Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Università degli studi di Padova

Psicologia Applicata

Corso di Laurea in Scienze Sociologiche

Interazioni in gioco:

uno studio sull'effetto delle Life Skills nel contesto educativo.

Relatore:

Prof. Vincenzo Romania

Laureanda:

Dania Marchioro

Matricola n° 2034588

Anno Accademico 2022/2023

"La vera prova non è la riuscita. La vera performance è non farcela. E la mattina dopo, tirarsi comunque su dal letto, passare davanti allo specchio per poi uscire. E vivere."

-Stefania Andreoli-

Indice

Introduzione 4

1. Inquadramento teorico 6
1.1 Life Skills 6
1.2 Cornice ludica 7
1.3 Role play 8
1.4 Interazionismo simbolico 9
2. Metodologia 10
2.1 Popolazione di riferimento e di indagine 10
2.2 Osservazione partecipante 12
2.3 Intervista semi-strutturata 13
2.4 Dati raccolti 15
2.5 Posizionamento del ricercatore 15
2.6 Questioni etiche e criticità 16
3. Analisi dei dati 17
3.1 Analisi relazioni di classe 17
3.2 Analisi testuale testi prodotti dai ragazzi 24
3.3 Analisi testuale delle interviste 29
3.4 Analisi delle note etnografiche 42
Conclusioni 47

Bibliografia 51
Sitografia 53
Allegati 54
A.1. Tabella delle relazioni 54
A.2. Tabella dei conflitti 55

Introduzione

Da sempre sento parlare dell'idea che la scuola è un'istituzione che ha bisogno di essere rinnovata, cambiata per essere al passo con i tempi. Nel panorama nazionale e non, si possono osservare diversi modi di "fare scuola": scuole che usano il metodo Montessori, scuole steineriane, scuole statali in diversi paesi che hanno un modello educativo diverso dal nostro.

Rimanendo focalizzati sul sistema scolastico statale italiano, possiamo asserire che nel tempo si sono susseguite riforme volte a migliorare la proposta educativa, ma che ancora non sia stato raggiunto un livello soddisfacente sotto tutti gli aspetti.

Data la complessità e la portata del tema, mi sono approcciata alla questione a livello micro, come spesso si fa con la ricerca qualitativa. Ho scelto un contesto a me vicino, che mi è caro in quanto è la mia sede di lavoro ed è la scuola delle mie figlie da undici anni, un contesto che vanta molte particolarità che verranno descritte al paragrafo 2.1.

Quello che volevo osservare, si è rivelato una goccia nel mare: le mie domande di ricerca iniziali sono state spiazzate da molti aspetti che non credevo sarebbero emersi così dirompenti durante l'osservazione partecipante. Non avevo tenuto conto che ciò che volevo indagare facesse parte di un tema molto più grande che meriterebbe un'attenzione proporzionata al suo rilevo. Il mio intento era quello di osservare come avviene la trasformazione delle interazioni e delle relazioni in un gruppo classe e quali sono gli eventuali ostacoli. Intendevo farlo ponendo come focus l'utilizzo di role play, dunque di attività ludiche nel contesto scolastico, ma ho rilevato l'importanza delle attività educative in generale con svariate forme.

La seguente ricerca riporta la realtà di un microcosmo specifico: la classe che ho osservato. Ogni microcosmo è popolato da soggetti che hanno le loro caratteristiche, le loro particolarità, al suo interno si sviluppa una propria idiocultura che si forma a mano a mano. È per questi motivi che ho voluto cominciare l'analisi dei dati con una presentazione dei partecipanti, per permettere al lettore di entrare in sintonia con la realtà del microcosmo che è protagonista delle pagine seguenti.

Il resoconto finale si presenta come resoconto riflessivo, che tiene conto di come l'ordine sociale è continuamente riprodotto ma anche sfidato. L'interesse applicativo dei risultati è da considerarsi specifico del contesto osservato visto, come verrà specificato nel corso della ricerca, che si tratta di un caso di studio. Ciò che ho rilevato a livello micro necessiterebbe un'indagine a livello macro per verificare la valenza delle analisi in proporzione più ampia.

1. Inquadramento teorico

Quando si parla di educazione, inevitabilmente si pensa all'istituzione scolastica e al ruolo che ha nello sviluppo delle generazioni, e ci si trova spesso a domandarsi se tale istituzione sia al passo con i tempi. La mia ricerca pone il focus sulla Scuola Secondaria di Primo Grado, che conclude il primo ciclo di istruzione a seguito della Scuola Primaria, sull'importanza delle Life Skills, e sullo sviluppo di tali abilità in una cornice ludica all'interno del contesto scolastico. Per tale ragione, nei prossimi paragrafi tratterò prima il concetto di Life Skills, poi la valenza della cornice ludica con un approfondimento sui giochi di ruolo, e infine la prospettiva teorica che adotterò: l'interazionismo simbolico.

1.1 Life Skills

La riforma della Buona scuola, che fa riferimento alla Legge 107 del 2015 approvata dal Governo Renzi, ha potenziato l'autonomia scolastica, anche sul piano dell'offerta formativa, e ha inserito una serie di novità che mirano a far fronte ai cambiamenti della società e ad un adeguamento della didattica agli ordinamenti europei (Nocera, Tagliani, 2015). Proprio in merito all'autonomia scolastica, sancita dalla legge Bassanini del 1997 (Carneroli, 2000), va ricordata una proposta di legge (http://documenti.camera.it/leg18/dossier/Testi/CU0168.htm) presentata da un gruppo di deputati dell'Intergruppo Parlamentare per la Sussidiarietà, che prevede un piano triennale per contrastare la povertà educativa e la dispersione scolastica, potenziando negli alunni italiani quelle che l'Organizzazione Mondiale della Sanità chiama Life Skills (Braibanti, 2022); tali attività saranno svolte nel quadro dell'autonomia scolastica. I singoli istituti devono gestire, dunque, le modalità di erogazione del progetto in base alle proprie risorse sia strutturali, organizzative che didattiche; questo comporta non poche difficoltà dato l'obbligo di non incidere nel curricolo scolastico che non può essere modificato ma si deve attenere alle direttive ministeriali. La proposta è stata approvata quasi all'unanimità alla Camera l'undici gennaio 2022, si sta ora attendendo l'approvazione del Senato che tarda ad arrivare in quanto si prevedeva di iniziare con l'anno scolastico 2022/2023.

Tornando alle competenze in oggetto, con il termine Life Skills si vuole intendere una serie di abilità emotive, cognitive e relazionali che consentono di affrontare le sfide quotidiane della vita sia sul piano individuale che sul piano interpersonale. Tali competenze sono così

denominate: creatività, senso critico, comunicazione efficace, prendere decisioni, risolvere problemi, gestire le emozioni, autoconsapevolezza, capacità di instaurare relazioni efficaci, empatia, gestione dello stress.

Il documento redatto dall'OMS nel 1993, le definisce come "tutte quelle skills (abilità, competenze) che è necessario apprendere per mettersi in relazione con gli altri e per affrontare i problemi, le pressioni e gli stress della vita quotidiana" (World Health Organization, 1994). Il modello teorico di riferimento per l'OMS è la Teoria dell'Apprendimento Sociale di Bandura (Bandura, Walters,1977) che considera l'apprendimento un processo attivo, dove l'elaborazione e la strutturazione dell'esperienza è fondamentale e ben distante da un processo passivo di passaggio di informazioni. Numerose sono le iniziative per promuovere tali abilità. Per esempio, la Regione Lombardia ha aderito al Life Skills Training Program (https://www.promozionesalute.regione.lombardia.it/wps/portal/site/promozione-salute/dettaglioredazionale/setting/scuola/programmi-preventivi-regionali), ponendosi come obiettivo l'integrazione di attività di promozione della salute all'interno del contesto scolastico e dell'attività curricolare della scuola.

Anche l'Istituto Superiore di Sanità, già nel 2008, ha redatto un documento destinato agli operatori sanitari e della scuola che mira al medesimo obiettivo (De Santi, Guerra, Morosini, 2008) attraverso lo sviluppo delle Life Skills.

1.2 Cornice ludica

Le evidenze scientifiche sulla valenza pedagogica dell'esperienza ludica sono numerose. L'esperienza del gioco, per Mead, è parte della socializzazione: nel processo di assunzione dei ruoli altrui e della prospettiva altrui gli individui costituiscono il proprio Sé. La teoria del gioco distingue la fase del gioco semplice come primo stadio, in cui il bambino "assume uno dopo l'altro i ruoli delle persone e degli animali che fanno parte della sua vita" (Palmonari, Cavazza, Rubini, 2012): gioca ad essere il cane di casa, la nonna, il papà, il dottore, in successione temporale, uno dopo l'altro, ma non si organizza ancora in un insieme organico. Nella seconda fase, invece, il bambino partecipa al gioco organizzato, nel quale assume contemporaneamente tutti i ruoli implicati nell'attività sapendo distinguere le varie caratteristiche e riuscendo a coordinarsi con gli altri. In questo modo (interiorizzando gli

atteggiamenti generali del gruppo) si costituisce quello che Mead chiama l'Altro Generalizzato.

Vygotskij criticava e non condivideva l'idea che vedeva il gioco come un'attività non finalistica e improduttiva (Vygotskij,1930). Il gioco può essere considerato metacomunicazione (Bateson, 1972) ed è nella cornice ludica che l'individuo può scoprire e far scoprire sé stesso: "è nel gioco che si fa uso dell'intera personalità, è nella creatività che l'individuo scopre il sé" (Venera, 2009). Su questo si basa la mia idea: sul desiderio di osservare i "passi di danza" (La Mendola, 2009) che i ragazzi compiono per esprimere sé stessi, perché è nella riproduzione interpretativa che contribuiscono a creare la loro cultura (Corsaro 2010). Facendo riferimento alle intelligenze multiple (diverse forme di intelligenza e di competenza, autonome tra di loro) risulta importante riconoscere la specificità di ogni ragazzo, per questo è interessante studiare i diversi modi di interazione (Gardner 2011).

La cornice ludica permette di osservare i loro atteggiamenti corporei che assumono funzione simbolica nell'interazione, ponendo attenzione al linguaggio del corpo, alle parole usate, alle scene che si creano, le strategie che vengono usate, facendo riferimento a concetti come "faccia", "deferenza" e "contegno" (Goffman 1959). La preferenza è ricaduta sui giochi di ruolo per poter permettere ai partecipanti di esprimersi senza doversi esporre in prima persona, perché in quel momento interpretano un personaggio e non devono necessariamente rendere nota la propria idea personale se non lo vogliono fare.

1.3 Role play

La ricerca che ho condotto pone il focus su due abilità in particolare: la capacità di relazione e l'empatia. Si prefigura di osservare e comprendere le relazioni all'interno dei gruppi classe attraverso le interazioni e i rituali propri del gruppo, nel nostro caso di adolescenti, e di capire come l'introduzione di giochi di ruolo possa influire sulle relazioni stesse, con lo scopo di comprendere che impatto ha su di loro lo svolgimento di queste attività in contesto scolastico.

I giochi di ruolo hanno origine nel 1934, quando Jacob Levi Moreno li cita come un cambiamento di ruolo all'interno dello psicodramma, il "teatro della spontaneità" (Moreno, 2011), che è una tecnica psicoterapeutica che consiste nel far rappresentare al soggetto sue situazioni di vita reali conflittuali (Fummo, 2018). Nel contesto dei giochi di ruolo, la

persona interpreta situazioni non personali, in cui può sperimentare un altro Sé e attingere a risorse diverse da quelle che userebbe nella vita reale, tentando di superare i limiti imposti dalla concretezza della realtà.

1.4 Interazionismo simbolico

Il filo conduttore di questa ricerca è sicuramente l'interazionismo simbolico. L'approccio teorico-metodologico dell'interazionismo simbolico "si concentra su come le persone utilizzano i simboli condivisi e costruiscono la società come risultato delle proprie interazioni quotidiane" (Croteau, Hoynes, 2012).

Nell'interazione sociale ci si rende reciprocamente accessibili, ci si mette nei panni dell'altro, si tiene conto delle conseguenze sociali del proprio agire e si prende parte ad un processo comunicativo in cui le persone condividono le esperienze (Romania, 2008). L'etichetta Interazionismo simbolico è stata coniata da Blumer (successore di Mead) nel 1937, che sosteneva l'importanza di "sollevare il velo" (Blumer, 1969/2006: 97, in Romania, 2008), cioè di svelare ciò che il dato per scontato delle persone impedisce di vedere, non fermandosi alla prospettiva del senso comune. Dato che gli esseri umani agiscono nei confronti delle cose in base al significato che esse hanno per loro (Romania, 2008), sarà scrutando il modo in cui lo fanno che permetterà di valutare l'effetto che le Life Skills hanno sulla loro vita quotidiana.

Ed è proprio tramite questi concetti che vorrei essere guidata nella mia osservazione, focalizzando l'attenzione nel qui ed ora, osservando le routine e le loro eventuali rotture, come i partecipanti abitano lo spazio sociale che occupano, come si strutturano le situazioni e come avvengono gli scambi.

2. Metodologia

L'obiettivo principale della mia ricerca coincide con il tentare di cogliere l'impatto che ha nei ragazzi l'utilizzo di metodologie didattiche volte a implementare le Life Skills, evidenziando come cambiano i rapporti di classe, non solo nel gruppo degli studenti ma anche nelle relazioni con i docenti e gli educatori.

Le principali domande di ricerca che guidano il progetto sono le seguenti:

- Come può influire nell'apprendimento e nelle interazioni del gruppo classe lo sviluppo delle competenze relazionali ed empatiche?
- Che impatto può avere negli studenti lo svolgimento di attività, nel contesto scolastico, che hanno come solo scopo il sostegno dell'espressione del loro mondo interiore?
- Può un gioco di educazione affettiva e di immedesimazione cambiare l'approccio scolastico?

Per stimolare le skills sopra citate ho deciso di utilizzare come strumento il role play "Sei d'accordo?": un gioco di educazione affettiva per affrontare le situazioni quotidiane creato dalla dottoressa Andreoli Stefania in collaborazione con Erikson. La casa editrice Erickson si occupa da sempre di libri e formazione per didattica, psicologia e sociale. La Dottoressa Stefania Andreoli è psicologa, psicoterapeuta e analista specializzata nell'adolescenza. L'attività è progettata per sfidare i ragazzi e le ragazze a pensare e a esprimere le loro capacità di immedesimazione e di empatia, per accompagnarli in uno stimolante percorso di crescita.

La ricerca si svolge nell'ambito dei metodi qualitativi, tramite l'osservazione partecipante e delle interviste semi-strutturate, di cui tratterò nei prossimi paragrafi, dopo aver chiarito le motivazioni che mi hanno guidata nella scelta della popolazione di indagine e della sede per la ricerca.

2.1 Popolazione di riferimento e di indagine

La popolazione di riferimento coincide con gli studenti della Scuola Secondaria di Primo Grado. Ho pensato a questo target perché rientra nella fascia d'età dell'adolescenza e, non superando la terza media, ritengo che il campione sia più omogeneo, in quanto la scelta dell'indirizzo scolastico per la Scuola Secondaria di Secondo Grado comporta già una

distribuzione per criteri di personalità e attitudine. Non è da sottovalutare, inoltre, che la fascia di età corrispondente alla Scuola Secondaria di Primo Grado è molto significativa rispetto ai processi emotivi e cognitivi di costruzione dell'identità.

La popolazione di indagine sarà composta dagli alunni di una classe prima della SSIG dell'Istituto San Benedetto di Montagnana (PD). Ci troviamo di fronte, dunque, ad un caso di studio. La scelta di tale Istituto è data dal fatto che, essendo un convitto, offre anche la possibilità di svolgere le attività con gli studenti nel tempo del doposcuola, nel quale subentra la figura dell'educatore. L'educatore, in questo contesto, ha il compito di affiancare gli studenti durante le ore di studio assistito. Pur avendo un ruolo gerarchicamente autorevole esercita un'influenza diversa da quella del docente, mettendo i ragazzi più a loro agio e facendoli sentire meno in soggezione. In questa atmosfera, lo svolgimento dell'attività ludica potrebbe risultare più facilitato in quanto gli studenti possono sentirsi più liberi di esprimersi, inoltre, le ore che gli studenti passano con l'educatore, non dovendo rispettare dei programmi prestabiliti da seguire, mi permettono di inserire il progetto più facilmente da un punto di vista organizzativo senza scombussolare la vita scolastica dei ragazzi.

Per l'accesso al campo non ho avuto difficoltà, in quanto l'istituto scolastico è il medesimo in cui lavoro come collaboratrice scolastica e tramite la conoscenza diretta della Dirigente e della Vicepreside ho presentato il mio progetto prima in maniera informale, per poi formalizzarlo in una richiesta scritta, che è stata protocollata e inoltrata ai genitori degli alunni in oggetto per richiedere il consenso allo svolgimento del mio percorso. La classe individuata è stata scelta con un criterio di significatività tramite suggerimento della Vicepreside: è una prima media che ha avuto parecchie difficoltà comportamentali ad inizio anno e che è seguita da un educatore molto attento alle dinamiche relazionali e specializzato in interventi educativi.

Un altro aspetto che risulta interessante è che nella classe non tutti i ragazzi provengono dal medesimo istituto, dunque non tutti hanno familiarità con la figura dell'educatore e con le attività del doposcuola, inoltre, è da considerare anche il fatto che una prima media porta con sé alcune caratteristiche, che descriverò di seguito, che rendono la popolazione del caso di studio molto significativa. Il passaggio dalle scuole elementari alle scuole medie è un momento di grande cambiamento per gli studenti, che si trovano in un ambiente diverso da quello che conoscono, dove non c'è più la maestra bensì il professore. Spesso entrare nella scuola secondaria di primo grado significa trovarsi in una classe dove i compagni sono per

lo più degli sconosciuti, i professori sono tanti e anch'essi degli estranei. Le dinamiche relazionali in questa cornice sono dense di interazioni in continua negoziazione tra i soggetti.

L'Educandato San Benedetto, oltre alla particolarità del convitto (gli studenti convittori entrano a scuola la domenica sera e vi rimangono fino al venerdì pomeriggio), ha anche la caratteristica di essere una scuola che "raccoglie" studenti dai tanti comuni limitrofi, in quanto offre il servizio di semiconvitto: il semiconvitto prevede che gli studenti rimangano a scuola dalle 8 del mattino fino alle ore 17 del pomeriggio e per chi lo necessita, anche fino alle 18 e dalle 7:30. Questo significa che, nel caso della SSIG, alle 13, quando l'orario delle lezioni termina, i ragazzi pranzano insieme nella mensa interna con distribuzione al tavolo, poi hanno un momento ricreativo nel giardino della scuola fino alle 14:45, dopo il quale si recano in classe a svolgere i compiti. Tutti gli iscritti alle elementari e alle medie devono necessariamente scegliere e pagare la retta in regime di semiconvitto, fermo restando che la famiglia può comunque produrre dei permessi permanenti mediante quali i figli escano in orari diversi, ma ciò non cambia nulla nel pagamento della retta che non viene ridotta in nessun caso (e che, per completezza di informazioni, nell'anno scolastico 2022/2023 ammonta a circa 1300 euro annui). Ciò significa due cose: che la grande maggioranza degli alunni è presente a scuola fino alle 17 e che molte famiglie scelgono l'istituto perché risolve i problemi dei genitori lavoratori che non hanno altri tipi di aiuti nella gestione dei figli.

La classe prima media in cui ho condotto l'osservazione è composta di 21 alunni, 12 femmine e 9 maschi. Nei paragrafi dedicati all'analisi dei dati presenterò delle tabelle come schemi di sintesi per esporre in maniera visuale e più diretta la rete di relazioni tra gli studenti e le loro caratteristiche di provenienza scolastica.

2.2 Osservazione partecipante

Ho scelto di condurre un'osservazione partecipante della durata di due mesi, con incontri a cadenza settimanale, con tempi variabili da 30 a 120 minuti, concordati di volta in volta con l'educatore in base agli impegni della classe. L'osservazione partecipante è "la tecnica principe per lo studio dell'interazione sociale" (Cardano, 2011), una tecnica che permette di entrare in contatto con i soggetti e scrutare le loro mosse da vicino. L'interazione e il rapporto che si crea tra ricercatore e partecipanti si auspica sia basato sulla fiducia e sulla reciprocità; questo fa sì che l'apertura dei partecipanti sia maggiore e che il ricercatore possa cogliere aspetti profondi dei loro comportamenti. L'idea è quella di fare ricerca con una modalità che

prevede una distanza spaziale ridotta e far sì che anche la distanza sociale si assottigli sempre di più. La mia presenza in classe non è stata sempre legata a delle attività particolari o a dei momenti precisi. Sono stata con i ragazzi anche nei momenti di ricreazione dopo pranzo, in cui l'attività è più libera e sussistono dinamiche diverse da quelle presenti in classe. Ho trascorso con loro alcune ore pomeridiane di studio e compiti dove il tempo è abbastanza standardizzato e regolamentato da una negoziazione consolidata nel tempo con l'educatore. La parte centrale della ricerca si basa sull'osservazione durante le attività mirate: quelle in cui abbiamo utilizzato i giochi di ruolo, e quelle in cui l'educatore ha attuato degli interventi educativi in seguito a domande o situazioni inaspettate emerse in classe. Assistere a tali attività, ha mosso in me la decisone di condurre delle interviste semi-strutturate agli alunni, ma soprattutto all'educatore, per capire la sua formazione e poter riflettere su come avvenga il processo di messa in atto della metodologia didattica ed educativa. Questa decisione non faceva parte del progetto iniziale, ma è emersa nel corso dell'osservazione in relazione ad una preliminare analisi dei dati.

2.3 Intervista semi-strutturata

Durante l'osservazione partecipante ho introdotto degli strumenti aggiuntivi per capire meglio il punto di vista dei ragazzi e per poter avere più dati nella fase di analisi. Ho condotto delle interviste semi-strutturate a tre ragazzi della classe, all'educatore e alla professoressa coordinatrice di classe. Le interviste hanno lo scopo di porre alcune domande mirate e altre più libere per dare spazio al racconto di ogni intervistato rispetto all'esperienza scolastica vissuta nell'anno scolastico. Le ragioni che hanno guidato la definizione del campione di intervistati sono le seguenti:

- Educatore: ha la visione della classe nella sua interezza da inizio anno, potendo contare sulla sua prospettiva e su ciò che emerge dalla prospettiva riportatagli da ragazzi e docenti. Si trova nella posizione di tramite tra studenti e professori, in stretto contatto anche con le famiglie e vanta un "monte ore" notevole passato con i ragazzi.
- Professoressa coordinatrice di classe: può dare un contributo che riporta la sua visione di docente e quella dei suoi colleghi, dato che è lei il punto di riferimento principale in caso di problematiche di classe. La sua prospettiva può raccontare di un

tempo scolastico standardizzato in cui i ragazzi agiscono e si comportano in maniera diversa da come fanno nel tempo scolastico pomeridiano.

- Alunno convittore: la sua esperienza può riportare un racconto che comprende tutti i tempi scolastici presenti all'Educandato, potendo contare anche sulla possibilità di comparare l'operato di educatori diversi, dato che nel tempo del convitto si succedono varie figure.
- Alunno che frequenta l'Educandato dalla prima elementare: questo alunno potrà basarsi su un'esperienza di continuità di figure e di metodi, e come caratteristica principale mi aspetto che possa raccontare come ha vissuto e continua a vivere l'esperienza educativa pomeridiana del doposcuola.
- Alunno che non ha mai frequentato il doposcuola con educatore: da questa storia mi aspetto di poter ascoltare un'esperienza che può comparare aspetti positivi e negativi di un tempo scolastico che gli è nuovo, che non aveva mai vissuto prima.

Per decidere la traccia di intervista ho effettuato un coding della prima parte di note etnografiche raccolte, mettendo in evidenza concetti ricorrenti che ritenevo essere significativi in relazione alla domanda di ricerca. Ho poi aggiunto degli aspetti che a mio avviso potevano essere interessanti da vagliare.

Di seguito la traccia proposta agli studenti:

1. Come sei arrivato all'educandato?
2. Cosa ne pensi delle ore di doposcuola?
3. Com'è andato questo anno scolastico?
4. Prova a farmi una lista di cose negative e positive della scuola.
5. Rispetto alla tua crescita come persona, come pensi ti abbia aiutato la scuola (intesa come docenti, educatori, compagni, personale)?
6. Cosa ne pensi delle attività che abbiamo fatto insieme?

Queste domande hanno lo scopo di condurre il racconto della propria storia personale tenendo il focus sugli obiettivi di ricerca, cercando di mettere in relazione la propria esperienza con l'apporto dato dall'esperienza scolastica e dalle attività educative.

Le interviste, non coinvolgendo tutta la classe, sono state affiancate dalla stesura di un testo: tutti gli alunni sono stati invitati a redigere un testo in cui raccontano come hanno vissuto

questo anno scolastico e nel quale dicono le loro proposte per una scuola “nuova”, che sentirebbero più adatta a loro.

Nell’intervista a educatore e docente la conversazione si è basata più sul racconto della propria storia personale e su delle considerazioni rispetto alle criticità scolastiche oltre che agli aspetti positivi.

2.4 Dati raccolti

Tutti i materiali prodotti e raccolti durante l’osservazione sono stati analizzati, come, ad esempio, dei foglietti dove ogni partecipante scriveva il proprio nome, sceglieva il suo pseudonimo, e appuntava qualche caratteristica personale che riteneva essere adatta a descrivere sé stesso. Ho fatto anche un’analisi delle motivazioni per cui certi pseudonimi sono stati scelti; il motivo per cui non ho chiesto a loro di spiegare il perché della loro scelta è la volontà di essere meno invasivi possibile e tutelare maggiormente l’anonimato dei ragazzi. In classe, prima del mio arrivo, è stata prodotta una mappa della classe in cui ogni studente si descriveva con degli aggettivi; con il consenso dei ragazzi ho tenuto conto anche di quelle loro descrizioni.

2.5 Posizione della ricercatrice

Il mio interesse parte da una visione che ho nei confronti della scuola. Attraverso la mia esperienza personale, ho maturato l’idea che la scuola italiana, ad oggi, si basi sull’insegnamento di conoscenze cognitive e nozionistiche a discapito di uno spazio per lo sviluppo di competenze relazionali ed emotive. Ritengo sia importante avere maggiore attenzione per lo sviluppo delle Life Skills in quanto implementare tali competenze, può essere utile ai giovani per inserirsi con più sicurezza nel mondo del lavoro e aiutarli nella transizione verso la vita adulta. Alla base della mia ricerca si pone il dubbio che il progetto educativo previsto dall’Istituzione Scolastica Nazionale in questo periodo storico, non sia allineato alla società moderna e alle sue caratteristiche attuali, che la velocità di trasformazione di uno e dell’altra non siano le stesse e che ci si dovrebbe interrogare e impegnare su come adattare l’offerta alle esigenze delle nuove generazioni.

Mi servirò del principio di avalutatività elaborato da Weber al fine di giungere a risultati non influenzati dalla mia posizione critica, e cercherò di dare spazio soprattutto a chi la scuola in questo momento la sta vivendo: i ragazzi.

2.6 Questioni etiche e criticità

Trattandosi di popolazione di indagine composta da minorenni, ho provveduto a richiedere il consenso firmato ai genitori, come previsto dalla legge. A tutti i partecipanti è stato assicurato l'anonimato, e a tal proposito, a inizio osservazione, gli è stato chiesto di scegliere un nickname con cui poterli menzionare nella scrittura della tesi.

La scelta della sede di ricerca, come ho spiegato, ricade sull'Educandato Sn Benedetto di Montagnana (PD) perché offre l'opportunità di svolgere le attività ludiche nel doposcuola; questo aspetto è significativo, in quanto mette in luce come l'orario scolastico precluda (o comunque sia una difficoltà) a istituti che non dispongono del doposcuola la possibilità di inserire attività extra. Questo sottolinea come la possibilità di aderire alla proposta di legge, citata al paragrafo 1.1, sia limitata in partenza. Se si ritiene che l'implementazione e l'attenzione allo sviluppo di Life Skills sia importante, sarebbe necessario intervenire nella rimodulazione dei programmi ministeriali, inserendo tali attività nelle materie curricolari, come è stato fatto, ad esempio, con Educazione Civica.

Sono cosciente del fatto che la popolazione di indagine è numericamente molto limitata, e che per un buon progetto in grado di rispondere in maniera più precisa alle domande di ricerca, si necessiterebbe di un campione molto più vasto e una durata più elevata sia dell'osservazione sia del numero di attività educative specifiche. Sarebbe auspicabile poter seguire l'intero piano triennale previsto dalla proposta di legge in più scuole e in diverse regioni per avere un quadro completo che possa permettere di misurare l'efficacia e la valenza di tale proposta. Il mio vuole essere, dunque, uno sguardo su una realtà, che per quanto piccola porta comunque la sua esperienza e la sua voce in merito alle questioni prese in analisi, con l'auspicio che questa legge diventi effettiva e che il piano didattico che prevede si possa realizzare in più scuole possibile.

3. Analisi dei dati

Come illustrato nell'indice, ho suddiviso i paragrafi per tipi di tecniche e strumenti utilizzati. I nomi dei partecipanti sono protetti da anonimato dunque saranno utilizzati gli pseudonimi che hanno scelto loro stessi.

L'analisi dei dati raccolti parte dalle domande di ricerca iniziali ma tiene conto degli aspetti emersi durante l'osservazione, che ha portato alla luce delle peculiarità rilevanti. Utilizzerò degli estratti di note etnografiche, di interviste e di testi nella loro integrità per restituire lo sguardo sul tema da un punto di vista che possa essere interpretativo anche per chi affronta la lettura di questa tesi.

3.1 Analisi relazioni di classe

Ho indagato le relazioni di classe tramite due tabelle, che ho allegato a pagina 54 e 55 perché possano essere visualizzate meglio.

Ad ogni alunno corrisponde una riga in orizzontale, e nelle colonne in verticale troviamo l'incrocio della corrispondenza con gli altri compagni. La prima tabella indica le relazioni, la seconda i conflitti. Ho chiesto di indicare i nomi dei compagni con cui lo studente ha un buon rapporto e che ritiene essere suoi amici, specificando il grado di intensità della relazione. Questo dato è riportato nella prima tabella (Tabella relazioni), con diversi gradi di colorazione gialla, dal più tenue (relazione normale), al più scuro (relazione intensa).

Tabella relazioni

	Pugi	Ciao Use	Cuore	Anonimo	Lolu	hostJoll	eo gigan	Casa	Pes	Bibi	Bella	Azzurra	Stella	Naruto	Bob	Vida	Elsa	Dj	Luke	Anguria	Jordano
Pugi																					
Ciao User																					
Cuore																					
Anonimo																					
Lolu																					
GhostJolly																					
Oreo gigante																					
Casa																					
Pes																					
Bibi																					
Bella																					
Azzurra																					
Stella																					
Naruto																					
Bob																					
Vida																					
Elsa																					
Dj																					
Luke																					
Anguria																					
Jordano																					

Possiamo notare che in quattro caselle troviamo il colore ocra, che sta a indicare un legame molto forte sottolineato dai ragazzi in maniera speciale.

Nella seconda tabella, invece, troviamo la rappresentazione dei conflitti, rappresentati con le x o il simbolo °. La x indica i compagni con cui si sono verificati conflitti o incomprensioni durante l'anno ora risolti, mentre il simbolo ° indica i conflitti ancora in atto nel momento in cui è stata fatta la rilevazione (5 aprile 2023). Si trova anche una specifica data dalle caselle colorate di verde chiaro, che stanno ad indicare i compagni che ogni singolo alunno conosceva da prima dell'inizio delle medie.

Le caselle grigie segnalano il punto in cui il nome dell'alunno si incrocia con il proprio, dunque non hanno significato nella lettura; non sono state lasciate bianche perché nell'interpretazione dei dati la casella bianca ha valore di "non relazione" o "non conflitto".

Tabella conflitti

	Pugi	Ciao Use	Cuore	Anonimo	Lolu	hostJoll	eo gigan	Casa	Pes	Bibi	Bella	Azzurra	Stella	Naruto	Bob	Vida	Elsa	Dj	Luke	Anguria	Jordano
Pugi		x	x		x	x	x			x	x			x	x		x		xxx	xxx	x
Ciao User	x		x			x°	x			x		x	x		x		x	x		xx	
Cuore	x	x			x		x		x				x	x			x	x			
Anonimo	x°	x			x°		x			x	x	x	x	x		x	xx°	x	x		
Lolu	x	x	x	°		xx			x		x	x		xxxxxx°			x	x	x	x	
Ghost Jolly										x							x	x			
Oreo gigante	x	x	x	x		x			x	x	x		x				x	x		x	
Casa																		x			
Pes			x		x	x						x		x	x	x	x	x			x
Bibi		x		x°		xxx°	x		x		x	x	x	x°			x		x		x
Bella	x		x	x°	x	x°	x					x	x	x			x	x			
Azzurra					x				x		x										
Stella		x	x			xx°	x			x							x				
Naruto				x											x						
Bob	x	x		x	x	x			x		x	x		xxxx			xx	xx			x
Vida									x												
Elsa	x	x	x	x°	x	x	x		x	x	x		x					x		x	
Dj	x	x	x	x°	x		x	x°	x°	x	°			x°	x°		x			x	x
Luke					x						x	x									
Anguria	x	xx				xx°				x				x			x	x			x
Jordano					°				°	°	°	°						°			

Lo scopo di queste tabelle, che si rifanno alla Social Network Analysis, è di poter figurare una diapositiva a chi legge, della situazione relazionale e conflittuale in classe. Non c'è un modo univoco di interpretarle e si deve tener conto del fatto che le relazioni nel corso dell'anno scolastico sono mutate varie volte, ma qui possiamo individuare qualche aspetto che può essere utile nell'analisi successiva che faremo sulle note e sui testi, non che sulle interviste.

Guardando le tabelle per riga, possiamo individuare le persone che sostengono di avere molteplici legami, e confrontando la corrispondente colonna possiamo invece individuare quante di queste relazioni sono contraccambiate. Anche per i conflitti il meccanismo è lo stesso, sia per quelli pregressi che per quelli in corso. Certi ragazzi hanno accentuato l'elevato grado di alcune relazioni, e altri hanno sottolineato l'elevata conflittualità con determinati compagni.

A mio avviso è interessante notare che sia le relazioni che i conflitti non sono percepiti allo stesso modo, si tratta di una diversa "definizione della situazione" (Romania, 2008): quella che per un ragazzo viene vista come un'amicizia, per l'altro non ha lo stesso valore. Mi ha colpito la preferenza espressa da Anonimo, che definisce Jordano come un suo amico speciale, ma Jordano, dalla sua, non include Anonimo nella sua rete di amicizie.

Il conflitto che non viene definito nello stesso modo e non viene identificato da entrambe le persone che in teoria ne sono state protagoniste, fa pensare a quante situazioni incrinate possano essere basate su delle incomprensioni o su dei malintesi.

L'incrocio dei dati tra Naruto e Lolu è esattamente ciò che intendo: Lolu, per definire il suo "grado" di conflitto con Naruto non si limita a segnare una crocetta, ma ne inserisce ben sei, e affianca anche il simbolo ° per sottolineare che il conflitto è ancora in atto. Naruto, invece, lascia bianca la casella di Lolu, perciò per lui il conflitto così marcatamente segnalato dalla compagna, non esiste. Sempre in merito a Naruto, si osserva che dichiara di avere avuto conflitti con due compagni, ma sono dieci, invece, quelli che sostengono di averli avuti con lui. Questo può far pensare ad un metodo non efficace di relazione e di gestione dello stesso, perciò credo che indagini di questo tipo potrebbero essere utili nei gruppi classe per poter cercare di risolvere le problematiche individuali dei ragazzi.

Ho provato a formare dei sottogruppi di classe ma fermo restando alle preferenze espresse non è fattibile fare questa divisione, anche a causa di relazioni univoche e dell'elevato intreccio di relazioni.

Si nota che tre studenti su ventuno non conoscevano nessun altro della classe prima di iniziare le medie, e che questo non ha ostacolato la loro possibilità di inserirsi, difatti sono tutti in relazione con un numero elevato di compagni.

Queste ultime due osservazioni sopracitate sono segno che nella classe c'è una buona armonia generale.

La raccolta di questi dati è stata proposta come un gioco, per non mettere i ragazzi nell'ottica

di “dover” fare qualcosa. L’ho proposta come attività, ed è stata realizzata tramite la consegna a ciascuno di un foglio A4 dove si trovava la lista dei nomi della classe. Ogni studente iniziava cerchiando il suo nome, per poi essere invitato a sottolineare i nomi delle persone con cui riteneva avere un buon rapporto di amicizia, ed ho chiesto espressamente di sottolineare due volte i nomi di chi fosse in un grado di relazione più forte. A questa richiesta più di qualcuno ha chiesto se poteva sottolineare anche tre volte se l’amicizia fosse oltremodo importante, ed è dunque dei ragazzi l’idea di arrivare a più livelli di amicizia, non solo a due come è stato proposto. Stessa cosa per i conflitti: i ragazzi hanno voluto specificare l’intensità del conflitto segnando più di una x.

Ho voluto cominciare l’analisi con queste tabelle perché penso possano essere un buon modo per conoscere i partecipanti che saranno i protagonisti di questa ricerca, e a tal proposito vorrei fare un piccolo schema per presentarli in maniera un po' più approfondita. Nella prima attività che abbiamo fatto insieme ho chiesto loro, oltre che scegliere il proprio pseudonimo, di dirmi qualcosa sul proprio carattere, e sommando quello che hanno scritto e quello che è emerso durante il mio periodo di osservazione il risultato è il seguente:

Pugi, ama il cibo e i segni zodiacali, non le piace la scuola. È coraggiosa e lega facilmente con le persone. Non viene sempre capita perché a inizio anno aveva un comportamento un po' ribelle, e questo essere stata etichettata come una combinaguai le pesa.

Ciao User, ama fare cose pazze, disegnare e giocare, non gli piacciono le persone schizzinose. Spesso esagera un po' con i comportamenti per emergere nel gruppo, gli piace che le persone ridano alle sue battute. Il suo pseudonimo è riferito ad un trend che ha spopolato su un noto social negli scorsi mesi.

Cuore, ama danzare, leggere, suonare il pianoforte e la musica americana, non le piace molto fare ginnastica. È molto perspicace e ha un linguaggio molto curato per la sua età, se si dialoga di qualcosa in classe lei ha sempre la sua idea da esporre.

Anonimo, ama suonare il flauto e la pianola, disegnare, il pattinaggio acrobatico e i gatti. Non gli piace fare i compiti e cucinare. Per lui l’amicizia e l’affetto contano molto.

Lolu, ama la pizza, gli animali e le piace disegnare. Interviene sempre quando si dialoga e a volte è promotrice di questioni da affrontare. Quando dice la sua tende molto spesso a esprimere soprattutto le sue emozioni e come si sente rispetto al tema di cui si parla.

Ghost Jolly, ama gli squali, la pioggia, i serpenti e le patatine. Il suo colore preferito è il nero. Non è facile entrare in sintonia con lui, appare schivo, o forse non ho trovato io il modo giusto per relazionarmi con lui.

Oreo gigante (evidentemente appassionata dei famosi biscotti neri e bianchi!), ama danzare, adora gli animali e la sincerità, e non sopporta le persone che la escludono. La sua teatralità ha contraddistinto tutte le attività che abbiamo fatto, interviene sempre e in modo molto maturo, a volte con domande o supposizioni che sono spiazzanti per l'elevato grado di consapevolezza.

Casa, ama suonare il piano, la musica e la tv. Non gli piace giocare a hockey. Si contraddistingue per la sua sensibilità e per la sua difficoltà di lasciarsi andare. Potrebbe aver scelto questo pseudonimo perché rappresenta un luogo in cui si sente sicuro.

Pes (noto videogioco di calcio), ama pescare, suonare la chitarra, Harry Potter, disegnare. Non gli piace il formaggio. È una persona gentile, partecipa alle attività con estremo interesse e ci tiene a sapere qualsiasi cosa possa essersi perso nei minuti in cui si allontana dalla classe e cerca di integrarsi con tutti.

Bibi, ama fare equitazione con monta americana, le piacciono le rane e le piace ricalcare. È una persona molto sensibile, per esprimere la sua idea deve essere sollecitata, ma non per disinteresse, più che altro per timidezza.

Bella, ama i suoi amici, gli animali, la luna, disegnare e giocare ai videogiochi. Appare timida ma con un po' di confidenza si lascia andare più facilmente.

Azzurra, ama gli animali e correre. Le piace aiutare le persone, è sempre molto composta e diligente, a volte sembra sentirsi costretta nel ruolo di studente modello.

Stella, ama disegnare, il temporale, la pioggia, viaggiare. Ritiene che amore e amicizia siano molto importanti. Ha sempre il sorriso ed è molto propensa al dialogo.

Naruto, ama gli anime giapponesi, i film, i videogiochi e gli piace disegnare. È una persona a cui piace aiutare la gente, ma si sente spesso escluso, incompreso. A volte manifesta il suo disagio cambiando totalmente gruppo durante i momenti di incontro con altre classi. La scelta del nickname può non essere dettata dalla sola passione per gli anime giapponesi, bensì per il personaggio in sé: Naruto è il protagonista di una serie anime, è un ragazzo molto vivace che tuttavia soffre profondamente la solitudine e per questo cerca in ogni modo di attirare l'attenzione.

Bob (forse riferito al cartone animato "Bob aggiustatutto"), ama stare in famiglia e costruire cose. Non gli piace litigare con la famiglia. Vorrebbe diventare ingegnere. Partecipa sempre con entusiasmo alle attività, è un tipo esuberante.

Vida, ama cantare, leggere, giocare e disegnare. Non le piace ballare. Fa parte di un folto gruppo di femmine che manifesta una forte componente dialogica, che emerge sempre durante le attività.

Elsa, ama stare con le sue amiche e non le piace affatto litigare con loro. È una persona ansiosa, molto espansiva. Manifesta senza timore i suoi sentimenti e le sue emozioni. Partecipa attivamente ai dialoghi e trasmette una grande necessità di essere supportata dalle persone.

DJ, ama andare in moto, i film, i Lego. Non ama la Nutella. Ha una passione per la meccanica e per la costruzione di cose di qualsiasi tipo, ha una sviluppata capacità manuale.
È forse la persona più enigmatica che ho osservato perché ciò che trasmette non corrisponde a quello che poi realmente dimostra il suo agire. La mia impressione è stata quella di un ragazzo sensibile, che ha bisogno di attenzioni, e che a volte si comporta in un modo che non gli appartiene completamente.

Luke, ama la matematica, i cani, il calcio. Si distingue per la sua preparazione a livello scolastico che è impeccabile. Non dà confidenza se non dopo un attento e prolungato

“periodo di prova”. La sua amicizia si guadagna con il tempo. È molto riflessiva e matura e spesso si scontra con le idee dei suoi compagni che non condividono il suo modo di fare.

Anguria, ama l’amicizia, nuotare, giocare, disegnare, ascoltare musica. È appassionata di Manga e non sopporta l’odio. Con la sua timidezza entra piano piano nelle discussioni, ma porta il suo contributo in maniera molto profonda e personale.

Jordano, ama le lumache e le tartarughe, in generale tutti gli animali lenti, gli piace la Luna e gli piacciono i soldi. È un ragazzo taciturno, non interviene spesso e non parla molto. Mi è sembrato di vedere in lui una corazza che fa da scudo ad un cuore sensibile e ad un animo insicuro.

Tutte le considerazioni appena citate, sono una fusione tra come i ragazzi si sono descritti e su come li ho visti io durante il tempo passato assieme, e sono da considerarsi soggettive e condizionate da alcuni fattori: il tempo che abbiamo passato insieme può non essere stato sufficiente a capire bene le particolarità di ognuno, il mio modo di rapportarmi può non essere stato quello giusto per l’apertura di tutti i ragazzi, il tipo di attività fatte insieme può aver stimolato alcuni e inibito altri a esporsi, inoltre, qualcuno di loro potrebbe aver avuto difficoltà a mostrare la propria vera identità perché mosso da desiderabilità sociale. Vorrei fare un affondo sugli pseudonimi: come anticipato nella metodologia, non è stata chiesta ai ragazzi la spiegazione del perché abbiano scelto proprio quello pseudonimo, ma una prima analisi dei nickname comunica inevitabilmente qualcosa. Quando si proietta il proprio Sé si può spaziare in una miriade di scenari possibili, e possiamo osservare che quelli utilizzati dai ragazzi siano per la maggiore legati ai temi vicini alla loro quotidianità: cartoni animati, videogiochi, cibo… Qualcuno di loro sicuramente si identifica e si idealizza nel personaggio scelto, ed è interessante riflettere su quanto questa proiezione sia legata al senso cardine del role play: interpretare qualcun altro in situazioni non personali, sperimentando un altro Sé, attingendo a risorse diverse da quelle che useremmo nella vita reale, tentando di superare i limiti imposti dalla concretezza della realtà.

Per completare il quadro cito una descrizione dell’educatore che segue la classe, parte fondamentale della mia ricerca.

L’Educatore, ama il suo lavoro e tutti amano lui.

Queste sono le cose principali che mi sento di dire qui perché di tutto il resto ne parlerà la sua storia, raccontata nell'intervista che si trova nel paragrafo 3.3.
In questo paragrafo facciamo riferimento alle prime due domande di ricerca:

- Come può influire nell'apprendimento e nelle interazioni del gruppo classe lo sviluppo delle competenze relazionali ed empatiche?
- Che impatto può avere negli studenti lo svolgimento di attività, nel contesto scolastico, che hanno come solo scopo il sostegno dell'espressione del loro mondo interiore?

Nel corso dell'anno l'Educatore ha svolto molte attività e interventi di riflessione mirati per risolvere problematiche di relazione e di comportamenti all'interno della classe, e che allo stesso tempo avevano come scopo lo sviluppo di competenze relazionali nei ragazzi. Questa è una delle motivazioni che mi ha portata a seguire un percorso di ricerca all'interno di questa classe: la tipologia di attività che intendevo inserire erano già presenti nella linea educativa utilizzata fin da inizio anno. Il mio lavoro è stato facilitato da un lato, dall'altro mi rendo conto che il fattore tempo e casistica non mi permette di avere un quadro più ampio da analizzare, come già anticipato nel paragrafo 2.5.

La Tabella conflitti segnala che ci sono stati tante incomprensioni e scontri, ma che molti sono considerati passati e non più in atto; questo dato verrà sostenuto nei paragrafi successivi dall'osservazione partecipante e dalle interviste.

3.2 Analisi testuale testi prodotti dai ragazzi

I testi prodotti dai ragazzi, come anticipato al paragrafo 2.3, sono in supporto alle interviste, in quanto sono stati richiesti a tutta la classe per poter avere un punto di vista generale sulla loro idea di scuola. Non tutti hanno risposto all'invito perciò lo sguardo non può essere totale ma coinvolge un buon numero di studenti. Non ho voluto dare un tema troppo specifico per argomenti, ma ho chiesto di fare un testo che potesse riportare il titolo: "La scuola che vorrei".

Nove persone lo hanno realizzato, e una decima ha deciso di produrre un testo che in sostanza è una lettera di ringraziamento per l'Educatore. Visto che questa sua scelta a mio parere è molto rilevante e significativa ho incluso anche il suo lavoro nell'analisi.

Ho utilizzato il coding nei testi, mettendo in evidenza tre tematiche: aspetti positivi, difficoltà

e proposte per cambiare l'impostazione scolastica.

Una cosa interessante è che i tre aspetti non sono presenti in tutti i testi e che la "disposizione" e presenza delle tematiche è differente in ogni testo; per suddividere le argomentazioni ho sottolineato le parti di testo interessate con tre colori diversi, perciò risulta immediato a livello visivo, capire come il testo è articolato e come si susseguono tra di loro gli argomenti.

Gli aspetti positivi:

"Della mia scuola mi piacciono tante cose e penso sia una buona scuola. Mi piacciono i professori perché secondo me sono bravi e spiegano bene. Gli educatori sono bravi, gentili, simpatici e sempre disponibili. Inoltre mi piace molto il cibo della mensa. Un'altra cosa che mi piace sono le gite scolastiche che trovo interessanti e piacevoli." (Testo di Casa)

"... persone che ho conosciuto e che mi hanno cambiato la vita" (Testo di Pugi)

"...fortunatamente c'è gente dolce che mi aiuta grazie Pes, grazie Lolu, grazie Oreo Gigante, Pugi, a tutti! Mi piace come la scuola è organizzata e anche i prof e educa sono equilibrati tra gentili e severi." (Testo di Ciao User)

"...adesso sento una connessione molto più potente di quella precedente con gli educatori e anche con i compagni e questa cosa la adoro. Ho trovato molte persone che mi sono accanto nel momento del bisogno e sono molto dolci come la mia migliore amica, Pugi, poi c'è anche Cuore, Stella, Elsa, Bibi, Vida e molte altre persone che amo con tutto il mio cuore." (Testo di Oreo Gigante)

"...ho conosciuto molte nuove persone..." (Testo di Lolu)

"I professori sono tutti gentili ed hanno un'empatia straordinaria che non pensavo di trovare in degli insegnanti. Mi sono trovata molto bene con i miei compagni e con l'Educatore che ormai ha un posto nel mio cuoricino." (Testo di Cuore)

Queste sono le frasi che in maniera più diretta comunicano gli aspetti positivi; si può notare che quelli menzionati più volte fanno riferimento alle relazioni con i compagni e al supporto tra pari, ma anche al rapporto con insegnanti ed educatori.

Vorrei riportare ora delle frasi che descrivono altri aspetti positivi, espressi sottoforma di riflessione personale:

"*Adesso arriviamo alla parte scolastica, in questo anno ho capito che non conta solo giocare, ma anche lo studio è importante, so che detto da me è strano, ma è così, però fino ad oggi sono cambiata e ho iniziato a imparare, studiare e ho fatto dei miglioramenti. In comportamento sono molto migliorata perché dall'inizio dell'anno sono migliorata e di molto, perché magari all'inizio dell'anno durante il pomeriggio ridevo, invece ora faccio i compiti e distinguo il momento per scherzare da quello per studiare. Quest'anno spero di non abbandonare mai i miei amici." (Testo di Pugi)*

"La scuola secondo me è fondamentale per la vita, perché senza questa io non sarei capace di fare nulla." (Testo di Oreo Gigante)

"Però secondo me anche la scuola che facciamo adesso non è male, di certo è meglio di stare a casa a non far niente tutto il giorno." (Testo di Pes)

Ho voluto riportare questi estratti separandoli dai primi perché mi ha colpita il fatto che i ragazzi siano stati autoriflessivi e abbiano collegato gli aspetti per loro positivi all'utilità che questi hanno nella loro crescita personale. Vorrei sottolineare che Pugi fa un preciso riferimento temporale rispetto al miglioramento del suo comportamento, citando le ore pomeridiane dei compiti, in cui è presente l'Educatore.

Difficoltà:

"… finita la giornata pensavo di tornare a casa e potermi rilassare, invece quando torno a casa dopo una lunga giornata di studio devo ancora studiare alcune materie. Alle elementari il carico di compiti era minore rispetto ad adesso, e quindi avevo più tempo per me, ma sono sicura che più avanti riuscirò a trovare un modo per organizzarmi meglio!" (Testo di Azzurra)

"La ricreazione è troppa perché ci resta poco tempo per fare i compiti, che sono un po' troppi, e qualche volta devo finirli a casa. Inoltre il parco è molto bello però ha tante pigne che mi fanno paura." (Testo di Casa)

"A scuola non mi sento membro del gruppo, mi sparlano e mi sento triste, ma fortunatamente c'è gente che mi aiuta e mi dà la forza. Vorrei essere membro del gruppo ed essere cercato per una volta, e non essere sparlato di come mi vesto o di come faccio, odio che abbiano detto gay, non che mi dia fastidio, ma che gente ci soffre delle prese in giro del genere…" (Testo di Ciao User)

"...penso che alcuni professori non riportano lo stesso rispetto che io porto a loro. In più veramente non capisco il concetto di riempire di compiti le vacanze degli studenti, è un periodo in cui finalmente gli studenti hanno un periodo per riposare la mente. La mia esperienza scolastica è stata particolare: alle elementari avevo delle maestre che insegnavano molto bene però nessuno è perfetto e la loro imperfezione era molto pesante da sopportare: facevano delle preferenze molto pesanti, cioè erano molto evidenti sia nelle risposte, che nelle domande, che negli atteggiamenti. È stato molto brutto perché non avevano motivo perché avevo il massimo dei voti in tutte le materie e mi sembrava cioè che mi sforzavo di essere sempre molto umile però per loro non era così." (Testo di Oreo Gigante)

"Quando a settembre sono entrata in questa classe ero un po' spaventata e non mi sentivo affatto solo a mio agio... A primo impatto i professori mi sono sembrati molto simpatici (alcuni) ma poi ho capito come fossero veramente. Il rapporto con i professori al giorno d'oggi lo ritengo buono anche se so di essere alle medie però magari con alcuni prof vorrei avere giusto un po' più di confidenza, non troppa." (Testo di Lolu)

Nell'analisi delle difficoltà si nota che la parte emotiva del racconto è predominante, e questo porta a pensare che le criticità percepite dai ragazzi tendono ad essere di natura relazionale. I concetti che emergono rimandano all'autostima, al senso di inadeguatezza, alla paura, alla pressione sociale e del merito. Tutti concetti che necessitano una cura nello sviluppo delle competenze emotive più che cognitive.

Proposte per cambiare l'impostazione scolastica:

"...meno compiti..." (Testo di Azzurra)

"... in inverno si starebbe meglio nel salone perché fuori fa freddo." (Testo di Casa)

"Adesso descrivo la mia scuola ideale: iniziare la scuola minimo alle nove, studiare solo le materie che servono nella vita tipo italiano e matematica, cibo preparato direttamente dal cuoco e regole meno rigide." (Testo di Pugi)

"Io cambierei il metodo di studio rendendolo più tecnologico usando i computer, e non darei i compiti per casa, e vorrei che si tornasse a casa alle 13:00." (Testo di Naruto)

"...preferirei che le due ricreazioni mattutine non durassero dieci minuti ma magari un

quarto d'ora. Un'altra cosa che mi piacerebbe cambiare è avere una divisa ispirata a quelle dei college americani." (Testo di Lolu)

"…le attività scolastiche inizierebbero alle 10, così tutti almeno si alzerebbero alle 9. In questa scuola cambierei leggermente il cibo della mensa…" (Testo di Cuore)

"Nella scuola che vorrei l'anno è pieno di gite, non si fanno le verifiche, non si fanno i compiti, non si danno le note tranne che in casi estremi ma si insegnano solo le buone maniere, io la vorrei così, sarebbe la scuola dei miei sogni, però forse sarebbe meglio una scuola che ti insegni un po' più di cose in confronto alla scuola dei miei sogni, si insegnano solo materie basilari cioè matematica, italiano, musica e arte non che le altre materie non mi piacciono ma almeno così è più semplice ma sarebbe anche più noiosa." (Testo di Pes)

Le proposte dei ragazzi rimandano a una loro percezione della scuola come istituzione troppo centrata sul giudizio piuttosto che all'apprendimento. Le loro idee sono genuine e vanno incontro maggiormente ai bisogni primari. I concetti menzionati sono molto simili tra loro, ma tra i testi ne ho isolato uno, che cito di seguito, perché quella che ho "letto" come una proposta è un proposito verso sé stessa:

"Ho un carattere molto solare che a volte fatico a controllare a causa della mia teatralità. Questo è il mio proposito: riuscire a controllarmi di più, ma allo stesso tempo non "spegnermi". Voglio concludere questo cammino delle medie con il mio grande cuore: Pugi, che in questo momento è un po' insicura sul suo futuro qui. Mi sto trovando molto bene in questa scuola e non voglio deludere nessuno. Mi impegnerò sempre costantemente al massimo per avere i risultati che ho sempre sognato." (Testo di Oreo Gigante)

In queste parole ho ritrovato la pressione esercitata dalla società e dal merito, ma ho visto anche un grande desiderio di crescita personale e una dimostrazione di maturità e consapevolezza che a mio parere rappresenta molto bene la capacità di agency di questa ragazza. L'analisi effettuata sui testi ha fatto emergere dei concetti che rientrano a pieno titolo nelle due domande di ricerca citate nel paragrafo precedente. Nel prossimo paragrafo, con l'analisi delle interviste, verrà presa in considerazione anche la terza domanda di ricerca, "Può un gioco di educazione affettiva e di immedesimazione cambiare l'approccio scolastico?".

3.3 Analisi testuale delle interviste

Come anticipato nel capitolo sulla metodologia, ho condotto cinque interviste semistrutturate, che in questo paragrafo suddividerò in due gruppi per analogia di traccia.

Il primo gruppo è formato dalla coppia di interviste a educatore e docente, il secondo è formato dalle tre interviste ai ragazzi. I due gruppi differiscono perché da un lato la traccia è stata impostata in maniera maggiormente strutturata per andare più in direzione delle domande di ricerca (con i ragazzi), dall'altro ha seguito soprattutto il racconto della storia personale e delle esperienze lavorative per poi focalizzare il discorso sul tema di ricerca (educatore e docente).

Ho deciso di analizzare le interviste una per volta per estrapolare le considerazioni più rilevanti, mettendole a confronto successivamente.

-PRIMO GRUPPO-

Educatore

"E: Allora io ho cominciato con il liceo scientifico e poi dopo una pausa, perché non sono stato un grande studente al liceo, soprattutto ho avuto un declino molto forte quando i miei si sono separati, e infatti sono stato anche bocciato, e poi ho fatto la triennale in scienze giuridiche a Ferrara. Poi per anni ho orbitato attorno all'azienda di famiglia, facendo il rappresentante, lavoricchiando all'interno dell'azienda di famiglia, a 25 anni sono andato a vivere un anno a Londra e lì ho fatto dall'inizio lavapiatti, poi barista e poi ero diventato vice manager di un ristorante a Leicester Square. Tornato da Londra per ricongiungermi con la mia fidanzata di allora che è attualmente mia moglie, siamo sposati da 8 anni ma siamo assieme da quando avevo 19 io e 17 lei e sono tornato per stare con lei e sono entrato a pieno titolo nell'azienda anche con la cessione delle quote…era un S.r.l. e l'ho gestita per 10/12 anni, poi il settore era in crisi, non ero soddisfatto e non mi piaceva assolutamente e alla fine abbiamo liquidato tutto, nel frattempo però, prima del patatrac ho ricominciato a studiare e ho fatto scienze dell'educazione e mentre ero ancora in formazione, finché seguivo le pratiche di chiusura dell'azienda, ho cominciato a lavorare con la messa a disposizione."

In questo primo estratto l'Educatore racconta un pezzettino della sua storia di studente e di lavoratore, ma anche di giovane ragazzo che diventa adulto, e che nonostante le difficoltà

trova la sua strada e approda nel mondo dell'insegnamento dopo altre esperienze lavorative molto differenti.

"E: Anzi, aspetta un attimo, prima ancora questo mio amico educatore di cui ti parlavo prima (si riferisce ad un amico educatore che mi ha nominato durante la pausa caffè) che è stato per anni il braccio destro degli assistenti sociali della tutela minori, mi ha proposto di prendere come affido educatore, che è una formula particolare, praticamente ricevi una potestà limitata su dei ragazzini bisognosi, e quindi mi è stata affidata una coppia di fratellini, in realtà era un domiciliare puro, nel senso andavo lì e mi prendevo cura di loro e cercavo di far sviluppare una genitorialità disfunzionale che veramente si tratta proprio di discuria da parte della mamma, padre assente che faceva danni da lontano con telefonate che minavano tutto l'apparato, tutta la struttura, ed è stato un ottimo banco di prova perché nel frattempo il ragazzino, che era stato veramente abusato soprattutto prima del mio arrivo, poi le cose si erano sistemate ma ormai il danno era fatto, aveva 10 anni già, nel frattempo è entrato in una comunità psichiatrica, e in quei due anni in cui li ho seguiti in parallelo praticamente smettevo di fare il maestro e andavo a fare l'educatore da loro e li siamo riusciti più o meno a salvare…a mantenere una bolla di benessere molto parziale perché purtroppo tutte le norme, le regole che portavo erano in on-off: nel momento in cui arrivavo igiene personale, cura dell'alimentazione eccetera funzionavano, appena andavo via era un patatrac di nuovo, e quindi un sacco di lavori d'equipe con neuropsichiatri, con psicologi…li proprio sono entrato in un mondo molto più vasto e questo mio entrare nell'ambito mi ha valso poi la richiesta della dirigente che avevo negli anni scorsi di diventare "funzione strumentale" per l'inclusione e la disabilità, quindi mi ha dato il coordinamento di circa una quarantina tra maestri e professori nell'istituto comprensivo dove ero prima, quindi è stata molto utile questa esperienza pregressa perché ho messo in contatto i due mondi: la scuola e l'ulss."

L'importanza di questo estratto è, secondo me, fondamentale. La base teorica dell'Educatore, appresa nel corso di Laurea in Scienze dell'Educazione, è stata implementata da una grande esperienza pratica nell'ambito educativo grazie al periodo di lavoro nei servizi sociali. Viene citato il lavoro di gruppo a contatto con altri specialisti nel campo che hanno contribuito a rendere le nozioni apprese più complete e hanno ampliato lo spettro della visuale sulle situazioni affrontate, non solo sotto l'aspetto educativo ma anche sul profilo psicologico. Durante l'intervista la parte di racconto che descrive l'esperienza sul campo dell'Educatore, ha coperto una buona parte della durata, anche perché i rilanci da me proposti

aprivano a questioni interessanti da ascoltare e da analizzare, in quanto il suo percorso è ricco di "deviazioni" che ha fatto di proposito per approfondire i temi che riteneva essere importanti.

"E: Quella universitaria è la base teorica ma poi negli anni io giravo per le classi a formare gli insegnanti su come mettere in atto la Comunicazione Interattiva Aumentativa o proprio sul modo di porsi...ho fatto dei corsi apposta…diciamo che se nella teoria affrontavo un argomento poi ci mettevo a fianco dei corsi di specializzazione proprio perché mi appassiona…mi piace e dunque ogni forma di disabilità trattata la andavo ad approfondire…

Avevo un ragazzo con autismo grave in una classe mia per quattro anni e lo abbiamo portato proprio dal nascondersi sotto i banchi all'uscire...a fare una recita nel ruolo di arlecchino dove veniva percosso per finta…questa capacità di simulare...se vedo i video che ho ancora…mi vengono i brividi a vedere quei video…ed era arrivato a scrivere, a voler fare il tema con i compagni, a tenere il contatto oculare…quindi probabilmente è stato lui a darmi…cioè…la vera motivazione è stato il successo con questo ragazzo perché ho visto una trasformazione, ho visto una famiglia risollevarsi e ho detto…è veramente un ambito sempre più diffuso perché continuano ad aumentare ed è per quello che ho individuato (nome ragazzo)… perché la mattina studiavo le cose e il pomeriggio le vedevo in lui."

L'analisi, in questo frangente, necessita uno sguardo profondo. Qui non stiamo parlando solo di temi che appassionano a livello conoscitivo. Ritengo sia plausibile riconoscere in queste affermazioni una forte componente di sensibilità e umanità, che vanno oltre all'essere preparati, ferrati nella propria disciplina. La soddisfazione personale è data sì dal percepire e riconoscere in uno studente una forma di disabilità, ma perché il fine è quello di riuscire a dare a quel ragazzo e alla sua famiglia il supporto necessario per cercare di appiattire il più possibile il gap con il resto del gruppo classe. La premura dell'Educatore è quella di far sì che tutti gli studenti possano avere a disposizione i giusti strumenti per non sentirsi inadeguati o in difficoltà.

"D: Perciò secondo te alcune lacune si possono attribuire alla formazione?

E: Si, sicuramente, sia alla formazione iniziale che alla cosiddetta formazione continua che è del tutto inesistente...non è obbligatoria, quelle volte che vengono organizzati dei corsi magari sono online senza criteri di controllo e non sai se sia stato fatto o meno...io lo renderei quantomeno obbligatorio…minimo ogni anno, c'è gente che insegna come si

insegnava negli anni '80 ed è stufo tra l'altro…

Però sta avvenendo un riciclo con i pensionamenti…alla primaria soprattutto…alle medie e superiori quella formazione pedagogica che c'è ed è tanto a cuore crolla di colpo…diventa 24 cfu comprati che nella pratica di tutti i giorni non hanno utilità…il focus diventa nuovamente puramente curricolare...puoi avere l'insegnante di lettere che ama le lettere ma odia i ragazzi…

D: Dunque in futuro resterebbe il problema che se anche alle elementari hai un'offerta adeguata poi arrivi alle medie, che è un periodo comunque particolare, e vieni catapultato in un ambiente diverso…

E: Si il periodo delle medie è delicatissimo perché si passa dal tu al lei, si passa dagli abbracci alla freddezza...a volte anche a "io ho studiato matematica e fisica, cosa vuoi tu che non sai ancora soffiarti il naso?"

La questione della formazione è uno dei punti dolenti che viene discusso nell'ambito del senso comune, ma che viene molto discusso anche dagli "addetti ai lavori". È piuttosto diffusa la convinzione che la modalità di accesso all'insegnamento non sia adeguata alle competenze necessarie una volta arrivati sul campo. Come sostiene l'Educatore, nella formazione per la Scuola Primaria c'è stato un forte rinnovamento nel percorso universitario che ad oggi è offerto. Il Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione e della Formazione Primaria, una magistrale a ciclo unico che l'Educatore sta frequentando, è caratterizzato da insegnamenti che toccano gli ambiti sia pedagogici che psicologici, con grande attenzione all'inclusione e molto spazio per attività pratiche e tirocini. Questo tipo di preparazione non è prevista, invece, per i titoli di accesso dalla scuola secondaria di primo grado in poi, dove la formazione è basata sulla disciplina che il docente insegnerà, ma non sulle modalità didattiche e pedagogiche da adottare per insegnare tale materia. I sopra citati 24 CFU dovrebbero fare da base e sostenere i docenti nella pratica quotidiana di insegnamento, ma l'opinione diffusa è che non siano sufficienti per poter impostare una propria linea educativa.

Una componente importante è data dalla propensione personale del docente, che come è ovvio che sia, cambia in base alla persona, e come accade in ogni ambito lavorativo, c'è chi è più portato e chi meno.

"D: Dunque si può dire che comunque vada nel futuro qui sono fortunati che hanno l'educatore?

E: Secondo me si, anche per la sensibilizzazione che l'educatore può dare al corpo docente

nel consiglio di classe e dare una prospettiva diversa, altrimenti è tutto basato sui voti o sul fatto che uno sia diligente o meno sul portare il materiale…però non c'è mai il dopo:" a casa qualcuno lo segue?"

Si rimane in superficie…invece serve qualcuno che si prenda cura di queste dinamiche e che le faccia presenti e che tiene un contatto con la famiglia costante. L'educatore è prevalente in termini di ore nella classe...

D: È prevalente e se vogliamo ha un tempo privilegiato rispetto ai docenti perché le attività che puoi fare assieme sono ben diverse tra loro, anche solo il fare pranzo e merenda insieme è diverso dal fare lezione…penso che sia una risorsa che il docente non ha...

E: Infatti ho segnalato questioni alimentari, crisi di pianto, tutte cose che non vengono viste durante la tensione da performance del mattino, è difficile che i ragazzi si esprimano anche perché l'unità oraria son quei 50 minuti e poi escono ed è finito...Oggi parlavo con la mamma di (nome ragazza) che è proprio contenta perché all'inizio dell'anno c'era un clima di tensione in cui ogni settimana c'erano uno, due elementi contro tutti gli altri e venivano messi all'angolo, ragazze principalmente…poi a rotazione sotto un altro .. e poi alla fine a forza di disinnescare, rielaborare "ma vi siete accorti che è successo ancora e poi avete risolto parlando?" "perché lo fate?" e insomma adesso sembra che il peggio sia passato."

La rilevanza di questo frangente si focalizza sulla figura dell'educatore, sul significato del suo ruolo e sull'importanza del suo operato. Come viene esplicitato, ci sono dinamiche che non si manifestano, almeno non sempre e non tutte, nelle ore di lezione. Durante le ore del pranzo, della ricreazione e dei compiti il gruppo interagisce in maniera più libera e meno schematica rispetto alla mattina, e questo fa sì che ci siano situazioni da gestire nelle quali le risorse dell'educatore sono fondamentali.

Professoressa Coordinatrice di classe

"C: …io mi occupo delle scartoffie e faccio riferimento all'educatore invece per quello che riguarda proprio la situazione della classe: i casi, le difficoltà. Quindi io personalmente ti dico, non tutti i colleghi fanno questo tipo di lavoro, cioè non tutti hanno questo tipo di rapporto con l'educatore. Io personalmente sì perché primo, appunto, per necessità (intende necessità perché lei ha poche ore con la classe) e secondo perché riconosco il valore

educativo: loro li vedono tantissime ore, li vedono anche mentre fanno da soli le cose, quindi hanno veramente il quadro della situazione del ragazzino e di come agisce nella difficoltà in autonomia e quindi per me è un ruolo importantissimo."

Qui la docente esprime chiaramente l'importanza dell'educatore dal suo punto di vista, riprendendo l'ultimo concetto analizzato nell'intervista precedente.

"D: Tu hai insegnato in altre scuole dove non c'era l'educatore?

*C: Sì, sì, io sono partita dal CFP e ho iniziato nel 2009 come formatrice professionale e ho lavorato dieci anni nei CFP, quindi alle superiori, dove avevamo una percentuale di BES altissima però è anche un tipo di scuola diversa perché avevamo una grande componente di laboratori e quindi io vedevo i miei ragazzi non so dieci/dodici ore la settimana di lavoro pratico insieme e quindi facevamo un pochino noi questo ruolo di educatore. Le materie come italiano e matematica c'erano però erano marginali e quindi ho vissuto per prima il ruolo, non dico di educatrice perché è un'altra cosa, però di persona che li vede lavorare. Poi ho lavorato alla scuola media a ****, quando ho preso il ruolo e poi avevo lavorato anche con gli adulti perché ho fatto la scuola serale all'****. Si vede la differenza tra una scuola dove non c'è l'educatore e questa."*

Dopo aver considerato il fatto che si veda la differenza tra una scuola dov'è presente la figura dell'educatore e una scuola dove non c'è, vorrei proporre un estratto che tenta di descrivere anche le peculiarità tra un educatore e l'altro.

"C: Quindi come educatori io vedo la differenza: si lavora molto meglio se ci sono una serie di fattori, perché in alcuni casi dove non c'è continuità di educatore, ad esempio, io vedo la differenza. Io ho tutte le dodici classi e vedo la differenza dove c'è un educatore e dove ce n'è un altro, si vede l'impronta dell'educatore.

D: E se dovessi andare un po' più nello specifico nelle criticità a che cosa sono dovute secondo te, quando ci sono?

C: Allora, la criticità può essere di due tipi: didattica, nel senso che li vedi quelli che sono seguiti più o meno o con cognizione di causa.

D: Nel senso che si rispecchia poi nel comportamento in classe?

C: In classe e anche nel rendimento: allora nel rendimento lo vedi che ci sono educatori più sensibili alle differenze educative di ciascuno, quindi riescono a riconoscere le caratteristiche di ciascuno studente e ti aiutano molto se li sai ascoltare e ti possono poi

*dare delle dritte in consiglio di classe, però non avviene sempre e questa è la prima cosa, che però è risolvibile, nel senso che in qualche modo non grava all'interno della classe, ma individualmente su ogni studente, se non c'è relazione, se non hai l'educatore sensibile o il consiglio di classe che interagisce con l'educatore o l'educatore che non è attento alle varie caratteristiche di ciascuno. Questa è la prima cosa, che a me personalmente non pesa tantissimo, mi pesa sul piano educativo, perché un buon educatore riesce a riconoscere le criticità e a lavorare sul gruppo classe e lo vedi, per esempio nella mia classe, la *, era un gruppo di ragazzini molto diversi, che non si conoscevano e quindi è stata un po' una tela bianca su cui lavorare, però ci sono state le criticità all'inizio, perché ovviamente loro venivano da due anni di pandemia, quindi c'è proprio questa difficoltà nelle relazioni perché non hanno vissuto una vita comunitaria per due anni e questo è un dato di fatto comune a tutte le classi prime di quest'anno e dell'anno scorso. Quindi c'era proprio da lavorare sull'imparare a stare insieme e questo è un lavoro che fa l'educatore del pomeriggio, nei giochi, nei momenti di studio e nelle regole condivise. Si vede dove il lavoro è stato svolto, perché la situazione, nonostante le fisiologiche criticità, evolve in maniera positiva: vedi dei passi avanti e le difficoltà non è che scompaiono, però ci si lavora su, si attuano insieme delle strategie… insomma si vedono i risultati, pochini, però incoraggianti. Invece in altre classi dove invece vedi che non c'è questo lavoro attento di impastare la classe e di andare a lavorare sul gruppo classe, c'è difficoltà, la situazione degenera e non c'è miglioramento. Io vedo proprio la differenza e la soffro molto perché non ci sono regole e se non ci sono regole nel pomeriggio fai fatica anche la mattina e si rispecchia nelle attività che si fanno durante questa, perché immaginati: questi ragazzi vivono otto ore al giorno insieme e quindi sono loro il gruppo e sei tu che ci entri, quindi per quello che mi riguarda per due ore la settimana. Quindi non è semplice, perché non sei tu che ti gestisci la classe e che te la "addomestichi", perciò se hai qualcuno che fa bene il suo lavoro (lasciami dire questa frase un po' forte) hai dei risultati anche la mattina e quindi io credo tantissimo nella figura dell'educatore proprio come capobranco."*

La definizione della situazione data dalla docente restituisce una fotografia che fa emergere principalmente due aspetti: l'importanza delle competenze e caratteristiche personali dell'educatore, e l'apporto positivo dato da tale figura anche in favore dei docenti. Qui si fa riferimento all'educatore come ad un ponte comunicativo di grande importanza nelle relazioni trasversali tra i vari attori che popolano la scena del panorama scolastico: studenti, famiglie e docenti.

"C: …io dove ho visto nell'altra scuola in cui lavoravo, perché le criticità ci sono ovunque e c'era il tempo per affrontare anche criticità o problemi educativi, in genere era sempre l'insegnante "prevalente", ovvero con più ore, perché avendo un rapporto diverso con gli studenti e tempi diversi durante la settimana, c'è la possibilità di farlo, secondo me, all'interno del programma annuale. Anche, vedevo nelle altre scuole, organizzando incontri con esperti…, insomma l'insegnante ha la possibilità, volendo, perché non è detto che uno lo voglia fare, lo sappia fare o veda l'esigenza di farlo, però ci sono delle possibilità, anche con la figura dello psicologo scolastico, però ovviamente non è così immediato, richiede uno sforzo di organizzazione e delle tempistiche diverse; mentre la figura dell'educatore, se c'è il problema, lo risolve subito. L'insegnante o il consiglio di classe percepisce delle criticità e collaborando con l'educatore hai subito la risposta, quindi non è che ad esempio c'è il problema del bullismo oppure non vanno d'accordo in classe e allora devi chiamare lo psicologo e nel frattempo passa un mese, se tutto va bene.

D: Poi in quel caso lì la criticità può essere anche la preparazione, rispetto a questo tema e a questo tipo di attività, dell'insegnante?

C: No infatti, per questo io ti dico che per quanto uno possa avere una sensibilità, io ammetto la mia impreparazione su alcuni temi: io posso osservare delle cose e riferirle a chi di dovere, però non me la sento di prendere delle iniziative di gestione (es. fare dei circle time fatti bene), perché non è il mio mestiere, quindi potrei fare danni. Però se ho la figura di riferimento dico "Guarda che ho notato queste criticità", perché comunque una certa sensibilità ce l'hai lavorando con i ragazzi, ma da questo a saper fare l'intervento giusto è un'altra storia. Io ho bisogno di una figura competente che sappia gestire i ragazzi in un certo modo, io non posso improvvisarmi terapista di gruppo, perché è una questione importante…poi considera che di alcune cose/ problemi qua ce ne accorgiamo, mentre in altre scuole no, perché quando suona la campanella "roa roa tutti quanti a casa soa" (a ruota tutti vanno a casa propria), quindi dal punto di vista educativo diciamo che è un bel vantaggio, poi ci sono anche degli svantaggi, questo sì. Magari in altre scuole non c'è questa percezione perché qui i ragazzi lavorano insieme (parlo delle dinamiche di gruppo) molte ore al giorno e molti giorni alla settimana per molti mesi all'anno; in altri posti non c'è tutta questa esigenza di gruppo appunto perché quando suona la campanella ognuno va a casa sua nella sua realtà."

I temi affrontati rimandano nuovamente alla formazione degli insegnanti, e la Coordinatrice stessa dice di sentirsi impreparata di fronte a certe situazioni che si creano. Nel discorso si

fa riferimento al doposcuola con l'educatore considerandola come un'opportunità per i ragazzi, un momento in cui si confrontano tra pari per sviluppare le loro competenze non cognitive.

Dal sunto di queste due interviste emerge la valenza dell'educatore come figura di riferimento per studenti, docenti e famiglie. La sfera interessata è più quella delle competenze trasversali, relazionali ed emotive piuttosto che cognitive.

-SECONDO GRUPPO-

Anonimo

"D: E delle attività che abbiamo fatto cosa ne pensi?

A: Molto bello, mi è piaciuto…dei giochi di ruolo mi è piaciuto che ci siamo impersonificati in un'altra persona e abbiamo cercato di esprimere i pensieri di quella persona…mi piaceva far finta di essere qualcun altro. Alle elementari non le facevamo queste attività…un po' mi è sembrato strano farle a scuola…alle elementari facevamo attività per conoscere i lavori magari. Per esempio una volta sono venuti a parlare degli apicoltori… Qui invece con l'educatore abbiamo fatto attività per parlarci di alcune cose…ci ha parlato della scuola...del lato negativo della scuola e di come comportarsi con gli altri.

D: A te che effetto fa fare queste attività a scuola?

A: Mi diverte…e anche mi fa imparare cose nuove.

D: Alla mattina con i professori fate questo tipo di attività?

A: Alcune volte con i professori parliamo magari…tipo se ha pianto qualcuno o se sta piangendo in quel momento parliamo di cosa è successo… e poi con i prof più buoni abbiamo fatto dei momenti di pausa nella lezione per parlare…"

Riporto questo estratto perché ho notato il termine usato da Anonimo per definire i professori che dedicano del tempo a parlare con loro per risolvere problematiche emerse in classe: i prof più buoni. Questo è un concetto ricorrente nei discorsi tra i ragazzi, che tendono a classificare le persone più o meno buone in base all'atteggiamento più o meno confidenziale che usano nei loro confronti.

La prima domanda è focalizzata sulle attività proposte durante la ricerca, ed è interessante vedere come Anonimo le colleghi direttamente alle altre attività educative svolte

dall'Educatore durante l'anno, creando anche un paragone con i progetti svolti alle elementari, e riconoscendo la differenza tra le une e le altre. Quando viene chiesto se con i professori vengono svolte attività di questo genere il primo collegamento fatto da Anonimo è ai momenti in cui si parla in classe per risolvere questioni o difficoltà. Questo sta a significare che nell'ottica di Anonimo anche il parlare rientra nella categoria delle attività educative che si differenziano dall'insegnamento e rientrano invece nelle cose "divertenti che insegnano cose nuove".

Pugi

"D: Come ti trovi in convitto?

P: All'inizio non mi trovavo tanto bene perché volevo tornare a casa perché mi mancavano i miei però piano piano mi sono abituata e adesso mi trovo bene.

D: Delle ore di doposcuola cosa ne pensi?

P: Secondo me è giusto perché è giusto che ci sia il momento di svago della ricreazione ma è giusto anche che ci sia il momento di studio, cioè c'è vabbè quella mezz'oretta che facciamo merenda ma per me va bene..."

Pugi vive in convitto dalla domenica sera al venerdì pomeriggio, ed è comprensibile che senta la mancanza dei genitori essendo comunque ancora piccola. Mi fa riflettere la sua risposta alla seconda domanda: il termine "giusto", riferito al doposcuola, mi rimanda ad un qualcosa che viene subìto più che apprezzato.

"D: E delle attività che abbiamo fatto insieme cosa ne pensi?

P: I giochi di ruolo erano belli, mi sono divertita e la lettera mi ha un po' fatta sfogare…mi sembra che ci abbia fatto un po' più socializzare…magari qualche volta non lo volevo fare perché volevo fare i compiti però poi mi sono divertita."

Si ripete l'apprezzamento verso i giochi di ruolo come momento in cui ci si può divertire, e viene anche riconosciuto come occasione di socializzazione, intesa come integrazione nel gruppo classe.

Ho chiesto a Pugi di raccontarmi un episodio significativo successo durante l'anno e il racconto ha narrato di tre convocazioni dalla Vice preside per dei fatti successi soprattutto nel contesto del convitto. La parte significativa che riporto riguarda non tanto i fatti in sé

nella loro dinamica, ma l'esperienza emotiva vissuta da Pugi:

"P: ...lei mi ha convocata ancora per dirmi che non posso toccare la roba degli altri, perché sono andata su…tutte domande così ma io l'ho detto che non l'ho fatto apposta e lei mi ha fatto l'esempio che se io rompo una macchina non basta che la ripaghi, le scuse non valgono niente…ma la cosa che mi è rimasta più impressa è che mi ha detto "al prossimo richiamo ti mando a casa"... a me è tanto dispiaciuto perché dopo tutto quello che ha fatto mio papà per farmi fare la scuola qui…venire riconvocata e andarmene a casa non mi sarebbe piaciuto…

D: La sentivi un'ingiustizia?

P: Cioè io lo sapevo che non l'ho fatto apposta e sentirmi dire che la prossima volta vado a casa non mi ha fatto sentire bene…e poi basta…ho cercato di non comportarmi più così…male per loro…adesso è tutto apposto…"

In queste righe ho percepito un senso di responsabilità che non avevo mai pensato potesse appartenere a ragazzi di undici anni, e questo mi ha fatto riflettere in quanto analizzando interviste e note ho ritrovato svariate volte rimandi alla paura di non essere all'altezza, di non essere abbastanza bravi da accontentare o fare felici le altre persone, che siano familiari o docenti, amici o compagni di classe.

Luke

"D: Mi faresti una lista di cose positive e negative della scuola?

L: Allora…comincio dalle cose negative che è più facile…intanto ti devi svegliare presto, e io faccio fatica a riposarmi perché vado letto tardi alla sera perché faccio fatica ad andare a letto prima quindi sono stanca…poi anche con i compiti ti toglie tanto tempo della giornata e poi quando vai in vacanza ti danno un sacco di compiti dunque è come essere a scuola…c'è stata una vacanza di 4 giorni che abbiamo fatto in cui un giorno sono andata a fare un torneo di calcio e gli altri tre giorni li ho passati tutti a fare i compiti…poi il mercoledì quando siamo tornati siamo andati in gita dunque non potevo proprio farli in altri momenti e non li ho neanche finiti tra l'altro…Cose positive in verità non mi vengono in mente …vabbè che impari un sacco di cose che è lo scopo della scuola… ma lati positivi nel senso belli interessanti non ce ne sono…

D: Ma le cose che impari tu intendi solo quelle scritte sui libri o anche altre?

L: Beh le cose sui libri sicuramente…un po' anche l'educazione ti insegnano però non è che sia divertente…cose positive divertenti non ci sono, devi stare seduto sul banco, ascoltare e imparare…non è divertente…

D: E nelle attività del pomeriggio c'è stato qualcosa di divertente quest'anno?

L: Beh i giochi di ruolo, anche l'Educatore quando ci parla dice sempre cose molto interessanti, i giochi sono stati anche divertenti e anche a volte l'educatore ci ha parlato dello status, degli scopi della scuola, di come organizzare il tempo…quello è interessante…o anche i giochi che facciamo quando ci sei…sono belli…

D: Perciò ti piacerebbe se ci fossero più attività come queste?

L: Si però poi toglierebbero tempo ai compiti e non riuscirei più ad avere il tempo per farli…che poi dovrei farli a casa, ma tanto li faccio a casa lo stesso perché sono troppi per finirli a scuola…"

Torna ancora il concetto di divertimento. I giochi di ruolo vengono percepiti come momento in cui ci si può svagare, e ancora ritroviamo la classificazione delle attività educative svolte con l'Educatore nella lista delle cose interessanti.

Nell'ultima risposta, invece, viene a galla il senso di responsabilità cui si accennava nell'intervista precedente, in cui addirittura si teme la possibilità di dedicare più tempo a certe attività per la paura di non riuscire a completare i propri doveri scolastici.

"D: E con i professori come ti trovi?

*L: Ci sono certi con cui mi trovo bene…alcuni che chiacchierano, parlano, così… poi ci sono altri che non parlano con nessuno, stanno molto sulle loro. Poi c'è quella di **** che è dall'inizio dell'anno, che si vede che si è accorta che io mi sono sempre impegnata a studiare e che ero brava subito, e mi ha chiesto tu com'è che ti chiami? E da lì tutte le volte quando deve chiedere qualcosa chiede sempre a me…e quindi sono la sua preferita però vuol dire che sono sempre interrogata per prima.*

D: E a te dispiace questa cosa?

*L: Beh mi fa piacere che mi ritenga brava…però essere sempre interrogata…poi si aspetta tanto da me e se qualche volta non ho tanto tempo di studiare o mi dimentico poi la deludo dunque studio sempre tanto **** e anche **** perché anche lei si è fatta una bella idea su di me..invece alla **** non credo di stare tanto simpatica…perché con tutti gli altri parla, scherza, con me non lo fa mai, lo ha fatto solo una volta che sono quasi caduta dalla*

sedia…quindi non credo di starle tanto simpatica, poi nelle interrogazioni mi fa sempre le domande più difficili, di mie opinioni, di cose che non abbiamo detto in classe…ovvio che io non so rispondere! E quando parla con gli altri è sempre scherzosa, quando parla con me è sempre seria…però a parte con lei con gli altri mi trovo bene…

D: Perciò ti piacerebbe che lei scherzasse anche con te?

*L: Si perché lei è molto simpatica quando scherza però con me non lo fa…forse perché io sto sempre sulle mie e invece gli altri vanno, le parlano, così…io invece parlo solo per rispondere alle domande…a quelle rispondo sempre. Per esempio adesso c'è la **** che non mi fa più parlare in classe…perché io so sempre tutte le cose, so sempre tutte le risposte e quindi non…cioè…io saranno mesi che non faccio più niente nelle sue lezioni in classe…a volte mi chiama alla lavagna ancora…però finirà come alle elementari che quando ha capito che so le cose basta…non mi chiama più.*

D: A te dispiace questa cosa?

L: Si perché io mi annoio a stare sempre lì…gli altri li fa rispondere, li fa andare alla lavagna, gli fa le domande…a me non fa fare niente."

Vengono confermate la paura di deludere e il desiderio di avere un dialogo con i docenti, usando come parametro di misurazione dell'apprezzamento l'atteggiamento più o meno confidenziale. Emerge anche il disagio di un'attenzione troppo focalizzata, o al contrario assente, ma mossa in entrambe i casi dall'elevata prestazione della studentessa.

Riassumendo e confrontando le tre interviste ai ragazzi ci sono degli elementi comuni che si possono elencare:

- I ragazzi tendono a sentire il peso delle competenze che devono dimostrare di avere.
- I docenti sono visti dagli studenti come punti di riferimento, ma incide molto nella percezione di tali figure, il grado di confidenza e di disponibilità che viene dimostrato dagli insegnanti.
- Le attività educative, intese come giochi di ruolo e interventi di discussione su temi sensibili, sono percepite come momento di crescita personale, divertenti e interessanti.

3.4 Analisi delle note etnografiche

Le note etnografiche restituiscono una conferma a quanto detto nelle precedenti analisi: tabella, testi e interviste.

Durante l'osservazione partecipante ho potuto vedere da vicino come vengono sciolti i vari nodi conflittuali che si generano tra studenti, sia tra pari che nel rapporto studente-docente/educatore. I momenti più interessanti, a mio avviso, sono quelli che si situano nel tempo del doposcuola, più precisamente nei momenti liberi, quando gli studenti sono smarcati dalla logica della valutazione e abitano spazi diversi dall'aula. I processi sociali osservati in quei frangenti rivelano come i ragazzi manifestano la loro agency in situazioni in cui l'obiettivo principale è trovare il proprio spazio nel gruppo, situarsi tra pari, affermare la propria identità.

Tutto ciò che è stato citato nelle analisi precedenti si palesa nei comportamenti osservati, ma in questo paragrafo vorrei focalizzarmi sui risvolti inattesi, sugli aspetti che più mi hanno fatto riflettere e che guideranno maggiormente il resoconto di questa ricerca.

Una delle prime attività di role play che abbiamo fatto utilizzando il gioco didattico "Sei d'accordo?", consisteva nell'interpretare un personaggio assegnato dalla carta pescata, dove veniva specificato solo il nome e qualche tratto caratteriale per avere uno spunto. Il narratore leggeva una situazione e, a turno, ognuno dando voce al proprio personaggio, diceva la sua. La situazione, in quel caso, raccontava questo:

"E' il compleanno di una ragazza della compagnia di amici, compie 14 anni. Vuole fare le cose in grande, non ha in mente altro da almeno un mese e mezzo, ha ottenuto dai genitori di poter fare una festa nella taverna di casa sua, sabato sera, fino a mezzanotte. Ha contrattato con i genitori che staranno al piano di sopra a vedere la televisione e se i ragazzi non avranno bisogno di loro, se ne staranno in disparte. L'ha chiesto come regalo di compleanno, per sentirsi grande. Avvia una chat di gruppo dove condivide i preparativi della festa a tema, fino alla sera fatidica. Quando tutti sono arrivati e si alza un po' il volume della musica, un paio di ragazzi dicono alla festeggiata di avere una sorpresa… ed estraggono dallo zaino due bottiglie di alcolici. La ragazza è apertamente contraria, ma gli invitati pensano che potrebbe uscirne la festa dell'anno…se non si faranno beccare dagli adulti! Sei d'accordo?"

Ognuno in base al suo personaggio ha espresso la propria posizione, ma quello che ha accomunato di più le interpretazioni è stato il fatto che molti dei ragazzi hanno idealizzato come poteva essere il loro personaggio in base al disegno riportato sulla carta: in base alla "faccia" che vedeva associata cercava di capire come potesse essere il suo carattere. Questo aspetto è stato colto subito da me e dall'Educatore per proporre un dibattito su cosa significhi per loro la "faccia", su quanta importanza danno all'estetica delle persone che incontrano e che conoscono, su come sono soliti gestire il "primo impatto" e quello che ne è seguito è di gran lunga più interessante di quanto sia emerso dalle interpretazioni rispetto al role play.

Nota etnografica del 23 febbraio 2023.

"La maggior parte degli interventi riporta la frase "si vede dalla faccia" perciò decido di approfittare della ripetitività del concetto per chiedere quanto conta per loro l'aspetto di una persona nella decisione di conoscerla o meno. Questa domanda ha scatenato un sacco di mani alzate, l'argomento è evidentemente per loro interessante. Gli interventi più significativi:

Oreo Gigante fa una metafora stupenda…paragona l'estetica di una persona alla facciata di una casa e dice che se una casa fuori è brutta e io non entro per quello, posso perdermi la scoperta di una casa accogliente e bellissima al suo interno. Anguria dice che lei ha avuto dei problemi alle elementari perché le piaceva vestirsi da maschio e stare con i maschi, e per questo le femmine la evitavano e lei ci è rimasta male perché ha sentito di essere stata valutata solo per il suo aspetto, quello era un periodo della sua vita in cui le andava di vestirsi così, poi è passato dunque sostiene che le femmine si sono perse la sua conoscenza come amica. Poi cominciano delle affermazioni che cercano di spiegare le simpatie tra di loro, cioè prendono ad esempio gli altri compagni.

Pugi dice che dalla faccia Bibi le sembrava antipatica invece conoscendola ha scoperto di volerle tanto bene.

Dj dice che la faccia per lui ha un nome, che però la cosa più importante per lui è come uno si comporta…se gli fanno un torto non lo dimentica.

Oreo Gigante, con la sua solita intraprendenza, chiede a noi adulti cosa ne pensiamo e quanto noi diamo peso all'aspetto. Questa cosa mi ha spiazzata e mi ha sorpresa, però è stata molto significativa perché mi ha fatto pensare a quanto i ragazzi abbiano bisogno di

instaurare un rapporto con gli adulti di riferimento ed entrare in contatto con loro anche su un piano emotivo."

La ricerca di un dialogo con l'adulto è qualcosa che è già emerso nei paragrafi precedenti, ma la mia riflessione in questo frangente punta il focus su come, nella situazione appena narrata, sia rilevante la volontà di sfidare l'ordine sociale. Oreo Gigante, nel corso del dibattito, in cui gerarchicamente chi conduce siamo io e l'Educatore, assume il ruolo dell'adulto che pone le domande. Non riesco in alcun modo a leggerla come una mancanza di socializzazione normativa, perché prevale a mio avviso la manifestazione della ricerca di un punto d'incontro, di una comunicazione orizzontale, dove i ruoli non sono più su due piani differenti, ma si muovono sulla stessa linea.

Un altro aspetto interessante che emerge dall'analisi delle note è la valenza sociale del tempo educativo nell'ambito dell'inclusione. Riporto di seguito due fatti che raccontano di due momenti significativi se letti pensando a quanto possa essere importante l'ambiente scolastico vissuto in un tempo che va oltre alle ore di lezione, supportati da figure educative in grado di far fruttare le occasioni di incontro tra studenti.

Il primo fatto si svolge nel giardino della scuola durante la ricreazione del primo pomeriggio appena dopo il pranzo.

Nota etnografica del'8 marzo 2023.

"Di lì a poco arriva Nino, un bambino di terza elementare con la sua maestra di sostegno. Nino non parla con nessuno e dondola continuamente, si avvicina all'Educatore, che si inginocchia per mettersi alla sua altezza e salutarlo. Nino lo guarda ma non risponde, l'Educatore gli porge il fiore giallo (appena regalatogli dalle sue alunne per la festa della donna) e lo invita ad annusare, ma niente…noto alcuni dei ragazzi che osservano la scena. Dopo un po' di tentativi l'Educatore riesce a farsi dare la mano da Nino e lo porta sulla collinetta del giardino con lui, stanno un po' insieme. La sua insegnante di sostegno mi dice che dovrebbe portarlo dentro la tensostruttura del giardino per fare le attività di yoga con

i suoi compagni ma lui non ci vuole andare. Dopo qualche minuto arriva l'Educatore con Nino per mano, chiama a voce alta la classe per radunarsi, è ora di rientrare in aula per i compiti; i ragazzi sono confusi e si guardano spaesati perché l'educatore non è nel solito punto di ritrovo per salire e per di più ha per mano Nino. L'Educatore si dirige verso la tensostruttura e i ragazzi, un po' confusi, lo seguono. In quel momento mi raggiunge Naruto e mi chiede cosa stia succedendo perché di solito la risalita in classe non funziona in quel modo…io gli dico che l'educatore sta accompagnando Nino a yoga e poi saliamo…saliamo in classe dopo aver accompagnato Nino come in un corteo e entrati in aula l'Educatore decide di fare un intervento educativo. Fa vedere alla lim il video "Il pentolino di Antonino" (un video che parla della disabilità e dell'importanza di avere persone che aiutano a superare le difficoltà quotidiane) e poi chiede i vari pareri sul video ai ragazzi, che prima di dire la loro vogliono sapere perché ha mostrato questo video. L'Educatore dice che qualcuno gli ha chiesto chi è Nino e lui ha voluto presentarlo così…come Antonino, che porta il suo pentolino senza sapere come renderlo meno ingombrante e che tutti noi possiamo essere quella persona speciale che lo aiuta a superare le difficoltà. Da qui è partita una raffica di testimonianze dei ragazzi che hanno raccontato loro esperienze con persone in difficoltà. Tra le tante mi colpiscono Oreo Gigante e Elsa. Oreo Gigante racconta che alle elementari aveva una compagna che si chiama Paola e che ha una disabilità motoria, lei stava sempre con Paola e la difendeva perché i suoi compagni la trattavano come una lebbrosa, giocavano a toccarla e poi toccare gli altri per infettarli con la sua malattia…dicevano "ti attacco la Paolite". Oreo Gigante ha raccontato di essere dispiaciuta tantissimo per questo atteggiamento dei suoi compagni, ma la cosa che mi ha colpita di più è che lei è dispiaciuta soprattutto di non essere più a scuola con lei perché non può più difenderla e aiutarla. Elsa invece ha raccontato che si sentiva con una compagna che non ha disabilità, ma non è ben vista dagli altri, e che sua mamma, saputo che lei si sentiva con questa ragazza, le ha sequestrato il telefono e le ha vietato di parlarle ancora. L'Educatore ha fatto i complimenti ai ragazzi perché hanno chiesto CHI è Nino, e non COS'HA, soprattutto ha sottolineato come il fatto che loro lo abbiano seguito come in un corteo lo ha aiutato ad accompagnarlo nel luogo in cui prima non voleva entrare. Questo momento è stato molto bello e mi sono emozionata al pensiero di una scuola fatta anche di questi momenti."

Nota etnografica del 5 maggio 2023

"Una volta arrivati in giardino, visto che abbiamo a disposizione un'oretta prima di andare a casa, dico ai ragazzi che chi vuole può prendersi una sedia e mettersi in cerchio per fare due chiacchiere. Casa è incerto, perché per prendere la sedia dentro la tensostruttura e venire con noi a sedersi deve necessariamente scendere dalla rampa in cui si sente sicuro, attraversare il vialetto del giardino e passare a fianco alla zona con i pini, piena di pigne, di cui lui ha molta paura. Sorprendentemente…lo fa…io e l'Educatore ci guardiamo stupiti ma non diciamo nulla perché vogliamo vedere come evolve la situazione…mentre chiacchieriamo Oreo Gigante se ne esce dicendo: "Ma vogliamo parlare di quanto è stato bravo Casa a venire qui con noi senza avere paura delle pigne? Facciamogli un applauso!". Parte un fragoroso e collettivo applauso corredato di gridolini ed esultazioni, alle quali Casa reagisce con un sorriso tanto dolce quanto imbarazzato. L'educatore gli chiede se gli faccia piacere questo momento e lui annuisce. È stato un momento davvero commovente che mi ha mostrato in un breve frangente tutta la responsabilità e la bellezza che fanno parte del ruolo di educatore."

Mi rendo conto che quest'ultimo racconto può sembrare un episodio che non presenta una rilevanza così evidente, per questo sarebbe necessario situarlo in maniera più approfondita, ma nonostante l'anonimato ci sono dettagli sugli studenti che ho deciso di non pubblicare, pur correndo il rischio di passare delle informazioni poco complete.

Gli eventi narrati sono caratterizzati dalla forza del gruppo. Il ruolo dell'educatore è sicuramente fondamentale, ma va sottolineato il ruolo attivo e di notevole rilievo che hanno gli studenti. Gli estratti citati rappresentano, a mio avviso, il pensiero della New Childhood Sociology, che vede i bambini come "attori capaci di agire coerentemente all'interno dei propri mondi sociali" (Righetto, Diasio, 2017), che nel loro agire oltre che coerenti possono essere promotori di cambiamento.

Conclusioni

La ricerca si è basata sull'osservazione di un particolare contesto educativo e di una specifica prima classe di Scuola Secondaria di Primo Grado. Il campione è stato scelto in base a dei criteri che hanno sicuramente influenzato l'esito dell'analisi: il fatto che l'educatore abbia impostato come sua linea educativa l'utilizzo di attività ed interventi che si inseriscono pienamente nella prospettiva dello sviluppo delle Life Skills, ha fatto sì che la mia osservazione si potesse basare anche su attività già svolte in classe, non solo sui momenti di Role Play.

Le tabelle proposte supportano l'analisi di interviste e note etnografiche, offrendo una fotografia delle relazioni e dei conflitti presenti nel gruppo classe. Analizzando determinati estratti può essere interessante far riferimento alle tabelle per capire come si relazionano tra di loro i protagonisti del passaggio in questione, figurare la loro definizione della situazione, capire come il compagno o compagna di cui stanno parlando faccia parte della loro "cerchia di amici" più stretta o meno.

I testi e le interviste hanno portato alla luce i temi principali, che sono poi sostenuti dalle note etnografiche.

Cercando di schematizzare quello che è emerso, si può riassumere il risultato della ricerca in tre temi principali che svilupperò uno ad uno:

- La centralità della figura dell'educatore.
- La pressione sociale e del merito sui ragazzi.
- Le criticità rispetto ai progetti di sviluppo delle Life Skills.

La **centralità della figura dell'educatore** è sottolineata in molti passaggi dell'analisi testuale, delle interviste e delle note. Quello che emerge è che l'educatore svolge un ruolo in cui è fondamentale la capacità di mantenere il collegamento informativo tra scuola e famiglia. I docenti sono supportati dall'educatore per comprendere più a fondo le dinamiche relazionali di classe, le difficoltà e peculiarità individuali, e per comunicare in maniera più diretta con la famiglia. L'elevato numero di ore che l'educatore trascorre con i ragazzi gli permette di avere il tempo necessario per far fronte alle vicissitudini quotidiane, potendo intervenire in maniera tempestiva e immediata nella risoluzione di problematiche di classe o individuali. Il tempo del doposcuola, oltretutto, è smarcato dalla logica della valutazione, se

non del comportamento, e questo fa sì che gli studenti siano più liberi di aprirsi ad un dialogo in maniera costruttiva, senza la paura di dare risposte sbagliate.

A questo tema si aggancia il nodo critico della formazione: posto che l'educatore ha a disposizione il tempo, vale la pena chiedersi se ha i mezzi necessari per seguire una linea educativa efficiente e funzionale ai bisogni del gruppo classe. Partendo dal presupposto che la formazione proposta nei corsi di Laurea che permettono di esercitare la professione dell'Educatore, è la base teorica di cui si ha bisogno, poniamo il focus su ciò che avviene dopo. L'esercizio della professione richiederà un adattamento delle pratiche e delle attività, in base al contesto sociale e al gruppo classe con cui dovrà interfacciarsi l'educatore. Nel percorso di ricerca della corretta modalità di intervento, gioca un ruolo importante la componente caratteriale dell'individuo, la sua sensibilità il suo grado di empatia con gli studenti. È chiaro che la predisposizione personale non è molto malleabile dalla formazione, bensì è implicita nell'individuo, però si può osservare che dalle interviste è emerso uno spunto pragmatico. Educatore e Docente fanno riferimento a esperienze lavorative precedenti, sottolineando l'importanza del lavoro di gruppo, della collaborazione tra le figure educative, ma soprattutto dell'importanza di lavorare a contatto con altri professionisti, come psicologi, neuropsichiatri, assistenti sociali, che permettono di avere uno sguardo più ampio sulle problematiche che possono emergere, e possono contribuire ad arricchire l'esperienza pratica che si costruisce con il tempo, supportati dalla base teorica.

La **pressione sociale e del merito** sui ragazzi si ritrova in molti passaggi della ricerca, più o meno velata da varie giustificazioni. Nel contesto storico e culturale in cui ci troviamo oggi, questo è un tema molto discusso che solitamente si tende ad associare a studenti più grandi, specialmente a chi frequenta l'Università. Appare invece, anche in una fascia più giovane, l'ansia da prestazione, l'affanno per le fatiche della vita da studente, la preoccupazione di non essere all'altezza delle aspettative degli adulti di riferimento. Il peso di questa condizione, derivante dal non saper far fronte alla pressione esercitata da un sistema basato sul giudizio, incide inevitabilmente sul processo di transizione verso la vita adulta. Questo tema interessa la sfera emotiva degli studenti, intacca in maniera negativa il loro percorso di crescita personale. Il progetto formulato dalla proposta di legge citata al paragrafo 1.1 mira a contrastare la povertà educativa e la dispersione scolastica, ma investire sullo sviluppo delle Life Skills può contrastare anche le difficoltà trattate nelle righe precedenti. Sapere

come affrontare le sfide quotidiane, sviluppare capacità di problem solving, accrescere l'autostima, imparare a lavorare in gruppo, sapersi relazionare con le persone, sono tutte competenze che non riguardano la trasmissione nozionistica su cui è incentrato il modello scolastico, ma fanno sì che l'alunno diventi un individuo capace di muoversi in situazioni ed esperienze nuove.

Quanto asserito si incontra e si scontra con l'ultimo tema elencato: le **criticità rispetto ai progetti di sviluppo delle Life Skills.**

Come indicato al paragrafo 2.5, la scelta della scuola per la ricerca che ho condotto, è stata indirizzata dal fatto che l'Educandato dispone di un doposcuola in cui, come supportano sia le interviste che le note etnografiche, è possibile fare attività mirate. Questo aspetto evidenzia come sia complesso, in scuole che non offrono l'attività del doposcuola, effettuare tali attività. Le ore di lezione curricolari hanno, come sostiene la Coordinatrice di classe, alcuni limiti:

- Ogni professore ha un numero diverso di ore con la classe, ma anche nella migliore ipotesi, ne ha comunque molte in meno rispetto ad un educatore.
- È possibile fare dei progetti e delle attività mirate ma dovendo rispettare il programma curricolare della materia, l'autonomia nel gestirli è limitata, soprattutto se le attività prevedono il coinvolgimento di esperti esterni quali psicologi o pedagogisti per esempio.
- Per proporre delle attività mirate bisogna disporre di una base teorica e della competenza per applicarla, e gli insegnanti non sempre ne sono provvisti.

Si può concludere, dunque, che l'educatore ha una valenza sociale nel panorama scolastico, e che per sostenere lo sviluppo di competenze emotive c'è bisogno di mettere in atto un sistema di formazione adatto. In generale, l'impatto negli studenti dello svolgimento di attività, nel contesto scolastico, che hanno come solo scopo il sostegno dell'espressione del loro mondo interiore, è positivo. La percezione delle attività educative rientra nella sfera delle cose interessanti e divertenti che fanno a scuola.

Rispondendo alla prima domanda di ricerca che ha guidato questo progetto, "Come può influire nell'apprendimento e nelle interazioni del gruppo classe lo sviluppo delle competenze relazionali ed empatiche?", possiamo dire che il caso di studio presentato, dimostra che con il supporto delle attività educative, la classe ha migliorato anche l'apprendimento, e, come sostenuto dalla Coordinatrice di classe, questo meccanismo si

riproduce nella maggior parte delle classi in cui vi è un educatore che fa da ponte tra studenti, docenti e famiglie, e che svolge la sua professione con una linea educativa mirata al benessere degli studenti.

Riassumendo, si sostiene l'importanza di un'alleanza educativa scuola-famiglia in una prospettiva di strategie di cooperazione, e si sostiene la visione della scuola come antenna sociale, capace di attuare tattiche che rispondono alle necessità della generazione in età scolastica, con il fine di istruire, ma soprattutto di sostenere uno sviluppo coerente con le sfide dei nostri giorni.

Bibliografia

Bandura, A., Walters, R. H.
1977, *Social learning theory (Vol. 1)*, Prentice Hall: Englewood cliffs.

Bateson, G.
1977, *Verso un'ecologia della mente*, Adelphi, Milano. (ed.or. 1972)

Braibanti, P., et al.
2022, *Promozione della salute a scuola: il dibattito sulle competenze cognitive e non cognitive ei compiti della psicologia della salute*. pp13-30

Cardano, M.
2011, *La ricerca qualitativa*, Il Mulino, Bologna.

Carneroli, M.
2000, *La scuola del futuro tra Stato e autonomia (locale e funzionale). Politica del diritto* 31.2, pp. 325-344.

Corsaro, W. A.
2010, *Giochi di bambini. Riproduzione interpretativa e culture dei pari*, in Belotti V., La Mendola S., (a cura di*), Il futuro nel presente. Per una sociologia delle bambine e dei bambini*. Guerini Scientifica, Milano.

Croteau, D., Hoynes, W.
2012, *Experience sociology*. McGraw-Hill Higher Education. (Ed. Italiana, 2018,pp-32)

De Santi, A., Guerra, R., Morosini, P.
2008, *La promozione della salute nelle scuole: obiettivi di insegnamento e competenze comuni*, Roma: Superiore di Sanità; (Rapporti ISTISAN 08/1).

Fummo, I.
2018, *La funzione del gioco di ruolo nella costituzione di una relazione*. Journal of Psychosocial Systems, *2*(1), pp. 38–44.

Gardner, H.
2011, *Multiple Intelligence: The First Thirty Years*, paper scaricabile dal sito www.multipleintelligencesoasis.org. (ultimo accesso 22-12-2022)

Goffman, E.
1969, *La vita quotidiana come rappresentazione*, Il Mulino, Bologna. (ed. or. 1959)

La Mendola, S.
2009, *Centrato e aperto. Dare vita a interviste dialogiche*, UTET, Torino.

Moreno, J.L.
2011, *Il teatro della spontaneità*, Di Renzo Editore, Roma.

Nocera, S., Tagliani, N.
2015, *La normativa inclusiva nella nuova legge di riforma sulla "buona scuola"*. Key Editore, Milano.

Palmonari, A., Cavazza, N., Rubini, M.
2012*, Psicologia sociale,* Il Mulino, Bologna.

Righetto, E., Diasio, N.
2017*, Sarò anche malata, ma qui dentro ho un cuore!: bambini in pediatria: un'etnografia*. Cleup, Padova.

Romania V.
2008, *Le cornici dell'interazione. La comunicazione interpersonale nei contesti di vita quotidiana*, Liguori Editore, Napoli.

Venera, A.M.
2009, *Il gioco in corsia. Studi, ricerche e proposte operative sul gioco in ospedale*, Edizioni Junior, Azzano San Paolo.

Vygotskij, L. S.
1972, *Immaginazione e creatività nell'età infantile*, Editori Riuniti, Roma. (ed.or.1930)

World Health Organization.
1994, *Life skills education for children and adolescents in schools. Pt. 3, Training workshops for the development and implementation of life skills programmes* (No. WHO/MNH/PSF/93.7 B. Rev. 1). World Health Organization.

Sitografia

http://digital.casalini.it/10.3280/PDS2022-002003 (ultima consultazione 29 /05/2023)

https://www.ilsole24ore.com/art/scuola-ok-camera-proposta-legge-competenze-non-cognitive-ora-va-senato-AETnOW7?refresh_ce=1 (ultima consultazione 08/03/2023)

https://www.promozionesalute.regione.lombardia.it/wps/portal/site/promozione-salute/dettaglioredazionale/setting/scuola/programmi-preventivi-regionali (ultima consultazione 17/03/2023)

http://documenti.camera.it/leg18/dossier/Testi/CU0168.htm(ultima consultazione 15/03/2023)

Tabella relazioni

	Pugi	Ciao Use	Cuore	Anonimo	Lolu	hostJolly	Oreo gigan	Casa	Pes	Bibi	Bella	Azzurra	Stella	Naruto	Bob	Vida	Elsa	Dj	Luke	Anguria	Jordano
Pugi																					
Ciao User																					
Cuore																					
Anonimo																					
Lolu																					
GhostJolly																					
Oreo gigante																					
Casa																					
Pes																					
Bibi																					
Bella																					
Azzurra																					
Stella																					
Naruto																					
Bob																					
Vida																					
Elsa																					
Dj																					
Luke																					
Anguria																					
Jordano																					

Tabella conflitti

	Pugi	Ciao Use	Cuore	Anonimo	Lolu	host Jol	eo gigan	Casa	Pes	Bibi	Bella	Azzurra	Stella	Naruto	Bob	Vida	Elsa	Dj	Luke	Anguria	Jordano
Pugi		X	X		X	X	X			X	X			X	X		X		XXX	XXX	X
Ciao User	X		X			X°	X			X		X	X		X		X	X		XX	
Cuore	X	X			X		X		X				X	X			X	X			
Anonimo	X°	X			X°		X			X	X	X	X	X		X	XX°	X	X		
Lolu	X	X	X	°		XX			X		X	X		xxxxx*			X	X	X	X	
Ghost Jolly										X							X	X			
Oreo gigante	X	X	X	X		X			X	X	X		X				X	X		X	
Casa																		X			
Pes			X		X	X						X		X	X	X	X	X			X
Bibi		X		X°		XXX°	X		X		X	X	X	X°			X		X		X
Bella	X		X	X°	X	X°	X					X	X	X			X	X			
Azzurra					X				X		X										
Stella		X	X			XX°	X			X							X				
Naruto				X											X						
Bob	X	X		X	X	X			X		X	X		XXXX			XX	XX			X
Vida									X												
Elsa	X	X	X	X°	X	X	X		X	X	X		X					X		X	
Dj	X	X	X	X°	X		X	X°	X°	X	°			X°	X°		X			X	X
Luke					X						X	X									
Anguria	X	XX				XX°				X				X			X	X			X
Jordano					°				°	°	°	°						°			