Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
Dipartimento formazione e apprendimento

SUPSI

TESI DI BACHELOR DI

LINDA FILIPPINI

BACHELOR OF ARTS IN PRIMARY EDUCATION

ANNO ACCADEMICO 2014/2015

LE MEDIE FANNO PAURA?

PERCORSO DEDICATO ALLA SCOPERTA DELLE PROPRIE IDENTITÀ COMPETENTI IN VISTA DELL'INIZIO DELLA SCUOLA MEDIA

RELATRICE

JONE GALLI

Ringrazio in primo luogo la mia compagna di avventura, amica e sostenitrice Valentina Skory. Grazie per esserci sempre stata e per avermi incoraggiato nei momenti più difficili della stesura del mio lavoro e della formazione. Ti auguro un futuro pieno di soddisfazioni personali e professionali che spero di poter condividere con te. Grazie anche a Chiara Juri e Chiara Soldini, collaboratrici instancabili e amiche sincere, grazie alle quali la stesura del lavoro si è rivelata divertente.

Grazie alla classe quinta B delle scuole elementari di Monte Carasso e alla loro maestra Patrizia Croce per la disponibilità. Grazie ai ragazzi per avermi fatto capire l'importanza della perseveranza e per avermi sempre trasmesso il loro entusiasmo.

Un grande e sincero grazie alla mia relatrice Jone Galli, che si è dimostrata sempre disponibile, attenta e solare. I suoi consigli, la sua professionalità e la sua esperienza mi hanno permesso di portare avanti questo lavoro con passione e soddisfazione. Assieme a lei ringrazio anche Marina Bernasconi e Luca Bernasconi per i preziosi consigli.

Grazie a tutte le persone che con le loro competenze e capacità hanno contribuito alla realizzazione del mio lavoro e in particolare ringrazio Stella, Enea, Daniele e Nicole, che con la loro pazienza e la loro positività mi hanno sempre incoraggiato a non mollare.

Abstract

Linda Filippini

Bachelor of Arts in Primary Education

Le medie fanno paura?

Jone Galli

Il passaggio dalla scuola elementare alla scuola media è una tappa importante che caratterizza la vita dei ragazzi, poiché essi si apprestano a entrare in una fase di sviluppo nella quale si vanno a porre le basi per l'identità adulta. Per questo motivo è importante che gli allievi possano esprimersi e raccontarsi facendo emergere eventuali preoccupazioni o domande. Nella presente tesi di bachelor si è voluto permettere ai ragazzi, in alcuni casi attraverso un linguaggio metaforico, di esprimere i loro timori riguardo al cambiamento che li attende. In seguito gli allievi hanno individuato le proprie identità competenti, strumento d'indagine che ha consentito loro di scoprire e valorizzare le risorse necessarie per affrontare al meglio l'inizio della scuola media. Le informazioni e i dati raccolti grazie alle produzioni dei bambini e agli scambi verbali, sono stati analizzati qualitativamente portando alla luce le tipologie di paure espresse e le categorie di identità competenti individuate. Grazie allo studio si è potuto concludere che gli allievi hanno apprezzato e approfittato della possibilità di espressione a loro concessa e sono riusciti ad individuare delle competenze, sia in loro che nei propri compagni, utili ad intraprendere il viaggio nel nuovo ordine scolastico.

Parole chiave: scuola media, identità competenti, metafora, armonizzazione.

Sommario

1. Introduzione 1

2. Quadro teorico 2

2.1 L'accoglienza 2

2.2 La differenziazione 3

2.3 La narrazione di sé 5

2.4 L'identità competente 6

2.5 Il passaggio dalla scuola elementare alla scuola media 7

3. Analisi di contesto 11

3.1 Il gruppo - classe 11

3.2 Il lavoro in classe e l'attitudine degli allievi 13

4. Sperimentazione 17

4.1 Struttura della sperimentazione 19

4.2 Strumenti e metodologie di raccolta dei dati 21

4.3 Valutazione e analisi dei dati 22

4.3.1 Un inizio interessante 22

4.3.2 Le paure degli allievi 23

4.3.3 Il nuovo contesto 25

4.3.4 Le identità competenti 27

4.3.5 Utilità e apprezzamento del percorso 33

4.3.6 Gli effetti del percorso sul gruppo classe 34

5. Conclusioni 36

5.1 Possibili interpretazioni 36

5.2 Limiti della ricerca 37

5.3 Prospettive di lavoro 38

5.4 Ricadute professionali 39

5.5 Ricadute personali 40
6. Bibliografia e sitografia 41
6.1 Libri 41
6.2 Articoli e lavori di diploma 42
6.3 Materiali didattici 42
6.4 Siti web 42
7. Allegati 43
Allegato 1 – Schema logico – didattico della sperimentazione 43
Allegato 2 – Alcuni prodotti dei ragazzi riferiti ai loro timori riguardo alle scuole medie 45
Allegato 3 – I timori espressi dagli allievi 46
Allegato 4 – Risposte dei colloqui individuali finali raggruppate in categorie 48
Allegato 5 – Situazioni di difficoltà narrate dagli allievi 51
Allegato 6 – Alcune produzioni degli allievi riguardo le identità competenti dei loro compagni 53
Allegato 7 – Le identità competenti espresse dagli allievi nei confronti dei loro compagni 54
Allegato 8 – Alcuni produzioni degli allievi riguardo alle loro identità competenti 56
Allegato 9 – Le identità competenti personali individuate dagli allievi 57

1. Introduzione

L'oggetto del presente lavoro di diploma rientra nell'ampia tematica dell'armonizzazione del sistema scolastico ticinese e più in particolare tratta del passaggio dalla scuola elementare alla scuola media. Considerando il mio vissuto personale, ho ritenuto sottovalutato questo importante cambiamento, il quale è segnato in modo particolare anche dall'entrata degli allievi nella fase adolescenziale. Si tratta infatti di un passaggio importante, che coinvolge il ragazzo a livello emotivo, psicologico e fisico, e al quale spesso non viene dato il giusto peso. In generale nel contesto scolastico cantonale alle classi di quinta elementare sembra mancare il tempo per fermarsi un poco a riflettere sul nuovo percorso che gli allievi stanno per intraprendere perché si rivolge ancora troppo l'attenzione ad affinare le loro competenze didattiche piuttosto che dedicare del tempo agli aspetti emotivi e relazionali che li coinvolgono.

Sulla base delle considerazioni in precedenza descritte, e ispirandosi anche al contesto nel quale si ha avuto la possibilità di operare, si è ritenuto interessante affiancare alle attività riguardanti la scuola media un lavoro volto alla scoperta delle identità competenti che ogni individuo possiede e che ogni ragazzo in particolare può sviluppare in modo da far fronte al cambiamento che lo aspetta nel modo più consapevole possibile. Questo lavoro vuole identificare quali sono le paure più diffuse tra i ragazzi di una quinta elementare nei confronti della scuola media, per cercare di creare un collegamento tra i due ordini scolastici e quindi porre l'accento sulla pratica dell'armonizzazione. Nell'intento di permettere agli allievi di intraprendere la nuova avventura con più consapevolezza, si è quindi voluto sviluppare un percorso che li aiutasse nella costruzione della loro identità attuando delle pratiche che permettessero loro di sviluppare la conoscenza di sé e dei propri compagni, favorendo inoltre un miglioramento della propria autostima.

Le scelte attuate durante il percorso sono caratterizzate da una pedagogia dell'accoglienza, secondo la quale nella quotidianità vengono inseriti dei momenti di scambio verbale e di riflessione, che permettono agli allievi di confrontarsi. Ciò consente loro di avvalersi dello strumento delle identità competenti, le quali danno ad ognuno la possibilità di approfondire la conoscenza dei propri mezzi e delle proprie qualità. Infatti, grazie a questi momenti, si potrà osservare se e come gli allievi individueranno le proprie capacità che permetteranno loro di superare alcuni dei timori che nutrono nei confronti del nuovo ordine scolastico. Sarà quindi interessante conoscere quale percezione gli allievi hanno avuto del percorso svolto e verificare se vi è un collegamento tra la presa di coscienza delle loro capacità, la paura di affrontare l'inizio della scuola media e l'apprezzamento delle attività proposte durante questo percorso.

2. Quadro teorico[1]

2.1 L'accoglienza

L'accoglienza nel contesto classe, così come in altri ambiti, rappresenta un elemento fondamentale al fine di una serena convivenza fondata su relazioni sane e autentiche. Infatti, come sostiene Polito (2000), "accoglienza vuol dire ospitalità, fare spazio dentro di noi per percepire la presenza dell'altro, ascoltarlo nei suoi bisogni, valorizzarlo nella sua diversità, apprezzarlo per le sue risorse, festeggiarlo per la sua crescita e autorealizzazione" (p. 95). Come si può evincere dalle parole di Polito, l'accoglienza è attuabile su due livelli, quello cognitivo e quello emotivo. Nel contesto scolastico, attraverso l'accoglienza, è dunque possibile incontrare lo studente sia come persona, quindi quale portatore di una storia di vita personale, sia come individuo dotato di un bagaglio di saperi preesistenti (Bernasconi (a cura di) 2008). Per quanto riguarda l'accoglienza cognitiva, essa può essere messa in pratica tramite una pedagogia e una didattica che facciano riferimento ai principi della differenziazione e dell'educazione lenta; per ciò che interessa invece l'accoglienza emotiva, si può fare riferimento alle pratiche della narrazione di sé e delle identità competenti. Gli aspetti concernenti in primo luogo l'accoglienza emotiva saranno adeguatamente approfonditi nei capitoli seguenti, i quali andranno a specificare meglio il legame che sussiste fra l'accoglienza e questi strumenti educativi.

Alla luce di quanto precedentemente considerato, si può ben capire come l'accoglienza vada ad influire sull'individuo e sulla percezione che esso ha di se stesso, sia per le sue competenze emotive che cognitive. Ciò è confermato da Polito (2000), il quale afferma che "l'accoglienza ha […] una grande importanza nella costruzione del proprio senso di identità e del proprio valore" (p. 99). Operando però l'insegnante a livello di gruppo - classe, l'accoglienza non si limita al singolo individuo, ma si estende a tutto il gruppo e di conseguenza alla rete di relazioni che lo compongono. Questo perché la concezione che l'allievo ha di sé è strettamente dipendente dall'insieme di rapporti interpersonali che lo circondano, e quindi dalla percezione che gli altri hanno di lui. È quindi necessario attuare l'accoglienza a livello globale, al fine di creare un clima positivo di

[1] Il presente capitolo è stato redatto in équipe. I sottocapitoli relativi l'accoglienza, la differenziazione, la narrazione di sé e l'identità competente sono stati scritti collaborando con Chiara Juri, Chiara Soldini e Valentina Skory, mentre quello riguardante il passaggio dalla scuola elementare alla scuola media è stato sviluppato unicamente con Chiara Juri.

apprendimento e di convivenza, che favorisca sia l'individuo in quanto tale che il gruppo come sistema[2] più complesso.

In conclusione, l'accoglienza si offre quindi quale via, insieme agli strumenti precedentemente citati, per "trovare in ciascun bambino e bambina lo spiraglio di luce destinato ad arricchire lo splendore del gruppo. La valorizzazione delle ricchezze di ogni componente del sistema classe diventa quindi la condizione che permette al gruppo di esprimersi in tutta la sua potenzialità (ogni differenza è una risorsa che arricchisce l'intero sistema)" (Miotto Altomare, Simona, 2013, p. 7).

2.2 La differenziazione

La differenziazione, quale forma di accoglienza delle differenze individuali, si propone di ricercare variazioni che permettano ad ogni allievo di seguire il proprio percorso con gli strumenti per lui più convenienti, raggiungendo così un certo numero di obiettivi (De Vecchi, 1992/1998). Questo in quanto, come sostiene Merieu, i meccanismi fondamentali alla base della costruzione del sapere sono più o meno gli stessi per tutti, mentre le strategie che ciascuno pone in atto per conseguirla sono personali, e necessitano di una didattica differenziata (De Vecchi, 1992/1998). La pedagogia differenziata si rivolge quindi a persone che si trovano in una stessa struttura, in questo caso la struttura classe, ma che possono essere differenti per profilo pedagogico, idee o strategie di apprendimento e risoluzione. Differenziare assume pertanto il significato di "tenere conto delle diversità socioculturali, cognitive, affettive e comportamentali" degli allievi, dedicando loro "l'attenzione, il tempo e l'energia necessari al loro processo di apprendimento" (*La scuola che verrà*, 2014, p. 18).

Questo strumento pedagogico-didattico, volto a rispondere alle esigenze cognitive degli allievi, si può attuare proponendo differenti situazioni, strumenti, tecniche, ecc., che permettano a ciascuno, con le proprie capacità, di raggiungere gli stessi obiettivi, o almeno un certo numero di obiettivi comuni; in questo caso soprattutto a livello didattico e quindi sul piano disciplinare (De Vecchi, 1992/1998). Concretamente, per mettere quindi in pratica una didattica e una pedagogia differenziata, si può operare a livello di strutture, metodi, strumenti, supporti, situazioni, contenuti e

[2] Si veda M. Polito, *Attivare le risorse del gruppo classe*, Trento, Edizioni Erickson, 2000. L'autore, riferendosi a M.Togliatti Malagodi e L. Rocchietta Tofani, definisce il gruppo – classe come un sistema costituito da elementi interconnessi; il gruppo non è infatti costituito solamente da singole entità distinte, bensì da una complessa rete relazionale. Attraverso una visione sistemica del gruppo è quindi possibile individuare non solo i comportamenti personali, ma anche tutti quei ruoli e quelle norme che sono tipici dell'organizzazione scolastica (p. 17).

tempi, al fine di andare incontro alle esigenze individuali, in questo caso soprattutto a livello di accoglienza cognitiva, nonostante vi siano chiaramente anche degli effetti su quella emotiva.

Partendo da quanto considerato nei paragrafi precedenti, si può affermare che uno dei punti cardine della differenziazione sia il principio dell'educabilità. Ovvero, come sostenne Itard[3], è necessario che l'insegnante creda sempre che il suo allievo riuscirà, altrimenti non vi sarebbe possibilità di crescita e apprendimento per lui; è quindi fondamentale che l'insegnante faccia una continua scommessa sull'educabilità del suo allievo (Meirieu, 1990). Questa scommessa si concretizza così nell'agire dell'insegnante, dal momento in cui egli mette in pratica una pedagogia dell'accoglienza, e quindi anche della differenziazione. Se un insegnante decide di sottoscrivere la scommessa dell'educabilità, dovrà di conseguenza anche credere che "la reconnaissance de la diversité est une clé pour favoriser la réussite scolaire" (Prud'Hom, Vienneau, Ramel e Rousseau, 2011, p. 8). Tuttavia questo da solo non è sufficiente; è infatti necessario che la differenza, una volta riconosciuta, sia anche accolta e realmente considerata a livello operativo (Mainardi citato in Studer, 2000).

Proprio per questo la differenziazione non può limitarsi all'adeguamento dei metodi e degli strumenti di insegnamento, ma deve considerare l'allievo quale portatore di elementi distintivi. Questi meritano infatti di essere riconosciuti e valorizzati in quanto fondamentali all'interno dell'identità individuale, come del gruppo. La differenziazione a livello affettivo, relazionale e culturale, risulta quindi essere un valido strumento per "rispondere alle diversità degli allievi" (*La scuola che verrà*, 2014, p. 18). Per individuare e avvalersi di queste peculiarità personali si possono impiegare strumenti quali la narrazione di sé e le identità competenti, essi danno infatti la possibilità di far emergere l'identità di ognuno all'interno del gruppo. Nei prossimi capitoli si vedrà quindi come sia possibile attuare una differenziazione legata al soggetto, quale individuo portatore di un vissuto e di esperienze personali.

[3] Jean Marc Gaspard Itard fu un medico, pedagogista ed educatore francese che visse fra il 1775 e Il 1838. Il suo pensiero è conosciuto soprattutto grazie al suo studio sul cosiddetto *enfant sauvage*, con il quale voleva dimostrare la teoria secondo la quale è possibile educare qualunque essere umano, indipendentemente dalle sue condizioni di partenza. Itard credeva infatti che "l'uomo non è altro che il prodotto dell'insieme delle influenze materiali, psicologiche e sociali ricevute" (Merieu, 1990, pp. 86 - 87) e che quindi sia possibile intervenire nella sua educazione. L'insegnamento lasciato da Itard è ancora oggi attuale in ambito pedagogico: al fine di avere crescita, educazione o apprendimento, è infatti necessario che l'educatore faccia una scommessa continua sull'educabilità dell'allievo.

2.3 La narrazione di sé

Con l'espressione *narrazione di sé* si intende l'atto di narrarsi e di narrare le proprie esperienze di vita non in modo casuale, bensì in modo consapevole e intenzionale. Infatti se "è impossibile non saper comunicare […] è invece possibile non saper narrare" (Orbetti, Safina, Staccioli, 2005, p. 8). La *narrazione di sé*, considerata quindi come la capacità di sapersi intenzionalmente raccontare "per storie", si inserisce nel più ampio quadro dell'*approccio autobiografico*[4]. Quest'ultimo è principalmente volto a ripercorrere i propri ricordi, ricercando i significati da attribuire alle proprie esperienze di vita al fine di arrivare a costruire la propria identità personale all'interno del contesto nel quale si è inseriti (Orbetti, Safina, Staccioli, 2005). Esso sarà per il bambino il gruppo – classe, o la famiglia, e si allargherà progressivamente arrivando a considerare l'intera società di appartenenza. Il metodo autobiografico si fonda quindi sull'assunto *costruttivista* che l'uomo abbia "la capacità di tradurre l'esperienza individuale in termini narrativi e in percorsi di attribuzione di senso che confluiscono verso pratiche collettive, socioculturali di co – costruzione consensuale della realtà" (Orbetti, Safina, Staccioli, 2005, p. 18). Ciò significa che l'identità individuale si costruisce attraverso il narrare di sé e il ricevere le esperienze di vita altrui; questo dinamico processo di scambio reciproco va infatti a costituire una continua negoziazione di significati, i quali sono poi attribuiti alla propria storia di vita all'interno del sistema sociale del quale è parte integrata.

L'approccio autobiografico, e di conseguenza la narrazione di sé, trovano anche fondamento nelle teorie di Bruner a proposito del *pensiero narrativo*; egli sostiene infatti che l'uomo abbia una predisposizione naturale a organizzare l'esperienza sotto forma di narrazione. Secondo Bruner esistono quindi "due modi principali di pensiero con cui gli esseri umani organizzano e gestiscono la loro conoscenza del mondo, anzi strutturano la loro stessa esperienza immediata". Si tratta del pensiero logico – scientifico e di quello narrativo[5] sopraccitato (Bruner, 1996, pp. 52 - 53). Vista la presenza innata di questa capacità, risulta doveroso e logico proporre, a livello pedagogico e

[4] Si tratta di un approccio che permette di ricostruire in modo narrativo gli eventi emotivamente significativi della propria vita. Questo metodo consente di ristabilire connessioni tra i ricordi, ciò "equivale a ricomporli in figure, disegni, architetture: […] il ricordare è una conquista mentale, un apprendere da sé stessi, un imparare a vivere attraverso un rivivere non tanto spontaneo, quanto piuttosto costruito, mediato, ragionato. Il pensiero autobiografico è tante operazioni cognitive insieme" (Demetrio, 1996).

[5] Queste due forme di pensiero sono volte ad analizzare diversi ambiti della vita e della realtà, quello logico – scientifico è specializzato nel trattare fenomeni fisici dal punto di vista del rigore logico e formale, mentre quello narrativo si interessa delle persone e delle loro condizioni e relazioni (Bruner, 1996, p. 53). Si tratta quindi di due diversi modi di approcciarsi al mondo e di analizzarlo.

didattico, degli interventi che operino in questa direzione, favorendone uno sviluppo ottimale. Questo in quanto si tratta di una componente fondamentale della costruzione identitaria di ogni individuo.

La narrazione di sé può pertanto andare a inserirsi nell'agire pedagogico e didattico del docente quale forma di dialogo e condivisione dei singoli, ma anche del gruppo. Si andrebbe così a creare un contesto narrativo che sia condiviso e funzionale all'apprendimento e alla costruzione identitaria dell'allievo, come del gruppo – classe (Nigris, 2009, p. 74). Il fare autobiografia a scuola diviene perciò un mezzo per dare ai bambini la possibilità di esprimersi su di sé, sulle proprie esperienze di vita e sul mondo che li circonda, sviluppando un piacere e un'attitudine al raccontarsi e valorizzando di conseguenza la memoria in quanto tale (Orbetti, Safina, Staccioli, 2005, p. 20).

Si capisce quindi come, nell'ottica di una didattica e di una pedagogia differenziata e "lenta"[6], sia centrale il ruolo della narrazione di sé in quanto strumento di conoscenza personale e reciproca, e di conseguenza di attribuzione di significato e valore alle proprie esperienze e a quelle condivise dal gruppo. Il raccontarsi, basandosi sull'ascolto e sull'esplorazione della memoria, diventa così un mezzo per la conoscenza reciproca e individuale, fondamentale per la costruzione identitaria del gruppo – classe e di ogni singolo allievo. Questo in quanto "la crescita [personale e della classe] richiede una riflessione, una sospensione dell'esperienza per interrogarla, una meditazione […]", la quale può essere offerta da questi spazi narrativi (Orbetti, Safina, Staccioli, 2005, p. 19).

2.4 L'identità competente

"L'identità competente è uno strumento d'indagine del gruppo-classe che ha come fine immediato quello di individuare gli hobby, le piccole specialità, le competenze scolastiche ed extrascolastiche, le passioni collezionistiche di ciascuno studente. Ogni studente si esprime (esprime la propria identità) attraverso competenze che sovente rimangono implicite al proprio modo di operare e sottese al proprio modo di apprendere" (Canevaro, Berlini, 1996, p. 20). Si può quindi evincere come l'uso di questo strumento si colleghi alla pratica della narrazione di sé; queste due componenti, riconducibili all'educazione lenta e alla differenziazione, svolgono infatti un importante ruolo nella costruzione identitaria della persona. Tali pratiche pedagogiche consentono

[6] Tipo di educazione che rispetta e considera maggiormente la dimensione temporale, sociale e identitaria dell'insegnamento. La corrente pedagogica in questione si prefigge di educare l'individuo su diversi livelli - quello cognitivo, quello sociale e quello identitario - al fine di formare una persona che partecipi positivamente alla vita in società, andando così a umanizzarla (Domènech Francesch, 2011).

di sviluppare l'identità personale nelle sue diverse componenti; essa si costruisce infatti a partire da una parte sociale e da una dedicata alle competenze. Da un lato l'identità prende forma tramite l'interazione con l'ambiente circostante, e di conseguenza con l'ambiente sociale di appartenenza, mentre dall'altra attraverso l'individuazione e il consolidamento delle proprie competenze. Operando quindi collettivamente a livello di classe, la dimensione sociale e sistemica del gruppo permette, grazie all'interazione comunicativa con gli altri, di scoprire e comprendere meglio le esperienze di vita e le capacità che hanno contribuito a formare il proprio io.

L'identità competente nello specifico, oltre ad assumere un ruolo fondamentale nello sviluppo individuale, permette anche di lavorare a livello più ampio sul gruppo – classe. Questo in quanto le singole competenze degli allievi contribuiscono ad arricchire il contesto d'apprendimento, costituendo delle importanti risorse per il gruppo. Esse vanno infatti a formare un notevole e prezioso bagaglio comune, dal quale ogni singolo allievo può trarre beneficio e venir valorizzato. Il lavoro sulle identità competenti, come quello sulla narrazione di sé, se realizzato con continuità e a lungo termine, può quindi evidentemente avere delle ripercussioni sull'apprendimento e sul clima di classe. Queste pratiche lavorano infatti in direzione non solo della valorizzazione del bambino, ma anche della conoscenza e del rispetto reciproco, tutti elementi che vanno a favorire la costruzione di un clima positivo e di accoglienza nel gruppo. Come infatti precedentemente accennato, la conoscenza reciproca, sviluppata tramite queste pratiche sta alla base dell'accoglienza, la quale è elemento centrale del benessere dei singoli nel contesto educativo.

Essendo l'accoglienza uno degli elementi portanti dell'approccio pedagogico qui descritto, nel quale è fondamentale la valorizzazione dell'allievo, lo strumento dell'identità competente emerge come un ottimo mezzo per il perseguimento delle sue finalità educative e didattiche. È infatti solo tramite una ricerca consapevole e mirata nella direzione delle competenze individuali che si rende possibile scoprire e valorizzare le capacità dei singoli allievi, le quali altrimenti rimarrebbero parzialmente ignorate a causa del loro carattere implicito. In conclusione, l'identità competente si offre quindi come un ulteriore valido strumento all'interno del più ampio quadro dell'accoglienza e della pedagogia differenziata.

2.5 Il passaggio dalla scuola elementare alla scuola media

Il presente lavoro e il progetto pedagogico connessovi, all'interno del quadro generale proposto, si vogliono focalizzare sulle identità competenti degli allievi in vista del passaggio dalla scuola elementare alla scuola media. Questa tappa è ritenuta importante all'interno del percorso scolastico del bambino, come più in generale della sua esperienza di vita, in quanto ricca di novità e

cambiamenti; i ragazzi nutrono infatti solitamente numerose aspettative, come pure ansie o timori a riguardo. Si crede quindi che sia importante dedicarvi la giusta attenzione e il giusto spazio, al fine di permettere agli allievi di orientarsi verso questa nuova tappa più preparati nei confronti di quanto li attende, ma soprattutto di quanto portano con sé quale bagaglio di esperienze di vita e identità.

Anche se spesso ritenuto secondario rispetto al passaggio dalla scuola dell'infanzia alla scuola elementare, quello verso la scuola media rimane comunque una tappa fondamentale all'interno dell'esperienza dell'allievo, poiché nel nuovo contesto sono numerose le differenze a livello di ambiente, di didattica, di relazioni interpersonali e di tutte quelle componenti che rientrano nella vita scolastica. Inoltre, il passaggio tra scuola elementare e scuola media segna anche, "a livello psicologico, la transizione dall'infanzia all'adolescenza" (Bonelli, Mancinelli, 2005, p. 16). In questo periodo gli allievi sono infatti ormai preadolescenti e si trovano spesso confrontati con i problemi associati a questa fase di sviluppo, nella quale si pongono le basi per l'identità adulta. Il cambiamento della realtà scolastica porta quindi con sé tutta una serie di mutamenti che coinvolgono fattori fisici, intellettivi, affettivi e sociali, che fanno dell'approdo alla scuola media una tappa importante e delicata. È infatti attorno agli undici anni che si situa l'inizio dell'adolescenza, fase che si protrarrà sino ai diciotto anni di età e durante la quale il bambino intensificherà i processi di maturazione e le modalità di costruzione e ridefinizione identitaria. In questo periodo emergono inoltre, quali elementi caratteristici e importanti all'interno della costruzione del senso di identità, "due modi diversi […] di conoscenza che si esprimono, il primo, nell'*idea di sé cercata* e il secondo nell'*idea di sé riflessa*" (Petter, 1999 citato in Camaioni, Di Blasio, 2002, p. 227). È quindi proprio nell'adolescenza che i ragazzi cercano una loro identità e indirettamente riflettono su di essa, andando da un lato a costruirla tramite azioni consapevoli e intenzionali, e dall'altro tramite la riflessione sugli eventi passati e futuri che li riguardano. In questa ricerca guadagnano in importanza le relazioni di amicizia tra pari, le quali però non precludono la rilevanza di quelle familiari. Semplicemente, questi due referenti sociali, gruppo dei pari e famiglia, intervengono in ambiti differenti. "Se si analizza [infatti] cosa accade quando i giovani devono prendere delle decisioni importanti, si scopre che i genitori rivestono un ruolo fondamentale su questioni riguardanti le scelte scolastiche e professionali, gli orientamenti di vita futura e svolgono anche un'insostituibile funzione protettiva in condizioni di stress e di disagio. Il gruppo dei pari influisce [invece] maggiormente sulle scelte sociali quotidiane quali ad esempio l'impiego del tempo libero, le opzioni relative all'abbigliamento, ecc." (Coleman e Hendry, 1980, citati in Camaioni, Di Blasio, 2002, p. 240).

Considerando i diversi processi in gioco per la costruzione del sé del ragazzo e l'utilità di lavorare sulle identità competenti e sulla narrazione di sé nel corso della propria vita, è ragionevole ritenere che tali pratiche assumano maggiore importanza nella fase dell'adolescenza. Quest'ultima è infatti caratterizzata da numerosi cambiamenti, primo fra i quali, appunto, quello legato al passaggio dalla scuola elementare alla scuola media. In questo delicato periodo di transizione è di conseguenza necessario essere disponibili ad ascoltare e sostenere i propri allievi, valorizzandone le risorse e favorendo il maturarsi di una consapevolezza che permetta a tutti di "sviluppare un'immagine positiva ma realistica di se stesso e delle proprie capacità come riferimento sicuro per il proprio agire presente e futuro" (Bonelli, Mancinelli, 2005, p. 17). Grazie quindi a un lavoro che faccia emergere e metta in risalto le identità competenti di ognuno, è possibile mettere in luce e iniziare a sviluppare quelle competenze cognitive, emotive e relazionali che permetteranno ai ragazzi di affrontare il nuovo ciclo di studi con piena consapevolezza delle proprie caratteristiche e dei propri punti di forza.

Tramite delle attività mirate, o anche grazie a saper semplicemente cogliere gli spunti dei ragazzi a proposito del passaggio scolastico che affronteranno, è così possibile far emergere svariati aspetti che lo interessano. Fra questi vi sono l'identità, le competenze e le potenzialità personali dell'allievo, accompagnate dalle sue ansie e speranze a proposito delle possibili situazioni di difficoltà che dovrà affrontare nel nuovo ordine scolastico. Tutti questi elementi, scoperti ed elaborati insieme, contribuiscono così a creare una conoscenza più approfondita di sé e del contesto nel quale si sarà inseriti (Bonelli, Mancinelli, 2005). La nuova consapevolezza acquisita dovrebbe permettere all'allievo di affrontare con maggiore serenità questa nuova tappa del suo sviluppo, il quale, secondo Ford e Lerner, è "un viaggio continuo e talvolta imprevedibile attraverso la vita. Solchiamo, veleggiando, mari familiari per avventurarci subito dopo in oceani sconosciuti verso destinazioni tutte da immaginare, definire e ridefinire nel corso del viaggio, con trasformazioni occasionali, spesso imprevedibili della nostra abilità di naviganti, del nostro vascello e dell'oceano che attraversiamo, che emergono tutte da circostanze che non ci è dato pronosticare" (citati in Sugarman, 2001, p. 6). Tramite un lavoro sulle identità competenti si ritiene quindi possibile fornire alcuni strumenti che permettono una navigazione più sicura e consapevole, nonostante le giustificate ansie e paure a riguardo. Inoltre, risulta così possibile rispondere all'esigenza dell'adolescente di avere degli spazi di condivisione con i propri pari, nei quali poter scambiare esperienze, sentimenti e segreti che coinvolgono la propria identità personale (Sugarman, 2001).

Costituendo il passaggio scuola elementare – scuola media una prima tappa dello sviluppo identitario personale, risulta chiaro come sia necessario accompagnare i ragazzi in questo percorso,

permettendo loro di scoprire i mezzi che hanno a disposizione per affrontarlo serenamente e dando loro anche la possibilità di iniziare a costruire quell'immagine di sé che sta alla base del futuro sviluppo della personalità e della costruzione identitaria individuale. Questo passaggio scolastico, caratterizzato dalla fase di sviluppo dell'adolescenza, può quindi certamente essere ricco di ansie e timori, ma può anche diventare un'occasione per conoscersi meglio e scoprire tutte le carte che si hanno a disposizione per affrontare questa nuova tappa con più consapevolezza e tranquillità.

In conclusione, è utile sottolineare come tutti questi aspetti possano inserirsi nella pratica dell'armonizzazione fra gli ordini scolastici. Questa si pone l'obiettivo di dare continuità al percorso scolastico degli allievi per quanto riguarda la scuola dell'obbligo. Attualmente gli strumenti maggiormente utilizzati sono per esempio il dialogo fra i diversi ordini, l'organizzazione di progetti e attività che coinvolgano classi della scuola dell'infanzia, delle elementari e delle medie, come anche visite alle rispettive sedi con la possibilità di partecipare alle lezioni.

3. Analisi di contesto

3.1 Il gruppo - classe

Di seguito è descritto il contesto nel quale si è svolta la sperimentazione. L'osservazione che ha permesso di raccogliere le informazioni è avvenuta dapprima settimanalmente durante i mesi di novembre e dicembre: durante questi momenti era la docente titolare a tenere le lezioni. In seguito, l'osservazione è avvenuta con maggior frequenza, in particolare durante i mesi di gennaio e febbraio, dove si ha avuto modo di lavorare in prima persona con la classe e si è così potuta focalizzare l'attenzione maggiormente sui singoli, contrariamente a quanto svolto in precedenza, quando l'osservazione riguardava prevalentemente le abitudini di classe e le dinamiche generali. Inoltre, frequenti dialoghi con le docenti titolari hanno permesso di completare il quadro soprattutto riguardo all'evoluzione del gruppo – classe durante i tre anni che i ragazzi hanno trascorso sotto la loro guida. Durante i momenti dedicati all'osservazione sono stati presi inizialmente degli appunti scritti con l'obiettivo di individuare le caratteristiche principali della classe intera, per poi concentrare l'attenzione sui singoli e sulle relazioni interpersonali; fondamentale indizio quest'ultimo, di come le dinamiche sociali di un sistema complesso quale il gruppo – classe si sviluppino e regolino. In effetti, in esso "ogni persona è un'organizzazione di vari sistemi. Ogni studente vi porta le sue risorse, la sua storia, le sue competenze, il suo senso d'identità, i suoi problemi, i suoi sbalzi emotivi, i suoi interessi, le sue lacune, i suoi affetti, i suoi pensieri, la sua visione del mondo, la sua esperienza, e i suoi talenti." (Polito, 2000, p.27).

La ricerca vede coinvolta una classe di quinta elementare, che si appresta a concludere a giugno il ciclo di scuola primaria per addentrarsi nella fase formativa successiva delle scuole medie. Il gruppo è composto da venti allievi, tredici maschi e sette femmine, che sembrano possedere delle capacità scolastiche molto diverse tra loro. Le docenti titolari lavorano con questa classe sin dalla terza elementare e grazie ai loro racconti sembra di capire che sia stato svolto da parte degli allievi, in collaborazione con le insegnanti un grande lavoro volto a migliorare l'autonomia e il comportamento adottato in aula . Infatti, confrontando le informazioni esplicitate dalle maestre con l'esperienza vissuta durante la pratica professionale, sembra che gli allievi abbiano acquisito maggior consapevolezza dei loro comportamenti e delle loro emozioni. Basti pensare per esempio che il tema riguardante la presa di coscienza dei loro stati d'animo è stato trattato approfonditamente spaziando dalla conoscenza delle diverse emozioni e alle sensazioni che si provano a livello fisico quando esse insorgono. Sono stati inoltre svolti dei percorsi pensati per imparare ad accettare i loro stati d'animo e soprattutto ad accogliere quelli dei loro compagni di

classe per imparare a comportarsi di conseguenza, discutendone apertamente e sempre portando rispetto. Per questo motivo, durante la ricerca saranno introdotti dei momenti, soprattutto all'inizio del percorso pensato, dove i ragazzi avranno modo di esprimere le loro emozioni e le relative sensazioni fisiche legate alla paura. La riflessione su quest'ultima emozione sarà incentrata e strettamente correlata al tema dell'entrata nella scuola media. Questo proprio perché il cambiamento di ordine scolastico è segnato dall'entrata degli allievi in una fase che caratterizza l'inizio dello sviluppo identitario della persona. In questa fase della loro vita i ragazzi non sono solo impegnati in questo arduo compito, ma spesso tale passaggio coincide anche con numerosi mutamenti fisici e psicologici, che rendono il cambiamento di ordine scolastico una situazione ancora più complessa e delicata su diversi fronti. Il nuovo ambiente, come esplicitato dai ragazzi durante una discussione iniziale, li vedrà impegnati nell'affrontare nuove situazioni sconosciute, che al momento inducono in loro un comprensibile sentimento di paura e preoccupazione.

I già menzionati stati emotivi, solitamente connotati negativamente, saranno dapprima riconosciuti da parte degli allievi e in seguito potranno essere esplicitati per poi conseguentemente venir affrontati con una discussione in proposito. Quest'ultimo passo non sarà sempre di facile attuazione, poiché alcuni componenti della classe sembrano piuttosto reticenti nel mostrare agli altri i loro timori e le loro vulnerabilità per paura di risultare deboli agli occhi dei compagni e quindi possibilmente perdere il ruolo di leader all'interno del gruppo. Infatti, grazie ad una prima raccolta di concezioni, si è verificata una situazione durante la quale alcuni ragazzi, come anticipatamente ipotizzato, non si sono espressi riguardo alle preoccupazioni sul passaggio alle scuole medie, altri invece hanno narrato con meno timore le loro inquietudini. In particolare, una delle paure emerse dal gruppo riguardava le persone che si aggirano attorno all'istituto scolastico quali spacciatori di droga e pedofili.

> Al: "*Io ho scritto "droga", perché ci sono gli spacciatori di droga su alle scuole medie 2, un mio amico che va alle medie me l'ha detto…*"[7]

Trattandosi di temi molto delicati e che richiedono un'approfondita riflessione, si è deciso di limitare il campo d'intervento all'interno dell'istituto scolastico senza considerare l'ambiente esterno. Questo è stato motivato ai ragazzi, spiegando loro cioè che per questioni di tempo non sarebbe stato possibile trattare tutti gli argomenti da loro proposti riguardanti la scuola media. Da notare però che questa restrizione tematica è stata accettata anche grazie alla disponibilità delle

[7] Tratto da un dialogo avuto con un allievo.

docenti a non lasciar cadere le preoccupazioni dei ragazzi, garantendo bensì di affrontare successivamente il tema delle ansie riguardanti l'esterno dell'istituto scolastico e le persone che ne caratterizzano l'ambiente nei prossimi mesi. Sarà infatti essenziale dare importanza al contesto nel quale s'inserisce la scuola media: poiché tutti gli allievi della quinta elementare abitano nel Comune nel quale frequentano anche la scuola, sarà per loro un'ulteriore nuova esperienza doversi recare in un altro paese per seguire le lezioni. Quasi tutti i bambini si recano a piedi alla scuola elementare; spesso, ma non sempre, accompagnati da genitori o fratelli. Ciò non sarà più possibile quando i ragazzi inizieranno a frequentare la scuola di grado superiore, poiché saranno costretti a recarsi a scuola con mezzi motorizzati. Questo cambiamento sembra destare in molti di loro delle preoccupazioni importanti, visto che hanno oltretutto spesso udito racconti da parte dei loro fratelli maggiori riguardanti il tragitto casa-scuola con situazioni quali la paura di perdere il bus o di subire maltrattamenti da parte dei ragazzi più grandi.

> D: "*Qualcun altro percepisce il bus come una cosa negativa?"*
>
> Glo: "*Sì, perché mia sorella va in bus ed è arrivato a tutti un biglietto con scritto che i maschi della seconda facevano casino…sul bus…e una mia vicina di casa dice che quelli di terza e quarta si menano."*[8]

3.2 Il lavoro in classe e l'attitudine degli allievi

Per quanto riguarda le abitudini di lavoro della classe sembra che gli allievi siano entusiasti quando vengono loro proposte attività di vario genere. Malgrado ciò talvolta faticano a riporre nel compito loro assegnato la concentrazione necessaria per far sì che l'apprendimento avvenga in un ambiente sereno e tranquillo. Per favorire la motivazione nei ragazzi, nel proporre le attività sarà fatto riferimento alla metafora del viaggio, tema che tende a catturare l'attenzione degli allievi, poiché consente loro di addentrarsi in un mondo sconosciuto e di conseguenza si presta bene per parlare di un passaggio come quello alla scuola media. Per rendere efficace il paragone tra il viaggio e il percorso alla scuola di grado superiore, durante gli interventi sarà introdotto il libro intitolato "Marinai, scuola e guai."[9] Questa storia fungerà da "fil rouge" e permetterà agli allievi di entrare

[8] Tratto da un dialogo avuto con un'allieva.

[9] Lavatelli, A., Evangelista, M. (1995). *Marinai, scuola e guai.* Milano: Edizioni Arka. La storia racconta di un ragazzo di nome Tommaso che si appresta a iniziare la scuola media. Sembra però che tutti si siano alleati contro di lui per rendergli difficile il passaggio. Durante l'estate il ragazzo incontra Fred, un lupo di mare che distrae lui e i suoi amici grazie a racconti fantastici di storie vissute in mare. attende. Giunto il momento di iniziare la prima lezione alla scuola media Tommaso si accorge che il docente è proprio Fred e il suo inizio non è così traumatico come aveva immaginato.

ogni volta in situazione grazie ad un canale di comunicazione che apprezzano in modo particolare: l'ascolto di letture diverse. Infatti, il gruppo classe ama in maniera particolare ascoltare la lettura da parte della docente e normalmente in questi momenti tende a mantenere un clima tranquillo e silenzioso.

All'infuori di questi momenti, i ragazzi sembrano faticare a mantenere la calma e la concentrazione per un periodo prolungato di tempo. Questo comportamento da luogo spesso a momenti durante i quali gli allievi parlano tra di loro, solitamente per contraddirsi o per provocarsi. In questo senso l'unità del gruppo è precaria e questa caratteristica negativa influisce sul buon clima di classe e sulla riuscita delle attività proposte. Riguardo questo aspetto le docenti titolari affermano di aver svolto un lavoro importante durante gli ultimi tre anni. Hanno spesso cercato di proporre dei momenti durante i quali gli allievi potessero lavorare diversificando le modalità di lavoro, introducendo cioè lavori di gruppo o a coppie, oltre che individuali. Avendo potuto vivere in prima persona l'esperienza di gestire dei momenti di lavoro a gruppi, si può affermare che la classe non è sempre in grado di collaborare e spesso gli allievi tendono a non concentrarsi su quanto è loro richiesto. Soprattutto durante questi momenti di maggiore autonomia, gli allievi tendono a ricercare il leader all'interno del gruppo e questo comportamento è con tutta probabilità tipico della loro fascia d'età. Si ricorda infatti che nella fase preadolescenziale gli individui nelle loro relazioni interpersonali tendono a non cercare figure adulte, come ad esempio i genitori o i docenti, ma piuttosto i propri pari per confrontarsi e misurarsi. Riguardo a questo fatto, e considerando il contesto particolare nel quale ci si è trovati ad operare, si è notato sin da subito la presenza di un leader in particolare, che a settembre frequenterà una scuola media privata. Questi è spesso al centro di schiamazzi o situazioni giudicate dai compagni stessi poco piacevoli. Malgrado ciò, i ragazzi lo considerano come parte fondamentale del gruppo. In caso di una sua assenza dalla scuola non è raro sentire affermazioni tipo: "Perché oggi Co. non c'è? Cosa gli è successo?" oppure, "Hai visto che oggi Co. non è presente?". Questo comportamento di norma non è utilizzato nei confronti di tutti gli altri componenti del gruppo e questo è un segno molto importante che indica l'importanza che gli allievi danno alla presenza di Co. Essi infatti, come ho avuto modo di osservare, sembrano essere ben coscienti di poter adottare un comportamento più rilassato e naturale quando Co. non c'è poiché non devono preoccuparsi di compiacerlo ad ogni costo.

Gli allievi si apprestano ad entrare nello stadio adolescenziale, il quale caratterizzerà la loro vita per diversi anni, finché non si addentreranno nella fase adulta. Questo passaggio comporta l'inizio di un cambiamento a livello psicologico e fisico da parte dell'individuo ed è particolarmente visibile in alcuni degli allievi osservati, i quali spesso sembrano opporre resistenza a quanto detto dalla docente e presentano delle difficoltà nelle relazioni con i loro pari. Questo comportamento tendenzialmente negativo può essere in parte ricondotto proprio alla fase sopraccitata, nella quale i ragazzi sono alle prese con la loro costruzione identitaria. Siccome si tratta di un processo, non tutti gli allievi si trovano allo stesso livello di sviluppo e questo crea di tanto in tanto degli screzi, poiché comportamenti che tendono ad essere ancora infantili entrano in contrapposizione con atteggiamenti adolescenziali, andando così a minare la coesione del gruppo. A questo proposito, si sono spesso svolti momenti grazie ai quali si è potuto discutere di alcuni comportamenti assunti dai ragazzi. Queste occasioni li hanno, in alcuni casi, aiutati ad adottare un atteggiamento positivo ed educato nei confronti dei compagni. In questo senso si è lavorato molto sul rispetto del turno di parola e sul lavoro a gruppi e quindi sulla collaborazione. Quest'ultimo elemento, talvolta trascurato, ha permesso ai ragazzi di vedersi confrontati con una modalità di lavoro nella quale erano tenuti a modificare alcuni loro atteggiamenti, facendo in modo che la leadership negativa venisse circoscritta. In questo senso gli allievi sono stati invitati spesso a esprimersi e a esprimere il loro disappunto riguardo ai comportamenti poco rispettosi messi in atto da parte dei compagni. Questo ha fatto in modo che gli atteggiamenti considerati non adeguati fossero portati alla luce e ne venissero identificate le cause da parte degli allievi. Non sempre i confronti hanno portato a scambi costruttivi benché l'obiettivo fosse quello di migliorare il proprio comportamento e non di accusarsi a vicenda.

Riguardo all'utilizzo di quest'ultima modalità, si è notato un momentaneo miglioramento nel comportamento degli allievi quando viene permesso loro di confrontarsi con regolarità. Si è infatti avuta l'impressione che vi siano delle dinamiche negative all'interno della classe createsi nel corso degli anni e mai risolte. Queste, in aggiunta ai diverbi quotidiani, diventano sempre un'occasione per accusare uno o più compagni senza però mai trovare una via d'uscita. A tale riguardo non sono mai stati svolti dei progetti da parte delle docenti volti alla creazione del senso d'appartenenza al gruppo. Vi è invece sempre stata la tendenza a lavorare a livello individuale. Un lavoro distribuito sull'anno intero, che coinvolga tutta la classe senza però dimenticare di porre l'accento sull'importanza del singolo e sull'accettazione delle sue caratteristiche e delle diversità, porrebbe gli allievi nella situazione di confrontarsi e di discutere settimanalmente e consentirebbe loro di collaborare per un obiettivo comune. Una pratica interessante, durante la quale il docente con il procedere del tempo assume via via un ruolo marginale, potrebbe essere per esempio la creazione di

un consiglio di cooperazione[10], consuetudine che permetterebbe agli allievi di riflettere apertamente sulle dinamiche presenti all'interno della classe e li aiuterebbe a capire l'importanza del gruppo – classe, anche in previsione dell'inizio della scuola media, dove la collaborazione tra compagni potrà divenire una fonte di grande importanza e aiuto in caso di difficoltà.

[10] Il consiglio di cooperazione è uno strumento educativo che prende spunto dall'approccio pedagogico di Célestin Freinet, il quale è "basato sulla cooperazione, l'espressione, la comunicazione" in tutti gli ambiti dell'apprendimento (Jasmin, 2002, p. 8). Questo strumento è poi stato messo a punto e attualizzato da Danielle Jasmin, la quale lo definisce come "la riunione di tutti i bambini della classe con l'insegnante, dove, insieme e in cerchio, si gestisce la vita in classe, quello che va bene e quello che non va, cioè: l'organizzazione della vita in classe, del lavoro, delle responsabilità, dei giochi; le relazioni interpersonali; i progetti" (Jasmin, 2002, p. 9). Si tratta quindi di un luogo gestionale volto a imparare a prendere decisioni, organizzarsi e proporre soluzioni in risposta a eventuali problematiche; tutto questo sempre in un'ottica collettiva.

4. Sperimentazione

La presa di coscienza da parte dei bambini di possedere delle capacità, potrà aiutarli nel cambio di grado scolastico, facendo acquisire loro più fiducia. Come anticipato in precedenza, sembra che alla scuola dell'infanzia venga dedicata la giusta importanza al passaggio di ordine scolastico e gli allievi siano seguiti adeguatamente. Ciò non sempre avviene per quanto riguarda il transito dalla scuola elementare alla scuola media. Questo è per i ragazzi un cambiamento importante, poiché li vede protagonisti di un cambiamento non soltanto fisico, ma anche psicologico, ed essi nutrono delle aspettative o preoccupazioni nei confronti del loro futuro. Dopo aver conosciuto la classe di lavoro, si è da subito coltivata l'idea di intraprendere un percorso che li vedesse impegnati in attività dalle quali potessero trarre apprendimenti importanti per il futuro scolastico che li attende. La classe è infatti caratterizzata, come descritto nel contesto, da situazioni talvolta problematiche createsi perché il gruppo sembra non essere unito e le divergenze spesso sembrano prevalere sulla collaborazione e il dialogo. Grazie a questo percorso, sarà importante permettere agli allievi di riflettere anche su aspetti che tendono a non considerare quotidianamente, quali l'importanza della cooperazione e della coesione del gruppo, il rispetto verso i compagni, la riconoscenza e il valore del riconoscere nell'altro delle capacità importanti, le quali potranno essere impiegate in futuro.

Alcune scelte e decisioni riguardanti le fasi della sperimentazione sono state prese dopo aver osservato il contesto ed aver messo in rilievo le situazioni critiche sulle quali si sarebbe voluto lavorare. Infatti, come già anticipato, durante tutto il percorso le attività saranno introdotte dalla lettura di estratti del libro "Marinai, scuola e guai", grazie ai quali si svolgeranno delle riflessioni. Avvalendosi di quest'ultima pratica, si creeranno quindi dei parallelismi tra quanto ascoltato e ciò che gli allievi conoscono o sarà loro chiesto di eseguire, partendo inizialmente dal tema delle scuole medie. Si è infatti deciso di cominciare il percorso parlando del loro futuro, di quello che li aspetta, delle loro paure, delle situazioni concrete che li preoccupano. Questa scelta è stata effettuata perché durante l'osservazione è emersa da parte degli allievi una grande volontà di esprimersi riguardo ai loro timori relativi all'inizio del nuovo ordine scolastico In un secondo momento ci si concentrerà invece sulle identità competenti, sempre cercando di fare riferimento al nuovo contesto scolastico. Per aiutare i ragazzi a svolgere questo compito non scontato né facile, si è pensato inizialmente di introdurre il momento individuando le identità competenti del protagonista del libro per poi invitarli a pensare alle capacità dei compagni e alle proprie, facendo un possibile riferimento alle situazioni concrete di paura o difficoltà espresse nelle lezioni precedenti. I momenti dedicati all'individuazione delle identità competenti richiederanno impegno e riflessione, per questo motivo

la possibilità di discussione e di scambio sarà un elemento importante da considerare poiché, come sostiene Clark: "l'ascolto implica un coinvolgimento attivo con l'altro quando si traduce in uno scambio conversazionale, perché ascoltare non significa "estrarre informazioni dai bambini"[…] ma costruire un processo dinamico di scambio fra bambini e adulti che insieme elaborano significati" (citato in Mortari, 2009, p. 8). Ciò, insieme alle produzioni degli allievi, andrà a creare un quadro grazie al quale si potranno, con tutta probabilità, dare delle risposte alle domande di ricerca iniziali:

Le attività proposte permettono una maggior consapevolezza da parte del bambino nell'identificare le sue identità competenti e quelle dei compagni per affrontare il passaggio dalle scuole elementari alle scuole medie?

Quali pratiche permettono agli allievi di acquisire maggior consapevolezza riguardo alle loro identità competenti, utili per affrontare l'inizio delle scuole medie?

Le attività che si svolgeranno per permettere alle paure concernenti le scuole medie di emergere, la narrazione delle situazioni concrete che preoccupano gli allievi e l'identificazione delle sostanziali differenze tra la scuola elementare e la scuola media, sono pratiche pensate principalmente per poter lavorare in seguito sulla ricerca delle identità competenti di ognuno. Senza una preparazione iniziale e delle attività mirate per creare l'ambiente di riferimento nel quale operare, per i ragazzi potrebbe risultare più complesso riuscire ad individuare le proprie identità competenti e quelle dei compagni. Quest'ultima pratica di identificazione delle particolarità sarà quindi un'occasione per i ragazzi per imparare a conoscere sé stessi e per riconoscere le capacità nei propri compagni. Di conseguenza vi sarà la possibilità di far riflettere gli allievi sull'importanza del gruppo, aspetto fondamentale in vista dell'inizio della scuola media, poiché saranno introdotti in una classe dove conosceranno nuove persone. Far riflettere i ragazzi sulla coesione del gruppo e sulla collaborazione è indispensabile, perché è un elemento che spesso viene a mancare e può essere, come descritto in precedenza, fonte di screzi e disaccordi.

4.1 Struttura della sperimentazione

La sperimentazione è costituita da sei incontri la cui durata si situa tra i 45 e i 90 minuti. Di seguito sono descritti gli interventi, mentre nell'Allegato 1 è possibile consultare la tabella nel quale è inserito lo schema logico didattico della programmazione.

Incontro 0: Riguardo al tema delle scuole medie è stata proposta agli allievi una prima attività con l'intenzione di raccogliere delle prime impressioni nei confronti del nuovo ordine scolastico. È stata distribuita ai ragazzi la fotografia della loro futura scuola media ed è stato chiesto loro di scrivere attorno ad essa tutte le emozioni, gli aggettivi o i sostantivi che la visione dell'immagine suscitava. Dopo un primo momento di lavoro individuale è stato chiesto agli allievi di disporsi in cerchio al centro dell'aula portando il proprio prodotto con sé. In seguito, senza seguire un ordine preciso, ognuno ha letto quanto scritto e si è affrontato un momento di discussione collettivo durante il quale i ragazzi hanno avuto modo di confrontarsi e scambiarsi opinioni riguardo al contesto delle scuole medie.

Incontro 1: Nel primo intervento riguardante la sperimentazione vera e propria, è stato introdotto il tema dei timori riguardo alle scuole medie. Per fare ciò si è deciso di leggere alla classe il libro "Ci sono cose che fanno paura (a tutte le età)[11]", che affronta in modo molto diretto il tema della paura descrivendo diverse situazioni durante le quali è lecito provare timore. La scrittura è accompagnata da immagini molto significative, le quali hanno permesso agli ascoltatori di identificarsi maggiormente in ciò che veniva letto. Dopo aver brevemente discusso riguardo al contenuto del libro, ogni allievo è stato invitato a scrivere delle frasi che terminassero con "fa paura" descrivendo le inquietudini che caratterizzano il loro passaggio alle scuole medie. Per concludere l'attività i ragazzi che lo desideravano hanno condiviso con i loro compagni le preoccupazioni, motivando eventualmente quanto detto facendo riferimento a dei racconti espressi dai fratelli maggiori o dagli amici.

Incontro 2: Dopo una breve ripresa di quanto svolto la lezione precedente, agli allievi è stato letto il primo estratto del libro intitolato "Marinai, scuola e guai" nel quale viene narrata la situazione di difficoltà vissuta dal marinaio protagonista. I ragazzi, dopo la lettura, svolgendo una discussione hanno potuto individuare le caratteristiche principali di Fred (il marinaio) grazie alle quali egli ha

[11] Parry Heide, F. (2003). *Ci sono cose che fanno paura (a tutte le età)*. Milano: Edizioni Ape Junior: "Attenzione! Ricevere un libro sulla paura può fare molta paura! A meno che non ti stai preparando a fare qualcosa di pauroso come iniziare la scuola, perdere un dente, essere abbracciato da qualcuno che non ti piace…"

superato questo momento delicato. Dopo questa prima condivisione di idee, agli allievi è stato chiesto di narrare delle situazioni concrete da loro temute in vista dell'inizio della scuola media. Per facilitare ai ragazzi il compito è stato proposto loro di immaginare che Tommaso (il protagonista del libro) si trovasse in una condizione giudicata dai bambini preoccupante. Per concludere l'attività alcuni allievi hanno letto il loro scritto.

Incontro 3: Anche il terzo intervento, come il precedente, ha avuto inizio riprendendo brevemente quanto svolto fino a quel punto e leggendo un estratto del libro. Grazie soprattutto a quest'ultimo si è potuta costruire la metafora, paragonando il percorso alle scuole medie a un viaggio. In seguito sono stati mostrati ai ragazzi dei disegni raffiguranti due navi diverse che rappresentavano rispettivamente la scuola elementare e la scuola media. La distinzione è stata eseguita dagli allievi motivando la scelta facendo riferimento ai due ordini scolastici ed evidenziandone le differenze. I cartelloni sono stati completati scrivendo attorno ai disegni le parole chiave individuate dai ragazzi per descrivere i due diversi contesti. Al termine dell'attività si è inoltre riflettuto in particolar modo sulla diversità dell'"equipaggio" che caratterizza i due ambienti. Per fare ciò gli alunni hanno potuto raccontare facendo riferimento a quanto da loro vissuto negli anni alla scuola elementare e a quanto hanno "sentito dire" riguardo alla scuola media.

Incontro 4: Nella quarta attività, dopo aver letto un nuovo estratto del libro ed aver individuato nuove caratteristiche e identità competenti appartenenti al marinaio, ogni allievo ha attribuito a due suoi compagni delle caratteristiche positive o delle identità competenti che potrebbero aiutarlo a superare delle difficoltà che potrà incontrare alle scuole medie. Per svolgere il compito i ragazzi sono stati invitati a tenere in considerazione quanto svolto fino a quel punto e quindi a considerare le situazioni che potrebbero suscitare timore narrate in precedenza e il contesto della scuola media descritto tramite la metafora della nave. Dopo il momento di lavoro individuale si è passati ad una messa in comune delle caratteristiche individuate e ad uno scambio verbale tra gli allievi.

Incontro 5: Il penultimo incontro ha avuto inizio con la lettura del finale del libro, nel quale gli allievi hanno potuto provare ad identificarsi, poiché narrava il primo giorno di scuola di Tommaso. In seguito, facendo riferimento alla metafora, si è introdotta l'importanza di possedere un bagaglio quando si parte per un viaggio e così ogni allievo ha ricevuto il proprio fagotto. All'interno di esso ogni ragazzo ha scritto le caratteristiche o le identità competenti che riteneva di possedere in vista dell'inizio della scuola media. All'esterno della sacca invece ha potuto scrivere le identità competenti o le caratteristiche che ritiene necessarie per il passaggio, ma che crede di non avere. Per eseguire ciò i ragazzi sono stati invitati a ripensare e a fare riferimento a tutto il percorso svolto.

Per concludere, alcuni allievi hanno esposto le loro identità competenti e i compagni in alcuni casi si sono espressi al riguardo.

Incontro 6: Durante l'ultimo incontro sono stati svolti sei colloqui individuali con lo scopo di raccogliere informazioni importanti riguardanti il percorso svolto. A ogni allievo sono state poste le stesse domande principali, mentre alcuni altri interrogativi sono stati posti loro a dipendenza dell'andamento del colloquio.

4.2 Strumenti e metodologie di raccolta dei dati

Per raccogliere dati significativi in relazione alle domande di ricerca, sono previsti momenti durante i quali i bambini avranno modo di lavorare individualmente seguendo le indicazioni ricevute. Le produzioni degli allievi saranno quindi un primo dato importante e si tratterà principalmente di produzioni scritte. Ognuno dei momenti, durante i quali i ragazzi verranno chiamati a produrre materiale concreto, saranno accompagnati da un momento di discussione, secondo metodo di raccolta dei dati molto importante per la buona riuscita della ricerca. Infatti, grazie al confronto tra loro, gli allievi avranno modo di esprimersi soprattutto riguardo alle loro paure e preoccupazioni in vista dell'inizio delle scuole medie. Altri momenti di dialogo permetteranno di raccogliere importanti informazioni riguardo all'utilità del lavoro svolto in vista del cambiamento d'ordine scolastico. Tutti gli scambi verbali saranno registrati in modo da poterli poi esaminare e utilizzare in fase di analisi. Infatti, alla fine della raccolta, seguirà una prima fase di riordino dei dati ottenuti e si tratterà di isolare stralci di colloquio interessanti durante i quali gli allievi esprimono le identità competenti che possiedono, le quali li aiuteranno a far fronte al nuovo percorso scolastico. Per quanto riguarda la seconda fase, si tratterà di analizzare i dati ricavati; più in particolare si cercherà di dare una spiegazione a quanto ottenuto facendo riferimento ai supporti teorici e al contesto nel quale si opera. Avvalendosi dell'analisi dei dati si vuole dare una risposta alle domande di ricerca iniziali, per poi giungere a delle conclusioni. Si tratterà di una ricerca qualitativa, infatti, "affinché il soggetto riesca a dire i suoi pensieri, a mettere in parole i suoi vissuti, a sostenere le sue teorie è necessario consentirgli di pensare a partire da sé e, quindi, di avere la possibilità di esprimere il suo pensiero e il suo sentire: dare voce all'altro in modo che possa esprimersi secondo i suoi modi propri su questioni sensibili significa raccogliere dati che richiedono un'analisi qualitativa." (Mortari, 2009, p. 15). Per questo motivo si lavorerà considerando in particolare le produzioni degli allievi e la loro qualità trattandosi in questo caso, come sostengono Christensen e Allison, di "*research with children*, cioè di "ricerca con i bambini", per considerarli come attori, come produttori di significati e detentori di diritti" (citato in Mortari, 2009, p.6). Non saranno poi da

dimenticare le registrazioni degli scambi verbali le quali forniranno dati importanti e impiegabili nello studio. Essendo la rappresentatività del campione scelto poco importante, l'obiettivo non è quindi quello di individuare delle leggi universali e generalizzabili alla società intera, bensì di indagare, nella classe scelta per la sperimentazione, la questione del timore riguardo al passaggio dalla scuola elementare alla scuola media.

4.3 Valutazione e analisi dei dati

La sperimentazione si è svolta seguendo un ordine logico che ha favorito lo sviluppo dei pensieri da parte degli allievi e di conseguenza ha consentito al percorso di acquisire un senso. Per analizzare con ordine le informazioni ottenute sono stati estrapolati degli spunti ritenuti interessanti da approfondire al fine di formulare delle conclusioni.

Innanzitutto si ritiene opportuno iniziare l'analisi dei dati partendo dai timori espressi dai ragazzi riguardo alla scuola media, per poi addentrarsi nell'interpretazione delle informazioni ottenute a proposito delle identità competenti, tema centrale sviluppato durante la ricerca.

4.3.1 Un inizio interessante

Dai dati raccolti emerge che soltanto due dei venti allievi coinvolti nella ricerca hanno affermato di non avere preoccupazioni concernenti il nuovo percorso scolastico che li attende. Uno dei due ragazzi è Co., citato anche nella descrizione del contesto e considerato il leader della classe. Egli ha affermato ad alta voce, in modo da farsi sentire da tutti i compagni: *"Ma io non ho paura di niente delle scuole medie, non scrivo niente!"*. Questo comportamento si potrebbe collegare alla sua paura di perdere il ruolo di leader all'interno del gruppo – classe, poiché dichiarare di avere dei timori o delle insicurezze sembra sia per lui e per alcuni dei suoi compagni un segno di debolezza. Malgrado ciò, Co. non ha però mai espresso il suo disappunto quando i compagni sono stati invitati a esprimere le loro ansie. Questo dato ha permesso di ipotizzare che Co. comprendesse a pieno i timori dei compagni e in qualche modo ne condividesse alcuni, ma ammetterlo sarebbe stato con tutta probabilità troppo difficile. Per rendere ancor più chiara la riflessione eseguita analizzando le informazioni ricavate da Co., si può ipotizzare che, siccome il ragazzo frequenterà una scuola diversa da quella dei suoi compagni, egli abbia considerato la possibilità di mascherare le sue paure, poiché l'anno prossimo nessuno avrà modo di incontrarlo. Questa prospettiva sembra abbia portato l'allievo a vivere l'intero percorso in modo più distaccato rispetto ai propri compagni, benché venisse invitato ad eseguire i prodotti facendo riferimento al nuovo contesto (che sembra conoscere piuttosto bene grazie ai racconti dei fratelli maggiori che hanno frequentato la scuola prima di lui)

nel quale si troverà a partire dal prossimo anno. In generale però il suo atteggiamento tendenzialmente indifferente ha permesso ai compagni di esprimersi con maggior libertà, perché essi non si sono sentiti giudicati da lui e hanno così esercitato maggior libertà di espressione. Di conseguenza, grazie alle discussioni, sono potuti emergere molti aspetti riguardanti le loro personalità. Anche il lavoro riguardante le emozioni svolto dagli allievi in collaborazione con le docenti titolari sembra abbia permesso a quasi tutti di svolgere il compito con più serenità e coscienza, poiché abituati già da qualche tempo a esprimere i loro sentimenti.

4.3.2 Le paure degli allievi

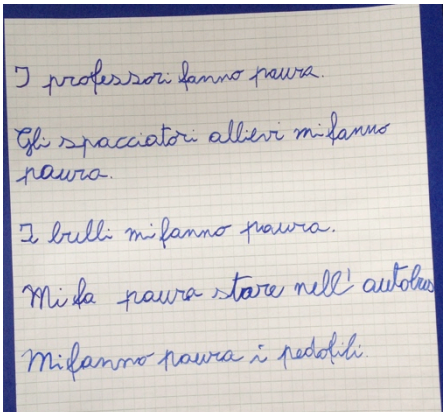


Figura 1 - Le paure di An.

La maggior parte dei ragazzi ha dichiarato di nutrire preoccupazioni concernenti il rapporto con compagni più grandi e in particolare con i cosiddetti "bulli". Infatti, considerando i dati a disposizione, si è potuto costatare che quattordici allievi su venti hanno scritto frasi come:

"I bulli mi fanno paura";

"Pensare che un bullo ti guardi con uno sguardo strano fa paura";

"Quelli di quarta media fanno paura";

"Andare nell'autobus con persone più grandi di te fa paura".[12]

Un cambiamento importante che caratterizza i ragazzi è la modifica del punto di riferimento per quanto riguarda le scelte quotidiane quali ad esempio le attività da svolgere durante il tempo libero e le relazioni sociali. Infatti, la famiglia, come perno centrale della vita dell'individuo, non perde d'importanza, però i ragazzi tendono a richiedere l'intervento di questo referente sociale soltanto

[12] Tutte le paure espresse dagli allievi si possono consultare nell'allegato 3.

nel caso in cui abbiano preoccupazioni che riguardano delle scelte di vita importanti. Durante un colloquio individuale un'allieva ha espresso un pensiero che dimostra come gli affetti familiari, in questo caso in particolare la mamma, l'abbiano aiutata a trovare il coraggio per affrontare l'inizio delle scuole medie:

> D[13]: *"E tu grazie a cosa hai scoperto di avere il coraggio?"* [per affrontare l'inizio delle scuole medie]
>
> Si: *"Grazie a queste lezioni e grazie a mia mamma e anche a te e anche ai miei compagni."* [14]

Il cambiamento nel considerare i propri pari potrebbe essere uno dei motivi che porta gli allievi a preoccuparsi principalmente dei compagni che frequenteranno alla scuola media e che comporranno il contesto sociale nel quale si troveranno a partire dal nuovo anno scolastico. Sarà importante per i ragazzi avere la possibilità di affrontare con tranquillità e serenità la nuova tappa del loro sviluppo personale. Questo potrebbe essere in parte impedito nel caso in cui, proprio come espresso nelle ansie dei ragazzi, questi ultimi si trovassero in situazioni poco piacevoli, magari vittime di atti maleducati o addirittura violenti. Considerato quanto espresso finora, si può quindi affermare che in generale i timori espressi dagli allievi nei confronti della scuola media non siano legati unicamente alla riuscita scolastica o alle capacità didattiche. Si nota come entrino in gioco anche delle ansie legate alla *dimensione socio – relazionale,* come ad esempio *"i professori fanno paura",* oppure i timori riferiti all*'organizzazione* come il *"dimenticare il materiale fa paura"* o al *sentito dire*, categoria alla quale si può ricondurre la paura legata al viaggio in autobus che desta non poca agitazione all'interno della classe. Quest'ultimo sentimento è percepibile soprattutto grazie al tono di voce utilizzato dagli allievi per narrare episodi accaduti sul mezzo di trasporto (vissuti e raccontati la maggior parte delle volte dai fratelli maggiori). Lo stesso tono di voce è inoltre stato adoperato per esprimere delle loro preoccupazioni legate al tragitto casa – scuola:

> *"Per esempio, quando prenderemo il bus per andare alle medie…ecco…non potremo mettere una berretta come la mia con il pompon perché appena sali, i ragazzi più grandi la prendono e la buttano in giro per tutto il bus".* [15]

Anche quando viene richiesto agli allievi di narrare una situazione da loro giudicata preoccupante, il viaggio in autobus è stato segnalato più di una volta, descrivendo quasi in modo realistico la scena.

---

[13]Quando si trovano degli estratti di dialogo, la lettera "D" significa "docente".

[14] Le risposte date dagli allievi durante i colloqui finali si possono consultare nell'allegato 4.

[15] Estratto del dialogo avuto con Al.

I ragazzi durante questo esercizio hanno avuto modo di scrivere in terza persona immaginando che Tommaso, il protagonista del libro "Marinai, scuola e guai", vivesse la situazione. Ciò ha permesso a tutti gli allievi di esprimere con facilità una delle loro preoccupazioni, proiettandola però su un personaggio di fantasia:

> *"È arrivato il primo settembre e Tommaso deve cominciare per la prima volta le medie. Alla mattina comincia a recarsi alla stazione del bus tutto tranquillo. Giunto alla stazione comincia a salire sul bus, all'improvviso lo fissano tutti, allora inizia a sudare, poi sente delle voci tipo: che nanerottolo, che semolina [espressione per descrivere un ragazzo debole], che dilettante. Comincia a sentirsi debole e lo zaino gli sembra pesare una tonnellata, in fondo vede un posto libero e corre subito a sedersi coprendosi il volto con lo zaino. In seguito parte il bus verso la scuola…"*[16]

4.3.3 Il nuovo contesto

Il tragitto casa – scuola sarà per i ragazzi una novità, così come la struttura nella quale frequenteranno le lezioni. Infatti, la scuola media è percepita dagli allievi come un luogo molto diverso dalla scuola elementare. Dopo aver letto loro un estratto del libro "Marinai, scuola e guai" sono stati mostrati alla classe due disegni di navi diverse ed è stata introdotta una discussione su quale potesse rappresentare i due ordini scolastici diversi:

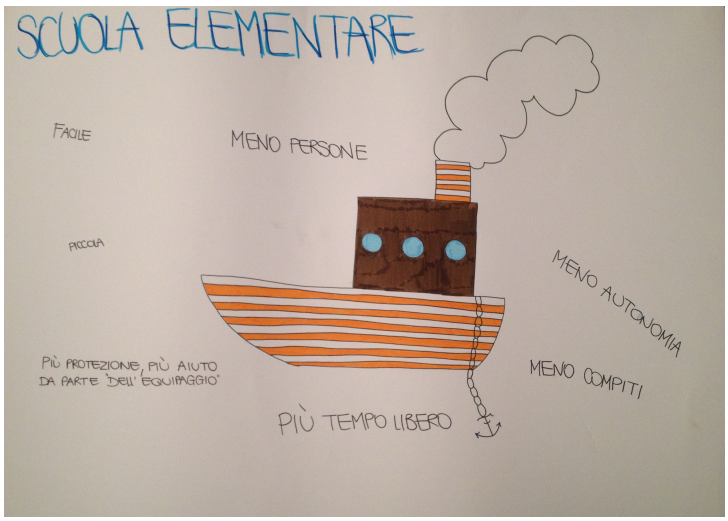


Figura 2 - Nave rappresentante la scuola elementare

[16] Situazione di difficoltà narrata da Ni. Tutte le situazioni di difficoltà narrate dagli allievi sono consultabili nell'allegato 5.

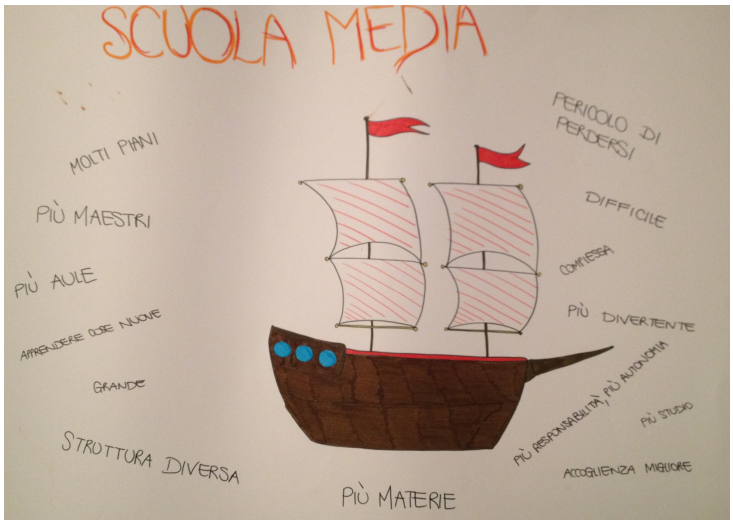


Figura 3 - Nave rappresentante la scuola media

Durante questo momento i ragazzi sono stati liberi di scegliere se parlare attraverso la metafora oppure no, ed è stato molto interessante osservare come nessun compagno si sia preso gioco dell'altro nel caso in cui un allievo raccontasse parlando del "veliero" e non della "scuola media". Infatti, da subito è stata sottolineata la diversità tra scuola elementare e scuola media in termini di grandezza e caratteristiche spaziali. Questi elementi si possono ricondurre alle ansie espresse inizialmente dai ragazzi e di conseguenza a delle caratteristiche che un allievo in particolare ha ritenuto di non possedere ma che richiederebbe di avere per andare alla scuola media.

> Ansia espressa inizialmente da Si: *"Pensare di perdermi nei corridoi fa paura."*
>
> Caratteristica della scuola media secondo Al: *"I corridoi delle medie sono grandi, possono contenere tanta gente e…e…ti puoi perdere facilmente perché sono tanti…"*
>
> Caratteristica di Ar: *"Non possiedo l'altezza per non perdermi nei corridoi."*

Poiché molte preoccupazioni riguardanti la scuola media erano comuni a più allievi, si può supporre sia stato indispensabile per loro parlarne e scambiarsi opinioni diverse attuando quindi dei collegamenti come esposto sopra. Ognuno ha avuto modo di riportare ai compagni quanto sentito riguardo al nuovo ordine scolastico e, con la collaborazione di tutti, si è riusciti a conoscere meglio l'ambiente che li accoglierà in una fase delicata della loro vita. Alcuni di loro sembrano essere coscienti di ciò che li aspetta alle scuole medie poiché hanno avuto modo di ascoltare i racconti riportati dai fratelli maggiori. In alcuni casi sembra che questi ultimi abbiano influenzato l'idea che i ragazzi si sono costruiti riguardo al nuovo contesto. Quest'ultimo, grazie anche agli apporti dei fratelli e amici, sembra aver subito una mutazione durante tutta la durata del percorso. Infatti

all'inizio, quindi prima di aver dato la possibilità agli allievi di confrontarsi, la confusione sembrava essere molta, così come le preoccupazioni. Più in là invece i commenti positivi riguardo al nuovo ordine scolastico predominavano:

> Lu: *"Nella nave delle medie puoi scrivere "accoglienza"…".*
>
> D: *"Perché Lu.?"*
>
> Lu: *"Perché…perché sarà più divertente e quindi l'accoglienza sarà migliore… alle medie conosci più persone…"*[17]

È interessante notare come in questo caso Lu. abbia sottolineato l'importanza dell'*accoglienza*, elemento che sarà sicuro di incontrare alla scuola media grazie alla presenza di più persone e al divertimento. Se il benvenuto che gli allievi riceveranno nella nuova scuola sarà positivo, esso consentirà loro di sentirsi valorizzati e, grazie soprattutto all'accoglienza emotiva, l'inizio del nuovo percorso potrà avvenire nel modo più sereno possibile. Sarà importante che nel nuovo contesto gli allievi possano raccontarsi reciprocamente e con fierezza, e di conseguenza permettere ai nuovi compagni di conoscere le loro identità competenti. Quest'ultime, la cui analisi verrà approfondita nel prossimo capitolo, saranno con tutta probabilità espresse dai ragazzi con più consapevolezza grazie soprattutto al dialogo e al percorso svolto nel corso dell'ultimo anno di scuola elementare.

4.3.4 Le identità competenti

Dopo aver svolto il percorso, alcuni allievi hanno dichiarato di sentirsi più tranquilli in vista dell'inizio della scuola media. Questo sentimento si può ricondurre alla consapevolezza di possedere della qualità che potranno sicuramente agevolare il passaggio di ordine scolastico. Queste competenze sono emerse e sono state discusse grazie all'introspezione dei singoli e al confronto con i propri pari. Entrambe le modalità meritano di essere analizzate con un'attenzione particolare, poiché hanno condotto gli allievi alla conoscenza più approfondita di sé stessi. Per quanto riguarda lo scambio di identità competenti tra compagni, dalla lettura dei dati emerge che gli allievi hanno attribuito ai loro pari un numero più basso di capacità[18] rispetto a quando chiesto loro di identificare le proprie. Infatti, ad ogni ragazzo sono state assegnate da parte di un suo compagno al massimo due caratteristiche positive. Le competenze e le caratteristiche espresse sono state nella maggior

[17] Estratto di un dialogo avuto con Lu.

[18] Alcune produzioni riguardanti le identità competenti espresse dai propri pari sono consultabili nell'allegato 6, mentre tutte le identità competenti espresse dai ragazzi nei confronti del loro compagni sono consultabili nell'allegato 7.

parte dei casi motivate, mentre in alcuni casi l'aggettivo non era seguito da una spiegazione più approfondita che ne giustificasse la scelta. Gli aggettivi assegnati ai ragazzi si possono suddividere in due grandi gruppi; il primo riguarda le qualità utili in un *contesto socio – relazionale***,** come espresso nei confronti di Es:

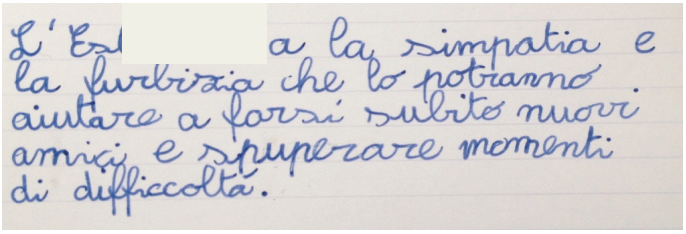


Figura 4 - Identità competenti espresse nei confronti di Es.

Il secondo concerne invece le abilità che permettono una *buona riuscita scolastica,* come dichiarato nei confronti di Emi:

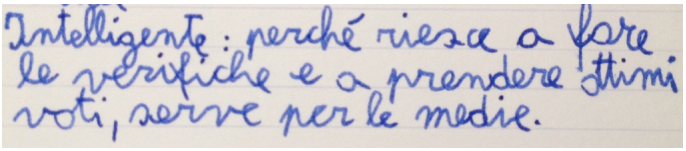


Figura 5 - Identità competente espressa nei confronti di Emi.

I ragazzi sembrano possedere una visione della scuola media già piuttosto ampia e appaiono ben coscienti che le scuole medie si differenziano dalla scuola elementare sia per quanto riguarda la didattica sia per quanto riguarda il contesto socio – relazionale. Questo è emerso in modo particolare discutendo in classe e in particolare avvalendosi dell'utilizzo della metafora del viaggio. Quest'ultima ha caratterizzato anche uno degli ultimi incontri durante il quale gli allievi hanno avuto modo di "riempire" il bagaglio che porteranno alla scuola media ponendo al suo interno le identità competenti e le caratteristiche che pensavano di possedere, mentre all'esterno quelle che consideravano utili ma non di loro competenza. L'attività è stata introdotta ai ragazzi facendo riferimento alla figura del marinaio, creando un parallelismo tra il bagaglio che è servito a lui per

intraprendere il suo viaggio via mare e il fagotto che servirà agli allievi per intraprendere il loro percorso alla scuola media[19]:

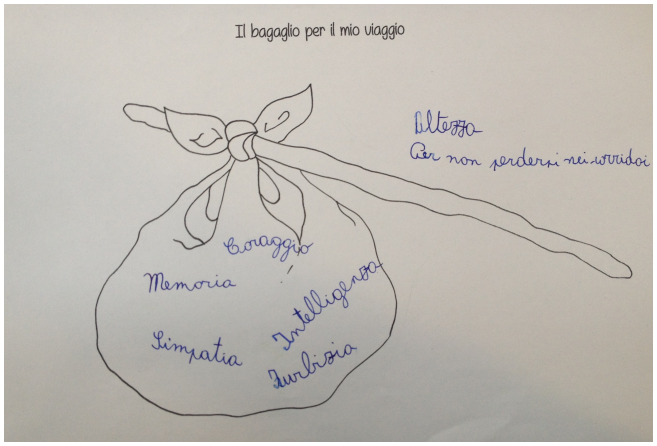


Figura 6 - Le identità competenti di Ar.

Quando gli allievi sono stati chiamati a identificare in sé stessi delle qualità, la quantità di quest'ultime si è rivelata maggiore rispetto agli apprezzamenti espressi durante il momento di scambio tra allievi. Infatti, soltanto in due casi sono state espresse due identità competenti, mentre tutti gli altri allievi si sono attribuiti tre o più qualità. Tali dati, se confrontati con quelli esposti in precedenza, sembrano marcare una tendenza piuttosto individualista ed egocentrica[20] dei soggetti e poca conoscenza reciproca, aspetto che solitamente si sviluppa grazie ad un continuo scambio di narrazioni, vissuti e pensieri.

Queste pratiche, e principalmente il confronto con i propri pari, permettono all'individuo di identificare nei suoi compagni delle competenze, che potrebbe poi riconoscere anche in sé stesso. Può inoltre succedere, come mostrato nell'esempio che segue, che un allievo riconosca nel proprio compagno una qualità che lui non ha ma che ritiene potrebbe tornargli utile:

> Identità competente di Lu. scritta da Si: *"Simpatico, perché quando litighi con lui è come se non fosse successo niente […].*
>
> Identità competente scritta all'esterno del fagotto da Si: "*Simpatia"*.

Varrebbe la pena a questo punto approfondire la classificazione delle identità competenti esplicitate dagli allievi nei confronti dei compagni per chiarire maggiormente a quali categorie di competenze i

[19] Alcune produzioni degli allievi riguardanti le qualità personali sono consultabili nell'allegato 8, mentre tutte le identità competenti degli allievi sono consultabili nell'allegato 9.

[20] L'egocentrismo è un atteggiamento, che caratterizza l'individuo fino ai dodici anni di età, secondo il quale il bambino fatica a "considerare gli oggetti e le situazioni da un punto di vista diverso dal proprio" (Sugarman, 2001, p. 96).

ragazzi danno più peso quando sono chiamati a svolgere attività di questo genere. In generale hanno prevalso le qualità legate al *carattere* mentre quelle legate all'*aspetto fisico*, le quali potrebbero verosimilmente essere di più facile individuazione, poiché basate su aspetti concreti, sono state citate soltanto in due casi specifici:

> *"Piccola e agile. Queste caratteristiche la aiuterebbero a scappare dai ragazzi più grandi."*[21]

> *"Co. ha la forza e il coraggio che lo potrebbero aiutare contro i bulli e i prof."*[22]

Un'analoga situazione si è presentata quando gli allievi hanno completato il bagaglio con le loro caratteristiche, poiché solamente tre ragazzi hanno espresso di possedere (o di voler possedere) delle caratteristiche fisiche utili all'inizio delle scuole medie come la *bellezza e* l*'altezza.* In un caso particolare Glo. ha dichiarato di non possedere queste due qualità a suo parere necessarie per poter affrontare l'approdo alla scuola media in modo sereno. Ciò evidenzia come la dimensione socio – relazionale e l'attenzione all'apparenza occupi una parte importante della vita dei ragazzi così come degli individui in generale. Nel caso qui specificatamente descritto, si può collegare quanto espresso dall'allieva al fattore della *desiderabilità sociale*[23]*,* secondo il quale la ragazza ha fornito delle risposte che mostrano per lei delle qualità che le permetterebbero di rispondere ad una visione idealistica della persona e di conseguenza le consentirebbero di inserirsi nel migliore dei modi nel nuovo contesto. In altri casi invece, non si sono espresse qualità fisiche ma principalmente intellettuali come ad esempio quando Sid. fuori dal suo fagotto ha scritto: *intelligenza*. Quest'ultima qualità è per lui di fondamentale importanza ma non ritiene di possederla. Grazie a questo intervento si è scoperto un suo pensiero di cui prima non si era a conoscenza. Le scelte pedagogiche effettuate durante la sperimentazione sembrano quindi permettere lo svilupparsi di una conoscenza reciproca tra allievi più approfondita, che non potrebbe venir raggiunta nel caso in cui il docente decidesse di non basare il proprio insegnamento su un approccio accogliente che racchiuda strumenti come la narrazione di sé o le identità competenti. Contrariamente a quanto avvenuto con Sid., in alcuni casi le identità competenti espresse dagli allievi sembravano rispecchiare l'immagine che essi tendono a dare di sé stessi quotidianamente. In questa direzione si presentano sostanzialmente due comportamenti; alcuni di loro non provano timore a mostrare la propria

[21] Qualità espresse nei confronti di Si.

[22] Qualità espresse nei confronti di Co.

[23] La desiderabilità sociale è un fattore che si presenta quando un individuo risponde, come nel caso di questa ricerca, a delle domande fornendo delle risposte considerate socialmente più accettabili rispetto ad altre. In questo modo le persone possono costruire un'immagine idealistica di sé stesse, che permetta loro di sentirsi parte integrante della società nella quale sono inserite (Chiorri, 2011).

identità agli altri nonostante non siano previsti dei momenti dedicati all'approfondimento della conoscenza reciproca, altri invece tendono a essere più cauti assumendo un comportamento più riservato e meno esplicito. Quest'ultimo atteggiamento assunto da alcuni allievi potrebbe essere il motivo per il quale in fase di analisi si è avuto modo di appurare che soltanto in pochi casi si è presentata una stretta correlazione tra le identità competenti o le caratteristiche riconosciute dall'allievo stesso e quelle espresse nei suoi confronti da parte di un compagno.

Quasi tutte le identità competenti individuate possono essere categorizzate in *identità competenti che servono prevalentemente a me stesso,* come ad esempio l'*essere ordinato*, e *identità competenti che sono orgoglioso di possedere perché utili anche agli altri* come ad esempio la *gentilezza*. La linea che divide le due categorie è molto sottile ed è quindi spesso difficile differenziarle nettamente. Sono molte le identità che possono essere utilizzabili per entrambi gli scopi, ed è ipotizzabile che sarà proprio l'allievo stesso a scegliere come impiegare le sue capacità nel nuovo contesto scolastico. Grazie all'analisi dei dati si è potuto quindi verificare come gli allievi siano coscienti dell'utilità delle loro competenze e caratteristiche, sia in termini più *individuali* sia di *gruppo*, nonostante la precarietà dell'unità del gruppo espressa nell'analisi del contesto:

> An: *"Le attività mi hanno aiutato a capire come la pensano gli altri come sono fatto…"*
>
> […]
>
> An: *"Ci hanno aiutato tanto! Perché tanti prima dicevano: No, non voglio stare con lui! E adesso invece stanno anche con chi prima non volevano stare…"*
>
> D: *"Perché pensi sia successo questo?"*
>
> An: *"Perché ci hanno aiutato a capire come…non come son fatti fuori ma come son fatti dentro…noi e gli altri…"*[24]

Inoltre, il percorso svolto sembra aver sviluppato in alcuni ragazzi la voglia di "essere sé stessi", caratteristica che sembra essere considerata di fondamentale importanza, come espresso da Bi. in occasione dell'ultimo incontro. Infatti, questa prerogativa, ritenuta indispensabile per il passaggio e necessaria per la costruzione del senso di appartenenza, permetterà agli allievi di inserirsi nel nuovo contesto in modo più sereno senza doversi preoccupare di quale immagine di sé si voglia proporre.

In conclusione, è buona cosa sottolineare come i colloqui individuali abbiano fornito un'idea del cambiamento avvenuto negli allievi. Il loro tono di voce era calmo e deciso nell'affermare che il

[24] Estratto del colloquio finale avuto con An.

percorso li ha aiutati a placare i timori che nutrivano nei confronti dell'inizio della scuola media. È emerso molto chiaramente come la lettura del libro "Marinai, scuola e guai" sia stato di fondamentale importanza soprattutto quando si è trattato di individuare le caratteristiche positive del marinaio trovatosi in una situazione di difficoltà[25]. Sono stati individuati aggettivi come *coraggioso e furbo* e questo esercizio, affiancato alla possibilità di fare riferimento alle situazioni concrete narrate all'inizio della sperimentazione, ha permesso ai ragazzi di individuare le capacità dei propri compagni con meno difficoltà benché il compito si sia rivelato comunque di complessa esecuzione. Infatti, se confrontati con aspetti astratti, i bambini si trovano in situazione di difficoltà rispetto a un adulto. Il ragazzo che fatica a porre l'attenzione su elementi più astratti non ha ancora sviluppato il pensiero formale e ipotetico – deduttivo[26] (Sugarman, 2001). Gli allievi in questione non si sono ancora addentrati nella suddetta fase, poiché secondo Piaget questa capacità di pensiero viene sviluppata dall'adolescenza in poi e i ragazzi attori della ricerca si apprestano proprio in questo momento ad entrare in questa fase di crescita.

Considerata quindi la fase di sviluppo cognitivo nella quale gli allievi si situano, è bene ribadire come sia di fondamentale importanza la necessità di dialogare. Questa pratica consente senz'altro ai ragazzi di scambiarsi idee e opinioni, di sostenersi a vicenda e di far emergere eventuali situazioni concrete difficili o timori:

> D: *"E che cosa ti ha aiutato a superare questa paura?"*
>
> Al: *"[...] quando abbiamo detto che…quando l'abbiamo affrontato dicendo le nostre paure…abbiamo potuto parlarne e superarle."*[27]

---

[25] "Senti Fred…tutti quanti i marinai possono diventare Lupi di Mare?" "No, non tutti. Solo quelli che hanno fatto tre volte il giro del mondo sulla stessa nave, senza mai chiedere il permesso di sbarcare a terra. E che hanno visto almeno una volta la morte da vicino." "E tu l'hai vista?" chiediamo tutti e quattro impressionati. "Con questi occhi, ragazzi, con questi occhi. Eravamo ancorati al largo delle Salomone. Avevamo preso una scialuppa per accompagnare il capitano su un'isola lì vicino, per far rifornimento d'acqua, quando siamo stati assaliti da un pescecane. Doveva essere affamato, quel dannato bestione, perché ha cominciato a fare a pezzi la barca con i morsi delle sue mascelle micidiali. Noi eravamo disarmati: né fucili, né arpioni, né fiocine: proprio niente. E dalla nave non potevano aiutarci, perché eravamo già fuori tiro, troppo lontani insomma. È in quei momenti che la disperazione ti fa fare delle cose prodigiose. Mentre il capitano si raccomandava l'anima a Dio, ormai convinto di morire, il mio sguardo è caduto sull'ancora. L'ho presa con le due mani e, quando il mostro è venuto ancora all'assalto, con le fauci spalancate, io l'ho atteso a gambe ferme e gliel'ho cacciata in gola di traverso." "Mer…mannaggia!" si corregge Fabio, rosso dall'eccitazione. Non vuol più fare brutte figure, davanti al grande Fred. "Sei proprio forte…" facciamo eco noi, con sconfinata ammirazione.

[26] Il pensiero operatorio formale, di natura ipotetico – deduttiva, si sviluppa a partire dai dodici anni di età, quando l'individuo sviluppa progressivamente "la capacità di applicare ragionamenti astratti a situazioni reali e ipotetiche" (Sugarman, 2001, p. 95). Entrando in questo stadio il giovane inizia ad acquisire la capacità di "applicare concetti a situazioni diverse e ipotetiche, distinguendo la forma di un problema dal suo contenuto specifico (Sugarman, 2001).

[27] Estratto del colloquio finale avuto con Al.

Sembra che gli allievi abbiano compreso che sarà importante parlare, soprattutto con i loro futuri compagni, per evitare incomprensioni e vivere il cambiamento in modo positivo:

> Al: *"Ho voglia di conoscere i miei nuovi compagni. Quello che abbiamo fatto mi aiuterà e così potremo studiare assieme…e saprò che è importante parlare…"*[28]

L'utilizzo degli strumenti impiegati durante la sperimentazione quali la narrazione di sé, componente strettamente legabile alla pratica della differenziazione, e le identità competenti, hanno permesso agli allievi di acquisire familiarità con tali attività e l'impiego continuo di questi mezzi potrebbe consentire agli allievi di costruire progressivamente la loro identità percorrendo un viaggio che, con tutta probabilità, li porterà a vivere grandi soddisfazioni:

> D: *"E puoi fidarti di te stesso perché?"*
>
> An: *"Perché anche i miei compagni la pensano così! L'Ari. ha scritto una bella cosa perché…e anche la So*[29]*….quindi…"*[30]

4.3.5 Utilità e apprezzamento del percorso

In generale, sia gli allievi più estroversi sia quelli più riservati sembrano aver apprezzato il percorso svolto esprimendo più volte pareri positivi al riguardo:

> D: *"Come hai trovato le attività che abbiamo svolto in classe?"*
>
> Ar: *"Mi è piaciuto tutto perché sono state molto divertenti."*[31]

Il divertimento è un indicatore importante che evidenzia la buona riuscita delle attività proposte. Infatti, quando gli allievi gradiscono ciò che viene loro proposto sono più inclini a partecipare e ad impegnarsi nell'eseguire i compiti a loro assegnati. Con tutta probabilità la motivazione dei ragazzi ha influito sul buon esito del percorso e di conseguenza essi hanno riconosciuto l'utilità delle lezioni svolte:

> D: *"E a cosa ti sono servite queste attività?"*
>
> Ar: *"A saperne un po' di più sulla scuola media."*

---

[28] Estratto del colloquio finale avuto con Al.

[29] Le due compagni hanno dichiarato: An. è organizzato: questa qualità gli permetterà di non dimenticare compiti a scuola…An. è molto veloce a fare le schede, per questo in una verifica a tempo sarebbe molto avvantaggiato, è molto bravo in matematica e così magari potrà aiutare i compagni e dunque si farà molti amici.

[30] Estratto del colloquio finale avuto con An.

[31] Estratto del colloquio finale avuto con Ar.

Ar: *"E anche a saperne di più su di me e sugli altri."*[32]

Le discussioni sul contesto nel quale si troveranno gli allievi a partire dal nuovo anno scolastico hanno catturato l'attenzione in modo più importante rispetto a quanto l'abbia fatto il tema delle identità competenti. Ciò non ha però impedito agli allievi di creare un collegamento tra le due tematiche e individuarne il senso in modo da trarne un insegnamento utile al loro futuro:

Si: *"Per conoscere meglio gli altri e per vedere cosa gli altri conoscono di me…"*

D: *"E questo secondo perché è importante in un gruppo?"*

Si: *"Perché se…non lo so io…non sai che cosa ha uno e che cosa gli piace o che cosa…cioè se…dicono che sono intelligente e ordinata…se questo io non lo so che loro me lo dicono posso dire…eh magari non gli piaccio come amica…perciò se sai che cosa gli altri ti dicono è più facile andare alle scuole medie e crescere."*[33]

Per quanto concerne l'utilità del percorso a proposito delle preoccupazioni riguardanti le scuole medie, sembra che le attività svolte siano servite ad attenuare leggermente i timori che gli allievi nutrivano nei confronti del nuovo ordine scolastico:

Ari: *"Tipo avevo delle paure eh…adesso non le ho più così tanto perché so più o meno cosa mi aspetta."*

D: *"Sai cosa ti aspetta e sai anche di possedere…"*

Ari: *"Le qualità!"*[34]

4.3.6 Gli effetti del percorso sul gruppo classe

Nonostante le identità competenti raccolte e l'apprezzamento espresso da alcuni allievi verso le attività svolte in classe, analizzando alcune affermazioni dei ragazzi sembra che la coesione del gruppo classe non sia migliorata visibilmente in seguito al percorso svolto. Infatti, come espresso nell'analisi del contesto, gli allievi tendono a comportarsi in modo molto individualista e sembrano dare poca importanza alle relazioni interpersonali. Ciò si può identificare grazie a delle affermazioni espresse dagli allievi soprattutto nell'attività finale, durante la quale alcuni membri del gruppo hanno manifestato la loro preoccupazione riguardo alla presentazione dei loro prodotti dichiarando: *"non dobbiamo dire le nostre caratteristiche davanti alla classe vero?"* In questo senso vi è quindi ancora molta preoccupazione riguardo a ciò che i compagni potrebbero dire contro

[32] Estratto del colloquio finale avuto con Ar.

[33] Estratto del colloquio finale avuto con Si.

[34] Estratto del dialogo finale avuto con Ari.

di loro e non a loro favore. Alla luce di quanto precedentemente esposto, è possibile ipotizzare che gli allievi non siano abituati a svolgere questo tipo di attività, ed è proprio per tale motivo che è di sostanziale importanza permettere ai ragazzi di scambiarsi idee, segreti, opinioni, in modo da consentire loro di riflettere sulle dinamiche che li accomunano e quindi di sviluppare e coltivare le relazioni con i loro pari. Una seconda motivazione che potrebbe portare gli allievi a non esprimere la loro preoccupazione, se dovesse essere chiesto loro di esplicitare le loro identità competenti davanti alla classe, è la presenza di allievi che influenzano negativamente i compagni all'interno del gruppo assumendo atteggiamenti poco adeguati alle situazioni. I ruoli sociali che gli allievi giocano all'interno del gruppo influenzano infatti in modo importante l'intera dinamica. Inoltre, l'idea di aprirsi e di raccontarsi davanti ai propri compagni sembra essere considerata negativa perché in quel momento si è vulnerabili, criticabili e di conseguenza vi è il timore che i compagni giudichino quanto espresso. Infatti, secondo Kirschenbaum e Henderson "stare sulla difensiva non è altro che la condizione in cui le esperienze sono distorte o negate consapevolmente poiché sono percepite come minacce." (citato in Sugarman, 2001). Malgrado ciò, alcuni allievi alla fine del percorso hanno affermato di essere coscienti dell'importanza del gruppo e hanno espresso di aver apprezzato le attività poiché queste hanno permesso loro di conoscere meglio, e sotto un altro punto di vista, i loro compagni senza paura di essere presi in giro. Infatti, la condivisione dei timori e la possibilità data loro di esprimere ad alta voce ciò che pensavano ha fatto in modo che gli allievi si rendessero conto di non essere gli unici ad essere preoccupati, scoprendo che la maggior parte dei loro compagni possedeva le loro stesse ansie. In questo modo, ognuno di loro si è sentito meno escluso ed ha avuto modo di partecipare attivamente alle discussioni di classe.

5. Conclusioni

5.1 Possibili interpretazioni

Giunta al termine dell'analisi dei dati sarà ora importante riprendere le domande di ricerca formulate inizialmente per fornire delle conclusioni:

Le attività proposte permettono una maggior consapevolezza da parte del bambino nell'identificare le loro identità competenti e quelle dei compagni per affrontare il passaggio dalle scuole elementari alle scuole medie?

Quali pratiche permettono agli allievi di acquisire maggior consapevolezza riguardo alle loro identità competenti, utili per affrontare l'inizio delle scuole medie?

Grazie ai dati raccolti e alla loro analisi, si può concludere che gli allievi sono stati in grado, seppur in modo diversificato, di identificare le loro identità competenti e quelle dei compagni in vista dell'inizio delle scuole medie. Vi sono però state delle differenze tra le due pratiche: i ragazzi hanno infatti incontrato più difficoltà a riconoscere quelle dei loro compagni piuttosto che le proprie. Le attività proposte hanno permesso agli allievi di acquisire più consapevolezza riguardo alle loro capacità soprattutto in termini scolastici. Infatti, gli alunni si sono concentrati prettamente sulle qualità riguardanti il contesto scolastico e hanno lasciato in secondo piano le identità competenti relative ad esempio al tempo libero. Le scelte pedagogiche adottate in fase di sperimentazione hanno principalmente dato la possibilità ai ragazzi di esprimere i loro timori riguardo all'inizio delle scuole medie e ha permesso loro di conoscersi meglio, condividendo soprattutto paure e preoccupazioni e incoraggiandosi a vicenda. Durante i colloqui finali è emerso molto chiaramente come i complimenti o i commenti positivi dei propri compagni siano stati apprezzati e siano stati una fonte dalla quale attingere il coraggio per affrontare il nuovo percorso. Quest'ultimo sarà, con tutta probabilità, affrontato in modo più sereno poiché sembra che la consapevolezza che i ragazzi hanno delle loro qualità sia migliorata. Essi si sono resi conto di quanto sia importante lo scambio verbale all'interno del gruppo – classe per potersi conoscere a fondo e costruire una relazione costruttiva e duratura. Anche Co., colui che all'inizio del percorso mostrava molta ostilità verso le attività, ha apprezzato la lettura del libro "Marinai, scuola e guai", storia che ha permesso agli allievi di identificarsi nel personaggio e di conseguenza di sentirsi meno soli grazie alle peripezie vissute dal protagonista.

> *Co: "cioè alla fine…si un po' mi sono identificato nel personaggio…anche a me piacciono le avventure…sì mi è piaciuta la storia di Tommaso…e…mi sarebbe piaciuto leggerlo tutto non solo dei pezzi."*[35]

Infatti, un altro aspetto che ha aiutato in modo particolare gli allievi a identificare le loro qualità è il riferimento alle situazioni tangibili che provocavano loro preoccupazione. Quest'ultime infatti, dopo essere state narrate dai ragazzi, sono state utilizzate come spunto per affrontare l'individuazione delle identità competenti. Questo sembra aver aiutato i ragazzi in un compito di non facile esecuzione per loro poiché essi, se confrontati con aspetti astratti, si trovano in una situazione di maggiore difficoltà rispetto a un adulto.

In conclusione, è emerso come gli allievi abbiano affrontato il percorso con entusiasmo e questo atteggiamento li ha portati a trarre degli insegnamenti importanti soprattutto grazie agli scambi intrattenuti con i propri compagni. Sembra che i ragazzi abbiano in parte compreso l'importanza del gruppo soprattutto nei momenti di difficoltà e abbiano apprezzato l'occasione che è stata concessa loro di affrontare il tema della scuola media e delle identità competenti, con tutti i limiti che la ricerca ha comportato.

5.2 Limiti della ricerca

La ricerca è stata svolta considerando i limiti che l'hanno caratterizzata. Uno tra i più importanti è il tempo ridotto a disposizione per svolgere la sperimentazione. Infatti, sarebbe stato molto interessante poter disporre di un periodo più lungo per la raccolta dei dati. Questo perché la ricerca delle identità competenti è una pratica che richiede molte riflessioni e numerosi scambi verbali, in quanto si tratta di approfondire la conoscenza di sé stessi e degli altri. Inoltre, la fase di sviluppo nella quale si trovano gli allievi, quella della preadolescenza, senza dubbio richiede l'introduzione di queste pratiche nella quotidianità degli allievi, ma dall'altra parte rischia di complicare il compito poiché gli allievi sono alla ricerca della propria identità è questo potrebbe causare in loro confusione, insicurezze ed ostilità verso chi propone le attività, poiché potrebbero percepire la richiesta di espressione come un obbligo al quale essi non vogliono sottostare. Infatti, non vi è stata la possibilità e l'occasione di conoscere a fondo il gruppo – classe, osservandolo per un periodo prolungato di tempo. I temi dei timori concernenti l'inizio delle scuole medie e la ricerca delle

[35] Estratto di un colloquio avuto con Co.

identità competenti richiedono una messa in gioco da parte dell'allievo e della docente non indifferente, per questo motivo si sarebbe apprezzata una conoscenza del singolo più approfondita. Ciò non ha però impedito di svolgere la ricerca con la piena consapevolezza che ogni parte coinvolta avrebbe potuto trarne degli insegnamenti importanti, malgrado le docenti titolati non fossero coinvolte nella sperimentazione. Per quanto riguarda l'attendibilità dei dati raccolti, gioca un ruolo importante la grandezza del campione scelto. Nel caso della ricerca qui presentata, il campione è risultato ridotto poiché i ragazzi erano solo venti, ma avendo svolto una ricerca qualitativa si sono in ogni caso ottenuti dei risultati interessanti seppur non generalizzabili. Un ultimo limite individuato per quanto riguarda questo lavoro, è la mancanza di continuità con la quale i ragazzi si vedranno probabilmente confrontati nei prossimi mesi e negli anni futuri. Infatti, la pratica della ricerca e della conoscenza delle proprie identità competenti, così come il tema del passaggio alle scuole medie sono troppo spesso trascurati nel contesto scolastico. Ci si augura che gli allievi, grazie alla sperimentazione vissuta, non rinuncino mai al riconoscimento delle loro identità competenti, pratica che consente all'individuo di attuare un'introspezione volta alla miglior conoscenza di se stesso e all'accrescimento dell'autostima e della soddisfazione.

5.3 Prospettive di lavoro

Come sottolineato nel quadro teorico, la narrazione di sé e la ricerca delle identità competenti sono pratiche importanti da introdurre nel contesto scolastico ed è essenziale che la scelta pedagogica di inserire tali attività caratterizzi il programma giornaliero e settimanale. Infatti, i ragazzi incontreranno meno difficoltà a svolgere questo tipo di esercizi se abituati a farlo quotidianamente in classe ma anche fuori dal contesto scolastico. Sarebbe sicuramente interessante proseguire il lavoro sulle identità competenti coinvolgendo anche le famiglie degli allievi; referente sociale che, come espresso nel quadro teorico, rimane comunque importante per il ragazzo. Sarebbe interessante porsi nuove domande e osservare se gli allievi accolgono in modo diverso le loro identità competenti espresse dai compagni rispetto a quelle individuate dai loro familiari. Inoltre, per esaminare l'evoluzione degli allievi e porsi continuamente nuovi quesiti, potrebbe essere interessante seguirli nel nuovo contesto scolastico e portare avanti con loro un lavoro basato sulle scelte pedagogiche sopraccitate. I ragazzi alle scuole medie cambieranno classe e compagni e per questo motivo sarebbe senza dubbio interessante poterli riunire abitualmente per continuare con loro il percorso ed osservare i loro cambiamenti e la loro percezione di sé stessi, alla ricerca delle proprie identità.

Per quanto riguarda l'inizio delle scuole medie, gli allievi avranno modo di visitare la loro nuova sede scolastica e grazie a questa mezza giornata potranno forse trovare delle risposte ad alcuni loro timori e ad alcune insicurezze ponendo delle domande. Inoltre, potrebbe essere sicuramente interessante affiancare alla continuità del lavoro sulla ricerca delle identità competenti una ripresa delle preoccupazioni riguardo al nuovo ordine scolastico una volta che gli allievi avranno iniziato la prima media. In questo modo si potrebbe dialogare con i ragazzi e scoprire se i loro timori si siano rivelati fondati, se questi abbiano subìto dei cambiamenti considerata la loro evoluzione e crescita o se ne siano nati di nuovi con l'inizio del loro viaggio.

5.4 Ricadute professionali

La sperimentazione e l'analisi dei dati hanno permesso una riflessione approfondita riguardo agli strumenti utilizzati, per mezzo dei quali la ricerca ha avuto un esito positivo. Infatti, l'esecuzione delle produzione da parte degli allievi, il dialogo, la narrazione di sé, la ricerca delle identità competenti e la valorizzazione del singolo sono pratiche che hanno permesso di trovare delle risposte alle domande formulate e agli allievi di conoscere delle parti nascoste di sé stessi e dei loro compagni. Per questo motivo è emersa l'importanza di ritagliare quotidianamente degli spazi dedicati soprattutto allo scambio e all'espressione, i quali sono stati apprezzati dai ragazzi. Questi ultimi hanno colto il senso delle attività proposte e divertendosi hanno fatto sì che ci si rendesse pienamente conto delle potenzialità di questi strumenti. Infatti, in qualità di docente ho avuto modo di verificare come determinate scelte pedagogiche, se adottate per tutto l'arco dell'anno scolastico, giovano non solo al singolo allievo ma permettono al gruppo – classe di evolvere e ai compagni di conoscersi in modo più approfondito per meglio convivere all'interno dell'aula. Considerando quanto espresso riguardo all'armonizzazione e all'importanza per i ragazzi del passaggio dalla scuola elementare alla scuola media, grazie al percorso svolto si è avuto modo di comprendere l'utilità di esternare e condividere, da parte dei ragazzi, le loro preoccupazioni per trovare quindi sostegno nei loro pari.

Inoltre, si è avuto modo di appurare che la lettura, soprattutto nel contesto in cui mi sono trovata ad operare, è fonte di grande ispirazione per i ragazzi e anche per il docente. Questo canale di comunicazione ha permesso agli allievi di abbandonare la realtà che stavano vivendo per addentrarsi in una storia fantastica nella quale hanno conosciuto un personaggio nel quale hanno avuto modo di identificarsi. Questa possibilità di trasporre le loro preoccupazioni sul protagonista del libro, ha fatto sì che il compito risultasse meno difficile. In qualità di docente ritengo quindi il

libro uno strumento di grande valore, grazie al quale, se utilizzato come stimolo, i ragazzi possono narrare storie e condividere vissuti con i propri compagni.

5.5 Ricadute personali

La ricerca effettuata con la classe quinta ha permesso un arricchimento personale oltre che professionale. Ho avuto modo di conoscere gli allievi più approfonditamente e sotto un altro punto di vista. In alcuni casi le scoperte fatte mi hanno sorpresa poiché hanno modificato l'idea che mi ero costruita riguardo a un ragazzo o a una ragazza. Considerando il dialogo una pratica molto importante e costruttiva da applicare con costanza durante la vita di tutti i giorni quando confrontati con altre persone è stato interessante verificare come questi usi abbiano consentito agli allievi di sentirsi più vicini narrando i loro timori ed individuando delle identità competenti che permetteranno loro di affrontare in modo più consapevole l'inizio delle scuole medie. Ho imparato a conoscere dei lati più nascosti dei ragazzi, senza però imporre loro di svelare ciò che custodiscono in loro stessi, poiché la fase di sviluppo nella quale si stanno addentrando è senza ombra di dubbio delicata. Personalmente ho avuto modo, non solo di svolgere il mio lavoro di ricerca con soddisfazione, ma mi è stata anche data la possibilità di riflettere e di crescere con i ragazzi facendo tesoro delle loro scoperte e dei loro scambi. Ho capito come non solo nei passaggi delicati della vita sia importante trovare quotidianamente un momento per guardarsi dentro, per conoscersi e per conoscere chi ci sta attorno. Soltanto quando si avrà imparato a riconoscere le proprie qualità si darà modo alla propria autostima di crescere e di guidarci nel viaggio più importante: la vita. È grazie a queste pratiche che si può imparare a conoscere nel migliore dei modi le persone che ci circondano, non dimenticando mai che dentro ognuno di noi si nasconde qualcosa di meraviglioso che aspetta solo di essere conosciuto.

I ragazzi mi hanno insegnato che è lecito avere paura e che tutti nella vita abbiamo provato questa emozione almeno una volta. L'importante è non lasciarsi abbattere da essa e cercare di scavare dentro sé stessi per identificare quali risorse si possiedono per superare al meglio le preoccupazioni o i nuovi inizi. Ho capito l'importanza del gruppo, perché possedere un amico pronto a ricordarci i nostri punti forti è davvero una grande ricchezza e aiuta ad affrontare gli ostacoli della vita con un appoggio in più.

6. Bibliografia e sitografia

6.1 Libri

Berlini, M. G., Canevaro A. (1996). *Potenziali individuali di apprendimento. Le connessioni, le differenze, la ricerca partecipata*. Firenze: La Nuova Italia.

Bernasconi, M. (a cura di) (2008). *Coltiva le tue passioni. Dalla narrazione autobiografica ai progetti formativi per riscoprire il piacere di imparare e di educare*. Milano: Franco Angeli Editore.

Bonelli, E., Mancinelli, M. R. (2005). *Orientare nella scuola del preadolescente. Percorsi e strumenti*. Brescia: Editrice La Scuola.

Bruner, J. (1996). *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*. Milano: Feltrinelli Editore.

Camaioni, L., Di Blasio, P. (2002). *Psicologia dello sviluppo*. Bologna: Società editrice il Mulino.

Demetrio, D. (1996). *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé.* Milano: Raffaello Cortina Editore.

De Vecchi, G. (1992/1998). *Aiutare ad apprendere*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.

Domènech Francesch, J. (2009/2011). *Elogio dell'educazione lenta*. Brescia: Editrice La Scuola.

Jasmin, D. (1994/2002). *Il consiglio di cooperazione. Manuale per la gestione dei conflitti in classe*. Bari: Edizioni La Meridiana.

Merieu, P. (1990). *Imparare… ma come?* Bologna: Cappelli Editore.

Mortari, L. (2009). *La ricerca per i bambini*. Milano: Mondadori Università.

Nigris, E. (2009). *Le domande che aiutano a capire*. Milano – Torino: Bruno Mondadori.

Orbetti, D., Safina, R., Staccioli, G. (2005). *Raccontarsi a scuola. Tecniche di narrazione autobiografica*. Roma: Carocci Editore.

Polito, M. (2000). *Attivare le risorse del gruppo classe. Nuove strategie per l'apprendimento reciproco e la crescita personale.* Trento: Edizioni Erickson.

Sugarman, L. (2001/2003). *Psicologia del ciclo di vita. Modelli teorici e strategie d'intervento.* Milano: Raffaello Cortina Editore.

6.2 Articoli e lavori di diploma

Divisione Scuola Repubblica e Cantone Ticino (2014). *La scuola che verrà. Idee per una riforma tra continuità e innovazione.* Bellinzona: Arti grafiche Salvioni.

Miotto Altomare, G., Simona, V. (2013). Per una scuola dell'accoglienza. *Scuola ticinese*, 315, 7 – 9.

Prud'Hom, L., Vienneau, R., Ramel, S. e Rousseau, N. (2011). La légitimité de la diversité en éducation: réflexion sur l'inclusion. *Education et francophonie*, Vol. XXXIX: 2.

Studer, F. (2000). *Progetto didattico sulla differenziazione svolto nell'ambito matematico in una prima elementare*. Locarno: Centro Didattico SUPSI – DFA.

6.3 Materiali didattici

Lavatelli, A., Evangelista, M. (1995). *Marinai, scuola e guai.* Milano: Edizioni Arka.

Parry Heide, F. (2003). *Ci sono cose che fanno paura (a tutte le età)*. Milano: Edizioni Ape Junior.

6.4 Siti web

Chiorri, C. (2011). *Teoria e tecnica psicometrica. Costruire un test psicologico.* Disponibile in: http://www.ateneonline.it/chiorri/docenti2/approfondimenti/isbn6404-5_Approfondimento_3-3.pdf [2 maggio 2015].

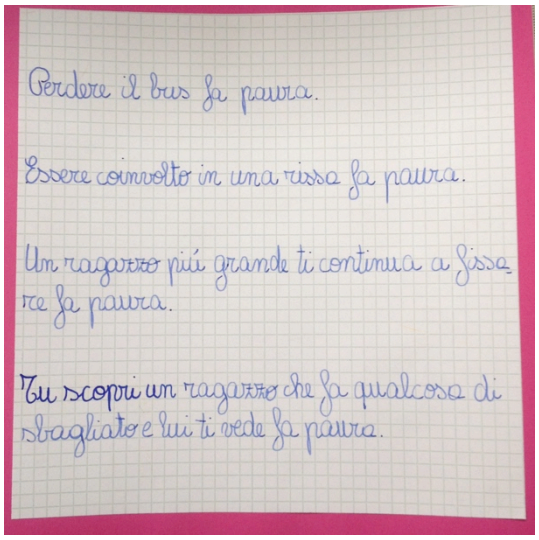
7. Allegati

Allegato 1 – Schema logico – didattico della sperimentazione

Tempi	Svolgimento	Osservazioni
Le mie paure 1 UD	1. Ripresa del tema "scuole medie" facendo riferimento alle concezioni raccolte durante la pratica professionale. 2. Lettura del libro *Ci sono cose che fanno paura (a tutte le età)* di Florence Parry Heide. 3. Breve discussione riguardo a quanto ascoltato e lavoro di scrittura da parte dei ragazzi: Ogni allievo scrive delle frasi che terminano con "fa paura" descrivendo i timori che caratterizzano il loro passaggio alle scuole medie. 4. Discussione su quanto prodotto dai ragazzi e rilegatura del libretto con copertina.	
Le situazioni concrete che creano paura 1 UD	1. Ripresa di quanto svolto nella lezione precedente: libretto sulle paure 2. Lettura di un racconto dove un marinaio in una situazione di difficoltà utilizza le sue competenze per sopravvivere. I ragazzi individuano le caratteristiche di Fred il marinaio grazie ad una discussione a grande gruppo. 3. Gli allievi immaginano di essere dei marinai che si avventurano nella scuola media. "A quali situazioni tangibili sono legate le vostre paure?" Richiesta agli allievi di immaginare che Tommaso (il protagonista del libro) si trovi in una situazione difficile da loro temuta. 4. Scrittura della situazione e discussione a grande gruppo.	Situazioni tangibili: il bus, i compiti, i docenti,… Estratto da pagina 6 a pagina 11.
I due equipaggi 1 UD	1. Lettura di un estratto del libro *Marinai, scuola e guai* 2. Cosa comporta oggettivamente il passaggio elementari – medie? Quali differenze ci sono tra i due ordini scolastici? Utilizzo della metafora del viaggio per descrivere i due contesti avvalendosi di due disegni rappresentanti due navi diverse: "Quali regole vigono sulla nave delle scuole medie?" 3. Completare i due disegni con parole chiave espresse dai ragazzi.	Discussione nella quale è possibile esplicitare quanto vissuto alla scuola elementare e narrare quanto si conosce riguardo alla scuola media. Estratto da pagina 28 a pagina 32 e da pagina 17 a pagina 22.

Le mie risorse personali secondo i miei compagni 1 UD	1. Ripresa di quanto svolto la lezione precedente 2. Lettura di un estratto del libro *Marinai, scuola e guai.* 3. Dopo la lettura dell'estratto gli allievi sono invitati ad individuare le caratteristiche del marinaio 4. Facendo riferimento a quanto svolto finora soprattutto per quanto riguarda le situazioni tangibili e a cosa gli serve per salpare sulla nave "scuola media", ogni allievo definisce in due compagni delle caratteristiche positive che riconosce in lui che potrebbe aiutarlo a superare una delle difficoltà espresse in precedenza. 5. Gli allievi si scambiano i biglietti e si esegue una discussione a grande gruppo.	Estratto da pagina 41 a pagina 44
Il mio bagaglio secondo le mie competenze 1 ½ UD	1. Lettura estratto *Marinai, scuola e guai* (da p. 113 alla fine) 2. Il bagaglio del marinaio: gli allievi ricevono il disegno di un possibile bagaglio di un marinaio e facendo riferimento alle situazioni concrete, alle caratteristiche che la scuola media avrà, alle identità che possiedo secondo i miei compagni, vengono invitati a completare il loro fagotto. Le identità competenti che si crede di possedere vanno scritte dentro il fagotto (mi appartiene) quello che non si crede ancora di possedere va scritto all'esterno (non mi appartiene ancora). 3. Svolgimento della discussione: come poter colmare le mancanze? Le caratteristiche che io non possiedo ancora potrebbero averle altri miei compagni. Porre l'accento sull'importanza del gruppo - classe e sulla collaborazione.	Estratto da pagina 113 a pagina 119.
Colloqui individuali	1. Svolgimento di colloqui individuali con sei allievi ai quali verranno poste delle domande riguardanti il percorso svolto. Principalmente saranno eseguiti per comprendere come i ragazzi abbiano accolto le attività svolte riguardanti il passaggio dalla scuola elementare alla scuola media e quali insegnamenti hanno potuto cogliere dalle pratiche attuate quali la ricerca delle identità competenti.	

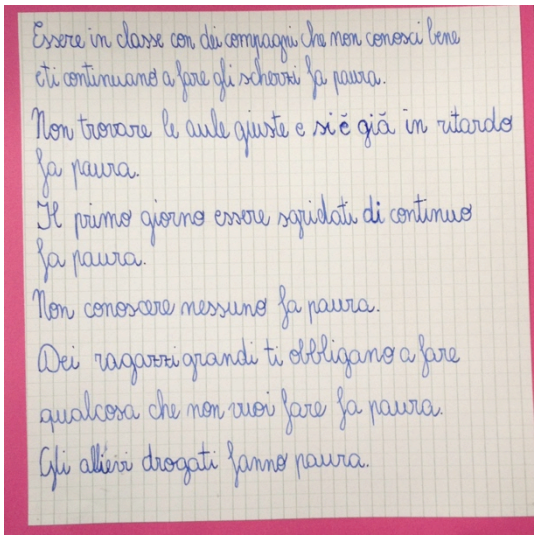
Allegato 2 – Alcuni prodotti dei ragazzi riferiti ai loro timori riguardo alle scuole medie


Perdere il bus fa paura.

Essere coinvolto in una rissa fa paura.

Un ragazzo più grande ti continua a fissare fa paura.

Tu scopri un ragazzo che fa qualcosa di sbagliato e lui ti vede fa paura.


Essere in classe con dei compagni che non conosci bene ti continuano a fare gli schiavi fa paura.

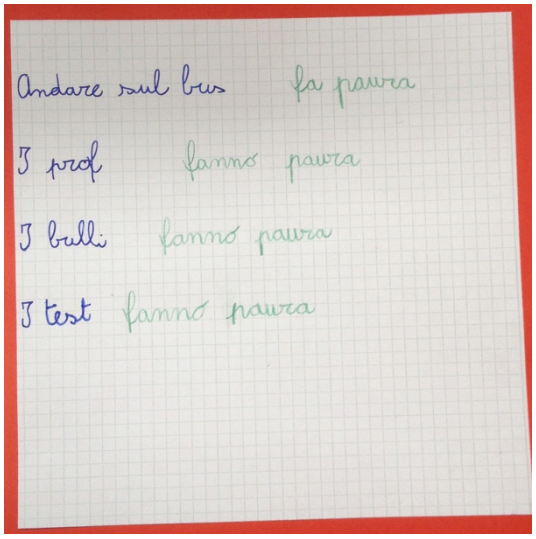
Non trovare le aule giuste e sei già in ritardo fa paura.

Il primo giorno essere sgridati di continuo fa paura.

Non conoscere nessuno fa paura.

Dei ragazzi grandi ti obbligano a fare qualcosa che non vuoi fare fa paura.

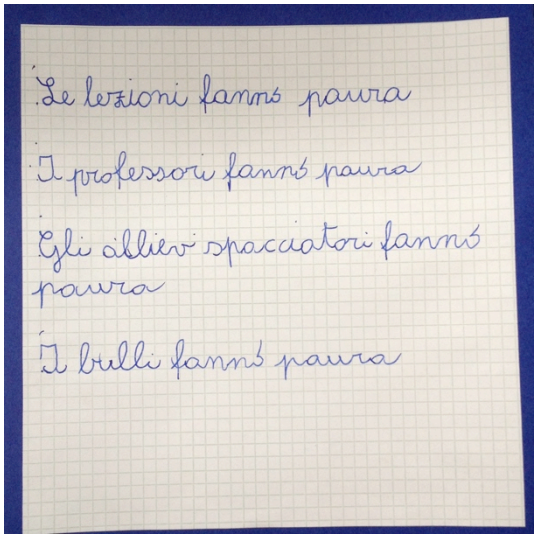
Gli allievi drogati fanno paura.


Andare sul bus fa paura

I prof fanno paura

I bulli fanno paura

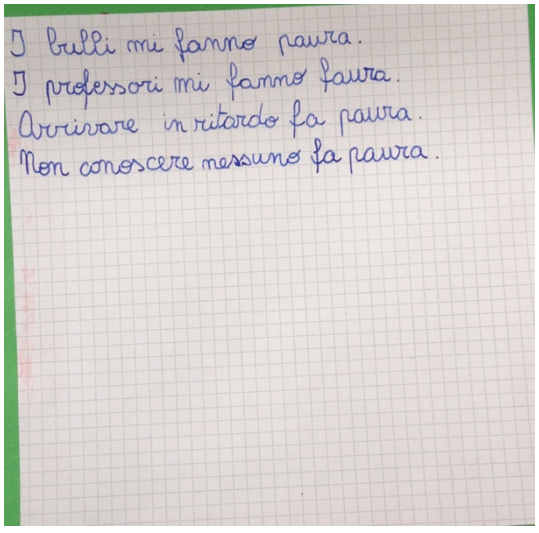
I test fanno paura

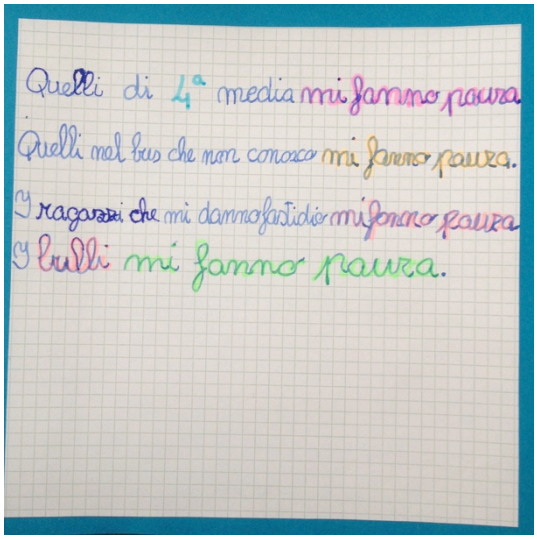

Le lezioni fanno paura

I professori fanno paura

Gli allievi spacciatori fanno paura

I bulli fanno paura


I bulli mi fanno paura.
I professori mi fanno paura.
Arrivare in ritardo fa paura.
Non conoscere nessuno fa paura.


Quelli di 4ª media mi fanno paura.

Quelli nel bus che non conosco mi fanno paura.

I ragazzi che mi danno fastidio mi fanno paura

I bulli mi fanno paura.

Allegato 3 – I timori espressi dagli allievi

Lu.	Gli allievi drogati fanno paura. I bulli fanno paura.
Es.	I bulli fan paura.
SiGio.	Trovare un drogato fa paura. Trovare l'autista ubriaco fa paura.
SiGia.	Perdere il bus fa paura. Dimenticare il materiale fa paura.
Al.	I quiz a sorpresa fanno paura. I prof pazzi fanno paura. I fumatori di droga fanno paura. I corridoi fanno paura.
Co.	Non ha espresso paure.
Ce.	I bulli mi fanno paura. I professori mi fanno paura. Arrivare in ritardo fa paura. Non conoscere nessuno fa paura.
So.	Quando i bulli ti scherzano fa paura. I professori fanno paura. Andare sul bus fa paura. Le verifiche fanno paura.
Si.	I compagni fanno paura. Andare nell'autobus con persone più grandi di te fa paura. I piani della scuola fanno paura. I docenti fanno paura. Pensare che dietro l'angolo ci sia una banda di bulli fa paura. Pensare che il bullo ti guardi con uno sguardo strano fa paura. Pensare di perdermi nei corridoi fa paura.
An.	Gli insegnanti cattivi fanno paura. Gli alunni di quarta media fanno paura. I bulli fanno paura. Prendere il bus fa paura.
Ni.	Andare sul bus fa paura. I prof fanno paura. I bulli fanno paura. I test fanno paura.

Sid.	Trovare un bullo alle medie fa paura. Trovare dei giganti al bus fa paura. Trovare delle maestre cattive fa paura.
Glo.	Non ha espresso paure.
Bi.	Quelli di quarta media mi fanno paura. Quelli nel bus che non conosco mi fanno paura. I ragazzi che mi danno fastidio mi fanno paura. I bulli mi fanno paura.
Ya.	I maestri ti sgridano fa paura. Il bullo ti picchia fa paura. Fai una gita scolastica vicino a un fiume fa paura. C'è uno spacciatore a scuola fa paura.
Ane.	I professori fanno paura. Gli spacciatori fanno paura. I bulli mi fanno paura. Stare nell'autobus fa paura. I pedofili mi fanno paura.
Emi.	Le lezioni fanno paura. I professori fanno paura. Gli allievi spacciatori fanno paura. I bulli fanno paura.
Ar.	I maestri cattivi fanno paura.
Ali.	Prendere il bus fa paura. Essere coinvolto in una rissa fa paura. Un ragazzo più grande ti continua a fissare fa paura. Tu scopri un ragazzo che fa qualcosa di sbagliato e lui ti vede fa paura.
Ari.	Essere in classe con dei compagni che non conosci bene e ti continuano a fare gli scherzi fa paura. Non trovare le aule giuste e si è già in ritardo fa paura. Il primo giorno essere sgridati di continuo fa paura. Non conoscere nessuno fa paura. Dei ragazzi grandi ti obbligano a fare qualcosa che non vuoi fare fa paura. Gli allievi drogati fanno paura.

Allegato 4 – Risposte dei colloqui individuali finali raggruppate in categorie

Apprezzamento delle attività
"Mi è piaciuto tutto perché sono state molto divertenti."
"Sì!" "Perché mi aiuteranno per le medie."
"Mi è piaciuto tutto perché era divertente e…mmmh…non ti annoiavi a farlo...mi è piaciuto davvero tutto! Niente di brutto…"
"Eeeh… quando ci hai letto il libro…il primo libro…quando…cioè…" "Quello sulle paure?" "Sì." "Okay." "Che poi abbiamo scritto i nostri…paure." "Quello ti è piaciuto in particolare…e l'altro libro?" "Anche mi è piaciuto perché era interessante."
"Mi è piaciuto…perché secondo me il tema delle scuole medie è interessante e mi è piaciuto il coso delle navi, di mettere le parole nelle navi e basta…"
"Mi sono piaciute perché…tante cose pensavo che erano negative e invece sono positive! Prima pensavo che la…le scuole medie erano come una prigione perché anche sto leggendo un libro delle scuole medie e la parla proprio di una prigione e allora già quel libro mi ha un po' terrorizzato e però…con le tue attività mi sono più tranquillizzato e adesso sono calmo…e pronto…"
Utilità delle attività (A cosa sono servite le attività?)
"Sì, a saperne un po' di più sulla scuola media." E anche a saperne di più su di me e sugli altri."
"Per conoscere meglio me e gli altri."
"A sapere le mie potenzialità e quelle degli altri."
"So in cosa sono bravo e questo mi aiuta ad essere più avvantaggiato."
"Per imparare delle cose che ho e delle cose che non ho e che posso migliorare…" "Okay, e questo secondo perché è importante da sapere?" "Soprattutto in vista delle medie." "Sapresti spiegare perché?" "Perché una scuola nuova è una cosa nuova e…se passi a un livello successivo tutto è nuovo e…tipo cambi scuola…tipo anche se traslochi in un altro paese cambi scuola ed è difficile."
"A superarle…a superare le paure."
"Ho meno paura di andare alle medie…"

“Per conoscere meglio gli altri e per vedere cosa gli altri conoscono di me…”
“Perché se…non lo so io…non sai che cosa ha uno e che cosa gli piace o che cosa…cioè se…dicono che sono intelligente e ordinata…se questo io non lo so che loro me lo dicono posso dire…eh magari non gli piaccio come amica…perciò se sai che cosa gli altri ti dicono è più facile andare alle scuole medie e crescere.”
“A capire cosa c’è alle scuole medie e le difficoltà e tante cose che servono.”
“Boh sono…mi hanno aiutato a capire quello che sono e quello che posso continuare ad essere.”
“Credo che siano servite [al gruppo]…per esempio tipo qualcuno urla troppo e qualcun altro lo prende in giro perché urla e quindi deve iniziare ad urlare di meno…”
“Può aiutare a diventare amici!”
“Ho voglia di conoscere i miei nuovi compagni. Quello che abbiamo fatto mi aiuterà e così potremo studiare assieme…e saprò che è importante parlare…”
“[Ho capito] che non devo aver paura…posso fidarmi ma però posso sempre aver paura prima di andare avanti…”
“Le attività mi hanno aiutato a capire come la pensano gli altri come sono fatto…”
“Ci hanno aiutato tanto! Perché tanti prima dicevano: No non voglio stare con lui! E adesso invece stanno anche con chi prima non volevano stare…”
“Perché ci hanno aiutato a capire come…non come son fatti fuori ma come son fatti dentro…noi e gli altri…”
“Mi hanno aiutato a prepararmi un po’ di più sulle medie.”
Quali pratiche hanno permesso agli allievi di acquisire maggior consapevolezza e tranquillità?
“Quella dei biglietti” [riferendosi all’attività dove gli allievi hanno espresso delle identità competenti riguardanti i loro compagni].
“Grazie a queste lezioni e grazie a mia mamma e anche a te e anche ai miei compagni.”
“Quella che mi ha aiutato di più (di attività) è quella di Marinai, scuola e guai che mi è piaciuta…” “Il libro dici?” “Sì perché erano anche un po’ tutti terrorizzati ma dopo essere entrati in aula erano tutti contenti. E allora adesso sono un po’ calmo.”
“Perché anche i miei compagni la pensano così! L’Ari. ha scritto una bella cosa perché…e anche la So…quindi…”
“Era bello e mi è piaciuto quello dei bigliettini di scrivere sui compagni.” “Perché ti è piaciuto?” “Perché almeno il compagno quando lo legge sa che…magari lui non se ne accorge però ce le ha le qualità.”
Si sono modificate le paure riguardanti l’inizio delle scuole medie? Come?
“Sono cambiate le paure…perché avevo paura un po’ dei test e così perché li danno ogni settimana…quando abbiamo detto che…quando l’abbiamo affrontato dicendo le nostre paure…abbiamo potuto parlarne e superarle.”

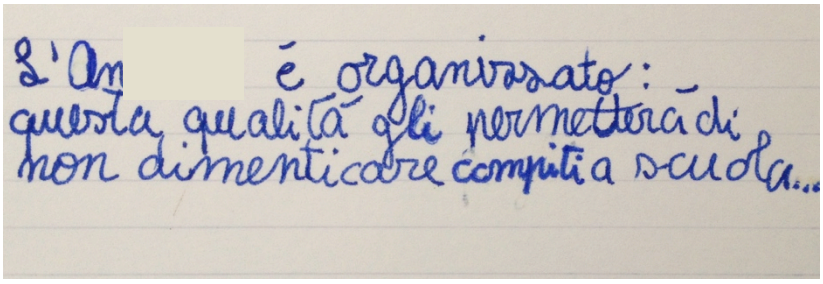
“Tipo avevo delle paure eh…adesso non le ho più così tanto perché so più o meno cosa mi aspetta.” “Sai cosa ti aspetta e sai anche di possedere…” “Le qualità!”
“Prima tipo avevo paura di certe cose, adesso visto che abbiamo fatto tutti sti lavori sono…perché tipo i miei compagni hanno detto che non si deve aver paura perché alla fine non bisogna aver paura. “Hai un esempio?” “Tipo dei maestri che urlano e così…però solo se noi non facciamo i bravi urlano.”

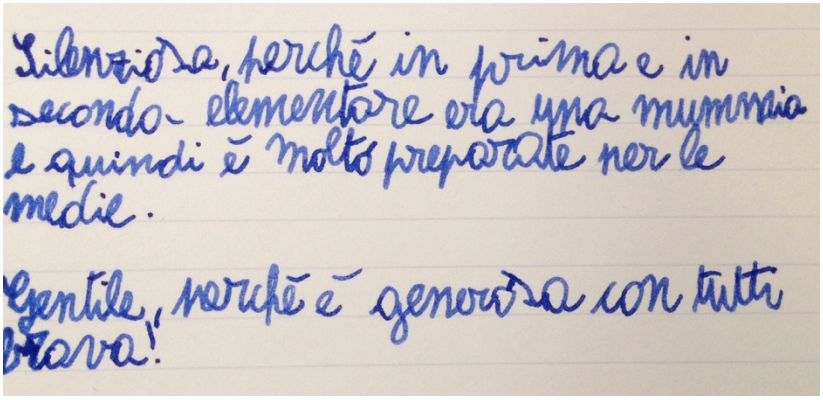
Allegato 5 – Situazioni di difficoltà narrate dagli allievi

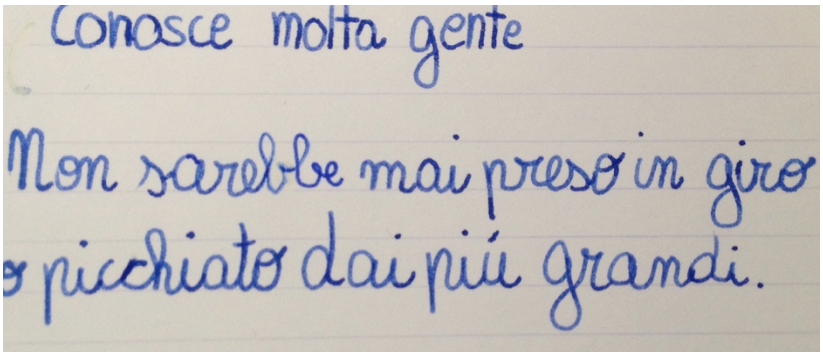
Lu.	Tommaso si trova davanti un bullo e prova a scappare, ma il bullo lo ferma e comincia a pestarlo e si mette a piangere e va dal preside.
Es.	Trovare un allievo drogato fa paura perché non si sa mai cosa potrebbe farti. Faccio finta di niente.
SiGio.	Tommaso ha paura perché come compagno ha un drogato: ha paura perché pensa che gli può trasmettere la malattia, perché potrebbe vendergli la droga e perché lo potrebbe picchiare. Allora gli sta alla larga ma il drogato lo segue. In modo gentile gli dice: "Potresti non seguirmi?" Il drogato gli risponde: "Io voglio essere tuo amico!" Allora Tommaso e il drogato divennero amici.
SiGia.	Tommaso ha paura di dimenticare il materiale perché i prof potrebbero sgridarti e poi devi recuperare a casa.
Al.	Tommaso è in un corridoio, non si ricorda dov'è la sua aula. Apre una porta e sbaglia aula, lo mandano in direzione, ma visto che è il primo giorno di scuola lo lasciano libero!
Co.	Tommaso partì da casa più presto del solito, arrivò e pochi minuti dopo arrivarono dei ragazzi (5), sembravano di 15-16 anni. Erano solo loro, Tommaso e i cinque ragazzi alla fermata del bus. Uno cominciò a ricattarlo e poi a spintonarlo e poi arrivò il bus e loro lo buttarono a terra, poi salirono e lasciarono Tommaso per terra…il bus partì senza Tommaso.
Ce.	Tommaso perde il bus perché da casa alla fermata del bus ha incontrato un suo amico e si sono fermati a parlare. Allora lui e il suo amico vanno a casa di Tommaso e la mamma li porta a scuola il più veloce possibile.
So.	Tommaso ha paura del test perché nelle vacanze si è dimenticato di studiare perché era occupato a costruire arerei. Quando arriva il giorno del test Tommaso è molto preoccupato, per fortuna ha visto un vecchio compagno [di quinta elementare], dal quale ha copiato le parte del test che non sapeva.
Si.	Saimon (è il bullo) arriva nel corridoio per andare in classe mentre tutti lo fissano impauriti si accorge che tu non lo guardi. Si arrabbia e ti sbatte nell'armadietto picchiandoti, è davvero insopportabile!
An.	Arrivare in ritardo fa paura perché quando entri in classe tutti ti prendono in giro e anche gli insegnanti, anche perché avranno già fatto qualcosa mentre tu devi recuperare a casa. Se Tommaso lo dicesse ai suoi genitori poi sicuramente verrebbe mandato in punizione e poi la paghetta settimanale aspetterà ancora un po' di tempo.
Ni.	È arrivato il primo settembre e Tommaso deve cominciare per la prima volta le medie. Alla mattina comincia a recarsi alla stazione del bus tutto tranquillo. Giunto alla stazione comincia a salire sul bus, all'improvviso lo fissano tutti, allora inizia a sudare, poi sente delle voci tipo: che nanerottolo, che semolina, che dilettante. Comincia a sentirsi debole e lo zaino gli sembra pesare una tonnellata, in fondo vede un posto libero e corre subito a sedersi coprendosi il volto con lo zaino. In seguito parte il bus verso la scuola…

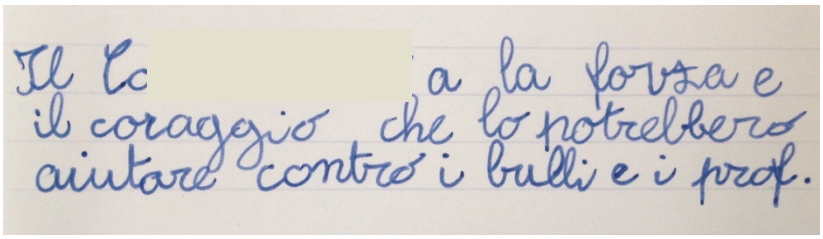
Sid.	Tommaso ha perso il bus perché aveva dimenticato di prendere il quaderno a casa. Ha bussato però non ha aperto nessuno perché erano tutti a letto. Ha aspettato cinque minuti e poi ha risuonato. Qualcuno gli ha aperto la porta, è corso in stanza a cercare il quaderno e dopo due minuti l'ha trovato sotto il letto, è corso a mettere le scarpe, è corso a prendere il bus ma ha visto il bus partire. Tommaso ha corso con tutta la sua velocità ma non ce l'ha fatta. Dopo un po' si è preoccupato delle sue prof.
Glo.	Tommaso oggi ha trovato un allievo drogato perché stava giocando a nascondino (a ricreazione). Lui si è nascosto dietro alla scuola anche se in verità non si poteva andare.
Bi.	Oggi Tommaso ha dimenticato il materiale per disegnare. Quando se ne è accorto ha iniziato ad aver ansia e preoccupazione, ha iniziato a chiedersi se il professore/soressa lo avrebbe sgridato e lo avrebbe perdonato, ma lui era comunque preoccupato anche se un po' di coraggio ce l'aveva.
Ya.	Tommaso camminando nel corridoio per tornare a casa e incontra un allievo drogato che ti chiede se vuoi drogarti ma tu dici di no, però continua a insistere finché il drogato prende l'ago pieno di droga poi ti infila l'ago.
Ane.	Tommaso va per la prima volta alle medie e alla fine della lezione trova un bullo di quarta media che lo picchia, gli ruba i soldi, gli ruba gli oggetti e lo spinge dall'autobus.
Emi.	Oggi Tommaso va alla sua prima lezione alle medie, uscendo per la ricreazione non trova la porta per andare nel cortile. Allora si mette a girovagare per i corridoi, arrivando a una porta, ci entra e vede un ragazzo all'ultimo anno con dei suoi amici che ne stanno picchiando uno del primo anno. Tommaso dice di lasciarlo stare ma loro non ne volevano sapere, allora uno dei più grandi ha proposto: "picchiamo anche lui", allora due hanno picchiato Tommaso e due l'altro bambino.
Ar.	Oggi Tommaso ha trovato un allievo drogato a scuola, dietro la palestra perché stava giocando a calcio e la palla gli è finita dietro la palestra. Il drogato lo ha visto e gli ha chiesto se ne voleva un po', Tommaso ha detto di no e se ne è andato.
Ali.	Tommaso aspetta con ansia il suo turno per andare alla cattedra e ritirare il suo test: la maestra di francese è sempre stata esigente con lui. Finalmente è il suo turno ma lui sente appena il suo nome, torna al posto con le mani sudate e con cautela gira il suo primo test…5! È il voto che la maestra gli ha dato. Lui è super felice perché francese non è mai stata la sua materia fortunata e non vede l'ora di dirlo alla mamma. A ricreazione è euforico e pure per il resto delle lezioni.
Ari.	Oggi, il primo giorno di scuola media, Tommaso arriva, entra dalla porta d'ingresso e trova davanti a lui un bullo che sta giocando al telefono. Mentre Tommaso cammina perde l'astuccio dallo zaino, l'astuccio va a finire davanti ai piedi del bullo, Tommaso va lì per prendere l'astuccio e il bullo gli tira un pugno e gli fa l'occhio blu. Tutta la giornata Tommaso aveva l'occhio blu. Arrivato a casa la mamma gli ha chiesto cosa aveva fatto, ma poi non gli ha creduto e lo continuava a prendere in giro. E da quel giorno Tommaso aveva paura dei bulli.

Allegato 6 – Alcune produzioni degli allievi riguardo le identità competenti dei loro compagni







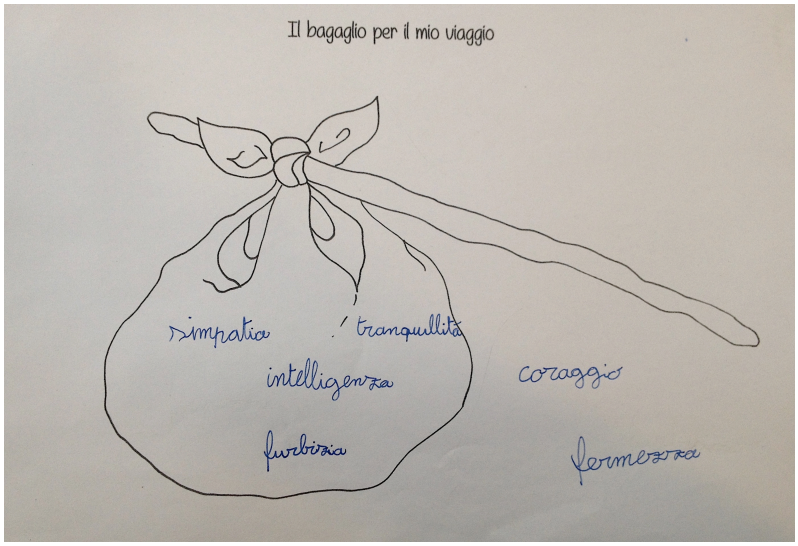


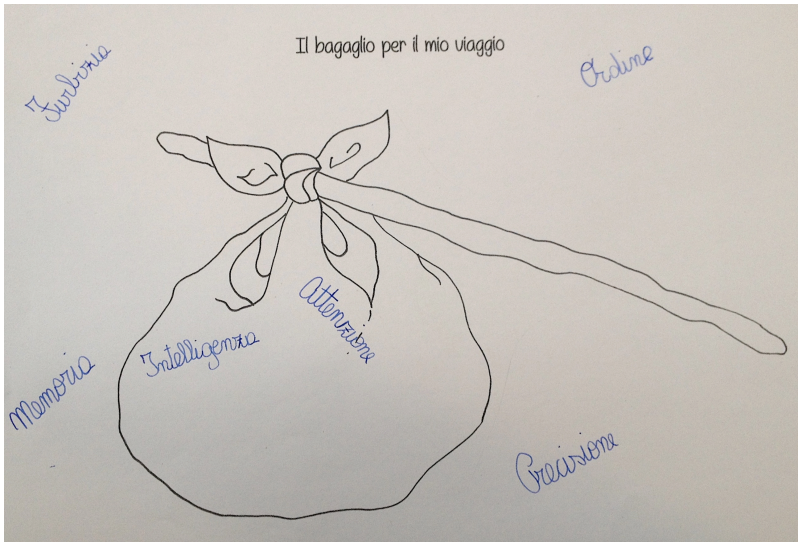
Allegato 7 – Le identità competenti espresse dagli allievi nei confronti dei loro compagni

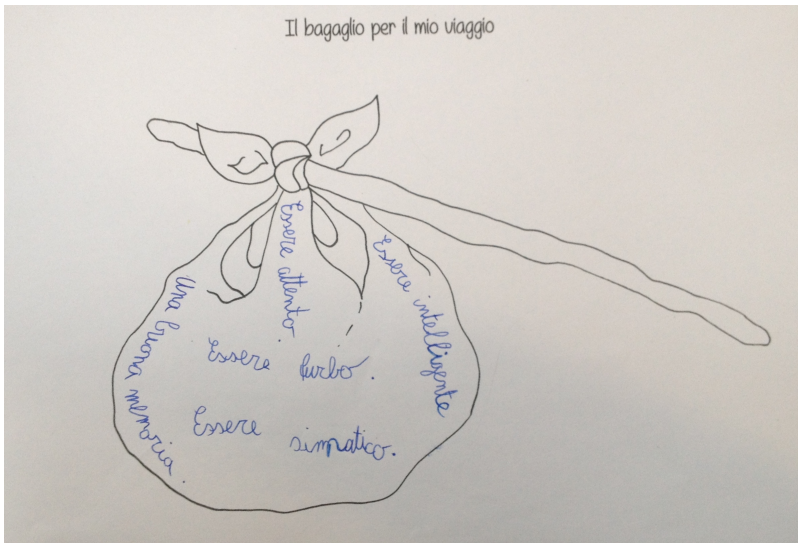
Lu.	Simpatico, perché quando litighi con lui è come se non fosse successo niente e alle medie dovrà cambiare. Divertente, perché ha sempre qualcosa da dire che fa molto ridere, per questo sei preparato per le medie. Ordinato almeno il maestro non lo sgrida.
Es.	L'Es. ha la simpatia e la furbizia che lo potranno aiutare a farsi subito nuovi amici e superare momenti di difficoltà.
SiGio.	Preparato perché ha due astucci non molto pieni ma con le cose che servono. Preparato.
SiGia.	Fantasioso perché si inventa dei disegni strani. Intelligente, organizzato. Intelligente almeno può superare i compiti facilmente. Organizzato che almeno quando ci sono i compiti da fare e i compiti a casa si organizza bene.
Al.	Organizzato perché ha due astucci giganti, ha tanta fantasia perché si inventa balle. Sei ordinato, bravo.
Co.	Co. ha la forza e il coraggio che lo potrebbero aiutare contro i bulli e i prof.
Ce.	Amichevole, si fa facilmente amici. Ce. è decisa: questa qualità le permetterà di essere sicura in quello che farà…
So.	Silenziosa così non la sgridano. Silenziosa e quindi è molto preparata per le medie. Gentile perché è generosa con tutti, brava!
Si.	È brava a disegnare. Piccola e agile. Queste caratteristiche la aiuterebbero a scappare dai ragazzi più grandi.
An.	An. è organizzato: questa qualità gli permetterà di non dimenticare compiti a scuola… An. è molto veloce a fare le schede, per questo in una verifica a tempo sarebbe molto avvantaggiato, è molto bravo in matematica e così magari potrà aiutare i compagni e dunque si farà molti amici.
Ni.	
Sid.	È bravo a calcio e potrà sfruttare il campo. Conosce molta gente, non sarà mai preso in giro o picchiato dai più grandi.
Glo.	È una persona molto organizzata perciò trovo giusto che lei non dovrebbe aver paura di dimenticare oppure di sbagliare qualcosa. Ha tanta memoria perché tutte le volte si ricorda di portare i compiti.
Bi.	Amichevole: questo alle medie gli serve per proteggersi. Brava a disegnare.

Ya.	Divertente e simpatico. È organizzato perché sotto il suo banco c'è tutto in ordine e in cassettina ci sono tutti i fogli al loro posto.
Ane.	Bravo e gentile. Dice cose strane ma divertenti
Emi.	Furbo: la furbizia potrebbe fargli superare la paura dei bulli. Intelligente: perché riesce a fare le verifiche e a prendere ottimi voti, serve per le medie. Ha la fortuna di essere simpatico e con la sua simpatia può farsi molti altri amici che lo aiuteranno in molte cose e potrà essere simpatico ai maestri. Em. è anche fortunato perché anche se disattento capisce quasi sempre e per questo può essere avvantaggiato.
Ar.	Ha tanti amici e non si arrabbia tanto. È divertente e gentile. Ar. è una persona molto ordinata perciò penso che non avrà problemi a ritrovare o a cercare qualcosa.
Ali.	Impegnata. Ordinata per non perdere i compiti. Alta per non perdersi.
Ari.	Brava, simpatica e impegnata. È brava a studiare.

Allegato 8 – Alcuni produzioni degli allievi riguardo alle loro identità competenti







Allegato 9 – Le identità competenti personali individuate dagli allievi

	Dentro il fagotto	Fuori dal fagotto
Lu.	Serietà, intelligenza	Memoria
Es.	Essere attento, buona memoria, simpatico, furbo, intelligente	
SiGio.	Fantasioso, coraggioso, simpatico, studioso, intelligente, amichevole, bravo, memoria	Serio, calmo, silenzioso
SiGia.	Rispettoso, simpatico, memoria, intelligenza, amici	
Al.	Simpatico, attento, paziente, furbo	Esplosivo, sangue freddo
Co.	Bello, simpatico, furbo, veloce, geometrico	
Ce.	Gentile, impegnata, intelligente, memoria, amichevole, furba, silenziosa	
So.	Organizzazione, memoria, ordinata, sicura, gentile	
Si.	Ordine	Simpatia
An.	Simpatico, gentile, bravo, intelligente, generoso, alzo la mano, coraggioso, memoria	Calmo, serio
Ni.	Simpatia, tranquillità, intelligenza, furbizia	Coraggio, fermezza
Sid.	Gentile, simpatia, memoria	Intelligenza, furbizia
Glo.	Abile, gentile	Bellezza, memoria, altezza
Bi.	Coraggio, voglia di essere se stessi, velocità, memoria, furbizia, gentilezza, intelligenza, simpatia	
Ya.	Assente durante la raccolta dei dati.	
Ane.	Fantasia, serietà, simpatia, intelligenza	Memoria, silenzioso
Emi.	Intelligenza, memoria, simpatia, furbizia	Silenzioso, ordinato

Ar.	Coraggio, memoria, intelligenza, simpatia, furbizia	Altezza per non perdermi nei corridoi
Ali.	Intelligenza, attenzione	Ordine, furbizia, memoria, precisione
Ari.	Simpatica, brava, brava a ginnastica, furba, tranquilla	Non ho la bravura in scienze

Questa pubblicazione, Le medie fanno paura?, scritta da Linda Filippini, è rilasciata sotto Creative Commons Attribuzione – Non commerciale 3.0 Unported License.