
- Ci consoliamo a vicenda e , se c'è bisogno, chiamiamo un maestro.
- Possiamo giocare tutti insieme
- Siamo educati e ringraziamo quando qualcuno ci offre qualcosa

“Bene, noi abbiamo certamente notato che questa iniziativa ha preso piede. I bambini ne hanno parlato molto a casa e abbiamo capito la serietà della cosa,” spiega Lotta Lemberg, genitore di uno dei bambini d'oro. “I bambini sono anche molto bravi a ricordarsi a vicenda le regole,” dice Dan Bergh, un altro genitore. “È importante per i bambini stessi aiutarsi a pensare alle regole. Ora che è tutto scritto, loro possono essere d'accordo e rispettarle,” spiega lui.

Lotta aggiunge che il fatto che tutto sia scritto con le parole dei bambini è importante. “Essi sentono che gli altri li stanno prendendo seriamente,” spiega.

## Contesto e correlazione

“Noi crediamo che questo metodo porterà a una migliore comprensione di come tutto sia legato insieme,” spiega. “Il nostro lavoro è documentato grazie alla nostra organizzazione per l'insegnamento e il nostro approccio imprenditoriale, e noi lavoriamo sulla base di questioni rilevanti agli appuntamenti di lavoro. Noi siamo un gruppo di lavoro abbastanza grande e composito. Come risultato, le nostre diverse abilità sono utilizzate in modo più efficace; e questo si riflette nello sviluppo dei bambini. “L'apprendimento dei bambini è stato sostenuto dal fatto che loro ora hanno più cose da dire, più opportunità per influenzare chi gli sta attorno e per prendere parte nel lavoro che fanno. Stiamo anche costruendo una cartella e un CD del lavoro dei bambini per documentare il loro sviluppo individuale. Questo li rende consapevoli di ciò che hanno imparato e dà loro un senso di orgoglio.”

## Autonomia di pensiero e azione

“Andiamo a scuola per imparare come pensare. Non per essere manipolati con soluzioni già pronte.”

“Quando non siamo d'accordo, possiamo discutere un momento e ogni cosa si risolve.” Questi sono i pensieri di Kajsa Dahlström e Natalie Jansson, entrambe studente alla Camilla Nyström-Westberg's classe 5 B alla Östra Skolan in Söderhamn.

“Sentiamo di avere le nostre responsabilità, possiamo avere la nostra parte e decidere cosa fare.”

L'atteggiamento di base non implica solo l'imprenditoriale.. tutto il tempo. Ma le persone pensano sia così, dunque la vita di tutti i giorni può essere molto varia.” Infatti, le persone finiscono per essere imprenditori senza pensarci...”

Ai bambini viene chiesto di eseguire diversi compiti in gruppi di lavoro. Questi compiti sono dati in forma di “figure di studio”, dove gli viene chiesto di usare metodi matematici per risolvere problemi come misurare una litro di acqua usando un boccale da tre litri e cinque litri, o quante scatole piccole sono nascoste in una scatola più grande con al suo interno quattro scatole, ognuna delle quali ha quattro scatole, con altre quattro scatole in ciascuna...avete capito. “È meglio lavorare così. È meglio che sedersi e contare righe e righe di numeri,” spiega il suo studente. Durante la nostra chiacchierata, loro dimostrano anche che lo spirito imprenditoriale significa che loro possono applicare diversi metodi per risolvere un problema e arrivare allo stesso risultato. Gli scambi ai quali gli insegnanti hanno partecipato sono stati molto importanti.

Permettendo ai bambini di non mettere freni alla loro creatività in un clima accomodante, loro capiscono anche che non è pericoloso provare cose nuove. “Loro provano a fare cose, e ciò li aiuta a crescere. Loro hanno più fiducia in se stessi, e questo gli dà il coraggio di andare avanti. Certo, a volte devo spingerli ma senza sostituire la lezione.”

“È tutta una questione di motivazione interna e esterna; dal fare quello che gli insegnanti dicono al farlo da soli.”

## Processi di apprendimento estetico

“Insieme possiamo raggiungere I nostri obiettivi attraverso processi di apprendimento estetico dove usiamo la nostra immaginazione e creatività per creare,” dice Anneli Dahlberg, “io penso che l'apprendimento imprenditoriale, dove gli alunni prendono il controllo della propria vita, calzi a pennello con I processi di apprendimento dove lo scopo è quello di usare l'immaginazione e la creatività,” dice.

Io sento che gli insegnanti hanno portato a bordo il mio input, e gli studenti che ho intervistato hanno dimostrato che uno su tre ha migliorato I suoi voti. Gli studenti e gli insegnanti hanno lavorato insieme per stabilire gli obiettivi e discutere I contenuti. Le cose possibili per gli studenti, la “wish list” è stata completata con lezione di teatro, visite di autori e anche il circo. “È importante per gli studenti scoprire un'atmosfera tollerante, capire che possono usare la propria immaginazione”, dice Anneli.

“Noi vogliamo che I nostri futuri adulti siano quel tipo di persone che non si preoccupa di mettersi in piedi e che sono capaci di usare le proprie abilità per parlarsi. Questo è un buon argomento a favore del teatro nelle scuole. Anche I genitori che sono un po' dubbiosi tendono a essere d'accordo con questo.”

## Esibizioni aperte

I bambini alla scuola Kungsgården hanno presentato una luminosa e versatile apertura della loro esibizione a Kvarnen in Söderhamn, dove hanno messo in mostra esempi della loro creatività usando diverse tecniche e metodi. Una grande quantità di immaginazione e creatività è stata investita nella esibizione – un fatto confermato dai genitori, fratelli, sorelle e altri parenti invitati.

## Quando l'insolito diventa la norma e I sogni la realtà

Qui, gli imprenditori hanno lo spazio di cui necessitano. Al *Dream workshop* i giovani del Comune trovano cose significative da fare e anche I più taciturni e schivi sono incoraggiati a sbocciare. “I giovani che vengono qui dimostrano una incredibile inventiva e creatività. Qui, essi si sentono al sicuro con persone di idee simili. Qualcuno può essersi sentito un po' ‘diverso’ all'inizio ma qui è normale – e anche una specie di status symbol – essere differenti,” dicono Hans e Johanna.

## Studi di sviluppo sociale

“Noi vogliamo incoraggiare lo spirito imprenditoriale tra I bambini. Ma dopo aver iniziato credendo che fosse tutta una questione di crearsi una propria compagnia, ora so – cinque anni dopo – come voglio lavorare per creare individui che possono pensare indipendentemente; I giovani che si prendono le responsabilità, che osano sognare, che capiscono che se qualcosa può essere cambiato loro stessi devono farlo.”

## La scuola solleva l'intera municipalità

Stiamo vedendo un nuovo atteggiamento nelle scuole ora, ma anche in tutta la città. Un Nuovo “spirito di Söderhamn”, che coinvolge amministrazione e politica, dove ognuno sta scoprendo che la cooperazione può spostare le montagne.” La società sta cambiando e le scuole sono le pietre angolari. Come risultato: quando le scuole e I commerci e le industrie possono lavorare insieme, I risultati possono essere positivi,” dice Sören Valdhav, un membro dell'esecutivo dell'organizzazione del Business in Söderhamn.

## **La storia di Söderhamn continua – Cooperazione tra scuole e compagnia attraverso l'esperienza di lavoro allenamento / apprendimento**

*L'imprenditoria nell'educazione fa riferimento ad attività dove gli studenti sperimentano la vita lavorativa o cercano di condurre un business temporaneo. Questo fornisce esperienza e conoscenza sia del lavoro che delle condizioni per il lavoro autonomo. Nel progetto Drivkraft sono stati sviluppati molti modi di cooperazione tra le scuole e la vita lavorativa.*

*Il modello di Söderhamn per gli studenti per interagire con compagnie e organizzazioni è chiamato "Il futuro è ORA" e rinforza l'interazione tra scuola e lavoro, dalla scuola primaria fino gli studenti di 15 anni, nella scuola obbligatoria. Il modello è stato sviluppato dal progetto "Drivkraft" con rappresentanti di scuole e mondo del lavoro durante il 2006-2007. Il modello è iniziato nelle scuole nel 2008. L'attuazione nel 2009, nelle scuole primarie e nelle classi 1-6 nelle scuole obbligatorie, le attività per esempio possono essere giochi di ruolo, industry boxes, visite e esperienze di lavoro nel vicinato. Gli studenti con grado 8 devono scrivere un CV e poi possono cercare un lavoro nella rivista per il lavoro. Quando hanno un lavoro fanno metà giornata sul posto di lavoro e metà giornata a scuola per preparare il loro report e una presentazione delle loro compagnie e del loro lavoro.*

### **Training imprenditoriale**

*UF – Il programma Young Entrepreneurship è un concetto educativo per gli studenti delle scuole superiori tra i 16 e i 20 anni. UF dà agli studenti l'opportunità di sperimentare il ciclo della vita di un'impresa, dall'inizio fino alla chiusura. L'organizzazione UF non ha fini di lucro ed è nata nel 1980. Tutte le regioni in Svezia hanno un ufficio regionale UF che aiuta gli insegnanti interessati a diventare tutor e dà agli studenti le informazioni relative al concetto. Uno dei principali obiettivi per il Comune di Söderhamn è quello di aumentare il numero di studenti che partecipa al concetto UF. Nel Comune di Söderhamn tutti gli studenti possono scegliere, durante il loro ultimo anno nella scuola secondaria di avere un'impresa UF come loro lavoro conclusivo del progetto.*

*Il numero di studenti a Söderhamn che sceglie di essere un imprenditore UF è aumentato, da 55 nel 2007 a 103 nel 2012. Tradizionalmente il gruppo target era costituito da studenti di economia e amministrazione, oggi anche studenti di arte, costruzione, media, scienze naturali, tecnica, benessere, amministrazione e business.*

*Per essere un UF tutor l'insegnante deve frequentare un corso di qualificazione e dopo di questo può diventare un coach per lo studente. Gli studenti lavorano con le loro imprese UF due ore a settimana durante il loro ultimo anno. Gli studenti devono decidere chi si incarica di ogni dipartimento dell'impresa e chi sarà il presidente.*

*I passaggi obbligatori sono: la registrazione online, la stesura di un business plan, la preparazione di almeno due opportunità di vendita, è necessario scrivere un report annuale e stabilire un contatto con un consigliere dal mondo del business.*

*Inoltre ci sono alcuni elementi opzionali come la creazione di un website, un logo e un piano ambientale per l'impresa. Come evento finale l'organizzazione UF nella nostra regione prepara la fiera Young enterprise. Quasi tutte le imprese UF nella regione esibiscono la compagnia e i prodotti alla fiera. Possono partecipare a diverse competizioni come migliori vendite, miglior marketing o miglior website etc...*

*A Söderhamn abbiamo anche un'iniziativa chiamata Summer entrepreneurs. L'obiettivo è quello di dare ai giovani tra i 15 e i 19 anni l'opportunità di realizzare una idea di business per se stessi, mettendo in azione durante le vacanze. L'obiettivo principale è quello di incoraggiare un interesse per il futuro, di avviare una compagnia e di sviluppare le proprie qualità imprenditoriali. Non si tratta necessariamente dell'apprendimento di tutte le regole e le normative relative all'avviamento di un business. Il concetto inizia con una settimana di ispirazione e educazione, un calcio d'inizio. Ad ognuno vengono dati 2000 SEK da usare per investimenti all'inizio del business. Successivamente lavorano al business un paio di settimane. Hanno un coach. Il concetto finisce con un'attività finale e ognuno ha un diploma. Le idee business hanno per esempio fatto nascere stickers, caffè, musicisti free-lance, IT-support, designing knives etc.*

*Business Start è un programma pratico di allenamento per adulti con un'idea per una potenziale compagnia. Come ricercatore, innovatore o imprenditore ti sarà offerta una fondazione in preparazione per fondare una compagnia. Il programma consiste in dieci laboratori che comprendono aree critiche come modelli di business, strategie di vendita, barriere di ammissione, internazionalizzazione, finanze alternative, leadership ecc. La teoria si alterna al lavoro pratico: 3 imprenditori ed esperti con esperienza ispirano e motivano. Tra i meeting ci sono anche incarichi e viene offerto un coaching individuale.*

*Business Lab è pensato per persone con un'idea di prodotto o risultati di ricerca, che loro stessi vogliono sviluppare e testare. Un coach con molta esperienza nel settore aiuterà metà giornata/settimana analizzando le condizioni tecniche e commerciali per costruire una compagnia. Uno spazio completamente equipaggiato è disponibile a un costo basso ed è possibile utilizzare altri supporti dal parco business Fakepark, per esempio supporto finanziario. L'imprenditore viene aiutato nella formazione della rete con persone competenti e organizzazioni. La partecipazione al Business Lab è un marchio di qualità tra i nostri clienti e finanziari.*

*Business Accelerator; BA offre una possibilità di avere il supporto per le compagnie con potenziale di diventare una futura compagnia export. Per assicurare una realizzazione potenziale dell'idea di business c'è il sostegno di un coach metà giornata a settimana. Per accedere la compagnia deve avere fatto la prima fase, aver trovato un percorso con lo sviluppo del prodotto e essere pronta per attività di marketing.*

## Ricerca il progetto

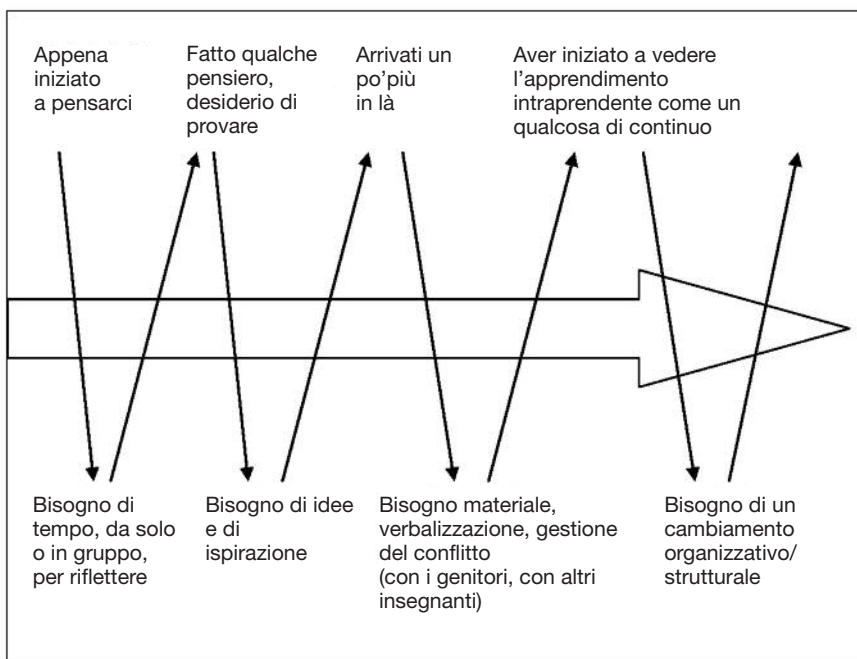
*Un ricercatore, PH. Dr Lotta Svensson, ha studiato le fasi iniziali del progetto “Söderhamn”. Lei ha studiato gli effetti di tutte le attività che sono state fatte all'interno del progetto Drivkraft. Gli obiettivi della valutazione consistono in due parti, uno studio dell'apprendimento degli insegnanti e gli effetti che il progetto ha ottenuto sugli studenti. Il ricercatore era sia un valutatore che un supporto per il progetto.*

*Sembra che il rischio di un stretto concetto di imprenditorialità sia stato evitato mostrando le connessioni tra gli obiettivi del progetto e i principali obiettivi nazionali delle scuole svedesi. Le attività nel progetto, che sono percepite come un approccio imprenditoriale, sono già state scritte nell'attuale curriculum insieme agli obiettivi. Il progetto ha mostrato che un'ampia definizione di imprenditorialità è molto consistente con gli obiettivi della scuola e le linee guida.*

*Solo perché è scritto negli obiettivi della scuola e nelle linee guida non significa che è messo in pratica nelle azioni quotidiane. Drivkraft ha impiegato un project manager con un background come un insegnante e il team del progetto ha inizialmente lavorato sulla questione di come imprenditorialità e i valori della scuola siano legati e come ancorare questo nel curriculum della scuola con focus su come lavorare con “le condizioni di apprendimento imprenditoriale”.*

*Per sviluppare una cultura imprenditoriale si richiedono nuovi modi di pensare e mettere in pratica nell'organizzazione. Sviluppando insegnanti, leader, team e l'organizzazione è essenziale. Dall'inizio è relativo al coraggio di ognuno, alla capacità di riflettere, l'ispirazione e il supporto di colleghi – ma alla fine si crea la necessità per un supporto organizzativo e coordinamento.*

## Processo per approccio imprenditoriale e gruppo target dell'apprendimento imprenditoriale: presidi e insegnanti



Nella fase di implementazione Drivkraft ha cominciato molti corsi di allenamento per insegnanti di tutti i livelli scolastici. Comune a tutti i corsi è che l'operazione scolastica e lo sviluppo scolastico devono andare di pari passo e è importante che gli insegnanti abbiano influenza in quelle aree che vogliono sviluppare in atteggiamento e apprendimento imprenditoriale.

Drivkraft ha iniziato con il processo nel 2006 per presidi e insegnanti per capire *perché, cosa e come* degli obiettivi del progetto e hanno avuto un dialogo su come noi possiamo supportare il processo di apprendimento per presidi e insegnanti. Questo ha avuto un sacco di attività come feste di avvio, ispirazione, informazione, riconoscenza ambientale, lezioni, allenamento e arene per mettere in evidenza i buoni esempi. La ricerca interattiva nel 2007 mostra che l'iniziazione dell'approccio imprenditoriale e dell'apprendimento imprenditoriale stanno avendo luogo su molti livelli.

Il concetto di apprendimento costruisce la credenza che l'imprenditorialità è qualcosa di cui abbiamo bisogno per allenare con costanza e dovrebbe essere parte dell'apprendimento duraturo. Insegnati, bambini e studenti lavorano in modo diverso e loro stanno migliorando attivamente le loro capacità durante il proprio apprendimento mentre lavorano con il curriculum nazionale. Si tratta di cambiare la pratica scolastica – cos'è la conoscenza e come è praticato il processo di apprendimento.



*L'ambiente di apprendimento nel sistema scolastico  
che incoraggia lo sviluppo di individui  
le cui attività sono si distinguono  
per un atteggiamento imprenditoriale*

L'imprenditorialità nella scuola non è solo per educare imprenditori futuri, né è questione di dare ai cittadini futuri una grande chance di una buona vita lavorativa. I bambini si allenano durante la scuola per costruire l'imprenditorialità interna per fare imprenditorialità esterna. L'imprenditorialità nella scuola è relativa al cambiamento della pratica delle scuole e non meno in vista di cosa è la conoscenza e come l'apprendimento è praticato. La missione è di permettere uno sviluppo innovativo e creativo nelle scuole.

Il nostro approccio è in linea con le opportunità che sono descritte nel curriculum Nazionale Svedese. Gli insegnanti e gli studenti possono decidere in merito a contenuti di apprendimento, metodi di apprendimento e presentazioni di lavori o di progetti. Una ricercatore finlandese Bettina Backström – Widjeskog ha definito l'imprenditorialità nel sistema educativo nelle tre seguenti divisioni:

1. Immanente

un approccio educativo nella classe. Si tratta di mantenere e sviluppare nei bambini una curiosità innata, spirito d'iniziativa e fiducia in se stessi, educare in modo che possano creare e sentirsi incoraggiare in ogni aspetto della vita!

2. Tecnico

sono concetti di apprendimento come Young Enterprise e Summer Camps Contractors. L'obiettivo è di sviluppare le capacità per diventare autonomi

3. Cooperativo

è collusione scuola – lavoro / community dove l'obiettivo è di sviluppare le abilità di lavoro/conoscenza attitudinali.

Drivkraft sta lavorando sviluppando tre settori, ma lo sviluppo immanente nel sistema scolastico dovuto all'approccio imprenditoriale è la base per lo sviluppo in apprendimento imprenditoriale così come nelle aree tecniche e cooperative. Le scuole spesso si focalizzano sulle debolezze nell'allenamento e controllo (motivazioni esterne). Questo progetto guarda agli interessi, idee e forse alla libertà (motivazioni interne). Il progetto mira a trovare un equilibrio tra questi due approcci di insegnamento.

L'obiettivo del progetto implica cambi negli incarichi degli insegnanti e nel processo di apprendimento per insegnanti e studenti. L'atteggiamento e l'apprendimento imprenditoriale mira maggiormente all' "afferra la conoscenza" e a guidare il ragazzo nell'apprendimento. Le competenze non saranno guadagnate solo con l'esperienza: Ma il ragazzo deve comunque lavorare attraverso la propria esperienza.

Uno studente professionale:

- conosce tutto del processo di apprendimento in generale e del proprio processo di apprendimento
- sa dove trovare le fonti e come usarle
- sa come imparare insieme con gli altri
- è capace di controllare il proprio lavoro e i propri sforzi
- è a conoscenza degli obiettivi per il proprio apprendimento e dei criteri per i risultati.
- Sa legare ciò che sa alla realtà
- sa come produrre e descrivere i risultati del proprio lavoro
- è motivato a lavorare e ha una forte determinazione
- ha fiducia in se stesso e si sente sicuro per prendersi responsabilità
- sa usare la propria creatività

*Aha! Entrepreneurial learning*  
*Johannison, Madsén e Wallentin*

Lo sviluppo continuo nella scuola richiede un processo continuo per un approccio imprenditoriale e un apprendimento e un'idea di sviluppo che è un'organizzazione di apprendimento per presidi e insegnanti.

### Processo di apprendimento imprenditoriale per presidi e insegnanti – Imparando a imparare e ad avere potere sul proprio apprendimento.

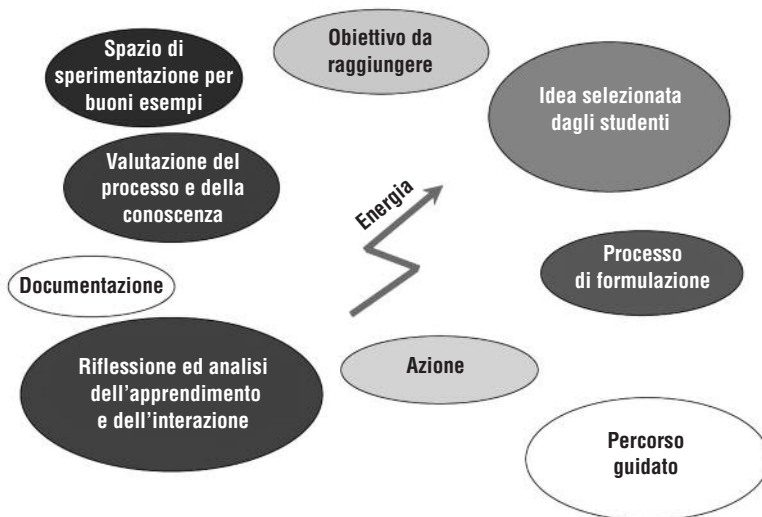


Attraverso la riflessione possono essere sviluppati nuovi punti di vista. Il ruolo dell'insegnante è più riflessivo e sta lavorando per aiutare gli studenti a diventare professionali nella direzione dell'apprendimento duraturo.

## Processo per approccio imprenditoriale e apprendimento imprenditoriale: gruppo target bambini e studenti

L'apprendimento imprenditoriale stimola le motivazioni base degli studenti e aumenta il grado di leadership personale. Gli studenti sono incoraggiati a prendersi responsabilità per riflettere, sviluppare idee e guidare. Questo è reso possibile dall'insegnante, dall'approccio di squadra, dal contenuto dell'apprendimento e dal modo di lavorare. Il processo di apprendimento è basato sulla forza dello studente/gruppo, le caratteristiche, gli interessi e le idee.

Apprendimento imprenditoriale per bambini e studenti:  
Imparando a imparare e avere potere sul proprio apprendimento.



Il ruolo dell'insegnante è:

- Incoraggiare le idee e la propria INIZIATIVA = aiutare i bambini a fare scelte e prendersi le responsabilità per il proprio apprendimento (riguarda il proprio futuro)
- Aumentare/fornire conoscenza
- Coach  
Permettere agli studenti di funzionare socialmente (= sviluppo individuale e In gruppo)
- Fornire incoraggiamento e critiche costruttive (analisi e valutazione)

Non ci sono sconfitte – solo apprendimento!

## *Infine...*

*Serve molto tempo per cambiare la cultura. Söderhamn ha deciso di concentrarsi sui bambini e studenti, dalla scuola primaria all'apprendimento degli adulti, e di lavorare con le tre componenti imprenditoriali.*

*È una questione di prendersi tutte le chance per dare buoni esempi di imprenditoria sul web, nei giornali.. Allo stesso tempo è questione di lavorare molto duro per offrire buone condizioni per aziende già esistenti nella municipalità e per avere un'organizzazione per lo sviluppo di buone relazioni tra l'organizzazione del Comune e le aziende.*

*Lavorando con l'apprendimento imprenditoriale dalla scuola primaria all'apprendimento degli adulti, perché? La breve risposta è questa: c'è un modo per sviluppare una cultura imprenditoriale e il grande cambiamento è da sostenere*



## LA SCUOLA DI ST. GEORGE

– *Un drago prende vita...*

*Immaginate una scuola per bambini e giovani adulti con disabilità cognitive gravi, complesse, profonde e multiple, che li aiuta a creare una propria attività sul terreno della propria scuola.*

Che cosa accadrebbe se questa impresa economica, basata sull'apprendimento creativo, invitasse altre scuole ad utilizzare una struttura che gli studenti della scuola speciale non solo hanno loro stessi precedentemente progettato e costruito, ma che fanno anche funzionare? Beh stiamo per scoprirlo! ..... Per quanto ne sappiamo, la scuola di St George a Newport è la prima scuola nel Regno Unito ad offrire un servizio ad altre scuole in cambio di una retribuzione. Gli studenti di St George avranno l'opportunità di lavorare ad ogni livello dell'attività, dalla gestione alla manutenzione, dall'informatica alle pubbliche relazioni, fino ad arrivare allo sviluppo; saranno in grado di ottenere un'esperienza reale di vero e proprio business e di vita sul posto di lavoro ad ogni livello. Gli effetti di larga portata di questo progetto saranno fantastici per tutti i soggetti coinvolti, per la scuola di St George, per le scuole dell'isola, per i benefattori, gli investitori, i finanziatori, i partner e infine per gli sponsor.



Scritta di S. Giorgio sul terreno



Lavoro nella cupola di salice



La cupola di salice cresce



Lavoro pre- creativo



Toccando l'Arte



Interno della cupola di salice



Scoprire il dinosauro



Dinosauri con Nigel



Disegno i dinosauri

## Sperimentando dal vivo nuovi terreni di apprendimento

Quindi, come si è arrivati a questo punto? Quali sono alcune delle caratteristiche importanti di questa storia della creazione? Nel corso degli anni è stata costruita una collaborazione ed un'interazione tra un istituto di istruzione per studenti speciali con bisogni educativi gravi e complessi e un gruppo di creativi freelance e artigiani – un collettivo artistico. L'obiettivo concreto per la scuola è quello di preparare gli studenti a partire dal loro punto di partenza potenzialmente limitato alla vita adulta, “non educandoli ad avere una conoscenza in senso tradizionale”, dice Rachel, uno dei vice-direttori. Il collettivo artistico dice che l'apprendimento “guidato dall'esperienza” è ciò che li guida con sicurezza. E come fanno a far quadrare i conti?

Vedremo, in queste storie, limitazioni come punto di partenza per un coinvolgimento più profondo, balzi in avanti nell'apprendimento e momenti di liberazione. Enormi capacità di co-creare un ambiente e una cultura dell'apprendimento che è piena di creatività e di spirito d'impresa fino a scoppiare. Questi loro viaggi di apprendimento individuali e collettivi coinvolgono tutti da un punto di partenza unico. E sfida le nozioni convenzionali su come costruire la capacità di apprendimento, le competenze e le conoscenze, oltre che il modo in cui questo processo dovrebbe apparire e con quale scopo. C'è qualcosa da imparare sull'apprendimento di per sé, da questa relazione e interazione tra mettere a fuoco la vita e la ricettiva, paziente, concreta, intrecciata e calda collaborazione e voglia di creare insieme? Come può essere questo un esempio di come mobilitare il potenziale umano ad espandere il proprio condizionamento, e di come co-creare nuove condizioni per il funzionamento educativo e professionale?

Il gruppo di Eccleston George ha un approccio sia artistico, che artigianale che basato sull'imprenditorialità, e descrive come loro stessi siano passati attraverso un processo di apprendimento, cambiamento e formazione del loro contesto creativo interiore, le loro finalità e metodi di lavoro in relazione alla scuola e al progetto. Il quadro di riferimento di “Creative partnership”<sup>4</sup> è stato una risorsa importante per attivare i progetti attraverso cui è stata messa

---

4 Creative Partnerships è stato istituito come il fiore all'occhiello del programma statale per la creatività, dedicato alle scuole e ai giovani nel 2002. Gestito inizialmente dal “Consiglio delle Arti Inglese” - Arts Council England (ACE)-, a partire dal 2008 è stato affidato alla gestione dell'ente “Cultura ed Educazione alla Creatività”- Creativity Culture and Education (CCE). Finanziatore è il Dipartimento per la Cultura, i Media e lo Sport (DCMS).

Gli obiettivi sono quelli di sviluppare:

- La creatività dei giovani, valorizzando le loro aspirazioni e risultati;
- Le capacità degli insegnanti e la loro abilità a lavorare con operatori creativi;
- Gli approcci scolastici alla cultura, alla creatività ed al lavoro di gruppo; e da ultimo
- Le abilità, le capacità e la sostenibilità delle industrie creative.

“Creative Partnerships” è stato inizialmente designato e finanziato come un programma pilota (fase 1) dall'aprile 2002 alla fine di marzo 2004. A questa fase venne assegnato un budget di £40 milioni. Sedici aree pilota furono selezionate da parte dei ministeri, in una lista delle aree più a rischio dell'Inghilterra, da un punto di vista economico e sociale. Nella Finanziaria del luglio 2002, “Arts Council England” ricevette nuovi finanziamenti, per continuare “Creative Partnerships” al di là del programma pilota originario. Il Dipartimento per la Cultura, i Media e lo Sport impegnò £70 milioni nel programma. Era destinato a continuare a supportare le esistenti 16 Creative Partnerships, e a sviluppare 20 nuove Partnerships nel periodo 2004-2006. “Creative Partnerships Southampton” e l’“Isola di Wight” furono stabilite come una di queste nuove aree (fase 2).

Durante l'anno accademico 2007/8, “Creative Partnerships” introdusse 3 maggiori nuovi programmi scolastici: Scuole di Creatività, Cambia Scuola e Scuola d'Inchiesta. Un nuovo ente, “Cultura ed Educazione alla Creatività”, prese in carico la responsabilità di gestire Creative Partnerships a livello nazionale e, nell'aprile 2008, entrò formalmente in una nuova fase, consegnando un programma nazionale più ampio. Che si prevedeva avrebbe raggiunto il 70% delle scuole statali inglesi con un alto livello di programma di apprendimento culturale e creativo entro il 2014. La maggior parte dei precedenti uffici regionali di “Creative Partnerships” cambiarono le proprie condizioni, unendosi o fondando nuovi enti, conosciuti come “Organizzazioni di offerta su base locale”- *Area Delivery Organisations* (ADOs). CPSPH (CPSPH – Scuola di Salute Pubblica) è un ADO che è ospitato dall'Università di Portsmouth. Ricopre un'area estesa che include l'Hampshire, Southampton e Portsmouth. CPSPH attualmente lavora in partnership con 23 scuole di scambio e 26 scuole d'inchiesta. Non sono impegnati con nessuna scuola di creatività (Bradley & Fitzsimons, stampa).

in atto una proficua collaborazione. Ma molti altri partecipanti, attivamente coinvolti nel loro ruolo di insegnanti, alunni, personale con diverse mansioni, portatori di interesse e partner locali, così come tutta una serie di materiali e di ambienti, sono stati parte attiva della rete di risorse che, passo dopo passo, hanno portato alla realizzazione del risultato nel suo complesso.

Che tipo di differenze o punti di incontro sono stati coinvolti e coltivati, tra la scuola e la comunità di artigianato artistico? Quali culture di apprendimento, progetti didattici e processi? Sono stati confrontati tra di loro, si sono uniti, influenzati a vicenda o sono rimasti in parallelo? Come sono state strutturate le risorse per l'apprendimento in base a cosa? Come si esplicitano i ruoli rispettivamente di discente, di insegnante, di dirigente scolastico di alto livello, di partner creativo in questo paesaggio nuovo ed assemblato in modo unico, in cui si concentrano gli elementi dell'educazione, della creatività e dell'impresa? I ruoli e le funzioni sono amalgamati tra loro?

Tutte queste domande non avranno risposta completa, ma alcuni elementi chiave sono riscontrabili in tutte le storie. Questa storia sarà raccontata con l'ausilio di voci diverse, dai partecipanti nei loro diversi ruoli e funzioni all'interno del proprio contesto. Alcuni testi sono trascrizioni di interviste, alcuni sono materiali di interviste trasformati in una storia da diverse modifiche e co-scritture, anche se raccontate in prima persona. Alcuni sono testi messi insieme dalle informazioni provenienti da siti web, o da processi interni.

## Ogni situazione è una situazione di apprendimento e la guidiamo mettendo in pratica ciò di cui parliamo

Rachel, la vice-direttrice ci dice:

*Il nostro obiettivo concreto è quello di prepararli per la loro vita adulta, non di educarli ad una conoscenza intesa in senso tradizionale. Le loro disabilità sono notevolmente diverse. Così,*



St George Albero della Vita



*per alcuni, il percorso formativo più tradizionale, le materie e la conoscenza in senso stretto diventano anche una parte di quel bagaglio culturale di cui hanno bisogno. Ma questo fa una grossa differenza a livello di obiettivo. In generale, tutto qui è considerato e diventa una situazione di apprendimento e / o un'opportunità. Anche solo percorrere un corridoio, o avere una conversazione, o aprire una porta ....*

*E' importante che quello che facciamo faccia la differenza nelle loro vite e come occasioni di vita. Noi siamo privilegiati in quanto abbiamo le risorse per disporre di un piano individuale e percorsi di apprendimento adeguati ad ogni individuo. Cerchiamo di renderlo significativo per ogni bambino, a cominciare dal suo punto di partenza. Sono organizzati in piccole unità di 8-12 studenti. Ogni classe ha la sua stanza personale. Le classi sono composte da studenti con esigenze simili, abilità e possibilità di impegno, oltre che età.*

Mentre camminiamo in giro per vedere le strutture e per capire come sia presentato il contesto organizzato collettivamente, passiamo in un cortile all'aperto con un recinto. Su questo si alza un bellissimo albero di metallo ben lavorato, con rami lunghi. Su questi ci sono delle foglie, ognuna con inciso sopra il nome di uno studente, che restano sull'albero fintanto che questi rimangono a scuola. Quando lasciano la scuola, portano con sé la propria foglia e lasciano uno spazio libero per la presenza di un nuovo studente. È già stata affrontata diverse volte una discussione riguardo l'incisione dei nomi. Un artista locale ha inciso tutti i nomi e il rame diventerà verdame e ne risalterà l'effetto. Capisco dai bambini, da come chiediamo loro dell'albero, che è un qualcosa che li riempie di un senso di appartenenza. Alcune foglie sono particolarmente importanti e aggiungeranno una dimensione esistenziale all'albero, cioè le foglie di alcuni bambini che sono mancati recentemente. Quelle foglie saranno "trasformate" nella forma di una farfalla, di una libellula e di una coccinella e resteranno sull'albero per sempre. Arriverò a rendermi conto che quasi ogni parte dell'ambiente, al chiuso o all'aperto, è pieno di queste dimensioni di connessioni vitali, è parte della storia sostanziale della scuola, dei suoi "abitanti", del loro apprendimento e delle storie di vita espressi in modo comunitario. Torniamo dentro, e Rachel continua la sua visita guidata.

*Ci sono poi temi particolari come l'arte, la musica, le scienze, l'educazione fisica, il cucinare, etc, che hanno luogo in stanze appositamente attrezzate. E poi ci sono sale per la formazione di necessità particolari. Come la stanza della fenice, dove qualcuno che ha bisogno di mettere a punto gli aspetti comportamentali può arrivare ad avere sollievo dall'ampio contesto ambientale circostante. C'è anche una sala sensoriale, con la stimolazione musicale e dei sensi. Usiamo qualcosa che chiamiamo comunicazione totale, il che significa che possediamo strategie per la comunicazione con ogni studente nel modo più adatto a lui, il che include la parola, il canto, l'uso di simboli, di immagini, di foto, oggetti di riferimento, fisici e gestuali.*

Una voce silenziosa dentro di me si chiede, se questo punto di partenza di possibilità limitate di comunicazione abbia contribuito a coltivare e risvegliare questo tratto di consapevolezza e di presenza a sé stessi ed abbia contribuito a coltivare un più profondo livello di comunicazione silenziosa, che trova il suo senso dall'interazione con l'ambiente? E ha questo creato un'attrazione e un punto di incontro ludico per i progetti delle "arti e mestieri"?

*Gli ambienti esterni, realizzati con i finanziamenti di Creative Partnership ,sono utilizzati da tutti. Jock è un assistente di supporto per l'apprendimento, responsabile principalmente per le attività e l'uso degli ambienti esterni. Ma l'uso, la manutenzione e lo sviluppo di questi sono oggi organizzati da molti. Il Comitato della partnership del Drago è composto da studenti,*

*personale dirigente, personale finanziario, insegnanti, personale di supporto e creativi operatori locali. Nuovo, all'interno di questa struttura organizzativa, è anche un comitato di soli studenti che sarà più attivo nel portare avanti domande riguardanti le attività.*

*Come ho detto, nel contesto e con le complessità della vita quotidiana con cui questi bambini e la stessa organizzazione didattica si devono confrontare, possiamo essere flessibile in merito ai contenuti del piano di studi, deviando dal programma di studi Nazionale Curriculum se questo risponde meglio alle esigenze degli studenti. Questo ci dà la libertà di organizzarci in modo diverso. I percorsi di apprendimento sono la cosa importante, non la memorizzazione di alcuni punti d'arrivo finali. Il prodotto finale è quello di generare nei bambini la fiducia necessaria a fare il prossimo passo nella loro vita: la vita oltre la scuola.*

*In qualità di vice-direttrice e di insegnante, l'unico modo che ho visto per entrare a far parte della creazione di uno spazio creativo tra i diversi modi di lavoro per ogni insegnante, è quella di catalizzarlo facendo quello di cui parlo a modo mio. Io motivo attraverso il mio stesso esempio. Mi piace insegnare, senza l'insegnamento non credo che sarei in grado di esercitare un ruolo dirigenziale nel modo in cui sto facendo. In questo ruolo un altro aspetto è ovviamente quello di essere di supporto a tutti gli insegnanti per migliorare o cambiare i loro modi di fare le cose, i loro sforzi e relativi approcci per poterli svolgere al meglio. Un altro aspetto importante è che abbiamo una cultura trasparente. Possiamo imparare insieme, perché tutto è una situazione di apprendimento aperta per studenti e insegnanti.*

Questa comprensione del ruolo superiore all'interno di un'organizzazione come un ruolo ricettivo, rappresentativo, catalizzatore e di supporto, nonché l'importanza di rendere trasparente la cultura dell'apprendimento, è riconoscibile in tutti gli esempi.

### ***La sala esterna come un terzo pedagogo e un'arena eco-sociale di co-abilitazione alla partecipazione e all'interazione***

Jock e la storia di Darren è qui raccontata in prima persona, come io stessa (Kerstin) l'ho percepito e talvolta interpretata.

*J – La storia è cominciata con un'idea e poi qualcosa è successo per caso, tessendo una nuova direzione di azione intesa a realizzare un nuovo piano, portando ad un altro accadimento per caso, coltivando un nuovo percorso all'interno di un , cosiddetto, panorama esterno e mentale emergente, che oggi è ... il Drago.*

*J – Mi è stato affidato il compito di fare qualcosa nell'area esterna, così ho girato in tutte le classi, chiedendo ai bambini cosa avrebbero voluto creare all'esterno. Sono arrivati con idee diverse, tra cui una serra, un'aula all'aperto e un giardino di frutti, in modo da mangiare i loro stessi frutti. Ho pensato che fosse sufficiente, così ho messo giù un piano e l'ho appeso così che tutti i bambini ed il personale potessero commentare e fare le loro riflessioni. Nessuno ha avuto niente da obiettare, così sono andati avanti. Avevo qualcosa come 700 euro per cominciare. Non volevo che la serra dominasse il terreno, così l'ho messa un po' nascosta dietro la collina. Quello che veramente mi ha dato l'ispirazione giusta per iniziare, è stata l'idea di un'aula all'aperto. Ma ho iniziato con la serra. Mentre lavoravo su questo progetto, dal momento che avevamo ragazzi con problemi di violente espressioni comportamentali nell'ambiente interno sociale e fisico, li hanno mandati da me. Quello che ho fatto è stato di coinvol-*



Playground worm

*gerli nel mio lavoro. Ho consegnato loro uno strumento, e avremmo lavorato insieme, e quasi sempre si sono calmati e lasciati assorbire in quello che facevano. Così questo è stato il punto di partenza. Ora è diventato un modo consapevole di utilizzo dell'ambiente esterno. Creiamo un "percorso di apprendimento" a partire dallo sfaccettato processo di creazione e mantenimento di questo come uno spazio per l'apprendimento in sé, basato sull'esperienza e l'interazione con la natura, la cultura e la società. E alla fine abbiamo iniziato ad invitare altri a viaggiare con noi nei loro percorsi di apprendimento, sulla base dei diversi impulsi, innescati e mediati nell'ambiente naturale e trasformato da mano umana, così come nelle storie radicate in questo.*

## **Espansione dello spazio di apprendimento**

*J - La cupola come forma per l'aula all'aperto: mi ci sono imbattuto, mentre stavo comprando delle piante. Ho visto la struttura in una foto, e poi ho dato l'incarico ad un uomo che l'ha costruita, e ci ha dato il via. Era molto costoso, ma in due giorni ho capito il procedimento. Quella cupola, l'abbiamo coperta con argilla e lasciamo che ognuno ci lasci "il proprio segno"...*

Mentre camminiamo attraverso la seconda cupola - che ora crea uno spazio bello e tranquillamente concentrato, anche se aperto e trasparente che lascia la sensazione di stare all'aperto - vedo che alcuni punti della struttura sono un po' cadenti, ma si mescolano con i rami che fanno sembrare viva. J, mi fa vedere i giovani alberi che vengono messi nel terreno seguendo la linea della base della cupola. Ad oggi, il salice è cresciuto vivo all'interno della prima strut-

tura ormai morta. Per me, diventa un'impressionante metafora per l'intero progetto del drago, che cresce e si rinnova, dall'interno della sua stessa matrice creata. J, più tardi mi mostra il prato di salice a grandezza naturale, che ha preso vita dalle talee. E 'diventato un pozzo di materiale biologico rinnovabile che è ben utilizzato oggi per molti scopi diversi, e viene fornito in modo sostenibile. Continua la sua storia.

*J – E 'stato nel momento in cui non sapevo come fare il pavimento, che sono entrato in possesso del nome di Nigel (Nigel è uno dei fondatori della squadra di Eccleston George). È venuto ed entrato nel progetto in qualità di artista, e ha capito subito, come artigiano, quello che ci serviva. A tempo debito, lui e il suo team hanno innescato una profonda forza motrice per l'imprenditorialità del progetto e l'hanno portata avanti con forza. All'inizio, era timido con i bambini, e un'altra persona della sua squadra, gli ha insegnato ad imparare da loro e a sentirsi a proprio agio.*

### **“Ogni essere umano è una porta semiaperta, che conduce ad un posto per tutti...”<sup>5</sup>**

Mi ricordo di un episodio, in piedi con Nigel su un autobus a Milano, durante uno dei nostri incontri del progetto ECCEC, in cui mi ha raccontato lui stesso questa storia. Uno dei membri più giovani della sua squadra aveva un fratello disabile, e quindi aveva una maggiore esperienza nell'interagire con i bambini. Ha guidato Nigel in una maggior comprensione su come potesse relazionarsi ed interagire con loro. Ha detto che uno di questi risultati era stato il fatto di aver creato l'opportunità per loro all'interno del team, di avere avuto uno scambio di esperienze in un modo che aveva colmato il divario di età e la differenza di esperienza nell'ambito della capacità di lavoro. Questo aveva approfondito il loro rapporto, connessione ed uguaglianza in base al valore delle differenze. Queste sono le riflessioni personali di Nigel in occasione della conferenza di Milano:

*N – E 'vero, non so parlare l'italiano! Comunque, scommetto che se avessi trascorso circa un paio di settimane a Milano sarei ora in grado di avere un qualche tipo di conversazione con le persone che vi abitano nella loro lingua; come si suol dire, il modo migliore per imparare una lingua è quello di trascorrere qualche tempo in un paese straniero e di imparare mescolandosi con la popolazione locale. La cosa divertente è che questo è precisamente il modo in cui noi di Eccleston George realizziamo i nostri progetti educativi ..... noi lo chiamiamo "apprendimento basato sull'esperienza".*

*N – La cosa interessante per me è che prima della conferenza pensavo che la creatività e l'intraprendenza andassero di pari passo, adesso invece non ne sono poi così sicuro. Sono ancora più sicuro che mai del fatto che una persona intraprendente debba essere un individuo creativo, capace di pensare nuove idee di valore, ma ho il sospetto che per diventare un imprenditore intraprendente, un individuo creativo debba avere un travolgente desiderio di perseguire il potenziale della sua stessa idea... e questo, credo, è ciò che distingue l'imprenditore intraprendente da qualcuno che è solo naturalmente creativo. Inoltre, mi sono ritrovato a ridefinire la mia interpretazione delle parole "impresa" e "imprenditore". Come ho fatto io, potresti associarle all'idea di qualcuno che abbia successo negli affari e quindi sia bravo a fare soldi. Questa, me ne rendo conto adesso, è una visione molto ristretta di ciò che sia più importante ed efficace nel modo di pensiero intraprendente o imprenditoriale. Sono sicuro*

---

5 Tomas Tranströmmer

*che molte persona ricche che si definiscono “imprenditore” non siano più intraprendenti del “vicino della porta accanto”. E molte persone creative che fanno fatica a pagare le bollette siano imprenditoriali sia nel pensiero che nell'azione.*

*N – Penso che il perseguimento del 'potenziale' sia la chiave per tutto questo: per perseguire correttamente o esplorare le potenzialità di un'idea si deve essere vigili, sempre attenti e consapevoli, e alla ricerca di possibili connessioni che possano migliorare o approfondire l'idea originale. Si deve capire che le possibilità possono provenire da qualsiasi parte e persona e che stanno spesso nascoste in posti improbabili .... raramente, almeno di primo impatto, una potenziale connessione si presenta direttamente di fronte a voi. Ovviamente, credo che lo stimolo per questo processo non debbano essere i soldi o il profitto, ma solo la passione per la propria idea originale.*

*N – A scuola, si insegna generalmente ai bambini che le risposte ai problemi di solito sono giuste o sbagliate, o nero o bianco. Penso che in molti casi e in ogni modo questo può portare lontano dalla verità; direi che è molto importante insegnare ai bambini le meravigliose sfumature di grigio che rendono unico il mondo in cui viviamo. Sono abbastanza sicuro che se non riusciamo a fare questo, allora i nostri giovani inevitabilmente perderanno un sacco di conoscenze e di opportunità che potrebbero altrimenti aiutarli a raggiungere il proprio potenziale. Non sto suggerendo che uno più uno non sia sempre uguale a due, ma piuttosto potrebbe esserci più di un modo corretto di trovare soluzioni!*

Questi pensieri si esprimono, risuonano fortemente con una più profonda comprensione di ciò che costituisce un orientamento a creare, piuttosto che un atteggiamento responsivo-reattivo. Scaturiscono dall'amore e dalla passione di rendere vivo qualcosa, e di utilizzare un'intelligenza e creatività organica per generarli. I muscoli della fortuna inattesa sono al lavoro.

Jock continua la sua storia:

*J – I bambini lasciano il proprio segno, e trovano un posto nel loro stesso lavoro. Questo li aiuta a sentirsi padroni del lavoro e a non distruggerlo. Ma abbiamo imparato nel modo più difficile. Le mini-cupole di abete che abbiamo fatto noi stessi, adulti, sono state fatte a pezzi. Loro stessi, se li ascoltiamo, ci insegnano come creare una situazione di apprendimento adeguata alle loro esigenze. È così tanto quello che impariamo dai bambini.*

## **Il quartiere come un percorso verso nuovi mondi**

*La barca ci è arrivata da una signora che vive a tre case di distanza. Mi ha telefonato e mi ha chiesto se volevamo una barca. Mi sono reso conto che non potevamo utilizzarla per andare in mare, così le ho chiesto se fosse importante lo scopo per cui l'avremmo utilizzata, e lei mi ha detto di no. Io non sapevo bene cosa farci, ma per essere in grado di usarla sul terreno abbiamo dovuto spostarla. Un gruppo di giovani pirotecnici, è venuto e ce l'ha portata una notte. Oggi è una barca-racconto.*

*Un sacco di persone ci aiutano in diversi modi, che portano a nuove connessioni. In un posto dove stavo comprando fiori, la signora ha iniziato a darci gratuitamente roba che non riusciva a vendere. Abbiamo avuto modo di conoscerla, lei ama il suo giardino e ha una spiaggia nel cortile dietro la casa. I bambini oggi vanno là ad esplorare. Molti progetti o percorsi di apprendimento oggi “accadono” o crescono organicamente a partire dagli episodi che si connettono ad un tema o risvegliano un impulso attraverso cui possiamo seguire i bambini.*

*Abbiamo avuto un albero caduto verso il basso, che ha fatto qualche danno. Quando l'abbiamo dovuto tagliare, ho conservato il legno. I ragazzi volevano usare il materiale per costru-*



La barca



di St: George



La terza cupola

*ire la propria cupola. Si è iniziato con una struttura semplice composta da due funi. Hanno poi fatto il resto, io ho giusto tenuto il tutto sopra di loro. Quando mi chiedevano se mettere un ramo in un modo o nell'altro, rispondevo soltanto "Puoi metterlo come vuoi". Vedete questo lungo tunnel alla fine. È lì perché hanno chiesto cosa succederebbe in caso qualcuno fumasse, e scoppiasse un incendio. Così hanno creato un mini tunnel come uscita antincendio -.*

*Oggi amano aiutare. Abbiamo avuto qualche altro lavoro di costruzione sul terreno, e hanno lasciato una casa. Ho chiesto se potevo averla. Scavando, stavamo facendo il fosso, e un bambino stava scavando così intensamente che è rimasto sepolto, abbiamo dovuto tirarlo su.*

*Una storia che riguarda la barca è quella di St. George. Questa rampa per le ruote è stata costruita per loro, per vedere il paesaggio, ma è anche diventata un laghetto di pesca per il piccolo processo teatrale o la storia di partecipazione che si intreccia con la storia della barca.*

*Abbiamo lavorato molto per rendere possibile alle sedie a rotelle di muoversi ovunque in lungo e in largo. Abbiamo cambiato il pavimento per le sedie a rotelle, perché potessero muoversi agevolmente verso l'albero. Ultima soluzione, l'uomo incaricato di fare i lavori si è fatto pagare la metà. Cam, un ragazzo abituato a stare su una sedia a rotelle, ha contribuito con la progettazione di queste strade. Non ha parlato, quando si è unito con il primo progetto insieme al gruppo di Nigel. Questo progetto era concentrato sui dinosauri, che in realtà sono esistiti sull'isola, e fanno parte dei miti e delle storie locali. Abbiamo fatto lo scheletro del dinosauro, in scala naturale, sepolto nel terreno, e abbiamo fatto una storia di come in realtà avrebbe potuto essere morto. Cam era molto dotato con i disegni a mano libera? Oggi è un apprendista all'interno del team di Nigel.*

Ho chiesto a Nigel se poteva dirci qualche dettaglio in più, e con il permesso di Cam ci ha offerto questa storia:

*Quando ho incontrato Cam, aveva circa 14 anni. Era, come mi era stato spiegato dal personale della scuola, un 'muto elettivo', in altre parole, per una ragione o per un'altra, aveva deciso di non parlare affatto; inoltre, mi è stato detto, che poco prima che lo incontrassi, non camminava nemmeno, era a tutti gli effetti destinato ad essere un muto ragazzo in sedia a rotelle. Ora so che Cam soffre di alcuni problemi di salute mentale ed è molto dislessico. Ad oggi non sa né leggere né scrivere, fattori che, combinati con la sua depressione, alcune persone vi diranno costituiscono il suo problema. Dopo aver trascorso 6 anni lavorando fianco a fianco con Cam, di cui i primi quattro con lui come studente e gli ultimi due anni come collega di lavoro, ora so che la dislessia e la depressione di Cam non definiscono la sua identità, ma piuttosto credo che stimolino il suo senso dell'umorismo e la sua creatività.*

*Poco prima di lasciare la scuola, Cam aveva iniziato a cercare di parlare e fu proprio durante una delle prime incerte conversazioni che ho avuto con lui che mi ha chiesto di potersi unire a Eccleston George come apprendista; allora parlò con la peggiore balbuzie che avessi mai sentito e la conversazione con lui fu molto difficile e molto logorroica. Il team di Eccleston George accettò di avere Cam come apprendista, e così iniziò il suo breve viaggio dalla bolla istituzionalizzata di bisogni educativi speciali al 'mondo reale'.*

*Il primo progetto di Cam con noi è stato di lavoro con i bambini delle scuole elementari, il progetto ha preso la forma di tre settimane di arti creative di residenza e lui ha fatto parte del nostro gruppo composto da sei uomini. Se abbia trovato difficile essere in una scuola non lo ha dimostrato e, giorno dopo giorno, abbiamo visto crescere la sua fiducia e la sua balbuzie estinguersi. Il quel periodo, abbiamo iniziato il nostro secondo progetto in una scuola normale secondaria poche settimane più tardi. La balbuzie di Cam era quasi completamente scomparsa e il resto di noi del gruppo di Eccleston George guardava con stupore come lui stesso fosse in grado di 'insegnare' agli studenti che avevano solo pochi anni in meno di lui. Come le settimane diventarono mesi, la cosiddetta 'disabilità' di Cam continuò a sciogliersi sempre più e, durante la progettazione di un terzo ciclo di educazione residenziale, si è sentito abbastanza sicuro da proporre idee al nostro team, così abbiamo messo in pratica le sue idee e il progetto è ha avuto come risultato un grande successo.*

*Dopo due anni l'apprendistato di Cam è ora giunto a termine e lui è, sono fiero di poterlo dire, un membro permanente del team di Eccleston George così come un creativo professio-*



*nista freelance in proprio. Naturalmente c'è molto di più per Cam di quanto spiegato qui, molte altre cose sono successe durante il periodo in cui è stato con noi e la sua influenza ha avuto un impatto su tutti noi a Eccleston George. Naturalmente la storia personale di Cam attraverso le sue stesse parole sarebbe molto più interessante di qualsiasi altra cosa vi possa dire io su di lui, ultimamente io e lui abbiamo discusso l'idea di documentare la sua storia dal suo punto di vista, credo che entrambi ci rendiamo conto dell'enorme potenziale con cui potrebbe ispirare altri con la sua storia. Inizieremo presto a farlo!*

*Appena prima che Cam lasciasse la scuola di St. George come diplomato, la scuola partecipò ad un concorso nazionale per progettare e realizzare un'interessante mostra di narcisi nei cortili delle scuole. Il concorso è stato diffuso tra le scuole in tutto il Regno Unito e il primo premio doveva essere 1.000,00 £ in articoli di giardinaggio per la scuola. Cam si impegnò in questo particolare progetto con vero entusiasmo e progettò una bella scultura astratta su cui furono piantati bulbi di narcisi. Il team di Eccleston George lavorò con lui per trasformare il suo progetto in realtà e la scuola vinse il concorso!*

## **Diverse regole di impegno**

Nessuno può sapere che cosa realmente influenzi questo lungo viaggio di apprendimento. Ma in un discorso riflessivo con Nigel, suggerisco che quando si parla di diverse culture professionali di apprendimento, qualcosa che si chiama "Legittima Partecipazione Periferica" LPP (Lave e Wenger, 1991) viene identificato come un importante elemento agente. Il che significa che in una pratica, e/o in un'estetica cultura di apprendimento che svolga il suo corso



in modo trasparente, la conoscenza tacita in azione viene apertamente visualizzata e resa accessibile per qualsiasi nuovo arrivato. Il che rende contestuale ogni situazione di apprendimento e la mette in relazione con esperienze ed obiettivi concreti. E l'apprendimento è esattamente "guidato da e costruito attraverso l'esperienza", piuttosto che l'attuazione di concetti teorici e componenti della conoscenza. Modi esperti di utilizzo delle conoscenze e di esecuzione delle mansioni e competenze adeguate alle diverse situazioni sono ruoli modellati in situazioni vive e reali. Il rapporto tra i più esperti ed i principianti sono fatti in modo tale per cui, come un principiante uno è legittimato "ad essere coinvolto da un punto di vista periferico", e a portare avanti le azioni dal proprio livello di esperienza. E poi gradualmente ci si sposta verso il centro della scena e attività professionali, quando si è in grado di crescere nella gestione delle proprie attività come una parte del tutto. Un rapporto costruito e la fiducia tra "l'apprendista e il maestro" è anche parte della progettazione sociale.

Nigel mi dice che in molti progetti hanno notato che diversi bambini gravitano naturalmente verso diversi individui del gruppo e che il rapporto personale è un fattore importante del processo di apprendimento. Questa forma di partecipazione profonda e tuttavia graduale è forse una parte della cultura professionale che si sposa in un modo che ha risonanza con le esigenze di questi ragazzi, di imparare dai propri, limitati ma altrettanto potenti, punti di partenza, e di evolversi secondo il proprio ritmo, in un ambiente favorevole e alla mano, che allo stesso tempo sia stimolante e tranquillizzante. E, soprattutto, che questo ambiente e cultura di apprendimento valorizzino la dimensione immaginativa in relazione alla concreta creazione di tale ambiente, in un terreno di confronto con finale aperto, che abbia un senso per i partecipanti in relazione ai reali scopi di vita.

Più tardi prendo una tazza di tè con Nigel, e visito la sua "banda di ragazzi". Continuiamo a parlare della difficoltà di essere veramente in grado di articolare quello che stanno facendo per far accadere le cose, secondo il modo di fare del loro progetto. Quali sono gli ingredienti di questa macedonia di creatività e di intraprendenza, e come si mescolano? Mi dà esempi tratti da qualche altro progetto educativo. Discutiamo anche dei punti di incontro o di possibili tensioni tra la cultura della scuola e i metodi di lavoro, gli atteggiamenti, gli approcci, le disposizioni e le abitudini mentali applicate dalla loro cultura pratica, professionale -esteticamente formata- ed imprenditoriale.

*A volte, mi accorgo che abbiamo un diverso concetto di creazione e di creatività tra i diversi membri dell'equipaggio della "partnership creativa", così come suppongo avvenga tra gli insegnanti a scuola. Dobbiamo imparare gli uni dagli altri. Jock è un ponte. Ma molti degli insegnanti con cui ho avuto a che fare non usano, o forse "non capiscono", come usare questo mondo di interazione che abbiamo creato. Non hanno ancora scoperto appieno il percorso di apprendimento, gli spazi didattici, reso possibile da modalità di creare in modo che sia pratico ma anche estetico, e come possa il paesaggio fisico fungere da mediatore.*

*Per quanto riguarda la parte dell'intraprendenza, la percepisco come se per loro fosse relativa alle fondamenta, invece di usare ciò che abbiamo creato come un'impresa. Ci vogliono risorse, naturalmente, tempo ed energia, il che è difficile. Ma non la si considera realmente né la si sceglie per esplorarla fino in fondo. Vedremo quello che succede, se continuiamo a viaggiare.*

*Ma ho anche pensato molto a quello che effettivamente stiamo facendo. Abbiamo fatto un lavoro per una scuola di recente. È stato per un periodo più breve, una settimana tematica per tutta la scuola. E senza che fosse esplicitato, dovevamo prenderci cura dei "disturbatori" della scuola. Hanno cominciato a lavorare con noi per costruire murali da questo materiale*

*composto essenzialmente di carta e fango, che non è “niente”. Con il passare dei giorni, il nostro gruppo di ragazzini crebbe, altri scelsero di unirsi a questo gruppo, e ci ritrovammo con un'opera d'arte che stupì tutta la scuola e li rese molto orgogliosi di sé stessi. Si vedeva che sentivano il loro stesso valore. Quando ho riflettuto a posteriori sul contesto della situazione, ho potuto vedere che una cosa importante fosse il fatto che in realtà li avevamo trattati alla pari e senza idee preconcepite sulla loro attitudine ad “agire male”. E penso che l'abbiano sentito. Ho anche capito che ci comportiamo sempre così, invitiamo quelli che lavorano con noi come una parte naturale del nostro team. Semplicemente, offriamo loro gli strumenti, e ci fidiamo del fatto che siano in grado di maneggiarli. Ho potuto vedere che per loro dovevamo essere una squadra di uomini con ruoli attinenti a modelli diversi, che rompono gli schemi di come impegnarsi, abbiamo altre regole di impegno. Nel percorso della creazione organizziamo un altro contesto di interazione in cui possono essere se stessi, come uguali a noi. Noi li guidano, ma li coinvolgiamo direttamente con fiducia nella loro capacità. Li prendiamo sul serio e riponiamo fiducia in loro. Questo li rende fiduciosi nell'usare un altro loro comportamento, che non è condizionato dalla risposta negativa.*

Anche in questo caso si possono vedere le tracce di una cultura diversa di lavoro con in gioco affinità con la LPP (“Legittima Partecipazione Periferica”)

*Un altro aspetto che mi viene in mente è il contrasto che esiste all'interno di noi stessi, che siamo in grado di creare qualcosa di così prezioso e pieno di qualità partendo praticamente dal “nulla”. Può aver avuto un impatto simbolico che ha creato uno spostamento di focus dal valore esterno a quello interiore. Cioè, il materiale come la carta e il fango amalgamati con fantasia e lavoro fisico, non hanno lo stesso valore di scambio che loro, giovani uomini nella loro cultura, erano abituati ad attribuire per la negoziazione della propria l'identità ed affermazione di sé (nei primi giorni ho potuto vederli che si mostravano l'un l'altro orologi e diversi prodotti di marca). Quindi, come e che cosa abbiano creato, è dovuto pervenire da un'altra fonte, dal di dentro di loro stessi e da noi, come se fossimo una squadra.*

## **Eccleston George sui metodi educativi di lavoro**

*Noi crediamo che il modo in cui educiamo i nostri figli è dovuto ad una o due modifiche. Qualche tempo fa abbiamo deciso che volevamo partecipare all'attuazione di questi cambiamenti e così, per far girare la ruota, negli ultimi cinque anni abbiamo sviluppato alcuni modi per aiutare a dimostrare l'impatto positivo che viene apportato quando queste modifiche diventano realtà.*

*Apprendimento collaborativo, pensiero divergente e problem solving creativo sono tutte parti di una sorta di programma di offerta che pensiamo sia davvero importante. Abbiamo anche avuto un certo successo con l'attuazione di tali idee; uno dei nostri progetti è appena stato inserito in uno studio sulle buone pratiche Comenius della Commissione Europea e molti altri dei nostri progetti scolastici sono stati accolti come prove di successo dalle scuole in cui hanno avuto luogo. Siamo anche stati menzionati positivamente in alcuni rapporti Ofsted e abbiamo aiutato almeno una scuola a conseguire un voto notevole.*

*Attraverso il nostro lavoro, vogliamo ispirare i giovani a credere che possono aspirare a fare tutto ciò che vogliono con la loro vita. Vogliamo che si rendano conto che l'apprendimento può essere coinvolgente e anche divertente, e che li può aiutare a pensare con chiarezza e a rimanere concentrati. Con l'offerta dei progetti in questo modo, abbiamo trovato che gli studenti di tutti i livelli, età e abilità cominciano a scoprire da soli che lavorando duro si può*

*iniziare a sbloccare il proprio, spesso nascosto, potenziale. Con un'ampia gamma di tecniche e competenze creative il team di Eccleston George è pronto a lavorare con i vostri studenti e insegnanti su un nuovo tipo di offerta educativa.*

## Profonda “co-creatività” ecologica

*Abbiamo anche altri tipi di partnership qui nel giardino. Sapete di cosa si tratta? Si tratta di un ingresso per un tasso. Ero abituato a riparare un buco che scavava ogni notte, e alla fine ho deciso di offrirgli una soluzione permanente. Oggi abbiamo una “collaborazione creativa” anche con i conigli, gli insetti, gli uccelli, e le differenti specie di piante. Nel nostro giardino mediterraneo vi è un mix speciale che crea una propria comunità.*

Ho la convinzione che in questo ambiente di apprendimento i bambini siano trattati come specie rare e uniche, come uno della propria specie, creando una rete ecologica con le altre. Che questo mondo qui sia forte e fragile, e che debba essere soddisfatto con il cuore e la consapevolezza, così come con una concreta interazione per crescere. O sto idealizzando? Chiedo a Darren di raccontarmi il suo atteggiamento e approccio ai bambini, in particolare su come soddisfare le condizioni - e, immagino, a volte comportamenti- difficili di questi bambini.

*Beh, punirli non funziona mai, o provare la disciplina in senso tradizionale, li porta solo a rivoltarsi contro se stessi. Se qualcuno arriva ad un comportamento difficile, cerco solo di stare vicino e di essere presente e far sentire il mio sostegno. Sono in grado di reindirizzare la loro attenzione con suggerimenti, in modo che possano essere sostenuti a rompere i propri schemi precostituiti. Ma questo posto è anche molto di sostegno a modo suo, ed è molto facile avere delle cose estratte delicatamente, e l'interesse di risvegliare e costruire in modo costruttivo per sé stessi.*

Non posso fare a meno di pensare che questo è esattamente il modo in cui anche io desidero essere soddisfatta quando mi rendo la vita difficile o sono bloccata in un conflitto, dall'ansia di prestazione, dallo stress emotivo o dalla confusione. Quando mi blocco nel mio processo di apprendimento, nelle mie storie umane relazionali, e nel mio impegno professionale. Essere ascoltata, ed essere presa per mano con sincerità e dolcezza mi aiuta a “risvegliare i miei sensi” e a trovare uno spazio dentro me stessa, dove divento auto-generativa e facilmente interattiva. D'altro canto, ho bisogno dell'aiuto di una struttura intelligente, e della mia riflessione razionale che mi aiuta a discernere, a farmi continuare, a dare un senso, e ad arrivare ad un risultato finale di qualche tipo.

E ciò mi fa riflettere, lì in mezzo a questo “spazio” molto speciale dove mi trovo. Questo spazio è come una sala di relazione, esplorazione, creazione, sperimentazione, apprendimento e divenire. E forme e contenuti sempre più specifici si trovano ad essere qui differenziati, nonché interconnessi. Non è solo un giardino, non solo arte, non solo una costruzione, non solo un aula all'aperto, non solo un parco giochi didattico, non solo l'immaginazione che prendono forma. È una storia multidimensionale in corso, sostanzialmente viva e vibrante con qualcosa che conta veramente. E io mi chiedo, quale sia il senso di “ciò che conta veramente”, il gioco nella creazione dell'educazione alla creatività e l'intraprendenza per il 21° secolo? Ho sentito una storia in più suonare nel mio cuore. Si tratta di Jock e tocca il mio cuore, così come colpisce il senso d'urgenza di questo cordone ombelicale esistenziale.

Alla conferenza di Milano, Jock ci ha detto che questa era la prima volta nella sua vita che raccontava una storia, di fronte a così tante persone. Eppure io penso che fossimo tutti calmati e toccati allo stesso tempo dalla sicurezza con cui parlava. Si poteva capire immediatamente

perché i bambini potessero cambiare, crescere e imparare in sua presenza. Si sarebbe anche potuto capire che quel fattore non era solo specificamente correlato alla sua professione come insegnante, ma più per lui come persona. Anche se si potrebbe capire come il suo carattere abbia influenzato e sostenuto il suo ruolo come insegnante. Si è anche aperto con un'altra parte personale del proprio percorso, che lo aveva portato a St. George nel suo ruolo. A un certo punto, aveva superato una malattia pericolosa per la vita. Si era ripromesso di cambiare la carriera, e di offrire il resto della sua vita a qualcosa che veramente contava per lui nel suo cuore. E per lui, offrire benessere a questi bambini è stata una risposta a questa domanda. Penso che sia veramente importante nella storia della creazione di questa scuola.

### *Un po' sulla scuola di San Giorgio*

Il dirigente scolastico Sue Holman riflette sui risultati positivi del progetto “Fare senso” che porta alla creazione del DRAGO.

*Il lavoro Creative Partnership presso la Scuola di St. George ha davvero preso piede fin dall'inizio nel 2004, come risultato da un ethos che continuerà anche nel futuro. L'intera scuola è stata coinvolta direttamente in tutto il progetto e in un certo senso, le competenze tangenti sono stato tanto importanti quanto le sculture finite e gli edifici. Il risultato è che i nostri terreni ed edifici sono più emozionanti ed interattivi. Agli studenti si ricordano costantemente i loro successi, e hanno avuto l'opportunità di lavorare al fianco di gruppi con età e abilità diverse, di sviluppare una maggiore empatia con i loro coetanei, e il gruppo del personale è pronto ad includere la creatività nel piano di studi.*

*Il progetto ha favorito un vero senso di comunità, non solo tra gli artisti in visita e le persone esterne alla scuola, ma soprattutto al suo interno. Ogni giovane ha dato il suo contributo, sia*



*in fase di progettazione, o attraverso l'applicazione pratica e le attività sensoriali. Il progetto ha dato agli studenti un senso di contesto delle loro abilità, consentendo loro di godere dei frutti del loro lavoro e di sviluppare un senso di empatia nel rapporto con i bisogni degli altri.*

*Gli studenti e lo staff hanno particolarmente apprezzato il lavoro con Eccleston George che realmente è diventato parte della famiglia scolastica. Hanno contribuito a così tanti livelli per gli alunni, sostenendoli e guidandoli a creare arte, e incoraggiandoli a credere che tutto è possibile se risolvono i problemi e lavorano sodo. Hanno anche lavorato con gli studenti per registrare e distribuire la canzone "Fare Senso", per raccogliere fondi per i materiali per continuare i progetti. Il loro rispetto e sostegno ha fornito modelli fantastici per gli studenti che ora vediamo emulati nel comportamento quotidiano della scuola.*

Uno dei primi progetti manifestati su terreno è oggi una pietra miliare nei racconti pedagogici di apprendimento e di avvenimenti che vengono creati per i visitatori. Il Drago, come scheletro di un dinosauro vero e proprio, è il risultato di diversi mesi di lavoro, esplorando tutto, dalle reminiscenze storiche dei dinosauri sull'isola, ai film d'animazione sul tema ad imparare effettivamente a replicare lo scheletro nella pratica. Oggi anche altri bambini possono venire e "scoprire" uno scheletro coperto e reinventare il loro cammino di apprendimento del "Drago che prende vita". E i loro ciceroni sono gli studenti di St George.

*La perdita di Creative Partnerships colpirà la nostra causa in modo davvero molto difficile. Quelli di noi che sono appassionati all'argomento si sforzeranno di portare avanti il nostro lavoro nel sistema educativo, ma la verità è che sappiamo di essere contro. Noi di EG aiuteremo le scuole in ogni modo in cui siamo in grado per integrare la creatività nel proprio piano didattico, abbiamo alcune idee su come farlo e stiamo facendo i collegamenti con gli individui e le organizzazioni che desiderano fare la stessa cosa, ma non si figura come un processo facile!*

*Per il vostro interesse qui ci sono alcuni dei fatti e figure di Creative Partnerships che sembrano essere stati trascurati dalle persone che hanno un potere decisionale sulle politiche dell'istruzione<sup>6</sup>. Anche se sei un cinico totale quando si parla di percorso formativo creativo, come si fa a discuterne?*

Per maggiori informazioni:

St George; [www.stgeorgesdragon.com](http://www.stgeorgesdragon.com)

Eccleston George group; [www.ecclestongeorge.co.uk](http://www.ecclestongeorge.co.uk)

Creative Partnership; [www.creativitycultureeducation.org](http://www.creativitycultureeducation.org), [www.capeuk.org](http://www.capeuk.org),

[www.themightycreatives.com](http://www.themightycreatives.com), [www.curiousminds.org.uk](http://www.curiousminds.org.uk)

---

<sup>6</sup> Ci si aspetta che il programma Creative Partnerships generi circa £4 miliardi di guadagno netto per l'economia del Regno Unito, l'equivalente di £15.30 di guadagno economico per ogni £1 investita nel programma – Price Waterhouse Cooper.

Creative Partnerships ha lavorato con più di 1 milione di giovani e ha impegnato più di 90.000 insegnanti in progetti locali. Le ricerche sottolineano che: i giovani che hanno preso parte alle attività di Creative Partnerships, in media hanno avuto l'equivalente di voti 2.5 volte migliori negli esami GCSE.

Circa 70% del finanziamento del programma va direttamente ai professionisti e più della metà di quelli che lavorano con Creative Partnerships ha sviluppato altri lavori ed ha dato un impiego alla fine ad altri professionisti. Sta avendo quindi un impatto positivo sull'economia (Burns Owen Partnership).



## LA SCUOLA DI ST MARKS'

– *“Serve una comunità per far crescere un bambino”*

### *Una visione*

“Serve una comunità per tirar su un bambino”. Questa è una delle frasi che mi disse Anne Steele Arnett quando mi spiegò la propria motivazione e il proprio progetto per la scuola di St. Mark e per sé stessa in quanto preside. Queste parole provocarono una profonda sensazione di fiducia, eccitazione e speranza nel mio cuore. La citazione contiene una forza collettiva e saggia ed è promettente sia per un singolo bambino che per una collettività per educare i ragazzi insieme, in un mondo arbitrario e sconcertante. Crescere ed essere un educatore e un allievo in un contesto ispirato da una tale metafora potrebbe essere una chiave concreta per orientare sé stessi culturalmente e educativamente. Ma questa frase mi toccò ancora di più perché immediatamente realizzai quello che voleva davvero significare. Con queste parole non esprimo solo concetti di fantasia ma una vera e propria visione di vita. La sua visione è incisa nella pietra per ottenere ottimi livelli di apprendimento per ciascun bambino e per far sì che ciascun ragazzo sia supportato dalla famiglia e dalla comunità. Una determinazione risoluta è necessaria perché ciascun bambino possa avere successo.

E anche se so che non è giusto mettere qualcuno su un piedistallo e idealizzarlo così come è altrettanto ingiusto criticarlo, posso solo rischiare e ammettere che ciò che ho sentito da lei è “Io ho un sogno”. E io posso sentire il potenziale di questo sogno, quando lei parla. Posso anche sentire il legame con la realtà del sogno che si concretizza nelle forme e nei contenuti dell'organizzazione scolastica. Avendo visitato la scuola posso capire le difficoltà legate a questa prospettiva, visti i cambiamenti del contesto scolastico nel tempo. Comunque mi è subito sembrato chiaro, una volta visitata la scuola di St. Mark, dopo aver parlato con insegnanti, bambini e lo staff, e aver meditato e condiviso le riflessioni sul progetto, che essere parte di “una comunità” può costituire un modo per sfruttare la propria creatività e iniziativa all'interno di un contesto abitativo.

## **Apprendimento come crescita, apprendimento come un Albero**

È un contesto abitativo che è reso esplicito come un ambiente differente, diverse attività e processi di apprendimento, con molte relazioni, dimensioni e una consapevole profondità. Il motto della scuola “Insieme facciamo la differenza” supporta una rete in crescita di professionisti, artisti e altri adulti che vogliono essere coinvolti nello sviluppo della creatività. Un aspetto fondamentale riguarda lo sviluppo della lettura come nucleo centrale attraverso il progetto “Potere della Lettura”. Dato che il progetto si è sviluppato su un periodo di quattro anni, il motto del progetto è stato associato alla metafora di un albero. La forza di questo, mi spiega Anne, è: “Un messaggio visuale e uno scheletro che tutti gli operatori e partner, insieme ai loro bambini, utilizzano, esplorando le radici dei loro valori di apprendimento, il forte tronco del processo e lo sviluppo creativo del curriculum rappresentato dai rami. I frutti dell'albero rappresentano chiaramente l'abilità dei bambini, attraverso i loro progetti creativi, per dimostrare il loro sviluppo di abilità quali determinazione e responsabilità.” Interpreto che è attraverso un inter- e intra- personale profondità di partecipazione che queste capacità si trasformano in una comprensione articolata che qui è parte di una strategia consapevole di “costruire il potere di apprendimento” applicabile a tutte le sfere della vita.

### **Essere come uno spirito di fuoco – condivisione del potere**

Nella letteratura svedese sull'apprendimento imprenditoriale, uno dei libri più usati su come introdurre e lavorare con questo tipo di approccio nelle scuole è: *How spirits of fire are ignited - an introduction to entrepreneurial learning* (Peterson & Westlund, 2007). “Spiriti o anime di fuoco” è un'espressione nel linguaggio svedese per le persone che si mobilitano per gli altri da un punto di vista sociale, pratico, politico attivandosi attraverso il proprio coinvolgimento, le proprie azioni e atteggiamenti. Essi fanno ciò che pensano sia opportuno per far sì che le cose accadano, piuttosto che parlarne soltanto. Ciò implica “motivazione”, pensare da capo e/o pensare da un diverso punto di vista per far accadere le cose. La prima volta che ho sentito parlare Anne e man mano che l'ho conosciuta e ho capito come stava evolvendo la storia di St. Marks, mi è sembrato che lei avesse il ruolo di “anima di fuoco”. Notai che lei aveva anche una chiara strategia per delegare agli altri i compiti relativi al proprio ruolo. Lei vuole essere sicura che, nel caso dovesse partire, chiunque sarebbe capace di mantenere il “fuoco acceso” e gestire, ispirare e guidare il processo in modo da lavorare per i benefici dei bambini. Sembra essere nel suo “elemento” per usare l'associazione con il libro di Ken Robinson (2010), *The Element - How finding your passion changes everything*. Lei sembra iniziare, insieme agli altri colleghi, una cultura scolastica dove alunni e insegnanti possono scoprire come essere nel loro elemento, trovare le proprie passioni, crescere nel loro viaggio di apprendimento, capire come una cultura scolastica può essere sperimentata per ottenere questo scopo. È un viaggio dinamico per tutti.

### **Mantenere le tensioni, e manipolare la complessità**

La St Marks Church of England è una scuola primaria nella città di Southampton sulla costa sud dell'Inghilterra. È diventata da Junior School (7-11) a scuola primaria (4-11) nell'ultimo anno e mezzo con un aumento dei numeri da 300 a 450. Comunicare con 46 lingue e back-

ground culturali per consegnare messaggi chiave circa i loro valori di apprendimento è una priorità chiave. Inoltre, forti immagini visive sono richieste per rappresentare velocemente cosa stanno cercando di ottenere, come viene organizzato l'apprendimento e come vengono ottenuti gli obiettivi. La metafora dell'albero Faraway è simbolica di quello che rappresentano con gli strumenti di apprendimento.

## *L'Ambiente e il clima sociale*

Su uno dei muri di ingresso della scuola vedo il motto scritto a caratteri cubitali: “SERVE UNA COMUNITA' PER CRESCERE UN BAMBINO”. Uno dei primi posti dove Anne mi ha portato la mattina presto è il club della colazione. Là abbiamo avuto una chiacchierata circa cereali e latte con alcuni dei più giovani “membri del paese” che si erano svegliati presto. C'è un'atmosfera informale, e io posso vedere che la presenza del preside non sorprende i bambini. Sembrano piuttosto parlare di argomenti che hanno personalmente trattato con lei in anticipo. La scuola ha anche una serie di attività dopo-scuola che includono sport, divertimento, matematica e tecnica, musica, arte, artigianato... Penso alla differenza con la Svezia dove molte di queste attività sono gratis mentre qui sono a pagamento. La scuola crede che le attività creative dovrebbero svolgersi tra le 8 del mattino fino alle 18 dando l'opportunità alla famiglia di scegliere tra attività gratuite, sussidiate o a tariffa piena, disponibili anche durante le vacanze.

Arrivando nel palazzo principale della scuola alla mattina c'è un'atmosfera aperta e accogliente: musica nella hall, insegnanti con il caffè, donne delle pulizie. Il palazzo principale vittoriano è tra le altre costruzioni costruite tra gli anni '40 e '70. Le classi vittoriane con soffitti alti e tradizionali forme quadrate permettono agli insegnanti di essere flessibili nel loro modo di insegnare. Aree aperte sono utilizzate in maniera diversa per diventare musei, isole dei pirati, o uno spazio per lavori di gruppo. Le pareti sono coperte da pezzi artistici di lavori multimediali, spesso scelti dai bambini, su diversi temi – è una viva esibizione di conoscenza, creatività, impegno e opportunità di apprendimento.

Dopo un primo giro nella scuola incontro Peter nel “quartiere generale del paese” – l'ufficio dei presidi! L'elettricista fissa qualcosa nell'ufficio del preside. Peter è uno dei tanti insegnanti che discute idee e proposte per lo sviluppo con il Preside e oggi inoltre ha il ruolo di focalizzarsi sul compito di consigliare per l'Insegnamento e Apprendimento nella scuola. Questo posto sta cercando uno sviluppo operativo e strategico del docente nella classe assicurando un ottimo insegnamento per i ragazzi. Parlo con lui di come il loro viaggio è iniziato:





## Creare gradualmente un ambiente di apprendimento contestualizzato

*È cominciato con noi che siamo andati in altre scuole per farci un'idea di come loro stessero organizzando i curricula scolastici in modi creativi e alternativi. Volevamo guardare alle abilità richieste per l'insegnamento. Volevamo capire di più circa i blocchi costitutivi dell'insegnamento. Dopo aver guardato alle abilità per insegnare previste dal Curriculum Nazionale noi abbiamo visitato diverse scuole per capire come stessero supportando l'apprendimento dei bambini, in particolare l'organizzazione dei programmi di insegnamento tra I 4 e gli 11 anni.*

*Abbiamo capito fin da subito che volevamo iniziare a elaborare il nostro punto di partenza, come scuola e come diversi individui e gruppi. Il nostro punto di partenza principale era la valutazione a partire dai bambini stessi che dicevano di voler lavorare, spiegavano le cose che gli interessavano, volevano lavorare e avere successo, essere ambiziosi e rischiare. Loro volevano imparare cose nuove: un concetto brillante per noi. Lo staff sapeva anche che in molti casi I bambini non sono considerati come individui e noi volevamo cambiare questo per assicurare*

*percorsi di apprendimento per i ragazzi molto importanti per loro e rispettosi degli standard del percorso formativo Nazionale.*

*Cominciammo a guardare a diversi punti di vista e modi nei quali diverse materie potessero essere legate insieme; gli approcci Early Years e Foundation Stage sembravano poterci offrire un concetto di sviluppo con materie raggruppate in sei aree. Noi abbiamo giocato con differenti modi di mischiare le cose insieme, senza rompere l'intero schema. Un importante obiettivo era quello di creare un terreno di apprendimento più contestualizzato, per realizzare un processo di apprendimento più profondo. Volevamo diventare più profondi e guardare al lavoro di David Hargreaves per sviluppare la nozione di Apprendimento profondo, Esperienza profonda, Supporto profondo e Leadership profondo, per strutturare I nostri standard sia strategicamente che operativamente.*

## **Il processo di apprendimento in crescita e più consapevole**

*Una iniziale e stimolante struttura è stata: “Il Potere della Lettura”. Iniziando con un libro che era accessibile dall'High School e che era rilevante sia per i temi che per l'età, noi abbiamo sviluppato un viaggio di apprendimento che coinvolgeva diverse materie e un repertorio di abilità conosciute come “building learning power”.*

*Il principio di “Building Learning Powers” di Guy Claxton (2007, 2010) che implica modi consapevoli di usare domande, riflessioni, feed-back, collaborazioni, creatività e molte altre possibilità di imparare in un modo strategico e organizzato, è diventato un importante strumento. C'è qualcosa che noi abbiamo aggiunto e costruito come un modo per rendere I ragazzi consapevoli di “come imparare a imparare”. È una specie di focus meta-conoscitivo in modo che essi possono diventare più che dei proprietari del loro processo di apprendimento. Stiamo rendendo questo più esplicito ai bambini, cercando di far loro capire quanto sia importante la loro voce e anche come sia importante conoscere come imparare e sviluppare queste capacità e sviluppare le abilità necessarie per gli step successivi, sia emotivi che accademici. Speriamo di renderli più responsabili per il proprio apprendimento.*

*Il nostro faraway Tree (albero della lontananza) era simbolico: radici forti e in crescita, il tronco che diventa il veicolo per il potere di apprendimento e I rami, le abilità e le conoscenze permettono ai frutti di essere evidenti attraverso una serie di attività. Noi conosciamo questi come le nostre cinque “R's” – in altre parole l'abilità dei bambini di mostrarci come comportarsi in maniera responsabile, elastica, ingegnosa, riflessiva, come possono mostrare il loro utilizzo di reciprocità in situazioni a loro familiari e nuove.*

## **Il concetto di “costruire il potere di apprendimento”**

Leggendo attraverso le diverse fonti il concetto di “costruire potere di apprendimento” (Claxton 2010, 2007), così come tutti I documenti della scuola dove questo viene applicato, io ho compreso che non sarò in grado di renderne completamente il senso. Ma proverò a catturare alcune di queste essenze e questi contorni in modo tale che le loro influenze possano essere più riconoscibili nella pratica descritta.

Questa è una parte talmente importante degli strumenti strategici e espliciti che sono usati dai bambini, insegnanti e staff, nel coltivare le qualità che scavano nel processo di apprendimento e aiutano ad abbracciare la totalità, in un modo strutturato, organizzato e comunicativo.

Il concetto, le strategie e il cuore del metodo o dell'approccio stanno ruotando attorno ai cinque elementi; Elasticità, Ingegnosità, Riflessività, Reciprocità e Responsabilità. Essi sono messi in movimento attraverso gli approcci nei ruoli di insegnanti, allievi e staff, e sono applicati in tutte le dimensioni di opportunità di apprendimento. Ciò mira a sviluppare e supportare una "Mente agile per apprendere", e una cultura di apprendimento creativa e intraprendente, che rende l'apprendimento un'impresa consapevole e pragmaticamente tangibile, strategicamente intesa. L'approccio è anche usato per creare strumenti trasparenti per monitorare il processo di apprendimento, per auto valutarsi e sviluppare criteri di valutazione.

## Resistenza

Il concetto di resistenza potrebbe sembrare strano per alcuni non abituati ad avere a che fare con questa parola specialmente nel contesto educativo. E' un concetto che è stato utilizzato per molti anni nell'ambito della ricerca e dell'analisi circa lo sviluppo sostenibile. Per primo nei sistemi ecologici e nelle strategie messe in atto in natura, ma poi trasferito anche ai cicli a lungo termine di rinnovamento nell'ambito socio-culturale, socio-ecologico e socio-economico, in questi tipi di relazioni e culture. Alcune dimensioni di questo concetto sono già state approfondite nell'introduzione in relazione alla teoria adottata della "panarchia" e dello sviluppo sostenibile. (Holling, 2000, 2001).

Un modo di comprendere il concetto è capire che si tratta di una abilità in "un sistema/cultura con molte connessioni per gestire gli elementi di disturbo mantenendo la capacità di sviluppo" (Walker et al, 2004). E' un impegno emotivo che rimane connesso alle strategie che creano e mantengono opportunità. Questo concetto, dunque, si combina con una sorta di apertura mentale e, dunque, ha una certa inclinazione e può agire sulle opportunità con una variazione attenta e creativa. In maniera molto simile al "Muscolo Serendipity" (vedere esempio di Söderhamn), questo crea un fondamento sia forte che flessibile e una capacità di bilanciamento, dunque anche una apertura al cambiamento. Trasferendo questo concetto all'apprendimento ed ad una cultura della resistenza nell'ambito dell'apprendimento, direi che il concetto si applica sia al pensiero che all'azione in relazione al contesto interno ed esterno. Questa "mentalità di apprendimento agile e flessuoso" in una persona, gruppo, paese, scuola, città, società permetterà di essere costantemente preparati ad utilizzare ed assimilare il cambiamento e l'incertezza come un agente ed una opportunità per dare forma alla crescita, alla comprensione generale e per dare forma alle visioni di base. Questo concetto utilizza il cambiamento, le sfide, le difficoltà piuttosto che percepirle come un ostacolo. Facile a dirsi, ma...

Uno dei modi per rendere concreto questo concetto per gli studenti è insito: essi, infatti, possono apprendere a mantenere la concentrazione nonostante vari elementi interni ed esterni di disturbo e, dunque, in altre parole "possono gestire la distrazione". Questo si trasforma per esempio in uno dei criteri di auto-valutazione che gli studenti utilizzano tutti i giorni. Un altro aspetto è come costruiscono la loro perseveranza continuando a far parte del processo di "tolleranza dell'incertezza e della delusione". Un "punto di svolta" molto importante ed usato coscientemente è come "il blocco" che viene utilizzato come punto di partenza della scoperta piuttosto che "utilizzato contro il discente" o contro il processo di apprendimento di

apprendimento. Tutto ciò riguarda anche la consapevolezza di notare e rimanere concentrati su un punto senza venire distratti. Anche la capacità di prendersi dei rischi è relativa alla crescente abilità di provare qualcosa di nuovo e mai provato nel processo di apprendimento.

Un altro elemento di interesse è come essere ricettivi e attenti, imparando a notare “come emergono gli schemi di connessione”. Tutto ciò accumula le capacità di assorbire e rimanere a lungo concentrati su obiettivi a lungo termine ed essere inclini ad utilizzare opportunità in un modo creativo (ancora una affinità con la competenza di serendipity). Il cuore del concetto di resistenza è in questo caso connesso anche con il concetto di “impegno emotivo”, in altre parole con la capacità di essere fiduciosi e sicuri nell’assumersi dei rischi.



## Disponibilità di risorse

Il concetto della disponibilità è di tipo cognitivo e si relaziona all’idea di “essere pronti, desiderosi e in grado di apprendere in molti modi diversi”. Il punto focale sono le domande aperte e i processi in cui viene accettata la “non conoscenza”, la non disposizione ad accettare le cose in maniera a-critica e il desiderio di andare oltre la superficie delle cose. Significa imparare a legare insieme più cose in un modello di comprensione

unitario, attraverso scambi continui fra fantasia e ragionamento, analisi e scenari reali. Un fattore importante è la “capitalizzazione”, cioè la capacità di cercare e utilizzare materiali e risorse e di sostenere forme di apprendimento assistito. Tutto ciò viene reso molto concreto in strategie legate al concetto di “resistenza” e a come orchestrare le cose quando si bloccano. Si può chiedere ad un amico, leggere di nuovo la domanda, utilizzare un libro, condividere i problemi, usare fonti diverse ecc ecc.

## Capacità di riflessione

La capacità di riflessione è riassunta come “una responsabilità strategica di essere pronti, desiderosi e in grado di diventare strategici circa l’apprendimento” (Claxton 2007). Il

concetto comprende anche la capacità di pianificare dando uno sguardo strategico sull'apprendimento, i parametri di conoscenza e le risorse di valutazione. Viene preso in considerazione come stimare il tempo e anticipare gli ostacoli. Tutto ciò favorisce un processo formativo in cui viene monitorato l'andamento delle cose, valutando il progresso e facendo cambiamenti lungo il percorso. Questo è un aspetto che gli studenti stanno gradualmente iniziando a padroneggiare e su cui ricevono feedback da parte degli insegnanti. Sono proprio gli insegnanti quelli che sembrano in grado di utilizzare questa capacità di migliorare l'organizzazione delle lezioni e del percorso di apprendimento generale e, dunque, costruire diversi "curricula". Ma gli studenti imparano anche a espandere, generalizzare e trasferire la loro conoscenza e a farla crescere applicandola a qualcos'altro. Un focus fondamentale è lo sviluppo di un linguaggio comune per spiegare quando avviene e come funziona l'apprendimento. L'obiettivo è sviluppare una "idea ben definita di se stessi come studenti". Imparare significa diventare trasparenti e auto-motivati in modo co-creativo e collaborativi con se stessi, l'ambiente e gli altri.

## Reciprocità

Questo elemento si riferisce al "coinvolgimento interpersonale: essere pronti, desiderosi e in grado di apprendere da soli e con gli altri. L'interdipendenza viene allenata bilanciando l'apprendimento interattivo e solitario in cui è possibile mantenere un giudizio indipendente. In collaborazione con altri, ciascuno può studiare come lavorare come parte di una squadra, condividendo informazioni ed utilizzando capacità comunicative. Ascoltare con empatia per comprendere ed essere in grado di spostare completamente la prospettiva, mettersi nei panni dell'altro, tutti questi sono elementi fondamentali. L'abilità di diventare creativi nel proprio modo personale è supportata dalla capacità di essere ispirati e imitare gli altri o gli altri fenomeni come modelli. Tutto ciò sostiene la capacità del bambino di assorbire ed imitare tutti i sensi per incorporare abitudini mentali ed inclinazioni. Una libera interpretazione porta a pensare che la conoscenza tacita così come le strategie mentali esplicite vengano assorbite attraverso una connessione continua tra attività esperienziali e teoriche, riflessioni ed azioni. Questo fa riferimento alla positiva relazione fra gli aspetti intuitivi e razionali (vedi riferimento ad Einstein nell'introduzione). Peter continua.

## *Sintonizzare bene e coordinare un insieme dinamico e relazionale*

*Abbiamo imparato come sintonizzare gli obiettivi di apprendimento con la capacità di analizzare temi differenti ogni quadrimestre e di affrontare tutte le questioni a cui eravamo interessati nell'arco dell'anno. Siamo stati in grado di visualizzare questi temi, le competenze per l'apprendimento e definire gli stadi fondamentali attraverso cui i ragazzi li hanno vissuti in diverse situazioni che hanno reso il loro apprendimento "concreto" ed utilizzabile. Il processo ha generato opportunità per gli studenti di trovare aree di interesse all'interno di ogni argomento e di essere in grado di discutere questioni che sorgono dalla lettura di libri, attraverso i loro personaggi, situazioni e contesti. I nostri bambini provengono da tutto il mondo e molti di loro utilizzano la prima esperienza pratica per condividere qualcosa con i bambini della propria classe.*

*Questa, direi, è la vera forza trainante del processo: la diversità dei bambini, l'attenta selezione dei libri sul mercato che, combinati con le indicazioni del documento National Cur-*

*riculum 2000, permette allo staff di combinare molti elementi creativi in esperienze pratiche ed imprenditoriali che coinvolgono i bambini a pieno insieme ai loro genitori e a chi si prende cura di loro. Le attività e le esperienze vengono inserite nel contesto del libro che permette ai bambini di conoscerne perfettamente i personaggi e le situazioni che vivono che, poi, diventano argomento di discussione e basi per future azioni. I bambini considerano, in questo modo, il "curriculum" come qualcosa di vivo che propone obiettivi in grado di portare cambiamenti nelle loro stesse vite. Un esempio può essere il libro intitolato "The Lost Riders" di Elizabeth Baird: I bambini hanno letto il libro e discusso del suo contenuto a diversi livelli, parlando anche dei loro pensieri e dei cambiamenti che potrebbero portare nelle loro vite.*

*Dunque, questi temi possono essere affrontati in modi diversi, non solo con libri ma anche con DVD e film che mettano in paragone punti di vista diversi e favoriscano discussioni circa "il potere di persuasione dei media". Di solito un tema viene trattato per 6 settimane o metà quadrimestre.*

## **Percorsi individuali e collettivi di apprendimento per studenti ed insegnanti**

*Prendendo in considerazione che tutti i gruppi e le insegnanti vivono fasi diverse nel loro livello di comprensione e sviluppo delle prassi, viene chiesta tolleranza e una possibilità di situazione sperimentale per sperimentare in 5 aree tematiche. Per alcuni insegnanti, questo campo non è facilissimo da gestire. E', dunque, importante creare una cultura aperta, un luogo sicuro per lo scambio di prassi e per avere l'opportunità di essere ispirati e sorpresi gli uni dagli altri e dunque scoprire delle capacità nascoste che non sono mai state rivelate. L'esplorazione, dunque, è in molti modi simile all'esperienza dei bambini.*

*Lavorando a gruppi, il gruppo stesso diventa la piattaforma di sostegno per il confronto professionale; rimane comunque la libertà di fare passi avanti e sperimentare qualcosa di nuovo.*

*Esistono diversi livelli organizzativi che riguardano il gruppo di lavoro e il contesto operativo degli operatori in generale. Una complessa serie di incontri fra tutto lo staff viene stabilita per garantire l'adeguato sviluppo professionale accompagnato da incontri informali che ruotano attorno a nuove idee e progetti. Chiunque può avere accesso al progetto Power of Reading e può suggerire attività che promuovono una delle 6 aree di apprendimento.*

*Abbiamo cercato attivamente finanziamenti e possibilità per sviluppare la creatività. Fortunatamente abbiamo potuto contare su un programma triennale basato su partenariati creativi che continueranno anche una volta terminati i finanziamenti. Questa filosofia è il centro di quello che facciamo e di quello che continueremo a fare finché sarà di beneficio per i nostri bambini che impareranno facendo. Gli operatori impareranno anche molto circa gli approcci multimediali e faranno parte di gruppi in cui non saranno solo "insegnanti". Le opportunità creative hanno permesso alla capacità degli operatori di crescere, alla partecipazione dei genitori di aumentare e ai bambini di trovare strade autonome all'interno del loro percorso creativo. Solitamente sono attivi e curiosi nel loro processo di apprendimento.*

*Ci saranno sempre barriere all'apprendimento, sia per i bambini che per gli operatori, il loro superamento rimane l'obiettivo primario di tutti noi e una delle sfide più importanti*

*per migliorare gli approcci creativi. Molto spesso si desidera prendere il controllo di un progetto, di una idea o di un concetto perché questo ci dà sicurezza o perché questo è quello che abbiamo sempre fatto. Cambiare le cose è un processo graduale, significa rivalutare il nostro modo di pensare ed accettare nuovi modi di fare per il bene della nostra risorsa più grande, I bambini.*

Lavorare come responsabile dell'alfabetizzazione alla scuola St. Marks' ha significato negli ultimi 6 anni assumersi dei rischi che hanno però portato anche molta gioia e divertimento ai bambini ed allo staff. Le cose hanno semplicemente iniziato piano piano ad andare sempre meglio [...] La nostra comunità scolastica si è rivelata differente ed unica: lavoriamo come un gruppo ed insieme facciamo la differenza per migliorare i nostri standard. Al centro della scuola c'è una nostra idea di base, la decisione di fornire un insegnamento di qualità, insieme all'attenzione per se stessi, agli altri e all'ambiente in cui lavoriamo.

Rajani Arora , St Marks Daily Echo, p 2.

## **Impressioni dopo la visita alle attività didattiche**

Non è possibile per me o per chiunque altro capire completamente la situazione dell'insegnamento visitando qualche classe per un giorno. Non ho idea delle relazioni coltivate, o della storia dietro le considerazioni pedagogiche fatte al momento in cui osservo, la consistenza o la moderazione dello stile di insegnamento che viene adoperato. Ma poichè sono stato per alcune ore con tre diversi insegnanti e classi, e ho seguito una sessione nella Grande Hall con tutti gli studenti io trovo queste dichiarazioni molto accurate. Vedo tracce di controllo o strategie di insegnamento severo ma con il cuore, organizzate con creatività, strutturando reciproche interrelazioni tra studenti e professori.

## **Lavorando con diversi temi**

Anne spiega come i diversi temi sono stati elaborati:

*Le prove della creatività di St Mark attraverso il curriculum. Dalle basi dell'intera storia che sono appese nella Hall e nei corridoi e che rappresentano la Storia di Pasqua, disegni che raccontano visualmente le storie eccezionali. L'inclusione è la chiave ma è stata anche documentata dalla diversità e dal motto "insieme facciamo la differenza". Un salto nelle settimane della Fede, tre volte all'anno per condividere una domanda chiave, se è una domanda che ha a che fare con Natale, Pasqua o Pentecoste. All'intera scuola viene fatta la stessa domanda ma con diverse interpretazioni e le risposte sono rispettate e ascoltate attentamente. I bambini hanno un ruolo attivo nel rispondere alle domande attraverso giochi di ruolo, lavori artistici o risposte multi mediali che sono condivise alla fine di ogni settimana.*

*Un altro progetto scaturito da un'idea di un insegnante del sesto anno. "Perchè non ci focalizziamo sulle barche partite da Southampton – il Titanic per esempio? Il nostro Curriculum è basato sulla città ma molte famiglie vengono da più lontano; sembra una buona idea quella di costruire una piattaforma per I nostri bambini per esplorare la loro città e cominciare a condividere questo con le proprie famiglie. Questo dà ai nostri ragazzi l'opportunità di condurre I loro familiari nella scoperta della città e di fornire un'occasione per divertirsi e apprendere in famiglia a un prezzo basso.*

*È diventato un tema che abbiamo sviluppato ulteriormente. Da un progetto matematico di problem solving su che profitto ci possa essere da diverse misure di contenitori per le merci, si è sviluppato un progetto che è diventato un pezzo da museo e un'area di gioco per scoprire di più sul Titanic. Diversi bambini hanno scoperto che alcuni loro parenti erano stati sul Titanic o avevano sentito di persone che avevano servito qui o che avevano vissuto nelle vie adiacenti alla nostra scuola. I bambini hanno fatto modelli in scala e fatto ricerche sulla nave una volta partita da Belfast verso Southampton e poi diretta alla sua destinazione finale. Hanno guardato alla moda, al cibo, alle provviste necessarie, all'equipaggio, al viaggio attuale e in particolare hanno esaminato aree per loro interessanti in modo da poter preparare un museo da mostrare al resto della scuola. Sono diventati parte dell'equipaggio in quanto potevano invitare ospiti a pranzo nell'area di gioco di ruolo da loro create.*

*Ciascun progetto viene valutato come un viaggio di apprendimento per I bambini e per lo staff. Qualche volta Il Potere di Leggere Libri cambia ma I libri classici restano e le interpretazioni cambiano anche perché i nuovi insegnanti vanno e vengono nel gruppo per fornire nuove idee e stimoli. Le revisioni sono fresche dato che ogni maestro visita gli spettacoli che I bambini hanno prodotto e studia foto, video e aneddoti per capire come evolve il progetto.*

*I Giorni dell'Apprendimento Profondo sono un altro tipo di approccio in cui lasciamo che l'intera scuola risolva I problemi un giorno alla fine di ogni mese. Il Problem Solving in matematica è un punto chiave. Quest'anno il tema è stato quello della Sostenibilità: ogni gruppo classe ha pensato e realizzato percorsi per una Fiera Eco in giugno. Come nei veri affari si è pensato a come vendere le cose, organizzare I controlli di qualità e gli studi per provare I prodotti. Un compito potrebbe essere quello di ideare teoricamente e gestire un hotel ai Caraibi, come dovrebbe essere attrattivo nei diversi periodi dell'anno, rispettare un budget, attirare visitatori.*

## **Imparare davvero con l'immaginazione**

Importanti aspetti che io identifico sono “ apprendimento sperimentale” e “imparare per una reale qualità”, che possono essere attualizzati in molti e vari modi. Un' audience reale per l'esibizione rende un evento vero con persone reali con le quali lavorare. Per creare esperienze reali e opportunità di giochi di ruolo, Anne sostiene, bisogna far in modo che I bambini diventino parte dell'esperienza dell'apprendimento; questo ha due esiti. *In primo luogo funziona come un agente per connettere il loro proprio interesse, guidare la forza e l'auto organizzazione, così come la creazione di significati, sostanza e contesto per I quali sono richieste diverse abilità. Questo ha reso più profondo il processo di apprendimento e ha creato qualità. Per esempio il loro potere di apprendimento è diventato più memorabile, permanente e ciò può migliorare ulteriormente.*

*Il Potere di Leggere Libri rende capaci gli insegnanti di pianificare e concepire un curriculum che sfida anche I punti di vista dei ragazzi. I bambini leggeranno di personaggi in diversi paesi che vivono in diversi luoghi con diverse condizioni di vita. Come risultato, I bambini possono capire come alcuni personaggi vengono trattati nel libro in situazioni particolari e decidono come proteggerli o assicurarsi che alcune situazioni non si ripetano. Queste opportunità sono legate ai Diritti del Bambino che sono anche una base del processo educativo di tutti I ragazzi.*



*Il nostro staff riconosce che mentre siamo sicuri di aver capito quali sono le componenti del potere di apprendimento, c'è ancora molto da imparare e investigare sulle abilità per l'apprendimento nel gruppo del primo anno. Noi siamo tutti ricercatori e continuamente scopriamo di più su noi stessi, la nostra pratica e la complessità di sviluppare le capacità dei nostri bambini.*

*Sono un grande elemento di forza per lo staff la creatività e l'impegno per sviluppare idee per guidare l'apprendimento. Dovrebbe essere facile condurre progetti da un libro o una risorsa comprata. Le idee sono fresche e pertinenti al team, basta mettere tutte le opinioni insieme, basarsi sui requisiti del percorso formativo Nazionale e degli esiti attesi. Ci sono aspettative nazionali circa il contenuto e il livello da raggiungere ma la creatività è là per l'interesse e l'impegno dei bambini e staff.*

## **La Creatività non è “non avere strutture”**

Peter conferma la mia interpretazione quando condivido i miei pensieri circa gli effetti del viaggio di apprendimento strutturato attraverso il processo di creare qualcosa realmente così come attraverso processi e approcci creativi o artistici.

Uno potrebbe poi dire che i processi artistici e artigianali sono usati come fonte di ispirazione e un indiretto mezzo per strutturare il processo di apprendimento. Questi processi possono aprire spazio ad altri obiettivi di apprendimento così come a originali schemi di apprendimento, modi di pensare e disposizioni (Hetland, 2007). Un importante aspetto che io vedo è la regolazione e reciprocità nell'interazione sociale e nello scambio, come un risorsa sia per l'apprendimento che per la crescita come essere umano. Il processo di creazione ha le premesse per la drammaturgia del processo di apprendimento, anche se prende diverse forme e temi. Questo viaggio costruisce uno spazio olistico e contestualizzato per viaggiare attraverso di esso. Questo viaggio coordina diverse situazioni di apprendimento in un processo coerente e integrato che si accumula nel tempo.

Peter afferma che è ciò che fa il viaggio di apprendimento. *Prende il percorso formativo Nazionale, li diversi aspetti e li riordina in un tema contenuto, contestualizzandoli. Ora sono arene di apprendimento, materie connesse piuttosto che separate. E ancora il contenuto è controllato in un modo responsabile e focalizzato.*

Questo è differente, io continuo a riflettere, dalla sessione di apprendimento tradizionalmente strutturata, senza connessioni tra diverse materie, che prima costituivano spazi frammentati. Imparare in queste situazioni diventa astratto e ciò può rendere difficile creare corpi significativi. Forse il tuo percorso permette sia una conoscenza standardizzata che la creazione di una conoscenza in una struttura inter dinamica. Costruisce competenze, non solo assimilazione di informazioni. Connette situazioni di apprendimento e profondità. Accumula conoscenza e esperienza che devono essere assimilate, integrate così come differenziate e trasformate nel tempo. Io percepisco che costruisce anche una conoscenza meta cognitiva; non solo “come imparare” ma anche “come creare.

Sento anche che il viaggio di apprendimento così come è concluso in un risultato reale e concreto crea la sensazione di aver raggiunto qualcosa di reale. Lo staff e i bambini sentono che è stato ricevuto in un modo significativo. Tutto questo io immagino costruisce una qualità di significato contestualizzato e partecipazione che si è creato, condiviso e raccolto sia individualmente che collettivamente. Può anche significare che diminuisce la pressione verso

la disciplina lasciando campo all'auto organizzazione attraverso il gioco, la motivazione personale e le attitudini personali.

## *L'ambiente esterno come una classe estesa*

Sono portata fuori per un tour dai bambini della scuola Vittoriana. Un "Making Waves Crew" dimostra i suoi desideri e come armonizzare il paesaggio con isole che saranno connesse a progetti di problem solving. Una barca è in un angolo. La scena è il set per i bambini per attualizzare una storia e viaggiare attraverso l'area convinti di essere parte della propria storia.

Il team Verde aiuta a prendersi cura del terreno, coltivandolo il cortile. Passiamo dagli angoli dove i diversi progetti Verdi si stanno attuando; la coltivazione di una grande varietà di piante in vasi comuni, nel terreno e in "container immaginari" che sembrano contenere qualche tipo di "esperimento socio-culturale, artistico e eco-scientifico". Queste attività stanno fiorendo e trasformando il cortile in un "originale e creativo spazio di divertimento".

Gli approcci scolastici nei confronti delle foreste supportano inoltre l'uso di risorse sostenibili e in particolare l'uso di terra attorno alla scuola per il bene comune. I bambini usano semplici strumenti per tagliare la legna, cercar la legna per fare il fuoco e usare utensili per cucinare. Ai bambini viene insegnato come rispettare l'ambiente e come usarlo in maniera creativa.

## **Lavorando con partnership creative**

Un grande leone creato dalla roccia giace come un "Big Aslan" con i suoi segreti. "Sì, con un occhio aperto e l'altro chiuso guarda i suoi bambini, come un Dio" Peter mi dice che è stato realizzato in un progetto di partnership creativa con due gruppi. "Un leone simbolico con ali – simboleggia qualcosa di speciale e spirituale per la nostra comunità scolastica - un legame tra i nostri ragazzi e gli altri".

*I nostri progetti ci hanno messo tre anni per realizzarsi con molti professionisti che hanno lavorato con il loro staff e con i bambini. Parenti e bambini hanno partecipato con molti adulti che tornavano a scuola per la prima volta e che godevano della possibilità di "giocare". I bambini alla reception, 4 anni, lavoravano con altri del terzo anno di 7 anni per costruire un albero con piccoli animali. Le parole della canzone della scuola erano incise con le loro piccole impronte della mano che sono diventate le foglie dell'albero.*

## **Serve un comunità scolastica per crescere un bambino! – St Marks sta lavorando per un futuro creativo**

"Questo è quello in cui noi alla St Mark crediamo. In un periodo di crisi e recessione economica noi vogliamo che i nostri ragazzi comincino a capire in che cosa consiste la creatività e l'imprenditorialità."

Questa è una frase di Anne Steele Arnett, stampata sulla prima pagina di una edizione speciale di un giornale locale chiamato il Daily Echo a Southampton. Questa edizione del "St Marks Daily Echo" esprime la visione delle persone nella comunità scolastica circa quello che è successo nella scuola. È stato preparato insieme a un evento biennale conosciuto come The Foyes Corner Community Festival, dove la scuola coordina la nascita di relazioni

imprenditoriali con business partner e iniziative con I bambini e la comunità. Il Festival ha sede In un campo vuoto usato come arena. Nell'articolo *Branching out at St Mark's* Anne continua:

Vogliamo che I bambini siano orgogliosi della loro città e che si sentano come a casa. Sono I catalizzatori per mostrare ai loro parenti quello che hanno intorno – che sia una galleria d'arte, il Museo dell'Aviazione, .. Attraverso il nostro Potere di Lettura, tutti I nostri ragazzi fanno viaggi che non erano possibili anni fa ... e ciò è DIVERTENTE!



Loro sono a scuola per lavorare e per ottenere il meglio dalle opportunità fornite e sì, loro lavorano duro – sia lo staff che i bambini e le loro famiglie! Southampton è al centro del nostro curriculum! Con molti dei bambini che arrivano da fuori città, I modi per renderli capaci di trovare la ricca eredità culturale della nostra città sono essenziali per loro per sentirsi a casa velocemente e cominciare a mettere le radici.

Noi siamo una vera 'hands on school', e crediamo assolutamente nella voce dei bambini. Green Team members, Eco Warriors, Healthy Life-style champions, Reading Partners, Play Workers o Helping Hands. I nostri bambini sono capaci di ricoprire diversi ruoli e speriamo che queste sfide li aiutino a diventare giovani che possono “fare la differenza” con le loro conoscenze e contribuire alla comunità.

Il nostro staff promuove il “building learning power” con I nostri ragazzi e con gli altri – noi crediamo che I ragazzi dovrebbero diventare pensatori indipendenti, maturi e creativi, crescere come giocatori di squadra, essere capaci di gestire e partecipare per “fare la differenza”.

Noi siamo fortunati perché essendo una Creative Partnership School abbiamo potuto lavorare con molti artisti negli ultimi tre anni. Come risultato noi siamo tutti cresciuti. Noi stiamo raggiungendo lo status di Forest School e ci sono corsi per bambini per usare strumenti specifici nel nostro paese dagli antenati “Semplice è giusto” e nel mondo d'oggi così tecnologico: strumenti per raccogliere I prodotti e creare rifugi, usare il fango per modellare maschere mitiche. Nella nostra scuola il mondo dei bambini prende vita!

## **Strutture e forum per bambini per partecipare e prendere parte al processo decisionale**

Peter mi racconta dei diversi forum per mettere in pratica “i ruoli della vita reale” che Anne sta descrivendo. I forum vengono organizzati per dare ai bambini la possibilità di avere un impatto reale sulle loro attività quotidiane. Queste attività sono collegate sia alla necessità di dare forma e contenuto all’ambiente di apprendimento sia al desiderio di creare una “classe di vita vera”. I bambini possono essere membri del Consiglio della Scuola o svolgere altri ruoli. Allo stesso modo, possono diventare Capitano dello Sport e dare suggerimenti per le attività sportive giornaliere, essere un insegnante/aver il ruolo di modello per i più piccoli o guidare addirittura le attività. L’ufficio della scuola denominato *Eco Warriors* (Guerriere Ecologici), poi, si concentra su come rendere la scuola più rispettosa dell’ambiente.

## **Collaborare con altri professionisti e usare il metodo di indagine in maniera critica e creativa**

Ricordo che Anne mi diceva, in uno dei nostri primi quattro incontri, che un modo per capire se I bambini stavano aumentando il loro senso di fiducia era valutare la capacità di prendere l’iniziativa e “fare domande” a se stessi e agli operatori. Ann ha precisato: *Mentre gli adulti frequentemente davano risposte, I bambini erano incoraggiati a migliorare la loro capacità di fare domande e perseguire la loro linea di indagine in risposta alle loro curiosità che gli permettono di essere più aperti all’acquisizione di informazioni che poi devono interpretare. Se noi non forniamo una risposta ma rispondiamo con una nuova domanda, i bambini capiscono che c’è ancora qualcosa di molto interessante da scoprire.* Leggendo la pubblicazione St Marks Daily Echo posso ritrovare tracce di questo approccio: I bambini hanno apprezzato queste domande che gli hanno permesso di scoprire che nelle cose c’è molto di più. Quindi:

## **Le loro storie: fare impresa a scuola**

Alcuni bambini hanno visitato la stazione di polizia e ne hanno fatto un resoconto nel giornale della scuola. La loro relazione sulla visita contiene l’impressione di diverse stanze e di alcune

situazioni che sono arrivati a percepire come criminali. I bambini riferiscono le proprie impressioni circa la difficoltà derivanti dal mantenere la “sicurezza in città”, che è parte integrante del ruolo professionale della polizia.. La visita alla famiglia di un fiorista, inoltre, gli ha dato indicazioni su come sviluppare una attività professionale basata sull’arte e la natura e come la famiglia usi questa passione come base per la propria attività commerciale. Lo studio di 10-15 diversi luoghi di ristorazione e la valutazione del cibo offerto ha portato ad una valutazione molto soggettiva dei prezzi stabiliti da Mc Donald's. Abeni, un negozio di parrucchiera, è stata un'altra interessante scoperta. I bambini hanno potuto scoprire che è possibile guadagnarsi da vivere vendendo prodotti per persone con capelli rasta o naturalmente molto ricci. I negozi delle associazioni Scoop e Oxfam (che vendono tutti i tipi di prodotti e poi inviano il ricavato in paesi poveri come il Pakistan) sono stati apprezzati per la possibilità di creare una impresa a partire da diverse idee originarie.

Un gruppo ha visitato l'aeroporto con due ingegneri e si è divertito moltissimo “simulando le azioni dei piloti e scontrandosi virtualmente con altri aerei”. Un altro gruppo ha scoperto per quale motivo l'area dello shopping è molto amata dai cittadini. Oltre a verificare che nell'area dello shopping vengono forniti prodotti di alta qualità e/o al prezzo giusto, hanno anche potuto verificare che “Shirley High Street, più o meno come la nostra scuola, è una combinazione fantastica di culture e lingue (Suraj P)”. “Noi come scuola accogliamo persone provenienti da tutto il mondo a braccia aperte e accogliamo le loro tradizioni esattamente come loro fanno con noi”. (Sam, Ben e Kuba).

In un “gioco di indagine”, inoltre, è stato anche sottolineato che ci sono meno “negozi per ragazzi”, soprattutto per quanto riguarda la moda e i vestiti. Questo ha fatto sorgere due grandi domande. L'88 % dei ragazzi richiedeva più negozi per i ragazzi. In realtà si è poi compreso perché i negozi per ragazzi sono meno, semplicemente perché gli uomini vanno meno a fare shopping. I ragazzi sarebbero più felici di passare il sabato mattina dormendo o guardando la TV.

C'è anche un'altra piccola interessante indagine circa i vestiti e l'abbigliamento scaturita proprio dal tema della divisa scolastica. Chiaramente le indicazioni dell'insegnante hanno indirizzato i bambini verso la comprensione di quello che viene considerato “un abbigliamento adeguato” e l'uniforme è stata ripristinata dopo un breve periodo di non utilizzo.

Anche la relazione circa il restauro e lo sviluppo del St James Park, ha fornito uno spunto su come un gruppo di cittadini hanno mobilitato opinioni e denaro e hanno convinto i decisori “a far diventare il loro sogno realtà” per il miglioramento di un'area verde al margine di una zona ad alta urbanizzazione.

## **Lavoro in rete, in connessione e in relazione**

La scuola ha utilizzato entrambi i temi individuati per il percorso di apprendimento e ha messo a disposizione tutti i propri edifici per permettere una connessione con il mondo reale. L'obiettivo di “rendere la scuola ecologica” in tutti i modi possibili, e l'idea di farla diventare “una comunità inclusiva di apprendimento” sotto tutti i punti di vista, sono due settori in cui sono stati coltivati i partenariati più profondi con diverse persone, organizzazioni e istituzioni e con la comunità in generale.

“Quando ho visitato la Scuola di St Marks, qualche tempo fa, ho parlato con la Sig.ra Steele Arnett, la coordinatrice delle insegnanti dei suoi piani per rendere la scuola più ecologica e più energeticamente responsabile. Tutto è stato messo in luce, il riciclo della spazzatura, l'uso dell'energia ecc. I bambini sono

stai coinvolti in ciascuna fase e questo mi sembra già un modo per imparare facendo. Da quell'incontro so che ci sono stati molti progressi in tutti gli ambiti – formando una "squadra del verde" nella scuola per qualsiasi tipo di attività relativa alle attività ambientali. Questo è il motivo per cui, fra le altre cose, la messa in sicurezza di tutti gli spazi vicini alla scuola adattati alle nuove esigenze ambientali si è rivelata una splendida notizia per la scuola."

(Alan Whitehead MP, St Mark's daily Echo)

Nell'ultimo articolo, tutti I bambini della scuola invitano gli adulti a ridurre l'inquinamento e pulire tutti I campi sportivi della scuola dalle sigarette, vetri rotti e altra sporcizia, comprese le feci dei cani. Viene anche aperto "un nuovo campo per il pensiero" destinato alle idée Verdi che dovrebbe essere localizzato in uno dei campi ora inquinati vicini alla scuola.

Un partner esterno molto interessante è l'Università di Southampton che vanta uno dei gruppi di ricerca circa il risparmio energetico più importanti del paese. Un dottorando porterà a termine una valutazione completa dei vecchi edifici della scuola non più a risparmio energetico, evidenziando nuove strategie per investire in nuove risorse per ridurre gli sprechi.

## Incroci generazionali

La scuola sta intenzionalmente creando dei ponti a favore dei bambini che arrivano e di quelli che passano al livello di istruzione successivo collegando e creando progetti in cui è possibile per ragazzi più grandi incontrarsi in diversi luoghi e momenti.

Questo è il primo anno che abbiamo organizzato un servizio di accoglienza con bambini della scuola St Mark's. [...] A tutti I nostri bambini piace essere di aiuto nel momento del pranzo e vengono totalmente coinvolti nei progetti di lettura diventando modelli e ambasciatori per I loro compagni.

(Julie Russell, St Marks Daily Echo)

Una delle scuole vicine alla nostra, la scuola King Edward VI, è nostro partner. "La scuola KES ha un legame molto stretto con le scuole primarie vicine, come le scuole St Mark's, Highfield e Springhill. Al momento il partenariato con la scuola St Marks' riguarda la letteratura, le arti, la scienza, il Latino e il Francese.

## *Le pietre miliari, le sfide e le difficoltà*

Infine, mi sembra il momento giusto per ricapitolare I punti fondamentali di questo lavoro e le sfide che la scuola e gli operatori hanno affrontato. Le sottostanti considerazioni derivano da una lunga esperienza di lavoro in tutti i settori educativi compresi fra i 3 e i 19 anni.

*Imparare è un diritto di tutti e più riusciamo a rendere creativo e significativo il processo di apprendimento, meglio è per i bambini, in particolare quando riusciamo ad inserire l'apprendimento in sequenze significative che si colleghino alla città, a buoni libri di testo e a situazioni che permettano ai bambini di pensare!*

*L'ascolto dei dialoghi dei bambini durante il loro apprendimento è stato fondamentale; ascoltare quello che loro vogliono imparare è stato essenziale. Conoscere quello che gli interessa e li appassiona è fondamentale.*

*Inoltre, dal punto di vista degli operatori, avere un team con cui lavorare è una bella sfida che non si vince dal giorno alla notte. Ci sono voluti 6 anni per coinvolgere lo staff, i partner e i genitori e raggiungere quella filosofia che è ora parte integrante della nostra scuola. Nel caso in cui io lasciassi il mio incarico, rimarrebbe sicuramente qualcosa.*

*Un altro aspetto fondamentale è sentirsi sempre parte di un processo creativo e costruire il potere di apprendimento. I nostri obiettivi generali sono quelli di rendere i ragazzi giovani fiduciosi e capaci, nella consapevolezza che “serve una comunità intera per far crescere un bambino”. Ci concentriamo generalmente su tre aspetti principali: gli obiettivi del curriculum, la costruzione del potere di apprendimento e di percorsi di apprendimento creativo. Tutto ciò sempre restando nell’ambito delle 6 aree tematiche di apprendimento. Un’area di apprendimento è un argomento parte di una area tematica più ampia.*

*Le strategie dinamiche e le modalità di strutturazione stanno diventando strumenti sempre più importanti e fondamentali. Essi, infatti, forniscono chiarezza e flessibilità per comprendere pienamente cosa si sta facendo in un determinato contesto. Si tratta, per l’appunto ...di un viaggio. Si apre dunque la dinamica basata sull’organizzazione di un contesto in maniera strutturata, attraverso la combinazione di input spontanei, l’analisi degli input dei bambini, dell’ambiente e del mondo esterno ecc.*

*La strategia intitolata *The Power of Reading* (Il potere della lettura) ha iniziato a coinvolgere adulti e bambini. Vedo, per altro, una reale necessità delle persone di “giocare”, di “mettersi in gioco”. I giochi di ruolo sono una tecnica molto importante, ma deve essere ancora migliorata per sviluppare un livello di dialogo di qualità e per incrementare il vocabolario dei bambini. Gli adulti, al contrario, non amano molto giocare e sono poco creativi nei loro percorsi di apprendimento esterni. Dunque, creare un nuovo “modulo” creativo, imparare attraverso quel che è importante e costruire sulla base delle naturali risorse dei bambini come il gioco, la fantasia e l’apprendimento pratico sono elementi fondamentali per permettere ai bambini e ai genitori di lavorare insieme, costruire relazioni e divertirsi mentre imparano.*

*Desidereremmo pensare che misuriamo le cose a cui diamo valore e non che diamo valore a ciò che misuriamo. [Louise Stoll], dunque la capacità dei bambini di diventare protagonisti reali delle attività, di giocare un ruolo decisivo nel lavoro di gruppo, di essere in grado di riflettere sul quello che fanno e di comunicarlo in maniera efficace, e creativa. Questi sono i valori più importanti che possiamo insegnare ai nostri bambini perché siano studenti resistenti e adattabili del futuro..*

## **Imparare e crescere come un albero – l’inizio e la storia mai finita**

*In conclusione, costruire una comunità attorno al bambino è una cosa difficile. Sviluppare un percorso di apprendimento per i bambini è possibile solo sulla base della metafora dell’albero, con radici profonde, un tronco robusto (in grado di sviluppare il processo di apprendimento), un ricco fogliame (le capacità e le conoscenze da inserire nel curriculum scolastico) ed infine i frutti (la capacità dei bambini di dimostrarsi responsabili, pieni di risorse, resistenti e reciproci in situazioni nuove o che richiedono una soluzione).*

*Il nostro Faraway Tree rappresenta il lungo cammino di apprendimento della vita e impersonifica la sicurezza della fiducia, dell’ascolto, della sicurezza, della spiritualità e della fiducia che permettono di sostenere la conoscenza e le capacità. I frutti, come è già stato accennato prima, dimostrano il continuo uso ed applicazione delle capacità dei nostri giovani di cercare e sperimentare qualcosa di nuovo.*



L'albero magico





## LA STRAORDINARIETÀ NELLA VITA QUOTIDIANA

*– il mondo intero come una classe  
avventurosa*

*“Non si insegna: si sperimenta.”*

Giuseppina Pizzigoni

*“L’educazione non è solo ciò che il maestro dà, ma è un processo naturale che si svolge spontaneamente nell’individuo. Essa non si acquisisce ascoltando le parole ma per virtù di esperienze effettuate nell’ambiente.”*

Maria Montessori

### *Connessioni intrinseche tra creatività e impresa*

Diversi casi di piccole dimensioni sono presentati in questo esempio e provengono da tutta la regione attorno a Milano e Cremona, nel Nord d'Italia. C'è stata, all'interno di questa regione, una lunga riflessione dell' "arte" di scoprire l'apprendimento dei bambini, così come di creare l'apprendimento e le culture di insegnamento con l'aiuto di significati artistici, creativi, immaginativi ed esplorativi.

I casi sono diversi, ma condividono un'interpretazione del lavoro educativo nelle scuole e negli asili che mette il bambino al centro del processo di apprendimento come un soggetto attivo, competente e capace. I progetti, così come la loro pedagogia e metodologia, ascoltano profondamente il linguaggio, le attitudini e le espressioni dei bambini. Le curiosità, della mente scientifica e artistica, vengono collegate all'interno di un unico quadro pedagogico. Si relazionano tra loro, in modo intimo, giocoso e curioso di comprendere il mondo materiale della natura, nonché i diversi mondi di cui è composta la nostra natura interiore.

Il pedagogista è responsabile della trasformazione di ogni situazione di apprendimento in un'occasione di conoscenza, al di là di diritti o torti assoluti, reclami o errori. Usa metodi a regola d'arte, per co-creare con i bambini percorsi di apprendimento che si sviluppano organicamente, mediati attraverso una molteplicità di prospettive, temi, ambienti ed attività.

Il focus di attenzione è spesso ravvicinato e può aiutarci a penetrare il modo in cui le connessioni intrinseche tra creatività e intraprendenza, così come presentate nel secondo capitolo di questo libro<sup>7</sup>, siano state costruite insieme come “potere d’apprendimento e d’insegnamento”.

## *L’approccio pedagogico cremonese*

L’approccio cremonese in educazione nasce dall’intreccio di fertillissime esperienze pedagogiche che fioriscono sul territorio tra Ottocento e Novecento. Tra le più significative vanno senza dubbio annoverati gli Asili della Carità, veri e propri laboratori pedagogici sul mondo dell’infanzia, progettati e creati da Ferrante Aporti, ecclesiastico illuminato, che fu direttore delle scuole elementari di Cremona dal 1821. Altra influenza fondamentale è rappresentata dalle esperienze didattiche innovative delle sorelle Agazzi, Rosa e Carolina. Il loro metodo, basato sul rifiuto della conoscenza nozionistica, l’uso di materiale povero in educazione, l’importanza del contatto con l’ambiente naturale, è ancora di grande ispirazione per le pratiche scolastiche attuali. Infine, il metodo Montessori, per l’attenzione alle competenze dei bambini, l’interesse per lo sviluppo delle autonomie, la riflessione sull’uso dello spazio e dei materiali è tuttora un punto di riferimento fondamentale nella pratica scolastica.

---

### 7 Apprendimento in modo culturale

- Intercettazione di talenti e competenze dei giovani in età precoce
- Percorsi formativi dinamici, flessibili ed inclusivi sono alla base dei percorsi di vita dello studente, includendo l’occupazione professionale, la crescita personale, la partecipazione sociale e lo sviluppo di valori condivisi
- Apprendimento esperienziale, come uno dei principali pilastri pedagogici, consente ai partecipanti di definire dei contorni precisi nelle proprie vite e contesti culturali, e permette di rendere l’apprendimento scolastico un qualcosa di importante, denso di significato e di concretezza per la realtà quotidiana;
- Gli insegnanti e gli istruttori devono assumere un ruolo di facilitatore con gli studenti, esercitando una sempre maggiore responsabilità per il loro apprendimento

#### Apprendimento attraverso l’arte

- L’arte insegna ai bambini ad esprimere giudizi adatti sulla qualità dei rapporti. A differenza di gran parte del percorso formativo, in cui prevalgono le risposte e le regole corrette, nell’arte, prevale il giudizio piuttosto che le regole.
- L’arte insegna ai bambini che, in forme complesse di risoluzione dei problemi, gli obiettivi raramente sono fissati, ma cambiano a seconda delle circostanze e dell’opportunità. Imparare attraverso l’arte richiede la capacità e la volontà di cedere alle possibilità impreviste del lavoro nel suo divenire.
- L’attività artistica è una forma di ragionamento, in cui la percezione e il pensiero sono inescindibilmente intrecciati. Una persona che dipinge, scrive, compone, danza ... pensa con il suo senso ... [ma] l’opera d’arte vera e propria richiede un’organizzazione che coinvolge molti e forse di tutte le operazioni cognitive noto dal pensiero teorico

#### Apprendimento con focus sull’imprenditorialità

- Allo studente è offerta un’istruzione in linea con i suoi presupposti specifici, esperienze e modi di apprendimento
- Allo studente è offerta la possibilità di apportare il proprio contributo al processo di apprendimento in termini di responsabilità. Il ruolo dell’insegnante di conseguenza diventa più simile a quello di mentore che di trasmettitore di una conoscenza pre-definita
- Viene messo in pratica un tipo di lavoro orientato al gruppo, in cui gli allievi imparano la collaborazione produttiva con persone con competenze diverse
- L’insegnamento è caratterizzato dall’“apprendimento tramite l’azione” in combinazione con riflessioni retrospettive
- Gli studenti lavorano con problemi autentici e complessi che superano i confini delle materie trattate
- Attività di co-operazione tra la scuola e la comunità locale accadono frequentemente
- Il lavoro sottoforma di progetti è fatto in modo che il risultato sia proficuo anche al di fuori della scuola
- Viene portato avanti un lavoro per attribuzione di mansioni (le sfide sono suggerite anche come un cambiamento retorico di prospettiva) che ha una propria continuità su un lungo periodo di tempo

## *Progetto: ScienzAzioni (ScienceActions) – Rivitalizzare la pedagogia attraverso l'intraprendenza scientifica e culturale*

“**ScienzAzioni**” è un progetto che nasce dalle “**tasche dei Bambini**”, è rivolto alle Scuole dell'infanzia e alla Scuola primaria: propone esperienze in ambito scientifico attraverso progettazioni che **promuovono il fare dei bambini, la presa d'informazioni dall'ambiente per la conoscenza del mondo** che li circonda. Si concretizza attraverso un percorso di rete che attraverso la ricerca e l'azione promuove la **personalizzazione** degli apprendimenti, **l'interdisciplinarietà** e le iniziative di **continuità didattica** verticale tra la scuola dell'infanzia e la scuola primaria.

In generale realizza la costruzione di una **rete di scuole pubbliche e paritarie** dove i diversi soggetti interagiscono e cooperano attraverso il lavoro di formazione, confronto e di condivisione di tutte le attività delle scuole.

Il progetto inserisce **l'ambiente come “testo”** che fornisce a ciascuno di noi tante **chiavi di lettura** diverse attraverso le quali possiamo conoscere il mondo. S'inserisce nel progetto **C.R.E.A** attraverso la collaborazione fattiva del Museo di Storia Naturale e del Settore delle Politiche Educative del Comune di Cremona.

Finalità del progetto è di educare ogni bambino con la collaborazione dei genitori, a sviluppare conoscenze e consapevolezza orientata allo sviluppo e alla conservazione sostenibile degli ambienti. ScienzAzioni si declina attraverso una sua pedagogia che mette in scena nel quotidiano l'“esplorazione e l'osservazione” degli ambienti naturali, antropizzati, sociali e Museali della città come “unità di riferimento” di tutte” le esperienze dei bambini.

### **SCUOLE DELLA RETE**

Scuole coinvolte: n° 9 comunali e 3 statali del primo circolo,  
2 del 5° circolo della città di Cremona.

Classi coinvolte n° 39 (900 bambini).

Incontri n° 15 di accompagnamento e supervisione e visita  
museale nelle scuole n° 44 al museo di storia naturale

### **Il progetto e le sue ragioni**

Ciascun bambino, soprattutto se molto piccolo, ha naturalmente un “comportamento euristico”, vuole conoscere il “che cosa”, il “come” e il “perché” del mondo che lo circonda.

Queste sono anche le tre domande alla base dello sviluppo della conoscenza dell'uomo. Anche i bambini molto piccoli problematizzano eventi, situazioni del mondo che li circonda, elaborano mentalmente le parti dell'ambiente naturale e sociale, acquisendo competenze attraverso le quali sono in grado di “ricostruire” la realtà. Molte attività, che normalmente già si svolgono con i bambini, hanno forti componenti e caratterizzazioni scientifiche: si tratta solo di coglierle e svilupparle attraverso la lettura della situazione e il lavoro di regia dell'insegnante.

Lo sviluppo graduale delle conoscenze e dei modi di procedere tipici della metodologia scientifica facilitano lo sviluppo ordinato, integrato e armonico delle sue capacità e competenze. Va precisato come nell'approccio di ciascun bambino all'ambiente naturale sia importante l'attivazione ordinata della propria funzionalità. Si pone allora il problema di come l'educatore

possa predisporre opportunità per consentire al soggetto di osservare, percepire, simbolizzare, generalizzare, produrre.

## Modalità di lavoro

Riteniamo prioritario cogliere le occasioni che ogni bambino già vive spontaneamente **d'esplorazione** sollecitando l'attenzione sull'ambiente e sul materiale, stimolando ogni bambino in attività ed esperienze significative inerenti concetti e procedure scientifiche.

**Le esperienze** ed i problemi affrontati sono sufficientemente vicini alle conoscenze che il bambino possiede in modo da essere facilmente comprese. Il progetto fornisce ai bambini occasioni per esprimersi ed essere ascoltati. Un ruolo essenziale è giocato dalla personalizzazione dell'intervento e dalla discussione nel gruppo. Il contesto di discussione creato dall'insegnante stimola e rassicura i bambini che si sentono liberi di esprimere le proprie idee. La finalità dell'attività didattica non è l'acquisizione di nozioni astratte ma l'attivazione d'atteggiamenti e comportamenti problematizzanti derivanti dall'esperienza diretta con i materiali osservati e manipolati.

**La discussione** costituisce un elemento importante a livello metodologico, poiché permette di porre domande, giustificare le risposte per diventare più consapevoli del proprio pensiero, di generalizzare le regole, di ricercare strategie efficaci per risolvere i problemi, sollecitare il trasferimento e i collegamenti di competenze in altre situazioni.

Questi passaggi sono rilevanti poiché il bambino **apprende attraverso i sensi e le emozioni** stabilendo il contatto con il mondo esterno, che è l'oggetto della sua conoscenza, partendo dalla gestione di sé, per riuscire a riportare ciò che ha appreso alle strutture formali che già fanno parte del suo patrimonio di conoscenze (parole, concetti, relazioni astratte tipo causa-effetto, prima-dopo...).

Attività previste all'interno del percorso

- Formazione degli insegnanti e supervisione al percorso
- Attività con le classi realizzate dagli insegnanti di sezione con interventi individualizzati, di piccolo gruppo, laboratoriali, visite periodiche al museo di storia naturale, uscite sul territorio
- Attività d'animazione e diffusione che coinvolgono la città.

## Materiali e risorse

La scelta è quella di **osservare i materiali che caratterizzano il territorio** e che facilitano la curiosità e quindi la motivazione di ciascun bambino. Di osservare fuori dell'ambiente scolastico gli elementi osservati a scuola.

Gli stessi materiali osservati, manipolati, analizzati, sono utilizzati per spiegare e risignificare ai bambini come gli stessi compongono la città urbana. Ad esempio l'ambiente fluviale ma anche le nostre case sono fatte di argilla e sabbia e ghiaie; alberi e animaletti si trovano nel bosco ma anche, a ben osservare, nel giardino della scuola. Riconoscere il proprio ambiente inoltre consente a ciascun bambino di **radicarsi al territorio, conoscere e definire la propria appartenenza e identità**.

Nel corso dell'attività, gli spazi attrezzati del Sistema Museale, i sussidi didattici presenti nella struttura favoriscono e facilitano la capacità di osservare, analizzare, sintetizzare, verificare ipotesi e produrre. Ogni scuola compone un angolo scientifico permanente dove i materiali sono lasciati a disposizione di ciascun bambino per lavorare in modo sistematico.

## Il progetto della Scuola dell'Infanzia Martiri della Libertà LE CASTAGNE

Anni Scolastici 2007/08, 2008/09, 2009/2010

Insegnanti Luisa B., Isabella B.

Quando inizia la bella stagione e la temperatura diventa mite, il cortile della nostra scuola si riempie di bambini, le insegnanti li guardano giocare liberamente. Chi si arrampica, chi sale e scende dagli scivoli, chi si dondola sulle altalene, gioca nelle casette, ma se guardiamo con attenzione qualcuno è più defilato ed è interessante notare cosa sta facendo. In mezzo al vocioso gioioso dell'avventurarsi nei giardini della scuola qualche bambino sta giocando con la terra, altri raccolgono foglie, fiori, fili d'erba, sassi; stanno tutto il tempo a rimirare gli oggetti raccolti. Le sabbionaie sono colme di bambini che a piedi scalzi si immergono nel gioco dei travasi, a fare buchi, setacciare, riempire e svuotare formine, secchielli stracolmi, e a ben guardare, sono concentrati sul loro gioco al punto che non sentono le insegnanti che li invitano a tornare in classe perché è pronto il pranzo. Una cosa è evidente, come i giochi strutturati, intercettano la loro attenzione iniziale, ma poi come questa si sposti magicamente sull'ambiente e sugli oggetti e i fenomeni naturali che catalizzano la loro naturale attenzione. Riescono a mantenere la concentrazione che li tiene impegnati per tutto il tempo di permanenza in giardino. Questo tempo attento tra l'altro si ripete ogni volta, come se il bambino avesse bisogno di ripartire da lì per fare la stessa esperienza ma in modi diversi. Poi si entra nella classe e allora le tasche dei bambini portano in aula i materiali gelosamente raccolti ed è meraviglioso svuotare insieme le tasche per osservare, esplorare e ascoltare il loro modo di raccontare e di spiegare il modo in cui interpretano il mondo.

Nella "Guida per le educatrici dell'infanzia", di Rosa Agazzi, un capitolo estremamente interessante è dedicato "alle tasche dei bambini che rigurgitano talvolta di cose non tutte belle, non sempre nitide, anzi di frequente brutte, sudice e pericolose. ... Le tasche dei miei trenta bambini, rivisitate, avevano dato un discreto contingente di chiodi, castagne crude, sassolini, gusci di noce. ... Capii che per meritare la confidenza e la sincerità dei bambini, anziché sottrarre quelle minute cose dovevo invogliare loro stessi a mostrarle a me come fossi una compagna di giuoco. Io avrei ammirato dove l'ammirazione non poteva essere menzogna; avrei dati opportuni suggerimenti, avrei tenuto in consegna questa e quella cosa, come usa un buon amico, per poi proceder ogni sera alla restituzione. E così fu fatto. Salvo che la merce andava ogni giorno crescendo a vista d'occhio".

Questa incredibile insegnante cremonese ci suggerisce con le sue profonde riflessioni come il mondo che ci circonda è quindi il "testo" complesso composto da tanti capitoli che consentono di addentrarci alla scoperta della moltitudine dei suoi contenuti. All'interno di queste biodiversità l'ambiente, a qualunque latitudine e longitudine, rappresenta per ciascuno di noi il "con-testo" del quale, gli oggetti reali, costituiscono la parte narrativa.

### L'esperienza della sezione

La nostra esperienza di sezione inizia con la scoperta nel giardino della scuola infanzia *Martiri della Libertà* in un fine settembre quando improvvisamente il giardino della scuola si riempie di strani ricci marroni puntuti. I bambini si accorgono di questa presenza e iniziano a osservarli, raccogliarli e a porre delle domande. Qualche bambino chiede "cosa sono", altri "perché sono in terra", o "come mai cadono".

L'occasione si presta a mettere in comune le reciproche conoscenze o esperienze attraverso conversazioni in cui i bambini fanno delle ipotesi, raccontano delle cose e scelgono di continuare. Per continuare la domanda che ci siamo posti è stata quella di capire come aiutare i bambini a scoprire che cos'è l'ambiente e i suoi oggetti.

Come incentivare il fare? In fase di progettazione didattica ci siamo poste le due consuete domande di premessa alle attività: che cosa fare, che cosa non fare.

### **Che cosa fare**

- Prendere in considerazione le pre-conoscenze e le esperienze pregresse del bambino e su di esse organizzare gli interventi, tenendo conto che ogni bambino interagisce in modo diverso rispetto ai nuovi saperi.
- Creare contesti di discussione stimolanti e rassicuranti in modo che i bambini si sentano liberi di esprimere le proprie idee, integrarle con l'apprendimento individuale e cooperativo, usarle e trasformarle senza timore.
- Ricordare che l'apprendimento di nuovi concetti può essere un'estensione delle conoscenze già acquisite oppure una rottura rispetto a queste e che sono trasferibili e applicabili in altre discipline.

### **Che cosa non fare**

- Non essere trasmettitori di idee astratte, ma mediatori nel processo di apprendimento che deve sempre partire da esperienze vicine al bambino al suo ambiente fisico e relazionale e per lui significative.
- Mai dare spiegazioni astratte, ma incoraggiare il bambino alla scoperta, esponendolo al contatto con i materiali, eventualmente ponendo altre domande.
- Mai proporre attività troppo distanti dall'interesse e dalle conoscenze del bambino.
- Mai forzare il bambino a perseguire sistematicamente aspetti di un fenomeno o di un oggetto che non lo interessano, anche se si ritiene che siano rilevanti dal punto di vista dello sviluppo delle conoscenze scientifiche.

Le nostre scuole dell'infanzia assomigliano a "cantieri" dove tante attività e gruppi di lavoro si alternano. Lo spazio viene "apparecchiato" ogni volta e viene percepito dal bambino come luogo del fare, dove qualunque materiale gli si presenti lui si attiva, osserva, prova, scopre, si metterà in gioco. Il laboratorio contiene solo il materiale e i sostegni previsti per quella particolare attività, sgombrato da qualsiasi arredo per consentire di portare la sua attenzione sull'oggetto. Viene allestito per quella particolare attività, in modo da rendere l'esperienza spontanea e non condizionata, così da non orientare il comportamento esplorativo e creativo di ciascun bambino.

Lo strumento offerto è adatto al materiale che viene di volta in volta proposto e adeguato alle abilità del bambino in quella fascia di età. Alla fine di ogni esperienza viene classificato dai bambini e collocato nell'angolo dello scientifico.

### **Come abbiamo proceduto**

La programmazione delle attività in ambito scientifico ci ha portato a scegliere di lasciare i bambini liberi di fare portare la loro attenzione su ambienti e materiali in modo non programmato e programmato, ponendoci come facilitatori, lasciandoli fare e rispondendo alle loro domande rispetto alle diverse attività.

Durante le diverse attività abbiamo più volte osservato ed analizzato il rapporto spontaneo del bambino con il suo contesto ambientale e come questa interazione abbia prodotto occasioni di attività basate sull'osservazione, sulla classificazione su basi logiche, sulla ricerca di relazioni, analogie, differenze e trasformazioni. Abbiamo rilevato dai tanti progetti analizzati in questo triennio di sperimentazione, come le prime esperienze riguardino l'acqua, la terra, la sabbia, le piante, gli animali, il giardino di casa o della scuola. Di norma il prato della scuola, gli oggetti raccolti durante le vacanze, riempiono le aule e questo accumulo di materiale rende necessaria una razionale collocazione in sezione. Si pone il problema di dove alloggiarlo per meglio conservarlo, ma anche come organizzare e disporre tutto il materiale raccolto. Questo lavoro favorisce naturalmente la classificazione spontanea per forme, colori, dimensioni, odori, consistenza, analogie, differenze ... e non solo: pone anche il problema del mondo vivente. Dove alloggiarlo e come conservarlo, ma anche come organizzare e disporre tutto ciò che serve per osservarlo nelle sue trasformazioni.

Fondamentale trovare criteri condivisi, pensare quindi a che cosa sollecita nei bambini operazioni logiche quali le classificazioni, il raggruppare, creare gruppi e sottogruppi, denominare il materiale ecc....

In questo modo i bambini spontaneamente si rendono conto del bisogno di creare uno spazio dove alloggiare il materiale trovando criteri originali per conservarlo e valorizzarlo.

Inizia a prefigurarsi nel bambino in modo spontaneo il bisogno di mettere ordine e questo ordine lo aiuta a capire. E' spontaneamente nato in ogni scuola e creato dai bambini "l'angolo scientifico", spazio fisico, luogo di conservazione e osservazione permanente, ma anche angolo dei ricordi di esperienze personali o di scuola.

Le nostre scuole dell'infanzia assomigliano a "cantieri" dove tante attività e gruppi di lavoro si alternano. Lo spazio viene "apparecchiato" ogni volta e viene percepito dal bambino come luogo del fare, dove qualunque materiale gli si presenti lui si attiva, osserva, prova, scopre, si metterà in gioco. Il laboratorio contiene solo il materiale e i sostegni previsti per quella particolare attività, sgombrato da qualsiasi arredo per consentire di portare la sua attenzione sull'oggetto. Viene allestito per quella particolare attività, in modo da rendere l'esperienza spontanea e non condizionata, così da non orientare il comportamento esplorativo e creativo di ciascun bambino. Lo strumento offerto è adatto al materiale che viene di volta in volta proposto e adeguato alle abilità del bambino in quella fascia di età. Alla fine di ogni esperienza viene classificato dai bambini e collocato nell'angolo dello scientifico.

## Riflessioni finali

All'inizio abbiamo sofferto un po' per diversi motivi: lasciare l'esperienza così indefinita, l'incognita del metodo, la novità dei contenuti, il timore di non saper fornire risposte corrette da un punto di vista scientifico alle numerose domande dei bambini. Tuttavia, grazie al loro entusiasmo, le incertezze iniziali lentamente sono sparite. Si è instaurata una condivisione delle conoscenze pregresse dei bambini che rapportate alle esperienze vissute insieme in sezione hanno permesso discussioni stimolanti e rassicuranti, in quanto ognuno contribuiva a trasformare le domande in una catena di risposte e viceversa.

La nostra avventura scientifica inizia con l'esperienza giocosa vissuta nel giardino della scuola: i bambini spontaneamente si avvicinano agli elementi naturali presenti sul terreno, li raccolgono e cominciano a fare domande ... "cosa sono?" ... "perché sono in terra?" ... "come mai cadono?" ... "ce ne sono tanti?" ... (es. :riferito ai ricci delle castagne) ed è così che si instaura una continua curiosità da parte dei bambini verso gli elementi trovati o ricercati. Successivamente,

con il passare dei mesi, essi hanno raccolto in ogni ambiente (montano, marino, agreste, rupestre ...) visitato con le rispettive famiglie ogni tipologia di questi elementi.

La collaborazione di alcune famiglie nel soddisfare l'interesse del proprio figlio ha contribuito a continuare il percorso favorendo un'apertura, un confronto e un contesto di conversazioni sempre più costruttivista.

L'idea di fare un percorso sulla castagna nasce dall'interesse dei bambini per le castagne dell'ippocastano che è nel giardino della scuola e dal confronto con quelle commestibili portate a scuola da un bambino recatosi in montagna con i genitori. La collaborazione e la condivisione delle esperienze con la dott.ssa Cinzia Galli mi ha aiutato ad affrontare l'evoluzione del percorso didattico.

Il mio ruolo è stato più da mediatore che da dispensatore di saperi e ciò mi ha fatto superare lo stato un po' ansioso.

Il progetto è continuato sempre nel rispetto dell'interesse dei bambini tant'è vero che ci sono state delle fasi di attesa e di riposo poiché essi manifestavano curiosità verso altri percorsi. Ho cercato di rispettare le loro esigenze e ciò ha permesso ai bambini di accogliere, questo progetto, con naturalezza e con motivazioni personali e non indotte: si avvicinavano sempre spontaneamente all'angolo scientifico per osservare gli elementi catalogati.

E' stato molto emozionante assistere e partecipare allo stupore e alla meraviglia di tanti occhi desiderosi di vedere, capire, percepire sensazioni, conoscenze per poi trasferirle in altre circostanze e trarre delle conclusioni; fare dei paragoni, confrontare gli elementi, toccarli, annusarli, annotare le differenze e domandarsi il perché. Lo stupore e la soddisfazione sui volti dei bambini quando realizzavano un esperimento, quando coglievano, tutte le volte che lo osservavano, particolari diversi, mi hanno offerto opportunità straordinarie per capire che il metodo scientifico non è uno strumento esclusivo dello scienziato, ma è e può diventare un atteggiamento comune di tutti quando ci avviciniamo alla conoscenza di nuovi argomenti.

## **Progetto: AVVENTURE URBANE**

**Luogo di svolgimento:** MartTrento (Museo Arte Contemporanea), Palazzo delle Albere

**Classi coinvolte:** primaria di prima e seconda

**Numero di incontri:** 3 (uno al museo, un'uscita nel quartiere e uno a scuola)

+ 1 incontro preliminare con gli insegnanti

**Durata degli incontri:** 1:30/2:00

**Progetto di** La Coccinella e Barbara Zoccatelli

Che immagine hanno i bambini del quartiere o del paese in cui vivono? Sono in grado di disegnarne la mappa? È una somma di punti isolati o un insieme dinamico ed integrato?

Il progetto ' "Avventure urbane" è un percorso di lettura e comprensione del contesto territoriale, un gioco che vede i bambini protagonisti assoluti, alla scoperta del quartiere in veste di piccoli investigatori. E non solo. Obiettivo del progetto è di conoscere e sviluppare la competenza spaziale (e, di conseguenza, l'autonomia) dei piccoli abitanti, partendo dalla costruzione della mappa del loro quartiere.

Ma che cos'è una "mappa" secondo i bambini? Quali sono le loro teorie e rappresentazioni intorno a questo concetto? E soprattutto: come possiamo realizzarne una? Per disegnare una mappa bisogna conoscere: osservare, annusare, ascoltare, rilevare, camminare, toccare, chiedere, intervistare, muovere lo sguardo e la mente in ogni direzione (anche in alto). L'osservazione attenta durante le uscite e la descrizione della realtà attraverso il disegno dal vero

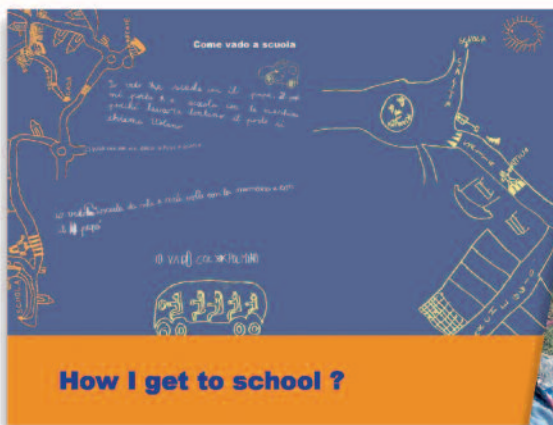


aiutano i bambini ad andare oltre gli stereotipi per cogliere la varietà e la complessità del mondo reale. La mappatura del territorio rappresenta per i bambini non solo un momento di divertimento e di scoperta, ma soprattutto un'occasione per sperimentare la conoscenza del quartiere attraverso tutti i sensi, per condividere vissuti e sentimenti personali, mettendo in gioco le competenze di ognuno in un'esperienza di gruppo.

Le possibilità operative sono molteplici e sono definite tenendo presente le peculiarità di ogni singola classe: dalla ricostruzione degli elementi caratterizzanti la propria casa ed il percorso casa-scuola attraverso piccole passeggiate nella memoria; dalla rilevazione e interpretazione dei paesaggi sensoriali (“mappa sonora”, “mappa olfattiva”, “mappa tattile”) alla realizzazione di un plastico; dalla creazione di una “mappa dei rischi del quartiere” ad una “guida turistica” pensata e realizzata dai bambini. Immagini, pensieri, teorie ed emozioni per offrire un nuovo punto di vista sulla città, alla ricerca di tesori nascosti e dei modi per migliorare l'ambiente urbano e renderlo un po' più a “misura di bambino”.

Per maggiori informazioni:

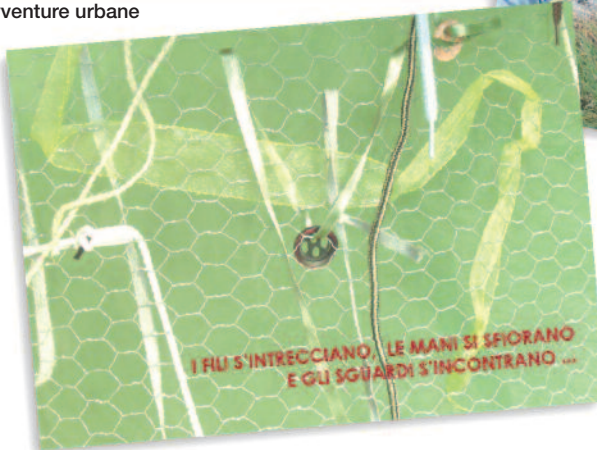
*Avventure Urbane. Perlustrazioni nello spazio abitato*, La Coccinella in collaborazione con MART, Edizioni Ardebambini  
Oppure: [www.lacoccinella.coop](http://www.lacoccinella.coop)



Avventure urbane



Avventura



Il racconto del filo

## **Progetto: AVVENTURE**

Luogo di svolgimento: Verona e dintorni  
Classi coinvolte: scuole dell'infanzia di Verona  
Progetto a cura di Rosanna Zerbato

Il progetto "Avventure in natura" nasce dall'idea di restituire a bambini e a bambine la possibilità di esplorare liberamente contesti ambientali anche più vasti della scuola; nasce dall'idea di promuovere esperienze forti e vere, fatte di cose piccole ma eccezionali, che permettano loro di essere protagonisti, di sentirsi capaci, di muovere le idee e formulare ipotesi, di aprirsi alla discussione e alla negoziazione in gruppo.

Quel che contraddistingue il progetto è la caratteristica di straordinarietà dell'esperienza proposta, che diventa motore d'interesse, ma ciò che lo qualifica è il modo in cui è sperimentata e vissuta, un modo attivo, vero, in cui ognuno possa sentirsi capace e mettersi alla prova. Le insegnanti iniziano a progettare, per la prima parte dell'anno, un'uscita avventurosa in natura decisa da loro anche in relazione a quanto osservato nel gruppo sezione o intersezione: in base alle tipologie delle attività ludiche annotate in osservazione, alle tematiche sfondo dei giochi simbolici, alle esperienze familiari o fantastiche narrate dai bambini.

Le opportunità offerte, predisposte insieme a tecnici, aprono ad una serie di esperienze ludiche e a tipologie di ricerche differenziate: esplorazione di una grotta con la guida di un esperto, orientamento in un bosco, arrampicata in cordata e individuale, esplorazione libera di uno spazio naturale.

Ogni "avventura" prevede l'intersecarsi di diverse esperienze: d'esplorazione in ambiente naturale, di gioco psicomotorio, di rielaborazione tramite diversi linguaggi, di discussione e negoziazione di scelte. L'idea è offrire a tutti i bambini l'opportunità di un'esperienza forte ed emozionante in natura, perché diventi spunto per nuove avventure pensate e decise nel gruppo di bambine e bambini; nella seconda parte dell'anno, infatti, vengono attivate situazioni di progettazione negoziata, uscite avventurose discusse, negoziate e ideate con i bambini.

Per maggiori informazioni:

Mortari, L., Zerbato, R., *Avventure in natura*, Edizioni Junior, 2007.

## **Progetto: IL RACCONTO DEL FILO, Intrecci di movimenti, materiali e relazioni**

Luogo di svolgimento: Nido d'Infanzia "Re Mesina", Correggio (Reggio Emilia)  
Progetto di: Casarini Federica, Guerra Elisa (educatrici),  
Pietri Daniela (pedagogista)  
Classi coinvolte: sezione "grandi"  
Numero di incontri: quotidiani, poi calibrati liberamente dai bambini  
Periodo di svolgimento: anno scolastico 2008/2009

Nell'andare incontro al mondo, i bambini non separano mai le sensazioni dai pensieri: adottano un approccio conoscitivo olistico, che utilizza contemporaneamente mente, cuore e sensazioni.

I fili che s'intrecciano, in questo progetto, vogliono rappresentare l'incontro tra diverse sensibilità, emozioni e pensieri, tra tante storie che nello stare insieme hanno dato vita a questo racconto.

Il progetto “Il racconto del filo” nasce un giorno per caso dall’interesse di alcuni bambini della sezione per dei fili che, proprio per la loro forma, diventano occasione di gioco e scambio. Osservando l’interesse e il gioco dei bambini, le educatrici ipotizzano di utilizzare questo tipo di materiale come pretesto e opportunità di incontro e condivisione, costruendo, man mano, un progetto su alcune direzioni di approfondimento già emerse nel gioco dei bambini: relazionale, di attività di motricità fine e di psicomotricità.

Per sostenere gli scambi relazionali è stato allestito nella sezione un angolo dedicato all’intreccio. Al suo interno è stata inserita una struttura composta da una rete su cui i bambini hanno potuto intrecciare giorno per giorno i fili e i nastri collocati nel mobile accanto. Inizialmente il “gioco della rete” rappresentava un’attività da fare a piccolo gruppo durante la mattinata. In seguito, dopo aver conosciuto meglio i materiali e aver acquisito la manualità necessaria, sono stati lasciati i bambini liberi di giocare quando e come volevano.

Attraverso i fori della rete i bambini, osservandosi nei movimenti e nelle espressioni, hanno inventato nuovi modi di stare insieme, scoprendosi vicendevolmente e cercando l’Altro come compagno e compagna di gioco.

Questa insolita “lente”, che giorno dopo giorno cambia il proprio aspetto e la percezione di tutto ciò che si trova al di là di essa, offre ai bambini nuovi e possibili modi di conoscere la realtà che sta loro intorno. La rete rappresenta una metafora della condivisione, della scoperta, dell’intreccio di storie, emozioni, vissuti che ogni giorno i bambini portano con sé e modificano insieme agli altri.

Per maggiori informazioni:

[www.coopargentovivo.it](http://www.coopargentovivo.it)

## *Discesa all’interno della cultura*

Volando a Milano, si possono individuare tutti questi luoghi, Cremona, Verona .... Se si guarda un po’ più a sud verso Bologna, si vedono comuni come Cremona e Reggio Emilia, un po’ più a est Verona, Rovereto un po’ ad ovest Torino. Attraversando in lungo e in largo il Nord Italia, si può leggere l’ambiente attraverso molte diverse lenti culturali, pedagogiche, scientifiche e storiche, cariche di un senso di collettività. Qui ci sono molti punti di riferimento culturali che mantengono contestualizzato il significato per molte persone.

Gli approcci pedagogici, in modo a volte un po’ forzato, ma peculiare, sembra che richiama, attraverso i diversi strati storici della stessa cultura regionale, la cultura come una mappa di orientamento per lo sforzo umano di creare competenze creative e innovative.

Abbiamo iniziato a familiarizzare con le caratteristiche pedagogiche nella pratica, ispirata da Pizzigoni e Montessori. “I Cento Linguaggi dei Bambini”, di Loris Malaguzzi, Fondatore dell’approccio di Reggio Emilia, sintetizza una radice più pedagogica nella regione che han sperimentato con l’arte una pedagogia scientifica, artistico, immaginativa, pratica e artigianale.

*[...] Il bambino ha  
cento lingue  
(e poi cento cento cento)  
ma gliene rubano novantanove  
[...]  
Gli dicono:  
di scoprire il mondo che già c’è*

*e di cento  
gliene rubano novantanove.  
Gli dicono:  
che il gioco e il lavoro  
la realtà e la fantasia  
la scienza e l'immaginazione  
il cielo e la terra  
la ragione e il sogno  
sono cose  
che non stanno insieme.  
gli dicono insomma  
che il cento non c'è.  
Il bambino dice:  
invece il cento c'è.*

Loris Malaguzzi  
– fondatore dell'Approccio di Reggio Emilia...

## **Il visionario scientifico**

Potrebbe essere che il mondo di cui stiamo parlando sia inter-relazionale e dinamico, razionale e intuitivo, soggettivo e oggettivo, individuale e collettivo etc. E la nostra “natura dell'apprendimento” scaturisce da questo, se l'organizzazione e le standardizzazioni dell'istruzione, dei metodi pedagogici e dei criteri di valutazione riescono a rispecchiarsi, sostenendoci nell'uso, che sia in modo efficiente, o meno. Ma siamo di fronte a un mondo che si trasforma in modi imprevedibili, e siamo continuamente messi alla prova, a imparare a muoverci con essa secondo modalità pedagogiche e professionali nel 21° secolo. Daniel Hjort, uno studioso in materia di imprenditorialità di lavoro presso il Dipartimento di Management, Politica e Filosofia di Copenhagen scrive:

*Per capire lo spirito imprenditoriale,  
occorre comprendere l'immaginazione,  
la creazione, l'azione, la rivolta e la passione*

## ***La cornice storica di imprenditorialità culturale a Cremona***

Cremona e Milano ci hanno accolto generosamente per la nostra visita di gruppo. Siamo stati invitati all'interno del Palazzo Comunale, un antico edificio accanto alla principale piazza cittadina. Appena seduti intorno ad un enorme tavolo circondato da grandi poltrone rivestite di velluto rosso, e dietro di noi, un enorme camino a coprire metà della parete lunga, abbiamo cominciato a condividere le nostre considerazioni:

Abbiamo sentito lo spirito e le intenzioni con cui il Comune di Cremona sostiene la creatività e l'intraprendenza, a partire dall'input delle sue tradizioni culturali. Ci hanno detto che l'ispirazione proveniva da molte fonti e tra queste la produzione di cibo, la costruzione di violini e la fabbricazione di prodotti in pelle.

## *Progetto di collaborazione tra la scuola, le famiglie e le imprese*

A Cremona, come a Söderhamn, si è cercato di trovare un punto di vista più generale relativo alla formazione scolastica dei bambini e dei giovani. Nel corso di alcuni anni, la collaborazione tra scuola e impresa è stata intensa. Il progetto implica un contatto prolungato tra la scuola, le famiglie e le imprese, qualcosa che riconosciamo come l'esempio di Söderhamn - Progetto Drivkraft (Forza Trainante). Il progetto di Cremona è schematizzato come "0/18", in altre parole riguarda cittadini di età da 0 a 18 anni. La governance politica in Cremona parte dall'idea che il futuro per molti giovani sembri incerto e persino minaccioso. Il progetto 0/18 è stato lanciato per contrastare questo punto di vista e creare una relazione promettente con il futuro. Il progetto 0/18 non è rappresentato in questo manuale in modo più dettagliato, ma è un altro esempio di come sia stata riscritta la mappa europea delle attività scolastiche.

Per maggiori informazioni:  
[www.comune.cremona.it](http://www.comune.cremona.it)

### *L'approccio pedagogico milanese*

Milano ha costruito nel corso degli anni un modello educativo originale e di qualità, purtroppo però, questa vasta esperienza pedagogico/didattica è in minima parte conosciuta a livello sia teorico che pratico al di fuori dei confini allargati della città.

La rete attuale degli Asili Nido e delle Scuole dell'Infanzia è un chiaro esempio di come l'Amministrazione Comunale, nel corso degli anni, abbia saputo creare un sistema molto vasto ed articolato sempre proiettato verso un futuro migliorativo di quanto raggiunto, con una particolare attenzione e sensibilità rispetto alle mutevoli condizioni sociali che si sono susseguite nel corso dei secoli.

La storia della Scuola milanese è molto antica, le prime scuole pubbliche sorsero, infatti, intorno al primo secolo D.C. ma è alla fine dell'Ottocento, sotto il dominio austriaco ed il controllo del maresciallo Radetzky che ha inizio l'attenzione alla scuola della prima infanzia come la intendiamo oggi.

Durante quel periodo, Ferrante Aporti, già citato precedentemente nell'esperienza cremonese, idea e realizza gli Asili di Carità e a Milano il suo stile pedagogico venne largamente diffuso attraverso la creazione di numerose scuole materne. Durante quegli anni, l'approccio sperimentale all'educazione di Rosa e Carolina Agazzi, l'esperienza innovativa di Giuseppina Pizzigoni, il metodo Montessori e l'influenza poi dell'approccio di Reggio Emilia, negli anni '70-'80, hanno contribuito a creare una metodologia che è ampiamente diffusa ancora ai giorni d'oggi.

### **Metodologia scuola Pezzi**

L'organizzazione pedagogica della scuola si avvale di una metodologia per progetti, dove nulla è pianificato a priori, vi è soltanto un input dato dalle insegnanti, sviluppato poi dai bambini in modo originale ed autonomo. Le curiosità emerse vengono sviluppate con i bambini e trasformate in ulteriori input che saranno poi il punto di partenza per approfondire, creare ed esplorare.

Questo modo di "fare scuola" vede il bambino come soggetto attivo del suo processo evolutivo e pedagogico. In tal senso ogni bambino è inteso non come soggetto "passivo", ma

come un essere competente, ciascuno con il proprio unico e diverso modo di essere, di apprendere e di dare.

Un progetto favorisce il contributo individuale utilizzando le idee personali e l'interazione reciproca tra bambini, favorendo in modo costruttivo la discussione e la negoziazione. La nostra progettazione viene considerata in una prospettiva di cooperazione, di compartecipazione, di co-gestione, di co-realizzazione da parte del bambino e degli adulti "insieme".

Ecco allora che il verbo più importante di una azione educativa non è più parlare, spiegare, trasmettere, ma ascoltare (bisogni, esigenze, pensieri). L'ascolto diventa motore del progetto educando i bambini al rispetto degli altri. La stesura di un progetto può esistere solo nella misura in cui è vissuta integralmente come ipotesi e non come "dover fare": non una, ma mille ipotesi rispetto a dove si potrebbe andare, in cui si intrecciano i punti nodali su cui stimolare l'attenzione dei bambini, per attivare le loro strategie e non per inibirle.

All'interno di un progetto le educatrici accompagnano il bambino nella sua voglia di conoscere e mettere alla prova le proprie capacità, aiutandolo a comprendere meglio i significati delle esperienze "sulla e della realtà" che ci circonda.

A questo scopo predispongono il *contesto educativo*, animano le relazioni, incoraggiano i comportamenti esplorativi rispettando sempre i ritmi di ognuno affinché i processi si strutturino e diventino trasferibili.

Così facendo, la scuola dell'infanzia può diventare per il bambino "supporto organizzativo" delle informazioni che acquisisce dall'ambiente esterno e di quelle che già possiede.

Il percorso termina con una restituzione emotivo-esperienziale del vissuto dei bambini che può rappresentare sia la conclusione dell'anno trascorso, sia l'input iniziale per un nuovo percorso educativo l'anno successivo.

## **"Esperienza...Immagine...Multimedialità..."** **Percorso Triennale**

a cura di Simona Gilli, Tatiana Talarico, Elena Virzi. P.O. Dott. Marco Valdemì  
Triennio educativo 2006 – 2009  
Comune di Milano - Scuola dell'Infanzia G.Pezzi

Il progetto multimediale sul cinema "Esperienza...immagine...multimedialità", si è sviluppato, nel triennio 2006-2009, con lo stesso gruppo di bambini (circa 36) di età omogenea, seguiti nel corso dei tre anni. Il numero di educatrici coinvolte prevede un rapporto numerico pari a 1:12. I tempi previsti per la realizzazione del progetto prevedono incontri giornalieri di circa due ore, nei mesi da ottobre a maggio.

Nello specifico sono state utilizzate alcune modalità di intervento educativo liberamente tratte dalla teoria dei *Modelli Mentali*, quali:

- Frame e Brain-storming: come tecniche d'indagine concettuale.
- Script: che permette di comprendere il livello di sequenzialità di un evento vissuto raggiunto dai bambini.
- Racconto ben formato: per stimolare, rafforzare e valutare le abilità logico-temporali.

Strumento fondamentale è la *conversazione* a grande e/o piccolo gruppo che permette, tra bambini, la possibilità di confronti e scambi di emozioni ed esperienze vissute e per gli educatori quale strumento di indagine cognitivo-concettuale dell'argomento/esperienza trattato.

La rilettura ed analisi delle *verbalizzazioni* (pensieri espressi dai bambini verbalmente e trascritti dalle educatrici) che permettono di cogliere il profondo interesse del gruppo, ma

anche i generali nessi logici (apparentemente non presenti) che partono dallo svilupparsi del concetto proposto.

La *rielaborazione* del vissuto con diverse modalità espressive:

- Grafico -pittoriche
- Teatrali
- Motorie
- Manipolative

che permettono di “cristallizzare” i concetti appresi.

*L'osservazione sistematica*, del gioco spontaneo, è uno strumento di valutazione dei processi di *interiorizzazione* dei concetti affrontati e dimostrativa della capacità dei bambini, di utilizzare spontaneamente quanto appreso in un ambito, che non sia l'attività proposta o guidata dalle educatrici.

Il percorso triennale “Esperienza, immagine e multimedialità” ha inizio dopo una attenta osservazione del gioco libero dei bambini e la raccolta del loro interesse:

Le educatrici, date queste premesse, decidono così, di esplorare il mondo degli animali, in modo particolare, la vita, le abitudini e l'habitat di uno scoiattolo e di un puledro, portando attenzione all'habitat.

Il primo anno si conclude con un primo approccio alla creazione di una storia utilizzando lo strumento del “*racconto ben formato*”, creato e modulato appositamente dalle educatrici con i personaggi che hanno accompagnato i bambini durante l'anno. L'anno successivo iniziamo le attività con un primo approccio alla multimedialità attraverso la visione collettiva del video del percorso dell'anno precedente e ne analizziamo i vari componenti audio, immagini, movimento... Visto l'interesse dei bambini per le fotografie contenute nel dvd, le educatrici propongono attività di lavoro sulle immagini.

*“L'educazione mass-mediale...rievocare e riprodurre esperienze e situazioni per farne oggetto di gioco, di verbalizzazione, di confronto, di conoscenza e di rappresentazione sempre più ricca, in modo da contrastare gli effetti magici, totalizzanti e stereotipizzanti degli approcci correnti.”*

da D.M. Giugno1991

## Primo anno -

### 1. Scelta di un' immagine

*Scelta di un' immagine*, e descrizione oggettiva di ciò che è rappresentato attraverso l'orientamento spaziale (dall'alto verso il basso). Chiedere di “*leggere le immagini*” dando un'indicazione spaziale, permette ai bambini di non tralasciare particolari della figura, facilitando loro l'organizzazione mentale.

Matteo F: Abbiamo letto le figure.

Matteo M: Le figure spiegano quello che c'è scritto.

### 2. Creazione di brevi racconti attraverso le immagini

Chiara B: Con le figure possiamo raccontare delle storie da soli.

Emma: Abbiamo raccontato delle storie.

Le educatrici, per dare ai bambini la possibilità di creare storie con una struttura logica, analizzano insieme a loro le varie componenti di una storia:

Personaggi che assumono espressioni e compiono azioni - ambienti - tempo: giorno/notte, ieri/oggi/domani, passato/presente/futuro.



### 3. Attività su elementi costituenti di un storia

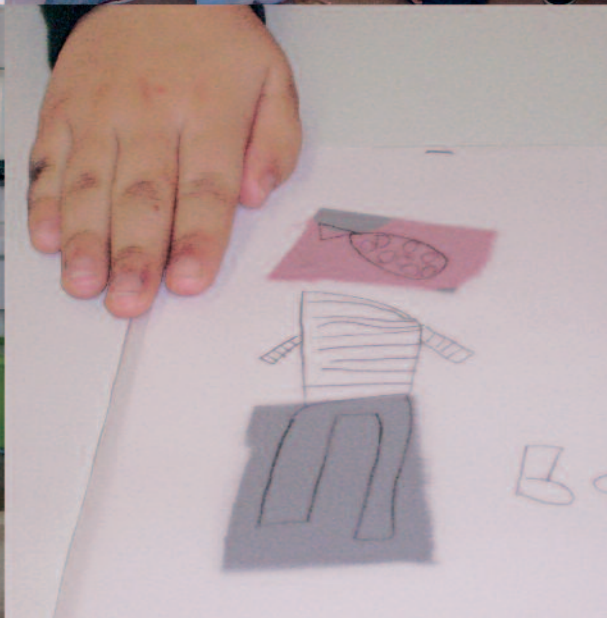
- *Osserviamo, riconosciamo, sperimentiamo le espressioni del viso.*
- *Guardandoci allo specchio disegniamo sulla sua superficie la nostra espressione triste, felice, arrabbiata...*
- *“Quadrato Magico” spazio in cui i bambini agiscono inventando storie.* Nel quadrato magico, il bambino libero di esprimersi nello spazio con, e attraverso gli altri, è protagonista e autore della storia, portando il suo vissuto da condividere con i compagni. Questo strumento è stato scelto dalle educatrici, proprio perché permette di capire ciò che i bambini vogliono comunicare attraverso il movimento, rendendoli liberi di esprimersi secondo il loro immaginario senza condizionamenti esterni. Attraverso il Quadrato Magico, emergono, dinamiche di gruppo, (conflitti, aggregazioni, leadership..) capacità di immedesimazione, di rispetto reciproco dei tempi, e di ascolto dell'altro. Questa attività permette, inoltre, di porre l'attenzione sulle “Azioni” che compiono i personaggi all'interno di una storia. Tecnica utilizzata anche nel ultimo anno per la stesura dei copioni.
- *Rappresentazione grafica delle proprie azioni, primo approccio alla tecnica dell'illustrazione.*



# Le nostre espressioni



Esplorazione di se stessi attraverso le proprie espressioni



#### 4. Costruzione di quattro scenografie scelte dai bambini:

Osservazione e raccolta di immagini.

Progettazione.

Realizzazione dei pannelli: Africa, Spazio, Città e Castello.

Creiamo il tempo meteorologico e il giorno e la notte per le nostre scenografie grazie a dei pannelli aggiuntivi.

Affrontiamo il tema del tempo cronologico osservando le foto d'epoca della nostra città e scopriamo quanto era diversa da oggi. Per meglio far comprendere la concezione di futuro, vediamo un film ambientato in un futuro immaginario.

Durante questa attività i bambini colgono una componente importante del film: la musica che suscita emozioni coinvolgendo gli spettatori.

#### 5. Attività di esplorazione del mondo delle emozioni attraverso la musica

- **Disegniamo bendati ascoltando la musica.** Questa modalità aiuta i bambini a concentrarsi sull'ascolto e ad esprimere graficamente ciò che la musica "suscita" in loro, senza preoccuparsi del "cosa disegnare." Le educatrici lasciano la libertà di dire o non dire cosa hanno disegnato, rispettando il loro vissuto emozionale.
- **Disegniamo le emozioni che ci suscitano diversi tipi di musica.. allegria, tristezza, paura.**
- **Parliamo delle nostre paure e le gettiamo nel "Bidone della Paura" dopo averle riprodotte graficamente.**

Il **secondo anno** si conclude con la creazione di quattro storie rappresentate graficamente utilizzando la tecnica dello **story-board**:

Scelta delle scenografie.

Invenzione dei personaggi creando una storia.

Drammatizzazione della storia.

Abbinamento della musica alle emozioni che i fatti e i personaggi trasmettono.

Questa attività racchiude i vari passaggi del progetto e getta le basi per l'approccio al cinema, argomento che verrà affrontato l'anno successivo.

### Terzo anno – Esplorando la possibilità di realizzare un film

Nel terzo anno, l'ipotesi di realizzare un film, nasce dall'interesse verso la narrazione di storie e dalla curiosità di diversificarne le rappresentazioni. Per approfondire gli elementi di una storia, favorendo una libera interpretazione del pensiero creativo, le educatrici all'inizio dell'anno propongono di analizzare insieme il racconto de "Il Mago di Oz", appositamente riadattato per l'età e privo di immagini. Le educatrici scelgono una versione rielaborata senza immagini, del testo originale "Il Mago di OZ" di F. Baum, poiché permette ai bambini di non essere condizionati dagli stereotipi visivi, consentendo loro una libera interpretazione, (dai personaggi, alle modalità espressive) da cui poter attingere, per realizzare "qualcosa di nostro."

Omettendo volutamente le immagini del libro, la possibilità che viene data ai bambini di poter liberamente visualizzare le fattezze dei personaggi, l'ambiente in cui esse si muovono ecc...è di per sé una ricchezza, che dimostra quanto la personale interpretazione delle immagini mentali e delle emozioni suscitate dal racconto permetta tante "storie diverse" della stessa storia.

## 6. Attività di libera interpretazione:

- **Letture di un libro senza figure.**
- **Rappresentazione grafica dei personaggi immaginati dai bambini.**

Giovanni C: Non abbiamo visto le figure perché le abbiamo inventate.

Tutti: Quando leggiamo il libro, le facciamo con la fantasia.

- **Confronto degli elaborati e conversazione a grande gruppo.**
- **Osservazione e confronto del disegno della strega buona e cattiva.** Questa attività favorisce nei bambini lo sviluppo di un senso critico, permettendo un confronto del proprio e altrui operato che va al di là del giudizio stereotipato di correttezza dando valore alla libera interpretazione di ognuno.

ED: Guardate le vostre Dorothy, sono tutte uguali?

Tutti: No

ED: Mi descrivete la vostra Dorothy?

Davide M: Ha i capelli riccioli, la maglia e i pantaloni verdi.

Ogni bambino descrive la propria Dorothy

ED: Allora ce n'è una giusta e le altre sono sbagliate?

Matteo F: Non è che una è giusta o sbagliata.

ED: Perché?

Matteo: Perché abbiamo usato la fantasia per farle.

- **Rappresentazione grafica delle streghe: buona e cattiva, rendendo evidente a livello grafico le differenze.** Questa attività permette alle educatrici di osservare che: La strega cattiva non sempre è rappresentata come un personaggio di brutto aspetto e vestito di nero; La strega buona, non è sempre associata al bell'aspetto e ai colori tenui dell'abito. Elementi che caratterizzano tali personaggi nell'immaginario adulto.

*“La strega cattiva ha le righe di quando è arrabbiata  
anche sulla bocca e si capisce  
perché la strega buona sorride”*

*“Sono vestite di nero perché streghe,  
quella buona (sn) ha la bocca che ride  
e quella cattiva (ds) ha il dente che  
non so come si chiama”*

*“La strega cattiva si capisce dal vestito nero, quella buona ha la maglia blu”.*

Per lo sviluppo della storia, tra le diverse possibilità espressive, l'interesse dei bambini si orienta sul mondo cinematografico nonostante sia emersa fin da subito la criticità relativa alla discriminazione tra film di animazione (cartone animato con disegni) e film (con attori reali). Criticità affrontata dalle educatrici con esperimenti pratici e dati oggettivi sussidiati da dvd esplicativi che hanno reso possibile la comprensione delle oggettive differenze.

Margherita: nel cartone le persone sono disegnate, nel film sono persone vere.

Per scoprire e svelare i misteri del cinema le educatrici accompagnano i bambini in uno dei musei interattivi più interessanti d'Italia il “ Museo Nazionale del cinema di Torino”. Questo museo racconta la nascita del cinema dal teatro delle ombre ad oggi, svelandone tutti i suoi strumenti ed elementi.



La possibilità di esperire e utilizzare attivamente effetti speciali, scenografie, set e di scoprire effetti ottici, costumi e oggetti di scena rafforza l'interesse già espresso dei bambini nel rendersi attivi in un progetto cinematografico da loro completamente realizzato.

Il terzo anno, il progetto si è concluso con la produzione di sei cortometraggi (film) interamente realizzati dai bambini in tutte le loro fasi di creazione, escluso il montaggio.

Questo è stato possibile poiché la curiosità dei bambini era incentrata sulla modalità e i processi di realizzazione di un film. I bambini scoprono che il film nasce da una storia, tema affrontato ed esplorato l'anno precedente; propongono di "fare un film" con storie inventate da loro e così inizia il viaggio nel mondo del cinema.

Partendo dallo story-board di sei racconti da loro realizzati ad inizio anno. L'invenzione di storie contribuiscono a far acquisire, nelle forme del pensiero narrativo, gli strumenti per comprendere il mondo naturale e sociale e a costruire la propria identità. Le sequenze temporali sono usate dai bambini anche per organizzare gli eventi più familiari, in modo da elaborare su questa base le ben più complesse nozioni e le abilità che vanno dal ricostruire il passato ad anticipare il futuro.

Abbiamo esplorato le diverse componenti (storia, copioni/dialoghi, costumi, set, riprese e montaggio) e le figure professionali (produttore, sceneggiatore, regista, costumista, scenografo, attore, truccatore) preposte alla realizzazione di un film. Per ricordare ai bambini le cinque fasi utilizziamo le dita delle mani che racchiuse tutte insieme nel pugno riassumo nella "realizzazione", ossia il montaggio.

## 7. Attività di realizzazione dei films:

- **Diventiamo "scrittori" inventando sei racconti illustrati.**
- **Diventiamo "sceneggiatori" scrivendo "le parole esatte" e le azioni che devono recitare gli attori.**
- **Diventiamo "costumisti" inventando e realizzando i nostri costumi di scena.** Sfogliando delle riviste specializzate troviamo l'ispirazione per creare i bozzetti dei costumi dei personaggi. Prendiamo le misure degli attori. Realizziamo i loro cartamodelli, imbastiamo e con l'aiuto delle educatrici cuciamo i nostri abiti. Nel frattempo un altro gruppo di bambini si occupa della progettazione e della costruzione degli accessori e degli oggetti di scena per rendere più veritieri i nostri film.
- **Diventiamo "scenografi", decidendo i set dove ambientare e girare i nostri corti.** Decidiamo di utilizzare tre tipi di set. Per gli interni utilizziamo gli ambienti scolastici, per gli esterni i parchi cittadini "Bosco in Città" e "Parco Ravizza" ed infine per le riprese speciali il green-screen: Il supporto fisico di un telo verde su cui le riprese elaborate graficamente avranno sfondi altrimenti irriproducibili.
- **Diventiamo "attori".** Dopo aver imparato la parte e indossato i costumi di scena. Iniziamo le riprese dei nostri film.
- **Diventiamo assistenti al montaggio** scoprendo come le riprese assemblate diventano un film.



Casa di formazione

## RIASSUNTO

### *– La relazione alfa-omega, l’inizio del libro è la...*

Con queste parole vi invitiamo, dopo gli ultimi paragrafi di questo riassunto, a ritornare all’inizio, alla nostra introduzione che è parte integrante del riassunto stesso. Se non avete ancora letto l’intera introduzione, potreste partire da lì prima di leggere questa ultima parte. Speriamo anche che la lettura dell’intero manuale faccia sorgere nuove domande in tutti voi.

### *Condividere la conoscenza – il nostro ciclo di trasformazione*

Le possibilità di incontro create dalla conferenza di Milano (vedere le foto sopra) ci ha dato l’opportunità di condividere la conoscenza derivante dal nostro quadro analitico di riferimento combinato con le presentazioni delle insegnanti e del personale coinvolto nei vari esempi presentati. Questo è stato il momento in cui abbiamo potuto iniziare a verificare che gli esempi hanno cominciato a parlarci e abbiamo potuto condividere alcune delle nostre considerazioni. Nuove connessioni fra la creatività, l’imprenditorialità, l’organizzazione dell’ambiente di apprendimento, le attività, le relazioni e il coinvolgimento sono iniziate ad emergere, insieme alla comprensione delle difficoltà e delle sfide legate ad esse. La riconfigurazione delle nostre idee collettive ci ha aiutato a sostenere il nostro dialogo e il nostro percorso verso la formazione e validazione di nuovi comportamenti e domande.

Abbiamo lavorato con un metodo esplorativo studiando I processi creativi. La straordinaria organizzazione del luogo stesso in cui si è svolta la conferenza- uno spazio aperto riorganizzato per varie attività e illuminato su tutte e quattro le pareti – ci ha permesso di esplorare insieme questa dimensione spaziale. Abbiamo potuto sperimentare creativamente come fosse possibile costruire il nostro potere di apprendimento e dunque, allo stesso tempo, costruire le nostre attività e i nostri ambienti educativi. Abbiamo iniziato a comprendere come si integravano nuovi e vecchi modi di fare, tecniche educative e differenti strategie. Si è persino riusciti ad individuare un senso di sostenibilità e continuità.

Alla conferenza di Söderhamn abbiamo concluso questo dialogo in un modo creativo, facendo una sorta di riassunto pittorico-artistico, contenuto in un lunghissimo libro (vedere foto sottostante). Personalmente mi sembra che la cultura educativa stia diventando sempre più una parte intima e piena di significato dell’esperienza umana e del libro della vita di ciascuno di noi. Questa ultima parte del nostro viaggio di apprendimento inizia dando sostegno alla parte conservativa del ciclo di trasformazione con cui diamo forma fisica e strutturale a questo manuale.

Bengt aggiunge che in questo lungo viaggio qualcuno ha fatto addirittura un salto. "E’ stato complesso e a volte difficile trovare il “giusto mezzo di locomozione” per questo viaggio. Sono, comunque, convinto del fatto che I problemi fossero spesso legati al fatto che continuavamo a nuotare nelle nostre stesse acque e non riuscivamo a comprendere lo stile



Conferenza a Milano



Conferenza a Milano, workshop



Conferenza a Söderhamn, workshop



Il nostro libro



degli altri. E invitare gli altri a nuotare nel nostro lago ci ha costretto a usare le nostre acque in un modo nuovo e a vedere un nuovo orizzonte verso il mare. Questa è la ricchezza che speriamo di offrire con le nostre storie: correnti diverse che si sviluppano verso una visione orizzontale multipla, come il sole che tramonta offre a ciascuno una visione differente di sé.”

### *La relazione insegnante-studente*

Nei nostri esempi e nei nostri dialoghi l'argomento dell'insegnante e della sua relazione con lo studente sottolinea che gli insegnanti e gli studenti devono poter utilizzare le proprie basi di partenza in relazione agli obiettivi da raggiungere e ai principi da rispettare e devono essere protagonisti di un processo di apprendimento costante, a lungo termine e senza conclusioni predefinite. Uno degli elementi fondamentali è l'incremento della fiducia. Per ottenere questo risultato serve, dunque, avere una connessione fra la propria motivazione e i propri punti di partenza, in relazione alle esperienze che creano l'ambiente e alla sensazione di sentirsi a proprio agio nell'ambito di una sfida concreta. In altre parole una validazione affermativa dell'assunzione del rischio, in cui la decisione di osare per fare errori è accompagnata dall'espressione della propria individualità. L'esplorazione curiosa e spontanea e "l'invenzione" del sé, degli altri, dell'ambiente è delle altre forme di conoscenza in diversi contesti culturali è l'altro lato della stessa medaglia.

Si tratta di una qualità estremamente dinamica delle attività di apprendimento e dei processi di apprendimento rispetto a ciò che accade in una scuola quando viene esclusivamente trasmessa la conoscenza accompagnata dalla verifica di obiettivi pre-definiti. In una cultura ricettiva-creativa e in un processo di apprendimento attivamente imprenditivo, ci aspettiamo che il sistema educativo si fondi su moduli di conoscenza e su materiali di mediazione a favore di una conoscenza pro-creativa e di un processo produttore di competenze che faccia accadere le cose nella vita reale.

Sembra, dunque, un modo imprenditivo in cui allenare le competenze creative da sperimentare, poi, in diversi ambienti contestuali. Far crescere altri collegamenti alla "conoscenza del sé" in relazione agli altri è una parte cruciale della costruzione di una base di sostegno alla cultura dell'apprendimento. Essa contiene, in modo intrinseco, tutti gli "imperativi operativi" *I do, I can, I dare, I adapt e I innovate.*

### **Ampia visione della conoscenza e schemi artistici di apprendimento**

Molti degli esempi utilizzano forme diverse di processi artistici o basati sull'arte per promuovere le competenze imprenditoriali e creative. In alcuni casi vengono utilizzati tutti i sensi in un modo artistico per analizzare approfonditamente il mondo dei fenomeni, utilizzando forme di espressioni multi-modalità e differenti per mediare. Dewey (2005) e Eisner (2002) esplorano entrambi la natura dell'apprendimento, e dunque della conoscenza, in relazione ai processi artistici. Una connessione organica che coinvolge tutti i sensi, l'intelligenza delle emozioni, la mente, il corpo e lo spirito, i materiali e l'ambiente. Da un punto di vista puramente cognitivo e di apprendimento, secondo la Dr. Maria Montessori:

*...l'attività artistica è una forma di ragionamento in cui la percezione e il pensiero sono collegati indivisibilmente. Una persona che colora, scrive, compone o balla ... pensa con i propri sensi...[ma] una vera e propria opera d'arte ha bisogno di una organizzazione che coinvolge molte, o forse tutte, le operazioni cognitive conosciute dal pensiero teorico (in Eisner, 2002, p.)*

Questo implica che la nozione di conoscenza potrebbe dover essere ampliata e approfondita per poter concludere questa comprensione della natura dell'apprendimento. E', dunque, interessante, iniziare ad indagare tra le connessioni fra le disposizioni e le qualità di apprendimento che vengono promosse dall'apprendimento generato dalla creazione in un processo creativo e dalle competenze che si cerca di sviluppare in un processo di apprendimento imprenditoriale.

### **Costruire una cultura del potere di "apprendimento e creazione"**

In queste storie il potere di apprendimento coinvolge il potere (una dinamica generativa) di partecipare con profondità e capacità di influenza a tutti i diversi livelli dell'apprendimento. Perché questo accada è necessario che siano coinvolti tutti gli aspetti (mentale, emotivo, fisico, energetico ed esistenziale) ed è necessario utilizzare la riflessione cognitiva cosciente di intra-pensiero e intra-azione. Il potere di essere co-creativi include l'uso della parte razionale e strategica all'interno di quella intuitiva per allenare i muscoli della "serendipity" che genera connessione tra le opportunità, le possibilità, ciò che è sconosciuto e la realizzazione di curriculum, sogni e visioni con un alto livello di sincronicità.

Un altro punto di vista cruciale è quello dei diversi ruoli professionali a diversi livelli nel processo generale di apprendimento, fattori fondamentali per la cultura in generale. Dunque, la qualità a lungo termine di rinnovamento e resistenza della cultura dell'apprendimento dipende dal livello di partecipazione di tutti i partecipanti perché equivale alla profondità della qualità della presa di responsabilità. Ciò significa che iniziare la partecipazione dalle stesse basi non comporta ottenere una posizione o un livello di conoscenza differente nel percorso di apprendimento. Molti insegnanti ed operatori sottolineano che possono partecipare a questo tipo di processo solo facendo essi stessi quello che vogliono si realizzi. Sembra che una persona debba impersonificare ed allo stesso tempo imparare per essere in grado di dare avvio all'agente del cambiamento di cui si è alla ricerca.

In altre parole, la trasformazione della capacità di "apprendere e creare" in ambito culturale è profondamente connessa alla abilità di condividere il potere in modo flessibile (Johnstone, 1985) e di operare dinamicamente e non in una polarizzazione dualistica. Questa è una prospettiva importante che spiega perché la presa di coscienza del sé e l'imprenditorialità attiva, così come la relazione ricettivo-creativa tra l'insegnante e lo studente, siano così fondamentali in tutti gli esempi. Spiega, inoltre, perché il coinvolgimento di tutte le figure tradizionalmente gerarchiche debba essere compreso "panarchicamente". Questo punto fondamentale è stato espresso con parole come "ciascuno deve essere leader e questo deve essere inserito nei curriculum stessi; le insegnanti devo facilitare questo aspetto". L'insegnante e gli studenti possono essere visti come collaboratori. L'insegnante può cedere leggermente sul fronte del controllo per imparare a organizzare e strutturare in maniera creativa e creare percorsi di apprendimento contestuali che possano contenere processi guidati da una motivazione interna e dalla spontaneità.

### **Applicazione pratica nelle attività di apprendimento e nell'ambiente**

Quasi tutti gli esempi sembrano rendere manifeste queste nuove relazioni e dinamiche con modalità differenti di apprendimento contestuale che abbiano una continuità tra i percorsi di apprendimento e i relativi temi. Essi differiscono in lunghezza, a partire da un giorno, o una

settimana, fino a tre anni, com'è nell'esempio italiano. Un'altra caratteristica importante è che questi, in modo sistematico e strategico, possono incorporare diverse materie ed obiettivi educativi di apprendimento. Essi lo fanno in un processo di presa di coscienza del sé, lavoro in rete e costruzione del gruppo che permette alla cultura di apprendimento educativo di essere ispirata da altri schemi creativi relativi e da altre culture professionali. Questo sembra procreare una profonda partecipazione e più profonde qualità di apprendimento per tutti i partecipanti. Questo, in cambio, contribuisce a creare una base per introdurre l'uso della creatività e della imprenditorialità. Tutti gli esempi usano sia l'approccio artistico espressivo, sia quello di ricerca scientifica e di relazione sociale in processi di gioco molto ben strutturati che sfruttano l'ambiente esterno consapevolmente in modo differente.

Le situazioni di apprendimento sono pensate per palesare chiare intenzioni di apprendimento ma anche per permettere ai "curricula" di esplicitarsi in una connessione dinamica di spontaneità e persistenza, incluse le interazioni individuali, collettive e contestuali. Storicamente non hanno avuto successo le strategie integrate ma basate sulla presenza di una figura esterna che cerca di motivare l'apprendimento individuale, pratico e professionale di pezzi di conoscenza decontestualizzati. Questa forza trainante e mobilitante viene posta in uso e "sfidata" creativamente piuttosto che assegnata per poi espletare la sua azione in situazioni che contestualizzano gli scopi personali, professionali e più generalmente educativi in modi significativi e praticamente esperienziali. Tutto ciò si combina con la valutazione formativa.

## Integrazione culturale

Nell'esempio di Söderhamn possiamo verificare l'impatto benefico sul contesto educativo, quando esso è guidato da una vision chiara e a tutto tondo, situato in un ambiente locale, municipale e regionale altrettanto coinvolgente. Quando il livello comunale e regionale vengono coinvolti, nella dinamica di trasparenza e consciamente interconnessa di condivisione e partecipazione del loro ruolo, l'apprendimento inizia a coinvolgere l'impresa creativa di costruire un futuro sostenibile. Tutti gli esempi sembrano esser in grado di produrre una forte integrità dell'apprendimento creativo nel proprio ambito, a livello comunale, di rete, di scuole ecc.

È proprio in relazione alla scala dei livelli nella "panarchia" dell'apprendimento che avvengono molte delle sfide più difficili. Lo scontro fra i principi di valutazione fissati e le politiche scolastiche sta diventando sempre più aspro, anche nel caso in cui le autorità comunali e locali sostengano le azioni di trasformazione all'interno della scuola (e le condizioni per operare in questo senso abbiamo sentito, per passaparola, stanno diventando sempre più limitate).

Questo argomento viene affrontato anche dal programma di lavoro OCSE e dalla rete ILE. Queste istituzioni definiscono il fenomeno come il "Big Gap" (Dumont et al, 2010, ILE, 2012) tra la ricerca in campo educativo e le prassi applicate in relazione alla ricerca stessa. Desidereremmo, inoltre, suggerire che il gap più distruttivo sia la mancanza di interconnessione fra il rinnovamento e la continuità del sistema educativo nel suo complesso. Comprendiamo, dunque, che quest'ultimo è principalmente guidato dai mutanti andamenti politici e dai giochi di potere. Questo crea un'alternanza fra le polarizzazioni dualistiche che minano l'apprendimento e la cultura.

Negli esempi inglesi, la Partnership Creativa costituisce una istituzionalizzazione molto avanzata di una forma nuova e autonoma di scambio professionale che ha rinvigorito la scuola e la cultura educativa oltre alle competenze imprenditoriali nel senso più ampio. La decisione politica di terminare il finanziamento per questo tipo di lavoro potrebbe essere considerata come un "aborto" di un nuovo e potente organo di conoscenza che avrebbe potuto contribuire

a rendere la creatività e l'imprenditorialità operative a livello educativo e sociale. Si è trattato, inoltre, di un modello largamente condiviso a livello internazionale che avrebbe potuto essere condiviso da molti altri. In questo caso, I benefici erano stati presentati in diverse ricerche e in indagini statistiche che dimostravano un surplus di opportunità lavorative e crescita economica. Secondo Price Waterhouse per ogni "pound" speso per la formazione di partenariati nell'ambito della creatività, ne vengono prodotti altri 14.

Nell'ambito della prospettiva di ricerca rappresentata da Ann Bamford (2006)<sup>7</sup> viene provato che l'influenza delle arti sul sistema educativo è molto ampio, dato che viene preso in seria considerazione. La contaminazione fra arte, creatività ed imprenditorialità mostra I propri limiti ma definisce chiaramente I contorni di questo manuale. La conclusione dunque rafforza l'idea che c'è una separazione sempre più profonda fra i decisori politici e la prassi/ricerca educativa.

## *Strategie generali per integrare una cultura di creatività ed imprenditorialità nei curricula scolastici*

### **Macro e meso livelli**

- Avere una visione viva ed articolata (sostenuta dall'impegno personale, dall'azione e dalla perseveranza) che permei l'intera organizzazione e la cultura dell'apprendimento.
- Investire in strategie educative a lungo-termine, corsi, incontri per formare tutto lo staff in modo che sia in grado di creare un contenitore comune ed esplicito di dialoghi e prassi circa la creatività.
- Coltivare una cosciente struttura "panarchica" e non tradizionalmente gerarchica che possa gestire la natura dinamica delle trasformazioni fra I diversi attori e livelli di organizzazione delle strutture di apprendimento.
- Coltivare strategie di sviluppo sostenibile a lungo termine e resistenti. Costruire su ciò che già esiste, attraverso una sperimentazione consapevole, personale e collettiva, fondata sul tentativo di metter in discussione comportamenti e approcci in un modo creativo, senza mettere a repentaglio la stabilità dell'intero sistema.
- Coltivare opportunità per raccogliere sinergie.
- Coltivare un orientamento pro-creativo piuttosto che reattivo-rispondente. Introdurre cambiamenti, sfide e difficoltà come mezzi per attualizzare la visione piuttosto che concentrarsi sulla soluzione dei problemi, condizionata dai paradigmi creati da questi.
- Sviluppare tolleranza, sostegno e comprensione circa le diverse velocità di evoluzione di gruppi differenti. Permettere il coinvolgimento personale e l'introduzione graduale del cambiamento e della crescita.

### **Intenzioni e mezzi a livello meso, micro ed atomico**

- Creare forme di apprendimento contestuale
- Creare processi di apprendimento approfondito
- Rendere esplicite ed integrate le competenze meta-cognitive
- Sviluppare strumenti e strutture strategiche e sistematiche che incorporino mezzi per comprendere e valutare

---

<sup>7</sup> Si può trovare qui il cosiddetto "fattore-wow": <http://www.e-cademic.de/data/ebooks/extracts/9783830916178.pdf>

- Creare percorsi di apprendimento coesi che tengano insieme e contestualizzino materie ed obiettivi di apprendimento dando un aspetto creativo ed imprenditoriale ai “curricula” scolastici
- Utilizzare il concetto di “apprendimento per una qualità reale attraverso la fantasia”. Creare un risultato concreto per un fine reale e significativo: questi due aspetti sono determinanti.
- Rendere l’ambiente esterno e la città, gli altri attori e il resto del mondo, parte di una “estesa classe vivente” e di un contesto che incorpori i processi di apprendimento e la cultura scolastica nel flusso centrale della vita e di un mondo in continuo cambiamento
- Utilizzare metodi di indagine pluri-settoriali, olistici e creativi
- Utilizzare le competenze artistiche, artigianali e di indagine, il cuore e la mente in applicazioni pratiche per la formazione della conoscenza

Sviluppare nuove strategie attraverso:

- La capacità di un insegnante di utilizzare un comportamento e un approccio co-creativo con gli studenti e l’ambiente, attuando una leadership imprenditoriale
- Utilizzare una forma di ascolto profonda, una capacità di improvvisazione e la persona stessa come strumento di interazione
- Cambiare prospettiva sulla relazione fra motivazione e disciplina
- Sviluppare una forma di pluri-conoscenza che permetta di organizzare le situazioni di apprendimento, di partire da questi nuovi criteri ed utilizzare qualsiasi situazione come un momento favorevole per l’apprendimento
- Sostenere e combinare la visione di insieme con la riflessione analitica e le strategie sistematiche in una cultura condivisa di trasparenza
- Essere in grado di utilizzare le strutture creative, strutturare drammaturgie e strategie di coinvolgimento che permettano una partecipazione a tutto tondo e che coinvolga l’uso di tutti i sensi in una dinamica multi-cognitiva e con una creatività organica
- Catalizzare il processo diventando e facendo quello che desideriamo realizzare

Sviluppare nuovi ruoli degli studenti:

- Dando loro fiducia e permettendo all’interesse, alla motivazione, ai sogni e alle passioni dei bambini di diventare la forza guida dell’apprendimento supportato da strategie creative e di imprenditorialità;
- Dare fiducia all’esperienza personale e soggettiva e al mondo del discente, utilizzando il collegamento con la motivazione interna, l’interesse e lo scopo come motori interni che dirigono il percorso di apprendimento, indirettamente, verso un processo contestualizzato di apprendimento.
- Dare fiducia all’attenzione naturale dei bambini e al loro amore per la natura e l’ambiente esterno. Connettere tutto ciò con emozioni, sentimenti e curiosità per la sperimentazione quotidiana dell’ambiente circostante come modo per imparare costantemente da sé, dagli altri e dal mondo.
- Creare intenzionalmente un cambiamento nei vecchi punti di vista retorici ed utilizzare nuovi discorsi, permettendo a insegnanti e studenti di diventare co-creatori e agli studenti di essere protagonisti del proprio viaggio di apprendimento
- Supportare il senso di responsabilità e la profonda partecipazione dei bambini, permettendo loro di pianificare il proprio ruolo
- Supportare strategie meta-cognitive per imparare ad imparare

- Lasciare che I bambini costruiscano il loro “potere di apprendimento” e che “diano valore alla conoscenza” diventando resistenti, reciproci, riflessivi e pieni di risorse
- Permettere agli studenti di sviluppare comportamenti professionali orientati all’apprendimento permanente
- Sostenere la capacità degli studenti di imparare insegnando
- Sostenere la capacità degli studenti di imparare co-creando e collaborando
- Permetter agli studenti di costruire capacità imprenditoriali interne ed esterne
- Permettere agli studenti di diventare imprenditori con le loro stesse vite.

## Referenze

- Alberta Education (2011): *Framework for student learning: competencies for engaged thinkers and ethical citizens with an entrepreneurial spirit*. Available online: <http://education.alberta.ca/department/ipr/curriculum.aspx>
- Arfwedson, Gerhard (ed) (2002): *In between practice and theory*. Stockholm
- Barks, Coleman, Green Michael (translations and illuminations) (1997): *The Illuminated Rumi*. New York: Bentam Doubleday Publishing Group, Inc.
- Bamford, Ann (2006): *The Wow Factor; Global research compendium on the impact of the art in education*. Germany: Waxmann Verlag GMBH.
- Berglund, Karin & Johansson, Anders, W. (2008) (Red.) *Arenas for Entrepreneurship (Arenor för entreprenörskap)*, Örebro: Forum för småföretagsforskning.
- Bourdieu, Pierre. (2004). *The male dominance (Den manliga dominansen)*. Göteborg: Daidalos.
- Bradley, Sue & Fitzsimmons, Mike (in press): *Creative Partnerships Southampton, Portsmouth and Hampshire (CSPH)*. Review report 2005-2011, Version: 14.1.
- Broady, Donald. (1999). Revisiting in the frame factor theory (På återbesök i ramfaktor teorin). *Pedagogical research in Sweden*, 1999 year 4 nr 1, 111-121 ISSN 1401-6788.
- Campbell, Joseph (2012): *The Hero with a Thousand Faces*. New world Library.
- Claxton, Guy (2010): *Building Learning Power, helping young people becoming better learners*. Bristol: TLO Limited.
- Claxton, Guy (2007): *Building Learning Power, helping young people becoming better learners. The What, Why and How of building Learning Power - An introductory workshop for strategic leaders*. Bristol: TLO Limited.
- Craft, Anna, Gardner, Howard, Claxton, Guy (2008): *Creativity, wisdom, and Trusteeship: exploring the role of education*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Dewey, John (2005): *Art as Experience*. London: Perigee.
- Dumont, Hanna, Istance, David, Benavides, Francisco (2010): *The Nature of Learning, using research to inspire practice*. [www.oecd.org/publishing/corrigenda](http://www.oecd.org/publishing/corrigenda)
- Eisner, W, Elliot (2002): *The Arts and the Creation of Mind*. London: Yale University Press.
- Falk-Lundqvist, Åsa, Hallberg, Per-Gunnar, Leffler, Eva, Svedborg, Gudrun et al, (2011): *Entrepreneurial pedagogy in school - driving forces for pupils learning (Entreprenöriell pedagogik i skolan - drivkrafter för elevers lärande)*. Stockholm: Liber.
- Fine, Alan, Gary, Deegan, G, James (1996): Three principles of Serendipity: insight, chance and discovery in qualitative research. *Qualitative Studies in Education*, 1996, vol 9, nr 4, p 434-447.
- Ford, M (1992): *Motivation Humans Goals, Emotions and personal Agency Beliefs*. Newbury Park: Sage Publications.
- Foucault, Michel (1987): *Surveillance and punishment (Övervakning och straff*. In Swedish translation). Lund: Arkiv Förlag.
- Fritz, Robert (1989): *The Path of Least Resistance - Learning to become the creative force in your own life*. New York: The Random House Publishing Group.
- Gawell, Malin, Johannisson, Bengt & Lundqvist, Mats (red) (2009): *The entrepreneurs of Society - a research anthology about societal entrepreneurship. (Samhällets entreprenörer - en forskarantologi om samhällsentreprenörskap)*. Stockholm: KK-stiftelsen.

- Giota, J (1999): *Children's reason for Being in School and Learning. A Swedish-Dutch comparative Study: Comparison with a Study by Wenzel*: Paper presented at the ninth European Conference on Developmental Psychology, Spetses. Greece, September.
- Hetland, Lois (Ed.) (2007). *Studio thinking: the real benefits of arts education*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Hjorth, Daniel: Audio book (Ljudbok): *Who is not an entrepreneur? (Vem är inte entreprenör?)* <http://www.ltu.se/projekt/ljudbok>
- Hjorth, Daniel & Johannisson, Bengt (1998): *Entrepreneurship as a story of creation and ideology* (Entreprenörskap som skapelseprocess och ideologi). In the book *Organisation theories in Swedish. (Organisationsteori på svenska)*. Czarniawska, Barbara (red). Malmö: Liber ekonomi.
- Holling, C.S. (2001). Understanding the Complexity of Economic, Ecological, and Social Systems. I, *Ecosystems* (2001) 4: 390–405.
- Holming C.S, Gunderson L.H, Ludwig D (2002): *Panarchy: Understanding transformations in Human and Natural Systems*. Washington D.C: Island Press.
- ILE (2012) - Innovative Learning Environments [www.oecd.org/edu/learningenvironments](http://www.oecd.org/edu/learningenvironments), <http://www.oecd.org/dataoecd/27/7/49799940.pdf>
- Hunzinger, Johan (1955): *Homo Ludens, a study of the play element in culture*. Beacon Press. Boston.
- Johnstone, Keith (1985): *Impro-Improvisation and the Theatre*. (Impro -Improvisation och teater). Stockholm: Entré/Riksteatern.
- Lave, Jean & Wenger, Etienne (1991): *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Lindblad, Sverker; Linde, Göran; Naeslund, Lars.(1999): Frame factor theory and practical sense. *Pedagogical research in Sweden*, 1999 year 4 nr 1, 93-109 ISSN 1401-6788.
- Magasin Drivkraft (2010): Entrepreneurial learning and entrepreneurship in educational systems.
- Peterson, Mariella, Westlund, Christer (2007): *How spirits of fire are ignited - an introduction to entrepreneurial learning (Så tänds eldsjälar - en introduktion till entreprenörelt lärande)*. Stockholm: Nutek.
- Robinson, Ken (2010): *The element. How finding your passion changes everything*. London: Penguin Books.
- Skogen, Kjell & Sjøvoll, Jarle (2009) (Red.). *Pedagogical entrepreneurship. Innovation and creativity in Nordic schools. (Pedagogisk entreprenörskap. Innovasjon og kreativitet i skoler i Norden.)* Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Skolverket – Swedish School Ministry (2010): *Create and Dare* (Skapa och våga). Stockholm: Skolverket.
- Svensson, Lotta (2006): *Winning or Loosing. Young peoples driving forces behind leaving small towns*. (Vinna och försvinna. Ungdomars drivkrafter bakom utflyttning från mindre orter.) Ph D Monography at the University of Linköping at the Faculty of Philosophy.
- UNESCO & ILO (2006): *Towards an entrepreneurial culture for the twenty-first century*. Geneva, Switzerland: International Labour Organization and United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Walker, Brian, Holling, C.S, Carpenter, Stephan, R, Kinzig, Ann (2004) *Resilience, adaptability and transformability in social-ecological systems. Ecology and Society* 9(2): 5. [online] URL: <http://www.ecologyandsociety.org/vol9/iss2/art5>
- Vallström, Mikael (2011): *To recapture the future. The small town, the young people and the possibilities of democracy*. Lund: Nordic Academi Press.